



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

APRENDIZAJE DE LA HISTORIA CON FUENTES PRIMARIAS:
DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

P R O P U E S T A P E D A G Ó G I C A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:
MARÍA DE LOS ANGELES LÓPEZ CRUZ

ASESORA:
DRA. BELINDA INÉS ARTEAGA CASTILLO

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE, 2016.

AGRADECIMIENTO

CON CARIÑO Y ADMIRACIÓN
DEDICO EL PRESENTE AGRADECIMIENTO
A TODOS LOS QUE HAN CREÍDO EN MÍ,
FAMILIA, MAESTROS Y AMIGOS.
GRACIAS POR APOYARME SIEMPRE.

Y ESPECIALMENTE A TI MAMÁ,
GRACIAS POR MI OPORTUNIDAD DE EXISTIR,
POR TU SACRIFICIO EN ALGÚN TIEMPO INCOMPRENDIDO,
POR TU EJEMPLO DE SUPERACIÓN INCANSABLE,
POR TU COMPRENSIÓN Y CONFIANZA.
SABIENDO QUE JAMÁS EXISTIRÁ FORMA DE AGRADECER
UNA VIDA DE LUCHA Y ESFUERZO CONSTANTE.
SÓLO DESEO QUE SEPAS QUE EL LOGRO MÍO
ES TAMBIÉN TUYO.
Y CONSTITUYE EL LEGADO MÁS GRANDE QUE PUDIERA RECIBIR.
QUE LA FUERZA QUE ME AYUDO A CONSEGUIRLO FUE TU APOYO,
PORQUE SIN ÉL NO HUBIERA SIDO POSIBLE LA CULMINACIÓN DE MI
CARRERA PROFESIONAL.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1.

EL ESTADO DEL ARTE: UNA APROXIMACIÓN AL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.	1
--	----------

CAPÍTULO 2.

LA EDUCACIÓN HISTÓRICA.	12
2.1. La historia como ciencia	12
2.2. La importancia de la historia	15
2.3. La educación histórica: para aprender a pensar históricamente	21
2.3.1 Los conceptos de primer orden	23
2.3.2. Los conceptos de segundo orden	24
2.4. El trabajo con fuentes históricas	33

CAPÍTULO 3.

LA SECUENCIA DIDÁCTICA: LA INDEPENDENCIA DE MÉXICO.	38
3.1. El plan de estudios 2011. Educación básica	38
3.2. El programa de estudios de historia 2011	42
3.3. El diseño de la secuencia didáctica: la Independencia de México	48

CONCLUSIONES	50
---------------------	-----------

FUENTES CONSULTADAS	54
----------------------------	-----------

ANEXOS	59
---------------	-----------

INTRODUCCIÓN

La importancia de que aprendizaje de la historia se realice de otra manera nos lleva a presente la siguiente propuesta pedagógica que lleva por nombre, *aprendizaje de la historia con fuentes primarias: diseño de una secuencia didáctica*, que se realizó con fines de titulación en la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.

El estado del arte constituye una aproximación panorámica respecto a un objeto de estudio. Normalmente constituye el primer paso que un investigador debe realizar para conocer el estado en que se encuentra el conocimiento especializado respecto de su tema de investigación.

Con la finalidad de realizar el estado del arte y bajo los criterios: de período de realización de 2005 hasta 2015 y teniendo como objeto de estudio la enseñanza y/o aprendizaje de la historia en nivel básico; se localizaron dieciséis investigaciones en las modalidades de tesis, tesinas y proyectos de intervención. Doce de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), tres de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y una de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAM) en los niveles; licenciatura, maestría y doctorado.

La principal problemática que se maneja en estas investigaciones es la falta de interés que tienen los alumnos por la materia de historia. Todas ellas tienen fundamentos teóricos basados en el aprendizaje significativo. La mayoría hacen un diseño y aplicación de estrategias didácticas de las cuales a las que más recurren son la elaboración de mapas mentales y conceptuales, lecturas comentadas, cuestionarios, exposiciones, líneas del tiempo, novelas, películas, entrevistas, juegos de simulación, teatro, fotografías y literatura.

La mayoría de las investigaciones encontradas aportan propuestas para que el aprendizaje sea significativo desde un enfoque constructivista pero sólo pocas de ellas se avocan al aprendizaje de la historia con el uso de fuentes primarias y con los conceptos de segundo orden o categorías ordenadoras, que serán la piedra angular de esta propuesta pedagógica.

Por esta razón, a partir de un acercamiento al objeto de estudio y al estado del arte ya mencionado, es posible insistir en que aún hay aspectos referentes al aprendizaje de la historia como problema de investigación sobre los que vale la pena trabajar.

Esta propuesta aborda algunas cuestiones centrales, como las que tienen que ver con la posibilidad que los estudiantes generen hipótesis de manera autónoma, aprendan a interpretar fuentes primarias y sean capaces de aplicar conceptos históricos relevantes para avanzar en la comprensión del pasado y sus relaciones con el presente.

En otras palabras, la aportación de esta propuesta pedagógica radica en el diseño de una secuencia didáctica para el aprendizaje de la historia con el uso de fuentes primarias tales como el acta de Independencia de México (1821), el Plan de Iguala, y los Tratados de Córdoba (1821), así como información sobre algunos de los firmantes del acta ya mencionada. También se trabaja con la aplicación de los conceptos de tiempo histórico y relevancia.

El estudio resulta pertinente ya que se cuenta, después de haber realizado una búsqueda, con los documentos digitalizados de las fuentes primarias arriba ya mencionadas.

Es el momento de que el aprendizaje de la historia se realice de otra manera y se deje de lado la enseñanza de la historia de bronce en la que principal fuente es el libro de texto y donde se da prioridad a la memorización de fechas y hechos, y no se explica el contexto para que el alumno pueda comprender los procesos históricos y aprenda pensar históricamente.

Los debates sobre la historia por mucho tiempo se concentraron en que historia enseñar, mientras se olvidó el cómo enseñar la historia, y sobre todo cómo aprenderla, por más modificaciones que se hacen a los programas de estudios, la educación no mejora y particularmente en la asignatura de historia, la constante sigue siendo que los alumnos no saben nada de historia. Pero en realidad no

saben nada o no saben lo que se supone que deberían de saber de acuerdo al programa de estudios.

En la disciplina de historia aún no se logra que el aprendizaje de la historia sea algo relevante e importante para el alumno, que éste aprenda a pensar históricamente, es por ello que en la presente propuesta se plantean las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo puede desarrollarse el pensamiento histórico en alumnos de educación primaria?
2. ¿Cómo utilizar las fuentes históricas y los conceptos de segundo orden para el aprendizaje de la historia?

Anticipadamente podemos afirmar que el pensamiento histórico puede desarrollarse con el uso de fuentes primarias y los conceptos de segundo: tiempo histórico (espacio-tiempo, procesos y actores), cambio y permanencia, causalidad, evidencia, relevancia y empatía.

La presente propuesta pedagógica se desarrolló a partir de un marco teórico conceptual, que abordo para su estudio a diferentes autores. Se analizaron los diferentes significados que ha tenido la historia y los conceptos de segundo orden, así como las propuestas teóricas de los autores Belinda Arteaga y Siddharta Camargo en su texto *Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria*.

Se abordaron también los trabajos de Samuel Wineburg sobre el pensamiento histórico para efectos de comprender cada uno de los conceptos de segundo orden.

También se utilizó la tesis de maestría de Brenda B. Ochoa Vizcaya, *El modelo de educación histórica en alumnos pequeños (6 y 7 años de edad)* “entonces ¿podemos escribir de lo que ya paso?”, y los textos Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador*; Enrique Moradiellos, *El oficio del historiador*; el artículo de Andrea C. Sánchez Quintanar, “Reflexiones sobre la historia que se enseña”, en *la formación de una conciencia histórica* que coordina Luz Elena Galván Lafarga.

Se consultaron de forma digital las fuentes primarias del acta de Independencia de México, el Plan de Iguala y los Tratados de Córdoba, para el diseño de la secuencia didáctica.

La metodología del presente estudio fue cualitativa y se presenta en dos momentos; análisis historiográfico y búsqueda de los objetivos.

Bajo esta lógica, la propuesta cuenta con tres capítulos; el primero de ellos denominado “El estado del arte: una aproximación al aprendizaje de la historia”, y tiene como objetivo conocer las investigaciones que se han realizado respecto al objeto de estudio.

El segundo capítulo lleva por nombre “La educación histórica” en él se hace la fundamentación teórica para sustento del tercer capítulo, el cual es llamado “La secuencia didáctica: Independencia de México” que permitirá dar cuenta de que existen otras formas de aprender la historia.

Resumiendo, el trabajo comienza con el estado del arte, continua con la fundamentación teórica, se concluye con el diseño de una secuencia didáctica y cierra con un apartado de conclusiones que siempre son un punto de partida para futuras investigaciones.

CAPÍTULO 1. EL ESTADO DEL ARTE: UNA APROXIMACIÓN AL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.

Todo trabajo de investigación pasa por etapas o momentos. El primero de ellos es el “estado de la cuestión” en el que se conocen las interpretaciones que existen sobre el tema, las discusiones existentes, así como los aspectos no indagados o poco trabajados, y las preguntas no respondidas.¹

Con la finalidad de realizar el estado del arte y siguiendo los criterios: de período de realización de 2005 hasta 2015 y que como objeto de estudio tuvieran la enseñanza y/o aprendizaje de la historia en nivel básico, se localizaron dieciséis investigaciones en las modalidades de tesis, tesinas y proyectos de intervención, doce de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), tres de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y una de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) de Iztapalapa en los niveles; licenciatura, maestría y doctorado. Como se puede apreciar en la gráfica que se presenta a continuación.



Gráfica: 1

Fuente: elaboración propia con base en las investigaciones consultadas.

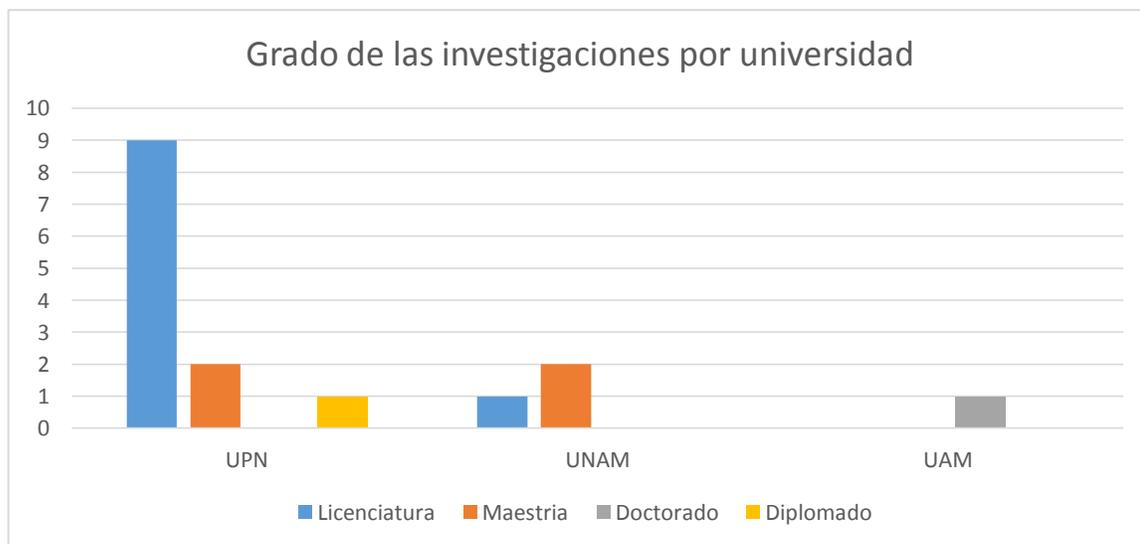
¹ Orradre y Svarzman, “Qué”, 1999, pp. 215 y 216.



Gráfica: 2

Fuente: elaboración propia con base en las investigaciones consultadas.

Como se pudo observar en la gráfica anterior, de las dieciséis investigaciones; diez son de licenciatura, cuatro de maestría, una de doctorado y un diplomado. Y en el siguiente gráfico se hace la clasificación por universidad.



Gráfica: 3

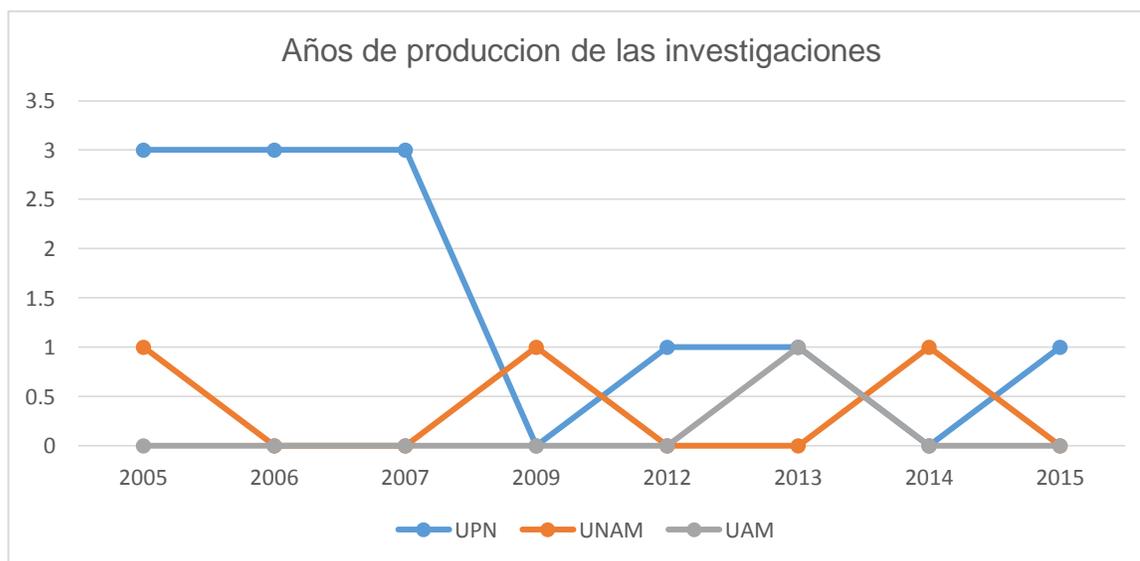
Fuente: elaboración propia con base en las investigaciones consultadas.

Como ya se mencionó, la periodicidad del estado del arte es de una década, y va de 2005 hasta 2015 y en la siguiente gráfica se puede apreciar que en el año 2005 se produjeron más investigaciones referentes a nuestro objeto de estudio.



Gráfica: 4

Fuente: elaboración propia con base en las investigaciones consultadas.



Gráfica: 5

Fuente: elaboración propia con base en las investigaciones consultadas.

Otro dato importante a destacar son los autores más citados en las investigaciones y como se puede ver en la gráfica que a continuación se muestra el autor más citado es Mario Carretero seguido de Frida Díaz Barriga, por lo que estas investigaciones hacen sus propuestas considerando las aportaciones del aprendizaje significativo desde el enfoque constructivista.²



Gráfica: 6

Fuente: elaboración propia con base en las investigaciones consultadas.

La principal problemática que se maneja en todas estas investigaciones es la falta de interés que tienen los alumnos por la asignatura de historia, pero a las únicas estrategias didácticas a las que se recurre es: la elaboración de mapas mentales y conceptuales, lecturas comentadas, cuestionarios, exposiciones, líneas del tiempo, novelas, películas, entrevistas, juegos de simulación, teatro, fotografías y literatura.

Lo anteriormente presentado se expone de manera general. A continuación se precisará a mayor detalle en algunas de las investigaciones.

² Teoría que se alimenta de las aportaciones de Piaget, Vigotsky, Ausubel y la psicología cognitiva. Para el constructivismo el individuo posee la capacidad de adquirir conocimientos y reflexionar sobre los mismos, construyendo el conocimiento como un sujeto cognoscente y no como un simple receptor de la información. Díaz Barriga y Hernández, 2002. Citados en Ramírez Ruiz, "Diseño, 2005, p. 52

La primera investigación a revisar a detalle es la tesina del diplomado de especialización en computación y educación que lleva por título *Propuesta pedagógica para el aprendizaje de la Independencia de México en tercer grado de secundaria* ya que aborda la temática de la Independencia de México, y la propuesta pedagógica que se desarrolla en el capítulo tres de este trabajo es bajo este mismo tema, por lo que resulta oportuno saber cómo es abordado el tema en la investigación realizada.

La propuesta pedagógica fue realizada por Margarita Felipa Pérez Perea trabaja un diseño computacional, de un programa que puede ser instalado en cualquier computadora. No obstante la forma de abordar los acontecimientos de la Independencia de México se hacen de una manera superficial y rápida, sin detenerse a aspectos realmente importantes como el contexto, algo fundamental para entender el hecho histórico.

Ella aborda la Independencia de México en cuatro etapas que son: iniciación, organización, resistencia y consumación, en la que al alumno se le presentan una serie de preguntas y éste debe ir dando clic a la respuesta correcta. Se hace mención de muchos hechos y personajes pero no se dice mucho de estos.

Esta propuesta cae en la historia de hechos, fechas, acontecimientos y personajes. En otro sentido no se logra el cambio de método convencional o tradicional al llamado actual o activo del que se habla en la investigación, en la que se menciona que una de las características del método convencional o tradicional es que la estrategia de enseñanza presentada al alumno es con material ordenado de manera cronológica y que se le induce a realizar actividades de repaso verbal o escrito hasta que el alumno logra la correcta reproducción. Y es precisamente lo que se lograría con la implementación de dicha propuesta, sólo memorizar.

El diseño de su programa puede verse algo contradictorio con la teoría que presenta, quizá se presente de esta manera para hacer que la enseñanza de la historia sea más divertida, pero se sigue cayendo en una historia positivista.³

En la misma investigación se reconoce que enseñar a pensar históricamente no es sólo dar información y contenido, pero tal parece que sin darse cuenta la propuesta cae en el mismo error.

Según la autora, uno de los propósitos es la comprensión del periodo de la Independencia, pero esta propuesta abarca desde las causas internas y externas que dieron lugar a la Independencia de México hasta su culminación. A decir verdad, el periodo es largo si consideramos que da inicio antes de 1810 y termina en 1821.

La propuesta cae en el error de abarcar un periodo histórico demasiado largo y pierde profundidad, una mejor estrategia de enseñar y aprender la historia es abordar periodos cortos para una mejor comprensión.

Por otra parte en su bibliografía no existe referencia alguna de dónde obtiene la información que presenta sobre el tema de la Independencia de México, lo que nos lleva hacernos la pregunta ¿Cuáles son las fuentes sobre las que basa el diseño de su propuesta?

Además los hechos que presentan la propuesta ya mencionada resultan aislados unos de otros, la cronología existe, pero no existe el contexto, por lo que parece un acontecer de eventos sin ninguna relación.

Los anexos 2-6 que presenta esta investigación son los cuestionarios para evaluar el nivel de comprensión de los alumnos, ya que parte de la propuesta consiste comparar a dos grupos uno utilizando el método convencional y el otro al que llama inter-historia que es el diseño computacional. Esto sólo se queda en un

³ Historia positivista se preocupa exclusivamente por describe los acontecimientos políticos y militares, sin relación ni explicación alguna. Concibe la historia como un conjunto de hechos, fechas, nombres, batallas y anécdotas sin ninguna relación estructural. Nieto, *Didáctica*, 2001, p. 39.

protocolo para otra investigación, pero se proporcionan los instrumentos que se requerirán para llevarla a cabo.

Una segunda investigación analizada fue la de *Secuencias didácticas, como propuesta para generar el aprendizaje significativo de la Historia en Secundaria*. Es la que más relación tiene con la propuesta a desarrollar en este trabajo recepcional, debido a la manera de abordar la problemática de la enseñanza de la historia con la diferencia que se trata de otro tema, otras fuentes y otro nivel educativo.

La tesis, aborda el tema del Porfirito en sus diversiones públicas, sociedad y vida cotidiana del periodo de 1821-1911 en tercero de secundaria, mediante el uso de fotografías y periódicos, para enseñar al alumno los conceptos de cambio y continuidad, es una manera muy interesante de que el estudiante conozca y compare lo de antes con lo actual. Esta investigación es una de las pocas que llega hacer uso de fuentes primarias.

Para mayor información de dicha investigación a continuación se presenta una tabla con los aspectos más relevantes.

UNIVERSIDAD	AUTOR / FECHA	GRADO/ ASESOR	TÍTULO	OBJETIVOS/ PROPOSITOS
UPN unidad Ajusco	Ceballos Vega Blanca Nely 2007	Tesis de licenciatura en pedagogía en el campo de docencia. Asesora: Dra. Belinda Arteaga Castillo	<i>Secuencias didácticas, como propuesta para generar el aprendizaje significativo de la Historia en Secundaria.</i>	Propósito: desarrollar secuencias didácticas que posibiliten el aprendizaje significativo de la historia en tercero de secundaria.
PREGUNTAS DE INV.		HIPÓTESIS	METODOLOGÍA	CONCLUSIONES
<p>¿Bajo qué paradigmas historiográficos podemos generar el aprendizaje significativo de la historia?</p> <p>¿De qué manera las TIC pueden coadyuvar al diseño de las secuencias didácticas que aporten al aprendizaje significado de la historia, que contemplen el trabajo con fuentes primarias?</p> <p>¿Qué elementos deben de contener esas secuencias didácticas para que se genere el aprendizaje significativo de la Historia?</p>		<p>La escuela de los Annales o nueva Historia Francesa puede generar el aprendizaje significativo de la historia en la medida en que se propone “el estudio de lo humano en el tiempo” a partir de fuentes históricas primarias. Las secuencias didácticas deben contener una identidad de conocimientos previos, el trabajo con una fuente histórica primaria, una mirada historiográfica definida y permitir el arribo a contruir la propia.</p>	Investigación histórica de tipo analítica-documental	A través de diversas fuentes hemerográficas como fotografías, cartas y telegramas, etc. Y del estudio de lo humano, de nuestra vida cotidiana y el uso de TIC, se pueden diseñar secuencias didácticas que logren generar el aprendizaje significativo de la historia en secundaria.
AUTORES CONSULTADOS				
Amado Aranda María Eugenia, Arteaga Castillo Belinda, Ausubel Paul David, Bloch Marc, Bruner Jerome, Burke Peter, Coll Cesar, Galván Lafarga Luz Elena, Gonzales Ornelas Virginia, Jaques Le Goff, Martínez Rizo Felipe, Oresta López Pérez, Olivares Rodríguez José Luis, Piaget Jean, Rodríguez Iglesias Eloísa B., Roy Hallam, Salazar Sotelo Julia, Sánchez Quintanar Andrea.				

Cuadro: 1

Fuente: elaboración propia con base en Ceballos, “Secuencias”, 2007.

Otra investigación a mencionar es la que tiene por título *Diseño y validación de una unidad didáctica para el aprendizaje significativo de la historia y la adquisición de la empatía histórica en alumnos de 5to año de primaria*. Es importante en este estado del arte por tres cuestiones; la primera porque trata del aprendizaje de la historia, la segunda por trabajar el concepto de empatía histórica y la tercera que el estudio se hacen en el nivel primaria.

La investigación ofrece una alternativa de enseñanza constructivista enfocada al aprendizaje significativo del tema “la colonización y la Nueva España” haciendo énfasis en la adquisición de la habilidad denominada empatía histórica, para ello se diseñó, aplico y evaluó una unidad didáctica.

Para realizar la validación de la unidad didáctica se tomaron en cuenta los componentes de la misma: materiales, papel del docente, actuación de los alumnos y estrategias de enseñanza. Para evaluar los conocimientos declarativos se utilizó la *prueba t* para medias independientes para comparar los mapas del inicio y del final de la intervención. Los mapas conceptuales fueron calificados con base en los criterios de Novak y Gowin 1998 que toma en cuenta la posición y jerarquía de los conceptos.

Para evaluar la adquisición de la habilidad empatía histórica se tomó en cuenta la participación de los alumnos en las actividades destinadas a promover esta habilidad y el análisis de contenido de las respuestas ofrecidas. Las actividades analizadas fueron: la carta a la inquisición, el juego de colonización y una representación de la Nueva España.

La mayoría de las formas de evaluar las actividades realizadas me parece muy técnica, es decir, que de acuerdo a ciertos criterios el alumno debió haber contestados de tal manera, es una forma muy estratificada de evaluar lo que el alumno sabe.

Para mayor información sobre esta investigación a continuación se presenta una tabla con los aspectos más relevantes.

UNIVERSIDAD	AUTOR / FECHA	GRADO/ ASESOR	TÍTULO	OBJETIVOS/PROPOSITOS
UNAM Facultad de psicología	Ramírez Ruiz Rigel y Silva Bringas Alejandra 2005	Licenciatura en psicología Directora de tesis: Dra. Frida- Díaz Barriga Arceo.	<i>Diseño y validación de una unidad didáctica para el aprendizaje significativo de la historia y la adquisición de la empatía histórica en alumnos de 5to año de primaria.</i>	Diseño de una propuesta dirigida al aprendizaje significativo de los contenidos y al desarrollo de la empatía histórica, pero también a la vinculación de dichos contenidos con la promoción de valores y actitudes personales. El propósito principal es favorecer el aprendizaje en la materia de historia a través de la enseñanza estratégica.
PREGUNTAS DE INV.		HIPÓTESIS	METODOLOGÍA	CONCLUSIONES
<p>La enseñanza de la historia presenta dificultades por diversos factores. Por un lado, la naturaleza compleja de los contenidos históricos y, por el otro, el desarrollo cognitivo en el que se encuentran los alumnos.</p> <p>¿La unidad didáctica elaborada desde el enfoque constructivista para el tema “la colonización y la Nueva España” propicia el aprendizaje significativo de contenidos históricos en alumnos de 5to año de primaria?</p> <p>¿La unidad didáctica resulta efectiva para la adquisición de la empatía histórica como habilidad de dominio en alumnos de 5to año de primaria?</p>		<p>A través de las estrategias de enseñanza realizadas se propiciará que los estudiantes cuestionen los hechos del pasado, analizando y comprendiendo las circunstancias en que ocurrieron los acontecimientos, reflexionando la veracidad de los planteamientos, formulando hipótesis e imaginando el ambiente, las condiciones de vida, se asumirán como actores y reflexionarán como ir actuado en esas circunstancias, es decir pensarán históricamente.</p>	<p>La investigación fue un estudio piloto de tipo explicativo donde se buscó someter la unidad didáctica propuesta a una valoración para determinar su eficacia, haciendo los ajustes y modificaciones pertinentes.</p>	<p>Las estrategias (preguntas intercaladas) proporcionaron el desarrollo de la habilidad de la empatía histórica ya que la naturaleza de las actividades facilitó el que los alumnos se pusieran en el lugar de los sujetos históricos.</p> <p>Llevada a cabo la unidad didáctica se dan cuenta que la unidad no tiene alcance observable de los cambios aptitudinales, pero sí les ayudo a detectar en donde están parados los niños en cuanto a su sistema de valores, ideas, prejuicios y preconcepciones sociales.</p> <p>Se cumplieron los objetivos e hipótesis planteadas.</p>
AUTORES CONSULTADOS				
Bonilla Pedroza R. Oralta y Pedro Jiménez Torres, Carreón Ramírez Luts, Carretero M, y Jaime F. Voss , Díaz Barriga Frida y Gerardo Hernández, Galván Lafarga Luz Elena, Casanova Pablo, Rosales María de Lourdes, Lamonedá Huerta Mireya y Luz Elena Galván, Lerner Victoria.				

Cuadro: 2

Fuente: elaboración propia con base en Ramírez, “Diseño”, 2005.

Como se pudo constatar con el estado del arte existen investigaciones referentes a la problemática de la enseñanza y/o aprendizaje de la historia. La mayoría de ellas aportan propuestas para que el aprendizaje sea significativo desde un enfoque constructivista, pero sólo pocas de ellas se refieren al aprendizaje de la historia con el uso de fuentes primarias y los conceptos o categorías ordenadoras, que serán la piedra angular de esta propuesta pedagógica. Elementos que permiten justificar la relevancia de la presente propuesta pedagógica pues en ella serán abordados.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN HISTÓRICA.

Sin duda para poder hablar de historia, primero habrá que comenzar por analizar los distintos usos que se le han dado a la palabra historia, para después dar una definición de lo que es actualmente. Además habrá que resaltar la importancia que ésta tiene, para después pasar a lo que significa aprender a pensar históricamente.

Por ello en el siguiente capítulo hablaremos sobre historia como ciencia, la importancia de la historia, la educación histórica, los conceptos de primer y segundo orden, y el trabajo con fuentes históricas.

2.1. La historia como ciencia.

La palabra historia es muy antigua. Desde que apareció hace más de dos milenios en los labios de los hombres, sin duda ha cambiado mucho de significado.⁴ A través del tiempo la palabra historia no siempre ha hecho referencia o ha aludido a lo mismo, desde principios del siglo XIX, con la labor de la escuela histórica alemana, quedó constituida como una de las ciencias humanas. Previamente hubo una actividad llamada “historia” e “historiadores”. Pero existe diferencia de grado, cualitativa, entre el género literario y narrativo que desde Herodoto escribe “sobre las cosas del pasado” y la práctica del gremio profesional que surge y se consolida durante el siglo XIX en el mundo occidental.⁵

En el lenguaje tradicional con facilidad se le otorga el nombre de historia a cualquier estudio de un cambio en la duración pero esa historia no es la de los historiadores.⁶

⁴ Bloch, *Apología*, 2001, p. 53.

⁵ Moradiellos, *Oficio*, 1998, pp. 6 y 7.

⁶ Bloch, *Apología*, 2001, p. 55.

Herodoto conocido como “el padre de la historia” acuñó en el siglo V a. C. el término Historia en el sentido de “indagación”, “averiguación” e “investigación” sobre la verdad de los acontecimientos humanos pasados. “Desde el principio la palabra pasó a tener dos significados diferentes pero ligados que aún hoy se mantienen; el primero de estos; las acciones humana del pasado en sí mismas (*res gestae*), el segundo la indagación y relato sobre esas acciones humanas pasadas (*historiam rerum gestarum*).”⁷

Si el nombre de la disciplina ha estado sujeta a cambios, la epistemología de esta ciencia también se ha modificado. Abierta a debates y a la generación de nuevos conocimientos esta disciplina, que aborda los complejos procesos humanos que han tenido lugar en el pasado pero cuyas huellas y registros impactan el presente, tampoco ha permanecido estática.⁸

Algunas veces se ha dicho que: “La historia es la ciencia del pasado”. Pero la idea misma de que el pasado, en tanto tal, pueda ser objeto de una ciencia, es absurda sobre todo cuando se piensa que el pasado es algo muerto, frecuentemente olvidado o un trozo de una reliquia vacía. En cambio, si definimos al pasado como algo vivo, que nos anima y que da sentido, no sólo a nuestros recuerdos sino a lo que hacemos, sentimos o pensamos en el presente, entonces la historia que se ocupa del pasado y sus relaciones con el presente, cobra pleno significado.

¿De qué manera se puede tratar como materia de conocimiento racional, sin previa delimitación, a una serie de fenómenos cuyo único punto en común es el no ser contemporáneos? Pero afortunadamente Michelet y Fustel de Coulanges, nos enseñaron a reconocer que el objeto de la historia es el hombre o mejor dicho los hombres en los que el pasado impacta y sobre los que deja huellas. Más que el singular que favorece la abstracción, la historia se refiere a una ciencia de lo diverso le conviene el plural, modo gramatical de la relatividad.⁹

⁷ Moradiellos, *Oficio*, 1998, p. 7.

⁸ Arteaga y Camargo, “Educación”, 2014, p. 113.

⁹ Bloch, *Apología*, 2001, p. 54.

Para Marc Bloch la historia es la ciencia de los hombres en el tiempo. Y el tiempo de la historia es el plasma mismo donde están sumergidos los fenómenos y es el lugar de su inteligibilidad.¹⁰

Pero la labor del historiador no es hacer una mera descripción de los hechos acontecidos. Su tarea consiste en la reconstrucción de un pasado histórico en forma de un relato narrativo y a partir de las reliquias, de las fuentes documentales primarias legadas por el pasado, mediante un método inferencial e interpretativo.¹¹

Ya desde finales del siglo XVIII, los juristas de la Universidad de Gotinga (Hannover) habían comenzado a reunir y depurar críticamente datos sobre los Estados alemanes para redactar sus obras históricas. Y fue Barthold Geord Niebuhr (1776-1831), profesor desde 1810 en la Universidad de Berlín, el pionero en el uso del nuevo “método histórico crítico” en sus trabajos: *El examen y análisis crítico, filológico y documental de las fuentes históricas materiales* y su posterior utilización sistemática como base de una narración que “debe revelar las conexiones generales entre los acontecimientos”.¹²

La expansión de la práctica historiográfica basada en la investigación archivística fue correlativa al proceso de institucionalización y profesionalización de los estudios históricos. A partir de Niebuhr y Ranke, la premisa de que la historia es una disciplina científica cuyo método ha de ser enseñado de modo regulado a los aprendices sirvió de plataforma para la creación de cátedras y departamentos de historia en las universidades europeas en Alemania desde 1810, en Francia desde 1812, y en Gran Bretaña desde 1850. Durante el último cuarto del siglo XIX, el seminario de tipo ranqueano fue importado en las universidades de Estados Unidos como método de enseñanza y formación de historiadores junto con las reglas metodológicas de la escuela alemana.¹³

Sin embargo, la cuestión de la historia como disciplina científica siguió sin quedar clara. En Gran Bretaña, en los años noventa del siglo pasado, aún se

¹⁰ Ibid., p. 58.

¹¹ Moradiellos, *Oficio*, 1998, p. 9.

¹² Ibid., p. 32

¹³ Ibid., p. 36.

debatía en torno a la historia como una forma específica de conocimiento con su propia lógica, nociones, problemas, evidencias, mecanismos de corroboración y validación.¹⁴

Hoy en pleno siglo XXI, la historia como disciplina académica pretende, puede y debe producir conocimiento científico y afirmaciones históricas válidas. Conocimiento que debe estar justificado, apoyado y contrastado por las pruebas que existan al respecto, y como dice Enrique Moradiellos “las verdades en historia no se refieren al pasado en sí, que es incognoscible, sino a las reliquias que del mismo se preservan en el presente”.¹⁵

Porque el pasado es por definición, algo dado que ya no será modificado por nada. Pero el conocimiento del pasado es una cosa en progreso que no deja de transformarse y perfeccionarse.¹⁶

2.2. La importancia de la historia.

“Papá, explícame para qué sirve la historia.” Así interrogaba un muchacho a su padre que era historiador. El problema que planteaba es ni más ni menos que la legitimidad de la historia”.¹⁷

La utilidad de la historia, en el sentido “pragmático” “de la palabra útil, no debe confundirse con legitimidad propiamente intelectual.¹⁸

Que la historia es importante para comprender el mundo sí. Así lo demuestran los gobiernos, cuando se esfuerzan en transmitir sus propias “visiones de la historia” a los ciudadanos a través de festivales y conmemoraciones en que malgastan los recursos que regatean a los programas de asistencia social. Hablar de la importancia de la historia no es referirse al valor académico sino a la utilidad social y así entendida ésta y otras ciencias humanas deben ser valoradas,

¹⁴ Arteaga y Camargo, “Educación”, 2014, p. 107.

¹⁵ Moradiellos, *Oficio*, 1998, p. 10.

¹⁶ Bloch, *Apología*, 2001, p. 82.

¹⁷ *Ibid.*, p. 41.

¹⁸ *Ibid.*, p. 46.

en última instancia, por el servicio que rinden al conjunto de los hombres. De entre las ciencias sociales la historia tiene el privilegio de ser la que mayores servicios puede rendir, porque es la más próxima a la vida cotidiana y la única que puede abarcar lo humano en su totalidad.¹⁹

Algunas repuestas que se han dado a la pregunta de la utilidad del conocimiento histórico son las siguientes:

1. *Para conocer el pasado*: El positivismo sostiene que la enseñanza de la historia tiene como único propósito el conocimiento del pasado. Este tipo de historia se limita a enseñar cronología, crónica, descripción de hechos de grandes personajes y narración de acontecimientos de carácter político y militar, sin sentido ni relación con nuestro presente y nuestro mundo.
2. *Para que guie nuestra acción*: Tucídides fue el primero en asignarle a la historia la finalidad de guiar nuestra acción. Los que sostiene este punto de vista parten del supuesto de que el conocimiento de ciertos fenómenos constituye una guía para comprender cuando ocurran de nuevo cosas semejantes, aunque es sabido que las condiciones en que se producen los actos humanos rara vez son semejantes para que las lecciones de la historia puedan ser aplicadas de manera directa.
3. *Para comprender el presente*. Las principales características de quienes sostienen que la enseñanza de la historia sirve para comprender el presente son; que la función del maestro de historia es hacer que sus alumnos conozcan y comprendan el pasado como clave para entender el presente, el pasado permite comprender el presente y éste plantea las interrogantes que incitan a buscar el pasado. El pasado no sólo sirve para interpretar el mundo, sino fundamentalmente para transformar a la sociedad.
4. *Para legitimar el dominio de los grupos gobernantes*: las clases dominantes y los grupos que controlan el poder estatal invocan el pasado como fuente de sus privilegios, para ellos la reconstrucción del pasado ha sido un

¹⁹ Fontana, *Historia*, 1992, p.145.

instrumento de dominación y una forma de conservar los poderes establecidos.

Para esta corriente la enseñanza de la historia busca justificar el estado de cosas presente y la estructura de dominación imperante; convierte a la historia en un discurso del poder.

El Estado controla el pasado y la interpretación de éste. Cada vez que un movimiento social triunfa e impone su dominio político sobre el resto de la sociedad, su triunfo se vuelve la medida de lo histórico: domina el presente, comienza a determinar el futuro y reorganizar el pasado. La recuperación del pasado, antes que científica, ha sido política.

5. *Para crear una identidad nacional, cohesionar a la comunidad y cultivar el patriotismo*: la historia, al explicar su origen, permite al individuo comprender los lazos que lo unen a su comunidad. La historia se ha utilizado para justificar, creencias y propósitos comunitarios que prestan cohesión a grupos, clases, nacionalidades e imperios; ha justificado un papel determinante en la formación de los Estados nacionales como en la lucha por la supervivencia de las nacionalidades oprimidas.
6. *Para negar la versión histórica de los vencedores y restar la de los vencidos*: la historia que busca rescatar la versión histórica de los vencidos y negar la de los vencedores cuestiona los sucesos históricos en uso y devela los hechos e intereses reales que dieron origen a las ideologías vigentes.²⁰

El estudio de la historia puede ser relevante por muchas razones pero la más destacable, retomando a Marc Bloch es “aunque la historia fuera eternamente indiferente al *Homo Faber o politicus*, para su defensa bastaría que se reconociera cuán necesaria es para el pleno desarrollo del Homo Sapiens”.²¹

Mientras que en el plan de estudios 2011 de educación básica la utilidad de la historia es la búsqueda de respuestas en el pasado a las interrogantes

²⁰ Nieto, *Didáctica*, 2001, pp. 53- 60.

²¹ Bloch, *Apología*, 2001, p. 45.

planteadas en el presente.²² Una frase muy recurrente en este documento donde se justifica de esta manera la importancia de la historia, pero que resulta ser una justificación muy simple ya que no siempre del pasado se pueden obtener respuestas y no es la verdadera importancia por la que vale la pena ser estudiada.

Para Marc Bloch “la incompreensión del presente nace de la ignorancia del pasado. Pero también es inútil esforzarse por comprender el pasado, sino se sabe nada del presente”.²³

El docente debe esforzarse por explicar la relación pasado-presente y viceversa ya que son dos términos que van unidos y el alumno debe saber tomar distancia cuando se requiera.

“El conocimiento del presente importa de una manera aún más directa para la comprensión del pasado... Añádase que al proceder mecánicamente de atrás para adelante, siempre se corre el riesgo de perder el tiempo buscando los principios o las causas de los fenómenos que, a la luz de la experiencia, quizá resulten imaginarios”.²⁴

Para interpretar los escasos documentos que nos permiten penetrar en esa brumosa génesis, para plantear correctamente los problemas, incluso para tener una idea de ellos, hubo que cumplir con una primera condición: observar, analizar el paisaje actual.²⁵

La historia tendrá el derecho a reivindicar su lugar entre los conocimientos verdaderamente dignos de esfuerzo, sólo en la medida en que, en vez de una simple enumeración sin relaciones y casi sin límites, nos permita una clasificación racional y una progresiva inteligibilidad.²⁶

²² Ibid., p. 46.

²³ Ibid., p. 71.

²⁴ Ibid., p. 72.

²⁵ Ibid., p. 73.

²⁶ Ibid., p. 46.

Ya Woodrow Wilson y otros miembros del Comité de los Diez (Committee of Ten) hicieron notar que la historia iba más allá de historias y nombres en particular para lograr una aspiración más grande al dotarnos con “el invaluable poder mental al que llamamos juicio”.²⁷

Por otro lado, el debate se ha concentrado por mucho tiempo sobre la interrogante ¿Qué historia enseñar? que sean olvidado preguntas tan básicas como: ¿Por qué estudiar la historia? ¿En qué contribuye la enseñanza de la historia a una sociedad democrática? ¿En qué contribuye la historia a la alfabetización social? ¿Qué formas de pensamiento, escritura y cuestionamiento se perderían si se eliminara la materia de historia del currículo?²⁸

Las respuestas a las olvidadas preguntas difícilmente son evidentes. Los norteamericanos por ejemplo nunca han estado plenamente convencidos del lugar de la historia en el currículo. También en México la relevancia del estudio de la historia ha estado más de una vez a debate, en el sentido de ¿cuáles son los contenidos más apropiados para la enseñanza de la historia?, pero sólo se ha quedado en esa pregunta y no se ha llegado a las más importantes, ya mencionadas en el párrafo anterior.

Wineburg, nos dice que “la historia ha tenido mucha popularidad en los debates de políticas nacionales, pero en los lugares en donde es más importante – las escuelas en donde los niños aprenden y las universidades en donde enseñan los maestros – el estatus de la historia no es seguro.”²⁹ Además este mismo autor nos dice que la historia tiene el potencial, sólo de manera parcial, de humanizarnos, maneras sólo disponibles en muy pocas áreas del currículo escolar. Por lo que cada generación debe preguntarse por qué estudiar el pasado es importante, y recordar por qué la historia puede unirnos en vez de apartarnos más.

²⁷ Wineburg, “*Pensamiento*”, s. a., p. 12.

²⁸ Wineburg, “*Introduccion*”, s. a., p. 5.

²⁹ *Ibid.*, p. 5.

Woodrow Wilson dijo que la historia dota de un “poder mental invaluable que se llama juicio”, pero el rol de la historia como herramienta para cambiar la manera de pensar, para promover la alfabetización no de nombres ni fechas sino de criterio, opinión y cautela, no recibe una publicidad importante en la esfera pública.³⁰

Las investigaciones siguen corroborando que niños y jóvenes no saben de historia. J. Carleton Bell y David McCollum, en 1917 evaluaron a 668 estudiantes de bachillerato en Texas y dieron a conocer los resultados en la publicación nueva *Journal of Educational Psychology*, difieren muy poco de otros estudios, donde la constante sigue siendo la ignorancia de los estudiantes. Todo el mundo se ha parado de cabeza, pero una sólo cosa ha permanecido igual: los niños no saben de historia. Y la historia convencional continúa.³¹

Aunque el estudio mencionado es de hace mucho tiempo y de otro país lo relevante para el caso de México es ver desde que fecha se viene arrastrando el problema del aprendizaje de la historia de manera convencional y no se hace nada al respecto.

Y como dice Samuel Wineburg hemos pasado demasiado tiempo descubriendo (o solamente redescubriendo una y otra vez...) lo que los estudiantes no saben, descuidado preguntas más útiles sobre el conocimiento histórico de lo que si saben. Por ejemplo: ¿Qué es lo que si saben los estudiantes del pasado? ¿Qué fuentes además de maestros y libros de texto contribuyen a su entendimiento? ¿Cómo descifran el significado que proviene de documentos históricos complejos? ¿Cómo navegan entre imágenes del pasado aprendidas en su hogar y aquellas que aprendieron en la escuela? ¿Cómo ubican su historia personal en el contexto de la historia nacional y mundial?³²

No podemos seguir perdiendo en tiempo confirmando una y otra vez que el alumno no sabe de historia más bien debemos centrarnos en lo que sí saben y de

³⁰ Ibid., p.5.

³¹ Ibid., p.4.

³² Ibid., p.4.

ahí, de sus conocimientos previos, partir para propiciar su conocimiento y pensamiento históricos.

2.3. La educación histórica: para aprender a pensar históricamente.

Para comenzar, la educación histórica ha variado a través del tiempo y “Ken Osborne ha identificado tres formas: la primera se centra en transmitir la narrativa de la construcción de la nación; la segunda se enfoca en el análisis de los problemas contemporáneos en un contexto histórico (más cercano con el enfoque de las ciencias sociales); y la tercera toma a la educación histórica como el proceso por el cual los estudiantes llegan a comprender la historia como una manera de investigar desde la disciplina (histórica) y por lo tanto aprenden a pensar históricamente”.³³

La tercera forma de educación histórica representa una alternativa frente a las posturas tradicionales y conservadoras centradas en la memorización de la información o la repetición acrítica de narrativas ya construidas.

Pero un cambio de paradigma implica reconocer ¿Cómo se ha enseñado la historia? y Levstik y Barton han señalado que la historia ha consistido en la memorización a través de la transmisión de una narrativa única en la que se excluyen a las minorías y que es incluso despectiva con el género femenino y ciertos grupos étnicos. Por esta razón, proponen que se reconozca la naturaleza interpretativa de la disciplina, lo cual permite abrir la experiencia de su estudio formal al análisis de diversas historias que aborden un hecho sucedido desde diferentes puntos de vista y así promover que los alumnos puedan incorporar a esta experiencia el estudio de su propia historia de manera que el tratamiento de

³³ Arteaga y Camargo, “Educación”, 2014, p. 107.

la disciplina sea relevante para ellos y les permita hacerse cuestionamientos que promuevan la creación de sus propias narrativas sobre el pasado.³⁴

Para ello se requiere aprender a pensar históricamente lo cual implica situar, medir y fechar, en la medida de lo posible. Pues nada es más necesario para un saber, que tener conciencia de los límites.³⁵

Ya que un fenómeno histórico nunca se explica plenamente fuera del estudio de su momento. Esto es cierto para todas las etapas de la evolución, un proverbio árabe lo dijo antes: “los hombres se parecen más a su tiempo que a sus padres”³⁶

Lutero, Calvino y Loyola hombres de otros tiempos, hombres del siglo XVI, el historiador que trate de comprenderlos y hacer que se les comprenda tendrá como primera tarea volver a situarlos en su medio, sumergidos en la atmósfera mental de su tiempo, de cara a problemas de conciencia que no son exactamente los nuestros.³⁷

Pero, el pensamiento histórico, en su forma más profunda, no es un proceso natural, ni algo que surge automáticamente del desarrollo psicológico. Su realización, en realidad va en contra de la manera en que pensamos ordinariamente, una de las razones del por qué es más fácil aprender nombres, fechas y relatos que cambiar las estructuras mentales básicas que utilizamos para captar el significado del pasado.³⁸

Para desarrollar el pensamiento histórico, es necesario promover en los alumnos el conocimiento y aplicación de nociones históricas, mismas que sirvan como base para la comprensión de los procesos que han ido dando paso a cambios que finalmente afectan el presente tal y como ellos lo conocen. Estas nociones históricas son los conceptos de primer y segundo orden.

³⁴ Ochoa, “Modelo”, p. 13.

³⁵ Vilar, *Pensar*, 1992, p. 21.

³⁶ Bloch, *Apología*, 2001, p. 64.

³⁷ *Ibid.*, p. 69.

³⁸ Wineburg, “*Pensamiento*”, s.a., p. 13.

2.3.1. Los conceptos de primer orden.

Los conceptos de primer orden constituyen significados que se despliegan a partir de contextos específicos y apoyan un manejo preciso de los contenidos históricos. Mientras que, los conceptos históricos de segundo orden, pueden definirse como nociones que “proveen las herramientas de comprensión de la historia como una disciplina o forma de conocimiento específica [...] estos conceptos le dan forma a lo que se hace en historia”.³⁹

Lee y Ashby distinguen por un lado los conceptos de primer orden o sustanciales como; revolución, presidente y nación y por el otro los conceptos de segundo orden o procedimentales como; cambio, causa y evidencia. Los conceptos de primer orden son de lo que trata la historia, los contenidos. Los de segundo orden, con frecuencia no expresados por los maestros, suministran las herramientas necesarias para hacer historia, para pensar históricamente.⁴⁰

Para dejarlo más claro “Los conceptos de primer orden comprenden los procesos históricos que se han desarrollado a lo largo del tiempo en diversas latitudes y espacios sociales. De hecho, frecuentemente forman parte de índices más o menos extensos ubicados en las historias generales comprendidas en lo que hoy conocemos como “Historia Universal” o “Historia Nacional”. En el caso de México, estos conceptos de primer orden constituyen aún la matriz de planes y programas de estudio [...]”⁴¹. Son los índices de los libros de texto o cómo se han dividido los temas de historia.

Además de los contenidos históricos concretos, los conceptos de primer orden se refieren a los significados específicos que adquieren algunos términos convencionales o utilizados con diversas connotaciones en otras áreas del conocimiento social y humanístico, tales como “Revolución”, “Estado”, “Rey”, “Independencia”, “Gobernante”. Para que uno de estos conceptos adquiera

³⁹ Seixas, “Estándares”, 2008, p. 7.

⁴⁰ Ibid, p. 7.

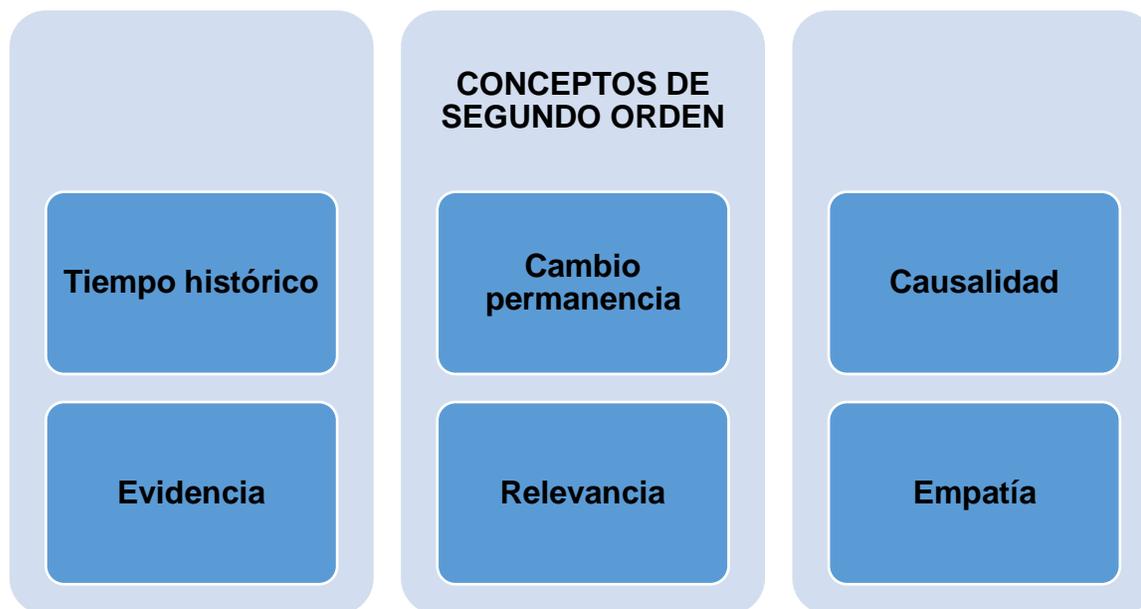
⁴¹ Arteaga y Camargo, “Educación”, 2011, p. 11.

connotaciones históricas debe situarse en un contexto específico, es decir, en un tiempo y lugar, en un marco de referencia político y social.⁴²

2.3.2. Los conceptos de segundo orden.

Como ya se mencionó Lee y Ashby, definen a los conceptos de segundo orden como nociones que “proveen las herramientas de comprensión de la historia como una disciplina o forma de conocimiento específica [...] estos conceptos le dan forma a lo que hacemos en historia”⁴³

Entre los conceptos de segundo orden se encuentran los siguientes: tiempo histórico (espacio-tiempo, procesos y actores), cambio y permanencia, causalidad, evidencia, relevancia y empatía. Mismos que se describirán a detalle a continuación.



Cuadro: 1

Fuente: elaboración propia con base en el trabajo Arteaga; Camargo, “Educación”, 2011, p. 13

⁴² Ibid., p. 12

⁴³ Citados en Arteaga y Camargo, “Educación”, 2011, p. 12.

Tiempo histórico

Para los historiadores el concepto de mayor importancia en el tratamiento de la historia es el de tiempo histórico, ya que sin él no es posible "historiar" ningún proceso, objeto o personaje, esto debido a que fuera de él no podrían tener lugar.⁴⁴ Un proceso fuera de un tiempo histórico no existe, es hablar de la nada.

Joan Pagés Blanch. y Antoni Santisteban Fernández., nos dicen que la concepción actual del tiempo histórico es dinámica, puesto que el tiempo es concebido también como algo múltiple, con diferencias establecidas según su ritmo y duración. Esto deja atrás la concepción newtoniana acerca de un tiempo único y da paso a la multiplicidad de ritmos y de tiempos.⁴⁵ De igual forma, en la enseñanza de la historia se debe promover esta visión del tiempo histórico y romper con las prácticas que lo asociaban únicamente al uso de la cronología para avanzar hacia su comprensión. Según lo definió Cristolfo Trepal Carbonell, el tiempo es la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos de la colectividad humana a lo largo de un periodo determinado.⁴⁶

Además, el tiempo histórico implica siempre una relación entre el espacio y el tiempo pues ambas dimensiones son indisociables. Y son estas coordenadas las que nos permiten "situar" un proceso determinado en la historia.⁴⁷

Por otro lado, Andrea Sánchez Quintanar afirma que "la forma en que el educando –especialmente educando en el medio escolar- aprende a establecer una correlación entre una cierta cantidad de tiempo- por ejemplo, que un siglo es igual a cien años-, y los fenómenos históricos, se realiza de manera asistemática y no consciente".⁴⁸ La mención de las fechas de manera verbal o por escrito, no garantiza que el educando se ubique adecuadamente en el momento histórico del

⁴⁴ Arteaga y Camargo, "Educación", 2011, p. 13.

⁴⁵ Ochoa, "Modelo", s/a, p. 15.

⁴⁶ Ibid., p. 15.

⁴⁷ Arteaga y Camargo, "Educación", 2011, p. 13.

⁴⁸ Sánchez Quintanar, "Reflexiones", 2006, p. 35.

que se le está hablando.⁴⁹ Y justamente esa es una de las graves fallas que los docentes cometen, el no contextualizar el período del que están hablando, ya que referirse a determinada fecha no es lo mismo que referirse a la época.

Para la “visualización del espacio” Andrea Sánchez Quintanar sugiere la utilización de todos los recursos al alcance para lograr la reconstrucción del espacio histórico como por ejemplo: pintura, escultura, grabado, litografía, fotografía, arquitectura, películas y series televisivas con consideraciones históricas con sus reservas acerca del contenido.⁵⁰

Cambio y continuidad

Peter Lee afirma, “los historiadores descartan la idea de que la realidad es estática, indudablemente existen cambios, pero también los mismos historiadores dan cuenta de los procesos de continuidad los cuales implican la larga duración”.⁵¹ Por su parte Andrea Sánchez Quintanar nos dice que no es ninguna novedad afirma que el devenir histórico *per se*, es un continuum. Es único e invisible, si bien no podemos decir que es lineal, resulta indiscutible su continuidad.

La historia no “se divide en”, sino que “es dividida por el historiador en periodos históricos, aspectos estructurales, segmentos, procesos, acontecimientos”.⁵² Esta división el historiador la hace para que sea posible el estudio de la historia, de otra manera sería imposible abarcar todo.

“En este sentido, en las aulas es pertinente asociar a la noción de tiempo histórico, la de cambio y continuidad formulando cuestiones como: ¿Qué cambia? ¿Cómo? ¿Los cambios fueron leves o profundos? ¿Qué cosas permanecieron? ¿Cómo lo podemos saber? Estas preguntas orientan la comprensión no sólo de los cambios sino de sus ritmos y su direccionalidad,

⁴⁹ Ibid., p. 35.

⁵⁰ Ibid., p. 38.

⁵¹ Arteaga y Camargo, “Educación”, 2011, p. 15.

⁵² Sánchez Quintanar, “Reflexiones” p. 34.

ya que los cambios pueden ocurrir en diversos sentidos. No sólo hay progreso, también existen la decadencia, el retroceso, la crisis”.⁵³

Esto en el aula se puede trabajar con el uso de fotografías históricas y periódicos de la época, de esta manera el alumno podría comparar y sacar sus propias conclusiones.

Empatía

“La empatía en historia tiene que ver con el supuesto de que la gente que vivió en el pasado no pensaba ni actuaba como nosotros y, por esta razón, al explicar los procesos en los que tomaron parte (ya fuese de manera individual o colectiva) es necesario hacerlo a la luz de su propio contexto y en el marco de referencia político, intelectual y cultural de dicho contexto y no desde nuestro propio marco de referencia. Ello no implica penetrar la mente de los otros, sino tener la capacidad de comprender contextos distintos de los nuestros, puesto que se produjeron en momentos diferentes”.⁵⁴

Además la función del historiador no es juzgar a los hombres del pasado, sino comprenderlos, es decir tratar de ponerse en su lugar para entenderlos.

Imaginar una situación corresponde a las actividades que proponen al estudiante simular ser un personaje del pasado a partir de los hechos narrados en la fuente. La ventaja de este tipo de actividades pedagógicas es que permite a los alumnos tomar una perspectiva propia sobre los acontecimientos, al ponerse en los zapatos de un personaje de la época. Es una buena forma de introducirlos a las diversas visiones de los actores sobre los hechos.

Los trabajos que implican la comparación y el contraste de posturas llevan al estudiante a una lectura crítica de la fuente. No promueven respuestas prefabricadas, sino que obligan a sacar conclusiones propias. Por lo tanto, se trata

⁵³ Arteaga; Camargo, “Educación”, 2011, p. 15.

⁵⁴ Ibid., p. 15.

de actividades que estimulan en el estudiante el pensamiento crítico gracias a procedimientos específicos de la historia.

La tarea de redactar un ensayo implica no sólo comunicar con claridad una idea, sino elaborar una argumentación con base en el material encontrado en las fuentes y los conocimientos adquiridos.

El propósito es que los estudiantes construyan sus propios argumentos apoyados en la evidencia extraída de las fuentes, analizadas y evaluadas. Este es un excelente ejercicio para el desarrollo del pensamiento crítico porque no existe una única respuesta, ni el maestro o el libro darán una solución.

Causalidad

La idea de causalidad se asocia a la de cambio en la medida en que se identifica con procesos que rompen con el continuum de la vida cotidiana. No obstante, las causas desencadenantes de estos procesos no constituyen “eslabones de cadenas” de eventos lineales, sino que forman parte de redes complejas que interactúan directa e indirectamente de manera simultánea para producir conjuntos de procesos que no ocurrirían si esta retícula no se hubiese puesto en movimiento. En palabras de Peter Lee “Nosotros seleccionamos como causas aquellos eventos que, ausentes en otros, desencadenan ciertos procesos”.⁵⁵

Las causas que dan origen a un suceso o acontecimiento pueden ser lejanas que resulten difíciles de identificar, pero no todos los procesos históricos son consecuencia de causas identificables y algunos eventos pudieron tener soluciones diferentes a otros eventos que tuvieron las mismas causas de inicio.

⁵⁵ Arteaga; Camargo, “Educación”, 2011, p.16.

También, se deben distinguir las causas de las condiciones de fondo preexistentes, que si bien juegan un papel como antecedentes no son, en estricto sentido, desencadenantes de procesos particulares.⁵⁶

Evidencias (fuentes históricas)

Un pensador crítico debería aproximarse a la historia analizando la evidencia y proponiendo soluciones propias; no se limitaría a buscar respuestas correctas en el profesor o en el libro de texto.⁵⁷ Construiría su propio conocimiento, y para hacerlo, requeriría aproximarse a la propia metodología de la historia, es decir, al método de trabajo del historiador en el que las fuentes son la materia prima. Cristofol Trepas Carbonell lo plantea como: “Identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias a fin de obtener información relevante de naturaleza histórica”.⁵⁸

Esta noción involucra la cuestión de cómo conocer el pasado y se refiere al reconocimiento de la historia como una disciplina que nos permite conocer el pasado a partir de evidencias materiales y registros de diversos tipos (fuentes históricas primarias) con independencia de las narraciones o recuentos que podemos encontrar en libros, enciclopedias o páginas de Internet y otras fuentes secundarias.⁵⁹

El manejo de fuentes primarias constituye el procedimiento básico a partir del cual es posible inferir lo que ocurrió en el pasado y por qué sucedió de esa manera. Las evidencias nos permiten formular preguntas e intentar elaborar respuestas autónomas, así como debatir sobre la validez de las diversas interpretaciones y narraciones realizadas sobre los procesos históricos, los

⁵⁶ Ibid., p. 16.

⁵⁷ Valle, “Uso”, 2011, p. 83.

⁵⁸ Ibid., p. 83.

⁵⁹ Arteaga y Camargo, “Educación”, 2011, p. 16.

personajes, los actores sociales que los produjeron y el papel que jugaron en ellos.

En el contexto educativo, el trabajo con fuentes primarias permite a los estudiantes formular hipótesis de forma autónoma y analizar distintas versiones de un mismo proceso, pero sobre todo, les permite tomar distancia de la idea de que la historia es un cúmulo de datos o de recuentos acabados que deben memorizarse como narraciones verdaderas e incuestionables.

Relevancia histórica

En historia, lo significativo, depende de la selección y esta a su vez, depende de establecer criterios de importancia para seleccionar los más pertinentes y descartar los menos relevantes. Y los historiadores utilizan necesariamente (implícita o explícitamente) ciertos criterios para decidir entre lo importante y lo trivial. Pero ¿Qué criterios?.⁶⁰

Actualmente, no es totalmente claro, incluso dentro de la comunidad de historia, cuáles son los criterios aceptados como válidos para la determinación de importancia histórica. Como regla general, los historiadores han abordado cuestiones de significación mediante el empleo de un conjunto de al menos cinco criterios disciplinarios esbozados por Robert Phillips:

Importancia: se refiere a lo que se consideraba de primera influencia o preocupación para aquellos que vivieron el evento, independientemente de si sus juicios acerca de la importancia del evento fueron posterior, se muestra a justificarse. Las preguntas claves son: ¿Quiénes fueron/han sido afectados por el evento? ¿Por qué es importante para ellos? ¿Cómo fueron vividos por la gente afectada?.

⁶⁰ Citado en Lévesque , "Teaching " , 2005, p.3.

Profundidad: se refiere a cuán profundamente fueron/han sido afectados las personas por el evento. Las preguntas claves son: ¿Fue el evento superficial o profundamente? ¿Que afectan?

Cantidad: se refiere al número de personas afectadas por el evento. La pregunta clave es: ¿Los eventos afectaron a muchos, a todos, o sólo algunos?

Durabilidad: se refiere a cuánto tiempo fueron las personas afectadas por el evento. Las preguntas clave son: ¿Cuánto duro el evento en el tiempo? ¿Fue el evento duradero o efímero?

Pertinencia: se refiere a la medida en que el evento contribuye a la comprensión histórica o significado al ser apoyada por pruebas. Comparaciones y analogías son más complejas pero con las que mejor se puede apreciar el pasado. Las preguntas claves son: ¿Es relevante el evento para nuestra comprensión del pasado o presente? ¿El evento tiene un sentido o significación?⁶¹

El concepto de relevancia histórica implica preguntarnos ¿Qué y quiénes, valen la pena ser recordados y estudiados? Esto teniendo en cuenta que el pasado es muy complejo y no se puede estudiar todo sino lo más relevante, pero como determinar tal relevancia.

En el aula, el punto de partida para establecer la relevancia histórica de un proceso, evento o personaje, son las fuentes primarias de las que dispone el maestro. Estas fuentes serán analizadas en clase por los estudiantes mediante ejercicios diseñados a propósito y les permitirán reconocer la importancia de los procesos a los que hacen referencia las fuentes.

Lo cierto es que rara vez los textos de las fuentes primarias son discutidos, de hecho son ignorados por la escuela. Los estudiantes no reciben por lo general ninguna instrucción sobre cómo funcionan o cómo son empleadas en las

⁶¹ Lévesque, "Teaching ", 2005, pp .4 - 5.

investigaciones históricas. Sin embargo, sin ellas sería poco práctico comprometerse seriamente en el estudio del pasado.

Existen aportaciones diversas que proponen el trabajo con fuentes primarias, orientado por metodologías similares a las que un historiador utiliza en su proceso de investigación. Antoni Santisteban Fernández y Joan Pagés Blanch señalan que para desarrollar nociones temporales es importante el papel de las fuentes históricas, ya que éstas ayudan en la comprensión de los cambios. Para apoyar su propuesta presentan algunas razones que permiten comprender el valor de las fuentes.⁶²

- Ayudan a superar la estructura organizativa de los libros de texto a partir de actividades sobre la historia familiar y local y de procedimientos para relacionar pasado y presente.
- Permiten conocer la historia más próxima y establecer generalizaciones y relaciones con otras realidades y con otras temporalidades.
- Generan un conocimiento histórico concebido como discutible, producido en el tiempo.
- Presentan aspectos de la vida de las personas más allá de los acontecimientos bélicos o políticos, y favorecen la comprensión de los cambios en la vida.
- Facilitan que el alumnado entre con mayor rapidez dentro del contenido problemático de la disciplina.
- Ponen en juego el concepto de objetividad frente al manual o al texto historiográfico, y ayudan a comprender cómo se construye la historia y el tiempo histórico.
- Permiten contemplar aquello que pasó en una especie de “estado natural”, al margen de manipulaciones y con la posibilidad de planificar una utilización didáctica articulada, que ponga en contacto directo al alumnado con el pasado.

⁶² Valle, “Uso”, 2011, p. 86.

- Facilitan el protagonismo del estudiante en su propia reconstrucción de la historia.

2.4. El trabajo con fuentes históricas.

El nivel de logro más alto en la construcción del conocimiento de la historia se da cuando el estudiante plantea, a partir del material de las fuentes, una respuesta argumentada frente a un problema histórico. El uso de fuentes primarias implica ciertos pasos previos, como su análisis, evaluación y contraste. Así se aprende a pensar históricamente y se desarrolla el pensamiento crítico.⁶³

De ahí la real importancia de la utilización de las fuentes primarias para que el alumno aprenda a pensar la historia, se plante hipótesis y de respuestas a éstas mediante el uso de las fuentes.

Charles Wesley considera que el trabajo con fuentes es indispensable para «enseñar a pensar». Ya que esto último no se logra con extraer información, sino que se requieren varias fuentes que presenten perspectivas diferentes sobre un tema, entonces, los alumnos puedan cruzar la información e identificar las coincidencias y discrepancias, para luego evaluar cuán razonables, complementarios u opuestos son los argumentos.⁶⁴

Los pasos para el uso de fuentes pueden organizarse en cuatro niveles: El primer nivel es la *clasificación de las fuentes*: consiste en aprender a diferenciar el tipo de fuente según las distintas categorizaciones. Según el *momento de producción*, se distingue entre primarias y secundarias. Aquellas que datan de la época en la que ocurrieron los acontecimientos son las primarias, que también podría decirse que son los documentos originales; mientras que las secundarias corresponden a las investigaciones que posteriormente hacen los historiadores.⁶⁵

⁶³ Ibid., p. 84.

⁶⁴ Ibid., p. 84.

⁶⁵ Ibid., p. 90

Según su *naturaleza material*, las fuentes se dividen en escritas y no escritas. Al primer grupo pertenece todo aquello que nos transmite información a través de la palabra escrita. El segundo grupo es bastante amplio, por lo mismo ha sido sujeto a subdivisiones; gráficas, materiales, audiovisuales, monumentales y orales.

El segundo nivel corresponde al *análisis de la fuente*, lo que implica reconocer al autor, ubicarlo en su contexto histórico y comprender la información y el mensaje que transmite.

La datación es esencial para trabajar fuentes, y datar significa presentar la referencia del autor, año y lugar donde fue producida. Hay que saber quién fue el personaje histórico o el historiador y no solo sus nombres, sino también su ubicación en un contexto, especialmente en relación con el tema de investigación. Asimismo, hay que ubicar la fuente en su momento y lugar de producción. Todos estos datos dan indicios sobre las posibilidades informativas que el autor tuvo, ya sea como testigo o como investigador.⁶⁶

El tercer nivel es la *evaluación de fuentes*, que permite comprender las posibilidades de información de una fuente a partir de su origen y propósito. Se debe identificar quién es el autor, es decir, el papel que desempeñó dentro del proceso o hecho histórico que se está analizando, y el contexto en el que la produjo. También es esencial considerar el propósito de la fuente: para qué o con qué intención se produjo y a quién iba dirigida.⁶⁷

Es a partir de todo lo anterior que se puede evaluar su potencial informativo y determinar la confiabilidad, valor y limitar la fuente en cuestión. El valor se refiere a sus posibilidades de aportar en el estudio de un tema histórico. El límite da cuenta de los cuidados que deberían tenerse al enfrentarse a ella, y nos lleva a reflexionar sobre qué otras fuentes son necesarias en la investigación.

⁶⁶ Ibid., p. 90.

⁶⁷ Ibid., p. 90

Aunque el trabajo con fuentes realizado con los pasos ya mencionados es más para las investigaciones que realizan los historiadores es preciso que el docente tenga conocimiento de éstos para poder trabajar con las fuentes.

El cuarto nivel es el *empleo de fuentes para resolver un problema de investigación de carácter histórico*. La resolución de este tipo de problemas recoge lo aprendido en los niveles anteriores y lo pone en práctica. Para ello, habría que plantear una pregunta y resolverla usando las fuentes como «informantes», pues proporcionan la evidencia que sustenta la argumentación.⁶⁸

Las fuentes pueden emplearse de dos maneras: como un complemento del contenido del libro, o bajo la metodología del uso de las fuentes como un procedimiento de la didáctica de la historia. En el primer caso, se trata de un material para leer que ofrece información adicional. Esto permite ejercitar la comprensión lectora y motivar actividades de búsqueda de información o de reflexión, pero no se emplea la fuente desde la perspectiva de la construcción del conocimiento histórico. En el segundo caso, se trata de emplear las fuentes con el objetivo de enseñar a «pensar históricamente». Con ello, se acerca al estudiante al trabajo del historiador.⁶⁹

El primer paso para trabajar una fuente escrita es leerla, por tanto la comprensión lectora literal (CLL) e inferencial (CLI) es indispensable, tanto para entender la información como para desarrollar cualquier otra actividad. Cabe aclarar que ejercitar la comprensión lectora no lleva a desarrollar procedimientos específicos de la historia.⁷⁰

La comprensión lectora literal se refiere a [...] entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Se trata de información presentada explícitamente en la fuente que debe ser empleada por el estudiante

⁶⁸ Ibid., pp. 84 – 85.

⁶⁹ Ibid., p. 95.

⁷⁰ Ibid., p. 97.

para responder las preguntas planteadas en las actividades. Por otro lado, la comprensión lectora inferencial implica [...] establecer conexiones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. En este caso, no se trata de encontrar datos exactos en la fuente, sino de inferir cierta información y explicarla con las propias palabras.⁷¹

O como dice Cynthia Shanahan, el trabajo con fuentes obliga a realizar dos tipos de lectura: la centrada en el texto que evalúa los argumentos mismos y la periférica, que se concentra en aquello que está fuera del mensaje, pero que influye en él.⁷² También podría entenderse como lo que está escrito en el texto de manera explícita y lo que da a entender el texto de manera implícita.

Después de haber dado una definición de historia, aclarado la utilidad que ésta tiene y abordado los conceptos de primer y segundo orden que sirven para darle orden y estructura al aprendizaje de la historia, y remarcado la importancia de las fuentes para el desarrollo del pensamiento histórico pasaremos al siguiente capítulo llamado *La secuencia didáctica: la Independencia de México* con el objeto de desarrollar la secuencia didáctica sobre el tema de la Independencia de México, utilizando el acta de la Independencia de México, el Plan de Iguala y los Tratados de Córdoba como fuentes primarias.

⁷¹ Ibid., p. 97.

⁷² Citada en Valle, "Uso", 2011, p. 85.

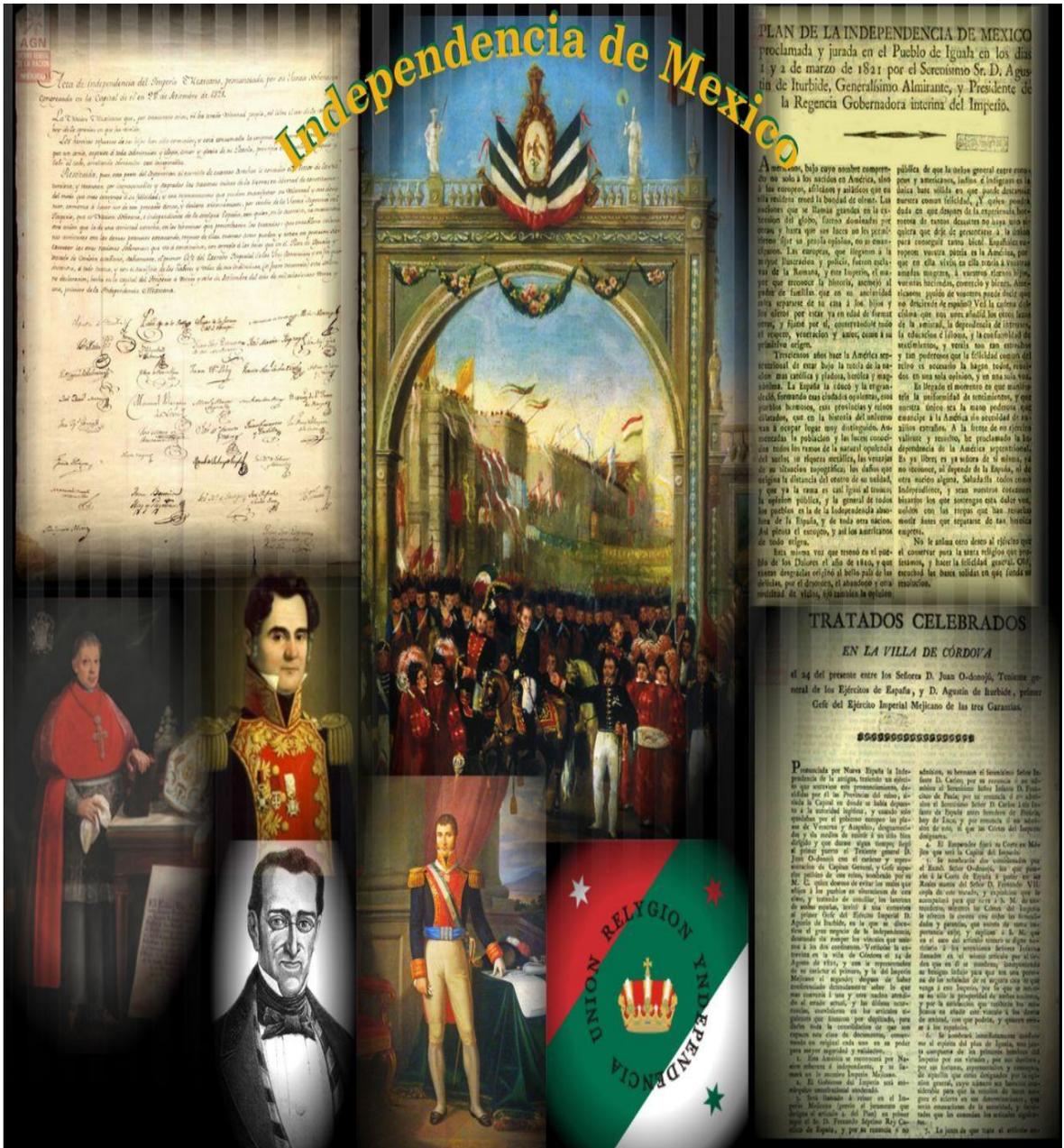


Imagen: 1
 Fuente: Elaboración propia con documentos digitalizados del AGN, <http://www.mexicomaxico.org/ParisMex/acta.htm>

CAPÍTULO 3. LA SECUENCIA DIDÁCTICA: LA INDEPENDENCIA DE MÉXICO

En este capítulo se encuentra el diseño de la secuencia didáctica, pero antes se hace mención a algunos aspectos relevantes del plan de estudios 2011 y el programa de estudios de historia como son: los 12 principios pedagógicos que son las condiciones para la implementación del currículo, las competencias a implementar de acuerdo al desarrollo cognitivo de los alumnos, los propósitos de estudio de la historia para los alumnos de educación primaria y las estrategias docentes y didácticas.

3.1. El plan de estudios 2011. Educación básica.

Desde la política oficial “El plan de estudios 2011 en educación básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes”.⁷³

Es el documento oficial que todo un país debe seguir como modelo para la educación que se imparta en los estados, municipios y comunidades, y es donde está plasmada la política educativa a seguir.

Y desde la postura oficial del plan de estudios debe contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana del siglo XXI, desde dos dimensiones: nacional y global, la primera permite una formación que favorece la identidad personal y nacional del alumno y la segunda se refiere al desarrollo de competencias a nivel mundial.⁷⁴

Aunque el plan de estudios se aplica obligadamente a nivel nacional guarda relación con la política educativa internacional ya que esta última impone ciertas reglas en la materia.

⁷³ Secretaria de Educación Pública, *Plan*, 2011, p. 29.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 29.

Para que el plan de estudios 2011 cumpla con las finalidades que se plantea, éste se sustenta en 12 principios pedagógicos que son las condiciones para la implementación del currículo y se enuncian de la siguiente manera:

1.- El estudiante como eje de su aprendizaje.

De acuerdo al plan de estudios 2011 para la implementación del currículum se debe tener en cuenta que los alumnos son diversos tanto individualmente como socialmente, es decir, que los estilos y los ritmos de aprendizaje son diversos al igual que el contexto en los que se viven.

En pocas palabras es donde se debe tener en cuenta como es el estudiante y como aprende teniendo presente también su cultura, su idioma y sus capacidades.

2.- La planificación del aprendizaje por parte del docente.

Diseño de secuencias didácticas o proyectos que representen desafíos para los estudiantes tomando en cuenta los aprendizajes que se pretenden lograr.

3.- Construcción de ambientes de aprendizaje.

El docente es quien debe crear los ambientes de aprendizaje tomando en cuenta el aprendizaje que espera que logre el estudiante, el contexto y los materiales educativos.

4.- Trabajo colaborativo para generar el aprendizaje.

De acuerdo al plan de estudios 2011 el trabajo colaborativo debe ser inclusivo, con metas comunes, donde se favorezca el liderazgo compartido y en el que se desarrolle la responsabilidad y la corresponsabilidad.

También con el avance de la tecnología se reconoce que el trabajo colaborativo puede ser presencial o virtual, claro que dependerá el contexto de cada lugar educativo.

5.- Énfasis en el desarrollo de competencias, estándares curriculares y aprendizajes esperados.

Aunque la definición de competencia no es tan clara para muchos maestros, el plan de estudios la define de la siguiente manera:

“Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, implica un saber hacer (habilidades) con un saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”⁷⁵

Con esta definición se afirma que en la enseñanza el conocimiento no sólo debe ser teórico, sino también práctico para que de esta manera el alumno pueda responder a las situaciones que se le presenten.

6.- Utilización de materiales educativos para el aprendizaje.

Con la tecnología que hay en el siglo XXI los materiales educativos no deben ser solamente los libros de texto, sino que se deben emplear otros materiales como: acervo bibliotecario, materiales audiovisuales y recursos educativos informáticos como: plataformas tecnológicas y softwares educativos.

7.- Evaluación para aprender.

La evaluación que propone el plan de estudios 2011 en la educación básica es de enfoque formativo por lo que sugiere al docente obtener evidencias y dar retroalimentación a los alumnos para mejorar su aprendizaje. Así como compartir con alumnos, padres de familia o tutores cuales son los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación.

8.- Inclusión para atender la diversidad.

El sistema educativo reconoce las diversidades sociales que existe en el país por lo que el plan de estudios 2011 establece que los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de dicha diversidad y que ésta se tome para el enriquecimiento del aprendizaje de todos.

9.- Incorporar temas de relevancia social.

⁷⁵ SEP, *Plan*, 2011, p. 33.

El plan de estudios 2011 plantea en cada uno de los niveles y grados, abordar temas de relevancia social, como los siguientes: atención a la diversidad, equidad de género, educación para la salud, educación sexual, educación ambiental, educación financiera, educación del consumidor, prevención de la violencia escolar, educación para la paz y los derechos humanos, educación vial y educación en valores y ciudadanía.

10.- Pacto entre los actores educativos (estudiante, docente, familia y escuela)

Si se elaboran las normas que regulen la convivencia diaria, los derechos y responsabilidades y el poder de la escuela de forma participativa entre los diferentes actores educativos se establecerá un compromiso compartido y aumentará la posibilidad de que se respeten y cumplan. Pero también dichas normas deben ser revisadas constantemente para determinar su funcionalidad.

11.- Reorientar el liderazgo.

El liderazgo que se plantea en el plan de estudios 2011 requiere la participación de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros, que ellos generen ese liderazgo para llevar a cabo los logros educativos.

12.- Tutoría y asesoría académica en la escuela.

La tutoría como atención individualizada está dirigida a estudiantes y docentes, en el primer caso, se dirige a quienes tiene rezago educativo o aptitudes sobresalientes, y en el segundo es para ayudar a los maestros con el programa de estudios.

Se hace mención de cada uno de los principios pedagógicos ya que en el diseño de la secuencia didáctica se toma en cuenta a los estudiantes como eje de su aprendizaje; la planificación del aprendizaje la hace el docente por medio del diseño de las secuencias didácticas y el docente es quien crea el ambientes de aprendizaje tomando en cuenta los aprendizajes esperados, el contexto y los materiales educativos. Además la utilización de materiales educativos para el aprendizaje no es solamente el libro de texto, sino la utilización de fuentes primarias.

Además del plan de estudios 2011 existe el programa de estudios 2011 y para precisar más en éste se hará referencia en lo concerniente a la asignatura de historia.

3.2. El programa de estudios de historia 2011.

La asignatura de historia de acuerdo al plan de estudios 2011, se ubica en el campo de formación: exploración y comprensión del mundo natural y social. En primaria se aborda, en cuarto y quinto grado, historia nacional y en sexto grado, la historia del mundo hasta el siglo XVI. En secundaria, en segundo grado, se retoma la historia del mundo del siglo XVI hasta nuestros días y en tercer grado una historia de México en su totalidad.⁷⁶

Es importante conocer cómo se divide la historia para su estudio en el nivel básico para poder hacer el diseño de secuencias didácticas de acuerdo al programa de estudios 2011, vigente actualmente.

El hecho de que la enseñanza de la historia sólo se imparta en dos grados en el nivel secundaria se debe a la reforma que hubo en 2006, dicha reforma presentada en 2004, originalmente planteaba dejar la enseñanza de la historia sólo para un grado escolar, finalmente debido a puntos de tensión quedó para dos grados, segundo y tercero de secundaria.⁷⁷

En la educación secundaria para dar continuidad a la “historia del mundo” del siglo XVI se está dejando pasar un año para dar lugar a una Asignatura Estatal, la cual no es de libre de elección ya que la Secretaría de Educación Pública establece los lineamientos donde especifica los campos temáticos, los cuales pueden ser: la historia, la geografía y/o el patrimonio cultural de la entidad,

⁷⁶ SEP, *Programas de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica primaria. Historia.* [en línea], <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-4?sid=387> pp. 150-152

⁷⁷ Miranda López, Francisco; Reynosa Angulo Rebeca, “La reforma de la educación secundaria en México. Elementos para el debate”. [en línea], México, D.F., COMIE, octubre-diciembre 2006, <<http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/FormacionCivicaEticaEducacionBasica/programa/documentos/MirandayReynoso.pdf> > [consulta: 20 de noviembre de 2015] p. 1427.

educación ambiental para la sustentabilidad, estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo, lengua y cultura indígena.⁷⁸

En los programas de estudios de historia de educación primaria se consideran dos elementos, que se abordan con la profundidad necesaria en cada grado a partir del desarrollo cognitivo de los alumnos:

- Una estructura organizada para el desarrollo de tres competencias: comprensión del tiempo y del espacio históricos, manejo de información histórica, y formación de una conciencia histórica para la convivencia.
- El análisis de cuatro ámbitos: económico, político, social y cultural del periodo de estudio.⁷⁹

El desarrollo de la primera competencia, comprensión del tiempo y espacio históricos en el plan de estudios 2011 debe favorecer que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre los hechos del pasado y establezcan relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y un espacio determinados, para que comprendan el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico.

Esta competencia implica además del desarrollo de las nociones de tiempo y espacio históricos, el desarrollo de habilidades para comprender, comparar y analizar hechos, así como reconocer el legado del pasado y contar con una actitud crítica sobre el presente y futuro de la humanidad.⁸⁰

Una segunda competencia a desarrollar es el manejo de información histórica. El desarrollo de esta competencia permitirá movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados sobre el pasado.

⁷⁸ SEP, *Plan*, 2011, p. 56 -57.

⁷⁹ SEP, *Programas de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica primaria. Historia*. [en línea], <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-4?sid=387> pp. 150-152

⁸⁰ SEP, Documento en línea citado, p. 153.

La tercera competencia es la formación de una conciencia histórica para la convivencia. Los alumnos, mediante esta competencia, desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. Asimismo, fomenta el aprecio por la diversidad del legado cultural, además del reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo.

Otro punto importante que aborda el programa de estudios son los propósitos de estudio de la historia para los alumnos de educación primaria y son los siguientes:

- Establezcan relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad para ubicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo.
- Consulten, seleccionen y analicen diversas fuentes de información histórica para responder a preguntas sobre el pasado.
- Identifiquen elementos comunes de las sociedades del pasado y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural.
- Realicen acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y su comunidad.⁸¹

Con el diseño de la secuencia didáctica que se presenta más adelante se pretenden desarrollar parte de los dos primeros propósitos anteriormente mencionados.

El programa de estudios 2011 para la enseñanza de la historia en educación primaria plantea una historia formativa la cual implica evitar privilegiar la memorización de nombres y fechas, para dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos. El docente debe trabajar para que los alumnos

⁸¹ SEP, *Programas de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica primaria. Historia.* [en línea], <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-4?sid=387> p.146.

analicen el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias.⁸²

También considerar que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, y que los alumnos al comparar diversas fuentes deben descubrir que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento.

Para que la enseñanza de la historia cumpla con los propósitos planteados es necesario un buen diseño de secuencias didácticas en las que se proporcionen los materiales necesarios para lograr los aprendizajes esperados. Con las nuevas tecnologías de la información el problema no es obtener la información sino saber buscarla, analizarla y procesarla.

Se debe enseñar al alumno a investigar con fuentes primarias ya sea que estas se localicen de manera física o digital. Pero para que esto suceda el profesor debe desarrollar ciertas estrategias docentes como las que se mencionarán a continuación y que aparecen en el programa de estudios 2011, solo que en el documento anteriormente mencionado aparecen con el título “el papel del docente”.

- Privilegiar el análisis y la comprensión histórica, omitiendo la exposición exclusiva del docente, el dictado, la copia de textos y la memorización pasiva.
- Implementar diversas estrategias que posibiliten a los alumnos desarrollar la habilidad de aprender a aprender.
- Conocer las características, los intereses y las inquietudes de los alumnos para elegir las estrategias y los materiales didácticos acordes con su contexto sociocultural.
- Recuperar las ideas previas de los alumnos para incidir en la afirmación, corrección o profundización de las mismas.

⁸² SEP, *Programas de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica primaria. Historia.* [en línea], <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-4?sid=387> , p. 143

- Despertar el interés de los alumnos por la historia mediante actividades de aprendizaje lúdicas y significativas que representen retos o la solución de problemas.
- Promover el desarrollo de actitudes y valores.
- Considerar, en la planeación de actividades de aprendizaje, el tiempo destinado para el estudio de la historia.⁸³

En la secuencia didáctica diseñada se privilegia el análisis de los documentos, fuentes primarias, sobre la copia o transcripción literal de los textos. Además la manera en que los alumnos aprenden a aprender es por medio del método que utilizan los historiadores que es la manera en que ellos analizan e interpretan las fuentes primarias y secundarias.

También en la secuencia didáctica de la Independencia de México se toman en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, así como estrategias docentes donde el maestro no es el único que imparte la clase, donde no se privilegia la memorización y el libro de texto no es la única fuente.

El programa de estudios 2011 también hace mención de algunas estrategias didácticas pero que aparecen con el título de “recursos didácticos” y son los siguientes:

- Líneas del tiempo y esquemas cronológicos.
- Objetos del pasado
- Imágenes.
- Fuentes escritas.
- Fuentes orales
- Mapas.
- Gráficas y estadísticas.
- Esquemas.
- Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- Museos.
- Sitios y monumentos históricos.⁸⁴

⁸³ SEP, Documento en línea citado, pp. 18 - 19.

⁸⁴ SEP, Documento en línea citado, pp. 147-150.

A lo largo del desarrollo del diseño de la secuencia didáctica que a continuación se desglosa, se hace uso de una línea del tiempo, imágenes, fuentes escritas y mapas.

El diseño contempla tres sesiones. La primera lleva el nombre *Camino a la Independencia* y la actividad que se propone para contextualizar el tiempo histórico es mediante la proyección de un video que sirva como introducción y de paso al origen del acta de Independencia de México de 1821.

En esta primera sesión se proporciona una versión digital del acta de Independencia la cual se induce a leer en grupo con efectos de analizar a través de esta fuente primaria la relevancia de dicho documento para la construcción del México en que vivimos hoy.

Una segunda sesión lleva por nombre *El Plan de Iguala, y los Tratados de Córdoba* en esta ocasión se sugiere para el trabajo con los alumnos la lectura de algunos párrafos de los documentos; Plan de Independencia de México, y los Tratados de Córdoba, esto con la finalidad de buscar los vínculos que existen entre estos documentos y el acta de Independencia de México.

En relación a la tercera sesión que lleva por nombre *Los responsables del acta de Independencia*, se indica trabajar con el uso de fuentes secundarias, que son algunas biografías de los firmantes. Las historias de vida de estos personajes permitirán además de conocer sus nombres, su vida y obra; identificar los motivos que tuvieron para ser protagonistas de esta acta que dio origen al país de México.

En esta última sesión de trabajo se propone cerrar con la construcción de un breve texto sobre la relevancia de la Independencia de México en la vida de las personas, sus derechos y su forma de gobierno, por mencionar algunos tópicos que pudieran abordarse. También se propone a nivel grupal la elaboración de un periódico mural que concrete las ideas y pensamientos adquiridos por los alumnos.

A continuación se muestra el diseño de la secuencia didáctica anteriormente descrita.

3.3. El diseño de la secuencia didáctica: la Independencia de México.

1.- DATOS GENERALES			
Escuela:		Profesor:	
Bloque: V. Camino a la Independencia		Materia: historia	
Grado: 4to.		Ciclo escolar: 2015- 2016	
Conceptos de segundo orden: Tiempo historico y relevancia historica.		Número de sesiones: 3 Tiempo por sesión: 50 min.	
Metas de aprendizaje Busca, localiza y ordena fuentes primarias y secundarias referidas al movimiento de la Independencia de México. Ubica el tiempo histórico y la relevancia del movimiento de Independencia ocurrido en el siglo XIX a partir de su impacto en la actualidad.			
2.- SECUENCIA DIDÁCTICA			
Sesión No. 1	Apertura	Desarrollo	Cierre
Camino a la Independencia	El profesor inicia la sesión de apertura con 4 preguntas detonadoras respecto al tema, de lo que sabe o recuerda el alumno. 1. ¿A México siempre se le ha llamado de la misma manera? 2. ¿Qué saben de la Independencia de México? 3. ¿De quién se independizo "México"? 4. ¿Por qué se independizo "México"?	Primero el profesor contextualizará la época, con el apoyo del video. La Independencia de México, Después se les presentara a los alumnos una línea del tiempo. (anexo 1) Para ubicar a los alumno en el lugar de los acontecimientos recurrir a los mapas (anexos 14 y 15) Posteriormente el profesor les pedirá a los alumnos que busquen el acta de Independencia de manera digital ⁸⁵ para que la conozcan. Después se hará una lectura en grupo haciendo pausas en cada párrafo o antes para ir haciendo comentarios y destacando aspectos importantes. (anexo) Se le pedirá a cada alumno que analice la fuente con el formato núm. 1 (anexo 3)	Para concluir la sesión el alumno emitirá un comentario sobre la relevancia del acta de Independencia de México en relación a quien gobernaba, y los nuevos derechos.

⁸⁵ Se sugiere en medida de lo posible que se le proporcione al alumno los link que aparecen el apartado de recursos de este diseño, si los recursos electrónicos no lo permiten se sugiere que el profesor localice esta fuente el apartado de anexos de este trabajo y la imprima para la clase.

Sesión No. 2			
El Plan de Iguala y los Tratados de Córdoba	Activación de los conocimientos previamente trabajados a partir de la descripción de algunos cambios que contrajo la Independencia de México.	El profesor les proporcionara a los alumnos el link para que localicen el Plan de Iguala y los Tratados de Córdoba para que los conozcan. Para ser leídos algunos párrafos ver (anexos 5 y 7) Después los alumnos buscaran el vínculo que existe entre estos documentos y el acta de Independencia de México. Se les pedirá a los alumnos que análisis las fuentes con el formato núm. 2 (anexo 12)	Para cerrar la sesión los alumnos redactaran los vinulos encontrados entre el Plan de Iguala, los Tratados de Córdoba y el acta de Independencia de México.
Sesión No. 3			
Responsables del acta de Independencia	Para comenzar se retomara el acta de Independencia de México pero ahora en la parte final, es decir, en el area de los firmantes.	El profesor les proporcionará a los alumnos fotocopias de algunas biografía de los firmantes para que conozcan quienes eran ellos y cuáles fueron los motivos para firmar el acta de Independencia de México. Se le pedirá al alumno que análisis la fuente con el formato núm. 3 (anexo 13)	Para concluir la sesión el alumno realizará una reflexión personal sobre los motivos que tuvieron algunos personajes para firmar el acta de Independencia. Se les pedirá que elaboren un periódico mural por equipos.
4.-RECURSOS			
<p>Fuentes históricas Archivo General de la Nación (AGN), acta de independencia, [en línea], http://www.mexicomaxico.org/ParisMex/acta.htm Archivo General de la Nación (AGN), Plan de Iguala, [en línea], http://www.mexicomaxico.org/zocalo/zocaloPlanIguala.htm Archivo General de la Nación (AGN), Tratados de Córdoba, [en línea], http://www.mexicomaxico.org/zocalo/zocaloTratadoCordoba.htm</p> <p>Biografía de Agustín de Iturbide, Antonio Joaquín Pérez Martínez y Anastasio de Bustamante. Video: La Independencia de México, elaborado por Bully Magnets https://www.youtube.com/watch?v=feNrrP8Q_us</p> <p>Equipo y recurso de apoyo: Proyector, laptop, internet, , tijeras, papel bond y pegamento.</p>			
5.- EVIDENCIAS DEL LOGRO DE LAS METAS DE APRENDIZAJE			
Texto breve sobre la relevancia de los documentos trabajados y periódico mural del grupo.			
6. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA			
Robertson, William Spencer, Iturbide de México, México, FCE, 2012. Zoraida Vázquez Josefina, “De la Independencia a la consolidación republicana” en <i>Nueva historia mínima de México ilustrada</i> , el colegio de México, 2008, p. 245-324			

CONCLUSIONES

A través del estado del arte que se desarrolló en esta propuesta pedagógica, pudimos constatar que la noción de enseñanza y de aprendizaje no se diferencian sino que se manejan de manera asociada como si se tratase de un mismo proceso y no de cuestiones diferenciadas.

Además, la principal problemática que se maneja en las investigaciones revisadas en el estudio exploratorio es la falta de interés que tienen los alumnos por la asignatura de historia. No obstante no existen evidencias que permitan conocer, desde las miradas y voces de los estudiantes las razones por las que la historia no les importa, les aburre o es ajena.

La mayoría de las investigaciones que se analizaron parten de un marco teórico no historiográfico sino vinculado con la obra de pedagogos, psicólogos y psicogenetistas como Jean Piaget y David Ausubel.

Las estrategias didácticas que se aplican, aunque son pocas, incluyen mapas mentales y conceptuales, lecturas comentadas, cuestionarios, exposiciones, líneas del tiempo, novelas, películas, entrevistas, juegos de simulación, teatro, fotografías y literatura.

Una de estas estrategias es la elaboración de un CD en el que se sigue cayendo en una sólo versión de la historia, que contempla un cúmulo de datos poco significativos para los alumnos.

Finalmente, en el estado del arte, pocas propuestas se avocan al aprendizaje de la historia con el uso de fuentes primarias y con los conceptos de segundo orden o categorías ordenadoras, que son la piedra angular de la propuesta pedagógica planteada en este trabajo de recepcional.

Ahora bien, de acuerdo con los autores revisados para fundamentar teóricamente la propuesta, es posible construir opciones frente a las formas tradicionales de enseñar y aprender historia, por medio del uso de fuentes primarias.

De acuerdo con Wineburg cuando el texto histórico se convierte en texto escolar su referencia constante al archivo documental a través de los pies de página es un aspecto esencial que se pierde. Por lo que es difícil mas no imposible rastreas el origen de la fuente y recurrir a ella para corroboración, pero si no es esa fuente se puede recurrir a otras, la cuestión es buscar y no quedarse con una sólo opción.

Por otra parte, los subtextos de los documentos históricos pueden dividirse en dos esferas distintas pero relacionadas: el texto como un artefacto retórico y el texto como un artefacto humano, en el primero los historiadores tratan de reconstruir los propósitos, las intenciones y las metas de los autores, mientras que en el segundo, el texto como artefacto humano, enmarca la realidad y revela información sobre los supuestos, puntos de vista y creencias del autor.

Estas dos lecturas, pero sobre todo la segunda, es algo de lo primero que el docente debe enseñar a los alumnos, de una manera más sencilla, para después proceder al análisis de las fuentes y éste es el comienzo para introducir al alumno a que aprender a pensar históricamente. De esta manera la lectura no es solamente una manera de aprender nueva información, sino que se convierte en una manera de adquirir nuevos tipos de pensamiento.

Cuando los profesores se enfrentan a la tarea de enseñar historia, existen tres maneras de lidiar con las interpretaciones del pasado, Peter Seixas las ha denominado memoria colectiva, disciplinaria, y posmodernista.

La primera es simplemente enseñar la mejor historia tal cual como sucedió, ya que no involucra a los estudiantes en los modos de investigaciones de las disciplinas históricas. En ésta el maestro es quien decide cual es la mejor versión para ser enseñada a sus alumnos, y no se le da opción al alumno de que aprenda por medio de las fuentes existentes.

La segunda es presentar las dos versiones y enseñar a los estudiantes a realizar conclusiones sobre cuál es la mejor interpretación sobre la base de una

serie de documentos, evaluaciones de historiadores y otros materiales para que los estudiantes aprendan lo que hace una versión histórica válida.

La tercera refleja incertidumbre sobre la noción de la mejor historia donde los estudiantes consideran ambas versiones con la documentación de apoyo para después relacionan las versiones del pasado con sus usos políticos en el presente, en esta la tarea para los estudiantes consiste en llegar a la mejor o más válida posición sobre la base de evidencias históricas para entender cómo grupos diferentes organizan el pasado en historias y cómo sus estrategias retóricas y narrativas sirven a los propósitos de la actualidad.

Con base en lo anterior, se construyó una alternativa que retoma el plan y programa oficiales y, no obstante, incluye elementos conceptuales y fuentes primarias que contribuyen al desarrollo del pensamiento histórico de los alumnos.

Se retoma los programas oficiales ya que los docentes no puede dejar de lado el programa de estudios que establece la Secretaría de Educación Pública (SEP) pero también es cierto que el docente tiene cierta libertad de enseñanza, y se puede lograr combinar el programa de estudios con la nueva propuesta de enseñanza de la historia. Se puede poner en duda lo que aparece en el libro de texto de historia contrastándolo con otra versión de los hechos o ampliando la información con fuentes primarias, lo que puede significar el primer paso para una educación histórica.

El problema es que el análisis de fuentes primarias no siempre resulta sencilla por varias razones, una de ellas es el acceso a leerlas, ya que la caligrafía a veces no es legible, es difícil y tediosa, y más si se pretende que estas fuentes sean leídas por alumnos de primaria. Esto se menciona porque ese fue uno de los primeros obstáculos a los que se enfrentó el diseño de la secuencia didáctica, el elegir que fuentes primarias utilizar. Afortunadamente en la búsqueda se encontró que existe la transcripción de documentos originales a caligrafía de molde, lo que facilitó el acceso al acta de Independencia de México y los Tratados de Córdoba, pero no sucedió lo mismo con documento mejor conocido como Plan de Iguala con el si se tuvo que realizar la transcripción lo que nos indica que no de todos los

documentos podremos encontrar la transcripción, ni existirán las mismas facilidades.

Lo anterior se da a saber, ya que es el primer aspecto que el docente debe contemplar para el diseño de secuencias didácticas con fuentes primarias, es decir, el maestro (a) debe revisar primero con que fuentes primarias cuenta.

Cabe mencionar que con el uso de algunas fuentes primarias, se pudo lograr el diseño de una secuencia didáctica dividida en tres sesiones, haciendo uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y abordando el tema de la Independencia de México desde un ángulo no trabajado, ya que se propuso el estudio de cada uno de los documento con la utilización de formatos de análisis de fuentes que sirvieran de guía al alumno para que ellos se hicieran preguntas y produjeran sus propias hipótesis y así generar su pensamiento histórico.

FUENTES CONSULTADAS.⁸⁶

Archivos

AGN Archivo General de la Nación, Actas de Independencia y Constituciones de México, exp. 1.

Hemerográficas

Lévesque Stéphane, "Teaching second-order concepts in Canadian history: The importance of "historical significance" *Revista canadiense de estudios sociales*, Universidad de Western Ontario, vol. 39, núm. 2, invierno, 2005.

Valle Taiman, Augusta, "El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria, *Revista Educación*. Departamento de educación PUCP, Vol. 20, Núm. 38, junio, 2011.

Libros

Bloch Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 2ª ed. 2001.

Fontana Josep, *La historia después del fin de la Historia*, Barcelona España, Crítica, 1992.

Moradiellos Enrique, *El oficio del historiador*, México, Siglo XXI, 4ª ed., 2005.

Nieto López José de Jesús, *Didáctica de la historia*, México, Santillana, 2001.

Orradre de López Picasso Ana María, Svarzman José H. "¿Qué se enseña y que se aprende en historia?" en *Didácticas de las ciencias sociales*, México, Paidós educador, 1999, pp. 215- 247.

Sánchez Quintanar, Andrea C., "Reflexiones sobre la historia que se enseña", en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 2006,

Secretaría de Educación Pública, Plan de estudios 2011, Educación básica, México, 2011.

⁸⁶ Notas y bibliografía de acuerdo al Manual de criterios editoriales y tipográficos, Instituto Mora, Subdirección de publicaciones, 2003.

Seixas Peter, "Schweigen! die Kinder! o, ¿Acaso la Historia postmoderna tiene un lugar en las escuelas? en *Conociendo, enseñando y aprendiendo historia*, s.l., s.e., s.a. pp. 19-33.

Vilar Pierre, *Pensar la historia*, México, D.F, Instituto de investigaciones Dr. José Luis Mora, 1992.

Wineburg, Samuel, "Introducción comprendiendo el entendimiento histórico" en *pensamiento histórico y otros actos antinaturales* .De la serie perspectivas críticas del pasado. s.l, Editado por Susan Porter Benson, Stephen Brier y Roy Rosenzweig, s.a., pp.4-9.

Wineburg, Samuel, "Pensamiento histórico y otros actos antinaturales" en *pensamiento histórico y otros actos antinaturales* .De la serie perspectivas críticas del pasado. s.l, Editado por Susan Porter Benson, Stephen Brier y Roy Rosenzweig, s.a., pp.11-25

Tesis

Alvarado Alonso Ma. Dolores, "Estrategias para la enseñanza aprendizaje de la historia en el 6to de educación primaria", proyecto de intervención pedagógica, Ecatepec Edo. México, UPN Unidad 153 Ecatepec, 2005.

Beltrán Corona Heidi Eva y Figueroa Anaya María de los Angeles, "Los mapas mentales como estrategia de aprendizaje significativo en la materia de historia con los alumnos de sexto grado de primaria", tesis de licenciatura en psicología educativa, UPN, 2006.

Blanca Angélica López Aguilar," Estrategias para el aprendizaje de la historia en cuarto grado", Propuesta de innovación versión intervención pedagógica.

Carranza Damián Amalia, "La literatura como recurso didáctico en la enseñanza-aprendizaje de la historia. Un primer acercamiento", tesis de maestría en educación, campo: docencia y divulgación de la historia, UPN, México D.F., 2005

Castañeda Francisco Marcelino, "La contextualización histórica como propuesta pedagógica y didáctica, aplicada a la asignatura de historia universal moderna y contemporánea en le CCH", tesis de Maestría en docencia para la educación media superior (historia), UNAM, 2009.

Ceballos Vega Blanca Nely, "Secuencias didácticas, como propuesta para generar el aprendizaje significativo de la Historia en Secundaria", Tesis de licenciatura en pedagogía en el campo de docencia, UPN unidad Ajusco, 2007.

Domínguez López Guillermina, "La planeación de estrategias didácticas para el impulso de la enseñanza de la historia en alumnos de tercer grado de primaria,

Proyecto de acción docente para obtener el título de licenciado en educación, UPN unidad 099 D.F. poniente, 2006.

Escamilla Malo Maribel, “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la historia en tercer grado de primaria”, tesina de Licenciatura en educación, UPN unidad 94, 2013.

Flores Nava Fabiola Jesavel, “Historia del trabajo a través de la fotografía mexicana, 1858- 1919. El uso de la fotografía como documento histórico”, Tesis de Doctorado en humanidades. Área Historia, UAM-Iztapalapa, 2013.

López Aguilar Blanca Angélica, “Estrategias para el aprendizaje de la historia en cuarto grado”, Propuesta de innovación versión intervención pedagógica para licenciatura en educación, UPN unidad 162, Zamora Mich, 2006.

López Vallejo María de Jesús, “La planeación de estrategias para que la enseñanza de la historia sea eficaz en los alumnos de la escuela primaria Vicente Alcaraz” tesis de maestría en educación con campo en la planeación educativa, México D.F., UPN Unidad 099 D.F. Poniente, 2005.

Ochoa Vizcaya, Brenda B., “El modelo de educación histórica en alumnos pequeños (6 y 7 años de edad) “entonces ¿podemos escribir de lo que ya paso?”, tesis de maestría en Educación Histórica, Zacatecas, Zac., Centro de Actualización del Magisterio, s.a.

Ortiz Morelos José Juan, “El profesor como facilitador del aprendizaje de la historia en el sexto de primaria: una perspectiva constructivista”, tesina versión ensayo para la licenciatura de educación del medio indígena, UPN unidad 162, Zamora Mich., 2007.

Paniagua Gómez Mario Enrique, “La enseñanza y el aprendizaje de la historia desde una perspectiva constructivista”, tesis de licenciatura en pedagogía, UPN Ajusco, 2015.

Pérez Perea Margarita Felipa, “Propuesta pedagógica para el aprendizaje de la independencia de México en tercer grado de secundaria”, Tesina para obtener el diploma de la especialización en computación y educación, UPN unidad Ajusco, 2007.

Ramírez Ruiz Rigel y Silva Bringas Alejandra, “Diseño y validación de una unidad didáctica para el aprendizaje significativo de la historia y la adquisición de la empatía histórica en alumnos de 5to año de primaria”, Tesis de licenciatura en psicología, UNAM, 2005.

Rivera Sánchez Marion, “Estrategias de enseñanza aprendizaje aplicadas en grupo cooperativo para facilitar la comprensión de conceptos históricos”, Tesis de Maestría en docencia para la educación media superior, UNAM, 2014.

Vilchs Guerra Miriam Anel, "El aprendizaje de la historia a través del multimedia", tesis de licenciatura en pedagogía. UPN Ajusco, 2012.

Fuentes Electrónicas

Archivo General de la Nación (AGN), Acta de Independencia, [en línea], <http://www.mexicomaxico.org/ParisMex/acta.htm>

Archivo General de la Nación (AGN), Plan de Iguala, [en línea], <http://www.mexicomaxico.org/zocalo/zocaloPlanIguala.htm>

Archivo General de la Nación (AGN), Tratados de Córdoba, [en línea], <http://www.mexicomaxico.org/zocalo/zocaloTratadoCordoba.htm>

Arteaga, Belinda; Camargo Siddharta, Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, [en línea] http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/recursos/educacion_historica_19_de_agosto_2012.pdf [consulta: 6 de febrero de 2016]

Biografía de Agustín de Iturbide, [en línea], <http://mexicomaxico.org/ParisMex/PersonajesIndependenciaBiografias.htm#iturbie>

Biografía de Anastasio de Bustamante, [en línea], <http://mexicomaxico.org/Voto/PresidentesMexicoBiografias.htm#AB>

Biografía de Antonio Joaquín Pérez Martínez, Salazar Andrué Juan Pablo, Antonio Joaquín Pérez Martínez. Sus aportaciones al nacimiento del estado mexicano. [en línea], <http://biblio.juridicas.unam.mx>

Bully Magnets, Video: La independencia de México, [en línea] https://www.youtube.com/watch?v=feNrrP8Q_us

Miranda López, Francisco; Reynosa Angulo Rebeca, "La reforma de la educación secundaria en México. Elementos para el debate". [en línea], México, D.F., COMIE, octubre-diciembre 2006, <<http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/FormacionCivicaEticaEducacionBasica/programa/documentos/MirandayReynoso.pdf> > [consulta: 20 de noviembre de 2015] p. 1427.

Peck Carla; Peter Seixas, *Estándares de pensamiento histórico: primeros pasos*, Canadá, Traducción de la subdirección de Enfoques y contenidos de la DGESPE, <http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/actualizacion/Encuentros%20Nacionales/VIII%20Encuentro/estandares%20pensamiento%20historico%20Seixas%20with%20Carretero,%20Lopez%20Rodriguez.pdf>

SEP, *Programas de estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica primaria. Historia.* [en línea], <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-4?sid=387>

ANEXOS

Anexo: 1. Línea del tiempo de la Independencia de México

1808



Conspiración de Querétaro

1810



14 de septiembre 1813



24 de febrero de 1821



Se promulgó el decreto para la creación del ejército, llamado Ejército Trigarante.

1 y 2 de marzo de 1821



Plan de Independencia de México

24 de agosto de 1821



Tratados de Córdoba

27 de septiembre 1821



Entrada del ejercito Trigarante a la ciudad de México

28 de septiembre de 1821



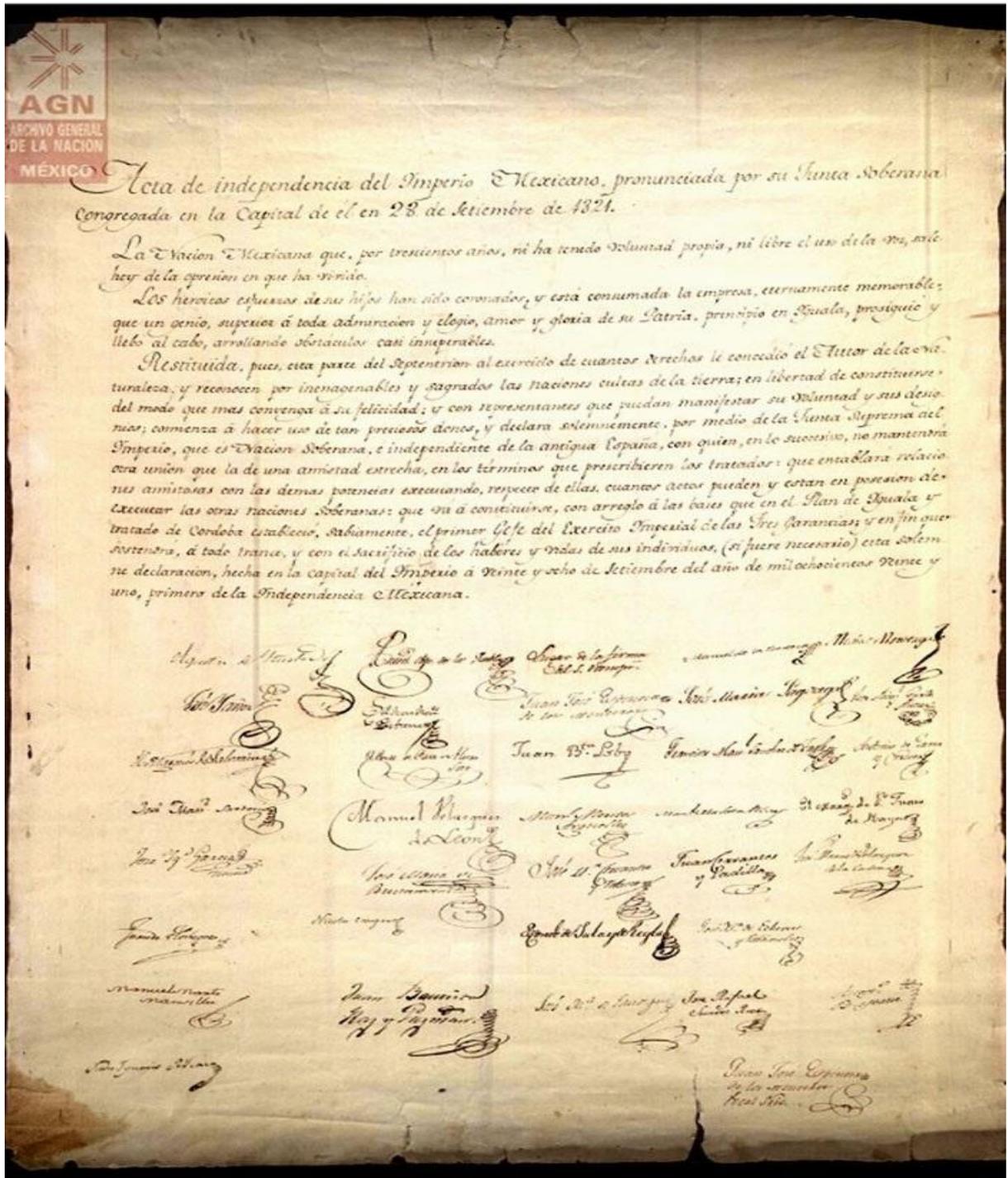
Acta de Independencia de México

21 de julio de 1822



Fuente: elaboración propia.

Anexo: 2. Acta de la Independencia de México.



Fuente: Archivo General de la Nación (AGN), Acta de Independencia, [en línea], <http://www.mexicomaxico.org/ParisMex/acta.htm>

Anexo: 3. Transcripción de la acta de Independencia de México.

Descripción del texto y reconocimiento de las firmas:

Acta de independencia del Imperio Mexicano, pronunciada por su Junta Soberana congregada en la capital de él en 28 de septiembre de 1821.

La Nación Mexicana que, por trescientos años, ni ha tenido voluntad propia, ni libre el uso de la voz, sale hoy de la opresión en que ha vivido.

Los heroicos esfuerzos de sus hijos han sido coronados; y está consumada la empresa, eternamente memorable, que un genio, superior á toda admiración y elogio, amor y gloria de su Patria, principio en Iguala, prosiguió y llevó al cabo, arrollando obstáculos casi insuperables.

Restituida, pues esta parte del septentrión al ejercicio de cuántos derechos le concedió el Autor de la Naturaleza. Y reconocen por inenagenables y sagrados las naciones cultas de la tierra; en libertad de constituirse del modo que mas convenga á su felicidad; y con representantes que puedan manifestar su voluntad y sus designios; comienza á hacer uso de tan preciosos dones, y declara solemnemente, por medio de la Junta Suprema del Imperio, que és Nación Soberana, é independiente de la antigua España, con quien, en lo sucesivo, no mantendrá otra unión que la de una amistad estrecha, en los términos que prescribieren los tratados: que entablará relaciones amistosas con las demás, potencias ejecutando, respecto de ellas, cuántos actos pueden y están en posesión de ejecutar las otras naciones soberanas: que va á constituirse, con arreglo á las bases que en el Plan de Iguala y Tratado de Córdoba estableció, sabiamente, el primer Jefe del Ejército Imperial de las Tres Garantías; y en fin que sostendrá á todo trance y con el sacrificio de los haberes y vidas de sus individuos, (si fuere necesario) esta solemne declaración, hecha en la capital del Imperio a veinte y ocho de septiembre del año de mil ochocientos veinte y uno, primero de la Independencia Mexicana.

1. Agustín de Iturbide.	19. Manuel de la Sota Riva.
2. Antonio Obispo de la Puebla.	20. El Marqués de San Juan de Rayas.
3. Lugar de la firma de O' Donojú.	21. José Ignacio García Illueca.
4. Manuel de la Bárcena.	22. José María de Bustamante.
5. Matías Monteagudo.	23. José María Cervantes y Velasco.
6. José Yáñez.	24. Juan Cervantes y Padilla.
7. Licenciado Juan Francisco de Azcárate.	25. José Manuel Velásquez de la Cadena.
8. Juan José Espinosa de los Monteros.	26. Juan de Horbegoso.
9. José María Fagoaga.	27. Nicolás Campero.
10. José Miguel Guridi y Alcocer.	28. El Conde de Jala y de Regla.
11. El Marqués de Salvatierra.	29. José María de Echevers y Valdivieso.
12. El Conde de Casa de Heras Soto.	30. Manuel Martínez Mansilla.
13. Juan Bautista Lobo.	31. Juan Bautista Raz y Guzmán.
14. Francisco Manuel Sánchez de Tagle.	32. José María de Jaúregui.
15. Antonio de Gama y Córdoba.	33. José Rafael Suarez Pereda.
16. José Manuel Sartorio.	34. Anastasio Bustamante.
17. Manuel Velásquez de León.	35. Isidro Ignacio de Icaza.
18. Manuel Montes Argüelles.	36. Juan José Espinosa de los Monteros / Vocal secretario*

Fuente: *[La relación con los nombre de las personas que aparecen como firmantes fue tomada de la siguiente fuente Guadalupe Pérez San Vicente, *Análisis Paleográfico sobre el Acta de Independencia*, México, UNAM, 1961, pp. 3-4. Documento localizado en: Archivo General de la Nación, Bóveda de seguridad. Información oficial del Archivo General de la Nación: **Actas de Independencia y Constituciones de México, exp. 1.**
<http://www.mexicomaxico.org/ParisMex/acta.htm>

Anexo: 4. Plan de la Independencia de México (plan de Iguala)

AGN
ACORDO ESCRITO
DE LA NACIÓN
MÉXICO

PLAN DE LA INDEPENDENCIA DE MEXICO

proclamada y jurada en el Pueblo de Iguala en los días 1 y 2 de marzo de 1821 por el Serenísimo Sr. D. Agustín de Iturbide, Generalísimo Almirante, y Presidente de la Regencia Gobernadora interina del Imperio.

Americanos, bajo cuyo nombre comprendo no solo á los nacidos en América, sino á los europeos, africanos y asiáticos que en ella residen: tened la bondad de oírme. Las naciones que se llaman grandes en la extensión del globo, fueron dominadas por otras; y hasta que sus luces no les permitieron fijar su propia opinión, no se emanciparon. Las europeas, que llegaron á la mayor ilustración y policía, fueron esclavas de la Romana, y este Imperio, el mayor que reconoce la historia, asemejó al padre de familias que en su ancianidad mira separarse de su casa á los hijos y los nietos por estar ya en edad de formar otras, y fijarse por sí, conservándole todo el respeto, veneración y amor, como á su primitivo origen.

Trescientos años hace la América septentrional de estar bajo la tutela de la nación mas católica y piadosa, heroica y magnánima. La España la educó y la engrandeció, formando esas ciudades opulentas, esos pueblos hermosos, esas provincias y reinos dilatados, que en la historia del universo van á ocupar lugar muy distinguido. Aumentadas la población y las luces; conocidos todos los ramos de la natural opulencia del suelo; su riqueza metálica, las ventajas de su situación topográfica; los daños que origina la distancia del centro de su unidad, y que ya la rama es casi igual al tronco; la opinión pública, y la general de todos los pueblos es la de la Independencia absoluta de la España, y de toda otra nación. Así piensa el europeo, y así los americanos de todo origen.

Esta misma voz que resonó en el pueblo de los Dolores el año de 1810, y que tantas desgracias originó al bello país de las delicias, por el desorden, el abandono y otra multitud de vicios, fijó tambien la opinión

pública de que la unión general entre europeos y americanos, indios é indígenas es la única base sólida en que puede descansar nuestra comun felicidad. ¿Y quien pondrá duda en que despues de la experiencia horrorosa de tantos desastres no haya uno siquiera que deje de presentarse á la unión para conseguir tanto bien? Españoles europeos: vuestra patria es la América, porque en ella vivís; en ella tenéis á vuestras amadas mugeres, á vuestros tiernos hijos, vuestras haciendas, comercio y bienes. Americanos: ¿quién de vosotros puede decir que no desciende de español? Ved la cadena dulcísima que nos une: añadid los otros lazos de la amistad, la dependencia de intereses, la educación é idioma, y la conformidad de sentimientos, y vereis son tan estrechos y tan poderosos que la felicidad comun del reino es necesario la hagan todos, reunidos en una sola opinión, y en una sola voz.

Es llegado el momento en que manifestéis la uniformidad de sentimientos, y que nuestra unión sea la mano poderosa que emancipe á la América sin necesidad de auxilios extraños. A la frente de un ejército valiente y resuelto, he proclamado la Independencia de la América septentrional. Es ya libre; es ya señora de sí misma, ya no reconoce, ni depende de la España, ni de otra nación alguna. Saludadla todos como Independiente, y sean nuestros corazones bizarras los que sostengan esta dulce voz, unidos con las tropas que han resuelto morir antes que separarse de tan heroica empresa.

No le anima otro deseo al ejército que el conservar pura la santa religion que profesamos, y hacer la felicidad general. Oíd, escuchad las bases solidas en que funda su resolución.

1.º La Religión de la Nueva España es y será la católica, apostólica romana, sin tolerancia de otra alguna.

2.º La Nueva España es independiente de la antigua y de toda otra potencia, aun de nuestro Continente.

3.º Su Gobierno será Monarquía moderada, con arreglo á la Constitución peculiar y adaptable del reino.

4.º Será su Emperador el Sr. D. Fernando Septimo, y no presentándose personalmente en México dentro del término que las Cortes señalaren á prestar el juramento, serán llamados en su caso, el serenísimo Sr. Infante D. Carlos, el Sr. D. Francisco de Paula, el Archiduque Carlos ú otro individuo de Casa realante, que estime mas conveniente el Congreso.

5.º Interin las Cortes se reúnen, habrá una Junta que tendrá por objeto tal reunión, y hacer que se cumpla con el plan en toda su extensión.

6.º Dicha Junta, que se denominará gubernativa, debe componerse de los vocales que habla la carta oficial del Excmo. Sr. Virrey.

7.º Interin el Sr. D. Fernando Septimo se presenta en México y hace el juramento, gobernará la Junta, ó la Regencia, á nombre de S. M. en virtud del juramento de fidelidad que le tiene prestado la Nación; sin embargo de que se suspenderán todas las órdenes que dicte interin no haya prestado dicho juramento.

8.º Si el Sr. D. Fernando Septimo no se dignare venir á México, interin se resuelve el Emperador que deba coronarse, la Junta ó la Regencia mandará en nombre de la Nación.

9.º Este gobierno será sostenido por el ejército de las tres garantías, de que se hablará despues.

10.º Las Cortes resolverán la continuación de la Junta, ó si debe substituirse una Regencia, interin llega la persona que deba coronarse.

11.º Las Cortes establecerán en seguida la Constitución del Imperio Mexicano.

12.º Todos los habitantes de la Nueva España, sin distinción alguna de europeos, africanos, ni indios son ciudadanos de esta Monarquía con opcion á todo empleo, según su mérito y virtudes.

13.º Las personas de todo ciudadano, y sus propiedades, serán respetadas y protegidas por el gobierno.

14.º El clero secular y regular será conservado en todos sus fueros y preeminencias.

15.º La Junta cuidará de que todos los ramos del estado queden sin alteracion alguna, y todos los empleados políticos, eclesiásticos, civiles y militares en el estado mismo en que existen en el día. Solo serán removidos los que manifiesten no entrar en el plan, substituyendo en su lugar los que mas se distinguen en adhesión, virtud y mérito.

16.º Se formará un ejército protector que se denominará *de las tres garantías*, por que bajo su proteccion tomara lo primero, la conservación de la Religión católica, apostólica, romana, coexistencia de todos los modos que estén á su alcance para que no haya mezcla alguna de otra secta, y se ataquen oportunamente los enemigos que puedan dañarla; lo segundo, la independencia bajo el sistema manifestado; lo tercero, la unión íntima de americanos y europeos; pues garantiendo bases tan fundamentales de la felicidad de Nueva España, antes que consenta la infracción de ellas se sacrificará dando la vida del primero al último de sus individuos.

17.º Las tropas del ejército observarán la mas exacta disciplina á la letra de las ordenanzas, y los gefes y oficialidad continuarán bajo el pie en que están hoy; es decir, en sus respectivas clases, con opcion á los empleos vacantes, y que vacaren por los que no quisiere seguir sus banderas, ó cualquiera otra causa, y con opcion á los que se consideren de necesidad ó conveniencia.

18.º Las tropas de dicho ejército se considerarán como de línea.

19.º Lo mismo sucederá con las que sigan luego este plan. Las que lo difieren las del anterior sistema de la independencia, que se usen inmediatamente á dicho ejército; y los paisanos que intenten alistarse, se considerarán como tropa de milicia nacional, y la forma de todas para la seguridad interior y exterior del reino, la dictarán las Cortes.

20.º Los empleos se concederán al verdadero mérito, á virtud de informe de los respectivos gefes, y en nombre de la nacion provisionalmente.

21.º Interin las Cortes se establecen, se procederá en los delitos con total arreglo á la Constitución española.

22.º En el de conspiracion contra la independencia se procederá á prision sin

pasar á otra cosa hasta que las Cortes decidan la pena al mayor de los delitos, después del de lesa Magestad divina.

23.º Se vigilará sobre los que intenten fomentar la disunion, y se reputan como conspiradores contra la independencia.

24.º Como las Cortes que van á instalarse han de ser constituyentes, se hace necesario que reciban los diputados los poderes bastantes para el efecto; y como á mayor abundamiento, es de mucha importancia que los electores sepan que sus representantes han de ser para el Congreso de México, y no de Madrid, la Junta prescribirá las reglas justas para las elecciones, y señalará el tiempo necesario para ellas y para la apertura del Congreso. Ya que no puedan verificarse en marzo, se estrechará cuanto sea posible el término. =Iguala 24 de febrero de 1821.

Americanos: he aquí el establecimiento y la creación de un nuevo imperio. He aquí lo que ha jurado el ejército de las tres garantías, cuya voz lleva el que tiene el honor de dirigiroslo. He aquí el objeto para cuya cooperación os invita. No se os pide otra cosa que la que vosotros mismos debéis pedir y apretar. Union, fraternidad, orden, quietud interior, vigilancia y horror á cualquier movimiento turbulento. Estos guerreros no quieren otra cosa que la felicidad común. Unidos con su valor para llevar adelante una empresa que por todos aspectos (si no es por la pequeña parte que en ella he tenido) debo llamar heroica. No teniendo enemigos que batir, confiamos en el Dios de los ejércitos, que lo es también de la paz, que cuantos componemos este cuerpo de fuerzas combinadas de europeos y americanos, de disidentes y realistas, setemos unos meros protectores, unos simples espectadores de la obra grande, que hoy he trazado y que retocarán y perfeccionarán los Padres de la patria. Asombrad á las naciones de la entera Europa: vean que la América septentrional se emancipó sin derramar una sola gota de sangre. En el trasporte de vuestro júbilo decid: viva la Religión santa que profesamos: viva la América septentrional independiente de todas las naciones del globo: viva la Union que hizo nuestra feli-

cidad. =Iguala 24 de febrero de 1821. = Agustín de Iturbide.

Lista de los sres. que deben componer la Junta Gubernativa, propuesta en el prelaserto plan.

Presidente.

Conde del Venadito.

Vice-Presidente.

D. Miguel Batallón, Regente de la Audiencia de México.

Dr. D. Miguel Gariá y Alcocer, Cura de la Parroquia del Sagrario.

Conde de la Coetina, Prior del Tribunal del Consulado.

D. Juan Bautista Lobo, Diputado provincial por Veracruz.

P. Dr. D. Matias Monteagudo, Preposito del Oratorio de S. Felipe Neri, y Canonigo de la santa Iglesia Metropolitana.

D. Isidro Yañez, Oidor de dicha Audiencia.

D. José Maria Fagoaga, Oidor honorario.

D. Juan Espinosa de los Monteros, Agente Fiscal de lo civil.

Lic. D. Juan Francisco Azcárate, Síndico segundo del Ayuntamiento constitucional de México.

Dr. D. Rafael Suarez de Pereda, Juez de letras.

Suplentes.

D. Francisco Sanchez de Tagle, Regidor constitucional.

D. Ramon Osés, Oidor.

D. Juan José Pastor Morales, Diputado provincial por Valladolid.

NOTA. Si por enfermedad ú otra causa faltare alguno de los sres. vocales nombrados en primer lugar, sea americano ú europeo, se substituirá por los suplentes por el mismo orden en que se hallan. =

Otra. La Junta misma nombrará dos secretarios, ya sea de los mismos individuos que la compongan, ya de los suplentes ú otros de fuera, si lo estimasen conveniente, y en ningún caso tendrán voto. Tal vez los dos sres. suplentes nombrados en primer lugar convendrá que desempeñen tal cargo importantísimo. =Iguala 24 de febrero de 1821. = Agustín de Iturbide.

MEXICO: 1822.

En la Imprenta Imperial de Don Alejandro Valdesil



Anexo: 5. Transcripción del Plan de la Independencia de México (plan de Iguala)

Americanos, bajo cuyo nombre comprendo no sólo á los nacidos en América, sino á los europeos, africanos y asiáticos que en ella residen, tened la bondad de oírme. Las naciones que se llaman grandes en la extensión del globo, fueron dominadas por otras; y hasta que sus luces no les permitieron fijar su propia opinión, no se emanciparon. Las europeas que llegaron á la mayor ilustración y política fueron esclavas de la Romana; y este Imperio, el mayor que reconoce la historia, asemejó al padre de familia que en su ancianidad mira separarse de su casa á los hijos y á los nietos por estar ya en edad de formar otras, y fijarse por sí, conservándole todo el respeto, veneración y amor, como á su primitivo origen.

Trescientos años hace que la América septentrional está bajo la tutela de la nación más católica y piadosa, heroica y magnánima. La España la educó y engrandeció formando esas ciudades opulentas, esos pueblos hermosos, esas provincias y reinos dilatados que en la historia del universo van á ocupar un lugar muy distinguido. Aumentadas las poblaciones y las luces, conocidos todos los ramos de la natural opulencia del suelo, su riqueza metálica, las ventajas de su situación topográfica, los daños que origina la distancia del centro de su unidad, y que ya la rama es igual al tronco; la opinión pública y la general de todos los pueblos es la de la Independencia absoluta de la España y de toda otra nación. Así piensa el europeo, así los americanos de todo origen.

Esta misma voz que resonó en el pueblo de los Dolores el año de 1810, y que tantas desgracias originó al bello país de las delicias, por el desorden, el abandono y otra multitud de vicios, fijó también la opinión pública de que la unión general entre europeos y americanos, indios e indígenas es la única base sólida en que puede descansar nuestra común felicidad. ¿Y quién pondrá duda en que después de la experiencia horrorosa de tantos desastres, no haya uno siquiera que deje de prestarse á la unión para conseguir tanto bien? ¡Españoles europeos! Vuestra patria es la América, porque en ella vivís; en ella tenéis á vuestras amadas mujeres, á vuestros tiernos hijos, vuestras haciendas, comercios y bienes. ¡Americanos! ¿quién de vosotros puede decir que no desciende de español? Ved la cadena dulcísima que nos une: añadid los otros lazos de la amistad, la dependencia de intereses, la educación é idioma y la conformidad de sentimientos, y veréis son tan estrechos y tan poderosos, que la felicidad común del reino es necesario la hagan todos reunidos en una sola opinión y en una sola voz.

Es llegado el momento en que manifestéis la uniformidad de sentimientos, y que nuestra unión sea la mano poderosa que emancipe á la América sin necesidad de auxilios extraños. A la frente de un ejército valiente y resuelto he proclamado la Independencia de la América septentrional. Es ya libre, es ya señora de sí misma, ya no reconoce, ni depende de la España, ni de otra nación alguna. Saludadla todos como Independiente, y sean nuestros corazones bizarros los que sostengan esta dulce voz, unidos con las tropas que han resuelto morir antes que separarse de tan heroica empresa.

No le anima otro deseo al ejército que el conservar pura la santa religión que profesamos y hacer la felicidad general. Oid, escuchad las bases en que funda su resolución”.

1. ° La Religión de la Nueva España es y será la católica, apostólica romana, sin tolerancia de otra alguna.

2. ° La Nueva España es Independiente de la antigua y de alguna otra potencia aun en nuestro continente.

3. ° Su Gobierno será Monarquía moderada, con arreglo a la Constitución peculiar y adaptable al reino.

4. ° Será su Emperador el Sr. D. Fernando Séptimo, y no presentándose personalmente en México dentro del término que las Cortes señalen a prestar el juramento, serán llamados en su caso, el serenísimo Sr. Infante D. Carlos, el Sr. D. Francisco de Paula, el Archiduque Carlos u otros individuos de Casa reinante, que estime más conveniente el Congreso.

5. ° Interlo las Cortes se reúnen, habrá una junta que tendrá por objeto la reunión, y hacer que se cumplan con el plazo en toda su extensión.

6. ° Dicha Junta, que se denominará gubernativa, debe componerse de los vocales que habla la carta oficial del ex amo Sr. Virrey.

7. ° Interlo el Sr. D. Fernando Séptimo se presente en México y hace el juramento, gobernará la Junta, o la Regencia, a nombre del S. M. en virtud del juramento de fidelidad que le tiene prestado la Nación; sin embargo de que se suspenderán todas las ordenes que diere interior no haya prestado dicho juramento.

8. ° Si el Sr. D. Fernando Séptimo no se dignara venir á México interlo se resuelve el Emperador que deba coronarse, la Junta o la Regencia mandara en nombre de la Nación.

9. ° Este gobierno será sostenido por el ejército de las tres garantías, de que se hablara después.

10. ° Las Cortes resolverán la continuación de la Junta, ó si debe sustituirla una Regencia, interlo llega la persona que deba coronarse.

11. ° Las Cortes establecerán en seguida la Constitución del Imperio Mexicano.

12. ° Todos los habitantes de la Nueva España, sin distinción alguna de europeos, africanos, ni Indios son ciudadanos de esta Monarquía con opción á todo empleo, según su mérito y virtudes.

13. ° Las personas de todo ciudadano, y sus propiedades, será respetadas y protegidas por el gobierno.

14. ° El clero secular y regular será conservado en todos sus fueros preeminencias.

15. ° La Junta ciudadana de que todos los ramos del estado queden sin alteración alguna, y todos los empleados políticos, eclesiásticos, civiles y militares en el estado mismo en el que existen en el día. Solo serán removidos los que manifiesten no entrar en el plan, sustituyéndolo en su lugar los que más se distinguen en adhesión, virtud y mérito.

16. ° Se formará un ejército protector que se denominará de las tres garantías porque bajo su protección tomara lo primero la conservación de la Religión católica, apostólica, romana, cooperando de todos los modos que estén a su alcance para que lo haya mezcla alguna de otra secta, y se estanquen oportunamente los enemigos que puedan dañarla: lo segundo, la independencia bajo el sistema manifestado: lo tercero la unión íntima de americanos y europeos: pues garantiendo bases tan fundamentales de la felicidad de Nueva España, antes de consentir la infracción de ellas se sacrificara dando la vida del primero al último de sus individuos.

17. ° Las tropas del ejército observarán la más exacta disciplina a la letra de las ordenanzas, y los gefes y oficialidad continuaran bajo el pie en que están hoy: es decir, en sus respectivas clases,

como opción a los empleos vacantes, y que vacaren por los que no quisieren seguir sus banderas, o cualquier otra causa, y con opción a los que se consideren necesidad o conveniencia.

18. ° Las tropas de dicho ejército se considerarán como de línea.

19. ° Lo mismo sucederán con los que sigan luego este plan. Las que lo difieran las del anterior sistema de la independencia, que se unan inmediatamente a dicho ejército, y los paisanos que intenten alistarse, se considerarán como tropa de milicia nacional, y la forma de todos para la seguridad interior y exterior del reino, la dictarán las Cortes.

20. ° Los empleos se considerarán al verdadero mérito, á virtud de informe de los respectivos jefes, y en nombre de la nación provisionalmente.

21. ° Interlo las Cortes se establecen, se procederá en los delitos con total arreglo a la Constitución española.

22. | En el de conspiración contra la Independencia se procederá á prisión sin pasar a otra cosa hasta que las Cortes decidan la pena mayor de los delitos, después del de la Lesa Magestad divina.

23. ° Se vigilará sobre los que intenten fomentar la desunión, y se reporten como conspiradores contra la independencia.

24. ° Como las Cortes que van a instalarse han de ser constituyentes, se hace necesario que reciban los diputados los poderes bastantes para el efecto, y como a mayor abundamiento, es de mucha importancia que los electores sepan que sus representantes han de ser para el Congreso de México, y no de Madrid, la Junta prescribirá las reglas justas para las elecciones, y señalará el tiempo necesario para ellas y para apertura del Congreso. Ya que no puedan verificarse en marzo, se estrechará cuanto sea posible el término. Iguala 24 de febrero de 1821.

Americanos: he aquí el establecimiento y la creación de un nuevo imperio. He aquí lo que ha jurado el ejército de las tres garantías, cuya voz lleva el que tiene el honor de dirigíroslo. He aquí el objeto para cuya cooperación os invita. No se os pide otra cosa que lo que vosotros mismos debéis pedir y apetecer: Unión, fraternidad, orden, quietud interior, vigilancia y horror á cualquier movimiento turbulento. Estos guerreros no quieren otra cosa que la felicidad común. Uníos con su valor, para llevar adelante una empresa que por todos aspectos (si no es por la pequeña parte que en ella ha tenido) debo llamar heroica. No teniendo enemigos que batir, confiemos en el Dios de los ejércitos, que lo es también de la paz, que cuantos componemos este cuerpo de fuerzas combinadas de europeos y americanos, de disidentes y realistas, seremos unos meros protectores, unos simples espectadores de la obra grande que hoy he trazado, y que retocarán y perfeccionarán los padres de la patria. Asombrad á las naciones de la culta Europa; vean que la América septentrional se emancipó sin derramar una sola gota de sangre. En el transporte de vuestro júbilo decid: Viva la Religión santa que profesamos Viva la América septentrional, independiente de todas las naciones del globo viva la Unión que hizo nuestra felicidad. Iguala 24 de febrero de 1821. Agustín de Iturbide.

Lista de los señores que deben componer la junta gubernativa, propuesta en el plan

Presidente.

Conde del Venadito.

Vicepresidente.

D, Miguel Batallér, Regente de la Audiencia de México
Dr. D. Miguel Gurlái y Alcocér, Cura de la Parroquia del Sagrario.
Conde la Coctios, Prior del Tribunal del Consulado.
D. Juan Bautista Lobo, diputado provincial por Veracruz
P. Dr. D. Matias Monteagudo, Preposito del oratorio de S. Felipe Neri, y -----de la santa Iglesia Metropolitana.
D. Isidro Yañez, Oidor de dicha Audiencia.
D. José María Fagoaga, oidor honorario
D. Juan Espinosa de los Monteros, Agente Fiscal de lo Civil
Lic., D. Juan Francisco Azcárate, Síndico segundo del Ayuntamiento constitucional de México.
Dr. D. Rafael Suarez de Pereda, Juez de letras.

Suplentes.

D. Francisco Sánchez de Tagle, Regidor constitucional
D. Ramon Osés, Oidor
D. Juan José Pastor Morales, Diputado provincial por Valladolid.

Nota. Si por enfermedad u otra causa faltase alguno de los señores vocales nombrados en primer lugar, sea americano o europeo, se sustituirá por los suplentes por el mismo orden en que se hallen. Otra, La junta misma nombrara dos secretarios, ya sea de los mismos individuos que la compongan, ya de los suplentes u otros de fuera, si lo estimasen conveniente, y en ningún caso tendrán voto. Tal vez los dos señores suplentes nombrados en primer lugar convendrá que desempeñen tal cargo importantísimo. Iguala 24 de febrero de 1821, Agustín de Iturbide.

MÉXICO, 1821

En la Imprenta imperial de Don Alejandro Valdez

Fuente: transcripción propia tal cual aparece en el documento original digitalizado del Archivo General de la Nación (AGN), Plan de Iguala, [en línea], <http://www.mexicomaxico.org/zocalo/zocaloPlanIguala.htm>



TRATADOS CELEBRADOS

EN LA VILLA DE CÓRDOVA

el 24 del presente entre los Señores D. Juan O-donojú, Teniente general de los Ejércitos de España, y D. Agustín de Iturbide, primer Gefe del Ejército Imperial Mejicano de las tres Garantías.



Pronunciada por Nueva España la Independencia de la antigua, teniendo un ejército que sostuviese este pronunciamiento, decididas por él las Provincias del reino, situada la Capital en donde se habla depositado á la autoridad legítima, y cuando solo quedaban por el gobierno europeo las plazas de Veracruz y Acapulco, desguarnecidas y sin medios de resistir á un sitio bien dirigido y que durase algun tiempo; llegó el primer puerto el Teniente general D. Juan O-donojú con el carácter y representación de Capitan General, y Gefe superior político de este reino, nombrado por su M. C. quien deseoso de evitar los males que afligen á los pueblos en alteraciones de esta clase, y tratando de conciliar los intereses de ambas españas, invitó á una entrevista al primer Gefe del Ejército Imperial D. Agustín de Iturbide, en la que se discutiese el gran negocio de la Independencia, desatando sin romper los vínculos que unieron á los dos continentes. Verificóse la entrevista en la villa de Córdoba el 24 de Agosto de 1821, y con la representación de su carácter el primero, y la del Imperio Mejicano el segundo; despues de haber conferenciado detenidamente sobre lo que mas convenia á una y otra nacion atendido al estado actual, y las últimas ocurrencias, convinieron en los artículos siguientes que firmaron por duplicado, para darles toda la consolidacion de que son capaces esta clase de documentos, conservando un original cada uno en su poder para mayor seguridad y validacion.

1. Esta América se reconocerá por Nacion soberana é independiente, y se llamará en lo sucesivo Imperio Mejicano.
2. El Gobierno del Imperio será monárquico constitucional moderado.
3. Será llamado á reinar en el Imperio Mejicano (previo el juramento que designa el artículo 4. del Plan) en primer lugar el Sr. D. Fernando Séptimo Rey Católico de España, y por su renuncia ó no

admission, su hermano el Serenísimo Señor Infante D. Carlos; por su renuncia ó no admission el Serenísimo Señor Infante D. Francisco de Paula; por su renuncia ó no admission el Serenísimo Señor D. Carlos Luis Infante de España antes heredero de Estúria, hoy de Luca, y por renuncia ó no admission de este, el que las Cortes del Imperio designaren.

4. El Emperador fijará su Corte en Méjico que será la Capital del Imperio.

5. Se nombrarán dos comisionados por el Excmo. Señor O-donojú, los que pasarán á la Corte de España á poner en las Reales manos del Señor D. Fernando VII. copia de este tratado, y exposicion que le acompañará para que sirva á S. M. de antecedente, mientras las Cortes del Imperio le ofrecen la corona con todas las formalidades y garantías, que asunto de tanta importancia exige, y suplican á S. M. que en el caso del artículo tercero se digne notificarlo á los serenísimos Señores Infantes llamados en el mismo artículo por el Gefe que en él se nombra; interponiendo su benigno influjo para que sea una persona de las señaladas de su augusta cuna la que venga á este Imperio, por lo que se interesa en ello la prosperidad de ambas naciones, y por la satisfaccion que recibirán los mejicanos en añadir este vínculo á los demás de amistad, con que podrán, y quieren unirse á los españoles.

6. Se nombrará inmediatamente conforme al espíritu del plan de Iguala, una junta compuesta de los primeros hombres del Imperio por sus virtudes, por sus destinos, por sus fortunas, representacion y concepto, de aquellos que estan designados por la opinion general, cuyo número sea bastante considerable para que la reunion de luces asegure el acierto en sus determinaciones, que serán ensañaciones de la autoridad, y facultades que les concedan los artículos siguientes.

7. La junta de que trata el artículo an-

Duplicado

100 42

terior se llamará junta provisional gubernativa.

8. Será individuo de la Junta provisional de gobierno el Teniente general D. Juan O-Donojú en consideración á la conveniencia de que una persona de su clase tenga una parte activa é inmediata en el gobierno, y de que es indispensable omitir algunas de las que estaban señaladas en el expresado plan, en conformidad de su mismo espíritu.

9. La Junta provisional de gobierno tendrá un Presidente nombrado por ella misma, y cuya elección recaerá en uno de los individuos de su seno, ó fuera de él, que reúna la pluralidad absoluta de sufragios; lo que si en la primera votación no se verificase se procederá á segundo escrutinio, entrando á él los dos que hallan reunido mas votos.

10. El primer paso de la Junta provisional de gobierno, será hacer un manifiesto al público de su instalación, y motivos que la reunieron, con las explicaciones que considere convenientes para ilustrar al pueblo sobre sus intereses, y modo de proceder en la elección de Diputados á Cortes de que se hablará despues.

11. La Junta provisional de gobierno nombrará en seguida de la elección de su Presidente una Regencia compuesta de tres personas de su seno ó fuera de él, en quien residirá el poder ejecutivo, y que gobierne en nombre del Monarca, hasta que este empuñe el cetro del Imperio.

12. Instalada la Junta provisional, gobernará interinamente conforme á las leyes vigentes en todo lo que no se oponga al plan de Iguala, y mientras las Cortes formen la Constitución del Estado.

13. La Regencia inmediatamente despues de nombrada procederá á la convocación de Cortes conforme al método que determine la Junta provisional de gobierno; lo que es conforme al espíritu del artículo 24 del citado plan.

14. El poder ejecutivo reside en la Regencia, el legislativo en las Cortes; pero como ha de mediar algun tiempo antes que estas se reúnan, para que ambos no recaigan en una misma autoridad, ejercerá la Junta el poder legislativo, primero, para los ca-

sos que puedan ocurrir, y que no den lugar á esperar la reunión de las Cortes; y entonces procederá de acuerdo con la Regencia: segundo, para servir á la Regencia de cuerpo auxiliar y consultivo en sus determinaciones.

15. Toda persona que pertenece á una sociedad, alterado el sistema de gobierno, ó pasando el país á poder de otro Príncipe, queda en el estado de la libertad natural para trasladarse con su fortuna adonde le convenga, sin que haya derecho para privarle de esta libertad, á menos que tenga contraída alguna deuda con la sociedad á que pertenece por delito, ó de otro de los modos que conocen los publicistas: en este caso están los europeos avocindados en N. E. y los americanos residentes en la Península; por consiguiente serán árbitros á permanecer adoptando esta ó aquella patria, ó á pedir su pasaporte, que no podrá negárseles, para salir del reino en el tiempo que se prefije, llevando ó trayendo consigo sus familias y bienes; pero satisfaciendo á la salida por los últimos, los derechos de exportación establecidos, ó que se establecieren por quien pueda hacerlo.

16. No tendrá lugar la anterior alternativa respecto de los empleados públicos, ó militares que notoriamente son desafectos á la independencia Mexicana; sino que estos necesariamente saldrán de este Imperio dentro del término que la Regencia prescriba, llevando sus intereses, y pagando los derechos de que habla el artículo anterior.

17. Siendo un obstáculo á la realización de este tratado la ocupación en la Capital por las tropas de la Península, se hace indispensable vencerlo; pero como el primer Geefe del Ejército Imperial, uniendo sus sentimientos á los de la Nación mexicana, desea no conseguirlo con la fuerza, para lo que le sobran recursos, sin embargo del valor y constancia de dichas tropas peninsulares, por la falta de medios y arbitrios para sostenerse, contra el sistema adoptado por la Nación entera, D. Juan O-Donojú se ofrece á emplear su autoridad, para que dichas tropas verifiquen su salida sin efusión de sangre, y por una capitulación honrosa. = Villa de Córdoba 24 de Agosto de 1821. = Agustín de Iturbide. = Juan O-Donojú. = Es copia fiel de su original. = José Domínguez.

Es copia fiel de la original, que queda en esta Comandancia general.

José Joaquín de Herrera.

Como Ayudante Secretario.

Tomás Yllañes.

MEJICO:

Imprenta Imperial de D. Alejandro Valdes.

Anexo: 7. Tratados de Córdoba.

TEXTO INTEGRO DE LOS TRATADOS CELEBRADOS EN CORDOBA, VERACRUZ EN 1821.

Pronunciada por Nueva España la independenciamiento de la antigua, teniendo un ejército que sostuviese este pronunciamiento, decididas por él las provincias del reino, sitiada la capital en donde se había depuesto a la autoridad legítima, y cuando sólo quedaban por el gobierno europeo las plazas de Veracruz y Acapulco, desguarnecidas y sin medios de resistir a un sitio bien dirigido y que durase algún tiempo, llegó al primer puerto el teniente general don Juan de O'Donojú, con el carácter y representación de capitán general y jefe superior político de este reino, nombrado por S.M., quien deseoso de evitar los males que afligen a los pueblos en alteraciones de esta clase, y tratando de conciliar los intereses de ambas Españas, invitó a una entrevista al primer jefe del ejército imperial don Agustín de Iturbide, en la que se discutiese el gran negocio de la independenciamiento, desatando sin romper los vínculos que unieron a los dos continentes. Verificóse la entrevista en la villa de Córdoba el 24 de Agosto de 1821, y con la representación de su carácter el primero, y la del Imperio mexicano el segundo, después de haber conferenciado detenidamente sobre lo que más convenía a una y otra nación, atendido el estado actual y las últimas ocurrencias, convinieron en los artículos siguientes, que firmaron por duplicado para darles toda la consolidación de que son capaces esta clase de documentos, conservando un original cada uno en su poder para mayor seguridad y validación:

I. Esta América se reconocerá por nación soberana e independiente, y se llamará en lo sucesivo "Imperio Mexicano".

II. El gobierno del Imperio será monárquico constitucional moderado.

III. Será llamado a reinar en el Imperio mexicano (previo juramento que designa el artículo 4º del plan), en primer lugar el señor don Fernando VII, rey católico de España; y por su renuncia o no admisión, su hermano el Serenísimo Señor infante don Carlos; por su renuncia o no admisión, el Serenísimo Señor infante don Francisco de Paula; por su renuncia o no admisión, el Serenísimo Señor don Carlos Luis, infante de España, antes heredero de Etruria, hoy de Luca; y por renuncia o no admisión de éste, el que las Cortes del Imperio designen..

IV. El emperador fijará su corte en México, que será la capital del Imperio.

V. Se nombrarán dos comisionados por el Excelentísimo Señor O'Donojú, los que pasarán a la Corte de España a poner en las reales manos del Señor Don Fernando VII copia de este tratado y exposición que le acompañará, para que sirva a S.M. de antecedente mientras las Cortes le ofrecen la corona con todas las formalidades y garantías que asunto de tanta importancia exige, y suplican a S.M. que en el caso del artículo III, se digne notificarlo a los Serenísimos Señores infantes llamados en el mismo artículo por el orden que en el se nombran, interponiendo su benigno influjo para que sea una persona de las señaladas de su augusta casa la que venga a este Imperio, por lo que se interesa en ello la prosperidad de ambas naciones, y por la satisfacción que recibirán los mexicanos en añadir este vínculo a los demás de amistad con que podrán y quieren unirse a los españoles.

VI. Se nombrará inmediatamente, conforme al espíritu del Plan de Iguala, una junta compuesta de los primeros hombres del Imperio por sus virtudes, por sus destinos, por sus fortunas, representación y concepto, de aquellos que están designados por la opinión general, cuyo número sea bastante considerable para que la reunión de luces asegure el acierto en sus determinaciones, que serán emanaciones de la autoridad y facultades que les concedan los artículos siguientes.

VII. La junta de que trata el artículo anterior, se llamará Junta provisional gubernativa.

VIII. Será individuo de la Junta provisional de gobierno el teniente general don Juan de O'Donojú, en consideración a la conveniencia de que una persona de su clase tenga una parte activa e inmediata en el gobierno, y de que es indispensable omitir algunas de las que estaban señaladas en el expresado plan en conformidad de su mismo espíritu.

IX. La Junta provisional de gobierno tendrá un presidente nombrado por ella misma, y cuya elección recaerá en uno de los individuos de su seno o fuera de él, que reúna la pluralidad absoluta de sufragios, lo que si en la primera votación no se verificase, se procederá a segundo escrutinio entrando en él los dos que hayan obtenido más votos.

X. El primer paso de la Junta provisional de gobierno será hacer un manifiesto al público de su instalación y motivos que la reunieron, con las demás explicaciones que considere convenientes para ilustrar al pueblo sobre sus intereses y modo de proceder en la elección de diputados a Cortes, de que se hablará después.

XI. La Junta provisional de gobierno nombrará, en seguida de la elección de su presidente, una regencia compuesta de tres personas de su seno o fuera de él, en quien resida el poder ejecutivo y que gobierne en nombre del monarca, hasta que este empuñe el cetro del Imperio.

XII. Instalada la Junta provisional gobernará interinamente conforme a las leyes vigentes en todo lo que no se oponga al Plan de Iguala, y mientras las Cortes formen la constitución del Estado.

XIII. La regencia, inmediatamente después de nombrada, procederá a la convocación de Cortes conforme al método que determine la Junta provisional de gobierno, lo que es conforme al espíritu del artículo 24 del citado plan.

XIV. El poder ejecutivo reside en la regencia, el legislativo en las Cortes; pero como ha de mediar algún tiempo antes que éstas se reúnan, para que ambos no recaigan en una misma autoridad, ejercerá la Junta el poder legislativo, primero, para los casos que puedan ocurrir y que no den lugar a esperar la reunión de las Cortes, y entonces procederá de acuerdo con la regencia; segundo, para servir a la regencia de cuerpo auxiliar y consultivo en sus determinaciones.

XV. Toda persona que pertenece a una sociedad, alterado el sistema de gobierno, o pasando el país a poder de otro príncipe, queda en el estado de libertad natural para trasladarse con su fortuna adonde le convenga, sin que haya derecho para privarle de esta libertad, a menos que tenga contraída alguna deuda con la sociedad a que pertenecía por delito, o de otro de los modos que conocen los publicistas: en este caso están los europeos avecindados en Nueva España y los americanos residentes en la península; por consiguiente, serán árbitros a permanecer adoptando esta o aquella patria, o a pedir su pasaporte, que no podrá negárseles, para salir del Imperio en el tiempo que se prefije, llevando o trayendo sus familias y bienes; pero satisfaciendo a la salida por los últimos, los derechos de exportación establecidos o que se establecieron por quien pueda hacerlo.

XVI. No tendrá lugar la anterior alternativa respecto de los empleados públicos o militares que notoriamente son desafectos a la independencia mexicana; sino que estos necesariamente saldrán del Imperio dentro del término que la regencia prescriba, llevando sus intereses y pagando los derechos de que habla el artículo anterior.

XVII. Siendo un obstáculo a la realización de este tratado la ocupación de la capital por las tropas de la península, se hace indispensable vencerlo; pero como el primer jefe del ejército imperial, uniendo sus sentimientos a los de la nación mexicana, desea no conseguirlo con la fuerza, para lo que le sobran recursos, sin embargo del valor y constancia de dichas tropas peninsulares, por falta de medios y arbitrios para sostenerse contra el sistema adoptado por la nación entera, don Juan de

O'Donojú se ofrece a emplear su autoridad, para que dichas tropas verifiquen su salida sin efusión de sangre y por una capitulación honrosa.

VILLA DE CÓRDOBA, 24 DE AGOSTO DE 1821.- AGUSTÍN DE ITURBIDE.- JUAN DE O'DONOJÚ

Fuente: Archivo General de la Nación (AGN), Tratados de Córdoba, [en línea], <http://www.mexicomaxico.org/zocalo/zocaloTratadoCordoba.htm>

Anexo: 8. Biografía de Agustín de Iturbide.



Agustín de Iturbide.

Nació en Valladolid, hoy Morelia, el 27 de septiembre de 1783. Fue emperador de México del 21 de mayo de 1822 al 19 de marzo de 1823. Murió el 19 de julio de 1824 en Padilla, Tamaulipas. Estudió en el seminario de su ciudad natal. Nombrado comandante del Ejército del Sur en 1820, fue comisionado por el virrey Apodaca para combatir al último caudillo insurgente, Vicente Guerrero. Distanciado de las fuerzas realistas, el 24 de febrero de 1821 proclamó el Plan de Iguala y formó el Ejército Trigarante, con el que entró a la Ciudad de México el 27 de septiembre siguiente, consumando la independencia nacional. Fue ungido como Agustín I el 21 de julio de 1822, dos meses después de que fuera proclamado emperador. Su mandato pronto comenzó a enfrentar la oposición del Congreso, al que terminó por disolver, aumentando con ello una creciente impopularidad. Desde diciembre de 1822, Antonio López de Santa Anna y Guadalupe Victoria encabezaron un levantamiento en su contra, que terminó por derrocarlo y enviarlo al exilio. Un año después regresó al país; tras su desembarco en Soto la Marina, Tamaulipas, fue aprehendido y fusilado. Sus restos descansan en la Catedral Metropolitana.

Fuente: Biografía de Agustín de Iturbide, [en línea],
<http://mexicomaxico.org/ParisMex/PersonajesIndependenciaBiografias.htm#iturbide>

Anexo: 9. Biografía de Antonio Joaquín Pérez Martínez.

	<p>Antonio Joaquín Pérez Martínez.</p> <p>Nació en la ciudad de Puebla de los Ángeles el 13 de mayo de 1763. Sus padres fueron don Francisco Pérez, comerciante de puerto de Cádiz, y doña Antonia Martínez Robles, de origen poblano, perteneciente a un estrato social relevante. La infancia y juventud de don Antonio Joaquín transcurrieron en el seno de una familia muy piadosa. Después de concluir sus estudios de primaria, estudio latín por dos años en el Colegio. San Luis Rey. De ahí continuo su formación eclesiástica en el Colegio de San Ignacio, en donde estudio filosofía. Debido a que era un estudiante brillante, obtuvo una beca merced a su talento y dedicación. Culmino su carrera en el afamado Colegio Carolino, en donde obtuvo la borla doctoral en teología; tiempo después, se desempeñó en dicho centro educativo como profesor del moral, filosofía, sagradas escrituras y teología.</p>
<p>SU IDEARIO Y SU CONTRIBUCIÓN AL ESTADO MEXICANO.</p> <p>Su desempeño como diputado a las Cortes de Cádiz, fungió como obispo y como personaje de primer orden para la consolidación del primer imperio mexicano.</p> <p>En el mes de enero de 1821 se expulsar a los jesuitas. Esta actitud anticlerical trajo como consecuencia que desde los pulpitos se atacara a las resoluciones emanadas desde las cortes.</p> <p>El mes de agosto fue crucial en la Angelopolis, toda vez que el clero regular y el secular en armonía con su prelado, recibieron con júbilo a Iturbide y sus hombres. Después de celebrar el Te Deum en catedral, Pérez Martínez agasajo a los soldados del ejército libertador y el 5 de agosto de 1821, sin titubeo alguno proclamo y juro la independencia de Nueva España.</p> <p>Las leyes anticlericales, la negación de los derechos plasmados en la constitución de 1812 y la incertidumbre política de Pérez Martínez aceleraron el proceso de independencia y marcaron el “fracaso de la monarquía plural”</p>	

Fuente: Salazar Andrué Juan Pablo, Antonio Joaquín Pérez Martínez. Sus aportaciones al nacimiento del estado mexicano. <http://biblio.juridicas.unam.mx>

Anexo: 10. Biografía de Anastasio Bustamante.



Anastasio Bustamante.

Nació en Jiquilpan, Michoacán, el 27 de julio de 1780. Fue presidente de México durante dos periodos: del 19 de abril de 1837 al 18 de marzo de 1839, y del 18 de julio de 1839 al 22 de septiembre de 1841. Murió en San Miguel el Grande, Guanajuato, el 6 de febrero de 1853.

Estudió en el Seminario de Guadalajara y realizó estudios de medicina en la Ciudad de México. Siguiendo a su protector, Félix María Calleja, se hizo militar y persiguió a Hidalgo y a Morelos. Tras el establecimiento de la República, ocupó la Vicepresidencia durante el mandato de Vicente Guerrero, a quien arrebató el poder. En esa su primera responsabilidad del Poder Ejecutivo (1830-1832), si bien como vicepresidente en ejercicio de la Presidencia, combatió la delincuencia, reorganizó la hacienda pública y estableció el banco de avío. Entre 1837 y 1839, por segunda vez se hizo cargo de la dirección del país, periodo en el que enfrentó la Guerra de los Pasteles. En su segundo periodo de gobierno como presidente (1839-1841), encaró una gran resistencia por parte de los militares, principalmente de Antonio López de Santa Anna, quien, junto con Mariano Paredes y Arrillaga y Gabriel Valencia, encabezó un pronunciamiento que terminó por derrocarlo. En 1847 combatió contra la intervención norteamericana. Posteriormente participó en la pacificación de Guanajuato, Aguascalientes y la Sierra Gorda.

Pese a iniciar su carrera militar en las filas realistas, al estallar el movimiento emancipador se adhirió al Plan de Iguala y conquistó las plazas de Celaya y Guanajuato, hechos que le ganaron la confianza de Agustín de Iturbide, que puso a sus órdenes una división.

Fuente: Biografía de Anastasio de Bustamante, [en línea],
<http://mexicomaxico.org/ParisMex/PersonajesIndependenciaBiografias.htm#iturbide>

Anexo: 11. Formato 1. Evidencia histórica.

Datos sobre la fuente: Fecha y lugar en que se produjo la fuente Autor/ autores Destinatarios Intención o propósito por el que fue elaborada Lugar en donde fue localizada la fuente: archivo público o colección privada, fototeca, hemeroteca, filmoteca, etcétera
Contenido: A través de la fuente ¿qué personajes, procesos, eventos y contextos históricos podemos conocer?
¿Qué otras fuentes podrían relacionarse con la fuente analizada y a qué otras fuentes remite?
¿Qué importancia tiene esta fuente como registro del pasado?
De acuerdo con quien elabora la fuente ¿qué tan confiable es la información que presenta?

Fuente: Belinda Arteaga y Siddharta Camargo.

Anexo: 12. Formato 2. Tiempo histórico.

Ubicación temporal:

Identifica la fecha en que se elaboraron las fuentes primarias de que dispones.

Organízalas en orden sucesivo y numéralas de acuerdo con dicho orden.

Elabora un cuadro de doble entrada con la siguiente información:

Número de la fuente	Descripción de los procesos	Fecha

Espacio: Identifica en un mapa los lugares en los que se desarrollan los eventos en las fuentes que analizaste.

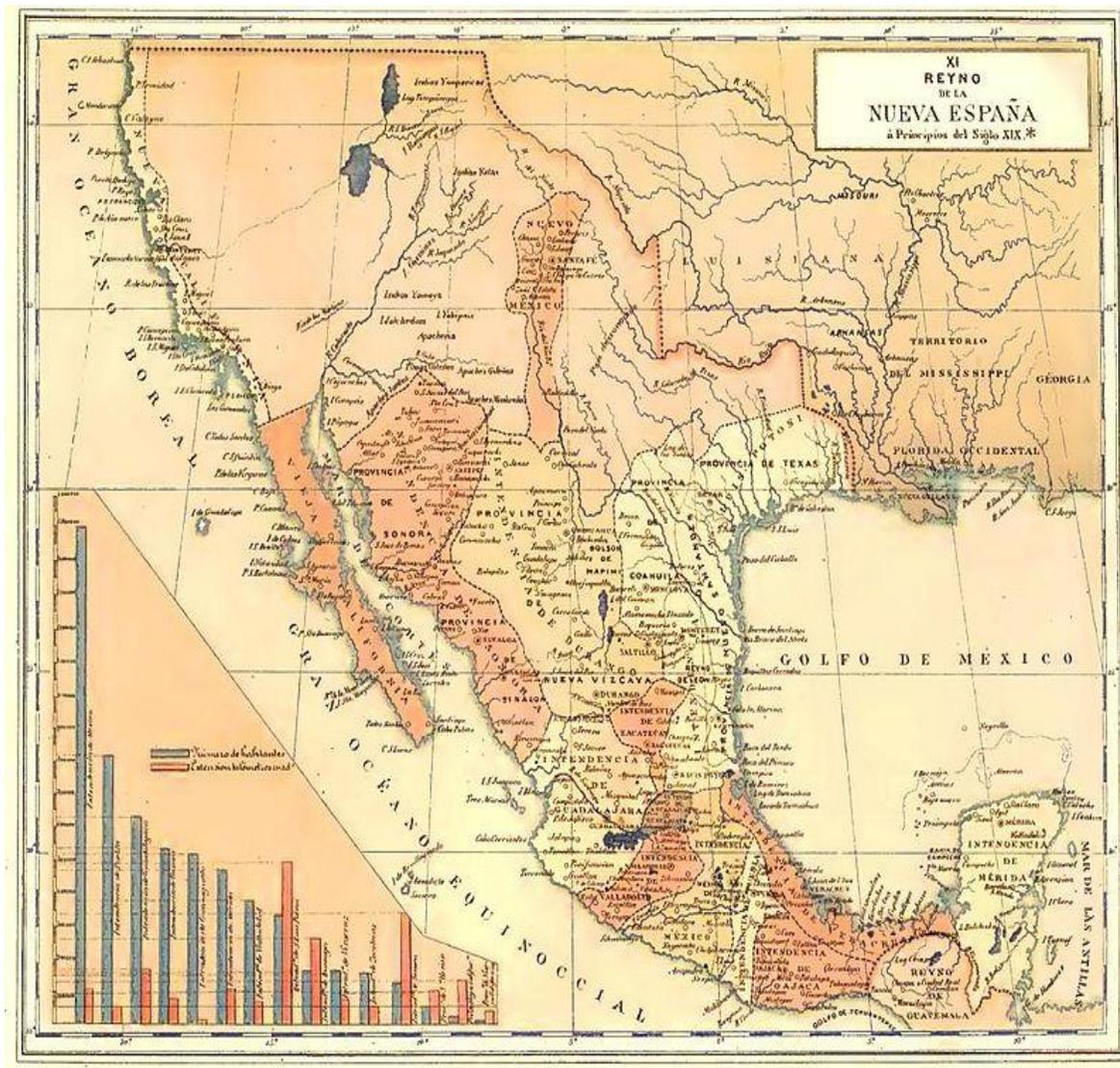
Fuente: Belinda Arteaga y Siddharta Camargo.

Anexo: 13. Formato 3. Empatía.

<p>Datos sobre la fuente: Fuente primaria Fuente secundaria Fecha y lugar en que se produjo la fuente Autor/ autores Destinatarios Intención o propósito por el que fue elaborada</p>	
<p>Contenido:</p>	
<p>Describa la posición que ocupaban en la sociedad de la época las personas o grupos que se mencionan en la fuente.</p>	<p>Transcriba el fragmento o fragmentos de la fuente que permite identificar dicha posición</p>
<p>Mencione si en la actualidad hay personas o grupos que ocupen posiciones similares.</p>	<p>Transcriba el fragmento o fragmentos de la fuente que permite identificar dicha posición</p>
<p>Acciones: ¿Qué hicieron las personas o grupos que participaron en los eventos y/o procesos que se enuncian en la fuente?</p>	<p>Transcriba el fragmento o fragmentos de la fuente que permite identificar dicha posición</p>
<p>Motivaciones: ¿Cuáles fueron los argumentos, intereses, ideales y/o concepciones que llevaron a estos grupos o personas a actuar como lo hicieron?</p>	<p>Transcriba el fragmento o fragmentos de la fuente que permite identificar dicha posición</p>
<p>Comparando con las condiciones actuales, ¿Qué circunstancias relevantes fueron diferentes para ellos en el pasado? (Algunos ejemplos podrían incluir tecnología, multimedia, economía, religión, familia, vida, comunicación, recreación, etc.)</p>	
<p>¿Cuáles son los factores que influyeron en su forma de pensar o actuar?</p>	

Fuente: Belinda Arteaga y Siddharta Camargo.

Anexo: 14. Mapa 1.



Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Intendencia_de_Arizpe

Anexo: 15. Mapa 2.



Fuente: <https://www.google.com.mx/search?q=mapa+de+la+nueva+espa%C3%B1a+con+division+territorial&biw=1365&bih=644&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwi--8Wu363MAhXnrYMKHUzqC6gQsAQILA&dpr=0.75#tbm=isch&q=mapa+de+mexico+con+division+politica&imgsrc=Z70ib91hbib3hM%3A>