



# **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

## **TESIS**

### **PROPUESTA EDUCATIVA: LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A TRAVÉS DE LA LITERATURA (SIGLO XIX)**

**PRESENTA:**

**MARIA DEL CARMEN CHÁVEZ BECERRA**

**PARA ACREDITAR LA ESPECIALIZACIÓN  
EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y  
APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN  
EDUCACIÓN BÁSICA.**

**ASESOR: JULIA SALAZAR SOTELO.**

**MARZO DE 2004**

# INDICE

## INTRODUCCIÓN

I.	PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA.....	5
II.	APRENDIZAJE DE LA HISTORIA Y LA NARRACIÓN LITERARIA....	20
III.	EXPERIENCIA DE TRABAJO “UNA PROPUESTA”.....	38
IV.	RESULTADO DE LA PROPUESTA.....	117
	COMENTARIO FINAL.....	125
	ANEXOS.....	129
	BIBLIOGRAFÍA.....	134

# INTRODUCCIÓN

Es necesario que los individuos tengan conocimientos históricos para obtener herramientas que le ayuden a comprender la realidad social.

Por ello la importancia de la historia en la educación, lamentablemente esta asignatura es considerada por los alumnos como “aburrida”, no logran entender su utilidad y este fue el principal motivo para realizar el presente trabajo, ya que el objetivo de los profesores debe ser que los alumnos encuentren en la enseñanza significados que le sean útiles en la vida.

Esta estrategia educativa es el producto de un año de labor en el aula con alumnos de segundo grado de secundaria en la asignatura de Historia Universal II.

El trabajo es mostrado en cuatro etapas...

- 1) En este apartado explico lo que me motivo ha escribir la propuesta educativa, con ello comprender la importancia de la historia y el valor de la literatura en la vida y desarrollo de los seres humanos.
- 2) En el segundo momento se hace un breve estudio sobre el aprendizaje de la historia y la narración literaria, junto con las habilidades cognitivas que se pretenden desarrollar en los alumnos al utilizar la propuesta educativa.
- 3) La tercera parte es la presentación de la propuesta aplicada en el aula, con estrategia de la enseñanza histórica unidas con fragmentos de textos literarios.
- 4) Por último expongo los resultados generales que se obtuvieron de la propuesta educativa en clase.

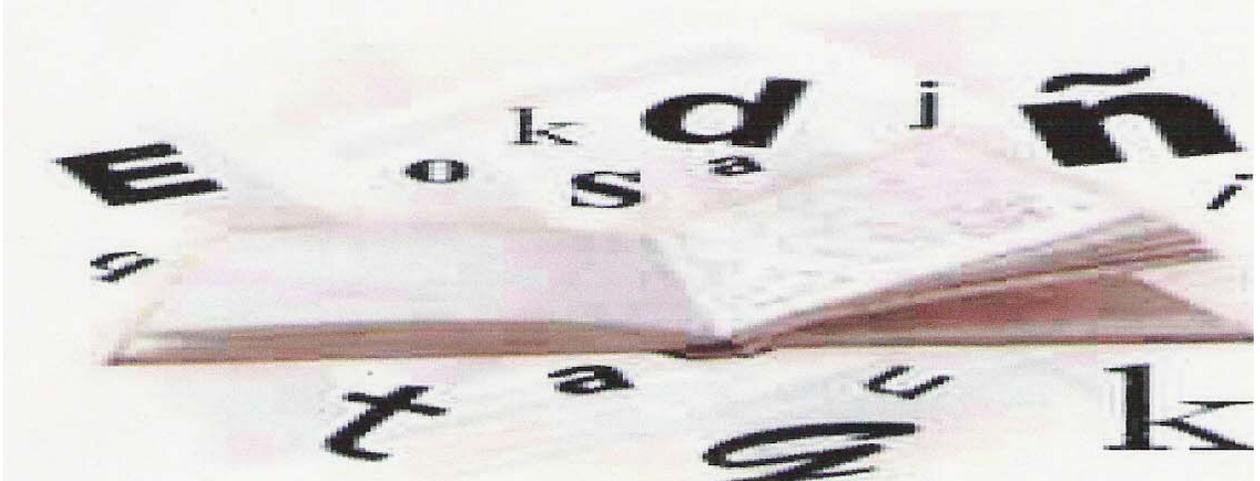
I.

PRESENTACIÓN

DE LA

PROPUESTA

EDUCATIVA.



## PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

El interés de esta propuesta educativa surge a partir de constatar que a los alumnos de secundaria, no les gusta la Historia, siendo una de las tres asignaturas rechazadas por chicos de este grado (1), los posibles problemas que ocasionan este resultado es la falta de estrategias reales que vinculen su realidad (presente) con los hechos históricos (pasado), material didáctico acorde a la edad del alumno y una enseñanza que sea significativa de acuerdo a su nivel.

A partir de esta preocupación surge la idea de llevar a la práctica estrategias que auxilien al maestro en la enseñanza de la historia. Estoy convencida de que la narrativa es una forma para inducir en el alumno el interés por la historia. El psicólogo Egan (2000) en sus estudios ha encontrado, que los relatos son útiles ya que nos ponen en contacto con aspectos de la vida que no conocíamos o bien, los relatos nos pueden transformar como individuos (2).

---

(1) No tan sólo es una materia rechazada sino que los alumnos la consideran una de las más difíciles, estos resultados los obtuvo la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPENS) en donde las asignaturas más difíciles para los jóvenes de las generaciones 1996-2000, son Matemáticas 45.7%, Física 46.9% e Historia 48.6%. este dato es alarmante para los profesores que impartimos la asignatura de Historia ya que resulta más difícil que las Matemáticas a pesar de que ésta se considera más abstracta, por ello los maestros de Historia debemos buscar soluciones reales y aplicables en el salón con nuestros alumnos. Los datos estadísticos fueron tomados de Herrera Beltrán, Claudia. 2001. El examen de admisión, en tres turnos, en 180 sitios del D.F. y áreas conurbanas. La Jornada. D.F. Méx., jun. 15.

(2) Por ejemplo; tenía un alumno que era muy rebelde en su casa y en la escuela y le deje de tarea en unas vacaciones leer unos cuentos de Corazón de Edmundo de Admicis, le pedí al regresar de las vacaciones hiciera por escrito un comentario personal del cuento que más le hubiera gustado, fue grata mi sorpresa cuando leí el reporte que hizo sobre el cuento de Sangre Romañola y lo mucho que reflexionó sobre el amor que tiene por su abuela y que trataría de ser mejor nieto, en la escuela no mejoró mucho, pero su abuela fue a la firma de boletas y me dijo que su nieto tenía una actitud buena en la casa y con ella después de esas vacaciones.

Lo narrativo es parte sustancial a nosotros como seres humanos que compartimos cultura y/o experiencias, desde pequeños damos sentido a la realidad narrativamente, en la vida cotidiana narramos permanentemente, lo cual forma parte del medio y de nosotros mismos.

A pesar de lo dicho por psicólogos como Egan u otros, en mi práctica docente he encontrado obstáculos para la utilización de la narrativa histórica, ya que por un lado vemos que:

a) Es difícil que los alumnos tengan a su alcance obras literarias ya sea por su costo, porque no van a la biblioteca o simplemente nadie los invita a leerlas.

b) Los alumnos no leen (la mayoría) o se aburren con el texto, pues muchas veces los profesores no analizamos si es adecuado el texto que les damos a trabajar a los chicos o no hacemos que exista un vínculo entre historia y la literatura, no inculcamos que lean.

c) Tenemos que encontrar en la asignatura lo atractivo, para evitar que los alumnos sigan pensando que la materia sólo son fechas, datos, mapas, personajes, no le damos una razón para aprenderlos, creo que en la práctica docente, debemos hablar de las inquietudes, sueños, intereses, costumbres, etc. de los hombres del pasado y la narrativa es la que nos da este tipo de información y con esto despertar en el alumno el interés por la Historia y la Literatura, que vean que los textos literarios pueden ser una fuente histórica y trascendental para su conocimiento, como docentes debemos hacer de la asignatura de Historia una materia significativa e interesante.

La propuesta educativa se ha hecho con base en una experiencia de cinco años con alumnos de segundo año de secundaria. El propósito es hacer de la Historia una clase más vivificante y útil para el alumno adolescente, utilizando otros recursos como la narración en su expresión de relato literario, por que la literatura posibilita conocer el contexto social de otras épocas, permite que los alumnos adquieran conocimientos que los ayudaran al desarrollo de aprendizajes y a la comprensión de la naturaleza humana.

Claro que se podría argumentar que en México la lectura no es un hábito y menos para los adolescentes, ya que la suponen aburrida o simplemente piensan que no van a comprender el texto. En la práctica educativa vemos que este fenómeno podría cambiar, pues sería muy

pesimista pensar que los adolescentes no tienen la capacidad y el interés de leer textos literarios o documentos; en mi breve experiencia docente he podido comprobar que los jóvenes muestran interés por la literatura siempre y cuando no sea muy larga, que tenga un lenguaje fácil de entender y que sea interesante, por ello nosotros los docentes tenemos la gran misión de escoger los textos literarios adecuados para los jóvenes, ese es el reto y la clave del éxito y lograr así que los chicos lean sin rechazar los textos.

Con esta propuesta educativa quiero lograr que los alumnos conozcan obras literarias (reflejo de la realidad) unidas a los hechos históricos, dándoles la oportunidad de acercarse a grandes autores; como docentes tenemos que preocuparnos por que no sólo una élite tenga derecho de ilustrarse, sino todos los que pisen una escuela obtengan esta garantía. También se pretende que a través de estrategias se logren la vinculación de la historia y la literatura, haciendo que la historia sea menos fáctica y más interesante para el alumno.

Respecto a lo profesional, a lo largo de mi vida he amado a la literatura y he aprendido, que el espíritu puede ser vencido, pero ella te da la fuerza para seguir y sobre todo para liberarte del yugo de la ignorancia, te permite entender al mundo, tanto actual como pasado.

En cuanto a la historia, es una pasión heredada de mis padres que me llevó a entender un poco más este mundo tan complicado.

La unión de las dos dio como resultado un ser humano crítico de la realidad social y sobre todo sensibilizado, creo que nos hacen falta más hombres y mujeres así, tal vez cayendo un poco en estos dos mundos que están llenos de explicaciones existenciales, podríamos evitar ese vacío que se ve reflejado en la sociedad que viven mis alumnos.

Lograr vincular el presente con el pasado a través de estos relatos literarios, como por ejemplo: las siguientes palabras escritas en el siglo V, "Pisotear a los pobres de la tierra, quebrantar el derecho y la justicia..." (Serrano, Pág. 63, 2000), qué tan cercanas son estas palabras y cómo logran hacernos entender dos cosas, la primera nos permite más cercanía a lo cotidiano, ver que en el pasado también hay sentimientos, pensamientos e ideas que aun influyen en nosotros y la segunda que debemos ver ese pasado con los ojos críticos del presente, para poder entender el contexto social de ese relato y poder construir nuestro propio medio social, comprendiendo el tiempo de ese momento que estamos leyendo, nos permite observar el cambio, continuidad y causalidad de ese

momento histórico y que la realidad social y el tiempo histórico son dialécticos.

Hay que despertar en el alumno el interés por las obras literarias que son parte de la cultura universal, muchas veces pareciera que sólo es una élite la que tiene acceso a estas obras, pues si no se utilizan en la escuela, difícilmente los alumnos las leen por su cuenta ya que ni en la escuela les damos esa oportunidad. Pero no debemos olvidar que nosotros tenemos que predicar con el ejemplo, no podemos dar lo que no tenemos y si queremos que ellos lean, debemos ser profesores lectores, recordemos que en la aplicación de propuestas o proyectos educativos sus fallas están en la falta de preparación de los profesores y no en la capacidad de los alumnos, (Carretero, 1997).

Estas inquietudes me llevaron a reflexionar sobre mi práctica docente, ver cuáles son mis errores, fallas o deficiencias al impartir esta asignatura y sobre todo profesionalizar mi trabajo, ya que muchos profesores también se interesan por mejorar y hacemos estrategias, técnicas o materiales didácticos que se pierden al no ser registrados ni transmitidos a otras generaciones de docentes que las podríamos aprovechar para enriquecer nuestra actividad docente.

La propuesta educativa consiste en utilizar textos literarios, para lograr que los alumnos por medio de ellos, elaboren un trabajo intelectual relacionado con el aprendizaje histórico como: indagación, inferencia, empatía, tiempo histórico y causalidad.

La propuesta educativa es de corte constructivista, donde el profesor será el facilitador del conocimiento y tendrá la oportunidad de promover su interacción docente con la de sus alumnos y entre los mismos alumnos, a través del manejo del grupo mediante estrategias que permitan al alumno elaborar su aprendizaje e interactuar con sus demás compañeros.

Debemos recordar que esta corriente (constructivista), busca desarrollar el plano intelectual, en donde el alumno también es responsable de su aprendizaje y su proceso de construcción de los conocimientos previos, donde hará un vínculo entre lo que sabe y la nueva información. El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto el alumno, sobre lo que el ya sabe con lo que debe saber, es un actividad interna y/o externa en donde el proceso de construcción interno (del alumno) se relaciona con el saber colectivo, esta interacción es el aprendizaje significativo, en otras palabras se debe enseñar a pensar

(Díaz,2000) y como menciona Carretero "... el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción esta basada con los esquemas que ya se poseen... y con el medio que nos rodea." (Carretero en Díaz 2000).

Otra peculiaridad de la propuesta es tratar de desarrollar competencias básicas en los alumnos de secundaria ya que las competencias son las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que tienen que ampliar y mejorar en la escuela, esto es que la educación le permita equiparse de las competencias necesarias en los distintos ámbitos (Zúñiga en Lavin 1990), las competencias tratan de vincular la enseñanza con la necesidad de aprendizaje real y con la vida del individuo (Matute en Lavin 1990), en otras palabras se busca a través del desarrollo de competencias que los seres humanos mejoren su calidad de vida y sean capaces de participar responsablemente en la vida de su comunidad y nación por ello uno de sus objetivos al inculcarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje es superar las habilidades básicas que ya poseen los alumnos por unas más complejas, ayudándolo a lograr su adaptación al medio social y natural, de manera equilibrada y que logre "saber hacer", decir y actuar en la vida,(Lavin 1990).

También incluyo dentro de la propuesta la unión de disciplinas para lograr las finalidades y características antes mencionadas ya que tenemos que apoyarnos en otras disciplinas pues en la actualidad la enseñanza de las ciencias nos lleva a la multidisciplinaria, donde no sólo se enseña una asignatura sino que se auxilia de varias; en este caso, expongo a la literatura como ayuda para la enseñanza de la historia, donde los alumnos pueden ver a través de testimonios literarios lo que otros seres humanos percibían, sentían, soñaban, temían o pensaban en el momento histórico que vivieron.

Lo anterior se suma al interés que tengo por hacer de la asignatura de historia, una materia atractiva para el adolescente y sobre todo útil y vigente. Tratar los temas de esta manera (interdisciplinaria), permite al joven entender los principios de la asignatura de forma completa (3)

---

(3) Cuando hablo de una asignatura completa me refiero a que se puede abordar un tema con el apoyo de varias disciplinas, para estudiarlo y conocerlo en su totalidad, si esto lo llevamos a una materia la entenderemos plenamente, por ejemplo si vemos el tema de México Colonial no sólo nos basaremos en lo histórico sino que estudiaremos la

y habilita al estudiante establecer redes de conocimiento no sólo de una asignatura sino de varias, ayudándole a reflexionar de manera plena su realidad, para interrogarla, comprenderla y actuar en ella.

La propuesta educativa es un proceso que se lleva a lo largo del siglo escolar, en donde el alumno tiene la oportunidad de desarrollar algunas competencias históricas, hay tres momentos en este proceso siendo los más importantes los dos primeros.

- I. Inicio del año escolar, por medio de un diagnóstico comenzamos a trabajar con los alumnos sobre su conocimiento histórico y damos los primeros pasos para originar una enseñanza histórica significativa.
- II. El segundo momento es muy trascendental se lleva a cabo en la tercera y cuarta unidad del curso de segundo año de Historia Universal y es donde se realiza la propuesta educativa utilizando la narrativa literaria unida con la historia para generar una enseñanza significativa.
- III. La última parte de este proceso es llevar el trabajo del primer y segundo momento a lo que resta del año escolar, donde sea el maestro capaz de crear sus propias actividades y elegir o no obras literarias para los temas que faltan y poder finalizar con el programa de Historia Universal II.

---

geografía, literatura, arquitectura, arte, vestido, comida, etc., para poder comprender íntegramente lo que fue el México Colonial, este saber no es segmentado sino completo permitiendo al alumno poseer redes de conocimientos que le ayuden a la solución de problemas de diversas disciplinas no sólo de una.

## PRETENSIONES DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

La finalidad de la propuesta es que el alumno logre un aprendizaje intelectual, esto nos lleva a un desarrollo que permite discernir el objetivo de utilizar la literatura en la historia.

1.- Utilizar documentos literarios del siglo XIX, para hacer de la asignatura de historia una asignatura más significativa y que los alumnos por medio de estos adquieran algunas habilidades y conocimientos de la enseñanza histórica como la indagación, inferencia, fuentes, tiempo y empatía.

2.- Proporcionar al joven los conocimientos que le permitan hacer un trabajo intelectual con los textos literarios y con la historia.

3.- Los temas donde se usarán los textos literarios abarcan el siglo XIX que en época histórica sería el Imperialismo y en la corriente literaria sería el realismo y el romanticismo, determiné que fuera en la tercera y cuarta unidad porque los alumnos ya tienen bases y referentes importantes para los buenos resultados de la propuesta.

4.- El uso de los textos literarios están manejados con estrategias que permiten la enseñanza y el aprendizaje de la historia y a su vez acompañadas de actividades que ayudarán a que el alumno logre una construcción del conocimiento histórico y del contexto social.

Se logrará esta propuesta si utilizamos las estrategias adecuadas y escogemos los textos literarios convenientes para lograr la vinculación de la historia con la literatura. No pretendo que con los textos literarios se den los contenidos de las unidades sino lograr con ellos, que el aprendizaje de los hechos históricos se dé en un contexto más lleno de acciones o de la experiencia humana. La novela (un discurso de ficción que habla de la realidad) permite que los alumnos elaboren un aprendizaje constructivista de los hechos históricos y que los alumnos obtengan un conocimiento del contexto histórico que vivían hombres y mujeres de otra época.

## **HABILIDADES DEL PENSAMIENTO HISTORICO QUE SE PRETENDEN DESARROLLAR**

En la enseñanza de la historia es necesario desarrollar habilidades que permitan al estudiante adquirir herramientas para su pensamiento histórico:

- ♣ **INDAGACION:** La indagación en historia se basa en explicaciones hipotéticas, ayudada de fuentes y documentos originales. Por eso debemos lograr en los alumnos que se planteen sus propias preguntas y las comprueben, vinculándolas en su presente (Zaragoza, en Carretero 1997)
  
- ♣ **INFERENCIA:** Entendiéndola como la utilización del método del historiador por medio del cual los alumnos, cómo lo haría un detective verifiquen cuando los datos, documentos y todas las pistas que tienen sean correctas o falsas, deben juntarlas, analizarlas y reflexionarlas para solucionar el problema. (Pozo 1998)
  
- ♣ **EMPATIA:** Disposición y capacidad para entender las acciones de los hombres en el pasado desde la perspectiva de ese pasado con los ojos del presente.  
El alumno debe entender los motivos personales de decisiones, acciones y concepción de sociedades pasadas. (Domínguez 1986)
  
- ♣ **FUENTES:** Testimonios que permiten obtener información, contribuyen al conocimiento del pasado, ya que refleja el trabajo humano y el desarrollo de su sociedad es la memoria humana (Topolsky 1982)
  
- ♣ **TIEMPO HISTORICO:** Simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo de un periodo determinado. (Trepal 1998). Con ello el alumno podrá comprender que el tiempo no es estático sino que pasa y se registra en ritmos diferentes según su estudio.

## RELEVANCIA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

En la actualidad la asignatura de historia tiene un desprestigio entre los alumnos ya que en su mayoría no encuentran una utilidad a esta materia, la consideran aburrida. Sabemos que no sólo el plan y programas son los causantes de esta realidad, sino también los maestros tenemos algo de responsabilidad sobre la opinión que tienen los alumnos de la asignatura, dado que no logramos hacer que se den cuenta de la importancia que tiene la historia para la sociedad y para ellos mismos como individuos.

Es fundamental que los maestros seamos los primeros en encontrar la utilidad de la historia para tener la capacidad de dimensionar esta utilidad en nuestra enseñanza y así llegar a los alumnos. (4)

Para algunos profesores la historia no tiene utilidad práctica como si la tienen las ciencias exactas (es evidente que si nos quedamos en este pensamiento no podremos tener claro la importancia de la historia), sin embargo como profesores que impartimos esta asignatura nuestras ideas al respecto deben ser diferentes, la historia es más que hombres, fechas o batallas, la historia es ante todo una necesidad de explicarse el presente recuperando el pasado, es interpretación que no se cierra a verdades absolutas, varios filósofos e historiadores nos han dado perspectivas de la historia; “ la historia es una muestra de vida” (Cicerón), “El saber histórico prepara para el gobierno de los estados” (Polilio), “Si los hombres conocen la historia, la historia no se repetirá” (Brunschvigg), “Quienes no recuerdan su pasado están condenados a repetirlo” (González 1981).

---

(4) González, Luis nos da una división de la historia según su utilización:

La anticuaría, la que vende pues se basa en las narraciones extraordinarias de épocas y de lugares. La Crítica, es la que permite los movimientos revolucionarios, descubre la villanía y busca la libertad borrando la historia anterior para darle lugar a la actual. La de Bronce que resalta a los personajes de la historia (gobernantes, santos, sabios y caudillos) con vidas ejemplares o excepcionales, es la más fáctica. Por último menciona a la historia científica que busca darle una utilidad apegada a la ciencia como una investigación, con el objetivo de explicar el presente. Pero la utilidad de la historia no debe caer en legitimar a las personas que tienen el poder sino en que los individuos comunes y corrientes podamos entender y explicarnos la realidad social.

Son concepciones significativas de la utilidad de la historia y precisamente por ello, planteo que la historia, en primera no debe desaparecer como se pretende ante este enfoque de la globalización, donde se considera inútil al igual que las ciencias humanas (Barrios 1997). En segundo lugar nos da identidad, es parte esencial de toda Nación para apoyar a la memoria colectiva y por último, gracias a ella se crean conciencias para actuar sobre la realidad social y poderla transformar. Sí como maestros no le damos su valor a la historia ni transmitimos sus beneficios difícilmente podremos lograr que los alumnos vean su utilidad.

Dado que la historia tiene como objeto de estudio a los seres humanos en el tiempo, el conocimiento del pasado esta en progreso constantemente se transforma y perfecciona (Bloch 1995), no permanece estático, la historia es ciencia del pasado pero su reconstrucción es continua (Le Goff, 1991), donde el historiador y los hechos se relacionan en un diálogo sin fin entre el presente y el pasado (Carr 1972), la vinculación del pasado se debe relacionar con el presente, por ello el objeto de estudio es el hombre en su totalidad (Salazar 1999), lo que el ser humano ha realizado y realiza es fundamental en la historia.

La historia es una ciencia que sigue métodos que buscan comprender acontecimientos del pasado, es dialéctica, su objeto de estudio es el ser humano en su totalidad, donde el pasado es estudiado desde el presente por eso es una ciencia viva. En otras palabras es la ciencia que se hace a través del hombre y con el hombre.

Ahora bien nuestra función como maestros es ver la utilidad de la historia y su importancia dentro de la formación de los seres humanos, no emplear a la historia como una simple narración de hechos ni como una cronología sino distinguirla como una ciencia modificadora de conciencias, sin caer en la manipulación. Es una ciencia con métodos, estrategias y técnicas.

Tenemos el deber y la gran tarea de revitalizar la asignatura, que a través de ella se establezca un ambiente intelectual y moral en donde los alumnos dejen su individualismo y sean más humanistas, inducir en los jóvenes el interés por estudiar al hombre en su totalidad y dentro de su ambiente (político, económico, social, psicológico, ecológico, ético, etc.). Que se sientan identificados con la historia como parte fundamental de su existencia.

Creo que tenemos una labor un tanto difícil pero no imposible, en la medida que nos comprometamos con nuestro papel de docentes y nos quitemos los viejos paradigmas de la enseñanza histórica, me refiero a que no cerremos la oportunidad a otros modelos de enseñanza que podemos combinar con los que ya conocemos, tampoco quiero decir que los otros modelos sean obsoletos, por ejemplo en la enseñanza tradicional se usa el cuestionario, pero si estas preguntas son hechas de manera que el alumno elabore conocimiento ya no es tradicional sino constructivista y en la medida que usemos los nuevos modelos de enseñanza podremos lograr esa transformación de conciencias.

Con lo anterior podemos recapitular y dar respuesta a la siguiente pregunta ¿Por qué enseñar historia?

- \* Para lograr que los seres humanos encuentren las respuestas a las dudas que van surgiendo en su camino sobre la realidad social.
- \* Proporcionar al alumno conocimientos vivos sobre el pasado para que vea su utilidad en el presente ya que pasado y presente se relacionan para entender su contexto de los problemas históricos y sociales.
- \* Obtener un aprendizaje intelectual y significativo donde logremos como resultado, ciudadanos analíticos y reflexivos, que busquen soluciones a los problemas sociales y no que queden sólo con la crítica sino que pasen a la acción.
- \* Con su enseñanza se logra una libertad de pensamiento donde la manipulación, el fanatismo, racismo y la xenofobia quedan fuera de la mente de los jóvenes.
- \* Que sientan su individualidad pero a la vez se reconozcan como parte de una sociedad, identificándose en una nación, teniendo una ideología propia y una postura ante la vida.
- \* Tener herramientas para que no vean héroes inalcanzables sino sociedades con hombres que amaron, sufrieron, pensaron y soñaron como ellos.
- \* Ayudar con esta asignatura a desarrollar las habilidades, actitudes, valores (competencias) necesarios para la vida del individuo en el aspecto social y de comunicación.

Otro rubro trascendente es nuestro papel como educadores, ya que nosotros somos los que llevamos a los alumnos a la formación y la información de la asignatura, por ello surge la pregunta: ¿Qué debe ser la enseñanza de la historia?

- a) La enseñanza de la Historia es un vínculo con el pasado, es como una máquina del tiempo que nos da la oportunidad de ver los procesos culturales, económicos y políticos; pudiendo analizar y reflexionar sobre sus transformaciones. La asignatura es una liberadora del pensamiento, con esto me refiero a que le da la posibilidad (al estudiante) de elegir dentro de toda la gama de teorías y realidades que nos da la historia (según el historiador, la fuente o el documento) la que mas crea adecuada a su proyecto de vida, a sus ideas de la realidad histórica y no sólo eso sino que juzgarla y transformarla.
- b) Obtener una realidad histórica social diferente a los medios de información enajenantes y amarillistas que nos encontramos constantemente en noticieros, periódicos, revistas, etc., que sea un motivo para seguir informándose, despertando su inquietud por la indagación.
- c) Una asignatura donde el alumno pueda pensar y hacer hipótesis, desarrollando sus habilidades y creando competencias que le sirvan para solucionar problemas a lo largo de su vida.
- d) Una asignatura atractiva, significativa y que sientan gusto por aprenderla.
- e) Que se sientan parte de la historia y que sepan que la pueden transformar.

## IMPORTANCIA DE LA HISTORIA Y LA LITERATURA

En este rubro trato de hacer un acercamiento de estas dos disciplinas, donde podemos ver su utilidad en la formación intelectual de cualquier individuo y como cumplen con los objetivos dentro de la educación.

La Historia reconstruye, maneja datos, documentos, demuestra aquello que tiene existencia verdadera en realidades legítimas, es un discurso de lo real, no tiene cabida la fantasía, ni invento la relación con el tiempo ya que la historia reconstruye el tiempo y el referente de la realidad, construye conciencias y alimenta la libertad de los individuos. (5)

Respecto a la enseñanza y al aprendizaje hay mucho por analizar al respecto ya que el reto es enseñar a los jóvenes a pensar históricamente y esto es preguntarse porque las cosas están como están, partiendo del presente al pasado, siendo una reflexión permanente al interior del conocimiento y de cómo nos situamos en la sociedad, debemos los docentes sembrar las semillas ¿Dónde estaba esto? y ¿Por qué era así?, debemos hacer preguntas que inquieten a los alumnos para generar conocimiento (De Gortari 1998). El conocimiento histórico es entonces poder resolver problemas para construirlo, es lograr que los alumnos desarrollen algunas habilidades de las tareas metodológicas del historiador, no para crear historiadores, sino poder utilizar estas habilidades para que encuentre y descubra la solución de problemas reales de su vida diaria y proporcionar a los alumnos instrumentos intelectuales que les permitan comprender su realidad social. Esta metodología del historiador consiste en poder tener un pensamiento hipotético-deductivo, indagación, tiempo histórico, comprensión de la casualidad, desarrollar un espíritu crítico, sensibilizarlos ante los problemas sociales, desarrollar actitudes y hábitos democráticos o capacidades de elaborar conocimiento (Pozo 1997), utilizar este método en la enseñanza permite que el alumno construya conocimiento histórico y que pueda alcanzarlo de forma significativa.

---

(5)En una conferencia que se llevó a cabo por parte de historiadores de la UNAM, extraje lo más importante que los conferencistas expresaron sobre la unión de la historia y la literatura, esta relación beneficia a ambas disciplinas y al conocimiento humano. (Navarrete, en El historiador frente a la Historia 2000).

Con esto podemos ratificar que la enseñanza de la historia y su aprendizaje va más allá de la propia disciplina ya que no sólo da bases para el aprendizaje histórico sino desarrolla competencias útiles para la vida del alumno, por ejemplo la investigación y la solución de problemas de otras materias y hasta de su vida cotidiana.

La Literatura es creación, emoción, palabra, muestra la complejidad de la persona humana y de la sociedad, hay una realidad imaginaria que presenta ideales, es fluida y amena (Navarrete, en *El historiador frente a la Historia*, 2000).

La literatura dejó de ser un campo de estudio sólo de la historia literaria, en la actualidad el conocimiento literario es una parte importante del conocimiento histórico en general. Fue en la apertura del siglo XIX, en donde la literatura pasa a ser objeto de estudio de otras ciencias, lo que hace posible que en el siglo XX la literatura sea objeto de estudio de varias ciencias sociales como la antropología, sociología, etnología, filosofía, historia, etc.

Pareciera que son polos opuestos pero efectivamente se unen; en su creación y en su esencia humana. Las dos surgen de los hombres y mujeres que han podido dejar sus testimonios a través del tiempo.

Ambos intentan dar explicación, significado al devenir de las sociedades y de los individuos.

Que haría el historiador sin fuente de primera mano, narraciones de viajes, crónicas religiosas, poemas, textos literarios y cartas que puedan reconstruir la vida cotidiana en la ciudad o en el campo de cada país, y que sería de la literatura sin el acontecer histórico, sin la reconstrucción de esa realidad pasada y actuar del ser humano (Bermejo 1994).

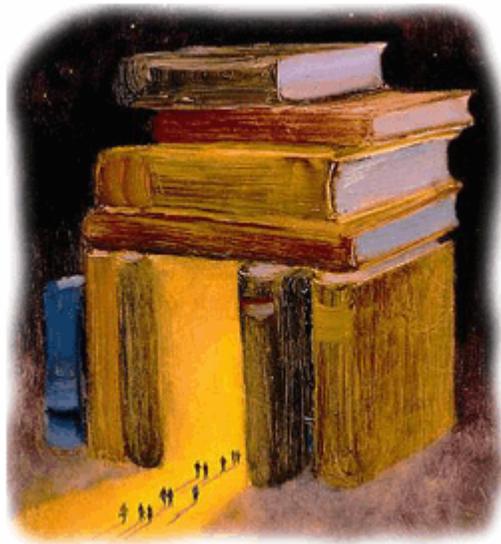
Las dos buscan que el individuo se conozca así mismo en su complejidad para convivir con sus semejantes y construir sus sociedades.

Por tanto la historia tiene un carácter científico pero también literario y las dos poseen un carácter profético, donde presagian e intuyen las cosas del pasado y sus repercusiones en el presente.

Respecto a la enseñanza la historia da el método para indagar en los documentos, textos literarios, cartas, narraciones fuentes primarias y nos auxilia a reconstruir esa realidad pasada a partir de nuestro presente, pero la literatura nos proporciona la emoción, temores, anhelos, sueños de esos individuos y sociedades, cosa que no aparece en los libros de historia, haciendo o pretendiendo hacer de la asignatura una materia más vivida, al alcance de los alumnos y sobre todo analítica y creativa.

II.

APRENDIZAJE DE  
LA HISTORIA Y LA  
NARRACIÓN  
LITERARIA.



En este apartado explicaré las habilidades cognitivas de los alumnos de nivel secundaria, apoyada en los aportes que ha hecho la investigación sobre los procesos cognitivos en las diversas asignaturas que componen el currículo, en especial las habilidades necesarias al aprendizaje de la historia, destacando el papel de la narración como parte constitutiva de la explicación histórica.

## **EL ALUMNO ADOLESCENTE Y SU APRENDIZAJE**

Es de suma importancia saber como adquieren el conocimiento, nuestros alumnos y en que nivel de habilidades cognitivas se encuentran. Esta información es relevante para diseñar y aplicar las estrategias ya que ponen en claro nociones que ayudan a los docentes ha comprender los alcances y las dificultades de la enseñanza en los alumnos y sobre su aprendizaje.

Hay muchas teorías que explican la forma en que el niño y el adolescente aprenden, pero la que utilizaré en mayor grado (en la propuesta) es la constructivista ya que los autores que hablan sobre la cognición en la historia también basan su análisis en esta teoría. Las investigaciones sobre la enseñanza de la historia han estudiado cómo el educando construye su propio conocimiento y afirman que su desarrollo se da a través de la interacción entre su capacidad mental y su experiencia con el ambiente o contexto.

Jean Piaget, Juan Delval, Montserrat Moreno mencionan que el adolescente construye un pensamiento formal, sus estudios son interesantes ya que nos permiten ver como el individuo llega a tener pensamiento constructivista. (6)

Piaget fue el teórico que dio las bases para el constructivismo, él propuso que el desarrollo cognitivo sigue una secuencia, es decir pasa por etapas según su edad, estas etapas tienen características muy particulares que indican los alcances cognitivos de los alumnos, a medida que crece mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento, ya que no sólo construye nuevos esquemas sino que reorganiza y diferencia los ya existentes, asimila y acomoda la información (Panza,1997).

---

(6) Pero en lo que no estoy de acuerdo es en las edades que manejan, ya que esta construcción no es rígida ni son tan importantes por si mismos los niveles.

La etapa que él menciona como el lugar indicado para los adolescentes es la de operaciones formales que inicia de los 11 a los 12 años en adelante, se va desarrollando y alcanzando mayor capacidad, aunque no todos los jóvenes tienen todavía un pensamiento concreto y es en su mayoría hasta los 16 años que comienzan a trabajar bajo operaciones formales (Zaragoza en Carretero 1997).

De acuerdo a este planteamiento el pensamiento formal requiere de un mayor progreso cognitivo, las características de este pensamiento consiste en, formular hipótesis ante un problema nuevo basándose en los conocimientos previos o que se obtienen en el momento, trata de comprobar sus hipótesis, llega a conclusiones con datos reales y posibles (Moreno 1993).

En esta etapa el adolescente tiene un mayor gusto por lo abstracto, gusto por razonar con independencia, juega y manipula el pensamiento, el adolescente es un teórico, tiene una mayor capacidad de observación, de experimentación, habilidades lógicas y científicas que lo llevan a contrastar, formular hipótesis, examinando si son falsas o ciertas, comprobándolas y extrayendo las consecuencias (Deval 1995), por lo tanto el adolescente tiende a ser reflexivo, crítico y deductivo.

Las habilidades antes mencionadas son muy útiles no sólo para el aprendizaje de la historia sino para la solución de problemas a lo largo de su vida, (dentro de la propuesta educativa) estas habilidades son importantes mas no indispensables ya que si no las poseen los alumnos pueden ser desarrolladas o mejoradas, dependiendo del ritmo de cada alumno. Respecto a los estudios de Deval, podemos entender mejor las posibilidades que tienen los alumnos de pasar al pensamiento formal con la utilización de las narraciones.

El gusto por lo abstracto, lo pueden manifestar los alumnos por medio de la lectura de narraciones, en donde ellos pueden manipular los contenidos ya que estos adolescentes entienden situaciones complejas mas que los niños, en un cuento por ejemplo entienden más variables que sólo malo-bueno, bonito-feo, alegre-triste, en donde la trama y los personajes son mas abstractos y hasta pueden entender al personaje en acciones, situaciones, tiempo, espacio, etc., (Egan 1998).

Sí nuestros alumnos leen un fragmento de la novela de Emilie Zola "Germinal", entienden perfectamente la trama y los personajes, la clase obrera como grupo de una sociedad que sufre injusticias y explotación en un tiempo y lugar determinado y hasta lo puede transpolar en su vida familiar, si tienen padres retomando obreros o familiares. Comienza a razonar con independencia, hacen preguntas por si mismos la lectura (Germinal), el chico se cuestiona y cuestiona al profesor: ¿De que año es?, ¿existieron los personajes?, ¿en que país se dio?, ¿en México que pasaba? y hasta llegan a observar pudiendo manipular su conocimiento haciendo una construcción formal de la problemática planteada en la narración, "esta situación se sigue viendo actualmente", "el problema de los obreros de esa época era peor, ahora hay derechos como las 8 horas de trabajo o prestaciones como el IMSS", con estas ideas nos damos cuenta que el adolescente puede reflexionar un problema, criticarlo o hacer hipótesis como: "pero aún los obreros de ahora sufren injusticias, sobre todo las mujeres ya que si están embarazadas las despiden" (7)

---

(7) Comentarios sacados de grupos de Secundaria de segundo año en el tema "Clase obrera del s. XIX" en las secundarias #6 y #11.

## **SOBRE EL APRENDIZAJE**

Los estudios de Piaget sobre el conocimiento nos llevan a entender, el proceso constructivo del aprendizaje y afirma que este tiene una organización innata y una adaptación que le permite ajustar sus estructuras mentales o conducta a las exigencias del ambiente. Mediante la asimilación y la acomodación, moldea el individuo la nueva información para encajarla en los esquemas existentes (asimilación), el proceso que modifica los esquemas para acoplar la nueva información se llama acomodación (Meece, 2000).

Los pasos de cognición se pueden ejemplificar y concretar de la siguiente manera, auxiliándonos de una narración literaria relacionada con un tema histórico:

Esquema: Leer una narración.

Organización: Seleccionar un texto específico como del s. XIX, "La Cabaña del Tío Tom".

Adaptación: Ajusta su información de esclavitud con lo que está leyendo sobre la esclavitud de esa época.

Asimilación: Hacer la comparación entre la esclavitud del Siglo XIX y lo que él sabía sobre la esclavitud.

Acomodación: Entiende que esta situación de la esclavitud, es una injusticia que aún se padece.

El individuo comienza a construir su propio conocimiento gracias a sus operaciones mentales, este trabajo se hace de manera individual, cada sujeto utiliza su conocimiento previo para asimilar el reciente y crear uno nuevo, con lo que sabía y lo aprendido.

A través de esta teoría se pretende lograr que el alumno formule hipótesis, Piaget le dio el nombre de pensamiento hipotético-deductivo, en donde el chico podrá utilizar su pensamiento científico y desarrollarlo (8).

Todos los planteamientos de Piaget como los de Vygotsky nos dan los instrumentos cognitivos para elaborar estrategias que puedan ser exitosas en las aulas de secundaria.

Los estudios de Vygotsky van en el sentido de que la cultura es un medio para elaborar el conocimiento, donde el aprendizaje es producto de las interacciones sociales y las herramientas que le brinda su cultura, en donde el adulto participa en el desarrollo de las habilidades del alumno, ayudándolo a efectuar tareas que no podría hacer sin su asistencia, gradualmente retirarán su ayuda, a medida que vayan dominándola.

Si el alumno aprende a través de la cultura, todo lo que se ha hecho en ella será un vínculo hacia el aprendizaje como la historia, literatura, música, arquitectura, lenguaje, etc., esto es que el aprendizaje si se desarrolla debidamente favorece el desarrollo mental, Vygotsky en su teoría es muy importante la interacción que tienen los alumnos con su medio y como influyen los demás en la adquisición de conocimientos y en la transformación de éstos, (toma en cuenta la orientación y la asistencia del adulto).

Actualmente los adolescentes tienen un medio que sobre informa llegando a confundir en vez de ayudar al aprendizaje, lo que hay que lograr es un orden en el medio o contexto que influye tanto en los chicos, ese es el papel de la educación y del maestro, lograr un aprendizaje significativo en los alumnos, que lo ayuden a desarrollar sus capacidades. (Hallan, 1997)

Por ello con ayuda del medio social y la cultura, el aprendiz puede desarrollar su nivel potencial (proceso de desarrollo que esta a punto de ocurrir y progresar) esa asistencia permite actualizar el aprendizaje que ya posee el individuo ya que la sociedad y la cultura proporcionan un equipo de conceptos, ideas y teorías que permiten ascender a estratos mentales superiores que transforman a su vez los

---

(8) El pensamiento científico requiere de curiosidad, creatividad, crítica e indagación, en historia debemos aprovechar las capacidades del alumno como observación, curiosidad y creatividad para llevarlo de su pensamiento concreto a uno científico con actividades que los ayuden a madurar en las operaciones formales. (Hallan, 1997)

significados inferiores, (Bruner 1996), proporcionan un equipo de conceptos, ideas y teorías que permiten ascender a estratos mentales superiores que transforman a su vez los significados inferiores, (Bruner 1996), por ejemplo si ponemos a nuestros alumnos a leer un texto sobre la Democracia el alumno entenderá mejor el concepto si escucha la opinión de sus demás compañeros sobre ¿qué entendieron que era la democracia según el texto? Y más aún si el chico escucha ejemplos que vive en su sociedad.

Estos dos estudios se complementan para llegar a lo que se conoce hoy como constructivismo en donde el individuo entra en conflicto con los conocimientos previos (andamiaje) cuando le presentamos los nuevos y logra así construir otros cada vez más complejos.

Partiendo de estas teorías (Piaget y Vigotsky), hay investigaciones muy interesantes que me ayudaron a teorizar mi trabajo y comprender sobre la enseñanza histórica con el fin de que el alumno adquiriera determinados conocimientos o habilidades ya que la enseñanza se ocupa de maximizar los procesos de aprendizaje (Carretero 1997), y que ayuden a los alumnos a tener capacidades primordiales para su vida.

Dentro de estas investigaciones están las competencias que deben ser importantes y tomadas en cuenta en los procesos de enseñanza y de sus estrategias pues buscan que exista igualdad entre los individuos, para extender estas habilidades acompañadas de conocimientos, actitudes y valores (9) para que se pueda cumplir con los objetivos de la educación básica, por ello el conocimiento de cualquier tipo debe ser aprendido por el individuo sin importar edad, sexo, raza o condición social y así otorgar una cultura común para todos, por eso en el aula tenemos que trabajar, para desarrollar las competencias, entendiendo a estas como un conjunto de habilidades, destrezas, conocimiento, actitudes y valores que califican a un ser humano para desenvolverse en los distintos dominios que determina su calidad de vida.

---

(9) No sólo los aspectos académicos deben ser tomados en cuenta en las habilidades que desarrollan los alumnos, sino también los valores y actitudes que les servirán para tener un progreso en su formación. Debemos recordar que los individuos tienen diferentes inteligencias y a veces desarrollan más unas que otras, esto lo podemos ver en los estudios que hizo Howard Gardnes, sobre inteligencias múltiples, (Gardnes 1995).

La finalidad de esta teoría es educar para la vida, en donde se debe posibilitar el análisis y la reflexión de la realidad como una construcción social, que sea útil para seguir aprendiendo dentro de ella, pero sobre todo en la vida misma, vivir mejor y aprender a resolver problemas. (Lavin 1990)

En la propuesta educativa se trabajan cuatro ejes de competencias:

1. **Comunicativa:** consiste en comunicar y conocer los pensamientos, sentimientos y creencias, así como desarrollar la capacidad de disfrutar la lectura, escritura y oralidad, se busca que los alumnos puedan comprender la información que leen, la disfruten y expresen sus pensamientos respecto a la lectura (sentimientos, saberes, lenguaje, coherencia) comunicando y argumentando sus ideas.
2. **Comprensión del medio social y cultural:** se busca que el alumno comprenda de forma crítica el presente, el pasado, el tiempo y el espacio, al igual que los sentimientos, pensamientos o actitudes de esos hombres y mujeres, siendo capaz de lograr la empatía, adquiriendo una actitud reflexiva ante la vida de forma personal, familiar, social y cultural.
3. **Actitudes y valores para la convivencia:** estriba en que muestren apertura, respeto y aceptación de las diferentes expresiones o puntos de vista, que comprendan que no todos tienen el mismo grado de aprendizaje, apoyando y orientando a sus compañeros.
4. **Aprender a aprender:** reside en comprender lo que van a realizar (actividades, ejercicios, técnicas, estrategias) y como organizar el trabajo, tomando en cuenta pensar antes de actuar, utilizando su experiencia previa para la solución de problemas empleando diferentes fuentes de información, organizándola y analizándola para encontrar las causa-efecto que expresan lo que saben y han encontrado en la investigación y así llegar a una solución real.

Pero ¿cómo lograr que se desarrollen con plenitud estas competencias?, la respuesta la tenemos en nuestras manos, como

maestros debemos interesarnos en dar una enseñanza constructiva, en donde proporcionemos a los alumnos herramientas para que poco a poco dependa menos de nosotros y puedan por si mismos encontrar la solución a los problemas, que se les presenta en la vida, por eso debemos integrar en nuestra enseñanza un **aprendizaje significativo**, no debemos olvidar que todas las situaciones de enseñanza acaban convirtiéndose en la mente del alumno en contextos de aprendizaje.

Se aprende "algo" cuando es posible atribuirle algún significado, la mayoría de las veces el alumno es capaz de atribuir únicamente significados parciales a lo que aprende (Coll 1998), construimos significados cada vez que somos capaces de establecer relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre lo que aprendemos y ya conocemos, por ello el significado para cada individuo será distinto, todo dependerá del conocimiento previo (Ausubel en Coll 1997), lo que no podemos asimilar en ningún esquema previo carece totalmente de significado para nosotros, al relacionar, lo que ya sabemos con lo que estamos aprendiendo, el conocimiento se modifica, pero para que esto sea posible, el material o el contenido que trabajemos con los alumnos debe ser claro, coherente y organizada su estructura, anexando una buena presentación en la unión de esos esquemas de conocimientos previos con los nuevos.

Otra característica o condición de el aprendizaje significativo es que el alumno tenga un actitud favorable ante el aprendizaje significativo y que dispongan de conocimientos previos que les permitan abordar el nuevo aprendizaje (Coll 1991), los jóvenes llegan con un conocimiento que han adquirido en años anteriores en la escuela, en la cultura y sobre todo en los medios de comunicación, hay que retomar lo que saben con lo que aprenden para que hagan suyo el nuevo conocimiento que podrán relacionar con otros haciendo del aprendizaje, un movimiento continuo en donde el alumno construya redes, relacionando todas las disciplinas escolares llegando así a un conocimiento constructivista.

Debemos estar concientes de que no siempre se logra obtener un aprendizaje significativo en todos nuestros alumnos ni del mismo nivel o grado y que también ellos tienen responsabilidad en su aprendizaje; nuestro papel en la enseñanza es el de posibilitar el significado del conocimiento, somos orientadores, planeadores, en otras palabras guías del proceso de construcción del conocimiento del alumno y mediadores ya que aproximamos la construcción de significados por medio de tareas, actividades y sobre todo estrategias que logren conflictuarlos en los

conocimientos que tenían y elaborar otros más profundos que les ayudarán a solucionar problemas reales.

## **COGNICIÓN HISTÓRICA**

Los estudios sobre cognición histórica que destacan en el siglo XX son los de los españoles Mario Carretero, Juan Pozo, Domingo Zaragoza, Juan Delval y Cristofol-A. Trepal, sus estudios me permitieron entender cómo y en que medida se pueden llevar sus teorías al salón de clases y que se han comprobado los estudios de Piaget y Vigotsky, en donde el conocimiento de los contenidos sociales, históricos, económicos y políticos son construidos en el interior del sujeto con influencia del medio externo.

El mundo social donde nos desarrollamos ya está construido (normas, reglas, y valores) nos condiciona y brinda un aprendizaje, pero tenemos la oportunidad de utilizar nuestras ideas para transformar conductas, conciencia y cultura ya que nos somos máquinas sino seres sociales con grandes capacidades.

Deval menciona que cuando se llega a la adolescencia comienza el ser humano a entender el proceso social e histórico (economía, política, normas y nacionalismo), pero surge una crisis sobre este mundo y su sociedad, en cuanto a lo ya planteado (normas, reglas y valores), en esta edad los adolescentes comienza la crítica, reflexión y análisis del mundo en que vive, y ven su realidad (sin caer como los niños en una sociedad utópica donde todos son buenos), descubren que hay injusticias, desigualdad, pobreza y lo entienden no sólo en el tiempo presente sino también en el pasado. Esto permite que el alumno cuando lee un texto literario puede reflexionar sobre su contexto social y pueden entender que la historia no es algo pasado sino es un presente construido en ese pasado y que repercute en un futuro.

El mismo autor lleva las teorías de Piaget a la cognición histórica pues menciona que el adolescente comienza a tener un pensamiento formal pues entiende situaciones complejas, pero debemos recordar que es hasta los 16 años cuando los jóvenes tienen este pensamiento en el campo de la historia más desarrollado, aún en secundaria el alumno piensa en forma concreta (Lerner 1990) y no lo podemos olvidar pero a pesar de que el adolescente aún tiene un pensamiento concreto, puede comenzar a

razonar con independencia, aborda situaciones-problema, en resumen puede hacer explicaciones o hipótesis incipientes. Lo cual podemos experimentar con nuestros propios alumnos al inicio del año, mediante ejercicios en donde les planteemos preguntas y el alumno pueda expresar su pensamiento, con ello podemos observar su grado de abstracción y puede ser un buen punto de partida para que a través de una enseñanza constructiva se logre una evolución de lo concreto a lo abstracto. (10)

El adolescente percibe la desigualdad, entiende la corrupción, va teniendo una visión de la realidad social aunque no siempre llega al análisis (11), debemos los docentes lograr que llegue a la reflexión de su realidad social, una buena opción sería utilizar textos literarios que no sean complejos, con lenguaje sencillo e interesante (por ejemplo, para ver esclavitud del siglo XIX en la época Imperialista, se puede usar un fragmento de la cabaña del Tío Tom).

El profesor, necesita dar los medios para que el alumno adquiera nuevo conocimiento relacionándolo con el que ya tiene, recordemos que nuestros alumnos son "novatos", esto es que tienen escaso conocimiento de la materia, ocasionando que sus nuevos conocimientos sean impresos y fragmentados, tenemos que lograr que comiencen a ser expertos, por medio de anclar los nuevos conceptos con aquellos que el alumno ya conoce y domina, de ahí la importancia de saber su conocimiento previo, esto lo podemos lograr con un diagnóstico, permitiendo al profesor ordenar sus estrategias para lograr capacitar intelectualmente al alumno en la historia, (Carretero 1997).

---

(10) Por ejemplo: ¿cuál es tu opinión sobre X problema social que observamos en el cuento? y posteriormente trabajar con el alumno retomando y observando la evolución de su pensamiento según su respuesta.

(11) La historia y cualquier asignatura necesita de habilidades generales como leer, escuchar, observar, razonar, reflexionar, pero hay capacidades especiales o representativas para cada ciencia o disciplina que sin ellas sería imposible entenderlas en su globalidad, profundidad y complejidad con estas capacidades el individuo podrá resolver y explicar problemas específicos, por ejemplo el alumno siente la pobreza porque la está viviendo pero tiene que saber las causas de su pobreza, para comprender el concepto de pobreza y es aquí cuando la historia desarrolla estas capacidades como indagar, inferencia, empatía, etc.

Para que el alumno logre hacer explicaciones históricas y no solo descripciones, se logra si se siguen las reglas del método del historiador verifican, analizan y reflexionan datos, documentos y todas las pistas para solucionar uno o varios problemas (Pozo 1998), con este método se consigue un pensamiento hipotético-deductivo que con lleva a una serie de pasos que logran un aprendizaje significativo, estos son los componentes de las explicaciones causales en historia, serán detectives de la historia, donde utilizarán su curiosidad, preguntándose y dando respuesta a las incógnitas que se le presenten no solo en la disciplina histórica sino en su vida diaria.

Un ejemplo, sobre el método del historiador en el aula es el siguiente:

Dar a los alumnos una carta o documento (como la Doctrina Monroe) de una época determinada sin decirles que es veraz, ellos tendrán la misión de demostrar si es original o no, siguiendo una investigación para comprobar sus hipótesis, (ANEXO 1).

Al adquirir estas habilidades puede elaborar hipótesis, ideas causales, deducciones, explicaciones y relacionar aspectos económicos, políticos y sociales que son esquemas globales de los problemas históricos, por ejemplo; deben entender las causas económicas, políticas y sociales del surgimiento de la Doctrina Monroe, para que puedan comprender la trascendencia política del documento y cómo a través de la historia de E.U.A. ha utilizado este tipo de justificaciones para conseguir su hegemonía, con este conocimiento se puede elaborar hipótesis o deducciones sobre la crisis hegemónica que vive actualmente E.U.A.

La propuesta educativa trata de lograr que los alumnos hagan sus propias explicaciones sobre los hechos históricos a través de cuestionarios y poner en duda lo que ellos creen correcto, que poco a poco dejen de describir y puedan reflexionar sobre la realidad social de otras épocas y lugares con ayuda de la narrativa histórica, ya que lo narrado presupone una forma de organizar la realidad dentro de un espacio-temporal, es en si misma una construcción y reconstrucción de eventos del hombre, cuenta con la historicidad del hombre. Con la narrativa se problematiza la realidad, da significado a las acciones de la experiencia humana, es una necesidad para explicar la realidad de manera menos compleja.

Este vínculo entre historia y narración permitirá al alumno desarrollar el pensamiento histórico formal, que se constituye por los siguientes elementos:

- 1) Indagación: Lograr un pensamiento lógico y científico que le permita al joven hacer un sistema de investigación.
- 2) Inferencia: Hacer hipótesis y deducciones al usar el método del historiador, cuestionándose constantemente.
- 3) Tiempo Histórico: Por medio del análisis y comparación conseguir que los alumnos hagan un esfuerzo por ver al pasado desde otros ojos confrontando problemáticas actuales y pasadas.
- 4) Empatía: Por medio de esta técnica alcanzar en el pensamiento del alumno un cambio donde reflexione en el pasado con los ojos de ese pasado pero en un presente.
- 5) Fuentes: Siendo un material importantísimo para la indagación en la ciencia histórica serán utilizadas como un medio para el aprendizaje y la enseñanza de la historia.

Cada una será explicada en el Capítulo III con sus respectivas actividades.

## **LOS TEXTOS LITERARIOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

El aprendizaje llega a los individuos por diferentes medios, como se refleja en los estudios de Gardner (1995) que nos dice que somos todos diferentes porque tenemos distintas combinaciones de inteligencias y que con ellas logramos manejar los problemas a que nos enfrentamos. Señalar que son siete inteligencias las existentes en nuestra cultura, con esto podemos comprobar que para alcanzar un conocimiento tenemos varias vías.

La narrativa literaria es un camino al conocimiento, nos lleva a interpretar y reflexionar, transforma las ideas y las actitudes de quien se relaciona con ella, refleja los sentimientos humanos, culturales o sociales, es una construcción intelectual, pues está elaborada por el pensamiento y la escritura que refleja ideas elaboradas por el pensamiento en nuestra mente (Egan 1998). La narrativa contribuye a la comprensión de nosotros mismos y a la compleja naturaleza humana.

El relato es parte de la narrativa literaria, son producidos por narradores, tratan agentes humanos caracterizados por sus actos, nos los producen fuerzas físicas sino intencionales como: deseos, creencias, conocimientos, intenciones y compromisos. Los relatos se juzgan según su parecido con la vida, (Bruner 2000). Los relatos nos invitan a salir a conocer el mundo y saber que lugar ocupamos en el, son una lente interpretativa para reflejar la naturaleza de las vidas humanas relatadas y comprender la complejidad del hombre (De Carol 1998).

### **PAPEL DE LA NARRATIVA EN LA ENSEÑANZA.**

La enseñanza está inevitablemente basada en nociones sobre la naturaleza de la mente del aprendiz. Hay dos modalidades de funcionamiento cognitivo, dos modalidades de pensamiento y cada una de ellas brinda modos característicos de construir la realidad, la que nos interesa es la de Narrativa que Bruner la explica como imaginación entendida como intuición paradigmática que no es igual a la imaginación novelística o poeta, sino es la aplicación imaginativa narrativa que se ocupa de intenciones y acciones humanas. Como actividades humanas elaboradas en la mente y para expresarlas necesitamos herramientas

culturales que permiten el desarrollo de actitudes y el análisis de la realidad, no podemos descartar que la cultura sea indispensable en el intelecto humano.

Retomando los estudios de Bruner sobre la cultura y su influencia en nuestro aprendizaje, menciona que la cultura forma la mente de los individuos aunque los significados se crean en la mente, sus orígenes están en la cultura que los crea. El individuo opera por su cuenta pero no lo puede hacer sin ayuda de los sistemas simbólicos de la cultura, ella aporta los instrumentos para organizar y entender mundos en formas comunicables. Este postulado nos lleva a la interpretación de significados. La interpretación no sólo es explicar "algo" sino lleva a la mente a elaborar construcciones complejas, usando la razón para construir y dar sentido a la realidad cultural.

El pensamiento narrativo construye una parte fundamental de nuestra vida cognitiva, afectiva e interpretativa; entender otras mentes es un proceso interpretativo por excelencia que utilizan antropólogos e historiadores. La narrativa transforma las ideas y actitudes de quien se relaciona con ella. Al aprender a través de lo narrativo o el relato se logra que los individuos aprendan los conceptos de manera afectiva no menos que cognitiva (Egan 1994), los alumnos logran crear y entender a través de la narrativa significados que pueden relacionar con su vida logrando entender la realidad social de la cultura, las interpretaciones de significados no sólo reflejan historias idiosincrásicas de los individuos sino cómo construyen la realidad cultural (Bruner 1996).

Respecto al pensamiento hipotético deductivo, la narrativa consiste en hilar hipótesis, comprobarlas, corregirlas y aclararlas ya que son ideas que podemos producir jugar con ellas e intentar resolver como rompecabezas, con esto en vez de producir ciencia la creamos (Bruner 2000).

Como docentes debemos incluir a la narrativa en la enseñanza por:

- Desarrollar conocimientos que le permitan al alumno adquirir una o diversas visiones de la realidad.
- Tener conversaciones y poder reflexionar.
- Utilizar al texto para explicar su propia vida.

- Interpretar nos permite la discusión y la creación de deducciones.
- Encontrar experiencias de otros seres humanos.
- Explicaciones de hechos pasados.
- Transformar, ya que comprenden al mundo de nuevas maneras.
- Adquirir conocimientos previos.
- Comunicar nuevas ideas a los demás.

Pero los relatos no sólo nos proporcionan una construcción de la realidad sino que el mismo proceso de lectura aporta al intelecto del individuo grandes avances. Para leer, asimilar, equiparar, digerir, una narración necesitamos, simultáneamente el conocimiento del mundo y el conocimiento del texto. Para construir una interpretación acerca de aquel relato o narración, necesitamos manejar con soltura las habilidades de decodificación, que el texto este vinculado con nuestros objetivos, ideas y experiencias previas.

Leer es comprender y comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. El objeto de conocimiento de la lectura es entender lo que se lee, el aprendizaje es unir lo que leemos como las redes que ya tenemos y surge el significado de la lectura, los alumnos deben ser lectores autónomos a partir de textos, esta autonomía debe hacerlos capaces de interrogarse entre lo que lee y lo que forma parte de su previo conocimiento. Los alumnos deben poder hacer preguntas interesantes al texto y poder plantear estas preguntas a otros compañeros.

El papel del maestro en la lectura es de guía, ayuda a relacionar el conocimiento previo del alumno con lo nuevo de manera sencilla (Solé 2000).

## **AFINIDAD: HISTORIA-NARRATIVA**

La historia y la narrativa literaria intentan dar una explicación y significado al devenir de las sociedades y de los individuos.

Se debe estudiar la historia por medio de situaciones globales que analicen lo político, económico y cultural del momento histórico es necesario buscar más opciones, hay historiadores que critican que sea utilizada la narrativa en la ciencia histórica ya que se puede confundir la realidad con el mundo de ficciones alejando de la historia la objetividad, por el contrario la narrativa histórica se revela como lo que es en la medida que da significación a los acontecimientos de lo real, dado que configura una historia en la que organiza y da sentido (Salazar 1999).

Los alumnos deben hablar con los antiguos textos vivos y con autores muertos para que puedan interpretar el pensamiento del pasado, aprenderán más si los temas son cercanos a la vida en este caso las narraciones los acercan a la vida pasada, el tiempo es una condición para el aprendizaje histórico, la narrativa histórica real no pertenece a la fantasía, toma su importancia a raíz que tiene un marco teórico referencial y sobre todo por su relación a lo temporal, por ejemplo, si leemos una novela de Emilio Zola nos llevará a al marco referencial y temporal de Francia a finales del Siglo XIX, o el libro La Vida en México de Madame Calderón de la Barca nos da las imágenes del Siglo XIX en México.

Así como se enseña la ciencia se debe enseñar los métodos interpretativos y narrativos de la historia, se debe pensar cómo pensar la historia (Bruner 1998).

Debemos hacer accesible el conocimiento histórico a los alumnos que logren interpretar narraciones y con ello crear explicaciones sobre su realidad social y poder ser agentes de cambio. Esta historia narrativa debe tener el logro de motivar a los alumnos para conocer la cotidianidad del hombre, conocer las relaciones colectivas, penetrar en las historias individuales para poder comprender y explicarse el contexto social (Salazar 1998).

El discurso narrativo nos remite a acciones de los hombres cargados de humanidad, las historias relatan las formas de vida, son

representaciones de la realidad, narrar es configurar una historia, darle sentido a una experiencia, la narración esta presente en la vida cotidiana. Los acontecimientos son la estructura del discurso narrativo dado que el acontecimiento solo puede ser considerado histórico en la medida que es parte de un contexto de hechos interrelacionados por la perspectiva del tiempo y el espacio. La narrativa transforma en historia “lo que ha sucedido” convirtiendo los acontecimientos (políticos, militares, sociales, cotidianos) en una representación significativa en razón de una trama, la cual esta medida por la perspectiva temporal que es lo que le da el carácter de histórico. (Salazar 2003)

La historia media entre el tiempo vivido y el tiempo desde donde se va a observar la experiencia pasada, el tiempo se hace tiempo humano en la medida en que se articula en un modo narrativo en una condición de la existencia temporal (Ricoeur en Salazar 2003 p. 26). Con esto quiero reafirmar que la narrativa se enlaza con la historia para que el tiempo tenga una visión humana ya que cuando narramos un hecho histórico lo estamos guardando, para conocer ese pasado y nos sea útil en el presente, se esta dando a través de la narrativa que refleja esa vida pasada, por ejemplo un documento, cata, diario, testamento, novela, poema, etc., son narraciones que nos permiten conocer el tiempo humano y su pasado.

**III.**

**EXPERIENCIA**

**DE**

**TRABAJO**

**“UNA PROPUESTA”.**



## TRABAJO AL INICIO DEL AÑO ESCOLAR

Como mencioné en la presentación del trabajo para lograr la propuesta es necesario llevar a cabo un proceso de tareas para crear el ambiente adecuado y un ritmo de estudio para que al inicio del año vayan construyendo referentes, que ayuden a los alumnos a elaborar poco a poco su conocimiento histórico que utilizarán a lo largo del año escolar, como menciona Ausubel: es importante el andamiaje para poder obtener un aprendizaje y poderlo relacionar con las redes de conocimiento que ya tenemos, obteniendo ideas más elaboradas. (Ausubel en Díaz Frida 2000).

Los alumnos no llegan con muchos referentes sobre las nociones históricas, pero sabemos que no tenemos tablas rasas, ellos tienen también ideas previas acerca de muchos conceptos sociales e históricos que se enseñan en la escuela o que aprenden a través de los medios, pero el referente es fragmentado y desconectado (Carretero 1997), por ello los profesores tenemos que utilizar estrategias que les permitan a los alumnos enlazar sus conocimientos previos con los nuevos para lograr mejores resultados en la enseñanza histórica y lograr así un aprendizaje histórico.

Lo primero que hago es indagar el gusto y el conocimiento que tienen mis alumnos por la asignatura, posteriormente esta indagación me lleva a identificar las ideas previas que tienen mis alumnos sobre las nociones históricas.

Lo consigo con un pequeño cuestionario:

1. ¿Te gusta la historia? ¿Por qué?
2. ¿Tú tienes una historia? ¿Por qué?
3. ¿Por qué es importante la historia de tu vida?
4. ¿Qué son las clases sociales?
5. Da un ejemplo de Democracia.
6. ¿Por qué eres parte de una sociedad?
7. ¿Qué palabras relacionas con el concepto Economía?
8. ¿Qué palabras relacionas con el concepto Política?

9. Da cinco ejemplos de tecnología.
10. ¿Qué te imaginas que había antes de que nacieras?

Este pequeño cuestionario es significativo ya que me informa sobre el grado de conocimiento que tienen los alumnos respecto a estas nociones históricas que son básicas para esta enseñanza y que comienzan a ser un lenguaje entre la disciplina y el alumno. Respecto al gusto por la asignatura, no me sorprende el resultado es que a la mayoría de los alumnos les parece aburrida.

El siguiente paso es comenzar una vinculación de la asignatura con el alumno para que establezcan una relación entre ellos y la historia, lo hago con dos actividades:

1. Construir una línea del tiempo de su historia.

Esta actividad permite al chico hacer una reflexión sobre su historia ya que inicia una relación entre él y el tiempo, recordado todo lo que ha vivido hasta su presente, en esta tarea se puede pedir que pegue fotos donde pueda ver el cambio que ha sufrido de manera más concreta.

2. Entrevistar a una persona mayor.

Donde le cuente cómo era la ciudad, el barrio, las costumbres, tradiciones de cuando era joven o tenía la misma edad que el alumno.

La entrevista permite que el alumno vea los procesos y los cambios de su barrio, con ello también el tiempo ya que de forma clara observa a través de una historia oral cómo evolucionó ese lugar que habita y los movimientos que existieron.

Estas actividades me deben servir para poder inducir en el alumno la importancia de la historia en su vida y el tiempo, el alumno debe reflexionar sobre su esencia de ser histórico pues forma parte de una historia personal y a su vez de una historia de barrio, colonia, estado, nación, etc.

Respecto al tiempo histórico es una gran dificultad para que ellos lo entiendan pero entienden el tiempo convencional, social y resuelven problemas sobre el tiempo, pero ni aún los adultos entienden el tiempo

histórico ya que es complejo. Con esta línea histórica de su vida se darán cuenta que existe un pasado y un mundo actual, verán de manera significativa la métrica de la historia que mas tarde entenderán la ubicación de años.

Con ayuda de la entrevista y con la línea del tiempo podremos dar los primeros pasos de causalidad relacionada con una reflexión.

La importancia y los cambios de pasado presente su significado en su propia vida, convirtiéndolos en seres históricos, el punto es que el adolescente vea más allá de nuestra sociedad actual (Pozo 1985).

Continuamos con ejercicios donde aplicará (el alumno) su capacidad memorística, tiene que aprender los números romanos que abarcan siglos, los que me interesan son del XV al XXI con su respectiva métrica, ejemplo "el siglo XIX abarca de 1801 a 1900", comenzamos a ver que estos siglos tienen vida, son cien años donde las costumbres, tradiciones, problemas, avances científicos y cultura los hace diferentes a otros, se que para el constructivismo la memoria queda en otro modelo de enseñanza como el tradicional, pero la memoria utilizada para auxiliar el conocimiento significativo es valida.

Si nos hablan del siglo XIX y no sabemos los años que abarcó (1801-1900), cuando se encuentre en narraciones de este siglo o sucesos de esa época no podrán relacionarlo, saber esto les permite una mejor ubicación cronológica y temporal ya que estos 100 años tienen vida pero primero tenemos que pensarlos, esto lo sigo trabajando a lo largo del año escolar con ejercicios de cronología que les puede servir más adelante cuando salgan de secundaria.

No podemos olvidar que debemos tener con los alumnos un mismo lenguaje, antes de comenzar el programa de segundo año de historia, tratando que los chicos manejen ideas relacionadas con la historia, aunque al principio les cuesta trabajo, debemos de practicarlo durante todo el año, sin olvidar que ya cursaron un año de historia y podemos utilizar ejemplos del año pasado que les sean menos complejos.

El vocabulario histórico se comienza a trabajar con una lista de palabras que utilizarán a los largo del año, muchas veces creemos como maestros que los alumnos tienen el mismo lenguaje o código que nosotros y cometemos el error de dar por hechos supuestos, " se supone que esto

ya lo vieron", "esto ya lo saben porque lo vieron el año pasado", lo hacemos desde el vocabulario histórico hasta suponer que el alumno sabe que es un resumen, lo que debemos hacer es reforzar o dar a conocer nociones a partir de lo poco o mucho que saben y mejorarlo, desarrollar en ellos redes que les permitan manejar el conocimiento histórico.

Esta tarea comienza con dar significado a palabras que usamos continuamente en la enseñanza histórica (nos servirán para comprender las actividades del proceso que van a elaborar). Con ayuda del maestro y de todo el grupo se da definición a cada uno de los conceptos, por ejemplo: "¿Qué es para ustedes la política o de que temas trata?, los alumnos comienzan a dar sus ideas: gobierno, partidos políticos, poder, etc." posteriormente se retoman las ideas que permiten dar sentido mas adecuado a la palabra POLITICA, para que los alumnos la entiendan (no usamos diccionario, es resueltazo de los conocimientos de los alumnos y del maestro).

### **VOCABULARIO HISTÓRICO**

+Economía	+Sociedad	+Política	+Riqueza
+ Nación	+País	+Democracia	+Poder
+Producción	+Agricultura	+Comercio	

Poco a poco se van familiarizando con el vocabulario histórico, esta lista va creciendo conforme pasa el año escolar y los conceptos son más complejos como Absolutismo, Ilustración, Despotismo, Imperialismo, etc., este tipo de vocabulario se trabajará a lo largo del año, para que cada palabra se entienda, en lo posible se aprenda y sea utilizada en la enseñanza histórica y que el alumno encuentre sentido a este vocabulario histórico.

Otro aspecto que me importa es el de las nociones temporales como, antecedentes, causas, desarrollo y consecuencias, estas nociones temporales continúan trabajándose a lo largo del año escolar, pero con

hechos históricos, se van con el tiempo familiarizando los alumnos con estos conceptos que suelen ser complejos, pero muy convenientes en la enseñanza de la historia, esto se explica con ejemplos de su vida escolar:

<b>NOCIONES TEMPORALES</b>	<b>EXPLICACION</b>
Antecedentes	¿Qué grados en educación han cursado para estar en la secundaria?
Causas	¿Por qué están estudiando en esta secundaria y no en otra, cuáles son los motivos?
Desarrollo	¿Cómo es su estancia en la escuela, que hacen, como fue su primer año de secundaria, que aprendieron, etc.?
Consecuencias	¿Si estudias, haces tarea, cumples con tu responsabilidad de ser estudiante, cuál será el resultado al terminar tu segundo año de educación secundaria?

Este proceso se comienza desde principio del año para poder construir significados, iniciamos con el programa de Segundo año de Historia Universal, a continuación se plasman todas las actividades de la primera unidad y cómo son elaboradas.

## UNIDAD I LOS IMPERIOS EUROPEOS Y EL ABSOLUTISMO.

### TEMA I "El Absolutismo"

- Los antecedentes se dan de manera narrativa por parte del profesor, se puede decir que el maestro dará la clase de forma verbal, sin que apunten nada los alumnos, a continuación pasan al pizarrón y escriben los antecedentes que recuerdan, esto se hace con ayuda de todo el grupo y las ideas son compartidas y enriquecidas, luego los alumnos apuntarán en su cuaderno los antecedentes. **(1 sesión)**
- Una vez que conocen los antecedentes del Absolutismo y los anotaron en su cuaderno realizarán una carátula de unidad que sea hecha con imágenes significativas para poder recordar de que va a tratar la unidad con monografías del Absolutismo.
- Posteriormente se hace la línea del tiempo donde se apuntarán los hechos que sobresalen de la unidad, la finalidad es que los alumnos comiencen a familiarizarse con el tema, tiempo y hechos históricos. **(Estas dos actividades se hacen en 2 sesiones)**
- Se dan las causas del absolutismo, como en la primera actividad, el maestro narra los hechos y cuestiona a los alumnos "¿cuáles son las causas?", todos opinan y el maestro agrupa las que se consideren más importantes. Con esto los alumnos forman ideas nuevas sobre las causas en este caso del Absolutismo y las apuntan en su cuaderno. **(1/2 sesión)**

- Se divide en equipos el grupo para que a cada equipo se le dé un país Absolutista, y se les pedirá por equipo un material que proporcionarán a sus compañeros cuando expliquen su país Absolutista. (1/2 sesión).
- Investigarán en su libro de texto, las cuestiones que les ayuden a completar un cuadro sobre el Absolutismo y sus monarcas, cada equipo pasará al pizarrón a llenarlo y darán el material que se les pidió, que es un mapa y la imagen del monarca. (De 1 a 2 sesiones)

(Yo propongo el cuadro pero los alumnos tienen la libertad de cambiar el formato).

## CUADRO

PAIS	MONARCA	FECHA DE REINADO	¿QUÉ HIZO DURANTE SU REINADO?	MAPA	IMAGEN

- Después de leer el resultado, comienza el profesor a cuestionarlos sobre “¿Qué es el Absolutismo?”, los chicos dan sus deducciones y el profesor vuelve a cuestionarlos “¿Si se pudiera definir, cómo lo definiríamos?”. Se apuntan en el pizarrón las ideas y posteriormente entre todos redactan el significado de **Absolutismo**, que es una nueva palabra para los alumnos. (1 sesión).

## TEMA II "Avance de la Ciencia"

- Se realiza por medio de un cuadro, donde pondrán cada una de las ciencias que encuentren en su libro de texto, los avances que tuvieron en la época del Absolutismo y la imagen del científico que lo hizo. (1 sesión).

### CUADRO

CIENCIA	AVANCE	IMÁGEN DEL CIENTIFICO

- En este tema se realiza la figura de Isaac Newton como el científico representativo del Absolutismo por medio de 5 preguntas que después de que las terminen las responderán frente al grupo, se apoyarán en estas actividades de su libro de texto y de monografías que se pidieron con anterioridad.(1 sesión).

1. ¿Cómo fue la vida de Isaac Newton?
2. ¿Cuál fue su mayor logro científico?
3. ¿Cómo surge la idea de su teoría?
4. ¿Qué otros inventos hizo?
5. ¿Por qué es importante el descubrimiento de Newton en el siglo XX?

- Se ilustra con la foto de Isaac Newton.
- Se pide a los chicos de tarea que investiguen a un científico del siglo XX y traigan sus logros .
- Con la tarea y el cuadro se analizará los logros científicos del siglo XVI-XVIII y los del siglo XX y se concluye con la siguiente pregunta:
  - ¿Cómo influyeron los avances científicos de la época absolutista en el siglo XX?(Una sesión)
  - Para fin de unidad se hace un collage del Absolutismo para que relacionen las imágenes con los hechos e identifiquen a los monarcas sobresalientes como Luis XIV. (Se deja de tarea)
- Se hace el esquema descriptivo (1 **sesión**), donde ya ellos solos comienzan a trabajar sin tanta ayuda del profesor aunque los puede auxiliar.(ANEXO 2)
- Se da la guía del examen se revisa y se hace el examen en una sesión posterior.(2 **sesiones**)

## LA EVALUACIÓN...

En esta cuestión no pretendo dar las bases de una evaluación sino de una apreciación sobre los avances que manifiesten los alumnos, recordando que cada alumno tiene un ritmo diferente de aprendizaje.

Por ejemplo para calificar las actividades utilizo un cuadro parecido a éste:

ALUMNOS	ACTIVIDAD No. 1	ACTIVIDAD No. 2	ACTIVIDAD No. 3	ACTIVIDAD No. 4	ACTIVIDAD No. 5	CALF.
PÉREZ J. JUAN	√	√	√	X	√	8.0

No pongo una calificación numérica porque el hecho de que entreguen las actividades me esta demostrando la responsabilidad y el interés de los alumnos que tienen por la materia y esto es muy importante en todas las asignaturas, con respecto a la disciplina esta forma de calificar me permite apreciar a mis alumnos de una forma más justa ya que cada uno adelantará de forma distinta en su aprendizaje, lo único que se mide crudamente es el examen de unidad pero éste sirve para ver que tanto el alumno consigue resolver los problemas de la disciplina en un examen.

Aunque las actividades no son del todo constructivas si permiten al maestro y al alumno tener un acercamiento a la enseñanza y al aprendizaje de la historia de manera gradual comenzando ha elaborar ideas previas (Ausubel 1998), estamos cimentando un proceso de enseñanza que le sirva para desarrollar su aprendizaje, no debemos olvidar que cada alumno avanzará y mejorará según sus capacidades.

La segunda unidad no la puse por que es el mismo trabajo que se hace en la primera unidad y no lo creí necesario, ya que mi principal testimonio es el trabajo que hago en la tercera y cuarta unidad del programa de Historia Universal de segundo año de secundaria.

En estas dos primeras unidades el papel del profesor es indispensable como guía.

Es hasta la 3ª y 4ª unidad donde se instrumenta la propuesta, considero que es en este momento cuando los alumnos están con las mejores herramientas y condiciones cognitivas para lograr los objetivos.

De acuerdo a lo que se ha planteado en páginas anteriores, se desarrollan algunas estrategias que tienen como eje rector el aprendizaje de nociones inherentes al pensamiento histórico tales como, tiempo histórico, fuentes históricas, empatía, explicaciones históricas, indagación e inferencia.

Por supuesto la narrativa literaria es el plasma donde se moverán las actividades que nos permitirán potenciar estas habilidades del pensamiento histórico.

La estructura de la propuesta esta diseñada en un orden que permite que se inicie el trabajo en fases que llevan poco a poco al estudiante a llegar a un clímax que consiste en la relación de la historia con la narrativa literaria y después el último lapso que es alcanzar la reflexión y la análisis de los temas históricos.

**REGISTRO DE LAS ACTIVIDADES HISTORIA-NARRATIVA EN EL  
PROGRAMA DE HISTORIA UNIVERSAL II**

TEMAS	SESIONES	LECTURA	ESTRATEGIA
UNIDAD III El apogeo de los imperios coloniales. 1. Siglo de la dominación Inglesa	4	David Copperfield	Tiempo Histórico
2. El desarrollo de las nuevas potencias	3	La vida en el campo	Tiempo Histórico
2.1 Expansión Norteamericana en el Siglo XIX.	3	La Cabaña del Tío TOM	Fuente Histórica
3. La situación de las Colonias.	3	Corazón de las Tinieblas	Tiempo Histórico
UNIDAD IV Las grandes transformaciones del siglo XIX. 1. Transportes y Distancias.	3	Tiempos Difíciles	Empatía
2. El desarrollo industrial y sus efectos.	3	Germinal	Empatía
3. Ecuación y lectura.	2	David Copperfield	Tiempo Histórico
4. Las nuevas		Canción Triste	

tendencias del arte.	4	Y Germinal	Empatía
----------------------	---	---------------	---------

TRABAJO EN EL AULA

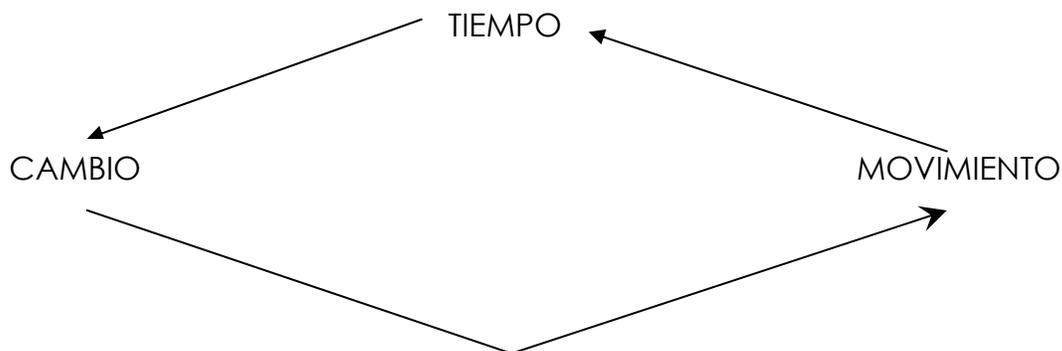
HISTORIA Y NARRATIVA

La eternidad podría ser el escalón final del tiempo, como la nada, la sublimación última de la eternidad.

E.M. CIORAN; 1995 p. 86

## EL TIEMPO...

El tiempo es de las nociones más difíciles de entender, tal vez porque aunque afecte no lo percibimos, sólo lo relacionamos con el cambio, pues no hay otros conceptos que los definan, pero el hombre se ha encargado de lograr registrar su transcurrir (tiempo convencional) a través de inventos como el reloj, calendario, fechas, etc., para que todos entendamos que el tiempo no se puede detener si fuera así sería la eternidad.



El tiempo no es otra cosa que el espacio entre dos cambios y los cambios no son nunca absolutos en todos los aspectos sociales y humanos (Trepát, 1998) en otras palabras es relativo, pero hay un tiempo no físico que es el que interesa a la historia el Tiempo Histórico.

Para el historiador es la columna vertebral de su oficio, es la explicación fundamental de cómo se dieron los hechos, él puede manejarlo a través de su conciencia para que no lo limite en su investigación y es cuando Braudel habla de la duración en la historia como un tratamiento del tiempo histórico que le servirá a los historiadores para concebir los procesos históricos en larga duración, mediana duración y corta duración, esto es la explicación causal de fenómenos históricos y sus consecuencias.

Aparte de la duración se necesitan manejar otros procedimientos como la sucesión y la simultaneidad, con esto me refiero a que el tiempo tiene otras formas y maneras de usarlo como continuación, herencia, coincidencia o paralelismo, por ejemplo lo que pasó en México en el Siglo XIX, también nos podríamos trasladar a otro lugar en el mismo tiempo como Francia y aunque son países diferentes encontraremos una herencia común como la búsqueda de la libertad.

Pero no podemos olvidar que el tiempo también es subjetivo en el sentido de que lo podemos emplear de forma personal y muchas veces no logramos ser objetivos al manejarlo, por ejemplo, si queremos entender un hecho histórico como en la Segunda Guerra Mundial el genocidio de los judíos, algunas personas piensan que fue porque Hitler no quería a los judíos, pero si buscamos explicaciones más objetivas como que Alemania vivía una crisis económica muy fuerte y necesitaba confiscar el dinero de los judíos y dar a su población una esperanza haciéndolos creer en una raza superior, entenderíamos el tiempo y el hecho histórico de forma más íntegra.

Esto lo hace difícil para la enseñanza y el aprendizaje y a la vez para la disciplina histórica.

El tiempo histórico se percibe como duración que permite conectar dos conjuntos de conocimientos que consideramos lejanos, establece encadenamientos de acontecimientos, es instrumento útil para el análisis de la sociedad presente como el estudio de sociedades diferentes en tiempo y espacio. (Bermejo, 1994)

El Tiempo Histórico, es definido como la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo de un periodo determinado, en otras palabras continuidad, ruptura y discontinuidad (Trepát, 1998), es tal su importancia dentro de la

sociedad que es indispensable que las generaciones lo entiendan y no sólo el historiador.

## **RESPECTO A LA ENSEÑANZA...**

En los niños el tiempo se percibe a partir de construcciones paulatinas y de nociones temporales personales, por ejemplo divide al día, según sus actividades, hora de comer, ir a la escuela, dormir, etc.

Después se relacionar con el tiempo convencional a través de los inventos como el reloj, calendario y la cronología; pero aún llegando a la edad adolescente son muy pobres sus nociones de temporalidad histórica ya que esta es una construcción independiente pero a la vez objetiva en donde tenemos que emplear conocimientos sobre la duración (época, periodo, lapso, transcurso, etc.).

Trepatt menciona porque no es tan fácil que los adolescentes desarrollen de forma rápida el Tiempo Histórico ya que están pasando (los adolescentes) por cambios tanto físicos como psicológicos, pues esta relación pasado, presente y futuro entra en conflicto con él, ya que esta viviendo un presente que a veces esta fuera de su control y busca llegar a ese futuro para determinar con su vida infantil, con esto no quiero decir que no pueda adquirir o desarrollar sus operaciones formales sino que debemos, los profesores hacer significativa la enseñanza de la construcción del Tiempo-Histórico y a pesar de su complejidad que ya se ha mencionado vivimos en el, el tiempo está en función de la experiencia individual y cultural ya que el sujeto para interactuar, moverse y funcionar en su contexto requiere establecer semejanzas o regularidades, como cuando se lee David Copperfield, es la historia de un niño de 10 años del s. XIX y si lo leen a veces tiene semejanza con su vida, aunque el tiempo y el lugar sean diferentes.

La construcción del tipo trata del movimiento del sujeto con otros sujetos y su relación con otros objetos en el espacio, por ejemplo saber ¿Qué había antes de que se construyera la escuela? ¿Siempre fue así su barrio, casas, drenaje, luz, árboles, etc.?, cuestionar sobre su entorno y las personas nos hace reflexionar en torno al cambio debemos comprender las causas y las consecuencias de la acción humana en el tiempo, esto tiene mucho que ver con la visión que tiene el sujeto de su sociedad y esto

a se vez se relaciona con su cultura, ideología y lugar socioeconómico (García 2001).

Muchas veces nosotros, los profesores no le damos importancia al **tiempo** como proceso para construir una nación que forma parte del aprendizaje histórico y es indispensable para que el alumno entienda que los hechos históricos.

Necesitan de un tiempo para crearse y forjarse no tan sólo hechos históricos, sino su propia vida y la de los sujetos que lo rodean para que se produzcan consecuencias y estos momentos no son estáticos sino dialécticos.

Tenemos que terminar con lo que se enseña en las aulas que es sólo la causa y efecto o la cronología, debemos establecer una continuidad y discontinuidad del pasado- presente – futuro, y esto nos ayudará a crear en el alumno un pensamiento histórico hipotético-deductivo.

## **LA RELACION DEL TIEMPO CON LA NARRATIVA...**

El tiempo no sólo es un concepto abstracto que te lleva a situarte en etapas temporales sino que se involucra al ser humano en cuanto a lo que él ha creado en el tiempo, sus ideas, experiencias, creencias, valores o sentimientos que nos reflejan un momento y lugar en la historia y nos servirán para entender a los hombres de esa sociedad. (Bermejo 1994)

Esto nos ayuda a que el alumno adquiera categorías temporales y con ellas poder construir el Tiempo-Histórico, no tan solo el tiempo es importante para la historia sino también para la narrativa, todo lo narrado presupone una forma de organizar la realidad en un tiempo y espacio, la narrativa transforma en historia lo que ha sucedido, es una representación significativa en razón de una trama, la cual esta medida por la perspectiva temporal que es lo que le da el carácter de histórico (Salazar 2003).

La temporalidad es la estructura de la existencia que alcanza el lenguaje en la narrativa y la narrativa es la estructura del lenguaje que tiene a la temporalidad como referente último.

El tiempo narrativo es un tiempo humanamente relevante cuya importancia viene dada por los significados asignados a los acontecimientos ya que por los protagonistas de la narración o por el narrador al contarla; o por ambos, la narrativa presenta una ubicación

temporal, que no necesariamente es una cronología lineal, (Ricoeur en Salazar 2003, p. 33), por lo anterior para la historia y para la narrativa el tiempo es inherente por la secuencia de significados que dan sentido a la comprensión de la realidad.

## UNIDAD III "EL APOGEO DE LOS IMPERIOS COLONIALES, LAS NUEVAS POTENCIAS Y EL MUNDO COLONIAL".

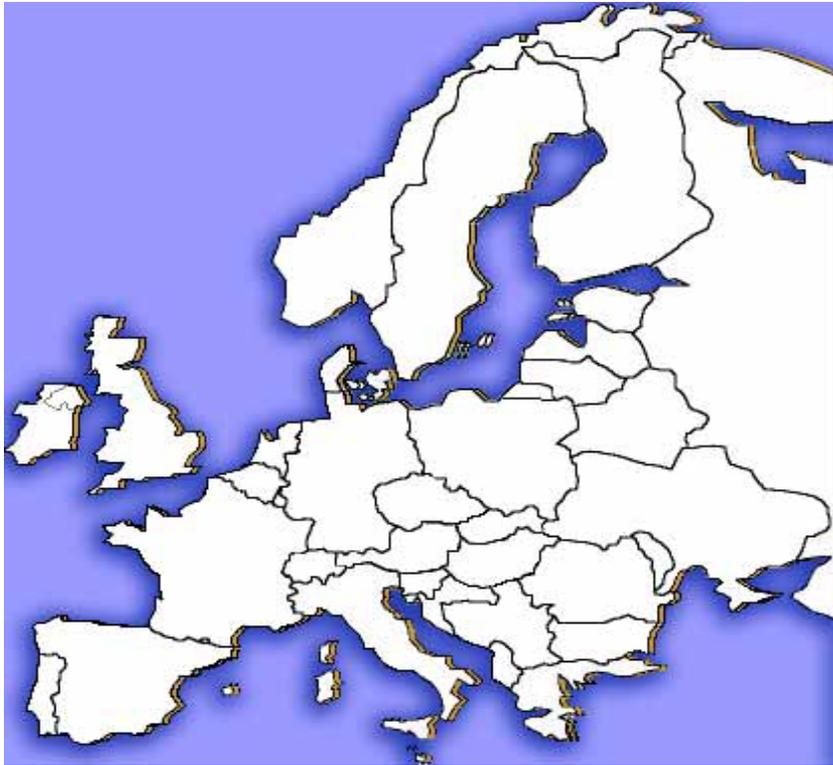
### PRIMERA ESTRATEGIA DE TIEMPO

Tema: Siglo De La Dominación Inglesa.

\* La ubicación espacial.

El espacio del continente europeo ya lo han manejado desde la Primera Unidad y en primer año de Geografía en la 5ª Unidad, lo que se pretende trabajar con el espacio es que analicen la importancia del medio con respecto a los hechos históricos.

- En un mapa de Europa pintarán de un color que resalte el Reino Unido de Gran Bretaña.



En equipo tendrán que resolver las siguientes preguntas apoyados de su libro de texto.

- a) ¿Por qué Inglaterra se convierte en el Reino Unido de Gran Bretaña?
- b) ¿Cómo influyó la Geografía en el aspecto Económico y en su expansión territorial?
- c) Con la técnica torbellino de ideas, se seleccionarán las más adecuadas, un alumno anotará en el pizarrón las ideas y se llegará a una conclusión grupal que anotarán en el cuaderno .

\* Causas de la Dominación Inglesa.

**Causalidad:** Lo que se busca es que el alumno se explique las circunstancias que hicieron posible un hecho histórico en sus respectivos factores (económico, político y social) que permitirán una mejor comprensión de la realidad social y con ello comience a relacionarse con las explicaciones históricas (utilizando las reglas de inferencia) tratando de

utilizar ya el método del historiador al elaborar hipótesis-deducciones y con ello trabajar en el pensamiento formal del alumno (Carretero 1997).

- Las causas se verán con un cuadro comparativo en los aspectos políticos, económicos y geográficos, retomando la información del libro de texto.

## CUADRO

CAUSAS QUE OCASIONAN LA DOMINACIÓN INGLESA		
POLÍTICAS	ECONÓMICAS	GEOGRÁFICAS

\* Las causas sociales se desarrollarán en forma diferente, es en este punto donde se incorpora el proyecto, utilizando la narrativa de los grandes autores del siglo XIX con la historia, en este caso con el tiempo histórico y con el contexto social del mismo siglo en Inglaterra (Siglo XIX) y así poder analizar la realidad social:

- a) El texto literario que se leerá es de Charles Dickens "David Copperfield"
- b) El fragmento se da a todos los alumnos en fotocopia.
- c) Se leerá primero en voz baja y después un alumno lo leerá en voz alta.
- d) De manera grupal se buscarán las palabras desconocidas y el profesor las apuntará en el pizarrón.
- e) Los alumnos buscarán su significado en el diccionario y el maestro lo apuntará en el pizarrón.

- f) Después de dar lectura al fragmento, se le proporciona unas preguntas guía para problematizar al alumno y lograr trabajar categorías temporales donde realizará sus propias hipótesis, utilizando sus ideas previas y que logre entender que a pesar de que el Reino Unido vivía en un auge industrial y expansionista no toda su población se veía beneficiada; esto es una realidad que aun en la actualidad se puede observar.

## PREGUNTAS GUÍA PARA LA LECTURA.

1. ¿Toda la sociedad inglesa del siglo XIX, vivía en las mismas condiciones?, ¿por qué?
2. ¿Consideras que los personajes del texto viven bajo el beneficio del auge económico que tenía Inglaterra en el S. XIX?, ¿por qué?
3. En la narración ¿cómo se refleja que haya clases en condición de pobreza?
4. ¿Hay diferencias sociales en nuestro siglo XXI? Pon un ejemplo.
5. ¿Por qué existía una desigualdad económica en la sociedad Inglesa del S. XIX y por qué continúa en México en el S. XXI?
6. ¿Crees que los niños ingleses de la narración tenían derechos?, ¿por qué?
7. ¿En tu época cuáles son derechos del niño?
8. Consideras que el trabajo de menores sea el mismo en el S. XIX que en el siglo actual, ¿qué diferencias encuentras?

## DAVID COPPERFIELD. (FRAGMENTO)

Ahí empezó una nueva parte de su vida. Yo estaba contento de que Peggotty hubiera encontrado un hombre que se preocupaba por ella, sin embargo, mi incertidumbre acerca de mi destino era enorme. Al verme, mi padrastro y su hermana no estaban muy contentos y, por lo visto, estaban buscando la forma de deshacerse de mí lo más rápido posible. El señor Murdstone fue claro conmigo: me dijo que yo ya tenía edad suficiente para trabajar porque, de acuerdo con él, cuando se es joven uno puede dedicarse a soñar y a no hacer nada. Me confesó que él no era rico para seguir manteniendo mi educación que consideraba un derroche de dinero. Me presentó al señor Quinion que se había hospedado durante el tiempo en el que yo había estado en Yarmouth; mi padrastro me preguntó que si yo conocía su negocio de vinos. Yo no sabía qué contestar por lo que, ante mi incertidumbre, el señor Murdstone me dijo que el señor Quinion se encargaba de su negocio en Londres y que me podría conseguir un trabajo sin ningún problema porque ahí trabajaban muchos niños de mi edad. Me aseguró que ya era tiempo de que supiera cómo se gana el dinero y que mi sueldo sería suficiente para mi comida. Por la casa y mi ropa no tenía por qué preocuparme porque mi padrastro se encargaría de todo; así, casi sin darme cuenta, se deshicieron de mí porque al día siguientes partí rumbo a Londres.

Todavía no comprendo cómo fue posible que me abandonaran cuando yo era un niño. Yo, David Copperfield, a la edad de diez años, en la que ya no me sorprendía nada, me convertí en un obrero del negocio de mi padrastro.

Mi trabajo era lavar las botellas que se llenaban de vino otra vez y llenar las cajas con las botellas. No me encontraba solo porque había otros niños que hacían la misma actividad que yo. En el almacén existían varios niños pero, yo era el único que había ido a la escuela.

Todos los trabajadores del almacén estaban acostumbrados a trabajar en pésimas condiciones por largas jornadas por un salario muy bajo. Para mí es imposible describir el horror que sentí cuando vislumbré el futuro amargo que me esperaba en mi nuevo trabajo. Me daba vergüenza hacerlo y temía que yo olvidara todo lo que había aprendido de mi madre y de mis maestros para convertirme en un ser vulgar. Pensé que nunca sería capaz de encontrar amigos como Steerforth y Traddles o simplemente de mejorar en mi vida. Ese fue un periodo de mi vida donde me sentí muy desdichado.

El señor Quinion, el mismo que me llevó de la mano a mi terrible trabajo, el primer día, a la hora de la comida, me presentó al señor Micawber. Este hombre estaba encargado de proporcionarme un lugar para vivir.

La familia del señor Micawber era muy pobre pero, se esforzaban por no demostrarlo. La casa tenía varios pisos con cuartos un poco sucios y con escasos muebles. Su esposa era una mujer con un aspecto muy cansado y muy delgada, con un pequeño bebé en sus brazos que tenía un hermano gemelo. Aparte tenían otros dos hijos, un niño de cuatro años y una de tres. La sirvienta que tenían había quedado huérfana muy joven.

La señora Micawber me dijo que jamás pensó ser tan pobre como se encontraba en esos momentos. Su situación lo aceptaba porque sabía que eran tiempos difíciles para su esposo que le debía a mucha gente.

Poco a poco empecé a sentir cariño por aquella familia. Sus problemas económicos me empezaron a agobiar como si fueran los míos. Los acreedores estaban siempre en la puerta pero, el salario del señor Micawber era bajo y, por lo tanto, no podía pagarles. Hasta las comidas eran irregulares en aquella familia. Esto provocaba que el estado de ánimo de la familia cambiara constantemente. En un momento dado el señor Micawber podía estar triste y abatido por su situación y un momento después se encontraba cantando alegremente y cepillando sus zapatos antes de salir a pasear. Algo similar le ocurría a su esposa que podía estar con el cabello desarreglado a causa de su desesperación y un momento después podía comer alegremente un plato de sopa caliente. La situación se agravó cuando, a causa de sus deudas, el señor Micawber tuvo que ir a la cárcel. Ante aquel problema, la familia tuvo que vender todos los muebles de la casa para cubrir las necesidades más elementales de la familia. Así, poco a poco empezamos a vivir en una casa que sin muebles nos parecía más grande. No recuerdo exactamente cuánto duró esa situación pero lo que sí recuerdo es que fue un tiempo muy largo hasta que la señora Micawber tuvo que ir a la cárcel con su esposo donde tenía una habitación particular. Yo fui el encargado de entregar la llave de la casa al dueño, que se alegró mucho al saber que recobraría su inmueble. Las carencias de esta familia llegaron a formar parte importante de mi vida, que me dolió mucho separarme de ellos. Sin embargo, me alegró saber que ellos se habían encargado de rentarme una pequeña habitación que, para mí, fue el mismo Paraíso cuando entré.

Mi trabajo siguió siendo el mismo, sin ninguna especie de cambio. No logré ser amigo de ninguno de los niños que trabajaban ahí. Lo único que cambiaba era mi ropa que día tras día se rompía poco a poco. Mis preocupaciones acerca de la familia Micawber me habían abandonado porque, finalmente, amigos y parientes los habían socorrido.

Los problemas económicos de la familia Micawber me habían impedido salir de Londres donde me encontraba solo, sin amigos. Cuando tuve que buscar un lugar para vivir, me sentí perdido y sabía que nada bueno me esperaba. Me llegaron algunas noticias de la señorita Murdstone pero, de mi padrastro nunca. El señor Quinion me hacía llegar unos paquetes de ropa nueva que tenían el escrito: de J. C. a D. C. Nada me hacía pensar que mi destino de obrero cambiaría algún día.

Cuando el señor Micawber dejó la cárcel, su familia rentó un cuarto en el edificio donde yo vivía pero, solamente para vivir una semana para irse a Plymouth donde se iban a establecer. Esta situación obligó al señor Micawber a separarse de mí. Al señor Quinion le dijo que sólo tenía elogios para mí debido a mi comportamiento.

Charles Dickens.

\*Por último realizará un cuadro (T repat 1998) para trabajar el Tiempo Histórico a partir del Texto Narrativo.

## CUADRO

CONCEPTO	ANTES	AHORA
Condición de Vida de la Sociedad.		
Condición de Trabajo de los niños.		
Derechos de los niños.		
Justicia.		
Pobreza.		
Riqueza.		

# SEGUNDA ESTRATEGIA DE TIEMPO.

Tema: Desarrollo De Las Nuevas Potencias.

Subtema: La expansión Rusa y sus características.

La ubicación espacial es muy importante en este tema ya que es una de las causas importantes del expansionismo ruso. El espacio es muy importante para el tiempo-histórico, con él ven de forma física el cambio de la división política de diferentes países en este caso Rusia, esto permite que tengan referentes temporales con respecto al espacio y lo puedan manejar de manera concreta . (Garduño 2001)

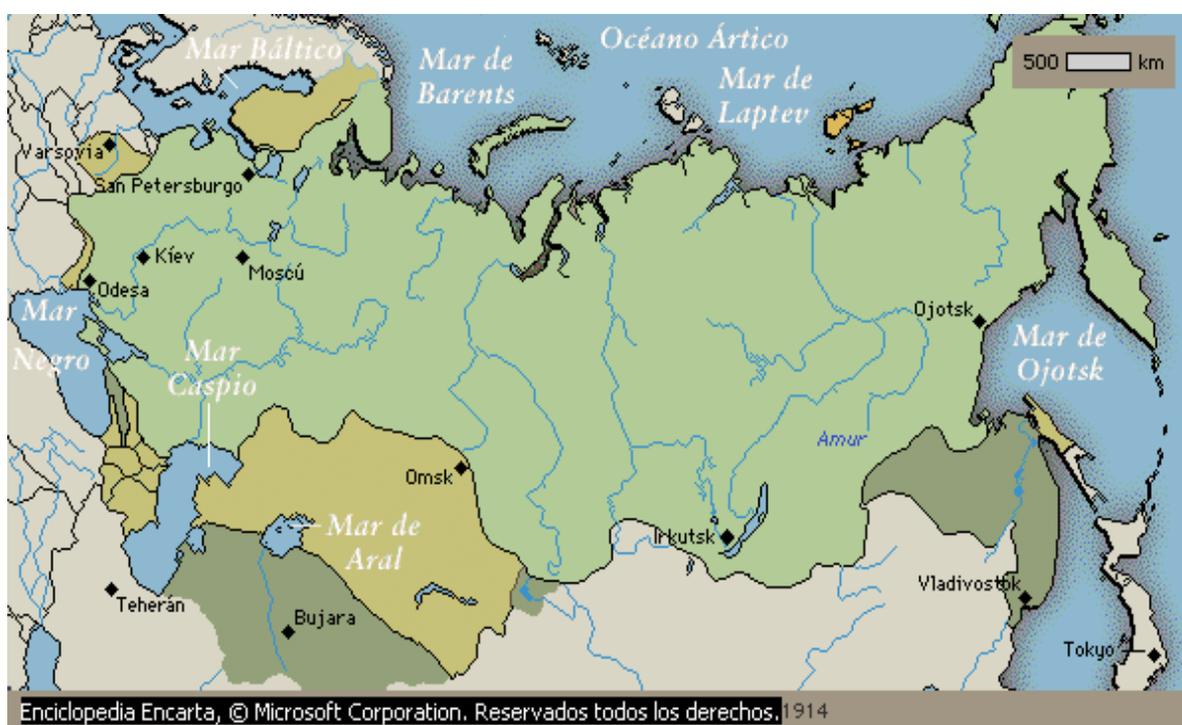
\* Antes de hacer el mapa correspondiente de la extensión territorial. Se realizará un cuadro para ver los territorios que se obtuvieron en Rusia durante el Siglo XIX y que Zares lo consiguieron.

ZAR	¿QUÉ HIZO POR SU PAIS?	TERRITORIO QUE OBTUVO
Alejandro I (1801-1825)		
Nicolás I (1825-1855)		
Alejandro II (1855-1881)		
Alejandro III (1881-1894)		
Nicolás II (1894-1917)		

En este cuadro se maneja algo de cronología, que es la métrica del tiempo y se hace una relación de tiempo y el espacio.

Con la pregunta ¿Qué hizo por su país? se verán las características de Rusia en el Siglo XIX y se retomaran las respuestas de los alumnos para hacer la asociación con la lectura que es como otro punto de vista de lo que pasaba en Rusia. El tema es muy corto en los libros de texto (que es de donde sacaran la información del cuadro) y la lectura dará un contexto social, pero más adelante en al 5ª unidad veremos la Revolución Rusa de 1917 y este tema es un antecedente y causa de esa Revolución. Por eso escogí esta lectura ya que nos da la oportunidad de ver que vivía la población Rusa del siglo XIX en el Campo.

\* Ahora si realizarán el mapa correspondiente sobre los territorios que fue obteniendo Rusia en su expansionismo del siglo XIX.



\* Antes de entregarles la lectura se hará un comentario referente a lo que ellos piensan sobre lo que imperaba en Rusia, apoyados con las características que ya tienen en el cuaderno.

El maestro utilizará las siguientes preguntas que se pueden contestar con lluvia de ideas.

1. ¿De todos los cinco Zares cuál es el que logro más mejoras para su país?
2. ¿Cuáles fueron estas mejorías?
3. ¿Cómo imaginan que vivía la población en ese incipiente capitalismo?
4. ¿Cuál es el o los intereses de Rusia para su expansionismo?

Esta última pregunta la trato de relacionar con el mapa para que vean los chicos que tan importante fue para los rusos tener una salida al mar.

\* Se les dará el fragmento del cuento "La vida en el campo" de León Tolstoi. La leerán individualmente y después un alumno lo hará en voz alta.

- Se buscarán las palabras desconocidas, las apuntará el maestro en el pizarrón.

- Se hará una comparación sobre la información que tenían (en la mente) sobre como imaginaban a la población rusa y después de leer el texto que piensan.

## PREGUNTAS GUIA DE LA LECTURA

¿Cómo es la vida en el campo en Rusia del siglo XIX?

¿Cómo es la vida en la ciudad en Rusia del siglo XIX?

¿Dónde crees que vivía más gente?, ¿por qué?

-Píde a los alumnos que contesten estas preguntas como si fueran el Zar sobre su población y los avances que él hizo en Rusia.

¿Sabes lo que ocurre en el campo?

¿Si gasta en ferrocarriles porque no ayuda a su población?

¿De qué le sirve tanto territorio si su población en su mayoría sufre de pobreza?

-Ahora realizarán tres preguntas a un campesino ruso del siglo XIX que ellos contestarán como si fueran campesinos.

¿Por qué no protestan por sus derechos?

¿Si se fueran a otro país tendrían las mismas oportunidades?

¿Por qué no se unen y hacen una revolución?

## LA VIDA EN EL CAMPO

Acaba el invierno en la ciudad: llega la semana de Pascua. En los bulevares, en los jardines, en los parques y en el río, músicas, teatros, paseos, variadas iluminaciones y fuegos artificiales; pero, en el campo, algo mejor todavía: los aires son más puros; los árboles y las flores son más frescos; el campo es verde y frondoso. Ha llegado el momento de trasladarse al campo, donde todo se esparce y todo florece. Y la mayor parte de los ricos se van al campo a respirar aquellos aires sanos y a contemplar los campos y los bosques embellecidos. Y allí, entre aquellos pobres campesinos andrajosos, que se mantienen con pan y cebolla, que trabajan dieciocho horas al día, y que no duermen lo que necesitan dormir, allí van a instalarse los ricos.

Nadie ha enseñado nada a aquellos campesinos: allí no hay almacenes ni fábricas, no se encuentran tampoco brazos desocupados como abundan en las ciudades. Las gentes no se bastan allí para realizar las faenas del verano, y aunque nadie huelga, suele perderse parte de la cosecha por no poder ser levantada a tiempo: hombres, mujeres, niños y ancianos, todos trabajan más, pero mucho más de lo que sus fuerzas les permiten.

El trabajo es excesivo e interesante. Todos se agotan en un supremo esfuerzo; todos gastan en aquella faena, no solamente lo economizado en muchos días, sino también los últimos restos de su despensa. No estaban gordos

al empezar los trabajos del estío, pero todos están flacos al terminarlos a consecuencia de su ruda labor.

Leemos la descripción de la vida de Rusia y nos admiramos de la crueldad de Lúpulo, el hombre sin corazón que se atiborraba de manjares y de vinos delicados cuando el pueblo se moría de hambre. Meneamos la cabeza sorprendidos ante la barbarie de nuestros abuelos que, señores de siervos campesinos, creaban entre ellos bandas de música y teatros, y desde lo alto de nuestra olímpica grandeza, nos admiramos de su inhumanidad.

## LEON TOLSTOI "CUENTOS ESCOGIDOS"

-Entre todos sacaremos una conclusión, con ayuda de las respuestas que den los alumnos en las preguntas guía, en donde los alumnos puedan ver que no siempre en un país productivo la población se encuentra con los mismos recursos y que esto puede ocasionar problemas a futuro (esto se retomará en la Revolución Rusa de 1917).

\*Por último para que el tema tenga significado en su realidad actual usaremos el siguiente cuadro (Trepal 1999), que le permitirá hacer una relación entre el Antes y el Después de la situación campesina y de un país a otro. Hay una relación especial ya que el joven es capaz de relacionar lo que vivió Rusia con lo que vive México.

CONCEPTO	ANTES EN MÉXICO	ANTES EN RUSIA	AHORA EN MÉXICO	AHORA EN RUSIA
CAMPESINO				
CONDICIONES LABORALES				
CONDICIÓN LABORAL DE LA MUJER				
HORAS DE TRABAJO				
POBREZA				
RIQUEZA				
PRODUCCIÓN EN EL CAMPO				
CONDICIÓN DE VIDA EN EL CAMPO				

## TERCERA ESTRATEGIA DE TIEMPO

### TEMA: SITUACION DE LAS COLONIAS.

\* En una cartulina o pliego de papel Manila se desarrollará el tema en forma individual, posteriormente se elegirán cinco trabajos para ser expuestos en el grupo y se harán las correcciones necesarias a su trabajo individual.

- En la cartulina o papel manila realizarán el siguiente cuadro:

CONTINENTE (MAPA)	PAIS (MAPA)	PAIS (ES) QUE LO DOMINARON	EXPLOTACION E INTERESES IMPERIALISTAS EN LAS COLONIAS	BENEFICIOS DEL IMPERIALISMO EN LAS COLONIAS.	PRINCIPALES CONFLICTOS.

\* Se da a los alumnos el fragmento de la novela "El Corazón de las Tinieblas" del inglés Joseph Conrad.

- a) Leerán individualmente.
- b) Un alumno leerá en voz alta.
- c) Buscarán las palabras desconocidas.

Con la lectura podrán trazar la simultaneidad en el tiempo de sociedades con desarrollo distinto, en este caso la de una colonia en África e Inglaterra (país Imperialista) y la continuidad en la problemática social y política que son categorías temporales del Tiempo Histórico (Trepát, 1999).

\* Se da a los alumnos el Guión A que contestarán primero individualmente, hasta la pregunta 3 después lo harán por equipo, el Guión B consiste en la pregunta de la 4 a la 9 y esta última se contestará con ayuda del siguiente cuadro:

	INGLATERRA SIGLO XIX	CONGO SIGLO XIX
POBLACIÓN		
DESARROLLO TECNOLÓGICO		
POLÍTICA		
ECONOMÍA		

# PREGUNTAS GUIA DE LA LECTURA

## GUIÓN (A)

1. ¿Qué país crees que es el descrito en la lectura?
2. ¿En qué época se desarrolla la narración?
3. ¿En qué basas tus respuestas?

En este momento se interrumpe la actividad (están en equipo) y se pide que den sus respuestas, esto se hace para que los equipos equivocados puedan obtener las respuestas correctas que les ayudarán a contestar la siguiente parte del guión, se logra ubicar a los alumnos que es el continente africano en el Congo y que el narrador es un marínero inglés en el siglo XIX.

## GUIÓN (B)

4. ¿Por qué crees que les interesaba a los ingleses ir al Congo?
5. ¿Crees que fue fácil obtener lo que querían en esta colonia inglesa?
6. ¿Cuáles consideras que fueron los beneficios del Congo al ser conquistado por los Imperialistas?
7. ¿Qué conflictos crees que se dieron en el Congo al ser invadidos por extranjeros?
8. ¿Qué problemas enfrentaron los colonizadores?
9. ¿Cuáles son las diferencias que encuentras entre Inglaterra (país Imperialista) y el Congo (país colonizado)? En el siguiente cuadro:

## EL CORAZON DE LAS TINIEBLAS (FRAGMENTO)

> Me embarqué en un barco francés, que se detuvo en todos los malditos puertos que tienen allá, con el único propósito, según pude percibir, de desembarcar soldados y empleados aduanales. Yo observaba la costa. Observar una costa que se desliza ante un barco equivale a pensar en un enigma. Está allí ante uno, sonriente, torva, atractiva, raquítica, insípida o salvaje, muda siempre, con el aire de murmurar: "Ven y me descubrirás." Aquella costa era casi informe, como si estuviera en proceso de creación, sin ningún rasgo sobresaliente. El borde de una selva colosal, de un verde tan oscuro que llegaba casi al negro, orlada por el blanco de la resaca, corría recta como una línea tirada a cordel, lejos, cada vez más lejos, a lo largo de un mar azul, cuyo brillo enturbiaba por momentos una niebla baja. Bajo un sol feroz, la tierra parecía resplandecer y chorrear vapor. Aquí y allá apuntaban algunas manchas grisáceas o blancuzcas agrupadas en la espuma blanca, con una bandera a veces ondeando sobre ellas. Instalaciones coloniales que contaban ya con varios siglos de existencia y que no eran mayores que una cabeza de alfiler sobre la superficie intacta que se extendía tras ellas. Navegábamos a lo largo de la costa, nos deteníamos, desembarcábamos soldados, continuábamos, desembarcábamos empleados de aduana para recaudar impuestos en algo que parecía un páramo olvidado por Dios, con una casucha con lámina y un asta podrida sobre ella; desembarcábamos aún más soldados, para cuidar de los empleados de aduana, supongo. Algunos, por lo que oí decir, se ahogaban en el rompiente, pero, fuera o no cierto, nadie parecía preocuparse demasiado. Eran arrojados a su destino y nosotros continuábamos nuestra marcha. La costa parecía ser la misma cada día, como si no nos hubiésemos movido; sin embargo, dejamos atrás diversos lugares, centros comerciales con nombres como Gran Bassam, Little Popo; nombre que parecían pertenecer a alguna sórdida farsa representada ante un telón siniestro... De vez en cuando una lancha que venía de la costa

nos proporcionaba un momentáneo contacto con la realidad. Los remeros eran negros. Desde lejos podía vislumbrarse el blanco de sus ojos. Gritaban y cantaban; sus cuerpos estaban bañados en sudor; sus caras eran como máscaras grotescas; pero tenían huesos, músculos, una vitalidad salvaje, una intensa energía en los movimientos, que era tan natural y verdadera como el oleaje a lo largo de la costa. No necesitaban excusarse por estar allí. Contemplarlos servía de consuelo. Durante algún tiempo pude sentir que pertenecía aún a un mundo de hechos naturales, pero esta creencia no duraría demasiado. Algo iba a encargarse de destruirla. En una ocasión, me acuerdo muy bien, nos acercamos a un barco de guerra anclado en la costa. No había siquiera una cabaña, y sin embargo disparaba contra los matorrales. Según parece los franceses libraban allí una de sus guerras. Su enseña flotaba con la flexibilidad de un trapo desgarrado. Las bocas de los largos cañones de seis pulgadas sobresalían de la parte inferior del casco. El oleaje aceitoso y espeso levantaba al barco y lo volvía a bajar perezosamente, balanceando sus espigados mástiles. En la vacía inmensidad de la tierra, el cielo y el agua, aquella nave disparaba contra el continente. ¡Paf!, haría uno de sus pequeños cañones de seis pulgadas; aparecería una pequeña llama y se extinguiría; se esfumaría una ligera humareda blanca; un pequeño proyectil silbaría débilmente y nada habría ocurrido. Nada podría ocurrir. Había un aire de locura en aquella actividad; su contemplación producía una impresión de broma lúgubre. Y esa impresión no desapareció cuando alguien de a bordo me aseguró con toda seriedad que allí había un campamento de aborígenes - illos llamados enemigos! - , oculto en algún lugar fuera de nuestra vista.

>Le entregamos sus cartas (me enteré de que los hombres en aquel barco solitario morían de fiebre a razón de tres por día) y proseguimos nuestra ruta. Hicimos escala en algunos otros lugares de nombres grotescos, donde la alegre danza de la muerte y el comercio continuaba desenvolviéndose en una atmósfera tranquila y terrenal, como en una catacumba ardiente. A lo largo de aquella costa informe, bordeaba de un

rompiente peligroso, como si la misma naturaleza hubiera tratado de desalentar a los intrusos, remontamos y descendimos algunos ríos, corrientes de muerte en vida, cuyos bordes se pudrían en el cieno, y cuyas aguas, espesadas por el limo, invadían los manglares contorsionados que parecían retorcerse hacia nosotros, en el extremo de su impotente desesperación. En ningún lugar nos detuvimos el tiempo suficiente como para obtener una impresión precisa, pero un sentimiento general de estupor vago y opresivo se intensificó en mí. Era como un fatigoso peregrinar en medio de visiones de pesadilla.

>Tomé pasaje de un pequeño vapor. El capitán era sueco, y cuando supo que yo era marino me invitó a subir al puente. Era un joven delgado, rubio y lento, con una cabellera lacia y porte desaliñado. Cuando abandonamos el pequeño y miserable muelle, meneó la cabeza en ademanes despectivos y me preguntó: "¿Ha estado viviendo aquí?" Le dije que sí. "Estos muchachos del gobierno son un grupo excelente", continuó, hablando el inglés con gran precisión y considerable amargura. "Es gracioso lo que algunos de ellos pueden hacer por unos cuantos francos al mes. Me asombra lo que se les ocurre cuando se internan río arriba". Le dije que pronto esperaba verlo con mis propios ojos. "¡Vaya!", exclamó. Luego me dio por un momento la espalda mirando con ojo vigilante la ruta. "No esté usted tan seguro. Hace poco recogí a un hombre colgado en el camino. También era sueco. "¿Se le colgó? ¿Por qué, en nombre de Dios?", exclamé. Él seguía mirando con preocupación el río. "¿Quién puede saberlo? ¡Quizás estaba harto del sol! ¡O del país!...

> Un sonido metálico a mis espaldas me hizo volver la cabeza. Seis negros avanzaban en fila, ascendiendo con esfuerzo visible el sendero. Caminaban lentamente, el gesto erguido, balanceando pequeñas canastas llenas de tierra sobre las cabezas. Aquel sonido se acompasaba con sus pasos. Llevaban trapos negros atados alrededor de las cabezas y las puntas se movían hacia delante y hacia atrás como si fueran colas. Podía verles todas las costillas; las uniones de sus miembros eran como nudos de una cuerda. Cada uno llevaba atado al cuello un collar de hierro, y estaban

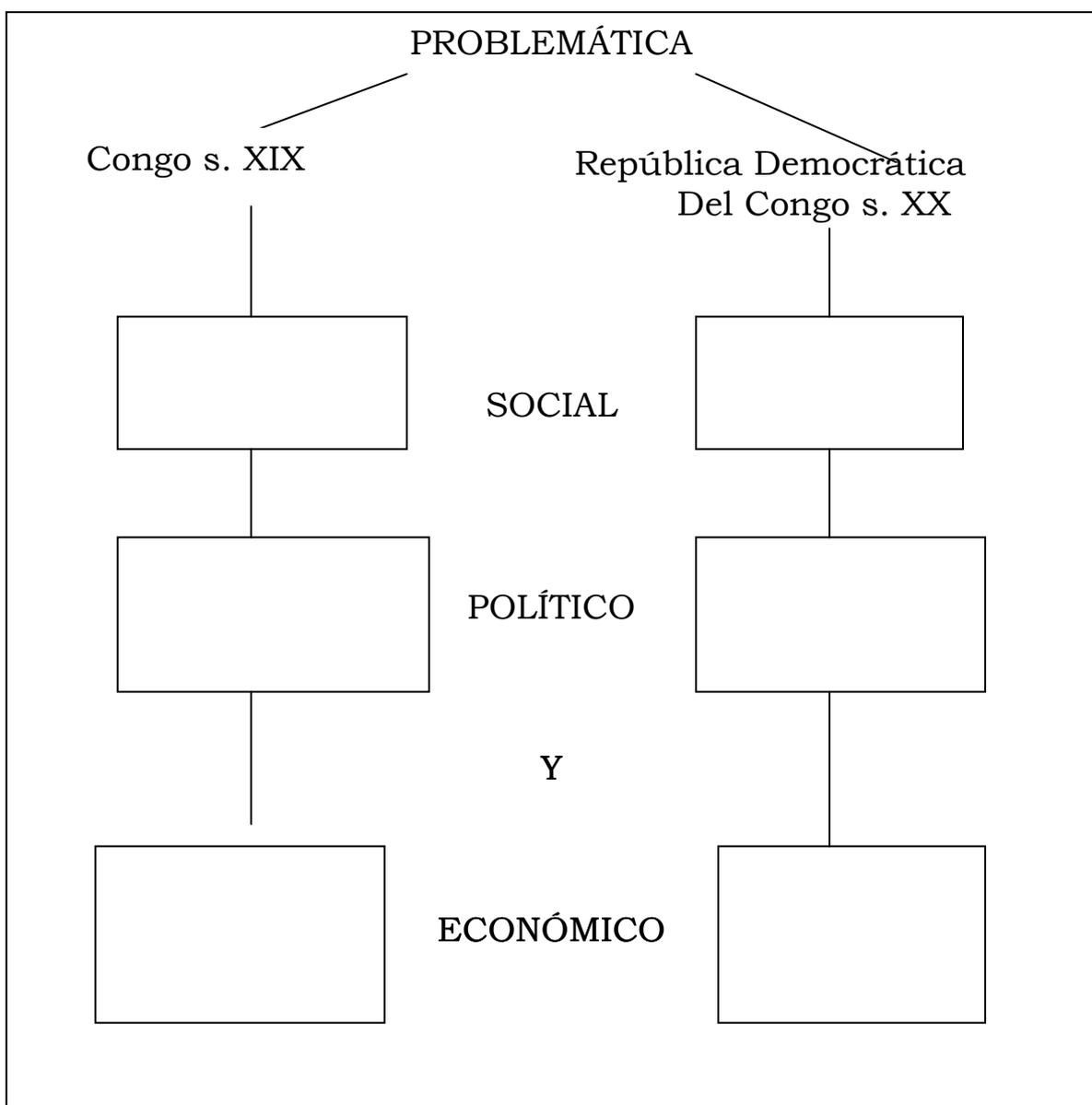
atados por una cadena cuyos eslabones colgaban entre ellos, con un rítmico sonido. Otro estampido de la roca me hizo pensar de pronto en aquel barco de guerra que había visto disparar contra la tierra firme. Era el mismo tipo de sonido ominoso, pero aquellos hombres no podían, ni aunque se forzara la imaginación, ser llamados enemigos. Eran considerados como criminales, y la ley ultrajada, como las bombas que estallaban, les había llegado el mar como otro misterio igualmente incomprensible. Sus pechos delgados jadeaban al unísono. Se estremecían las aletas violentamente dilatadas de sus narices.

>Pasaron a seis pulgadas de donde yo estaba sin dirigirme siquiera una mirada, con la más completa y mortal indiferencia de salvajes infelices. Detrás de aquella materia prima, un negro domesticado, el producto de las nuevas fuerzas en acción, vagaba con desaliento, llevando en la mano un fusil. Vestía una chaqueta de uniforme a la que le faltaba un botón, y al ver a un hombre blanco en el camino, se llevó con toda rapidez el fusil al hombro. Era un acto de simple prudencia; los hombres blancos eran tan parecidos a cierta distancia que él no podía decir quién era yo. Se tranquilizó pronto y con una sonrisa vil, y una mirada a sus hombres, pareció hacerme participe de su confianza exaltada. Después de todo, también era yo era una parte de la gran causa, de aquellos elevados y justos procedimientos.

**JOSEPH CONRAD**

\*¿En la actualidad crees que el Congo tiene estos problemas de violencia y falta de desarrollo económico?

\*Para finalizar el tema se leyó un reportaje actual sobre la República Democrática del Congo y se pide a los alumnos que contesten el siguiente esquema en forma grupal.



## CUARTA ESTRATEGIA DE TIEMPO

TEMA: EDUCACION Y LECTURA.

\* Elaborarán un cuadro donde puedan ver el desarrollo de la educación del siglo XIX en los países Imperialistas y de Latinoamérica, previa lectura de su libro de texto.

PAIS	DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

\* Se da el siguiente cuestionario para que reflexionen sobre la educación y su desarrollo:

1. ¿Por qué le interesaba a la burguesía que la población se educará?
2. ¿Qué países fueron los que tuvieron un mayor desarrollo en su educación?
3. ¿Cuál fue la principal causa que ayudó al desarrollo de la educación en estos países?
4. ¿Qué derecho se logró con este desarrollo?

\* Por equipo contestarán las siguientes preguntas clave sobre el presente (T repar 1999)

- ¿Qué artículo defiende la educación en México?
- ¿Por qué la educación es un derecho?
- ¿Crees que fue fácil lograr que la educación fuera para todos? ¿por qué?
- ¿Cuáles son los derechos que tienen los niños en la escuela?
- ¿Qué harías si no respetarán tus derechos?
- ¿A quién acudirías?

\* Leerán un fragmento de la novela "David Copperfield" de Charles Dickens. Donde los chicos compararán la educación actual con la pasada.

- Leerán en silencio.
- Un alumno leerá en voz alta.
- Buscarán palabras desconocidas.

\* Para finalizar este tema contestarán el siguiente cuadro para que comparen la Educación de antes y actual y sus características.

CARACTERÍSTICAS	EDUCACIÓN DEL SIGLO XIX	EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI
DEMOCRÁTICA		
LAICA		
GRATUITA		
CIENTÍFICA		
NACIONAL		

## PREGUNTAS GUÍA DE LA LECTURA

- ¿Cómo era la educación en el S. XIX?
- ¿Los niños tenían derechos?
- ¿Qué piensas de la forma en que castigan a los estudiantes?
- ¿Cómo crees que se sintió David Copperfield con ese trato?
- ¿Crees que en la actualidad existen colegas como Salem House? ¿Por qué?

## DAVID COPPERFIELD (FRAGMENTO)

Al entrar, el silencio de Salem House me impresionó. Sus lúgubres paredes y soledad me hicieron pensar que todos los estudiantes se encontraban de vacaciones. Mis sospechas fueron confirmadas por Mell, que me dijo que yo había llegado en periodo de vacaciones a Salem House como castigo por mi conducta. Mell me llevó a la sala de estudio que era una habitación larga que parecía más un lugar de tortura que de estudio que despedía un olor desagradable. Mell me dejó un rato solo ahí mientras arreglaba sus botas. Me encontraba viendo el aspecto de ese lugar desierto cuando de todos los pupitres me llamó la atención uno que tenía un cartel de cartón en el que se encontraba escrito: *Cuidado con él porque muerde*. Esto me hizo pensar que en el pupitre se escondía alguna bestia feroz e inmediatamente me subí a uno para evitar que la supuesta bestia me atacara. Al regresar Mell me preguntó por qué estaba encaramado en aquel pupitre. Le avisé del peligro que corríamos y que se cuidara inmediatamente. Él se extrañó de mi respuesta y, por lo tanto, le señalé el letrero que avisaba del peligro. Lo miró con tristeza y me dijo que no era una bestia feroz a la que se refería el letrero sino a un niño: era yo. Mell había recibido la orden de ponerme aquel letrero en la espalda para que todos lo vieran.

El cartel me causó una gran pena que aumentó porque el cruel hombre de la pierna de palo era el encargado de vigilar que yo lo llevara todo el tiempo. Si yo apoyaba mi espalda en la pared o en algún árbol, inmediatamente me ordenaba que me moviera.

El patio de recreo era un lugar con arena donde daban todas las ventanas al edificio. Yo sentía como, durante mis paseos por ese lugar, las miradas caían sobre el cartel que tenía en la espalda: los ojos del carnicero, la cocinera, el panadero y las demás personas que se encontraban en Salem House. Llegué a tener miedo a mí mismo porque yo pensaba que era una especie de niño salvaje.

Conforme se acercaba el fin de las vacaciones, empecé a imaginar las burlas de mis compañeros sobre mi cartel. Durante ese tiempo me dediqué a mis clases que de daba Mell, a las cuales ponía mucha atención. Cuando llevaba más o menos un mes en Salem House una tarde apareció el director del colegio que se apellidaba Creakle el cual ordenó al terrible señor de la pierna de palo que me llevara ante su presencia. Cuando estuve frente al señor Creakle, el señor de la pierna de palo me obligó a dar una vuelta para que el director viera el cartel que colgaba de mi espalda. El aspecto del director era severo con una característica: él casi no tenía voz y hablaba como si susurrara, por esta razón, el señor de la pierna de palo, que era el único que le entendía, era el que hablaba la mayor de las veces. El director le preguntó si había alguna queja de mi conducta durante ese tiempo. La respuesta de mi terrible guardián fue negativa. Al escuchar la respuesta, la cara del señor Creakle adquirió un gesto de decepción. Me miró fijamente para decirme de manera enérgica que él era un hombre malvado que no conocía la piedad.

Poco a poco fueron llegando los personajes de Salem House. El primero de ellos fue el señor Sharp que era el segundo del director y al mismo tiempo superior de Mell. Después apareció el primer estudiante: Traddles al cual le conté la historia de mi vida y del cartel, lo que me evitó la vergüenza del enseñárselo. Conforme iban llegando el resto de los estudiantes, Traddles se encargó de llamarlos para contarles mi historia porque la consideraba graciosa. Al principio me jugaron algunas bromas pero, no fueron tan crueles como yo había pensado. Empecé por ganarme la simpatía de los estudiantes, sin embargo, había uno que sobresalía de los demás; su nombre era Steerforth quien era un estudiante que tenía una gran autoridad en Salem House.

Gracias a ellos empecé a conocer los pormenores del colegio. Se decía que no había hombre más duro y severo que el señor Creakle. Supe que el nombre del hombre de la pierna de palo era Tungby que trataba a todos, sin excepción alguna, como enemigos personales. Conocía la historia del hijo del director que alguna vez le había reclamado a su padre por su dureza en la escuela y por la tiranía que ejercía con su madre. Eso bastó para que el señor Creakle lo corriera de su casa para no verlo jamás; a partir de entonces la vida de su madre y hermana fue más desdichada.

Cuando el primer día de clases llegó, el silencio que se hizo en Salem House me impresionó; después del desayuno el señor Creakle apareció junto con Tungby para dar su discurso de bienvenida que era más bien una amenaza. Creo que no ha existido un hombre que haya disfrutado tanto ser maestro porque el señor Creakle ejercía su autoridad de manera temible. Entre los estudiantes más pequeños no existían quienes se salvaran de bastonazos en sus espaldas. Ahora que lo recuerdo, considero que él era un ser inepto para educar a los niños.

Empezamos nuestra educación con nuestra humillación ante ese ser cruel. ¡Vaya manera de empezar!

Un día Traddles tuvo la mala suerte de romper un vidrio del edificio con su pelota. Eso le causó un castigo ejemplar porque a partir de ese día no hubo descanso para él. Diariamente le esperaba una golpiza y al final de ella esbozaba una sonrisa. Cuando terminaba el suplicio, Traddles se dedicaba a dibujar esqueletos. Traddles era una persona que confiaba en la bondad de la gente que lo rodeaba. Una vez, durante la misa, Steerforth soltó una gran carcajada. La culpa recayó en el pobre de Traddles que admitió el castigo sin protestar. Al día siguiente recibió una gran golpiza para luego encerrarlo durante largo tiempo que aprovechó para llenar su diccionario latino con esqueletos.

**Charles Dickens**

No se minan las razones de  
vivir  
sino a la vez minar las de  
escribir.

E. M. CIORAN; 1995 p.11

## **FUENTES HISTÓRICAS...**

Las fuentes históricas son una herramienta indispensable para el historiador, son los materiales que integran el cuerpo central de la investigación histórica, en otras palabras la materia prima.

El concepto de fuente histórica es muy variado, pero G. Labuda nos brinda una noción muy completa de este concepto, una fuente histórica puede ser cualquier reliquia psicofísica y social que, al ser producto del trabajo humano y participar al mismo tiempo en el desarrollo de la vida social, adquiere por eso la capacidad de reflejar ese desarrollo...una fuente es un medio de conocimiento que nos permite reconstruir científicamente el desarrollo de la sociedad en todas sus manifestaciones,(G. Labuda en Topolsky 1982)

Para que se considere una fuente como histórica es necesario que ayude y contribuya de manera significativa al conocimiento del pasado, sin importar que sean fenómenos naturales, sociales o hasta la memoria humana, esto nos lleva al concepto de que las fuentes históricas abarcan toda la información sobre el pasado humano donde quiera que se encuentren, incluyendo los canales de información (Topolsky, 1982). Los historiadores las usan para comprobar, verificar hipótesis, responder preguntas, demostrar aciertos, para obtener información del pasado.

Se clasifican en fuentes primarias y fuentes secundarias, las primeras se definen como: testimonios del pasado caracterizados por ser de primera mano, contemporáneo de los hechos a los que se refieren, se nos aparece desnuda, sin filtros previos y que construye el indicio o resto del pasado en estado puro, por ejemplo pinturas,

testamentos, cartas, cuentos, leyendas y novelas. Las segundas, son todos los registros informativos de contenido histórico que son fruto de una o más colaboraciones que nos llegan dosificadas por una o varias personas que elaboran una evocación o construcción del pasado, por ejemplo, el libro de texto, una película, libro de historia, cuaderno de apuntes, etc. (Trepát, 1999).

## LAS FUENTES HISTÓRICAS EN LA ENSEÑANZA.

Usar una fuente ya sea primaria o secundaria en el aprendizaje histórico es de gran importancia ya que son la huella del pasado y para poder usar estos vestigios es necesario interrogarlos para conocer el pasado, con esto comenzamos familiarizando a nuestros alumnos con el método del historiador a través de la elaboración de preguntas permitiendo que los alumnos sean capaces de utilizar sus habilidades lingüísticas, escritas y orales, al poder indagar en las fuentes históricas, la práctica de esta investigación favorece a los chicos para desarrollar en ellos una mirada nueva, diferente y neutral de las fuentes históricas e interpretarlas para extraer de ellas nueva información y crear en el alumno un espíritu crítico (Topolsky, 1982).

Debemos hacer que los alumnos logren obtener información de las fuentes históricas a partir de formulación de preguntas (a las fuentes) pero se puede iniciar el trabajo de fuentes con un guión que nosotros elaboremos para ir adentrando poco a poco a los alumnos en la indagación que pueda observar y no sólo ver.

Las fuentes deben ser utilizadas para obtener información histórica, las narraciones sencillas, pueden como fuentes interactuar con el aprendizaje del tiempo histórico donde los jóvenes se trasladarán a unidades temporales de carácter cotidiano (Trepát, 1999).

# ESTRATEGIA DE FUENTE HISTÓRICA

Tema: Desarrollo de las nuevas potencias, La expansión continental norteamericana: la Guerra Civil y sus consecuencias (1861-1865).

\*Para comenzar debemos ver en un cuadro el tema el cuadro lo realizaran de manera individual posteriormente se pondrán en equipo y al final se anotará en el pizarrón llegando a una reflexión de cada uno de los conceptos.

CAUSAS	DESARROLLO	CONSECUENCIAS

\* Se realizará un mapa (para trabajar el espacio tiempo) en donde puedan observar el desarrollo expansionista de E. U. A.

Mapas tomados de Lemoine G. Guillermina, (1993) Atlas de Historia Universal Contemporánea, México: Limusa, pp. 16



Los mapas se iluminarán y la información que contienen se analizará haciendo ver a los alumnos cómo obtuvieron los E.E.U.U. su territorio actual.



\* Se da a los alumnos el fragmento de la novela “La Cabaña del Tío Tom” de Harriet Elizabeth Beecher Stowe.

- Lo leerán de manera individual, posteriormente un alumno lo leerá ante el grupo.
- Se buscarán las palabras desconocidas en el diccionario.

## PREGUNTAS GUÍA DE LA LECTURA.

- ¿Por qué a los esclavistas del sur les interesaba comprar gente de raza negra?
- ¿Cómo crees que eran tratados los esclavos en el siglo XIX?
- ¿Crees que había familias de esclavos? ¿Por qué?
- ¿Cómo te imaginas que sea Haley, descríbelo con tus palabras o dibújalo?
- ¿Qué le preguntarías al texto?
- En cinco renglones escribe la historia de la esclava que venden en la narración.

"LA CABAÑA DEL TIO TOM" (Fragmento) de Harriet Elizabeth Beecher Stowe.

El desconocido encendió un cigarro y dijo:

- ¡Buena compra ha hecho usted!
- No es mala -Repuso Haley.
- ¿La lleva al sur? - preguntó el hombre.
- Haley contestó afirmativamente con un movimiento de cabeza.
- Si -dijo Haley-; Tengo un pedido para una hacienda, y creo que la incluiré en él. Me han dicho que es buena cocinera, y podrán emplearla en ese oficio o en la limpieza de algodón. Buenos dedos tiene para eso; ya se los he mirado. De todos modos, será de fácil venta.
- Pero al chico no lo van a querer en la hacienda - dijo el hombre.
- Lo venderé en cuanto tenga ocasión.
- ¿Cuánto querría usted por él?
- No sé -contestó Haley-, porque es un chico hermoso bien formado, robusto, y con unas carnes más duras que el mármol.
- Es cierto, pero el que lo compre tiene que tomarse las molestias de criarlo.
- ¡Bah! -contestó Haley-, no hay animal que se críe con mas facilidad; poco más o menos como un perrito. De aquí a un mes correrá como un gamo.

\* Se deja a los alumnos indagar sobre la siguiente pregunta: ¿Existe en el siglo XIX la esclavitud?

- Con la información que obtuvieron y sus referentes de la esclavitud del siglo XIX, realizarán el siguiente cuadro que comentaremos una vez resuelto a nivel grupal.

ESCLAVITUD SIGLO XIX	ESCLAVITUD SIGLO XXI

\* Al final del tema los alumnos sacaran sus deducciones sobre las siguientes preguntas problema:

1. ¿La libertad que da Abraham Lincoln a los hijos de los esclavos es la causa que ocasiona la guerra civil?
2. ¿Abraham Lincoln libera a los esclavos porque eran explotados y no tenían derechos?

Cuando te miras al espejo  
te ves como si yo estuviera viendo.  
Entonces ves con mis ojos  
y no me dejas ver nada.

Francisco Hernández; 1996 p. 238

## **EMPATIA...**

En el aprendizaje de la historia es indispensable comprender a los hombres en el pasado (ya sea personajes históricos, individuos anónimos o grupos de hombres) en donde se pueda entender la historia en su contexto y con ello explicar los conceptos históricos dentro de una perspectiva, como por ejemplo "burgués" este concepto puede tener una falta de ubicación temporal, sino entendemos el contexto de valores, creencias y visiones del mundo de la época y a sus protagonistas que la encarnan, por ello es necesario utilizar a la empatía para lograr esta enseñanza y para el aprendizaje de la misma. (Domínguez, 1986).

La empatía es la habilidad de <<meterse dentro>> de las personas del pasado para explicar las razones de sus impulsos y decisiones, sin juzgar (Trepát, 1999), Jesús Domínguez la define como la disposición y capacidad para entender (no compartir las acciones de los hombres en el pasado) desde la perspectiva de ese pasado.

De estas dos definiciones podemos ver la importancia de la empatía ya que nos ayuda no sólo en los conceptos históricos sino en la causalidad y el tiempo histórico, el utilizar esta estrategia en el aula nos permite enseñarle a los alumnos como se explica el pasado, como evoluciona y se transforma la vida, los involucramos al método que usa el historiador para entender los motivos personales de las decisiones y acciones concretas del pasado, como consecuencia del sentir, percibir, advertir, comprender y concebir la sociedad de una época donde el historiador utiliza un aparato conceptual elaborado en el presente, donde encuentra claves para explicar el pasado de acuerdo a ese reflejo, óptica y reflexión diferentes a las actuales (Domínguez, 1986), por ello usar la empatía para hacer ejercicios mentales e imaginativos absolutamente son indispensables en la reflexión histórica.

## TIPOS DE EMPATÍA EN LA ENSEÑANZA...

- a) Descriptiva: Se pide al alumno que se proyecte personalmente en el pasado, donde reconstruya imaginativamente una situación personal en el pasado o la reconstrucción imaginativa de una etapa histórica sin penetración personalizada; por ejemplo en el primer caso pedirle al chico que imagine que es un reportero del siglo XIX que esta en busca de información sobre la situación de los obreros en Francia y lo manda a su editor, en el segundo caso ¿Cómo debía sentirse un burgués del siglo XIX ante una huelga?, por último que describa la vida de un esclavo del Sur de EE.UU. en la Guerra de Sucesión. (Trepát, 1999).
  
- b) Explicativa: formulan siempre un problema a resolver, trata siempre de cuestiones en donde el requisito es dejar a un lado la perspectiva actual y tomarla del pasado, por ejemplo si le damos a los chicos a leer un fragmento de la Casa del Tío Tom donde se ve la injusticia hacia de los esclavos, entonces se preguntaría a los chicos ¿Crees que todos los esclavos querían ser libres? ¿Por qué?, la respuesta es que no todos querían ser libres. Este tipo de empatía logra que el joven logre hacer un análisis del pasado desde el mismo pasado.

# UNIDAD IV LAS GRANDES TRANSFORMACIONES DEL SIGLO XIX.

## PRIMERA ESTRATEGIA DE EMPATIA

Tema: El Desarrollo Industrial Y Sus Efectos.

Subtema: cambios sociales: condiciones y formas de vida obrera, las primeras organizaciones obreras, ideas y Movimientos socialistas

\*Se hará un cuadro en donde los alumnos se auxiliarán con el libro de texto para poder Contestarlo. Este cuadro tiene el fin de que los alumnos encuentren las causas del descontento de los obreros en su condición de vida con la llegada de la industrialización a los países en el s. XIX.

CONDICIONES DE VIDA		
	PROLETARIADO	BURGUESÍA
SALARIO		
PROPIEDADES		
DERECHOS		
TRABAJO		
SALUD		
FAMILIA		
NECESIDADES BASICAS		

\* Se elaborará una reflexión sobre la población del campo que fue a la ciudad al industrializarse en siglo XIX en Europa y se hará una analogía referente a la migración que vive México en el siglo XXI.

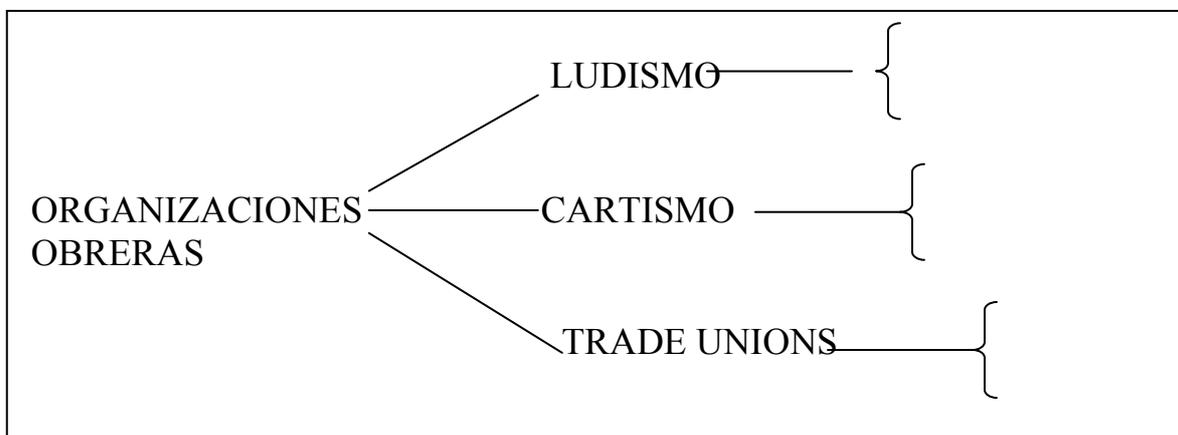
Con Las Sigüientes Preguntas:

- ¿Por qué las personas emigraban del campo a la ciudad?
- ¿Mejóro su condición de vida? ¿Por qué?
  
- ¿Cómo relacionarías la emigración del campo a la ciudad del siglo XIX con la que viven los mexicanos cuando van a E.E.U.U.? ¿Mejoran su vida?
  
- Se pide también que si tienen una experiencia de un familiar que se fue a E.E.U.U. la platiquen.

Esta actividad se hace en grupo y se pide la participación de los alumnos para que todos escuchen las respuestas.

Lo anterior sirve para poder hacer que los alumnos entiendan que las organizaciones obreras fueron una necesidad de los derechos para los trabajadores.

\* Los alumnos construyen un cuadro sinóptico de las primeras organizaciones obreras.



\* El trabajo de la lectura se hará en equipo:

Se dará la lectura correspondiente a la estrategia de empatía en donde retomado lo que nos dice Trepas, se establecerán conexiones lógicas entre dimensiones claramente distintas de lo social para a partir de ahí procurar una reconstrucción de algunas facetas de las formas de vida del pasado.

Con la lectura de *Germinal* los alumnos podrán explicar la toma de decisiones de las personas del pasado.

- Leerán individualmente el texto literario, después en equipo realizarán la búsqueda de palabras desconocidas.
- Resolverán el guión de la lectura y posteriormente
- Cada equipo a partir de la lectura hará un argumento donde ellos representarán a los personajes que serán obreros del siglo XIX y tendrán que referir lo que vivían en su sociedad y las soluciones que proponen para remediar sus problemas económicos, políticos y sociales.
- Después de que cada equipo representó su trama se dará un guión para llegar a la construcción de significados gracias a la lectura y el argumento.

## PREGUNTAS GUIA DE LA LECTURA

¿Cuál era la situación de los obreros en Germinal?

¿Por qué aceptan los obreros de Germinal ese trato y esas condiciones de trabajo?

¿Tu hubieras aceptado un trabajo así?, ¿por qué?

¿Qué hubieras hecho si tú fueras uno de los obreros de Germinal, para mejorar tu situación laboral?

¿Cuáles eran los derechos de los obreros en el siglo XIX?

## GERMINAL (FRAGMENTO)

- ¡Cuidado! ¡Caramba! - gritaron de nuevo los obreros, que llevaban la escalera al otro lado para revisar la rueda de la izquierda.

Esteban volvió con lentitud a la puerta de entrada. Aquel movimiento de gigantes sobre su cabeza lo atolondraba. Tiritando de frío, púsose a contemplar la maniobra de los ascensores, ensordecido por el estruendoso rodar de las vagonetas. Cerca del pozo funcionaba la señal, un pesado martillo con una palanca accionada por una cuerda que se manejaba desde abajo, y que lo hacía caer sobre una campana. Se daba un golpe para parar, dos para descender y tres para subir. El repiqueteo incesante dominaba el extraordinario tumulto que había arriba, aumentado por un claro sonido de timbre y los gritos del obrero que dirigía la maniobra, valiéndose de un portavoz para dar las órdenes al maquinista. En medio de aquél estrépito infernal, subían y bajaban los ascensores, se vaciaban y llenaban como por encanto sin que Esteban comprendiera nada de aquellas complicadas tareas.

Comprendía sólo una cosa: la mina tragábase hombres por grupos de veinte o treinta, nunca eran bastantes para extraer sus riquezas, y... como si tal cosa.

La bajada de los obreros empezaba a las cuatro. Llegaban a la entrada de la mina, descalzos, con la lámpara en la mano, para esperar en pequeños grupos que hubiese suficiente número para un viaje del ascensor. Sin un rumor, con el desplazamiento suave de una fiera nocturna, la jaula de hierro surgía de la oscuridad y se colocaba sobre los muelles para detenerse, llevando sus cuatro vagonetas llenas de carbón. Los obreros sacaban esas vagonetas, reemplazándolas por otras vacías o cargadas de madera para el apuntalamiento de las galerías. Los mineros colocábanse en las vagonetas vacías, de cinco en cinco, hasta cuarenta de una vez cuando todos los espacios quedaban disponibles.

Si bajan mucho, los obreros revientan de hambre, y la necesidad de nuevos hombres los hace subir un poco. Si suben mucho, aumenta la oferta y las quejas los hacen bajar... Es el equilibrio de los estómagos vacíos, la condena a cadena perpetua en el presidio del hambre.

Quando se entregaba de ese modo a sus reflexiones, abordando temas de socialista instruido, Esteban y Rasseneur quedaban inquietos, perturbados por sus desoladoras afirmaciones a las que no sabían qué responder.

- ¡Entiéndanlo bien! - prosiguió Suvarin con su acostumbrada calma, mirándolos con fijeza -. Es necesario

destruirlo todo, o el hambre volverá a aparecer. ¡Si! ¡La anarquía! ¡Solamente eso! ¡La tierra lavada por la sangre, purificada por el fuego! Después, ya se verá...

- El señor tiene razón - declaró la mujer de Rasseneur, que en sus violencias revolucionarias mostrábase muy cortés.

Esteban, desesperado por su ignorancia, no quiso discutir más, y se levantó de la silla, diciendo:

- Vamos a acostarnos. Todo esto no impide que yo tenga que levantarme a las tres de la madrugada.

Suvarin, después de arrojar al suelo con un soplo la colilla de cigarrillo pegada a sus labios, tomó con delicadeza a la coneja para dejarla en el piso. Rasseneur fue a cerrar la puerta, y todos separáronse en silencio, con zumbidos en los oídos y la mente ocupada por las graves cuestiones acerca de las cuales acababan de discutir.

Todas las noches referíanse al mismo tema con parecidas consideraciones, solo en el salón, en derredor del único vaso de cerveza que Esteban tardaba una hora en beberse. Un fondo de ideas oscuras, dormidas en su interior, agitábase y cobraba mayor amplitud. Devorado por el ansia de saber, vaciló mucho tiempo antes de pedir libros prestados a su vecino, quien por desgracia casi no poseía más que obras en alemán y ruso. Por último logró que le prestasen un

libro en francés acerca de las sociedades cooperativas, una tontería más, al decir de Suvarin, y comenzó a leer un diario que este último recibía, *El Combate*, órgano anarquista publicado en Ginebra.

Fue en esa época cuando comenzó a comprender las ideas que germinaban en su cerebro. Hasta entonces, no había experimentado más que una sublevación en cierto modo instintiva en medio del sordo descontento de sus camaradas. Planteábanse toda una serie de cuestiones confusas: ¿por qué la miseria de unos?, ¿por qué la riqueza de otros?, ¿por qué aquéllos eran oprimidos por éstos, sin tener siquiera la esperanza de mejorar un día de posición? La primera etapa fue darse cuenta cabal de su ignorancia.

Desde entonces sintió una sorda vergüenza, un pesar oculto; no sabía nada de nada, no osaba hablar de esas cosas que le apasionaban; la igualdad de los hombres, la equidad y la justicia que exigían un reparto razonable entre todos los seres humanos de los bienes de la tierra. Acometido el afán de saber, se entregó de lleno al estudio sin método que hacen todos los ignorantes sedientos de saber. Mantuvo una correspondencia regular con Pluschart, más instruido y muy al tanto del movimiento socialista. Se hizo enviar libros, cuya lectura mal digerida concluyó de exaltarlo, en especial la de un tratado de medicina,

*La Higiene del Minero*, en el que un doctor belga resumía y estudiaba las afecciones que diezman a los pueblos hulleros. Leyó también tratados de economía política, de una aridez técnica incomprensible, folletos anarquistas que le trastornaban, y números atrasados de periódicos que guardaba luego como argumentos irrefutables para posibles discusiones. Suvarin prestábale asimismo libros; la obra acerca de las sociedades cooperativas le hizo pensar durante un mes en una asociación universal de intercambio que aboliese el dinero, basando sobre el trabajo toda la vida social. Poco a poco fue desapareciendo la vergüenza de su ignorancia reemplazándola el orgullo de saber que pensaba.

Durante esos primeros meses, permaneció entregado al lirismo propio de los neófitos, con el corazón desbordante de generosa ira contra los opresores, alimentando la esperanza del próximo triunfo de los oprimidos. En medio de aquella ola de lecturas no había logrado aún dar con algún sistema efectivo. Las reivindicaciones prácticas de Rasseneur mezclábanse en su cerebro con las violencias destructoras de Suvarin, y cuando salía de la taberna del primero, que continuaba frecuentando casi a diario para hablar con ellos contra la Compañía, marchaba como en un sueño, imaginándose que asistía a la regeneración radical de los

pueblos, sin que ello costase siquiera romper un vidrio ni verter una gota de sangre.

Por otra parte, no lograba fijar con claridad los medios de ejecución, y prefería creer que las cosas irían bien por sí solas, dado que siempre se atolondraba al pretender formular un programa de reconstrucción. Mostrábase en ocasiones lleno de moderación y hasta de inconsecuencia, repitiendo que era preciso desterrar la política de la cuestión social, una frase que había leído en alguna parte y que le parecía buena para decirlo a los flemáticos mineros entre los cuales vivía.

Todas las noches, en casa de los Maheu, quedábanse media hora de sobremesa antes de ir a acostarse. Esteban refería siempre al mismo tema. La cultura que iba adquiriendo hacíale sentirse cada vez más mortificado ante la promiscuidad de sexos que habitaban el barrio obrero. ¿Acaso eran bestias para vivir de aquella manera, unos encima de otros, tan hacinados que no podían cambiarse la camisa sin enseñar el trasero a los vecinos?

Aquello era sumamente pernicioso para la salud del cuerpo y para la del alma, porque las muchachas y muchachos crecían corrompiéndose en aquel ambiente por fuerza malsano.

- ¡Claro! - asentía Maheu - ; si ganáramos algo más, podríamos vivir un poco mejor... Es muy cierto que no

hace bien a nadie estar unos por encima de otros. Esto acaba siempre en hombres borrachos y mujeres envilecidas.

Cada cual decía luego su opinión, mientras el petróleo de la lámpara viciaba el aire de la sala, impregnada ya de olor a cebolla.

No, la vida de aquella manera nada tenía de agradable. Trabajaban como verdaderas bestias de carga en una labor durísima que antaño había sido castigo de presidiarios, y muy a menudo dejaban los huesos aplastados por las rocas en las entrañas de la tierra, todo eso para no poder conseguir comer siquiera un pedazo de carne. Claro está que comían, pero no lo necesario, nada más que lo indispensable para continuar sufriendo y no morir, agobiados por las deudas, perseguidos como si robasen el dinero que con tanto sacrificio ganaban.

Cuando llegaba el domingo, dormían rendidos de fatiga por el trabajo de la semana. Los únicos placeres eran emborracharse o cargarse de hijos que eran los que estorbaban. Además, la cerveza les hinchaba la barriga, y los hijos, más tarde, burlábanse de ellos. No, aquella vida nada tenía de agradable.

La Maheu mezclábanse entonces en la conversación:

- Lo peor de todo es que no hay forma de que esto cambie. Cuando se es joven, una cree que algún día llegará

la felicidad, se espera siempre. Pero lo único que llega es la miseria, y quedamos encerrados aquí...

Yo no deseo mal a nadie, pero hay veces que esta injusticia me subleva.

Hacíase un silencio; todos tomaban aliento por un instante, invadidos por el indefinible malestar de aquella vida miserable. El viejo *Buenamuerte*, si estaba allí, abría los ojos, lleno de sorpresa, pues en sus tiempos no se quemaban la sangre de esa manera: nacían entre el carbón; pero sus hijos y sus nietos, al igual que los demás mineros.

Transcurrió otra quincena. Llegaron los primeros días de enero, con sus brumas frías que hacían apenas visible la inmensa planicie. La miseria era espantosa; los barrios obreros agonizaban de hora en hora extenuados por el hambre. Cuatro mil francos enviados desde Londres por la Internacional sirvieron sólo para proporcionar un poco de pan a todos durante algunos días. Luego, nada más había llegado. Aquella gran esperanza muerta quebrantaba el valor colectivo. ¿Con quién contar entonces, si sus propios hermanos los abandonaban? Sentíanse perdidos en medio del crudo invierno, cual si estuviesen aislados del mundo.

El martes carecíase de todo en el barrio de los *Doscientos Cuarenta*. Esteban se había multiplicado inútilmente con los demás delegados; iniciábanse suscripciones nuevas en las

ciudades vecinas y hasta en París; hacíanse colectas, se pronunciaban conferencias para allegar fondos. Mas todos estos esfuerzos no dieron gran resultado: la opinión pública, impresionada y conmovida en un principio, tornábase indiferente desde que la huelga se prolongaba de un modo indefinido, y sin escenas dramáticas sensacionales, en medio de la mayor calma.

Las escasas limosnas bastaban apenas para subvenir a las necesidades de las familias más pobres. Las demás vivían empeñando todo cuanto representaba algún valor o malvendiéndolo. Todo iba a parar a casa de los prestamistas o cambalacheros, la lana de los colchones, los utensilios de cocina, y hasta los muebles más necesarios.

Hubo un momento en que los mineros creyéronse salvados: los comerciantes al menudeo de Montsou, arruinados por Maigrat, habían ofrecido créditos para recuperar la clientela perdida: por espacio de una semana el almacenero Verdonck y los panaderos Carouble y Suelten vendieron al fiado, pero agotados sus recursos, viéronse en la imposibilidad de seguir haciéndolo. Esto contribuyó a aumentar el trabajo de los oficiales de justicia, ocasionando un acrecentamiento de las deudas privadas que por mucho tiempo iba a pesar sobre los desventurados mineros. Sin crédito en parte alguna,

sin una cacerola vieja para vender, no les quedaba otro recurso que tenderse en un rincón y esperar la muerte como perros sarnosos.

Esteban hubiera vendido trozos de su propia carne, si hubiera sido posible. Hizo entrega de sus escasos ahorros, fue a Marchiennes a empeñar su pantalón y su chaqueta de paño, sintiéndose feliz al hacer hervir una vez más la marmita de los Maheu. Quedábanle sólo los zapatos, que según decía, conservaba para poder andar mucho. Su desesperación era que la huelga hubiera estallado demasiado pronto, cuando la caja de previsión no contaba con las reservas indispensables, viendo en esta circunstancia la única causa del desastre, pues de seguro los obreros triunfarían de los propietarios el día que hallasen en el ahorro el dinero necesario para la resistencia. Recordaba las palabras de Suvarin, acusando a la Compañía de impulsar a la huelga a los obreros para destruir los primeros fondos de la caja.

Ver que toda aquella pobre gente se moría de hambre le producía una congoja infinita. Prefería salir a fatigarse en prolongadas caminatas.

Una noche, al volver, vio al pasar frente a *Réquillart*, al borde del camino, una pobre anciana desvanecida. Sin duda estaba muriéndose de inanición; después de levantarla, llamó a gritos a una muchacha que se hallaba al otro lado de la empalizada.

- ¡Ah, eres tú! - dijo al reconocer a la Mouquette -. Ayúdame, tenemos que dar algo de beber a esta pobre vieja.

La muchacha, conmovida hasta el punto de verter lágrimas, entró en la derruida barraca donde habitaba con su padre y su hermano, y trajo en seguida un frasco mediano de ginebra y un pan. La espirituosa bebida reanimó a la anciana, que sin decir una palabra mordió con avidez un pedazo de pan. Era la madre de un minero con el que vivía en un barrio cercano a Cougny.

Todo esto implicaba una reforma total de la vieja sociedad podrida: atacó el matrimonio, el derecho de testar, reglamentó la fortuna de cada uno, echando abajo el monumento de los siglos pasados, siempre con un amplio ademán de su brazo, con el mismo gesto, el de un segador que siega a las mieses maduras; y con la otra mano reconstruía, edificaba la humanidad futura, el templo de verdad y justicia, que se agrandaría en los albores del siglo XX. En aquel esfuerzo del cerebro, su razón vacilaba, quedando en él sólo la idea fija del sectario. Los escrúpulos de su sensibilidad y de su buen sentido desaparecían, y consideraba facilísima la realización de sus ideales: todo lo había previsto, y hablaba como si se tratara de montar una máquina en dos horas, sin que costase sangre ni miserias.

- ¡Ha llegado nuestro turno! - vociferó en un estallido final de entusiasmo -. ¡Para nosotros el poder y las riquezas!

**Emilio Zola.**

\*Para finalizar el tema los chicos contestarán el siguiente cuadro donde podrán comparar las condiciones laborales de los obreros del siglo XIX y del siglo XXI en México.

DERECHOS	OBREROS DEL SIGLO XIX	OBREROS DEL SIGLO XXI
ECONÓMICOS		
POLÍTICOS		
LABORALES		
SOCIALES		

## SEGUNDA ESTRATEGIA DE EMPATÍA (EXPLICACIONES HISTÓRICAS)

Tema: Transportes Y Distancias.

\*Realizarán los alumnos unas preguntas sobre la vida cotidiana, donde podrán reflexionar sobre la importancia de los transportes.

1. Imagina que no hay transportes (carros, microbuses, camiones y metro) como harías para llegar a la escuela, biblioteca o visitar a un familiar en otra delegación.
2. ¿Cuánto tiempo tardarías en llegar a estos lugares con el medio que elegiste para transportarte?
3. ¿Será fácil tu vida sin transporte? ¿por qué?
4. ¿Cuál es la importancia de los medios de transporte en la economía y en la sociedad?
5. ¿En el siglo XIX crees que era igual de importante los transportes en la sociedad y en la economía?, ¿por qué?

\* Harán una línea del tiempo sobre el desarrollo de los transportes tanto marítimo como ferroviario.

Ejemplo: 1870

El norteamericano Robert Fulton invento el primer barco de vapor el "Clement".

\*Se da a los alumnos un fragmento de la lectura “Tiempos difíciles” de Charles Dickens .

- a) Leerán individualmente.
- b) Un alumno leerá en voz alta.
- c) Se buscarán las palabras desconocidas.

La narración los situará en un contexto histórico concreto en donde podrán encontrar y establecer relaciones de causa-efecto históricas a partir de un cambio tecnológico como los inventos y evolución de los transportes (Trepast, 1999), en este caso la lectura de Dickens les permite ver que la evolución el transporte trajo ventajas pero también sus consecuencias.

## PREGUNTAS GUIA DE LA LECTURA.

- ¿Qué cambios crees que hubo en los países cuando llegó el transporte?
- ¿Cuál crees que fue la reacción de la población a la llegada del transporte?
- ¿Cuáles son los beneficios de la llegada del transporte en las Ciudades en el siglo XIX?
- ¿Cuáles crees que hallan sido los daños en las ciudades (en el siglo XIX) a la llegada del transporte?

## TIEMPOS DIFICILES (FRAGMENTO)

No hacía mucho que se había marchado el señor Bounderby cuando apareció Bitzer. Había llegado desde la ciudad con un mensaje que enviaban desde el Palacio de Tierra; hizo el viaje en el tren, que cruzó rechinante y estrepitoso sobre la larga línea de arcos que se alzan a horcajadas en la inhóspita región de los pozos carboníferos del pasado y del presente. El mensaje consistía en un aviso apresurado informando a Luisa de que la señora Gradgrind se encontraba muy enferma. Hasta donde alcanzaba a recordar Luisa, su madre no había estado nunca sana; pero en sus últimos días había desmejorado mucho; durante la noche última se había ido agotando y se encontraba ahora tan próxima a morir como se lo permitía su imposibilidad de verse en ningún estado que implicase la más leve intención de ver el remate de una cosa. Luisa marchó entre retumbos a Coketown, por encima de los pozos de minas de carbón pasadas y presentes, lanzada como un torbellino entre sus mandíbulas humeantes, en compañía del más blondo de los porteritos, apropiado y exangüe servidor para abrir las puertas de la Muerte cuando la señora Gradgrind llamase a ellas. Al llegar a la ciudad, Luisa despidió al mensajero

para que atendiese a sus propios asuntos y se trasladó en coche a su casa.

Las calles estaban abrasadas y polvorientas en aquel día de verano, y el sol era tan brillante que atravesaba el espeso vapor que caía sobre Coketown y no permitía fijar en él la vista. Los fogoneros surgían de profundas puertas subterráneas para salir a los patios de las fábricas, y tomaban asiento en gradas, postes y vallas, enjugándose los rostros ennegrecidos y mirando los carbones. La población entera daba la impresión de estar friéndose en aceite. Se percibía en todas partes un penetrante aroma de aceite caliente. Las máquinas de vapor aparecían brillantes de aceite; la ropa de los obreros tenía manchas de aceite; las fábricas, a través de todos sus pisos, destilaban y chorreaban aceite. En los palacios de hadas la atmósfera parecía el aliento del siroco, y sus moradores, desfallecientes de calor, trabajaban lánguidamente en el desierto. Pero no había temperatura capaz de devolver a su juicio a los elefantes ni de enloquecerlos más de lo que estaban. Sus fastidiosas cabezas iban y venían al mismo compás con tiempo caluroso o con tiempo frío, con tiempo húmedo o con tiempo seco, con tiempo bueno o con mal

tiempo. A falta del susurro de los bosques, Coketown sólo podía ofrecer el vaivén acompasado de las sombras de esos elefantes en los muros; en cambio, para sustituir el zumbido veraniego de los insectos, podía ofrecer durante todo el año, desde el amanecer del lunes hasta el anochecer del sábado, el zumbido de las transmisiones y poleas.

Zumbaban perezosamente durante todo aquel día de sol, adormilando aún más y dando más calor aún al caminante que pasaba junto a los muros susurrantes de las fábricas. Las persianas y los riegos refrescaban un poco las calles principales y los comercios: pero las fábricas, los patios y las callejuelas ardían lo mismo que un horno. Río abajo, un río negro y espeso de residuos colorantes, algunos muchachos coketownenses que estaban de asueto - una escena rarísima en dicha población - bogaban en una lancha absurda que dejaba en las aguas una estela espumosa conforme avanzaba; y a cada inmersión de los remos se removían olores nauseabundos. Pero el sol mismo, aunque produzca en general efectos beneficiosos, era menos benigno con Coketown que el frío más rudo, y una vez clavaba fijamente su mirada en los rincones más apretados de la ciudad sin que engendrara más muerte que vida.

**CHARLES DICKENS**

\* Con ayuda de estas respuestas del guión de lectura contestarán el siguiente cuadro:

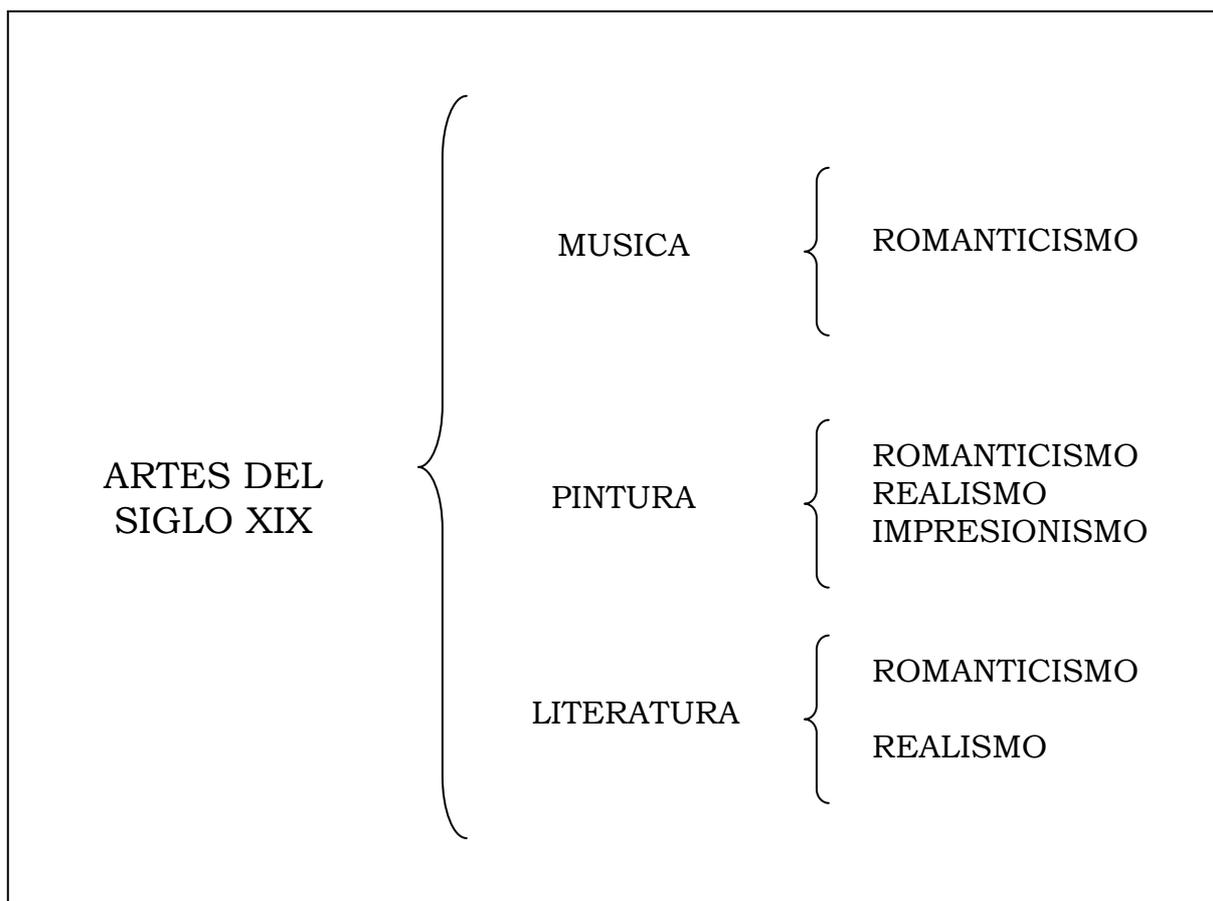
TRANSPORTES	ANTES DEL SIGLO XIX	AHORA EN EL SIGLO XXI
CAMBIOS EN LA CIUDAD		
IMPACTOS AL MEDIO AMBIENTE		
COMODIDADES EN LA VIDA DEL HOMBRE		

El cuadro se reflexionará en el grupo, ya que se contestará en el pizarrón con varios voluntarios y todos aportarán sus ideas al respecto.

# TERCERA ESTRATEGIA EMPATIA. (EXPLICACIONES HISTORICAS)

Tema: Los Cambios En Las Artes

\* Realizamos (maestros-alumnos) un cuadro sinóptico de las nuevas corrientes que se dieron en el Siglo XIX en las artes, donde se apuntarán aparte de las corrientes, autores y obras.



\* Se presentarán a los alumnos ejemplos de las obras de arte, por ejemplo, escuchar la música de Beethoven, ver réplicas de pinturas de Van Gogh.



En la literatura que es la que más trabajamos se dará un poema del S. XIX para ver la corriente del Romanticismo y para el Realismo se retomará el fragmento de una lectura ya conocida por ellos.

I. Romanticismo: el poema es "Canción Triste" del poeta ruso Pushkin.

- a) Mediante una lluvia de ideas se recordarán las características del Romanticismo y se apuntarán en el pizarrón.
- b) Leerán el poema individualmente.
- c) Un alumno leerá el poema en el grupo.
- d) Se buscarán las palabras desconocidas.

\* Después de hacer el inciso (d) se dan los datos del autor, año en que vivió (1799-1837) y país de origen, con estos datos adicionales se comienza a trabajar el poema por medio de un guión.

# PREGUNTAS GUIA DE LA LECTURA

## (ROMANTISISMO)

- ¿Qué características del romanticismo encontramos en el poema?
- ¿Qué entiendes o explica cada estrofa?
- ¿Qué pasaba en Rusia en el siglo XIX cuando el autor escribió el poema?
- ¿Crees que se vio influenciado de lo que vivió en su país? ¿por qué?
- ¿Elige una estrofa y menciona la problemática que refleja?
- ¿Crees que todas las personas tenían las mismas ideas? ¿por qué?
- ¿Qué información te da el poema sobre lo que pasaba en Rusia en el S. XIX?

## CANCIÓN TRISTE

Era por mayo glorioso, cuando  
el campo florecía y al feligrés  
fervoroso en la iglesia se  
veía.

Las guadañas y las hoces  
sobre la vega brillaban y en la  
escuela resonaban de  
nuestros hijos las voces.

\*

Ya está en la iglesia vacía y la  
escuela está cerrada; en el  
campo, la sequía; la floresta,  
abandonada.

El pueblo, anegado en llanto,  
está callado y desierto; tan  
sólo hay vida en el muerto  
bullicio del camposanto.

\*

Allá van constantemente  
nuevos despojos mortales,  
entre rezos funerales de  
desesperada gente.

Ya las tumbas aterradas,  
como en rebaño se aprietan, y  
entre sí se compenetran,  
miedosas, amontonadas.

\*

Si una muerte prematura  
quebrase en mi primavera, oh  
adorada criatura a quien amo  
con ceguera, no te acerques,  
por favor, a mi cuerpo  
abandonado, ni interés darle  
tu amor a mi pobre pecho  
helado.

\*

Sigue detrás de mi entierro,  
distante, lejos de mi; luego,  
márchate de aquí en  
voluntario destierro.

Llora en él mi desventura que,  
cuando pase este duelo, no ya  
en esta sepultura te aguardo,  
sino en el cielo.

**ALEXANDR PUSHKIN.**

II. Realismo: la lectura que se retoma es la de “Germinal” del francés Emilio Zolá.

- a) Con una lluvia de ideas se recordarán las características del Realismo y se apuntarán en el pizarrón.
- b) Se les pedirá que lean el fragmento de Germinal y se les recuerda que esta novela fue escrita en Francia en el siglo XIX.
- c) Para terminar la actividad se da el guión para trabajar la lectura.

## PREGUNTAS GUÍA DE LA LECTURA (REALISMO)

- ¿Que características del Realismo se reflejan en la lectura?
- ¿La lectura que refleja del siglo XIX? ¿por qué?
- ¿Cuál es la principal problemática que refleja la lectura?
- ¿Por qué crees que surge el Realismo?
- ¿Qué refleja el Realismo?

## GERMINAL (FRAGMENTO)

- ¡Cuidado! ¡Caramba! - gritaron de nuevo los obreros, que llevaban la escalera al otro lado para revisar la rueda de la izquierda.

Esteban volvió con lentitud a la puerta de entrada. Aquel movimiento de gigantes sobre su cabeza lo atolondraba. Tiritando de frío, púsose a contemplar la maniobra de los ascensores, ensordecido por el estruendoso rodar de las vagonetas. Cerca del pozo funcionaba la señal, un pesado martillo con una palanca accionada por una cuerda que se manejaba desde abajo, y que lo hacía caer sobre una campana. Se daba un golpe para parar, dos para descender y tres para subir. El repiqueteo incesante dominaba el extraordinario tumulto que había arriba, aumentado por un claro sonido de timbre y los gritos del obrero que dirigía la maniobra, valiéndose de un portavoz para dar las órdenes al maquinista. En medio de aquél estrépito infernal, subían y bajaban los ascensores, se vaciaban y llenaban como por encanto sin que Esteban comprendiera nada de aquellas complicadas tareas.

Comprendía sólo una cosa: la mina tragábase hombres por grupos de veinte o treinta, nunca eran bastantes para extraer sus riquezas, y... como si tal cosa.

La bajada de los obreros empezaba a las cuatro. Llegaban a la entrada de la mina, descalzos, con la lámpara en la mano, para esperar en pequeños grupos que hubiese suficiente número para un viaje del ascensor. Sin un rumor, con el desplazamiento suave de una fiera nocturna, la jaula de hierro surgía de la oscuridad y se colocaba sobre los muelles para detenerse, llevando sus cuatro vagonetas llenas de carbón. Los obreros sacaban esas vagonetas, reemplazándolas por otras vacías o cargadas de madera para el apuntalamiento de las galerías. Los mineros colocábanse en las vagonetas vacías, de cinco en cinco, hasta cuarenta de una vez cuando todos los espacios quedaban disponibles.

Si bajan mucho, los obreros revientan de hambre, y la necesidad de nuevos hombres los hace subir un poco. Si suben mucho, aumenta la oferta y las quejas los hacen bajar... Es el equilibrio de los estómagos vacíos, la condena a cadena perpetua en el presidio del hambre.

Quando se entregaba de ese modo a sus reflexiones, abordando temas de socialista instruido, Esteban y Rasseneur quedaban inquietos, perturbados por sus desoladoras afirmaciones a las que no sabían qué responder.

- ¡Entiéndanlo bien! - prosiguió Suvarin con su acostumbrada calma, mirándolos con fijeza -. Es necesario

destruirlo todo, o el hambre volverá a aparecer. ¡Si! ¡La anarquía! ¡Solamente eso! ¡La tierra lavada por la sangre, purificada por el fuego! Después, ya se verá...

- El señor tiene razón - declaró la mujer de Rasseneur, que en sus violencias revolucionarias mostrábase muy cortés.

Esteban, desesperado por su ignorancia, no quiso discutir más, y se levantó de la silla, diciendo:

- Vamos a acostarnos. Todo esto no impide que yo tenga que levantarme a las tres de la madrugada.

Suvarin, después de arrojar al suelo con un soplo la colilla de cigarrillo pegada a sus labios, tomó con delicadeza a la coneja para dejarla en el piso. Rasseneur fue a cerrar la puerta, y todos separáronse en silencio, con zumbidos en los oídos y la mente ocupada por las graves cuestiones acerca de las cuales acababan de discutir.

Todas las noches referíanse al mismo tema con parecidas consideraciones, solo en el salón, en derredor del único vaso de cerveza que Esteban tardaba una hora en beberse. Un fondo de ideas oscuras, dormidas en su interior, agitábase y cobraba mayor amplitud. Devorado por el ansia de saber, vaciló mucho tiempo antes de pedir libros prestados a su vecino, quien por desgracia casi no poseía más que obras en alemán y ruso. Por último logró que le prestasen un

libro en francés acerca de las sociedades cooperativas, una tontería más, al decir de Suvarin, y comenzó a leer un diario que este último recibía, *El Combate*, órgano anarquista publicado en Ginebra.

Fue en esa época cuando comenzó a comprender las ideas que germinaban en su cerebro. Hasta entonces, no había experimentado más que una sublevación en cierto modo instintiva en medio del sordo descontento de sus camaradas. Planteábanse toda una serie de cuestiones confusas: ¿por qué la miseria de unos?, ¿por qué la riqueza de otros?, ¿por qué aquéllos eran oprimidos por éstos, sin tener siquiera la esperanza de mejorar un día de posición? La primera etapa fue darse cuenta cabal de su ignorancia.

Desde entonces sintió una sorda vergüenza, un pesar oculto; no sabía nada de nada, no osaba hablar de esas cosas que le apasionaban; la igualdad de los hombres, la equidad y la justicia que exigían un reparto razonable entre todos los seres humanos de los bienes de la tierra. Acometido el afán de saber, se entregó de lleno al estudio sin método que hacen todos los ignorantes sedientos de saber. Mantuvo una correspondencia regular con Pluschart, más instruido y muy al tanto del movimiento socialista. Se hizo enviar libros, cuya lectura mal digerida concluyó de exaltarlo, en especial la de un tratado de medicina,

*La Higiene del Minero*, en el que un doctor belga resumía y estudiaba las afecciones que diezman a los pueblos hulleros. Leyó también tratados de economía política, de una aridez técnica incomprensible, folletos anarquistas que le trastornaban, y números atrasados de periódicos que guardaba luego como argumentos irrefutables para posibles discusiones. Suvarin prestábale asimismo libros; la obra acerca de las sociedades cooperativas le hizo pensar durante un mes en una asociación universal de intercambio que aboliese el dinero, basando sobre el trabajo toda la vida social. Poco a poco fue desapareciendo la vergüenza de su ignorancia reemplazándola el orgullo de saber que pensaba.

Durante esos primeros meses, permaneció entregado al lirismo propio de los neófitos, con el corazón desbordante de generosa ira contra los opresores, alimentando la esperanza del próximo triunfo de los oprimidos. En medio de aquella ola de lecturas no había logrado aún dar con algún sistema efectivo. Las reivindicaciones prácticas de Rasseneur mezclábanse en su cerebro con las violencias destructoras de Suvarin, y cuando salía de la taberna del primero, que continuaba frecuentando casi a diario para hablar con ellos contra la Compañía, marchaba como en un sueño, imaginándose que asistía a la regeneración radical de los

pueblos, sin que ello costase siquiera romper un vidrio ni verter una gota de sangre.

Por otra parte, no lograba fijar con claridad los medios de ejecución, y prefería creer que las cosas irían bien por sí solas, dado que siempre se atolondraba al pretender formular un programa de reconstrucción. Mostrábase en ocasiones lleno de moderación y hasta de inconsecuencia, repitiendo que era preciso desterrar la política de la cuestión social, una frase que había leído en alguna parte y que le parecía buena para decirlo a los flemáticos mineros entre los cuales vivía.

Todas las noches, en casa de los Maheu, quedábanse media hora de sobremesa antes de ir a acostarse. Esteban refería siempre al mismo tema. La cultura que iba adquiriendo haciale sentirse cada vez más mortificado ante la promiscuidad de sexos que habitaban el barrio obrero. ¿Acaso eran bestias para vivir de aquella manera, unos encima de otros, tan hacinados que no podían cambiarse la camisa sin enseñar el trasero a los vecinos?

Aquello era sumamente pernicioso para la salud del cuerpo y para la del alma, porque las muchachas y muchachos crecían corrompiéndose en aquel ambiente por fuerza malsano.

- ¡Claro! - asentía Maheu - ; si ganáramos algo más, podríamos vivir un poco mejor... Es muy cierto que no

hace bien a nadie estar unos por encima de otros. Esto acaba siempre en hombres borrachos y mujeres envilecidas.

Cada cual decía luego su opinión, mientras el petróleo de la lámpara viciaba el aire de la sala, impregnada ya de olor a cebolla.

No, la vida de aquella manera nada tenía de agradable. Trabajaban como verdaderas bestias de carga en una labor durísima que antaño había sido castigo de presidiarios, y muy a menudo dejaban los huesos aplastados por las rocas en las entrañas de la tierra, todo eso para no poder conseguir comer siquiera un pedazo de carne. Claro está que comían, pero no lo necesario, nada más que lo indispensable para continuar sufriendo y no morir, agobiados por las deudas, perseguidos como si robasen el dinero que con tanto sacrificio ganaban.

Cuando llegaba el domingo, dormían rendidos de fatiga por el trabajo de la semana. Los únicos placeres eran emborracharse o cargarse de hijos que eran los que estorbaban. Además, la cerveza les hinchaba la barriga, y los hijos, más tarde, burlábanse de ellos. No, aquella vida nada tenía de agradable.

La Maheu mezclábanse entonces en la conversación:

- Lo peor de todo es que no hay forma de que esto cambie. Cuando se es joven, una cree que algún día llegará

la felicidad, se espera siempre. Pero lo único que llega es la miseria, y quedamos encerrados aquí...

Yo no deseo mal a nadie, pero hay veces que esta injusticia me subleva.

Haciase un silencio; todos tomaban aliento por un instante, invadidos por el indefinible malestar de aquella vida miserable. El viejo *Buenamuerte*, si estaba allí, abría los ojos, lleno de sorpresa, pues en sus tiempos no se quemaban la sangre de esa manera: nacían entre el carbón; pero sus hijos y sus nietos, al igual que los demás mineros.

Transcurrió otra quincena. Llegaron los primeros días de enero, con sus brumas frías que hacían apenas visible la inmensa planicie. La miseria era espantosa; los barrios obreros agonizaban de hora en hora extenuados por el hambre. Cuatro mil francos enviados desde Londres por la Internacional sirvieron sólo para proporcionar un poco de pan a todos durante algunos días. Luego, nada más había llegado. Aquella gran esperanza muerta quebrantaba el valor colectivo. ¿Con quién contar entonces, si sus propios hermanos los abandonaban? Sentíanse perdidos en medio del crudo invierno, cual si estuviesen aislados del mundo.

El martes carecíase de todo en el barrio de los *Doscientos Cuarenta*. Esteban se había multiplicado inútilmente con los demás delegados; iniciábanse suscripciones nuevas en las

ciudades vecinas y hasta en París; hacíanse colectas, se pronunciaban conferencias para allegar fondos. Mas todos estos esfuerzos no dieron gran resultado: la opinión pública, impresionada y conmovida en un principio, tornábase indiferente desde que la huelga se prolongaba de un modo indefinido, y sin escenas dramáticas sensacionales, en medio de la mayor calma.

Las escasas limosnas bastaban apenas para subvenir a las necesidades de las familias más pobres. Las demás vivían empeñando todo cuanto representaba algún valor o malvendiéndolo. Todo iba a parar a casa de los prestamistas o cambalacheros, la lana de los colchones, los utensilios de cocina, y hasta los muebles más necesarios.

Hubo un momento en que los mineros creyéronse salvados: los comerciantes al menudeo de Montsou, arruinados por Maigrat, habían ofrecido créditos para recuperar la clientela perdida: por espacio de una semana el almacenero Verdonck y los panaderos Carouble y Suelten vendieron al fiado, pero agotados sus recursos, viéronse en la imposibilidad de seguir haciéndolo. Esto contribuyó a aumentar el trabajo de los oficiales de justicia, ocasionando un acrecentamiento de las deudas privadas que por mucho tiempo iba a pesar sobre los desventurados mineros. Sin crédito en parte alguna,

sin una cacerola vieja para vender, no les quedaba otro recurso que tenderse en un rincón y esperar la muerte como perros sarnosos.

Esteban hubiera vendido trozos de su propia carne, si hubiera sido posible. Hizo entrega de sus escasos ahorros, fue a Marchiennes a empeñar su pantalón y su chaqueta de paño, sintiéndose feliz al hacer hervir una vez más la marmita de los Maheu. Quedábanle sólo los zapatos, que según decía, conservaba para poder andar mucho. Su desesperación era que la huelga hubiera estallado demasiado pronto, cuando la caja de previsión no contaba con las reservas indispensables, viendo en esta circunstancia la única causa del desastre, pues de seguro los obreros triunfarían de los propietarios el día que hallasen en el ahorro el dinero necesario para la resistencia. Recordaba las palabras de Suvarin, acusando a la Compañía de impulsar a la huelga a los obreros para destruir los primeros fondos de la caja.

Ver que toda aquella pobre gente se moría de hambre le producía una congoja infinita. Prefería salir a fatigarse en prolongadas caminatas.

Una noche, al volver, vio al pasar frente a *Réquillart*, al borde del camino, una pobre anciana desvanecida. Sin duda estaba muriéndose de inanición; después de levantarla, llamó a gritos a una muchacha que se hallaba al otro lado de la empalizada.

- ¡Ah, eres tú! - dijo al reconocer a la Mouquette -. Ayúdame, tenemos que dar algo de beber a esta pobre vieja.

La muchacha, conmovida hasta el punto de verter lágrimas, entró en la derruida barraca donde habitaba con su padre y su hermano, y trajo en seguida un frasco mediano de ginebra y un pan. La espirituosa bebida reanimó a la anciana, que sin decir una palabra mordió con avidez un pedazo de pan. Era la madre de un minero con el que vivía en un barrio cercano a Cougny.

Todo esto implicaba una reforma total de la vieja sociedad podrida: atacó el matrimonio, el derecho de testar, reglamentó la fortuna de cada uno, echando abajo el monumento de los siglos pasados, siempre con un amplio ademán de su brazo, con el mismo gesto, el de un segador que siega a las mieses maduras; y con la otra mano reconstruía, edificaba la humanidad futura, el templo de verdad y justicia, que se agrandaría en los albores del siglo XX. En aquel esfuerzo del cerebro, su razón vacilaba, quedando en él sólo la idea fija del sectario. Los escrúpulos de su sensibilidad y de su buen sentido desaparecían, y consideraba facilísima la realización de sus ideales: todo lo había previsto, y hablaba como si se tratara de montar una máquina en dos horas, sin que costase sangre ni miserias.

- ¡Ha llegado nuestro turno! - vociferó en un estallido final de entusiasmo -. ¡Para nosotros el poder y las riquezas!

**Emilio Zola.**

## EVALUACION DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

Consiste en ver el grado y el avance de cada alumno en este proceso, según su capacidad, en esta evaluación constructivista se toman en cuenta los conocimientos previos que posee, los avances que logra en las actividades en donde refleja el grado de construcción de su saber.

Los profesores debemos lograr valorar aspectos cualitativos por ello cada alumno tendrá su ritmo en el aprendizaje, pero las actividades pueden ser clave para ver el desarrollo o el progreso de la complejidad intelectual de los alumnos, no debemos olvidar que el alumno tiene varias inteligencias.

Dentro del proceso que vive la propuesta las inteligencias que se evaluarán y se tratan también desarrollar y mejorar son las siguientes.

▲Inteligencia verbal-lingüística: es la clave para la comunicación, la expresión y transmisión de ideas en forma verbal y gráfica, por ejemplo resolver cuestionarios, expresar sus respuestas, trabajo en equipo, etc.

▲Inteligencia lógico-matemática: en la solución de problemas ya que también se conoce como el pensamiento científico o razonamiento inductivo como deductivo por ejemplo solucionar problemas de tipo histórico lograr tener un pensamiento abstracto cuando resuelve cuadros conceptuales del tiempo histórico.

▲Inteligencia interpersonal: se refiere a la habilidad de trabajar cooperativamente con otros individuos, comunicarse verbal o no verbalmente con otras personas, por ejemplo cuando trabaja en equipo, llega a conclusiones a nivel grupal, entiende la empatía.

▲Inteligencia intrapersonal: esta se refiere al autoconocimiento, al manejo de procesos de pensamiento, autorreflexión interpretar y orientar su conducta, por ejemplo cuando trabaja en equipo, reflexiona, se concentra y maneja sus emociones. (Gardner 1995).

En la medida que recordemos ¿para qué?, ¿cómo?, ¿por qué? y ¿cuándo?, evaluar nos servirá a los profesores para tener siempre presente que no sólo medimos a los alumnos sobre una inteligencia sino que hay varias, esta evaluación también sirve a los alumnos para conocer si se llega a buenos resultados, si su desempeño fue favorable y tanto a maestros como alumnos si fallamos o mejoramos en este caso si la

propuesta educativa tiene éxito, continuar o si fracasa y poder hacer los cambios necesarios.

La evaluación nos auxilia para corregir y mejorar nuestro papel docente, debemos sistematizar nuestra valoración para obtener información que nos lleve a lograr observar de manera concreta el grado en que los alumnos han construido conocimiento y ser más objetivos al evaluar, debemos plantear estrategias en la enseñanza que permitan al maestro estimar a sus alumnos directamente y los avanzados puedan trabajar con mayor autonomía mientras los que requieren de nosotros porque aun no están desarrolladas ciertas competencias les prestemos mas cuidado para abordar las actividades y que mejoren sus capacidades. (Solé, 2000).

Estas estrategias de enseñanza deben de ir acompañadas de actividades e instrumentos de evaluación donde se reflejen las interpretaciones y significados construidos como producto del aprendizaje significativo. (Díaz, 2000)

La evaluación no sólo es calificar sino poder valorar los proceso de construcción que están elaborando los alumnos, esto es tomar en cuenta los productos pero también los pasos que vive el alumno.

A continuación daré ejemplos de estas actividades o instrumentos de evaluación, que siempre están corrigiéndose y no son la panacea, pero si un muestra de mi propia experiencia como docente producto de las tareas de la propuesta educativa. En este juicio el papel del maestro es muy importante ya que aparte de calificar y evaluar tiene que registrar los avances de cada alumno para detectar quién requiere de más ayuda y cuidado para mejorar su desempeño.





►Este cuadro tiene mucha información respecto al avance que tienen los alumnos y es importante que ellos lo conozcan para que vean su progreso, en que fallaron y en que acertaron, se puede discutir en grupo y hasta los mismos chicos al final de unidad pueden autoevaluarse (si el grupo se presta para ello).

Se puede dar una nota o simplemente usar como registro de cada uno de los alumnos.

### EJEMPLO NÚMERO 3.

TEMA. SIGLO DE LA DOMINACIÓN INGLESA.

ALUMNOS	ELABORÓ EL MAPA EXACTAMENTE	IDEAS CLARAS, LÓGICAS	IDEAS CONFUSAS EQUÍVOCAS	LE DIFICULTÓ REALIZAR LA ACTIVIDAD	HIZO LA ACTIVIDAD SIN PROBLEMAS	LLEGO A CONCLUSIONES
PÉREZ L. JUAN	<b>SI</b>	<b>LA MAYORIA</b>	<b>POCAS</b>	<b>SÓLO LA DE CUADRO DE TIEMPO HISTÓRICO</b>	<b>LA MAYORIA</b>	<b>SI</b>

OBSERVACIONES. En este aspecto podemos dar recomendaciones a los alumnos de cómo mejorar al realizar sus actividades.

## **COMPETENCIAS.**

Las competencias que se trabajan en la Propuesta educativa son las siguientes:

COMUNICACIÓN. Se utilizó en la propuesta al obtener información con ayuda de la narración literaria y los temas históricos. Se desarrollo en los siguientes ejercicios:

- Buscar vocabulario de las lecturas.
- Entender el vocabulario histórico.
- Escuchar a los compañeros en los trabajos en equipo y a nivel grupal.
- Expusieron la información de cada actividad.
- Explicaron sus ideas cuando llenaron los cuadros comparativos y al contestar sus guiones sobre la lectura.
- Formularon sus comentarios al elaborar sus actividades.
- Llegaron a puntualizar preguntas que no estaban en las actividades.
- Ordenó información.

ACTIVIDADES Y VALORES PARA LA VIDA. Se vio cuando los alumnos se podían relacionar respetando la diferencia de sus compañeros, se notó en:

- Al trabajar en equipo, escucharon en general las diversas opiniones que se dieron al realizar las actividades de forma respetuosa.

- Los fragmentos literarios y los temas históricos les permitieron entender que hay otro tipo de culturas, formas de ser, de sentir, de pensar y que deben de considerarlas.
- En la mayoría de las sesiones expresaron con respeto su punto de vista y cumplieron con sus compromisos y tareas.
- Los alumnos que tenían más desarrolladas algunas habilidades auxiliaron a los otros en explicarles las actividades.

□ **APRENDER A APRENDER.** Esta fue la competencia más difícil de trabajar ya que como en todos los grupos hay alumnos con más destreza en este aspecto y tuve que replantear las instrucciones de las actividades, se pudo mejorar en:

- En su mayoría lograr entender las tareas que tenían que realizar en las actividades.
- Al final de la propuesta pudieron pensar antes de hacer las actividades y recordaron lo que hicieron en ocasiones anteriores.
- Lograron en su mayoría terminar todas las actividades aun las que les parecían más difíciles.
- Lograron solucionar problemas en equipo sobre como realizar las actividades, repartirse el trabajo de forma justa y de alguna forma empezaron organizarse en sus labores y en la información.

□ **COPRENSIÓN DEL MEDIO SOCIAL Y CULTURAL.** Esta competencia fue la que más se trabajó en las actividades, los alumnos deben reconocerse como parte de una historia y se promovió en:

- Distinguieron, como el entorno y la ubicación geográfica influye en la cultura, al hacer los diferentes mapas históricos de Europa y de EE.UU.
- El trabajo, las formas de producción, el comercio y el crecimiento de los pueblos de otras ciudades, tiempo en las actividades y en los cuadros comparativos.

- Analiza las causas de los acontecimientos históricos considerando personas, lugares y cosas con ayuda de las actividades de cada tema como los cuadros comparativos.
- Ordena acontecimientos históricos considerando los periodos que sucedieron, por ello hicieron líneas del tiempo y cuadros comparativos del tiempo histórico y la empatía.
- Por medio de la mayoría de las actividades se trató que los alumnos se explicaran el tiempo histórico y la realidad social aunque no siempre los resultados fueron los más satisfactorios al principio poco a poco aventajaron.

**IV.**

**RESULTADO**

**DE LA**

**PROPUESTA**

**EDUCATIVA.**



## RESULTADOS

El proyecto se llevo a cabo en el ciclo escolar 2001-2002, en dos secundarias, la primera de Turno Matutino Carlota Jaso #6 (de mujeres) y la secundaria #11 Adriana García Corral, Turno Vespertino (mixta), se encuentran localizados en la Delegación Cuauhtémoc. El contexto social de los alumnos es similar, pertenecen a familias en su mayoría desintegradas, viven en un ambiente difícil (venta de droga, familiares en el reclusorio, violencia, etc.) donde pareciera que la educación y el aprendizaje no son prioridad, pero a pesar de que estas características adversas a la propuesta educativa se realizó y en algunos casos fue satisfactoria.

No hay un estudio de los resultados de forma estadística ya que mi propósito era poder dar mi experiencia como docente en esta propuesta y creo que eso es lo que valida este estudio ya que viví la propuesta con mis alumnos por ello creo importante que conozcan el tipo de material humano con que trabajé.

### MIS ALUMNOS.

Cada secundaria tiene sus propias particularidades, aunque su contexto sea parecido:

#### Turno Matutino.

Es una escuela de mujeres, el ambiente en el aula es tranquilo, la mayoría de las alumnas son cumplidas, participativas y hasta hay chicas reflexivas. Son hijas de comerciantes por lo que tienen recursos para cumplir con el material, sus padres no están con ellas lo cual ocasiona su desinterés por el aprendizaje de sus hijas.

Tienen un nivel de aprendizaje aceptable, son trabajadoras e intentan comprender las actividades históricas, son entusiastas y participativas (esto fue lo que me motivo para llevar a cabo la propuesta educativa).

#### Turno Vespertino.

Esta escuela es mixta, el ambiente de trabajo es tradicionalista para mantener la disciplina, esto ocasiona que la propuesta educativa se lleve más lento ya que primero se debe crear un medio adecuado para la enseñanza y el aprendizaje después de aplicar las estrategias.

Los chicos están muy olvidados tanto por sus padres como por ellos mismos en su mayoría no tiene metas en la vida ya que prefieren vender cocaína que seguir una carrera o dedicarse al comercio, el único refugio de los chicos es la escuela, donde la mayoría se siente protegido de la agresión que se vive en las calles o sus casas.

A diferencia las alumnas de la mañana, los jóvenes llegan a reflexionar de manera más formal haciendo que la propuesta educativa tenga un mejor nivel de aprendizaje. Por ejemplo en el tema del Siglo de Dominación Inglesa, las respuestas de los grupos mixtos fueron mas profundas y menos concretas, no tengo una explicación científica, lo que creo es que en los grupos mixtos hay una competencia por los conocimientos entre hombres, mujeres y entre los mismos hombres para demostrar quién es el mejor, otro factor es que los chicos de la tarde en su mayoría trabajan lo que hace que tengan otro tipo de vivencias que los hagan madurar.

Los grupos de mujeres son menos formales en su conocimiento tal vez por que no han tenido que luchar por destacar ya que su lucha es por ser la más bonita y si se equivocan no hay chicos que les hagan ver sus errores, por ello creo que las escuelas de un solo sexo ya no son muy funcionales.

## REACCIÓN A LA PROPUESTA EDUCATIVA.

Al principio fue la resistencia y mecánico, hacer las actividades de la primera y segunda unidad ayudó a que tuvieran una mejor disposición para argumentar, discutir, refutar y hasta llegar a conclusiones.

Pero no fue fácil sobre todo cuando se dejaban tareas ya que muchos no las hacían y tenían que realizarlo en el salón de clases ocasionando que se llevara más tiempo en algunas actividades.

Otro aspecto fueron las instrucciones pues no siempre entendían la actividad y tenía que intervenir explicando la actividad de nuevo y muchas veces tuve que trabajar con algunos alumnos haciendo las actividades juntos, pero eso me sirvió para la evaluación ya que poco a poco pude dejar a estos chicos, pero al principio fue muy lento el proceso.

Las lecturas que se trabajaron no todas ocasionaron conflicto en los jóvenes, ni mostraron rechazo al leerlas pero hubo unas que les costaron trabajo al principio, como *Germinal* ya que decían "son muchas letras", pero la segunda vez que la ocupamos fue más rápido llegar a una comprensión lectora.

Hubo otras lecturas como *El corazón de las Tinieblas* que tuvimos que leerla varias veces y los chicos preguntaron mucho ya que el fragmento les consto un poco de trabajo entenderlo.

Otro aspecto que no quiero dejar de lado es que como maestros debemos crear en cada sesión un ambiente de trabajo y respeto, por que los alumnos por sus características adolescentes suelen olvidar los ritmos de trabajo por ello mencionó, que este trabajo es una propuesta educativa dentro de un gran proceso, en donde los alumnos adquieren conocimientos y actitudes valiosas para la vida, pero que debemos trabajar día con día, por ejemplo había ocasiones en que yo no estaba en grupo por diversos problemas y les ponía las actividades que tocaban ese día, ellos las hacían sin problema, si surgía una duda acudían con los chicos mas diestros.

Aunque no en todos los grupos se lograba tener un producto bueno en las actividades, conseguían terminarlas y para mi eso era bueno ya que estos grupos al principio no querían trabajar.

En algunos grupos fue gratificante ver su evolución ya que al principio eran apáticos, no querían responder y al final de la Cuarta Unidad ya respondían cuestionamientos, participaban y hasta hacían preguntas.

## DESENLACE DE LA PROPUESTA EDUCATIVA.

Después de utilizar la propuesta educativa, las unidades que faltaban para terminar el año escolar fueron más dinámicas, los jóvenes tenían un papel activo, su actitud mejoró en la asignatura, la consideran importante para conocer el pasado y explicarse el presente.

### **Acerca de lo que no resultó:**

- El tiempo en las actividades ya que a veces utilizaba más sesiones.
- Algunas lecturas eran al principio pesadas para ellos como la de Germinal.
- No siempre pudieron relacionar los temas históricos con la literatura, por ejemplo en el cuento de Leon Tolstoi "La vida en el Campo", no encontraban la diferencia de los campesinos rusos y los mexicanos actuales, costo trabajo pero al final se logró terminar esta actividad.
- Otro aspecto que me costo trabajo es que pedirán escucharse ya que la mayoría de los adolescentes creen que ellos tienen la razón , hasta suelen ser ofensivos si se sienten rechazados al dar una opinión que no entienden sus compañeros, hay que negociar y es difícil llegar a esos convenios.
- Algunos alumnos, no siempre tuvieron mi atención, ya que el tiempo de clase es muy corto, estos alumnos menos aventajados no adelantaron lo que yo hubiera querido.
- Respecto al tiempo histórico les cuesta trabajo entenderlo, no es fácil que hagan analogías de tiempo.

- No todos lograron un mismo nivel de aprendizaje, cada uno avanzó según su ritmo y capacidades.

### **Problemática de la propuesta:**

- Lograr que los alumnos aceptaran este tipo de procesos ya que la mayoría está acostumbrado a que la historia se enseña sólo con resúmenes.
- Conseguir que leyeran ya que al principio no querían ni leer ni su libro de texto.
- Que tuvieran un orden en su trabajo (sobre todo con el turno vespertino).
- Poder despertar en ellos un interés por la historia y que vieran su importancia ya que aunque lo trabajábamos lo perdían de vista.
- El vocabulario histórico les costó trabajo al principio, sobre todo manejarlo dentro de los temas históricos.
- Valorar el material fotocopiado ya que yo era la que se los proporcionaban y lo llegaban a perder.

### **Lo que faltó:**

- Una auto evaluación de los jóvenes, donde ellos hubieran tenido la oportunidad de ver sus logros y carencias.
- Otra evaluación de los alumnos para el profesor y la propuesta en el cual dieran su juicio sobre lo que les costó a ellos trabajo, lo que cambiarían y lo que les gustó.
- Que los alumnos tuvieran la posibilidad de organizar y planear su trabajo.
- Que los alumnos platicaran con el texto y los hechos históricos y les hicieran preguntas ellos mismos.

## Lo que se logró:

Obtuvieron mejoras en su desempeño académico y en habilidades históricas, se reflejó concretamente en los siguientes aspectos:

### a) Habilidades Generales.

- Aprendieron a organizar sus actividades y sus apuntes.
- Conocieron nuevas palabras.
- Entendían lo que leían.
- Leían mejor.
- Construyeron ideas coherentes.

### b) Habilidades históricas.

- Relacionaron causas económicas, políticas y sociales.
- Distinguieron problemas económicos, políticos y sociales.
- Elaboraron hipótesis y deducciones.
- Comenzaron a concebir el tiempo histórico distinguiendo épocas pasadas.
- Recuerdan los temas históricos al recordar las narraciones que leyeron al respecto.
- Hacían preguntas sobre temas históricos.
- El vocabulario histórico lo manejaban mejor al terminar el año escolar

En el siguiente ciclo escolar (2002-2003), tuve dos de los grupos que vivieron la propuesta educativa y pude compararlos con otros grupos dando como resultado que estos dos grupos tenían mayores capacidades y habilidades históricas, entendían mejor y más rápido los conceptos históricos y tenían el gusto por aprender la historia de su país, con lo anterior me di cuenta que se lograron resultados satisfactorios con un trabajo constante y planeado, en donde valoré cada avance de los alumnos según sus capacidades y habilidades por ello aunque no todos lograron el mismo aprendizaje si lograron evolucionar y con eso me siento satisfecha de los resultados y sobre todo cuando un alumno me dice o pregunta:

“Ya entendí porque EE.UU. es tan poderoso”.

“¿Entonces ese problema surgió hace tiempo?”

“¡Claro!, que no es lo mismo ahora tenemos derechos como trabajar 8 horas y en esa época no”.

“Maestra me recomienda otro libro, ese tema me interesa”.

“Ya no me duermo en las clases de historia y hasta me gustan” (13)

Por lo anterior creo que vale la pena seguir constantemente trabajando este tipo de propuestas y puliéndolas para lograr mejorar nuestro trabajo frente a grupo y sobre todo obtener un producto que es el trabajo elaborado por los alumnos donde se refleja la construcción de sus conocimientos.

# COMENTARIO FINAL



## COMENTARIO FINAL

Como maestra de historia, me he dado cuenta que un elemento fundamental en la enseñanza de la asignatura, es que el docente tenga con claridad el significado de la historia, que vea en esta disciplina una actividad cognitiva donde se plantean problemas antes que dar respuestas. Si bien es cierto, la Historia es una ciencia que estudia al hombre en su totalidad y por ello, nos permite conocer el pasado, este conocimiento del pasado no es una información cerrada sino abierta, en permanente reinterpretación desde el presente, es decir, no hay verdades absolutas, ni historias totales, sino problemáticas que se abordan desde una perspectiva global.

Hay que encontrar el sentido a la disciplina histórica para poder generar en los alumnos el interés y la motivación sobre el pasado, pero no el pasado como algo muerto, sino como una respuesta viva del presente; por ello el valor formativo de la historia, se encuentra en el hecho de que la historia implica un conocimiento vivo y actuante, es una actividad cognitiva que implica el desarrollo de habilidades del pensamiento inherentes al modo de razonar de esta ciencia, y permite que los alumnos desarrollen habilidades indispensables para su vida escolar, como el análisis, inferencia, reflexión, síntesis y saber utilizar la información.

La historia, como se ha expresado desde el pensamiento antiguo, es maestra de la vida, ayuda a la formación del adolescente en la medida que nos muestra la experiencia de otras épocas históricas, a su vez, genera un pensamiento crítico con el cual el alumno puede comprender otras formas de vida, tradiciones, culturas y creencias.

La narración permite encontrarnos con el pasado de una manera abierta, como si lo estuviéramos viviendo a través de los escritos de otros tiempos que nos transmiten ideas, pensamientos, cultura y tradiciones.

Con la narración le damos sentido a la vida, desde que somos pequeños empezamos a narrar cosas para comunicarnos con los otros, así que la forma más fácil de adentrarnos al conocimiento es narrativamente y precisamente es la literatura la que se presenta de forma narrativa.

Por otra parte, la historia configura la realidad de forma narrativa, toda su explicación la centra en la acción del hombre, pero no como el recuento de acontecimientos, sino como algo que problematiza esa acción de los hombres.

La esencia de la propuesta refleja que la narración literaria permite conocer el contexto social de otras épocas y contextualizarlo con mayor claridad en donde se desarrolla un acontecimiento histórico. Para un chico de secundaria es vital el imaginarse la situación (para ello hay que darle elementos) y evidentemente la literatura es un medio idóneo para lograr un aprendizaje significativo.

En fin, creo que se necesita perfeccionar y desarrollar las habilidades cognitivas que nos da el aprendizaje de la histórica y la narrativa para mejorar la capacidad intelectual del individuo, logrando así que el alumno tenga la capacidad de hacer inferencias con esto me refiero a lograr que el alumno tenga la capacidad para tener un pensamiento lógico, comparativo, que logre predicciones, hipótesis y conclusiones por medio de una enseñanza en la cual el alumno pueda darle significado a la información histórica con las acciones de la vida cotidiana.

Si por ejemplo hablamos de la Independencia de México, su cotidianidad puede ser útil para comprender los procesos históricos, ya que se le puede hablar de lo que es la autoridad y la libertad en su entorno familiar o en su gobierno, basado también en la narrativa literaria, con un relato sobre el Cura Hidalgo, Morelos o Guerrero, además puede darnos predicciones al conocer estos hechos y decirnos en que acabará esta guerra y a si elaborar hipótesis o llegar a conclusiones, cuando se logra la consumación de la Independencia lo que motiva a Iturbide a unirse con los Insurgentes.

Al utilizar textos literarios en la enseñanza de la historia logramos que el alumno realice un trabajo intelectual en el cual adquiera conocimientos históricos y ponga en marcha las habilidades del razonamiento histórico: inferencia, empatía, causalidad, etcétera. No podemos exigir a los estudiantes lo que nosotros no tenemos.

ANEXOS

## ANEXO 1.

### ACTIVIDADES: DEL DOCUMENTO DE LA DOCTRINA MONROE

\* Se da el documento (fragmento) de la “Doctrina Monroe” y un guión que contestarán en su casa con ayuda del documento, en donde el alumno tendrá que demostrar si el documento es veraz o falso.

### GUIÓN PARA EL DOCUMENTO “DOCTRINA MONROE”

1. ¿Crees que el documento es antiguo? ¿Por qué?
2. ¿La ortografía es distinta?, ¿por qué?
3. ¿El contenido del documento te da información de la política actual de EE.UU.?
4. ¿Qué otras pistas encuentras en el documento?
5. ¿Qué te faltaría saber sobre el Documento para que no tengas dudas sobre su autenticidad?

## DOCTRINA MONROE (FRAGMENTO).

En 1823 James Monroe, el presidente de E.E.UU., hizo un discurso político llamado la "Doctrina Monroe", llegó a ser parte fundamental de la política de E.E.UU.

... El principio con el que están ligados los derechos e intereses de los Estados Unidos es que el continente americano, debido a las condiciones de la libertad y la independencia que conquistó y mantiene, no puede ya ser considerado como terreno de una futura colonización por parte de ninguna de las potencias europeas... En la guerra de potencias europeas por asuntos que les concernían nunca hemos tomado parte, ni sería propio de nuestra política hacerlo. Sólo cuando nuestros derechos son pisoteados o amenazados seriamente tenemos en cuenta las injurias o nos preparamos para nuestra defensa. Con los movimientos de este hemisferio estamos por necesidad relacionados en forma más inmediata, y por causas que deberían ser obvias para todos los observadores esclarecidos e imparciales. El sistema político de las potencias aliadas es esencialmente distinto, en este sentido, del de Norteamérica. Esta diferencia se deriva de la que existe entre sus respectivos Gobiernos; y a la defensa de nuestro propio sistema, que ha sido llevada a cabo mediante la pérdida de tanta sangre y riquezas y madurado por la sabiduría de nuestros ciudadanos más ilustres y bajo el cual hemos disfrutado una felicidad sin par, está consagrada toda la nación. Por consiguiente, para mantener la pureza y las amistosas relaciones existentes entre Estados Unidos y aquéllas potencias debemos aclarar que estamos obligados considerar todo intento de su parte para extender su sistema a cualquier nación de este hemisferio, como peligroso para nuestra paz y seguridad. Pero no interferimos ni interferiremos en las colonias o dependencias existentes de cualquier potencia europea. Pero en lo que concierne a los Gobiernos que han declarado su independencia y la han mantenido, independencia que después de gran consideración y sobre justos principios, hemos reconocido, no podríamos contemplar ninguna intervención con el propósito de oprimirlas o controlar de alguna manera su destino por parte de cualquier potencia europea, sino como la manifestación de una disposición hostil hacia Estados Unidos...

\* A la siguiente clase se escogerán a unos cuantos alumnos para que contesten las preguntas hasta la cuatro. La pregunta cinco se pondrá en el pizarrón y todos darán su respuesta que se ira apuntando hasta hacer una lista en donde cada alumno elegirá una, ejemplo de respuestas de la pregunta cinco.

- Saber más sobre lo que paso en esa fecha
- Buscar la Doctrina Monroe
- Investigar la biografía de James Monroe etc .

Que tendrá que investigar por su cuenta, como si fueran detectives y contestar la siguiente pregunta: ¿El documento que tienes de la Doctrina Monroe es Verdadero? ¿Por qué?

\* Se darán las siguientes instrucciones:

Sólo encontrando la verdad podrán obtener el cuestionario para acabar la actividad y así obtener su participación .

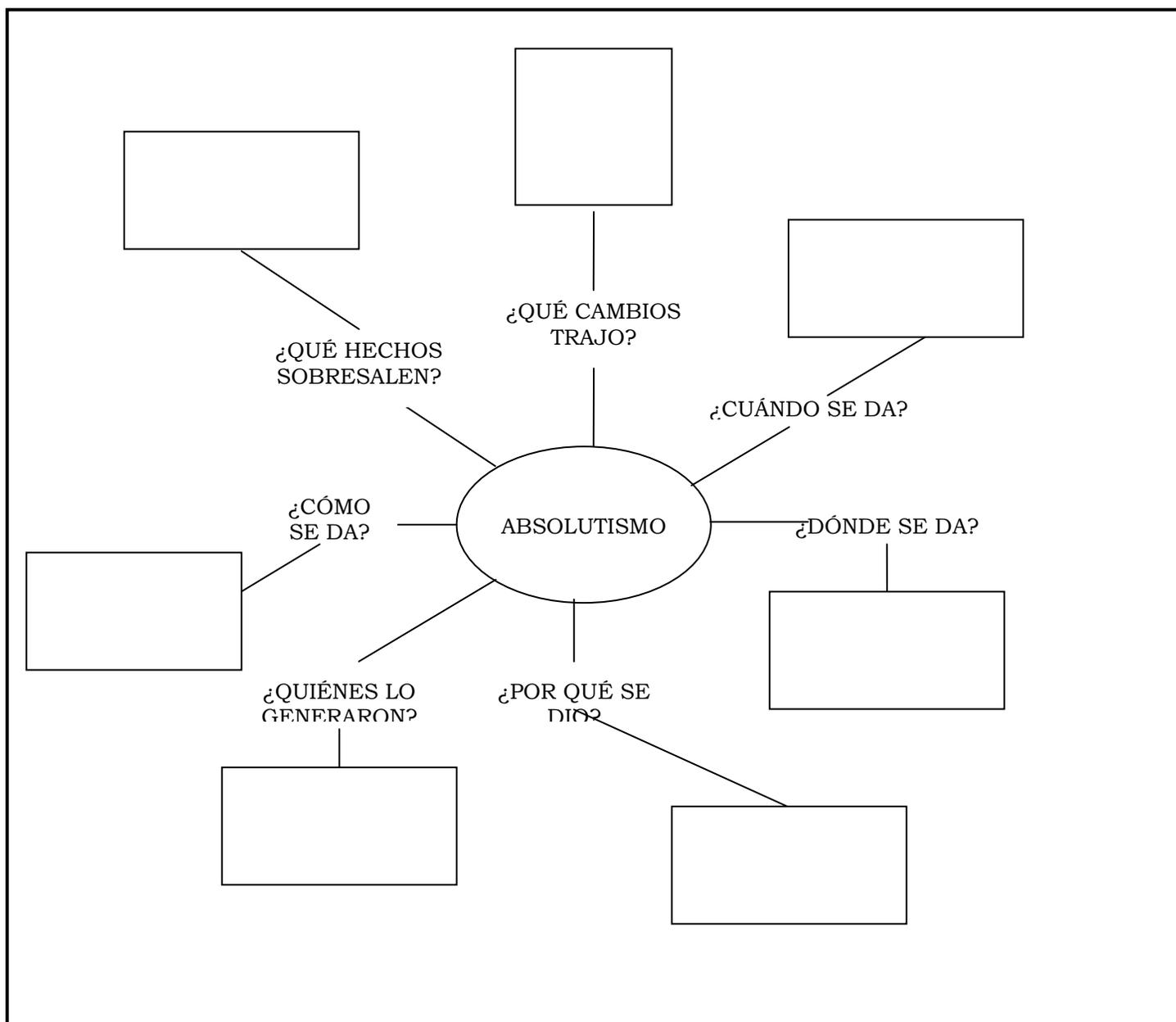
\* En clase y por equipo darán su respuesta y los equipos que acierten tendrán el final de la actividad.

## FIN DE LA ACTIVIDAD

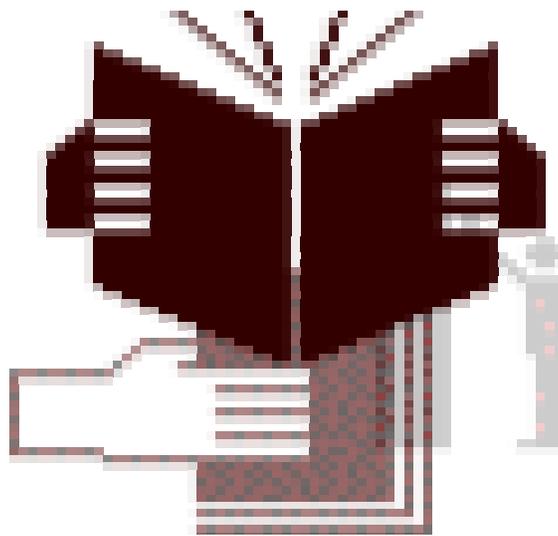
- a) ¿Crees que el contenido del documento fue proclamado para ayudar a los demás países Americanos?
- b) ¿Qué mensaje da la Doctrina Monroe y a quién beneficia?
- c) ¿Qué justifica esta Doctrina?
- d) ¿Cómo afectó las ideas de este documento a las acciones posteriores que tuvo E.E.UU. con respecto a América Latina, sobre todo a México?
- e) ¿Consideras que en la actualidad sirve la Doctrina Monroe para justificar los intereses de E.E.UU.? ¿Por qué?

## ANEXO 2.

Esquema tomado de Latapí, de K. Paulina, Guillermina Rangel E. (1997) Las razones de la Historia: segundo curso, México: EPSA, Pág. 12.



# BIBLIOGRAFIA



## BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Barrios, Carlos (1997), *La historia que viene*, España: Universidad de Santiago. <http://www.adi.uam.es/mcarretero/>
- ❖ Beecher Store E. (2000), *La Cabaña del Tío Tom*, México: Editores Mexicanos Unidos, pp.104
- ❖ Bermejo, B., J., Carlos (1994), *Entre la Historia y la Filosofía*, Madrid: Akal, pp. 125-159.
- ❖ Bloch, Marc (1995), *Apología para la Historia o el oficio del historiador*, México: INAH, pp. 135-183.
- ❖ Braudel, Fernan (1980), "La larga duración", en *Ciencias Sociales y la Historia*, México: Alianza, pp. 60-81.
- ❖ Bruner, Jerome (1996), *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, 3ª ed., España: Geodisa.
- ❖ Bruner, Jerome (2000), *La educación puerta de la Cultura*, 3ª ed., España: Visor.
- ❖ Carr, Eduard (1972), *¿Qué es la Historia?*, Barcelona: Seix Barral, pp. 9-41.
- ❖ Carretero, Mario (1997), *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, 4ª ed., Argentina: Aique.
- ❖ Carretero, Mario, Pozo J.I. y Asensio M. (1983), "Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia", en *Infancia y Aprendizaje*, No. 22, España, pp. 55-74.
- ❖ Carretero, Mario, Pozo J.I. y Asensio M. (1997), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, España: Visor.

- ❖ Charles, Dickens (1983). *Tiempos difíciles*, México, OMGSA, pp. 129-133.
- ❖ Charles, Dickens (1998), *David Copperfield*, México: Grijalbo, pp. 46-49.
- ❖ Charles, Dickens (1998), *David Copperfield*, México: Grijalbo. pp. 34-37.
- ❖ Coll, Salvador (1997), *Aprendizaje escolar y construcción del Conocimiento*, Barcelona: Paidós.
- ❖ Coll, Salvador (1998), *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*, México: Paidós, pp. 193-205.
- ❖ Coll, Salvador e Isabel Solé (1991), "Aprendizaje significativo y ayuda Pedagógica", en *Cuadernos de Pedagogía*, No. 168, pp. 16-20.
- ❖ Conrad, Joseph (1987), *El corazón de las Tinieblas*, México: UNAM, pp. 26-31.
- ❖ Curiel, D. Fernando, Nicole Giron, Alvaro Matute, Federico Navarrete Linares, Vicente Quirarte, Eugenia Revuelas, Antonio Rubial G., Jorge Ruedas de la S. (2000), *El historiador frente a la historia: Historia y Literatura*, México: UNAM.
- ❖ De Carol Whitevell (1998), *La narrativa en la enseñanza el aprendizaje y la investigación*, Argentina: Amorrortu, pp. 72-107.
- ❖ De Gortari, R. Hira (1998), "El reto de enseñar historia", en *Cero en Conducta*, No. 46, México, pp. 13-23.
- ❖ Deval, Juan (1981), "La representación infantil del mundo social", en *Infancia y Aprendizaje*, No. 13, España, pp. 35-67.
- ❖ Deval, Juan (1995), "Los comienzos del pensamiento científico: la etapa formal", en *Crece y Pensa*, Barcelona : Paidós, pp. 185-202.
- ❖ Díaz, Frida (2000), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, México: McGraw Hill.

- ❖ Domínguez, Jesús (1986), "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía", en *Infancia y Aprendizaje*, No. 34, Madrid, pp. 60-64.
- ❖ Egan, Kieran (1994), *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza: una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*, España: Morata.
- ❖ García, H., Mónica (2001), "¿Aprender fechas, periodos, personajes y lugares es enseñar historia?: El papel del tiempo en la formación del pensamiento histórico", en *Entre Maestros*, No. 3, México: UPN, pp. 84-93.
- ❖ Gardner, Howard (1995), *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*, México: Paidós.
- ❖ Garduño, R.T. del N.J. (2001), *Guía para el Instructor Comunitario*, México: CONAFE.
- ❖ González, G. Luis (1981), "De la múltiple utilización de la Historia", en *¿Historia para qué?*, México: Siglo XXI, pp. 53-74.
- ❖ Hallam Roy N. (1997), "Piaget y la enseñanza de la historia", en *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la Historia*, México: A.C. Quarata, pp. 54-63.
- ❖ Langord, P. (1992), "Cognición en Ciencias Sociales", en *El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela secundaria*, Argentina: Paidós, pp. 56-70.
- ❖ Lavin de A. Sonia (1990), *Competencias Básicas para la vida: intento de una delimitación Conceptual*, México: CEE.
- ❖ Le Goff, Jacques (1991), *Pensar la Historia: modernidad, presente, progreso*, Barcelona: Paidós.
- ❖ Lerner, S. Victoria (1990), *La enseñanza de Clío: Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México: UNAM-CISE.
- ❖ Mc Ewan, Hunter y Egan Kieran (1998), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Argentina: Amorrortu.

- ❖ Meece Judith (2000), *Desarrollo del niño y del adolescente: compendio para educadores*, México: McGraw-Hill Interamericana, pp. 99-139.
- ❖ Moreno, Montserrat (1993), "Las principales etapas del desarrollo intelectual en la escuela", en *Pedagogía, teoría y práctica educativa*, México: UPN, pp. 289-294.
- ❖ Pozo, Ignacio (1985), "El niño y la historia", en *El niño y el conocimiento*, España: Serie básica, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 5-27.
- ❖ Pozo, J. Ignacio (1986), "El adolescente como historiador", en *Infancia y Aprendizaje*, No. 133, España, pp. 20-35.
- ❖ Salazar, S. Julia (1998), "La narrativa en la historia, una propuesta de enseñanza", en *El ser y hacer docentes*, México: UPN, pp.35-39.
- ❖ Salazar, S. Julia (1999), "Historia Narrativa ¿se vale contar cuentos?", en *Psicología educativa: Problemas y desafíos en educación básica*, México: UPN, pp. 74-96.
- ❖ Salazar, S. Julia (2001), *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia: ¿...y los maestros qué enseñamos por historia?*, México: UPN.
- ❖ Salazar, S. Julia (2003), *La narrativa histórica en su dimensión educativa*, México: UNAM.
- ❖ Serrano Francisco (2000), *Lecturas de Poesía Clásica: De la Edad Media al Siglo XIX*, Tomo II, México: CIDCLI, p. 173.
- ❖ Serrano, Francisco (2000), *Lecturas de Poesía Clásica: De Mesopotamia a la Edad Media*, Tomo I, México: CIDCLI, pág. 63.
- ❖ Solé, Isabel (2000), *Estrategias de lectura*, 11ª ed., España: GRAÓ.
- ❖ Tolstoi León (1998), *Cuentos*, México:Grijalbo, pp.97.
- ❖ Topolsky, Jerzy (1982), *Metodología de la historia*, España: Cátedra, pp. 298-305.

- ❖ Trepal, Cristofol A. (1998), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, España: ICE Universidad de Barcelona: GRAÓ, pp. 11-126.
- ❖ Trepal, Cristofol A. (1999), *Procedimientos en historia: un punto de vista didáctico*, España: ICE, Universidad de Barcelona: GRAO.
- ❖ Wadsworth, Barry (1992), "El Conflicto cognitivo", en *Teoría de Piaget del desarrollo cognitivo y afectivo*, capítulo VIII, México: Diana, pp. 45-80.
- ❖ Zola, Emilio (1942), *Germinal*, Argentina: México: Sopena, pp. 16-19.