



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“Porfiriato, Hacienda y Vida Cotidiana: Una propuesta para la enseñanza de la historia”

Tesis para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo
Presenta

Guadalupe Liliana Jiménez Carrizales

Director de Tesis: **Dr. Víctor Gómez Gerardo**

Agradecimientos

El presente trabajo está dedicado a Sammy.

Quién me brindó su paciencia, cariño y comprensión ante las largas jornadas de trabajo, así como en mis ausencias.

Gracias por tu apoyo

Gracias por existir

Te amo mi chiquitín especial. Sin ti, este mundo no sería el mismo.

También agradezco el apoyo incondicional de la mujer que más amo. Mi mamá, sin ella la elaboración de este trabajo no hubiera sido posible.

Índice

Agradecimientos

	Página
Introducción	1
Capítulo I	
Acercamiento al objeto de estudio: contextualización de la propuesta y enfoque metodológico	6
1.1. Conociendo a la Escuela Primaria Telpuchcalli	6
1.1.1. Mi llegada al grupo de 5° B	7
1.2. La historia en la primaria	8
1.3. Antecedentes de la investigación	10
1.4. Metodología	11
1.4.1. Algunas consideraciones sobre la vida cotidiana y su enseñanza	14
1.4.2. Fundamentación teórica sobre la microhistoria y la vida cotidiana	16
1.4.2.1. Haciendo microhistoria	16
1.4.2.2. Objeto de estudio de la microhistoria	17
1.4.2.3. Cualidades del microhistoriador y su función	17
1.4.2.4. La vida cotidiana	18
1.4.2.5. La vida cotidiana como objeto de estudio	19
1.4.3. Características para el estudio de la vida cotidiana	21
1.4.3.1. Temporalidad y espacialidad	21
1.4.3.2. Las fuentes en la vida cotidiana	22

Índice

	Página
Capítulo 2	
Porfiriato, hacienda y vida cotidiana: contexto histórico de la propuesta	23
2.1. Porfirio Díaz	23
2.1.1. Introducción al porfiriato	24
2.1.2. Porfirio Díaz en la presidencia y su proyecto modernizador	25
2.1.2.1. La política de Díaz	26
2.1.2.2. Modernidad: paz, orden, progreso y represión	27
2.1.2.3. La educación en el porfiriato	28
2.2. Las haciendas	28
2.2.1. ¿Qué es una hacienda?	29
2.2.2. Estructura de la hacienda	30
2.2.3. Concepciones sobre la vida en las haciendas	32
2.3. Conociendo la Hacienda San Antonio Clavería	35
2.3.1. Antecedentes	35
2.4. La vida cotidiana en el porfiriato	39
2.4.1. La colonia de “El imparcial” en el tiempo	41
2.5. Los sectores populares en el porfiriato	44
2.5.1. El entorno urbano	45
2.5.2. La higiene	46
2.5.3. La vestimenta	46
2.5.4. La salud	47
2.5.5. La vivienda	47
2.5.6. Los medios de transporte	48

Índice

	Página
Capítulo 3	
El diseño de la propuesta: un abordaje desde la didáctica de la historia	49
3.1. ¿Para qué enseñar historia?	49
3.2. Parámetros del Pensamiento Histórico en los alumnos	53
3.3. Pensamiento crítico-creativo ¿Qué y para qué?	56
3.4. Las finalidades de la enseñanza de la historia que comporta la propuesta de intervención	61
Capítulo 4	
De la selección de contenidos al diseño de la propuesta	64
4.1. La hacienda y yo: Diversas miradas sobre la hacienda en el porfiriato y la vida cotidiana	68
4.2. Desglose de la propuesta didáctica por sesiones	69
4.2.1. Sesión 1: una mirada a la hacienda (introducción al tema)	69
4.2.1.1. Diseño de la secuencia	69
4.2.1.2. Desglose de actividades	70
4.2.1.3. Recursos y materiales didácticos	73
4.2.2. Sesión 2: ¿Dónde vivo? ¿dónde vives? ¿dónde viven? las casas de los niños en el porfiriato (desarrollo del tema)	85
4.2.2.1. Diseño de la secuencia	85
4.2.2.2. Desglose de actividades	86
4.2.2.3. Recursos y materiales didácticos	89
4.2.3. Sesión 3: la vida cotidiana en la hacienda	104
4.2.3.1. Diseño de la secuencia	104
4.2.3.2. Desglose de actividades	105
4.2.3.3. Recursos y materiales didácticos	107

Índice

	Página
4.2.4. Sesión 4: ¿Quién?... es el personaje (conclusión del tema)	108
4.2.4.1. Diseño de la secuencia	108
4.2.4.2. Desglose de actividades	109
4.2.4.3. Recursos y materiales didácticos	111
Capítulo 5	
Descripción de las sesiones	123
5.1. Sesión de presentación un acercamiento al grupo	123
5.1.1. Fecha: 20 de mayo de 2016	123
5.2. Sesión 1: Una mirada a la hacienda (introducción al tema)	125
5.2.1. Fecha: 25 de mayo de 2016	125
5.2.2. Evidencia de los trabajos de los alumnos	129
5.3. Sesión 2: ¿Dónde vivo? ¿dónde vives? ¿dónde viven? las casas de los niños en el porfiriato	131
5.3.1. Fecha: 2 de junio de 2016	131
5.3.2. Evidencias de los trabajos de los alumnos	133
5.4. Sesión 3: La vida cotidiana en la hacienda	137
5.4.1. Fecha: 9 de junio de 2016	137
5.4.2. Evidencia de los trabajos de los alumnos	139
5.5. Sesión 4: ¿Quién?... es el personaje	143
5.5.1. Fecha: 10 de junio de 2016	143
5.5.2. Evidencia de los trabajos de los alumnos	144
5.6. Sesión 5: ¿Quién? ... es el personaje	145
5.6.1. Fecha: 16 de junio de 2016	145
5.6.2. Evidencia de los trabajos de los alumnos	147
5.6.3. Trabajos finales	148

Conclusiones	149
Apéndice	152
Anexo I	152
Anexo II	158
Anexo III	170
Anexo IV	173
Bibliografía	174
Perspectivas	182
Comunicaciones y apartado de libro	183

Introducción

Cada día realizamos infinidad de acciones, nos despertamos y nos preparamos para iniciar el día; ¿se le antoja tomar un café? O mejor aún preparamos un desayuno sustancioso que nos brinde energías para todo el día. Si se nos hace tarde ¿por qué no comprar un tamal y un atole? Alimentos, que en época de frío los capitalinos disfrutamos. Después, es hora de iniciar nuestras actividades, sea en algún trabajo, en la escuela o en cualquier otra ocupación. Todos tenemos algo que hacer. Al finalizar nuestro día, podemos buscar un momento para relajarnos, quizás en casa viendo el televisor, escuchando música, haciendo ejercicio, tal vez saliendo con los amigos, la pareja, la mascota o ¿por qué no? Estando con la familia o disfrutando de la soledad propia.

El día a día de las personas puede resultar diverso, extenso y tal vez, en ocasiones caótico, pero es interesante si nos detenemos a reflexionarlo. De esta manera, veríamos que esa diversidad de acciones no es tan ajena a nosotros y nos ayudaría a comprender a las personas que nos rodean.

¿Qué pasaría si este mismo ejercicio lo trasladáramos a algún momento histórico? ¿cuál es el periodo histórico que menos recuerda y que no le gustaba en la escuela? Por ejemplo, en mi caso fue El Virreinato. Este periodo que duró tres siglos (XVI, XVII y XVIII) y que abarcó los años de 1521 a 1821, pasó desapercibido durante mi formación básica, la cual, para mí, fue una época histórica más.

Antes de continuar imagine ¿cómo era el ocio en aquella época?

La diversión y el esparcimiento formaban parte importante de la vida en la Nueva España, “en ese sentido, la Corona y la iglesia insistieron en el derecho de los naturales a descansar después de sus jornadas de trabajo [...] incluso hasta los

esclavos debían contar con tiempo libre, para descansar y divertirse de manera ordenada” (Roselló, Sánchez, & Sosenski, 2015, pág. 69).

Fue así, que realizaban fiestas religiosas en honor a algún santo, celebraciones civiles (cuando nacían los hijos de los reyes) o certámenes de poesía. La gente de aquella época gustaba de ir a excursiones, días de campo y al canal de la Viga. Pero también cantar y bailar las chaconas, jarabes y el Chuchumbé; así como ir a las corridas de toros y el teatro (siendo estas dos las actividades más populares de aquella época). En la calle, se podían ver diversos espectáculos como maromeros, titiriteros, bufones, magos y actores callejeros o bien, en las azoteas de las casas la gente se reunía para tomar una taza de chocolate y los niños volar papalotes (Roselló, Sánchez, & Sosenski, 2015).

Imagina una tarde en la alameda: En la Ciudad de México, sobre las cuatro de la tarde todos los días, las damas y los galanes nobles salían a dar un paseo a la Alameda. Una agradable plaza llena de árboles en la que, entre otras cosas, los jóvenes aristócratas iban a buscar a sus futuras parejas. Allí los virreyes, los hidalgos y las damas de las familias más importantes deambulaban en compañía de sus esclavos de origen africano. En la Alameda se vendían dulces y confites; además, algunos aguadores vendían agua muy limpia en pequeños vasos de cristal. (Roselló, Sánchez, & Sosenski, 2015, pág. 69)

Estoy segura que mientras leía el texto anterior, su mente se remontaba a la época, posteriormente, al lugar y la actividad descrita. Para luego entablar un vaivén de relaciones entre el pasado y el presente. Con la finalidad de comprender como estas actividades se han transformado y algunas siguen continuando. Así la propia vida genera empatía y sentido de pertenencia al no ver estas acciones alejadas de nuestra realidad, lo cual es motivante para continuar aprendiendo.

Todo ese proceso que acabamos de realizar es un pequeño ejemplo de cómo el maestro puede acercar al alumno hacia el conocimiento histórico, por medio de la

vida cotidiana y también al pensamiento histórico. Por tal motivo, es importante enseñar historia a partir de elementos de la vida cotidiana, para que, el alumno pueda crear lazos entre el contenido y el aprendizaje. Para después, comprender de manera activa y consciente el contenido histórico.

De esta manera “es fundamental no concebir a la historia como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación al conocimiento en construcción” (Prats & Santacana, 2011, pág. 21). Sin embargo, una dificultad a la que se siguen enfrentando los docentes de educación básica, es la forma en que se enseña historia. Esto se debe en gran medida a la visión que tienen sobre la misma.

Al respecto Díaz Barriga (1998, pág. 3) señala que:

Los educadores olvidan las diferencias existentes entre las diversas materias o áreas de conocimiento, y en los programas de estudio, la metodología didáctica o los instrumentos de evaluación, se da el mismo tratamiento a las matemáticas que a la física o a la historia. Frecuentemente se incurre en lo que a nuestro juicio es un gran error: enseñar la historia sin clarificar su carácter interpretativo y sin distinguir su método del propio de las otras ciencias.

Como una consecuencia, los alumnos sienten a la historia ajena a sus vidas y no logran pensar históricamente. Al contrario, la ven como un cuerpo extenso de datos difíciles de aprender, plagada de vencedores, vencidos, villanos, héroes dignos de recordar y fechas que memorizar sin ningún sentido.

Por lo tanto, es necesario primero que el docente cambie su visión acerca de la historia y su enseñanza, para que, como lo menciona Galván Lafarga (2006) defina un concepto de Clío que quiere y necesita, con el fin de desarrollar el pensamiento histórico en el alumnado; para “formar un ciudadano democrático que utilice la historia para interpretar el mundo actual y gestionar mejor el porvenir” (Santisteban, 2010).

Bajo este contexto, he diseñado el presente trabajo de investigación, como un apoyo al docente, que le permita reflexionar sobre su práctica y a su vez le brinde elementos útiles para la enseñanza de la historia; a partir de la vida cotidiana.

Por lo que, los objetivos son:

- Diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia que tenga como elemento central el estudio de la vida cotidiana, que favorezca el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico.
- Que el docente por medio de la propuesta identifique las representaciones que son necesarias construir o romper, para integrarlas a su práctica posibilitando un cambio en la misma.
- Reconocer la importancia que tiene el dominio del conocimiento histórico y uso de fuentes de primera mano en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

De esta manera, el presente manuscrito se organiza en cinco capítulos.

En el capítulo uno, explico el contexto de la Escuela Primaria Telpuchcalli, comentando algunas situaciones a las que me enfrenté antes de realizar mi intervención en el grupo con docentes y alumnos. Consecuentemente, este apartado habla sobre el estado en la que se encuentra la enseñanza de la historia y que me permitió definir mi línea de investigación. Por último, menciono mis referentes metodológicos que dan cuerpo al presente trabajo, así como las corrientes historiográficas en las cuales me basé para el diseño de mi propuesta.

El capítulo dos, toma el contexto histórico de la época en la cual se basa mi proyecto de intervención y que le da el nombre a este trabajo, *“Porfiriato, Hacienda y Vida Cotidiana: Una Propuesta para la enseñanza de la Historia”*. Por tal motivo,

como su nombre lo indica, presento un panorama general sobre el Porfiriato y en paralelo, retomo el tema de las haciendas contrastando las ideas que hay entorno a estos lugares. En este último, se aborda sobre la Hacienda Santiago de Clavería, la cual fue un referente para mi secuencia didáctica, influyendo en la formación de la colonia actual; donde habitan los alumnos de la escuela donde trabajé. Por último, este apartado plantea como era la vida cotidiana durante el Porfiriato, en las colonias aledañas a la escuela y casas de los estudiantes.

En el capítulo tres aborda, a partir de la didáctica de la historia, los referentes que permitieron diseñar mi propuesta pedagógica. Se inicia con la pregunta ¿para qué enseñar historia? Destacando en el sentido que le damos los docentes a la materia, lo cual permite reflexionar sobre lo que se necesita para que la historia favorezca la formación de un ciudadano.

El apartado continúa exponiendo las habilidades que el docente debe desarrollar en el alumno, para que este aprenda a pensar históricamente. Por último, destaco las finalidades que implicó el proyecto de intervención.

El capítulo cuatro es la culminación del trabajo, moldeada a través de una secuencia didáctica dividida en cuatro sesiones, las cuales despertaron el interés de los alumnos para conocer más sobre el porfiriato, las haciendas y la vida cotidiana. Al final de cada secuencia, se muestran con mayor detalle los recursos y materiales que se utilizaron.

En el capítulo cinco se establece la descripción de las sesiones y se muestran las evidencias, que permiten conocer el avance de los alumnos en el desarrollo de las nociones del pensamiento histórico. Posteriormente, se abren dos apartados; uno para las conclusiones y otro para los anexos. Finalmente, el presente trabajo tiene como finalidad reflejar el amor, compromiso y respeto hacia el trabajo docente. Es importante revalorizar el papel del maestro en nuestra sociedad y que, junto con la familia, se eduque en valores; para hacer de ésta, una sociedad mejor.

Capítulo uno

Acercamiento al objeto de estudio: contextualización de la propuesta y enfoque metodológico

Conociendo a la Escuela Primaria Telpuchcalli

El Telpochcalli es una palabra proveniente del náhuatl que significa “casa de jóvenes” (Olvier, 2004, pág. 310), este lugar funcionaba junto con el calmecac y el Ichpochcalli como centros educativos durante el periodo prehispánico. En el telpochacalli a diferencia del calmecac asistía la gente que pertenecía al pueblo y era una educación que se basaba en la religión, el trabajo cotidiano y las actividades militares.

Lo anterior se debe a que la escuela dónde desarrollé mi propuesta de intervención lleva este nombre; aunque poco o nada tenga que ver con lo que era en la época prehispánica. La Escuela Primaria Telpuchcalli con clave 15-0114-113-02-X-013, se encuentra ubicada al noroeste de la ciudad de México, en las calles de Otoño y avenida Azcapotzalco 1, colonia Ángel Zimbrón, cp. 02090 en la delegación Azcapotzalco.

Es una escuela urbana, de jornada ampliada (con horario de 8:00 am. a 2:30 pm.) y organización completa, cuenta con directora y subdirectora académica, una secretaria pedagógica y dos docentes como ATP (apoyo técnico pedagógico), 18 docentes frente a grupo, tres profesores de educación física, uno de danza, tres maestros de inglés, tres personas de apoyo y una conserje.

El recinto es grande y está conformado por dos edificios divididos por un patio; cada edificio cuenta con planta baja y primer piso, y en total albergan 25 salones,

de los cuales uno es para educación física, uno para danza, una biblioteca, una ludoteca, un salón de computación (en donde todas las computadoras funcionan y tienen acceso a internet), un salón de música, una dirección y 18 salones para cada grupo, de los cuales hay tres por cada grado.

Esta escuela se encuentra dentro de un grupo de colonias que actualmente se consideran de clase media, pero que en la época porfiriana (finales del siglo XIX y principios del XX) representaba a las clases privilegiadas. No carece de ningún servicio y cuenta con los suficientes recursos (humanos, materiales, inmobiliarios) para atender a la población que ahí se concentra.

El grupo en el que se desarrolló la propuesta de intervención fue quinto B a cargo de una profesora con 19 años de experiencia (maestra "A"). Este grupo estaba conformado por 25 estudiantes de ellos doce eran niñas y trece niños. Mi llegada a la escuela fue fortuita debido a que no encontraba un lugar para desarrollar la propuesta. En un inicio me entrevisté con la directora del plantel para exponer mi intención sobre el trabajo que pretendía realizar, ella de inmediato accedió y me sugirió un grupo (el de 5º B) en el cual mi propuesta sería de utilidad para la profesora.

Mi llegada al grupo de 5º B.

La directora me comentó que era un grupo en donde la maestra "A" enfrentaba una serie de dificultades con los alumnos y los padres de familia debido a la manera en que enseñaba materias como historia, geografía y ciencias naturales; esto generó un serio conflicto con los padres de los alumnos quienes pedían que fuera removida del grupo.

Por lo anterior, la observación en el aula no se realizó para no incomodarla, debido a que al principio estaba a la defensiva. No fue fácil acercarme a ella y menos

tener su confianza, tiempo después en una entrevista me comentó que actuaba así porque “tenía miedo de que yo llegara a juzgarla y a decirle como hacer su trabajo en su salón”, en ese momento aproveché para brindarle mi apoyo y respeto ante la situación por la cual transitaba, fue así que poco a poco comenzó a sentirse más tranquila, segura y con esperanza de que todo terminaría de la mejor manera.

Pasada la entrevista y durante una ausencia que tuve en el plantel debido al trabajo que desarrollaba en la universidad, la profesora inevitablemente fue removida del grupo y en su lugar llegó otra maestra “B” quien es licenciada en educación preescolar. Lamentablemente el trabajo que tenía planeado con la primera docente no pude realizarlo, pero lo desarrollé con la segunda profesora.

La historia en la primaria

Después de entrevistarme con la directora y con la maestra “A”, mi siguiente acercamiento fue con los alumnos. A partir de la experiencia que tengo como maestra pude identificar a dos grupos de niños: el grupo a) niños a los que les es atractivo el conocimiento histórico, pero piensan que es aprender información sin sentido y el grupo b) niños que no les gusta la historia, “durante mucho tiempo, y con justificada razón, ha existido una crítica muy fuerte a la forma en que se enseña historia en educación básica: una historia difícil, aburrida [...]” (Ramírez Raymundo, 1998, pág. 26), donde impera en la mayoría de los casos la memorización de datos como nombres, fechas y lugares lo que propicia su tedio y complejidad, generando de esta manera dificultad para establecer relación con los diferentes hechos y momentos históricos con su vida cotidiana.

A partir de la tabla I.1 y las imágenes I.1- I.5 (anexo 1) podemos observar que todavía el estudio de la historia así “como en otras asignaturas, el papel del maestro ha consistido en transmitir información[...]” (Ramírez Raymundo, 1998, pág. 40) por ello me di a la tarea de reflexionar sobre mi práctica y la de otros docentes y algo

que teníamos en común es la forma exagerada en que utilizamos los libros de texto, así mismo no realizábamos estrategias adecuadas con los niños, parecía que nuestro ejercicio docente se inclinaba más por uno de corte catequístico (pregunta-respuesta) que formativo¹; además pude observar que esto propiciaba confusión en mis alumnos sobre lo que es la historia; desapego a sus raíces, no hablemos de las nacionales, sino las propias de su comunidad, esto propiciaba que no sé sintieran identificados con su cultura, costumbres, tradiciones e historia y muchos de ellos preferían adoptar una cultura extranjera como propia, que apreciar y conservar la suya.

Lo anterior hace que las personas piensen que “el conocimiento histórico no sirve para resolver los problemas del presente; no nos inmuniza contra las atrocidades del pasado; no nos enseña nada; no evita nada; desde el punto de vista práctico vale un comino” (González y González, 2005, pág. 55).

A partir de ese momento replanteé mi trabajo motivada por la confusión y apatía que tenían los estudiantes del grupo 5º B, así como la falta de compromiso que mostraban hacia el trabajo en el aula; con la finalidad de que se apropiaran de su historia y la vieran como algo útil relacionada con su realidad y que no sólo es una memorización sin sentido.

Por ello decidí en esta propuesta que los alumnos partieran de su vida cotidiana para formar lazos más estrechos con la historia que le permitan recuperar aspectos significativos de su entorno para que aprendan sobre su pasado, analicen su presente y construyan su futuro; porque como lo afirma Galván Lafarga (2006, pág. 236) “[...] para mejorar la enseñanza de la historia el maestro debe basarse en la

¹ Alejándose a su vez del logro de los rasgos del perfil del egreso (SEP, 2011) b, c y d, que dicen:
b. Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma de decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
c. Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
d. Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

vida cotidiana, pues [...] por medio de la vida cotidiana podrán nuestros alumnos acercarse a la “otra historia”[...], su historia, la que todos construimos para relacionarla con el pasado que tenemos en común.

Antecedentes de la investigación

Para hablar sobre la enseñanza de la historia en nuestro país, es necesario realizar una mirada retrospectiva a los trabajos que se han venido desarrollando en didáctica, lo que sucede dentro y fuera de los salones de clase retomando a nuestros actores principales: maestros y alumnos, así como las políticas educativas (lo que se establece dentro de los planes y programas de estudio), libros de texto, “tendencias educativas” y por qué no, también historiográficas de esta manera encontramos dos investigaciones importantes que nos dan una perspectiva general sobre el estado en que se encuentra la enseñanza de la historia en México: Taboada (1995) (2003), Plá y Pages (2014).

Por lo anterior, podemos elucidar que hay diversas posturas y propuestas que nos ofrecen un panorama en torno a la interpretación de la enseñanza de la historia, esto se debe como lo menciona Plá y Pagès (2014) a qué tanto historiadores como didactas de la historia ven a la historia desde ópticas diferentes. Mientras los primeros tienen como objeto de estudio el presente, los segundos estudian y enseñan la historia desde el presente orientándola hacia el futuro, debido a que “la enseñanza de la historia en las escuelas pretende dotar al alumnado de conocimientos y habilidades para ubicarse en el presente y descubrir su historicidad desde la que podrá proyectarse hacia el futuro” (Plá & Pagès, 2014, pág. 17).

A partir de lo anterior, así como hay una disparidad entre la enseñanza de la historia, lo mismo sucede con los aspectos metodológicos Plá y Latapí (2014) lo clasifican de la siguiente manera:

- Estudios Historiográficos sobre la enseñanza de la historia, en donde se muestra un vínculo entre la disciplina y la enseñanza.
- La vertiente psicopedagógica que relaciona el saber disciplinar con los procesos de pensamiento del alumno Soria (2007) (2014), Salazar Sotelo (2006), Díaz Barriga (1993) (1998), Gómez Gerardo (2010).
- La genealogía histórica en donde podemos encontrar trabajos sobre la función social de la historia: Menéndez (2006), Arteaga (2006), Rodríguez Ledezma (2008), Plá, Rodríguez Ledesma y Gómez Gerardo (2012).

Derivado de lo anterior, basé mi propuesta en un enfoque didáctico, en la cual planteo el desarrollo del pensamiento histórico a partir de la enseñanza de la historia de la vida cotidiana, retomando el valor formativo de la historia para la conformación de un ciudadano crítico que se interese y comprenda los problemas sociales del presente.

Metodología

Para la elaboración de este trabajo de investigación hago uso de dos metodologías la *investigación – acción*. Considerada como una vía para el cambio (Bartolomé, 1992), durante este proceso estuve motivada por el deseo no solo de comprender la forma de enseñanza de la maestra A, sino también la propia, en la cual, hasta cierto punto me veía reflejada en ella; tampoco entendía porqué a mis alumnos la historia les era indiferente y no le otorgaban un valor real en la vida. Por otro lado, la *documental* me permitió hacer un análisis sobre porfiriato, prestando mayor atención a la vida cotidiana de aquella época y enfocándola al lugar donde viven los alumnos. Esta fue la colonia el Imparcial (actualmente colonia Clavería) y la Hacienda Santiago de Clavería², para después con dichos referentes diseñar la propuesta de intervención.

² Retomo estos lugares porque son un referente en la forma de vida y considero que al estudiar este periodo es importante brindar al alumno otras visiones que le permitan conocer de forma integral la

Para el trabajo de *investigación – acción*, realicé varias entrevistas (directora, maestra de grupo y alumnos), observé durante una junta entre directivos y padres de familia del grupo, elaboré encuestas para los docentes, desarrollé una propuesta de intervención, recabé evidencias de las producciones de los alumnos, así como audio y video de las sesiones realizadas, las cuales más adelante se presentan transcritas y por último, se hizo un trabajo reflexivo con la maestra B y la directora quienes vertieron sus comentarios sobre lo realizado en el aula obteniendo algunas conclusiones.

En la parte *documental* consulté fuentes de primera mano localizadas en archivos, principalmente en el Archivo General de la Nación, Archivo de la Ciudad de México, Archivo de la Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada y en la Ex Hacienda Santiago de Clavería (actualmente Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresas IPADE). Posteriormente utilicé fuentes de segunda mano, teniendo la dicha de conocer a dos especialistas sobre el tema que desarrollé, quienes me ayudaron a definir y conocer más sobre mi objeto de estudio. Primeramente, fue la Dra. Pilar Gonzalbo Aizpuru³ y después la Dra. Teresita Quiroz Ávila⁴.

Para el diseño de mi propuesta didáctica hago uso de la microhistoria y de la historia de la vida cotidiana; además de retomar los aspectos ya conocidos (políticos, sociales y económicos) hago énfasis en dos formas diferentes de abordar este conocimiento, el cual inicia con la vida cotidiana de aquella época y la vida que perduró en las haciendas (este último aspecto fue más específico porque retomo la historia de la colonia (antes “El imparcial” ahora “Clavería” donde se encuentra la escuela en la cual se desarrolló este proyecto), todo ello con la finalidad de identificar las temáticas y el conocimiento histórico pertinente para los alumnos.

época en donde reconozcan a sus actores, sus acciones y las repercusiones que estas tuvieron, no sólo desde un aspecto político y económico, sino social pero más próximo.

³ Maestra y Doctora en Historia por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), investigadora emérita del Sistema Nacional de Investigadores y actualmente es profesora - investigadora del Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México.

⁴ Maestra en Historiografía de México y Doctora en Diseño (Estudios Urbanos) por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco UAM-A. Actualmente es profesora – investigadora titular C en la UAM-A.

Esta revisión implicó tomar una postura “historiográfica neutra” porque no se trata de decir a los alumnos lo que ellos deben pensar, sino que es necesario brindarles los elementos suficientes para que formen sus propias conclusiones; esto es que sean capaces de construir una representación “menos homogénea y más propia” en torno al Porfiriato y las haciendas.

Por lo anterior, se debe reconocer primero que “la base de la historia” como afirman Lord Acton y George M. citado por González y González (2003, pág. 58) “sobre la cual deberíamos movernos educativamente es bajo una acción humanista a partir de un conocimiento local de nuestros orígenes y con una base que no sea artificial” (como la que nos han impuesto y donde damos por cierto diferentes hechos que no son verdad, generando confusión o desconocimiento de nuestra historia y la conformación de una identidad nacionalidad falsa basada en mentiras) pero que a su vez sea clara y concreta.

Después como Louis Verniers citado por Luis González (2003, pág. 59) menciona “la enseñanza de la historia habrá de apoyarse en el estudio de la localidad y la región”. Desde esta perspectiva, es pertinente dicha postura que acercará de manera directa y significativa a los estudiantes al estudio de la historia al conocer sus orígenes creando lazos de lo inmediato con lo lejano, para fomentar una conciencia de clase que permitirá formar un discurso propio, liberador, acorde a las necesidades actuales de la sociedad.

Y al final recordar que E. P. Thompson señala que “la clase es definida por los hombres según viven su propia historia” y ésta refleja la forma en que nosotros nos asumimos como sujetos ante un mundo donde las instituciones de forma deliberada nos manipulan, quizá esto es algo que debiera imperar en la formación inicial de los profesores para evitar la repetición de modelos que propician la memorización y la falta de comprensión de hechos y al mismo tiempo esta posibilidad debiera abordarse en los cursos de actualización docente. Es ahí donde existe el

intercambio de experiencias, así como estrategias que favorezcan el desarrollo del Pensamiento Histórico, las cuales podrían fortalecer esta postura.

De la misma manera considero que la microhistoria y la vida cotidiana deben estar presentes en la escuela porque permiten acercar al estudiantado de forma amena, sencilla y empática el conocimiento histórico. Esto se debe a las características que tienen, ya que ambas estudian el pasado humano, recuperable y trascendente, la cultura, sus facetas en un estudio que se mueve con poca amplitud espacial, pero en un tiempo amplio.

Algunas consideraciones sobre la vida cotidiana y su enseñanza.

Aventurarse a dar un concepto sobre lo cotidiano, es cerrarse las puertas a todas las posibilidades que nos ofrece esta perspectiva. De esta manera sólo mencionaré algunas aproximaciones al concepto. Para tal efecto, me gustaría partir de la idea de que “el propósito principal ha de ser que el alumno sienta, piense y actúe como un miembro de la humanidad en conjunto” (Camilloni, 1998, pág. 140) y podemos verlo expuesto en las siguientes concepciones:

Primeramente, podríamos considerar que:

La vida cotidiana es la vida del hombre entero, o sea: el hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad, de su personalidad. En ella se ponen en obra todos sus sentidos, todas sus capacidades intelectuales, sus habilidades manipulativas, sus sentimientos, pasiones, ideas, ideologías. (Heller, 1985, pág. 39)

Y es que “la historia de la vida cotidiana es la historia de los cambios y continuidades en comunidades sociales (no individuales) dentro del marco de la vida real y material, aunque nunca quede totalmente al margen de los grandes acontecimientos que puedan afectar a todos.” (Gonzalbo, 2009, pág. 31).

Por otro lado, estudiar la vida cotidiana como ya lo había mencionado nos permite adentrarnos en la realidad social que aborda diferentes esferas de la vida (económico, político, ideológico, social, espacial) del individuo. Esta perspectiva puede favorecer a los alumnos en la formación de lazos con su realidad y el hecho histórico, lo cual le ayudará a reconocer las causas y consecuencias de los sucesos pasados y las implicaciones que tienen en su vida.

Desde mi punto de vista considero a lo cotidiano como todos nuestros quehaceres diarios, nuestros andares, vivencias, creencias, costumbres, tradiciones, folklor, las cuales están plagadas y regidas por actitudes, valores, ideología, cosmovisión y todo aquello que nos forma socialmente. En ello se encuentra, lo público y lo privado, lo popular y lo desconocido, lo individual y lo social. Ahora bien, si trasladamos lo anterior al ámbito educativo podríamos hacernos las siguientes preguntas: ¿Por qué y para qué enseñar historia de la vida cotidiana en la escuela primaria? Según (Svarzman, 2000, pág. 27)

Enseñamos historia de la vida cotidiana:

- Para comprender la vida de los hombres en su propio presente, del pasado y de otros lugares del planeta.
- Respetar y valorar otras culturas, creencias y modos de vida (considerando la diversidad como un valor a trabajar).
- Observar, analizar y reflexionar sobre los cambios que la sociedad sufre.
- Comprender que el conflicto forma parte de la vida de los hombres tanto que son seres sociales, que no es algo negativo, sino que es constitutivo de toda relación humana.
- Sensibilizarse ante los problemas que enfrentan y han enfrentado distintos sectores de la sociedad a fin de superar situaciones de justicia e inequidad.

Además, agregaría que es importante promover la enseñanza de la historia de la vida cotidiana para:

- Dar respuestas a las problemáticas que se presentan en el presente y que demuestran una connotación histórica.
- Formar un ciudadano crítico capaz de involucrarse y participar activamente en sociedad.
- Que el alumno sea consciente de que sus acciones tienen o tendrán repercusión en el futuro.
- Desarrollar habilidades del Pensamiento Histórico en docentes y estudiantes.
- Brindarle al profesor nuevas herramientas que le permitan modificar su práctica.

Fundamentación teórica sobre la microhistoria y la vida cotidiana.

Haciendo microhistoria.

El vocablo de microhistoria ha sido muy cuestionado debido a que en diferentes países se le denomina de diferentes maneras, para Estados Unidos, Francia e Inglaterra, la terminología adecuada es historia local haciendo referencia a la vida humana provincial; en Alemania también podemos situar otras concepciones que aluden al término de microhistoria, pero que al igual que en el primero hacemos referencia a vocablos poco asertivos a lo que se pretende hacer referencia.

Según González y González (1997, pág. 27)

[...] la microhistoria se ocupa de las acciones humanas importantes, por influyentes, por trascendentes y sobre todo por típicas; separa los episodios significativos de los insignificantes; selecciona los acontecimientos que levantaron ámpula en su época, o los que siendo todos acabaron en polvo los representativos de la vida diaria [...], esto es que la microhistoria se ocupa de sucesos de la vida cotidiana de las personas y que han resultado importantes para una comunidad o región específica.

Por su parte Van Young dice que “en el campo teórico, el análisis regional ayuda a revolver la tensión entre la generalización y la particularización” (Van Young, 1987, pág. 258), es decir; la historia regional permite analizar los hechos particulares de una estructura interna donde convergen de forma integrada un espacio físico y uno social. Esto será más específico al retomar el concepto de microhistoria como lo propone González y González; donde podemos hacer uso de ambas concepciones para estudiar la historia de un lugar en específico retomando los aspectos de organización particulares de esa región, pero ligado a ello, elementos de la vida cotidiana, como las tradiciones, forma de vida, ideologías, etc.

Objeto de estudio de la microhistoria.

El objeto de estudio de la microhistoria radica en la “vida integral”, retomando elementos de la cotidianeidad para ser estudiados, comparados y crear lazos paralelos entre lo familiar y lo histórico, lo común y lo científico, lo ordinario y lo extraordinario.

Cualidades del microhistoriador y su función.

El papel del historiador es muy complejo, porque apela a los testimonios del pasado a partir de una serie de saberes y conceptos, por ello debe ser consciente de sus ideas previas, simpatías y antipatías.

Dicho en otras palabras, un microhistoriador debe ser objetivo, esto transportado al ámbito educativo es funcional en nuestro ejercicio docente, con el fin de evitar el desarrollo de una práctica manipulada. Además, es indispensable ser objetivos, de esta manera se facilitará que el alumno forme un juicio crítico permitiendo adoptar una postura y en consecuencia pueda actuar. En consecuencia, estaríamos garantizando una educación llena de dogmas en la cual continuaríamos desarrollando analfabetas funcionales; cerrando las puertas a la conformación de un nuevo ciudadano.

La microhistoria como medio de enseñanza de la historia.

Partiendo de la idea que “la microhistoria se interesa por el hombre en toda su redondez y por la cultura” (González y González, 1997, pág. 31) podemos partir de la vida cotidiana de un lugar, tratar temas relacionados con la historia de la localidad, pudiendo aprovechar todo lo que nos ofrece el pasado para generar interés en los alumnos y así facilitar el aprendizaje y comprensión de la historia.

La vida cotidiana.

“La historia es mejor enseñada y por tanto aprendida cuando se forman lazos con lo familiar, pues la experiencia personal sensibiliza por medio de la imaginación” (Arias y Simarro, 2004, pág. 33) es por ello que, una de las formas en que podemos

abordar el estudio de la historia es a partir de lo cotidiano, esto ayudará a los estudiantes a vincular su realidad con los hechos que viven.

El término *cotidiano* según la Real Academia Española establece una relación histórica de los hechos que han sucedido día a día; es decir este concepto alude a lo que ocurre todos los días; Félix Luna citado por (Svarzman, 2000, pág. 23) señala que:

Es el tejido de los pequeños hechos que configuran la vida diaria de la gente constituye una verdadera cantera de las revelaciones sobre las características e idiosincrasia de un pueblo. Las formas de vestirse, alimentarse, divertirse, amarse, formar lazos de sociabilidad hacen a los procesos más profundos y muestran las modalidades que fueron ajustando a la formación de la personalidad en común.

Por lo anterior podemos decir que al aludir el término de cotidiano hacemos referencia al estudio de los hechos que realizan día a día los hombres, pero estas acciones por insignificantes que parezcan llevan una gran carga reflejando el contexto de la época vivida.

Es por ello que una forma de ayudarnos a estudiar la cotidianidad es por medio de la microhistoria, pues de esta manera podemos iniciar en el análisis de un complejo “microcosmos” relacionado con la vida del hombre.

La Vida Cotidiana como objeto de estudio.

Cada vez más el estudio de la vida cotidiana retoma mayor importancia en nuestra sociedad, quehaceres, andanzas, costumbres, sentimientos, ideas, forma de vida entre otros aspectos resultan atractivos para los nuevos estudios antropológicos y también para los historiadores, permitiendo comprender al hombre en su totalidad o como lo decía Marc Bloch permite “conocer al hombre en el tiempo”; esta frase nos ayuda a definir para qué nos sirve el estudio de la historia a partir de la vida cotidiana.

La historia está presente en las acciones que realizamos a cada momento, desde que nacemos hasta que morimos, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos. Todo nos permite comprender al sujeto y acceder a su cosmovisión y por qué no, entablar relaciones empáticas que nos ayuden a conocernos un poco más.

Es así como las personas hacemos historia y en su momento todos (considerando que somos los protagonistas y nuestro andar se construye junto con otros hechos irrepetibles y únicos) tenemos algo digno de historiar, podría ejemplificar lo anterior evocando las pláticas que hemos tenido con nuestros padres y abuelos, a cuantos no nos han dicho la manera en que vivían, comían, divertían, etc. y lo primero en lo que pensamos es “yo también hago eso” de una u otra forma los hechos y acciones son similares e inmediatamente nos sentimos identificados y por ende nos logramos situar en una época histórica, la cual nos acerca a lo que es la historia, nuestra historia y no la que hacen algunos cuantos en un momento determinado.

Un problema “para muchos estudiantes y para el público en general es que se ha creado un divorcio entre la historia propia, vivida y reconocida como pasado familiar o local y la historia nacional o universal, que es lo ajeno, aquello en lo que no participamos” (Gonzalbo, 2009, pág. 22) es decir, de qué nos sirve conocer a la historia “legítima” y memorizar todos esos datos que aparecen en los libros de texto sino somos capaces de comprender (a menos que sea una persona especializada en la materia) o formar algún lazo familiar que nos haga sentir identificados, es así que considero que un enfoque cerrado o maniqueo en la historia crea mentes cerradas y nos aleja de la comprensión de nuestra realidad.

Es por ello que el objetivo final de la vida cotidiana es “provocar una nueva actitud hacia ese mundo apenas vislumbrado en las descripciones de los grandes acontecimientos” (Gonzalbo, 2009, pág. 15) que nos sensibilice e introduzca en ese mundo social.

Características para el estudio de la vida cotidiana.

Temporalidad y espacialidad.

“Todos comemos y bebemos, todos dormimos, nos enfermamos y morimos pero la forma de hacer todo esto no es intemporal sino histórica.” (Gonzalbo, 2005, pág. 11), un elemento inseparable al estudio de la historia es el tiempo, universalmente se ha visto como una unidad de medida que nos ayuda a conocer la duración o separar los acontecimientos y ordenar sucesos en forma de secuencias, de esta manera el tiempo se puede dividir en dos tipos: el físico (segundos, minutos, horas, días y años) y el histórico, el cual es intangible y se acerca al tiempo personal, en otras palabras “el tiempo es una percepción”.

El tiempo que es útil para el que se interesa estudiar la Vida Cotidiana es un periodo largo, en el cual transcurre la vida de varias generaciones y es suficiente para que se adopten nuevas actitudes y se acondicionen espacios. Esto permite tener un panorama más amplio sobre los acontecimientos que se desarrollan en un momento en el cual las fechas no sirven de nada, es por ello que Gonzalbo P. (2015) afirma “La vida cotidiana no tiene una fecha”.

Otro elemento importante dentro del estudio de la Vida Cotidiana es el espacio, es un ámbito vital que me limita, el cual se refiere a un lugar determinado, puede ser desde algo macro como una región hasta lo micro como algún lugar cercano a nosotros, por ejemplo, nuestra casa, el cual se desarrollan experiencias, recuerdos, tradiciones, etc.

Ambas nociones (tiempo y espacio) son básicas para el estudio de la historia y no se pueden trabajar una sin la otra, las cuales sirven al historiador para identificar y comprender los cambios en la sociedad.

Las fuentes en la vida cotidiana.

Un elemento fundamental para estudiar la vida cotidiana de las personas son las fuentes que se convierten en un testimonio que provee el conocimiento histórico, y que es utilizado por el investigador para elaborar y sustentar su discurso.

Hay que ser cuidadosos al momento de trabajar con ellas porque, de acuerdo con Pilar Gonzalbo, (2015) “pueden ser una gran mentira” necesitamos poner atención en dos aspectos: primero en su contenido (no todo lo que se escribe se realiza en el momento y en ocasiones se tiende a idealizar o destruir) y segundo, en su procedencia. Las fuentes que son utilizadas para el estudio de la vida cotidiana son diversas y todas pueden servir para una misma investigación, la diferencia radica en la manera y en los ojos con los cuales se aborde cada una, éstas pueden encontrarse en un archivo notarial o judicial y pueden ser desde actas de bautismo, cartas, libros, utensilios y fotografías. Cada una de ellas puede acercarnos a conocer cómo era el pasado, éstas nos guiarán en el proceso de nuestra investigación.

Capítulo dos

Porfiriato¹, hacienda y vida cotidiana: contexto histórico de la propuesta

Porfirio Díaz²

Nació el 15 de septiembre de 1830 en Oaxaca, fue hijo de un artesano curtidor y de una campesina, quedó huérfano de padre a los 3 años de edad y por lo tanto su madre se encargó de sacar adelante a su familia.

Porfirio Díaz en la escuela aprendió a leer, escribir, a realizar las operaciones básicas; así como varios oficios, es importante precisar que este personaje no logra concluir sus estudios, pero en su paso por el Instituto de Ciencias y Artes de Oaxaca cambió su idea en cuestión a la religión, convirtiéndose en un adepto al “libre pensamiento”, lo cual se vio reflejado durante su gestión política.

Desde su corta edad, Díaz participó en diversos conflictos bélicos incorporándose a la milicia y figurando como un personaje destacado dentro de este ámbito. Luchó al lado de los liberales en la revolución de Ayutla (1854-1855), en la Guerra de Reforma (1858-1860) en donde obtuvo el grado de coronel y después en la Guerra de Intervención francesa (1862-1867). En 1866, a la edad de 36 años fue considerado como un héroe de la patria.

Retomando a Cosío Villegas (2002) en 1867, después de recuperar la Ciudad de México Porfirio Díaz decide retirarse del ejército de manera voluntaria para dedicarse a la agricultura en su finca La Noria (Oaxaca), pero tres meses después

¹ “Porfiriato” (Garner, 2014, pág. 44) es un término acuñado por Daniel Cosío Villegas quien lo definió de esa manera debido a la importancia del personaje y del periodo en la historia de México.

² Véase imagen II.1, anexo II.

figuró como rival de Juárez en la elección presidencial de diciembre de ese mismo año.

Introducción al Porfiriato.

El porfiriato es una época llena de contrastes por diversos aspectos: uno de ellos se debe a la marcada diferencia entre grupos y actores sociales, otro por los cambios que imperaron en la población de aquella época, dichas transformaciones reflejaban un anhelo de una nueva sociedad moderna; en la cual se construyó y se puso en marcha un proyecto de nación que era basado en una modernización. Esto último, permitiría la conformación de una sociedad uniforme a partir de una nueva organización económica, política y social. “Los retos de Porfirio Díaz eran, entonces, unificar y cohesionar las fuerzas políticas y regionales, otorgar legitimidad y legalidad al régimen, respetando o aparentando el respeto por la constitución y lograr el reconocimiento internacional”. (Speckman, 2008, pág. 342)

Por lo anterior, Guerra (2012) define a este periodo como un “régimen extraño debido a las diferentes etiquetas que se le otorgan, las cuales lo definen caudillista, patriarcal o dictatorial” y que dependen de la perspectiva desde donde sea abordado el tema.

Esta etapa histórica debe su nombre al periodo de gobierno que duró poco más de 30 años, donde destaca la figura del presidente Porfirio Díaz y que abarca desde mediados de 1876 hasta 1911. Periodo en el cual hubo cuatro años de 1880 a 1884, en el que Díaz colocó a su “compadre”³ Manuel González en el poder, pero quien estuvo detrás de él fue Porfirio Díaz. De 1884 en adelante, fue un periodo ininterrumpido, estableciéndose inicialmente un periodo de paz forzada y de orden. Anteriormente y por más de medio siglo, México se había visto envuelto en una serie de enfrentamientos entre los grupos políticos que aspiraban tomar el poder.

³ De esta manera se refiere Garciadiego (2011) a Manuel González.

Es importante identificar las etapas en las cuales se desarrolló este periodo para comprender el proceso del mismo. Básicamente son tres de acuerdo con Garciadiego (2011, pág. 55) la primera fue de 1877 a 1880, en la cual hubo una pacificación del país y se consolidó el régimen. El segundo de 1884 a 1892 (después del periodo de Manuel González) surge un auge económico y se logra la estabilidad política; éstos fueron los años donde Díaz puso en marcha el lema “**poca política y mucha administración**” y el tercero, donde hubo un declive en su mandato y duró hasta 1911, año en el que es derrocado y se encamina al exilio.

Porfirio Díaz en la presidencia y su proyecto modernizador.

La política de Díaz.

El camino de Díaz a la presidencia no fue fácil. Cosío Villegas (2002, pág. 128) señala que “este personaje fue un hombre de escasa ilustración, carente de ideas generales y torpe para hablar, siendo un pigmeo a lado de los grandes parlamentarios juaristas”. Esto no le impidió claudicar en su deseo de llegar al poder y no fue, sino hasta la tercera vez en la que él se lanzó como candidato contra Sebastián Lerdo de Tejada⁴ quedando como triunfador. Finalmente logra la presidencia el 5 de mayo de 1877. A pesar de ello, Estados Unidos se negó a reconocerlo y a partir de la revuelta de Tuxtepec (en la cual luchaba contra la reelección) se tomaron decisiones importantes para darle un nuevo rumbo al país.

⁴ Quien quedó en el poder como presidente interino en 1872 después de la muerte de Juárez. La figura de Sebastián Lerdo de Tejada estuvo siempre presente desde la presidencia de Benito Juárez, ya que dentro de su mandato fue uno de sus principales ministros además de ser consejero y acompañante personal.

De esta manera como lo menciona Menéndez (2013, pág. 31)

Las prioridades del gobierno de Díaz se centraron en pacificar al país, fomentar las vías de desarrollo económico, recurrir a una política de conciliación y definir al equipo de colaboradores, todo ello con el fin de continuar con el proyecto liberal, impulsado por el juarismo.

En este sentido, todas las reformas político-administrativas se encausaron para promover la concentración del poder en la figura del Ejecutivo, que aseguraba el orden y servía como base del progreso. Rigiendo de esta forma su mandato a partir de la fórmula **“poca política y mucha administración”** que con el paso del tiempo se convertiría en **“cero política, cien administración”**. Esta última, funcionó durante muchos años de forma satisfactoria.

El papel que jugó Díaz durante su periodo de gobierno en el país fue importante debido a que, no sólo se dedicó a organizar la vida política; sino también, desarrolló y aplicó un proyecto que permitió transformar todos los ámbitos en los que la sociedad se ve inmersa (económico, político, social, educativo y cultural) con la finalidad de modernizar el país.

El medio que permitiría esto sería el **“orden y progreso”**, lema que regiría todo el gobierno de Porfirio Díaz. En el cual para alcanzar el orden el presidente debía ejercer un control sobre toda la sociedad. El progreso se ve impulsado por la puesta en marcha y el sostenimiento del proyecto de nación en donde se modificaron las estructuras políticas y económicas de la época.

El plano en el que se vio mayormente reflejada esta expresión de modernidad fue el económico, obteniendo un crecimiento, después le sigue el terreno de las comunicaciones. Donde al concluir el periodo, México contó con una red ferrocarrilera de 19 000 Kilómetros en comparación con los 460 km y un solo ferrocarril que existían al inicio del porfiriato. El correo, el telégrafo y el teléfono se vieron beneficiadas porque se ampliaron para tener mayor cobertura. Además, se

construyeron tres puertos marítimos de importancia (Veracruz, Tampico y Salina Cruz). Los bancos fortalecieron al estado, debido a las inversiones en la agricultura, minería y comercio, dando así, un crecimiento a la vida social.

Modernidad: paz, orden, progreso y represión.

La relación de Díaz con las colectividades campesinas, así como con los caciques o líderes regionales, fue más compleja y variable. En algunas regiones el presidente observó su acuerdo con los pueblos, respetó su autonomía política y frenó la desamortización. En otras localidades no detuvo la fragmentación de las propiedades corporativas ni tampoco la colonización, que pretendía incorporar a la producción y al mercado parcelas no cultivadas, otorgando una tercera parte a las compañías deslindadoras que las denunciaban (Speckman, 2008, pág. 346).

Esta situación permitió a las compañías apropiarse de terrenos, los cuales carecían de títulos de propiedad por sus dueños, pero que eran trabajados y tenían un beneficio para la comunidad. De esta manera, se perdieron varios terrenos que pasaron a manos de monopolios extranjeros.

Un ejemplo de lo anterior la tenemos a partir de la campaña sangrienta que inició Díaz en contra de los Mayos y los Yaquis, quienes pedían que les fueran devueltas sus tierras. Sin embargo, sus peticiones no fueron consideradas, debido a que el gobierno creía necesario expropiar esas tierras para otorgarlas a diversas compañías extranjeras. Dicho hecho causó enojo entre esos grupos indígenas desacatando las órdenes del gobierno. Fue así que “el gobierno arremetió contra hombres, mujeres y niños, utilizando procedimientos crueles contra de ellos [...] en muchos casos los indios preferían arrojarse desde los peñascos de la sierra que rendirse” (Morán, 2010, pág. 18). Los que lograban ser tomados como rehenes fueron llevados principalmente a Yucatán o Quintana Roo como trabajadores del

campo a las haciendas de henequén o chicle, para hacerlos personas “civilizadas”, pero sus condiciones laborales eran semejantes a la de los esclavos.

La educación en el porfiriato.

Otro elemento importante que tuvo apoyo por parte de la élite política, fue la educación. Desde 1905, con Justo Sierra al frente de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, se buscaba transformar a la sociedad en aras de controlar, legislar y equilibrar a la nación a través de una educación libre, gratuita, obligatoria y uniforme.

Este elemento, concebían a la educación moderna como una educación laica, racional, objetiva y científica. Es así como se formaron nuevas generaciones de jóvenes que destacaron en la vida pública del país, los cuales consideraron que la sociedad estaba en estancamiento. Además, debían sacudirla para poder renovarla. Este hecho fomenta la preparación de ese grupo de la sociedad para competir en las elecciones de 1910, por medio de diversos partidos políticos independientes donde ningún candidato quedó electo. De esta manera, el 20 de noviembre de 1910 Francisco I. Madero decidió iniciar una lucha armada para derrocar al gobierno de Díaz que se mantuvo por treinta y cuatro años en el poder.

Las Haciendas

Un elemento importante dentro de este periodo fueron las haciendas, que constituían una “unidad productiva” principalmente rural (Leal, 1986), (Nickel, 1996), las cuales de acuerdo con Meyer (1986) podían ser vistas como una modalidad sobre la gran propiedad mexicana de acuerdo a sus relaciones laborales, producción y extensión. Aunque con el paso del tiempo, se ha formado una idea errónea derivado de programas televisivos; dejando a un lado su verdadero sentido,

importancia y lo que pasaba ahí adentro. Por ello es importante retomar algunas visiones que permitan construir de manera más general lo que sucedía en ese lugar.

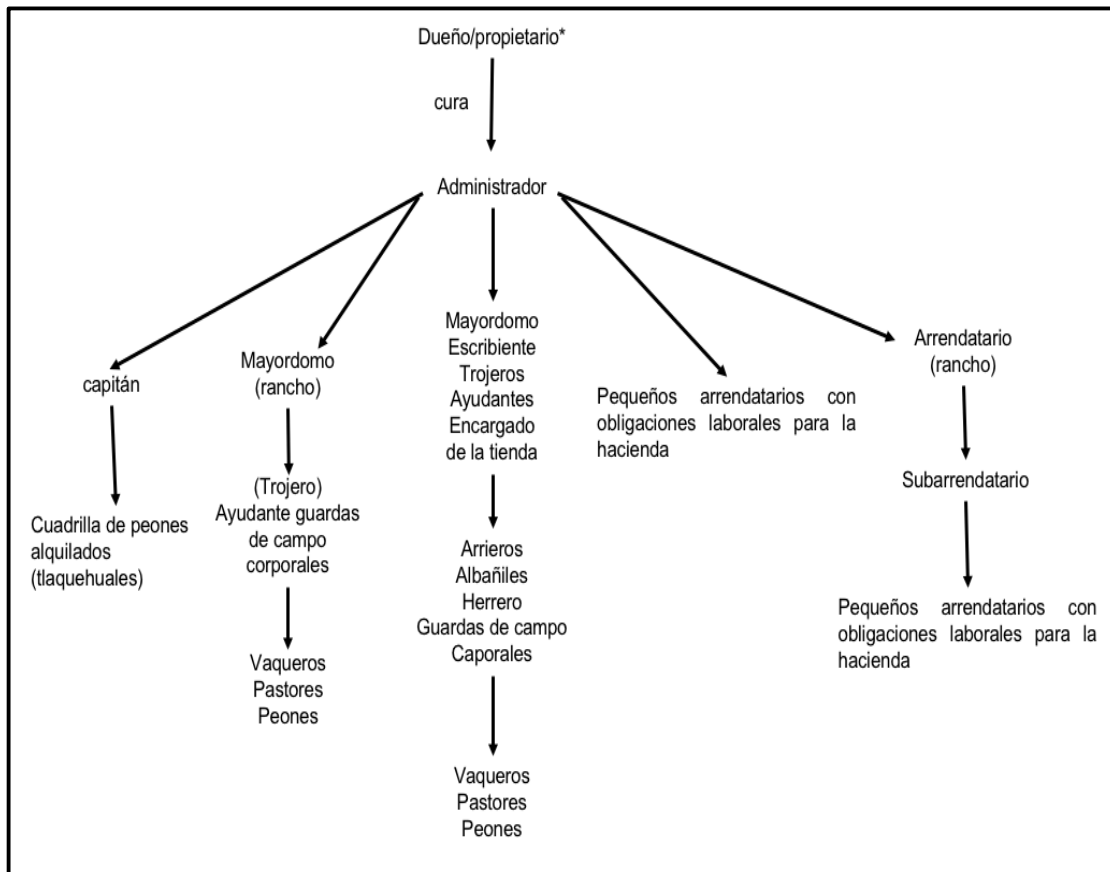
¿Qué es una Hacienda?

La hacienda se puede considerar como un elemento para la tenencia de la tierra que ha estado presente desde la conquista y que fue determinado por la corona española para la cesión de terrenos de algunos de sus soldados, nobleza, entre otros. Con la finalidad de establecer lugares, ganaderos, huertas y además, sirvieran de casa habitación para formar y poblar una nueva colonia. Estas encomiendas de adquisición legal o arbitraria con el tiempo llegaron a ser complejos socioeconómicos autosuficientes constituyendo una unidad socioeconómica poderosa.

Fue así que entre el siglo XV y el XX (aproximadamente entre los años 1520 y 1940) la hacienda fue la unidad productiva que predominó en el campo mexicano. Este último, han ido cambiando a lo largo del tiempo, Meyer (1986) menciona que hay que diferenciar entre un latifundio tradicional, (1520 – 1880/1890) el cual contiene un vasto dominio de tierras bien o mal trabajadas, de manera paternalista estableciendo relaciones con las comunidades vecinas y la hacienda moderna, las cuales participaban en el crecimiento económico del país. “La modernización socaba la hacienda tradicional en cuanto la tierra se vuelve capital que debe multiplicarse” (Meyer, 1986, pág. 484).

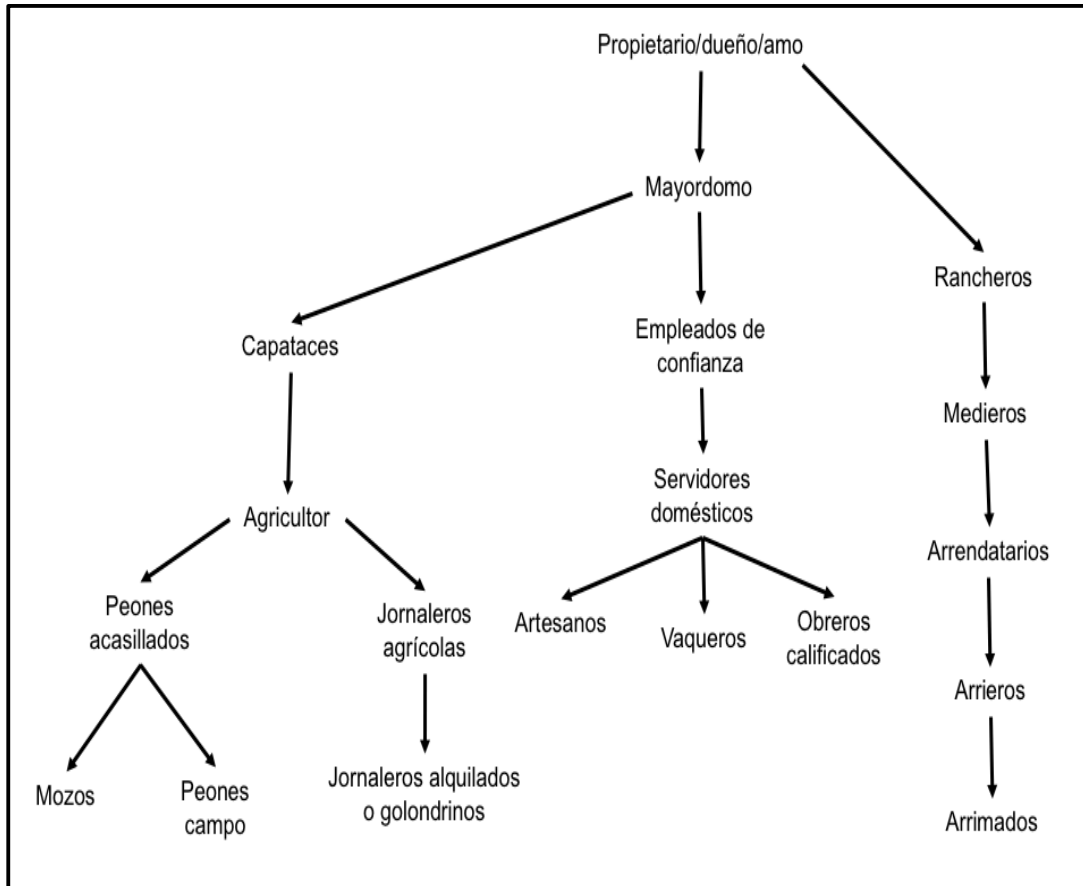
Estructura de la Hacienda.

Nickel (1996) propone un modelo de organización y estratificación de la hacienda colonial, el cual se muestra en la imagen 1 Sin embargo, en otras investigaciones como las de Meyer (1986) se complementa, la cual a criterio propio presento para tener una idea propia sobre cómo fue esta durante el porfiriato (imagen 2).



Estructura de la Hacienda I (*Imagen 1*).
En Herbert Nickel (1996).

A partir del modelo anterior presento mi organigrama sobre Haciendas, imagen 2.



Estructura de la Hacienda II (*Imagen 2*).
Construcción propia basada en las descripciones de Jean Meyer (1986), François-Xavier Guerra (2012) y Herbert Nickel (1996).

Concepciones sobre la vida en las Haciendas.

Actualmente, entre la sociedad podemos encontrar dos visiones las cuales tienden a generalizar el carácter de la hacienda⁵ y que propician la formación de una idea equivocada sobre este lugar, las cuales en cierto momento pueden parecer erróneas desvirtuando la realidad y otras, al englobar esta conceptualización no permiten concebir los diferentes matices que tuvo entorno a ésta.

Por un lado, a partir de la idea que han implantado las telenovelas como la de *Destilando amor* (2007), podemos observar a la hacienda como un lugar mágico y paradisiaco, en dónde alguna servidora doméstica o la muchacha humilde del pueblo se enamora del amo (el rico y guapo hacendado). Ésta es correspondida en un triángulo amoroso desarrollando una trama llena de intrigas y desencanto, la cual al final después de ser la persona más desdichada termina viviendo feliz por siempre. Lamentablemente esta perspectiva por ser constantemente repetida por este medio de comunicación suele estar muy presente dentro de la sociedad. Por lo tanto, dentro de los alumnos, quienes sin ninguna orientación o restricción toman esta visión como verdadera.

Por otro lado, existen relatos que permiten crear en el inconsciente colectivo una idea a medias de lo que fue la hacienda, mostrando únicamente una cara de ésta. Sin embargo, las visiones que se tengan de las mismas corresponden al lugar donde se hayan situado.

François-Xavier Guerra (2012) citando a Chávez Orozco (1995) presenta algunos ejemplos de “haciendas paternalistas” de 1869 como las de San Nicolás Peralta y la de Santa Catarina, las cuales pertenecían a la Legislatura de Toluca en

⁵ Como este tema aun dentro del círculo de especialistas es polémico y hay discrepancias entre las posturas sobre su conceptualización, los actores, el impacto que éstas tuvieron y la forma de vida, por no ser especialista del tema he decidido retomar tres autores los cuales me ayudaron a tener mayor claridad sobre dicha temática y espero que de la misma manera pueda dar claridad al lector.

creando lazos de parentesco y amor. A continuación, muestro algunos fragmentos (pág. 135).

No se puede heredar del amor y estimación que nos tenía el nunca bien sentido Don Gregorio de Mier y Terán, nuestro padre [...] ese anciano bienhechor que nos hizo hombres y mereció siempre el afecto y la veneración de nuestros abuelos.

Mientras vivió este señor nada nos faltó. Teníamos con él desde los auxilios de la instrucción primaria hasta los recursos para mantener a nuestros hijos. Sólo era despedido de las haciendas el inmoral, el escandaloso que llevaba el mal ejemplo y corrupción a nuestras familias (...).

Nosotros no fuimos criados sino hijos del Sr. Mier, quien jamás abusó del señorío de su casa para oprimirnos, ni para hacer alarde de la categoría de único amo y propietario (...).

¿Cómo podríamos habituarnos a mendigar el trabajo en otras haciendas y tratar con otros amos que no nos conocen ni nos tienen simpatía?.

Nosotros vivimos ya unidos; casi hay lazos de sangre entre todos por los frecuentes matrimonios y además existen, los vínculos estrechos de afecto y de interés que nacen de un mismo origen y se fortifican con la perseverancia de una vida común.

En contraste con Kenneth Turner (2013) quien presenta en su libro *México Bárbaro* a las haciendas de Yucatán como un lugar donde se cometen abusos con las personas que ahí trabajan, los cuales en su mayoría pertenecen a diversos grupos indígenas y son tratados como esclavos.

He aquí algunos fragmentos retomados del libro de Turner sobre la forma de vida en una hacienda que se basaba en la esclavitud y el abuso por parte del dueño hacia sus trabajadores y/o esclavos.

Los 50 reyes del henequén viven en ricos palacios en Mérida y muchos de ellos tienen casa en el extranjero. Viajan mucho, hablan varios idiomas y con sus familias constituyen una clase social muy cultivada. Toda Mérida y todo Yucatán, y aún toda la península, dependen de estos 50 reyes del henequén (pág. 12).

Naturalmente, dominan la política de su estado y lo hacen en su propio beneficio. Los esclavos son: ocho mil indios yaquis, importados de Sonora; tres mil chinos (coreanos) y entre cien mil y 125 mil indígenas mayas, que antes poseían las tierras que ahora dominan los amos henequeneros (pág. 13).

Los hacendados no llaman esclavos a sus trabajadores; se refieren a ellos como “gente” u “obreros”, especialmente cuando hablan con forasteros; pero cuando lo hicieron confidencialmente conmigo dijeron: “Sí, son esclavos”. Sin embargo, yo no acepté ese calificativo a pesar de que la palabra esclavos fue pronunciada por los propios dueños de éstos. La prueba de cualquier hecho hay que buscarla no en las palabras, sino en las condiciones reales. Esclavitud quiere decir propiedad sobre el cuerpo de un hombre, tan absoluta que éste puede ser transferido a otro; propiedad que da al poseedor el derecho de aprovechar lo que produzca ese cuerpo, matarlo de hambre, castigarlo a voluntad, asesinarlo impunemente. Tal es la esclavitud llevada al extremo; tal es la esclavitud que encontré en Yucatán (pág. 13).

Los hacendados yucatecos no llaman esclavitud a su sistema; lo llaman servicio forzoso por deudas. “No nos consideramos dueños de nuestros obreros; consideramos que ellos están en deuda con nosotros. Y no consideramos que los compramos o los vendemos, sino que transferimos la deuda y al hombre junto con ella”. Ésta es la forma en que

don Enrique Cámara Zavala, presidente de la Cámara Agrícola de Yucatán, explicó la actitud de los reyes del henequén en este asunto. “La esclavitud está contra la ley; no llamamos a esto esclavitud”, me aseguraron una y otra vez varios hacendados (pág. 14).

A partir de los fragmentos presentados, considero que es importante no generalizar una idea específica sobre la hacienda en especial con los alumnos. Con esta última, podemos encontrar diferentes matices que nos hablan sobre una forma de vida no homogénea. Si bien es cierto que actualmente este lugar tiene una connotación “romántica”, cuando se pregunta a los estudiantes sobre este periodo específico se tiende a generalizar sobre una idea que los educadores hemos enseñado porque así nos lo enseñaron dejando a un lado la posibilidad sobre el descubrimiento de un nuevo tema histórico.

Es así que en esta propuesta retomo a la Hacienda de San Antonio Clavería de la cual presentaré su contexto histórico.

Conociendo la Hacienda San Antonio Clavería

Antecedentes.

La ex hacienda San Antonio Clavería “perteneció a la municipalidad de Tacuba” (Gutiérrez & Solórzano, 2011, pág. 35), aunque por la delimitación geográfica actualmente se encuentra en la delegación Azcapotzalco. Esta demarcación se encuentra ubicada al noroeste de la Ciudad de México y cuenta con una superficie de 33.86 Km². Al norte y al oeste se limita como los municipios del Estado de México Tlalnepantla y Naucalpan. Al sur con las delegaciones Cuauhtémoc y Miguel Hidalgo y al este con Gustavo A. Madero, actualmente cuenta con 31 barrios.

Por el tipo de suelo y el clima templado, es un lugar propicio para el desarrollo de ahuehuetes y fresnos. Antiguamente la población tepaneca⁶ se dedicaban el cultivo del maíz, frutas, legumbres, alfalfa, magueyes; así como a la cría de animales, la orfebrería y el comercio.

En Azcapotzalco la repartición de tierras inició desde la conquista y para el siglo XVIII de acuerdo a Torres Medina (2014) había tres haciendas y seis ranchos, con el paso del tiempo fueron incrementando (tabla 1), de esta manera “[...] la vida rural perduró hasta buena parte del siglo XX. Sus haciendas y ranchos lo convirtieron en la región lechera más importante de la cuenca de México” (González Gamio, 2010, pág. 38).

⁶ Gentilicio utilizado para describir a las personas que viven en Azcapotzalco, el origen etimológico según Santamarina (2010, pág. 11) no es del todo certero y se puede traducir de dos maneras, *Tetl* que significa “piedra”, *Tepan* como *Tepantli* “muro”; y como *Tepanecapan* o *Tepanohuayan* que significa “puente o pasadizo de piedra”

Haciendas y Ranchos en Azcapotzalco	
Haciendas	Ranchos
<ul style="list-style-type: none"> • San Antonio Clavería • San Nicolás Careaga • San Antonio Cahualtongo • Camarones • El Rosario • Santa Cruz del Monte • El Cristo • Echegaray • Ahuehuetes • Santa Mónica 	<ul style="list-style-type: none"> • Amelco • San Rafael • San Marcos • Pantaco • San Isidro • Azpeitia • San Lucas • Acalotenco
Producción	
Actividades agrícolas	Actividades ganaderas
<p>Siembra de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frijol • Trigo • Maíz • Cebada • Hortalizas 	<ul style="list-style-type: none"> • Crianza de ganado <ul style="list-style-type: none"> • Bovino • Ovino • Peletería

Haciendas – Ranchos en Azcapotzalco y su producción (*Tabla 1*).
Construcción propia basada en Torres Medina (2014).

Hacienda San Antonio Clavería⁷	
Dueños:	El primer dueño fue Juan Antonio Clavería Villareales ⁸ Capitán Francisco Marcelo Familia Bustamante (durante este periodo se le denominó el Palacio de los Bustamante) Condes de la Cortina Familia Selvanevada Marquesado de Morantes Familia Montenegro Familia Manterola Echave
Datos históricos	Fundación: Fue durante el siglo XVII, aunque se desconoce el año de su fundación. En el siglo XIX fue remodelada de la fachada y se labró el escudo que dice 1810, pero este escudo se le atribuye Don Juan Domingo de Bustamante.
	Apogeo: A finales del siglo XVIII y XIX.
	Decadencia: Finales del siglo XIX.
Extensión:	Su distribución era irregular y estaba dividida en 22 tablas, que se componían aproximadamente por 43 fanegas ⁹ y 12 cuartillas.
Producción:	Agrícola (principalmente frijol, trigo, maíz y cebada) y ganadera (carne, leche y cuero).
Valor de la hacienda:	Solo se sabe que al momento de la muerte del Sr. Domingo de Bustamante (22 de diciembre de 1783) su valor ascendía a 42 mil 187 pesos y 4 reales.

Datos históricos sobre la Hacienda San Antonio Clavería (*Tabla 2*). Construcción propia basada en Torres Medina (2014),
Hedecillate Pérez en Gutiérrez (2011)

⁷ Es importante mencionar que esta hacienda cuenta con un adoratorio el cual está dedicado a San Antonio de Padua, quien es el patrono del lugar.

⁸ Se sabe que este personaje antes de venir a México “fue tesorero de la Real Hacienda de la Nueva España en 1701” (Gutiérrez & Solórzano, 2011, pág. 35).

⁹ La fanega es una medida tradicional que se utiliza sobre todo en España para medir una superficie agraria 1 fanega = 10,000 varas, 1 vara = 0.835 m

La ex hacienda San Antonio Clavería (tabla 2) fue un gran complejo productor que alimentaba directamente a las municipalidades de Azcapotzalco y Tacuba. Además, con la Hacienda Careaga dotaban de leche a la Ciudad de México y tuvo gran importancia manteniendo relaciones con otras haciendas que pertenecían a miembros de la familia como la Hacienda de la Noria, Hacienda de San Bartolomé o la Hacienda de Nopalapan.

Aunque para el año 1940 estaba en ruinas su casco, en 1960 fue adquirido por el Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa y actualmente es sede de este instituto perteneciente a la Universidad Panamericana.

La vida cotidiana en el porfiriato

Como ya lo he mencionado a lo largo de este apartado, el porfiriato fue una época de muchos avances a partir de la apertura y el impulso al capital extranjero. Lo que derivó en el crecimiento acelerado de la población. Es por ello que la ciudad empezó a mostrar diferentes contrastes sociales, los cuales podemos ver de forma más tangible en la vida cotidiana de la población de aquella época. De esta manera es posible contrastar y comprender por qué los pobres quedaron relegados en este proyecto modernizador, viendo que estas desigualdades no sólo se vivieron en los estados de la república como comúnmente se ha pensado, sino también vivían en condiciones extremas a comparación de los hacendados. Este hecho también ocurrió en la Ciudad de México.

Quiroz Áviles (1999, pág. 47) menciona que “la Ciudad de México se extendió sobre suelo agrícola de haciendas y ranchos de los municipios cercanos, con una nueva estructura en la propiedad en la cual los ranchos y haciendas de la periferia se revalorizan a partir de su fraccionamiento y venta”. En consecuencia, se teniendo la creación de 36 colonias de 1850 a 1910, las cuales se les imprimió un sello particular a partir de las condiciones económicas de la gente que ahí vivía. Por lo

tanto, se notaban las diferencias sociales entre éstas, encontrando por un lado las colonias populares y por otro los barrios elegantes. De esta manera, el proyecto de progreso porfiriano contribuye a que la ciudad cambie su aspecto y sus necesidades.

Es así como en este apartado realicé un comparativo sobre las condiciones de vida de algunas colonias populares ubicadas dentro de los municipios de Tacuba y Azcapotzalco y que fueron cercanas a la colonia “El imparcial”¹⁰ (imagen II.2, anexo II) Este último, durante el porfirato, tuvo un desarrollo económico importante, convirtiéndose en una de las colonias campestres significativas dentro de esta época que albergó a diversos políticos, intelectuales, extranjeros de la época que promovieron la modernización de Azcapotzalco. Lo que permite construir otra visión sobre lo que fue este periodo en estos lugares en específico.

En donde la diferencia social es reflejada en el entorno y la cultura material, con esto “los arrabales y los barrios populares carecían completamente de servicios – agua potable, agua entubada, desagüe, cañerías, pavimento, transporte, iluminación y sus habitantes vivían en cuartos que no tenían luz, calor, ventilación, ni suficiente espacio o enseres domésticos” (Speckman, 2006, pág. 41). En este entorno se establecía una dinámica diferente entre las relaciones familiares, amorosas y sociales con respecto a los grupos sociales que tenían una condición económica favorecedora.

El ejemplo más claro lo podemos encontrar en el rol que desempeñó la mujer. Mientras en las élites se configuraba un modelo donde la mujer debía permanecer en casa pendiente del cuidado del marido y de los hijos¹¹ (imágenes II.3 y II.4, anexo II).

¹⁰ El “imparcial” según Quiroz Áviles (1999) estaría conformado actualmente por las colonias Azcapotzalco (5), Barrio Nextengo (29), Ángel Zimbrón (95), Del Recreo (45) y Clavería (6).

¹¹ Ejemplo de ello lo podemos encontrar en los manuales para mujeres como “**El Hogar Mexicano**” (1910) en el cual se enseñaban nociones de economía doméstica.

Las mujeres que pertenecían a un sector social diferente al anterior difícilmente podían seguir este esquema, debido a que a la par de sus labores domésticas debían salir a trabajar (imágenes II.5 y II.6, anexo II).

La colonia de “El imparcial”, en el tiempo¹².

La prosperidad para la municipalidad de Azcapotzalco durante gran parte del siglo XIX no fue visible y estuvo mermado debido a las constantes luchas que se desarrollaban en su territorio entre liberales y conservadores¹³. Esto propiciaba un clima de inestabilidad social y económica, afectando su desarrollo y no fue hasta bien entrado el porfiriato que este panorama comenzó a cambiar.

Un ejemplo de lo anterior fue que en 1899 el nombre de la antigua villa se modificó, llamándose “Azcapotzalco de Porfirio Díaz” (Manrique Zermeño & Pérez Rico, 2003, pág. 177) con lo cual los habitantes de la localidad podían sentirse privilegiados y “para 1910 la colonia El imparcial ocupaba el quinto lugar de los fraccionamientos distinguidos en el Distrito Federal, después de las colonias Juárez, Roma, Condesa de Miravalle y Cuauhtémoc” Sesto Julio citado en Quiroz Ávila (2010, pág. 44).

Actualmente, caminar por las colonias San Álvaro, Clavería, Nextengo y la Avenida Azcapotzalco (entre otras), significa realizar un viaje al pasado de manera casi instantánea en el cual permite cuestionarse sobre las personas que ahí vivieron (algunos de ellos, extranjeros), su forma de vida, los medios de transporte que

¹² Este apartado se realizó a partir de la Tesis de Maestría en Historiografía de México de la Dra. Teresita Quiroz Ávila (1999).

¹³ Unos de los enfrentamientos más importantes en esta zona ocurrió en 1821 poco antes de consumarse la independencia en donde se enfrentaron el Ejército Realista y el Ejército Trigarante en una “última batalla” (término utilizado por Paco Ignacio II citado por Fernández (2013)) en el atrio de la Parroquia de los Santos Apóstoles Felipe y Santiago, en donde se destaca la participación de Encarnación “el Pachón” Ortiz quién murió en combate al tratar de recuperar un cañón.

surgieron en ese momento y que aún podemos ver algunas huellas. La vegetación que adorna las calles, así como las casas y chalets de influencia europea (francesa e inglesa) de estilo ecléctico que se mantienen de pie y que aún son fieles testigos de todas las transformaciones del cambio en esa localidad (imágenes II.7 y II.8, anexo II).

“A principios del siglo XX comenzó la urbanización en Azcapotzalco; inicialmente se fraccionó y pasó de ser rural a campirano para posteriormente ser urbano” (Moctezuma, 2015, pág. 39). De esta manera las casas que inicialmente habían sido construidas como residencias de verano y de descanso en la colonia El imparcial, poco a poco cambiaron su uso, habitándose de manera permanente.

Para comprender lo anterior es necesario transportarnos a un hecho importante dentro de la comunidad y es que después de que la Hacienda San Antonio Clavería cerrara sus puertas de manera permanente y su casco fuera declarado un monumento histórico¹⁴ (imagen II.9, anexo II), se inicia en 1900 con la configuración de una colonia que inicialmente sería campestre y que posteriormente para 1907 el dueño del periódico “El imparcial” el Señor Reyes Spíndola (quien también tuvo su casa ahí, junto con el último dueño de la Hacienda Clavería Don Manuel Manterola) promueven la construcción de viviendas diseñadas para la nueva clase media (Quiroz Ávila, 1999, pág. 98), (imagen II.10, anexo II).

La fundación de la colonia de “El imparcial” fue en 1904 y es debida a iniciativa del importante periódico del mismo nombre, [...] para ello se solicitó el dinero de los bancos de esta Capital, los que lo facilitaron con corte rédito; de manera que la Colonia no es capital de “El imparcial” como pudiera creerse, sino de los dueños de los terrenos y de los mismos bancos. García Galán citado en (Quiroz Ávila, 1999, pág. 52).

¹⁴ Para mayor información consultar el Catálogo Nacional de Monumentos Históricos Inmuebles de Azcapotzalco. (Martínez Rodríguez, 1988)

Los nuevos servidores o hijos de la paz porfiriana deben vivir en zonas de acuerdo a sus pretensiones, no pueden vivir en las zonas olvidadas de la ciudad, como las vecindades del centro o del oriente de la capital. Para ellos, se ofrecen opciones en las municipalidades foráneas con mejores condiciones económicas “a su nivel, con grandes facilidades”. (Quiroz Ávila, 1999, pág. 58).

Algunas de las condiciones para la compra de los predios fueron las siguientes:

- Dejar un pequeño jardín frente a la fachada.
- 10% de enganche del valor total del lote y el resto pagaderos a tres años, una vez firmado y cubierto el enganche el comprador tienen el derecho a tomar posesión de la propiedad.
- El comprador puede adquirir uno o varios lotes.
- El precio de los lotes según la ubicación dentro de la colonia será de \$2.00 a \$4.00 el metro cuadrado.
- En las compras al contado se hará un descuento del 10%.
- A las personas que adquieran lotes al contado se les dará un préstamo para que la compañía les construya su casa, pagaderos a diez años en bonos mensuales, con réditos de banco.
- La construcción la hace el interesado completamente a su gusto y sólo tiene que sujetar el proyecto a la empresa para que sea del mismo estilo de las ya existentes. La constructora maneja el Sistema Garza, casas de cemento armado, más resistentes que las que usan otros materiales.

Para informes y ventas dirigirse a segunda calle de las Damas No. 4, 1er piso de 10:00 a 12:00.

En la colonia, en la casa de cemento armado, los domingos y días festivos de 9:00 a 12:00. (Gutiérrez & Solórzano, 2011, pág. 40)

El tamaño de los terrenos era de aproximadamente 500 m², las casas las construyeron basándose en la arquitectura ecléctica; estaban fabricadas de block de cemento armado (lo cual era una novedad para la construcción), y tepetate, los techos eran de concreto y estaban inclinados a dos aguas, los pisos eran de duela,

contaban con una chimenea, la estancia era amplia. Por lo general, estaban adornados con muebles de madera fina con bejuco, algunas tenían escaleras amplias; en la parte del frente y detrás contaban con jardines adornados con flores, árboles y pasillos amplios que permitían una buena ventilación.

Los sectores populares en el porfiriato.

“Orden, progreso, división del trabajo, pasando del estado salvaje a la explotación de riquezas del país: la modernidad se construye a costa de la gran explotación y enormes diferencias en los modos de vida”, Espinoza E, (1991) citado en (Quiroz Ávila, 1999, pág. 56). Mientras que las clases media y alta, podían disfrutar y acceder a servicios públicos (drenaje, electricidad, alumbrado público o inventos como el fonógrafo, el cine, el teléfono, el automóvil, entre otros) y asistir a la escuela. Las personas pertenecientes a la clase popular tenían que conformarse con una vida precaria, llena de carencias, insalubre, sin acceso a lujos y comodidades, llena de atraso y civilidad.

También el ocio y las actividades de entretenimiento entre los grupos sociales estaban bien definidas. Por ejemplo, la clase más acomodada era un grupo reducido, que, por lo general, cuidaba sus bienes para no perder su posición. Ellos gustaban de visitar lugares como el Hipódromo de Peralvillo, el Jockey Club, los baños del Peñón. Les gustaba también leer libros, revistas periódicos (imágenes II.11 y II.12, anexo II), de ir a la ópera, tomar té o café y degustar algún panecillo de repostería francesa.

“La clase media paseaba por Santa María la Rivera y la Plaza de Orizaba, remaba en el lago de Chapultepec [...] esta clase estaba más abierta a los adelantos técnicos y los nuevos entretenimientos. Por ejemplo, admiraban las elevaciones del señor Cantoya” (Morán, 2010, pág. 61), además les gustaba hacer actividades físicas como ciclismo, box y béisbol.

Por último, en la clase más pobre, los hombres tenían su punto de reunión en las pulquerías, las cuales en el centro de la ciudad fueron prohibidas debido al mal olor que expedían. Este grupo social gustaba de dar paseos en Chapultepec o en la plaza de Armas, ir al circo o a las carpas a ver la variedad de funciones.

El entorno urbano.

La estabilidad política, la paz social y el progreso económico permitieron que durante el porfiriato [...] se realizaran obras de desagüe, drenaje, entubado. y se limpiaran las calles, se introdujeran carros de basura y mingitorios; se expandieran códigos, leyes, reglamentos y se llevaran a cabo campañas de higiene para influir en los hábitos del individuo y en la limpieza de su hogar. Se buscaba que el aire circulara libremente, que el agua fuera pura y, sobre todo, se luchaba por eliminar focos de infección que, se creía que se concentraban en las aguas estancadas, en los depósitos de basura, en los cadáveres y cementerios, y en los animales vivos o muertos y que generaban enfermedades. Dávalos (1989) y Santoyo (1997) citados en Speckman (2006, pág. 19).

Lo cierto que todas estas acciones no se vieron reflejadas en los sectores populares, según el testimonio de un médico de la época¹⁵, menciona que la limpieza de las cañerías era insuficiente, siendo común, ver éstas llenas de materia fecal convirtiendo las calles en lugares insalubres. Además, de lo anterior había basura y animales muertos.

¹⁵ “La limpieza de las atarjeas es insuficiente y se practica rara vez y sólo en las calles principales: entonces vemos abrir en ellas agujeros, de donde sacan en pleno día una agua negra, fétida viscosa, cubierta de espuma y que despiden gases pestilentes”. Ladislao de Belina (1878) citado por (Speckman, 2006, pág. 20).

La higiene.

A la par de este problema podemos saber que el baño y la limpieza de sus ropas para estos sectores populares era precario y factores como la falta de agua entubada y el alto costo del jabón imposibilitaban tal fin.

La vestimenta.

Según Speckman (2006) es altamente posible que la gente de la época contara con dos mudas de ropa, las cuales podían estar hechas de algodón, manta o lana (ver tabla 3). Por lo general, esta vestimenta (imagen II.13, anexo II) consistía en:

Mujeres	Hombres
Enagua	Calzón / pantalón y camisa
Falda y Blusa	Sábana de manta
Huipil	Fajilla
Rebozo	Sombrero
Con o sin huaraches	Puede ser con o sin huaraches

Vestimenta de mujeres y hombres (tabla 3).
Elaboración propia basada en Speckman (2006).

Contrario a la descripción anterior, las mujeres de una clase social más elevada gustaban de usar vestidos o atuendos que mostraran su buen gusto y elegancia. Para ello asistían con la modista, la cual les confeccionaba la ropa con telas de lana, algodón o seda y solían complementar su vestimenta con sombreros, guantes, botas o zapatos de charol, los cuales eran apretados para que se les viera un pie pequeño mismos que terminaban arruinando los pies.

La salud.

Los grupos populares tenían un mínimo acceso a los adelantos de la medicina y seguían recurriendo a los servicios de los curanderos, yerberos o parteras, pues les resultaba más económico. Sólo iban al doctor en casos extremos (Speckman, 2006, pág. 29). Fue así que la mortalidad infantil aumentó de manera considerable.

La vivienda.

A partir de lo que menciona Speckman (2006, págs. 23-24) podemos ver que:

Algunas personas vivían en vecindades, las cuales se integraban por un conjunto de habitaciones en torno a uno o dos patios. En la parte del frente primer piso se ubicaban las viviendas principales; en el interior de los patios, las habitaciones de un solo cuarto, y en las fachadas, las accesorias que tenía puerta directa a la calle y se utilizaban como tiendas o habitaciones. En la planta baja además de los cuartos estaban los servicios comunes como lavaderos y retretes [...] las viviendas principales estaban compuestas por dos cuartos, una destinada a cocina-comedor y otra a dormitorio. Predominaban las habitaciones de una sola pieza que no contaban con ventilación, ni entrada de luz y calor [...] era común que los cuartos estuvieran ocupados por varias personas entre cinco y ocho personas aproximadamente.

Los medios de transporte.

Durante el gobierno de Benito Juárez (1858- 1872) los medios de transporte se empezaron a modernizar, pero no fue sino hasta la llegada de Porfirio Díaz al poder que éstos tuvieron una mayor cobertura e impulso. De esta manera, aparecen los tranvías eléctricos y junto con los ferrocarriles fueron los medios de transporte más importantes en este periodo.

Valadés J. En Hira de Gortari (1988) menciona al respecto que el trazo que marcaron las vías de tranvías y ferrocarriles comunicó a diversas poblaciones del Distrito Federal con la Ciudad, y algunas, como Tacuba, se convirtieron en ejes fundamentales de la circulación ferroviaria. Por ello en una vinculación cotidiana entre la ciudad y su zona residencial, los barrios o fraccionamientos construidos en municipalidades foráneas [...] Tacuba y Azcapotzalco llegaron a ser el camino para la gente que tenía la necesidad de desplazarse (Quiroz Ávila, 1999, pág. 68). A pesar de ello, en las colonias populares el uso de estos medios quedó relegado anteponiendo a los burros y caballos como medio de transporte y como animales de carga.

Además de la sustitución de los tranvías de mulitas y la ampliación de las vías férreas durante este periodo la gente adinerada comenzó a cambiar sus carruajes tirados por caballos por vehículos más modernos y motorizados (imagen II.14, anexo II), fue así que se introdujeron los automóviles.

Para 1903 había en México 136 vehículos y para 1906 circulaban 800; entonces: El gobierno del Distrito Federal dictó, para prevenir accidentes, el reglamento de 25 de agosto del referido año, que ordenaba que fueran de sistemas “suficientemente experimentados y conocidos”; en lugares poco transitados la velocidad no excedería de 40 kilómetros, y en los de mayor circulación, de 10; dónde éste fuera excesivo no debía sobrepasar a coches y tranvías. Al aproximarse a los cruceros, se anunciarían con una trompeta o con un timbre sonoro y si asustaban a los animales, aminorarían su velocidad y se detendrían (Buelma Serrano & Ramírez Leyva, 2013, pág. 40).

Capítulo tres

El diseño de la propuesta: *un abordaje desde la didáctica de la historia*

¿Para qué enseñar historia?

Una de las últimas finalidades de la enseñanza de la historia, es llegar a la formación de un ciudadano democrático. Al respecto Benejam (1997, pág. 47) menciona que la enseñanza de las Ciencias Sociales tendrá que “contribuir a ampliar la información, la comprensión, el nivel de interpretación y valoración del proceso histórico. Esto último, llevando a la realidad actual y sus posibles alternativas de futuro, para que el conocimiento se exprese en una actitud deseable”.

Para ello es importante favorecer en la escuela el desarrollo de diversas formas de pensamiento, que les permitan a los alumnos problematizar lo que saben, formular preguntas y buscar fuentes de información, que le ayuden a construir su propio conocimiento. (véase figura 1).



Fig. 1 Tipos de pensamiento que favorecen a la formación de un ciudadano.

Con base en la figura 1, en la punta de la pirámide se encuentra el pensamiento histórico que permite el razonamiento y la comprensión del pasado. Soria (2015) menciona que en este tipo de pensamiento están inmersos tres tipos de conocimientos; 1) conceptual de primer orden, 2) conceptual de segundo orden y 3) procedimental; así como un cuarto componente que se encuentra vinculado al “desarrollo de modelos o teorías generales sobre los individuos, las sociedades y los procesos sociales” (pág. 1).

En segundo lugar, de la pirámide, está el pensamiento crítico-creativo, que permite al alumno pensar por sí mismo. Ennis (1985) (2011) plantea que este pensamiento está compuesto por disposiciones, las cuales dependen de cada persona y capacidades cognitivas que permiten formar un juicio propio.

Posteriormente, se localiza el pensamiento social, que se nutre y se forma a partir de los conocimientos y habilidades anteriores. De acuerdo con Santisteban (2011, pág. 96) “ayuda a los niños y niñas a entender mejor su realidad y a intervenir en ella para mejorarla [...] es un aspecto esencial para el aprendizaje de una cultura democrática”¹.

Lamentablemente en el trabajo cotidiano del aula, no siempre es posible desarrollar las habilidades cognitivas que supone estos tipos de pensamiento. Las razones, no sólo están vinculadas a cuestiones del tiempo destinado a la enseñanza de la historia, las estrategias, la saturación de contenidos o de actividades de gestión que el docente debe realizar, a lo largo de la jornada escolar. Sin embargo, también tiene que ver con el sentido que los docentes le otorgan a la historia como disciplina, su enseñanza y al dominio² del contenido.

¹ Este tipo de pensamiento favorece la solución de conflictos sociales, en el cual el actor debe desempeñarse de manera crítica, activa y propositiva.

² Sin importar ser especialista o no, considero necesario aportar más de una visión a los estudiantes que les permita conocer diferentes enfoques de un mismo contenido; generalmente dominamos el referente que sabemos y delegamos importancia a “las otras historias”, por lo cual solo guiamos nuestra práctica bajo una forma de pensar, lo cual impide que no dominemos el contenido.

Por tal motivo, esta propuesta de intervención está pensada tanto en aspectos psicopedagógicos, en la forma de producción del conocimiento de la disciplina y su utilidad para el alumnado. Con el fin de que vean a la historia como algo cercano y en constante construcción. Esto se debe a que las acciones que todos realizamos, son la base del conjunto social que permite comprender a los grandes hechos; es decir, la vida cotidiana complementa a la historia que conocemos.

Al respecto Fernández (1994, pág. 43) señala que

“Enseñar historia no solamente es ayudar a entender conceptos históricos. Los procedimientos de trabajo del historiador están en la base de la comprensión de lo que es la historia misma como ciencia y la base que permitirá al alumnado, en un futuro, comprender informaciones que lleguen por vías diversas y los ponga en marcha cotidianamente”,

Al enseñar historia, los docentes deben considerar que, por la naturaleza misma de la historia, ésta exige retomar los contenidos de primer orden (saber disciplinar), así como los de segundo orden (estrategias, competencias³ o habilidades propias de la materia).

Es así que la visión que tienen los docentes sobre la historia y su enseñanza no es un asunto menor. De esta manera es necesario que, “el profesorado supere la idea de la historia como una asignatura que suministra información y la considere un espacio de nuevas representaciones sobre el pasado y el presente, por parte de

³ DeSeCo de la OCDE (2002) citado en Coll (2007, pág 35) define una competencia como “una capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea [...] Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz”.

los alumnos” (Soria, 2015, pág. 15). Con el objetivo de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que permitan al estudiante pensar históricamente.

De acuerdo con Gómez, Ortuño y Molina (2014, pág. 5)

“Saber historia no equivale a la acumulación memorística de hechos, conceptos o fechas del pasado. La comprensión histórica implica unos complejos procesos de pensamiento que permitan interpretar esos contenidos (conceptos de primer orden), a través de estrategias propias de la disciplina (conceptos estratégicos o de segundo orden). Para adquirir estas habilidades es necesario la participación de los alumnos en la práctica del historiador”.

Ante lo expuesto, uno de los grandes errores que cometen los maestros es enseñar a reproducir los hechos pasados en el presente. No se cuestiona al alumno sobre la realidad que vive, ni relaciona sus acciones con el pasado. Generalmente se debe por dos cuestiones; la primera suele ser renuencia y/o temor al cambio. La segunda, a la poca claridad que tienen sobre las finalidades de la historia y el cómo desarrollar el pensamiento histórico.

A pesar de las reformas educativas actuales, las cuales plantean visiones constructivistas sobre el aprendizaje y la enseñanza; el papel del maestro no ha cambiado sustancialmente. Esto podría ser relacionado con su noción de enseñanza, donde su labor es considerada como “el dador de conocimiento”. De esta manera estamos enseñando a los estudiantes a tener una visión parcial sobre algún suceso histórico con un aprendizaje memorístico. Esto último hace a un lado el desarrollo del pensamiento social para la formación de un ciudadano proactivo.

Para Pagès (1998, pág. 7) “La historia escolar ha optado por una concepción continua, lineal, del pasado a fin de garantizar una cierta cobertura al imaginario social de nuestros orígenes en común”; del mismo modo Topolski (1994) citado por

Pagès (1998, pág. 7) refiere a que “la historia escolar se ha basado más en una visión del pasado de carácter mítico, que en una interpretación susceptible de ser cuestionada y revisada a la luz de los problemas del presente”. Desde finales del siglo pasado, se viene planteando la necesidad de reorientar la enseñanza de la historia hacia una práctica que movilice saberes en una actividad cognitiva. En consecuencia, formando al alumnado con habilidades, conocimientos, procedimientos y actitudes necesarias para afrontar los retos a los que se enfrenta. No solo quedándose en la formación de un sujeto pasivo y reproductivo; es decir, la enseñanza de la historia debe estar orientada a constituir un ciudadano crítico teniendo como base el desarrollo del Pensamiento Histórico.

Parámetros del Pensamiento Histórico en los alumnos

Como se mencionó, la historia no es únicamente la memorización de datos, fechas y conceptos sin sentido, implica una serie de procesos de pensamiento que permiten al niño comprender dichos saberes o contenidos, por medio de estrategias propias de la disciplina. De esa manera, el alumno aprenderá a pensar históricamente.

Es precisamente que, a partir del desarrollo del pensamiento histórico, que el tratamiento de la historia será un poco más objetivo porque permitirá a alumno la construcción de explicaciones multicausales. Al respecto Soria (2015), Carretero y Montanero (2008) mencionan que pensar históricamente requiere la habilidad de valorar las propias fuentes de información y las interpretaciones; es enseñarles a formular interrogantes y configurar rutas de acceso a la información histórica.

Aprender a pensar históricamente, es un modo de razonamiento específico que precisa de experiencias que movilicen, de manera simultánea conceptos de primer orden, segundo orden y procedimentales en donde “cada tipo de conocimiento progresa bajo el amparo de los otros, de hecho los de segundo orden cumplen la

función de vincular el conocimiento procedimental y el conceptual de primer orden” (Carretero & Montanero, 2008, pág. 135) y permiten al alumno comprender la disciplina y construir sus propias interpretaciones.

La figura 2 retomado de Soria (2015, pág. 7), permite comprender cuál es la génesis de este tipo de conocimiento en el niño, explicando los componentes conceptuales y procedimentales que el profesor debe tomar en cuenta. Cabe mencionar que todos los elementos deben estar presentes durante el proceso de enseñanza. Aunque sean de características diferentes se relacionan entre sí.

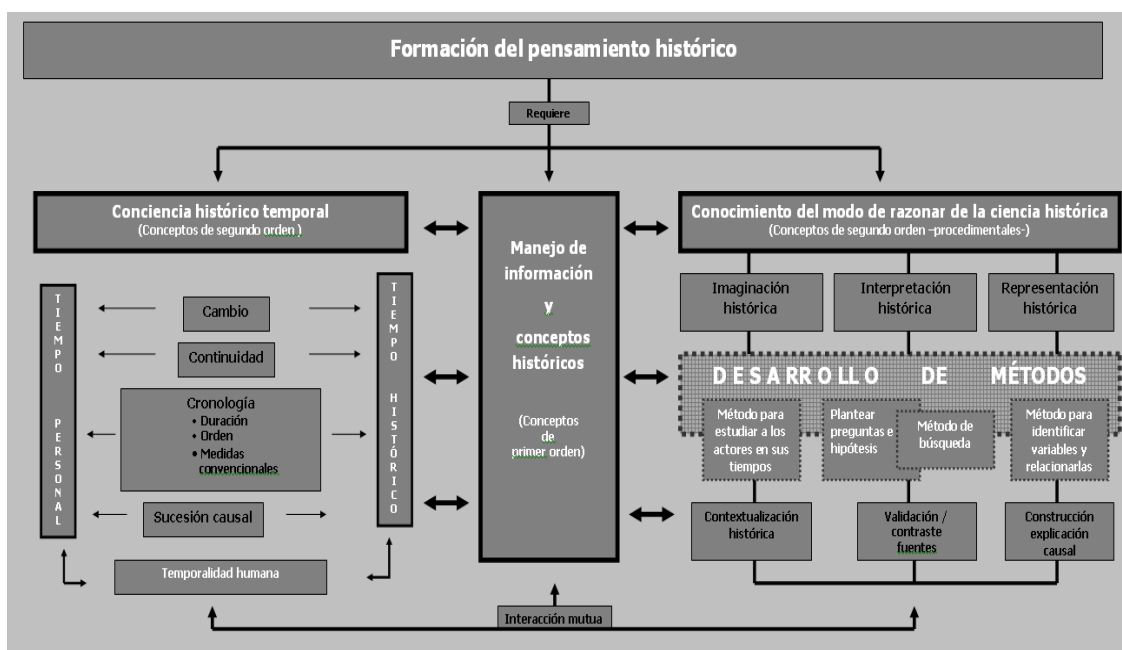


Fig. 2. Génesis del Pensamiento Histórico.
Fuente: Soria (2015)

De los elementos presentados en la figura anterior, cabe destacar la importancia de priorizar el trabajo los conceptos de primer orden, sin demeritar o separar los de segundo orden. Lee (2011, pág. 145) “plantea no perder de vista el papel que juega el conocimiento declarativo en el proceso de aprender a pensar históricamente”.

De esta manera, las nociones de primer orden jugaron un papel importante en el desarrollo de la propuesta. Estas marcaron la pauta para establecer las nociones de segundo orden que pueden ser ajustadas al contenido, por lo que, “sin contenido no hay estrategias, sin estrategias no hay habilidades”.

Por ello es necesario que los docentes modifiquen su concepción sobre lo que es la enseñanza de la historia, clarifiquen su verdadero sentido convirtiéndola en una herramienta útil para la vida. En este sentido, es importante replantearnos ¿cómo hacer que las nociones de primer orden tomen un significado diferente en la vida de los alumnos? El problema no es cuestión de técnicas de enseñanza, sino de metodologías, las cuales no son claras y no permiten que el alumno formule su propia interpretación.

Lee (2011, pág. 132) plantea:

Las visiones que polarizan habilidades vs. contenido, al igual que otras como tradicional vs. progresivo y/o centrado en el niño vs. centrado en el contenido, desmerecen la discusión en torno a la enseñanza de la historia y evitan el debate serio y productivo.

Estas visiones sobre la historia y su enseñanza suponen, necesariamente, un enfoque didáctico que considere al contenido disciplinar que propone enseñar como uno de los puntos de partida del diseño didáctico.

De acuerdo con Santisteban (2007, pág. 21)

A diferencia de la didáctica general, la didáctica específica pone el énfasis en la enseñanza y aprendizaje de unos contenidos concretos y no en los procesos de enseñanza/aprendizaje en sí mismos. [...] La didáctica específica, se origina en la didáctica general, pero posee “ángulos distintos de interpretación del proceso de aprendizaje y enseñanza”, por tratarse de un contenido específico: el conocimiento

histórico. Este conocimiento particular transforma radicalmente las relaciones e interpretaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje.

En este contexto, el contenido a enseñar no es un asunto secundario, menos aún, cuando se pretendan diseñar propuestas innovadoras que trastuquen los sentidos y prácticas cotidianas. Dejar de lado estas consideraciones, puede llevarnos, como afirma Matozzi (1994) a “simplificaciones salvajes”

En nombre de la didáctica se elaboran simplificaciones salvajes gravemente nocivas del saber histórico o se entregan reelaboraciones de viejas teorías o recetas de prácticas de la enseñanza.

Actualmente la doble maldición no tiene más razones de ser. Los estudiosos de didáctica de la historia han reelaborado un campo de investigación nuevo que se refiere a la relación entre el estatuto teórico de un conocimiento y la potencialidad de un pensamiento. Pueden ayudar a comprender los aspectos más difíciles de las disciplinas y tienen la tarea de hacer razonar sobre cómo determinados núcleos disciplinarios pueden contribuir al desarrollo del pensamiento (Matozzi, 1994, pág 7)

Bajo esta perspectiva, conviene cuestionarse sobre ¿qué contenidos estamos enseñando, con qué finalidad y de qué manera lo hacemos? Por lo que, la estrategia de intervención, que en este documento se presenta, retoma tanto los referentes psicopedagógicos, como los disciplinares para su diseño.

Pensamiento crítico-creativo ¿Qué y para qué?

Una de las herramientas que nos permite el análisis de las situaciones cotidianas es la enseñanza de las ciencias sociales. En este caso enfatizar en la enseñanza de la historia, la cual en concordancia con Carretero (2008) debe ser cada vez más crítica, más empática y más dinámica.

Con base a las tres características mencionadas, estas podrían tener una connotación propia en el presente trabajo, que no solo tienen que ver con la forma en que se replantea la labor docente; sino con el sentido que le damos a las mismas y al criterio para ver a la historia

De esta forma, una enseñanza crítica, empática y dinámica tendrá que ver con el sentido que le damos a la historia junto a nuestra práctica. Es así que podríamos plantear estrategias novedosas, pero de nada o poco sirven si continuamos brindando información de manera parcial que le impida al alumno tener elementos para hacer una construcción propia. Con el fin de contrastar diferentes puntos de vista sobre el acontecimiento, para crear un posicionamiento argumentado.

Por ello sería importante plantearnos ¿cuáles son los lentes con que veo a la historia? ¿qué herramientas queremos darles a nuestros alumnos y qué conocimientos conviene trabajar para lograr nuestro propósito? Recordemos que las didácticas específicas están en función del docente y el contenido debe de estar definido por lo que requiere el alumno.

Este último aspecto debe estar orientada a reflexionar en términos históricos sobre la construcción de lo propio y del nosotros. Así, favorecer el desarrollo de un ciudadano libre, capaz de afrontar los retos venideros y no solo quedarse en la formación de un sujeto pasivo y reproductivo. Es decir, la enseñanza de la historia debe formar un ciudadano⁴ crítico.

Pero, ¿qué queremos decir con crítico?, ingenuamente y de manera vulgar podemos deducir el sentido crítico, como la acción de criticar. Esto es expresar una opinión en la cual se hace un juicio insostenible; es decir, hablar sin un fundamento

⁴ Aunque el término es amplio y complejo puedo redondearlo a un individuo el cual es consciente de sus derechos y obligaciones (políticos y sociales) y los ejerce de manera responsable e informada.

sólido que respalde nuestro comentario, carente de reflexión. Sin embargo, el pensamiento crítico se ve alejado de lo discutido anteriormente.

Para Facione (2007), el pensamiento crítico es el proceso de juicio intencional, autoregulado. Alvarado (2014, pág. 16) dice que “pensar de manera crítica se relaciona con la amplitud mental para reflexionar, argumentar, analizar, inferir, tomar decisiones y evaluar consecuencias sobre cualquier tema, contenido o problema; apoyándose en estándares intelectuales como claridad, exactitud, precisión y relevancia”. Desde esta perspectiva se considera que el pensamiento crítico es la capacidad que tiene el individuo para construir o reconstruir opiniones, juicios de valor, evaluar y reinventar la realidad, que permite fijar una postura argumentada emitiendo un juicio informado.

Esta forma de pensar estará complementada por el pensamiento creativo, el cual facilita ver las diferentes opciones que se tienen ante una situación, elegir la que dé una mejor solución basado en la razón de sus conocimientos.

La idea anterior hace referencia a lo que Lipman citado por López A. (2012, pág. 42) sostiene; que “el pensamiento de orden superior es una fusión entre el pensamiento crítico y el pensamiento creativo apoyándose y reforzándose mutuamente. Esto se trata de un pensamiento ingenioso y flexible” que permite tener una visión sobre el futuro. Santisteban (2011) refiere que para fomentar el desarrollarlo de este tipo de pensamiento se necesitan de tres condiciones:

1. La **comunicación** para fomentar la curiosidad y el deseo de saber.
2. La **libertad** que favorece un contexto de seguridad en la persona para aprender y para poder expresar sus ideas.
3. La **asunción del riesgo** que comporta la incertidumbre y el conformismo.

Aunque también sería necesario:

4. **Conocer** o tratar de conocer de todas **las versiones** posibles.

Con base en lo anterior, podemos ver que “el pensamiento crítico implica un compromiso intelectual y ético; insistente en estándares y criterios, mediante los cuales se distingue el pensamiento acrítico” (González, 2007, pág. 6). No es hablar por hablar, el pensamiento crítico implica tener un conocimiento científico o intelectual a partir de una observación crítica de la realidad, permitiendo realizar valoraciones para desenvolvemos hacia una mejor sociedad.

Dentro del pensamiento crítico-creativo encontramos una serie de habilidades que permiten al alumno enfrentar los retos que la sociedad le confiere. Facione P. (2007) y Gonzáles E. (2007) coinciden con seis: análisis, interpretación, autoregulación, inferencia, explicación y evaluación. Lo anterior dará como resultado en el alumno un interés por estar informado; se desarrollará su curiosidad para ampliar su conocimiento y será un receptor crítico, pero a la vez respetuoso sobre las opiniones que emitan los demás. Todo esto para valorar de manera imparcial todos los elementos que tenga a su alcance y logre formular un juicio.

Como una consecuencia, conviene preguntarse ¿qué hago en el salón de clases para fomentar esta forma de pensar? Primeramente, hay que ser conscientes de que la enseñanza de la historia no es la única forma que permite el desarrollo del pensamiento crítico. Este se puede fomentar con cualquier asignatura, siendo importante no delegarle toda la responsabilidad a la historia en este aspecto. Segundo y derivado de lo anterior, es importante reorientar nuestra labor como docentes, como lo dice Gorostiaga, dejar de ser repetidores o repetidores para futuros repetidores. Estar conscientes de que nos movemos en un terreno sensible

y a la vez complejo⁵, pero no por ello claudicar en nuestra labor. Tercero, es necesario identificar cuál es el sentido de nuestra práctica, de qué manera vemos a la historia y en caso de ser necesario, cambiar dicha perspectiva.

Para ello Fraker (1995) citado por López A (2012, pág. 56) propone las siguientes medidas para mejorar la enseñanza del pensamiento crítico en las aulas:

- **Variar la metodología** de enseñanza de acuerdo con la materia de estudio.
- **Considerar el contexto** en el que se quiera enseñar.
- **Planear de acuerdo a la edad y los intereses** de los alumnos.
- Integrar los contenidos; es decir buscar temas comunes y darles un **tratamiento interdisciplinar**.
- **Mover el centro de atención**, del profesor al alumno, en donde este se convierta en un sujeto activo que le permita construir su propio saber y no se lo den digerido.
- Utilizar un modelo de **aprendizaje cooperativo**.

Por todo lo anterior, podemos ver que la escuela no solo debe dedicar sus esfuerzos a la enseñanza puramente de contenidos, sino a la adquisición de habilidades que permitan al alumno desarrollarse de manera plena en la sociedad. Qué estos conocimientos le sean útiles al relacionarse con los otros y de esta manera pueda aprender de las mismas experiencias que se le presentan en lo cotidiano; generando en el alumno una autonomía intelectual.

Es de vital importancia reflexionar la manera en cómo desarrollamos nuestra práctica. En muchos casos continuamos de manera inconsciente, trabajando de manera tradicional y memorística sin favorecer la reflexión en nuestros alumnos;

⁵ Entendiendo complejo no por dificultoso; sino por el propio entramado de relaciones entre los actores (maestro-alumno-contenido) y los procesos y metodologías que en cada uno se desarrolla.

seguimos siendo depositarios de conocimientos, lo cual impide que el estudiante pueda integrar esos saberes a su vida. Por lo que, enseñar a pensar de manera crítica y creativa, implica un cambio de enfoque sobre la enseñanza y también un cambio de nuestra visión sobre el alumno. Por lo tanto, el alumno se debe convertir en el protagonista dentro de este proceso de enseñanza–aprendizaje.

El pensamiento crítico-creativo debe de estar considerado como una de las finalidades a conseguir dentro de las clases de historia, el cual permite formar ciudadanos más conscientes de nuestra realidad capaces de afrontar los retos que una sociedad globalizada representa. Esto permitirá, conformar una sociedad mejor en la cual los individuos tengan un compromiso social que impulse una vida mejor. De esta manera, “la educación se debe convertir en un proceso de enseñar a pensar a los estudiantes para que lleguen a sus propias conclusiones” (Hervás & Miralles, 2004, pág. 91) y sobre ellas actúen en pro de la construcción de un futuro mejor.

Las finalidades de la enseñanza de la historia que comporta la propuesta de intervención

¿Qué entendemos por historia? Lucien Febvre (1993) afirmaba que “la historia es la ciencia del hombre y del pasado humano y no la ciencia de las cosas y los conceptos”; Alberto Rosa (2006) menciona que la historia es “[...] un conjunto de artefactos para la construcción de la experiencia colectiva, para darle significación, para entenderla en nuestro presente y para preparar el futuro” Es memoria, pero no sólo memoria; Pluckrose (2002) sostiene que “la historia es una comprensión de actos humanos en el pasado, una toma de conciencia de la condición humana en el pasado, una apreciación de cómo los problemas humanos han cambiado a través del pasado, y una percepción de cómo hombres mujeres y niños vivían y respondían a los sucesos en el pasado” y por último Hunter Vivian citada en (Galván Lafarga, 2006) dice que “la historia es un conocimiento vivo en cerebros vivos, una conciencia del pasado, común a educadores y educandos, una búsqueda siempre

cambiante de la verdad, al ir corrigiendo errores e ir descubriendo cosas”. En la historia no hay constantes, ni siquiera la personalidad humana. No hay nada más que cambio, por muy inadvertido que nos pase y este factor aumenta continuamente con la duración de nuestra vida.

A pesar de la diversidad de conceptos que acabamos de leer podemos observar que la historia además de estudiar el pasado, problemas y precepciones, nos permite contrastarlo con los hechos del presente, para así comprenderlos, en la medida de lo posible, tomar conciencia de los mismos para generar una solución. En palabras de Bloch (1984) vemos que; “la incomprensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado” puesto que ignorancia del pasado no sé limita a impedir el conocimiento del presente, sino que compromete, en el presente, la misma acción. Por lo tanto, es necesario conocer y comprender el pasado para formar un futuro y transformar nuestro presente. Aunque, esta comprensión del pasado y el presente, es posible solo con las habilidades del pensamiento histórico. Por tal motivo, es necesario replantearse ¿Qué se debería de hacer en las escuelas de educación para que los niños logren pensar históricamente?

Por lo anterior, el diseño de la propuesta de intervención que en este documento se presenta, presupone el desarrollo del pensamiento histórico como una de las finalidades básicas de la enseñanza de la historia. Esta postura se origina tanto en los planteamientos de los Planes y programas de estudio (SEP, 2011) como en el conocimiento generado en las últimas tres décadas, en el campo de la investigación en didáctica de la historia⁶.

⁶ Prats (2002) considera que el avance en la producción de investigaciones ha sido bueno en las últimas dos décadas, sin embargo, existe mucha dispersión en las temáticas, lo cual impide aun consolidarse como campo disciplinar. La configuración de las temáticas se ha desarrollado de manera poco estructurada. Es necesario avanzar hacia la consolidación y ello requiere resolver cuestiones de orden metodológico y teórico, en cuanto a la definición de los núcleos conceptuales básicos y los caminos (metodología) para generar conocimiento científico.

La formación que se pretende desarrollar el siglo XXI desde la escuela es llevar al alumnado a descifrar interpretaciones a partir del desarrollo del pensamiento histórico. De acuerdo con Gómez Carrasco (2014, pág. 10):

Saber trabajar con interpretaciones en lugar de certezas implica desarrollar un pensamiento crítico sobre las diferentes formas en las que los grupos humanos perciben los ritmos de cambios y permanencias a lo largo del tiempo. No se trata, al fin y al cabo, de que los alumnos de niveles educativos preuniversitarios se formen como historiadores, sino que a través de comprender la historia y pensar sobre esta disciplina, sean capaces de valorar las diferentes argumentaciones o afirmaciones que se utilizan del pasado para describir nuestras sociedades presentes.

Capítulo cuatro

De la selección de contenidos al diseño de la propuesta

A partir de la revisión historiográfica sobre el Porfiriato, las haciendas y la vida cotidiana presentada en el Capítulo 2, pude deducir temas que son importantes y que no siempre se retoman en el momento de su enseñanza con los alumnos. Los profesores, si acaso lo llegaron a hacer, generalmente es desde una perspectiva parcial. Lo anterior me permitió tener elementos más amplios para la comprensión del periodo y los tópicos que estudié con los estudiantes. Por lo que, primero construí mi perspectiva y después ayudé a los alumnos a formarse una propia.

Los temas que abajo presento fueron los que dieron forma y guiaron toda la propuesta didáctica. Éstos detonaron las nociones de segundo orden (continuidad y cambio, empatía, relación pasado–presente, temporalidad, espacialidad, tratamiento de la información) que los alumnos necesitaban para estimular el desarrollo del pensamiento histórico. De esta manera, la planeación, la enseñanza de la historia es más natural y no sé forzaron dichas habilidades, ni sé cuadraron a una sola estrategia.

Temas abordados durante la propuesta:

- Vida cotidiana.
- Haciendas.
- La vida rural y sus matices
- El proyecto modernizador de Díaz en la Ciudad de México.
- La vida urbana.
- Las colonias campestres y populares.
- La conformación de una sociedad no homogénea y diferentes clases sociales.

Los temas anteriores permitieron al alumno tener una visión más general, diferente y crítica sobre el porfiriato¹. Con la finalidad de que “el estudiante no cayera en una simplificación del contenido porque les priva de reconocer completamente la complejidad y diversidad de las perspectivas históricas” (Barton, 2010, pág. 100). Lo cual propició a sentirse identificados con los niños de aquella época y conocieran la forma de vida de los diferentes estratos sociales. También logrando comprender las condiciones de vida de cada nivel económico, sus penurias, inquietudes, gustos y secretos.

Para lo anterior revisé la tesis de maestría² “*Revista El Niño Mexicano (1895 – 1896): la historia presentada al mundo infantil*” la cual hace un análisis sobre dicha revista y posteriormente consulté de primera mano dicha publicación. La cual me ofreció diversas oportunidades para trabajar con los alumnos. Fue así que a partir de esta investigación cree a un personaje: “Félix Montero Esteves”, cabe mencionar que este niño estuvo inspirado en los niños Jesús María Medina y Esteves, Julio R. Dávila y Eliseo Villagómez y las cartas que mandaban constantemente a este *Semanario de Instrucción Recreativa*. (ver imágenes III.1-III.3, anexo III).

Las representaciones que se trabajaron a lo largo de todo el proyecto de intervención, estuvieron relacionadas a la forma de vida que perduró en el porfiriato. Esto permite identificar algunos matices de la época y los lugares. Por consecuente, se realizó un trabajo de sensibilización, así como de ubicación espacial de manera inicial como lo plantea Soria (2015), para continuar con el uso y análisis de diversas fuentes y finalmente realizar una reflexión argumentada sobre el periodo.

¹ Este contenido fue trabajado con anterioridad por la profesora del grupo, pero los alumnos no podían identificar al finalizar el estudio del contenido las relaciones causales que dieron origen a la revolución; solo mencionaban vagamente algunas ideas sobre el periodo, las cuales les hacían concluir que fue un periodo malo, pero no argumentaban su respuesta.

² Robledo Martínez (2016), *Revista El Niño Mexicano (1895-1896): la historia presentada al mundo infantil*. Tesis de Maestría, México. UPN.

Como lo mencioné inicialmente los alumnos y yo, nos basamos en la forma de vida a partir de las diferencias y similitudes entre los niños de aquella época y ellos. Algunos realizaron un trabajo empático al cuestionar la manera en que debían vivir los niños de las haciendas y en la ciudad.

Fue así como estas temáticas dieron vida a las estrategias de las cuales desprenden tres: (1) una que se realizó al inicio (investigación y acercamiento a la forma de vida en el porfiriato y en su comunidad), (2) un museo y exposición de los alumnos (la mitad de la propuesta) y (3) desarrollo del juego ¿Quién? ... es el personaje (finalización del proyecto).

En resumen, la propuesta didáctica consistió inicialmente en el análisis de la vida de "Félix", la cual se desprende todo el conflicto cognitivo. Las dos siguientes sesiones estuvieron planeadas para una pequeña exposición grupal derivada del interés y las aportaciones de los estudiantes que posteriormente se convirtió en un museo escolar y exposición a toda la escuela (en este punto volvemos a confirmar que es importante el contenido, éste brindó la pauta para ampliar dicha estrategia). Por último, para recapitular y recordar los cambios, similitudes y diferencias que hay en la vida cotidiana de las personas se realizó el juego ¿Quién? ... es el personaje, que permitió retomar las identidades de diversos actores sociales de la época, encaminando de esta manera su conocimiento a las causas que dieron origen a la Revolución Mexicana y cómo fue que el periodo del porfiriato llegó a su fin.

Para concluir este apartado y continuar con la presentación de la propuesta didáctica, quiero destacar la importancia que tuvo el conocer con mayor profundidad el contenido del porfiriato. Además, revalorar y reconocer la importancia que tiene la vida cotidiana dentro de la enseñanza de la historia, el uso de las fuentes que estas fungieron como detonador de todas las estrategias y que sirvieron como guía-apoyo.

Esto último, impulsó al estudiantado a aprender más al respecto. Barton (2010, pág. 100) menciona que:

Los estudiantes pueden aprender a ser más críticos con las fuentes históricas. Cuando la docencia se centra en los factores que influyen en la creación de fuentes, los estudiantes se tornan más capaces de comparar y evaluar críticamente estas fuentes, así como de considerar los posibles significados que sus autores intentaban hacer llegar.

La hacienda y yo: Diversas miradas sobre la hacienda en el porfiriato y la vida cotidiana

La propuesta didáctica presentada en la Tabla 1, lleva por título “*La hacienda y yo: Diversas miradas sobre la hacienda en el porfiriato y la vida cotidiana*”, estuvo diseñada en cuatro sesiones con una duración de hora y media cada una³ y fueron realizadas de manera semanal.

Ubicación programática	
Nivel:	Primaria
Grado:	5°
Bloque:	III
Contenido:	El Porfiriato
Sesiones:	4
Duración por sesión:	90 min.
Propósito general del proyecto:	Construir una perspectiva multicausal a partir de la forma de vida que prevaleció en la hacienda durante el porfiriato para superar las visiones homogéneas y “románticas” que se tienen del periodo y del lugar.
Propósito de la propuesta:	Alumno: Construir una perspectiva multicausal en torno a la vida cotidiana de diversos grupos sociales en diferentes regiones del país durante el porfiriato.
	Docente: Identifique las representaciones que son necesarias construir o romper para que las integre a su práctica posibilitando un cambio en la misma.

Tabla 1. Encuadre de la propuesta didáctica, elaborada por la autora.

³ Se diseñaron de esta manera porque fue una petición de la docente, para no modificar su horario grupal y no intervenir en otras asignaturas.



Desglose de la propuesta didáctica por sesiones

Sesión Uno: Una mirada a la hacienda (introducción al tema).

Diseño de la secuencia.

Número de sesión:	Uno.
Propósito de la sesión:	Conocer la estructura de la hacienda durante el porfiriato.
Tema:	Haciendas, porfiriato y vida cotidiana.
Planteamiento:	¿La vida en las haciendas durante el porfiriato fue igual para todos?
Metodología general:	<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none">Comentará la carta de Félix (hijo de un hacendado).Contrastará la forma de vida entre la de él y Félix.Identificará la foto de Félix.Identifica algunas características del porfiriato.Ubica en una línea del tiempo el periodo a estudiar, al personaje principal y así mismo.Observará y comentará tres videos sobre la vida en las haciendas.Identificará los tres tipos de haciendas y comparará en cuales se tenía que trabajar más.Ubicará en un mapa por regiones los tipos de hacienda.Reflexionará sobre la organización de la hacienda.Escribirá sus conclusiones sobre la hacienda.


Desglose de actividades.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES						Sesión: 1	
Propósito: Conocer la estructura de la hacienda y su función.							
Planteamiento: ¿La vida en las haciendas durante el porfiriato fue igual para todos?							
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden		
					Primero	Segundo	
<p>Comentarán cómo es uno de sus días, posteriormente leerán la carta de Félix y discutirán la pregunta ¿qué semejanzas y diferencias encuentras la vida de Félix y la tuya?</p>  <p>El maestro mencionará que la carta de Félix está incompleta le hace falta una imagen. Colocará varias fotos en el pizarrón y el alumno tratará de identificar según las pistas ¿Quién es Félix? Argumentando por qué eligió esa foto.</p>  <p>Él es Félix y su hermana</p> <p>El profesor les comentará quién es Félix (hijo de un hacendado que vivió en el porfiriato, ¿has escuchado que es el porfiriato? ¿quién fue Porfirio Díaz?</p> <p>Observarán el video "Porfirio Díaz para niños" y lo comentarán identificando las características del periodo, el profesor les dirá a los alumnos que a lo largo de todo el proyecto ellos construirán una opinión propia sobre el periodo.</p> <p>"Porfirio Díaz Para niños" https://www.youtube.com/watch?v=LVSLJikdQ8 video completo 2:57 min.</p>	<p>Introducir a los alumnos al tema.</p> <p>Identifica diferencias y semejanzas en la forma de vida y lo relaciona con la suya.</p> <p>Ubica en el tiempo al personaje y según las características de la carta.</p> <p>Identifica algunos elementos importantes sobre el porfiriato.</p>		<p>Carta de Felix (Imagen 1).</p> <p>Fotografías (Imágenes 2, 3, 4, 5 y 6).</p> <p>Video (Imagen 7), proyector y computadora o tablet.</p>	<p>Este rubro estará en función de los procesos que los alumnos presenten a partir del desarrollo de las actividades, para ello se recopilarán los trabajos finales por sesión, los cuales serán analizados junto con el trabajo final de la última sesión.</p>	<p>Porfiriato: Vida cotidiana. Vida rural. Vida urbana.</p> <p>Haciendas: Tipos. Organización.</p>	<p>Continuidad y cambio.</p> <p>Empatía.</p> <p>Relación pasado-presente.</p> <p>Temporalidad.</p> <p>Tratamiento de la información.</p>	

Continuación...

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 1	
Propósito: Conocer la estructura de la hacienda y su función.						
Planteamiento: ¿La vida en las haciendas durante el porfirato fue igual para todos?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>Realizarán una línea del tiempo para ubicar a Félix en el periodo, así como a ellos mismos.</p>  <p>El docente comentará que el papá de Félix fue dueño de varias haciendas incluyendo la de San Antonio Clavería ¿Sabes dónde está esa hacienda? (Esta pregunta se retomará más adelante) ¿qué es una hacienda? ¿cómo vivía ahí?</p> <p>Observarán los siguientes videos</p> <p>"Destilando amor – Trailer" https://www.youtube.com/watch?v=fHCSnIJa3k Video parcial editado con los segundos (0:25-1:13, 1:44-2:13, 2:23-2:33, 3:00-3:30)=1:28 mins.</p> <p>¿se parece a lo que piensas que es la hacienda?</p> <p>Continuarán viendo los siguientes videos:</p> <p>"Película: Rosa Blanca (1961)" https://www.youtube.com/watch?v=dg9DM9i61I4 Video parcial editado con los segundos (2:17-2:39, 3:33-6:04, 6:16-6:50, 7:51-8:56) = 4:32 mins.</p> <p>"El Barzón (original)" https://www.youtube.com/watch?v=p6Au9duuvZE Video completo 2:44 mins.</p> <p>Discutirán las preguntas ¿en todas las haciendas se vivió de la misma manera? ¿cuál o cuáles de estas tres visiones sobre la hacienda crees que representa la forma de vida? ¿por qué?</p> <p>El docente explicará que los últimos videos corresponden a dos formas en de vivir en las haciendas, en una el dueño se encargaba de cuidar y proveer alimentos, en algunas les daban educación a sus empleados y había otras en las que el amo (dueño) utilizaba a sus empleados a su conveniencia para que trabajaran más tiempo y la paga que les daban era poca abusaba de ellos para producir más. Por ejemplo, el papá de Félix tenía una hacienda que se dedicaba a la ganadería y otra a la agricultura.</p> 	<p>Ubica en el tiempo al personaje y así mismo.</p> <p>Rompe esquemas sobre lo que son las haciendas.</p> <p>Identifica las características de los dos tipos de haciendas (explotadora y paternalista).</p>	<p>Línea del tiempo.</p>	<p>Ejercicio impreso (Imagen 8).</p> <p>Video (Imágenes 9, 10, 11), proyector y computadora o tablet.</p> <p>Fotografía (Imagen 12).</p>			

Continuación...

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 1	
Propósito: Conocer la estructura de la hacienda y su función.						
Planteamiento: ¿La vida en las haciendas durante el porfirato fue igual para todos?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>El docente realizará un listado de lo que producían las haciendas. En un mapa de la República Mexicana junto con los alumnos ubicarán por región (norte, centro, sur) lo que producían las haciendas y cuestionará ¿en dónde se necesitan más personas para trabajar, en una hacienda ganadera o en una cafetalera? ¿una pulquera o una azucarera? ¿en una vitivinícola o una henequenera? Explicará que la mayor parte de los abusos se realizaban en las haciendas que debían producir más y la mayoría de esas se encontraban en el sur, así mismo les comentará que esta forma de vida estuvo presente en gran parte de país.</p> <p>El docente comentará que dentro de la hacienda del papá de Félix había una organización según el puesto que desempeñe el trabajador.</p> <p>Explicará la estructura y organización de la hacienda y docente y alumno realizarán una infografía sobre la hacienda.</p>  <p>A partir de la infografía construirán un concepto de manera grupal sobre lo que es una hacienda y posteriormente lo de manera individual.</p> <p>Retomará el planteamiento inicial y cuestionará a los alumnos ¿cómo fue la forma de vida en las haciendas? ¿consideras que fue igual para todos? Argumenta tu respuesta. A partir de las preguntas anteriores y con las fuentes trabajadas en clase el alumno escribirá un texto que le permita argumentar su respuesta.</p>	<p>Ubica por regiones las diferentes haciendas, así como su producción.</p> <p>Conoce la organización y estructura de la hacienda.</p> <p>Construye un concepto propio sobre la hacienda.</p> <p>Identifica de manera inicial algunas características de la forma de vida.</p>	<p>Lista de productos de las haciendas.</p> <p>Ubicación de haciendas por regiones en un mapa de la República Mexicana.</p> <p>Organigrama e infografía de la hacienda.</p> <p>Escrito sobre lo que es una hacienda.</p>	<p>Mapa de la República Mexicana.</p> <p>Colores.</p> <p>Ejercicios impresos (Imágenes 13 y 14).</p> <p>Cuaderno. Lápiz.</p>			

Recursos y materiales didácticos

A continuación, presento los recursos y materiales didácticos utilizados en la sesión uno que conforman las imágenes 1-14.



Apreciables amigos míos:

Que gusto saludarlos, tal vez no me conozcas, pero soy un niño como tú me llamo Félix y soy natural de esta ciudad, de 11 años hijo de señor Amador Montero y de la señora Juana Esteves, tengo una hermana mayor de nombre Josefina, quieres saber cómo vivimos, estoy seguro que te sorprenderán las similitudes entre nuestra forma de vida y la tuya.

¿Cómo es tu día? Piensa por un momento esta pregunta ¿quieres saber cómo es la mía?, bueno, mi día inicia a las 6 o 7 am cuando mi mamá nos despierta para que nos arreglemos y nos vistamos, tiene que ser muy temprano porque vamos a hacer oraciones en la capilla, al terminar me dan Emulsión de Scott ¿lo conoces? ¿lo has probado? Guaaaaacala!!! Su sabor no es agradable, no sé por qué nos dan eso, ya intenté escapar de muchas maneras, pero es inútil, mi mamá siempre nos lo da, pero después la recompensa es grande, porque enseguida tomamos algún atole a mí me gusta el champurrado mmm...!!! Es delicioso y lo acompaño con acitrón o con un postre de trigo y piloncillo.

Luego, mi hermana y yo ayudamos en algunas labores en nuestra casa, mi mamá dice que tenemos que practicar la generosidad, como a las 9 o 10 tomamos el almuerzo me gusta pasar por la cocina todos los días porque huele muy rico, hoy prepararon huevos con chile, frijoles, tortillas y tomamos té ¿a tí que te gusta almorzar?

Luego de eso tenemos que ir a la escuela, el maestro es bueno y nos enseña muchas cosas, nosotros estudiamos lectura, escritura, gramática, aritmética, gimnasia, historia, canto, dibujo, moral, francés, inglés, ejercicios militares, lecciones de cosas, geografía, nociones prácticas de geometría, instrucción cívica y lengua nacional, a veces preparamos obras de teatro y bailes y tú ¿qué haces en la escuela? De seguro la has de pasar tan bien como yo.

Al terminar la clase vamos a casa a comer, ¿tú que comes? En casa podemos comer sopa de fideo, arroz, puchero (caldo de res con jamón y verdura: col, garbanzo, ejote y nabo) agua de Jamaica, y lo mejor es el postre a mi hermana y a mí nos gustan la fruta en dulce.

Después de comer repasamos las lecciones que vimos con el profesor en la escuela y luego a jugar se ha dicho!!!! A mi hermana le gustan las muñecas y jugar a la cocinita; ya saben cómo son las niñas, a mí me gustan los carritos, el trompo y el yo-yo, solo jugamos un rato porque a veces tenemos que acompañar a mi mamá al Centro Histórico para hacer algunas compras, por ejemplo, ayer fuimos al Palacio de Hierro y mi mamá compró un vestido y unas botas de charol, después fuimos a caminar. Cuando llegamos a casa, casi para anochecer tomamos chocolate en agua y un pastelillo de "El globo" ¿conoces esa panadería? Me gustan los panes y bizcochos que venden ahí.

Terminado la merienda nos vamos a bañar, lo hacemos en una tina con agua calientita, es muy relajante, posteriormente nos secamos y nos ponemos la pijama y estamos listos para ir a cenar, a veces nos dan asado con ensalada un té y listo! a la cama.

Había olvidado decir que soy muy aficionado a componer versos; que quiero mucho a mis padres, mi hermana y mi patria. Ahora ya sabes cómo es un día en mi vida, acompaño mi fotografía y les suplico que acepten los sentimientos mejores de mi afecto, estimación y amistad.

Carta de Félix que me permitió generar el conflicto cognitivo en los alumnos
(Imagen 1).

Construcción propia basada en cartas de niños de la Revista *El niño Mexicano* y en Prieto G. En Prieto G., en Hira de Gortari (1995), El sello se retomó de una carta que se escribió por parte de uno de los habitantes de la Hacienda de Clavería solicitando una Beca de Gracia en Archivo General de la Nación 2016.



Fotografía de la Familia Mendoza-Clorio 1913 (*Imagen 2*).
Pertenece a la familia de la Autora.



Niño sentado afuera de un granero (*Imagen 3*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Foto reciente de niños (*Imagen 4*).
Retomada del sitio serpadres.com 2016.



Niños (*Imagen 5*).
Retomada del sitio el Lacharrería.com 2016.



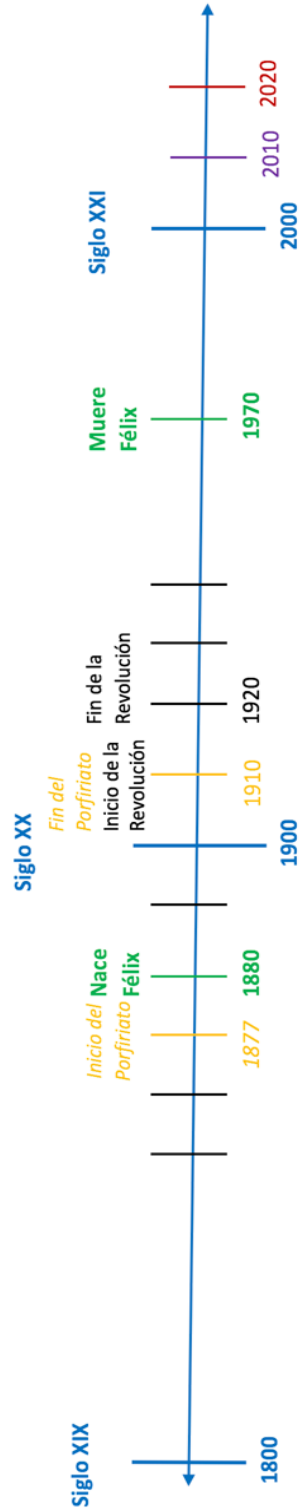
Niño Jesús María Medina Esteves, él fue Félix (*Imagen 6*).
Fuente: Fuente Revista "El niño Mexicano" No. 17, Biblioteca de la
Secretaría de Hacienda 2016.

¿Quién fue
Porfirio Díaz?



Video "Porfirio Díaz para niños" (Imagen 7).
Fuente: Retomado de Youtube 2016.

Observa y comenta con tu profesor los hechos en la línea del tiempo y ubica el año en que Félix escribió la carta (1891), el año en que naciste, el año actual y en qué año saldrás de la primaria.



Recorta y pega la imagen de Félix y la tuya donde corresponda (utiliza la imagen que corresponda a tu género)



Ejercicio Línea del tiempo (Imagen 8).
Elaborado por la autora. Imágenes en Revista “El niño Mexicano” No.20.



Video *Destilando amor* – tráiler (Imagen 9).
Fuente: Retomado de Youtube 2016.



Video Película: *Rosa Blanca* (1961) (Imagen 10).
Fuente: Retomado de Youtube 2016.



Video *El Barzón (original)* (Imagen 11).
Fuente: Retomado de Youtube 2016.

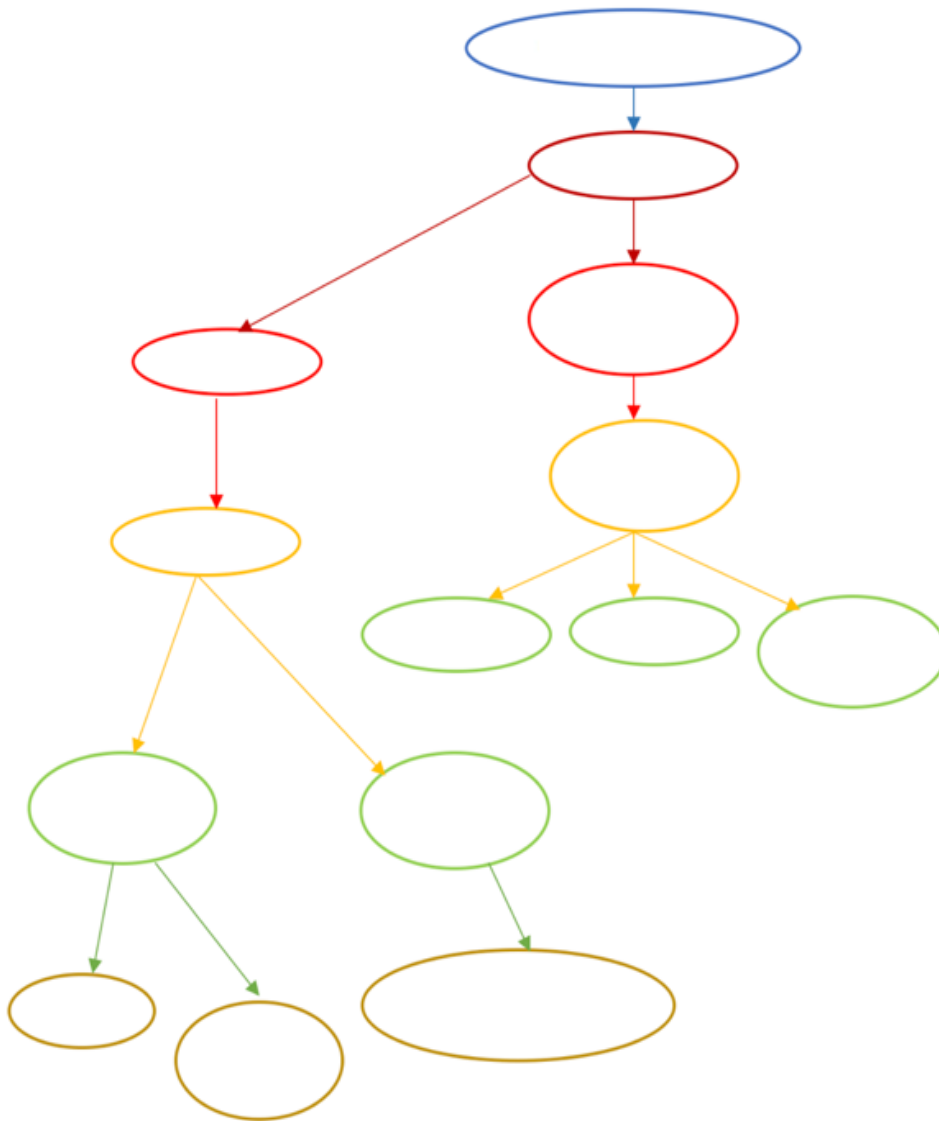


Patio rural (Imagen 12).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Infografía de la hacienda “ejercicio” (Imagen 13).
Fuente: Elaborado por la autora. Foto: Archivo General de la Nación, 2016.

Ahora que ya conoces la estructura de la hacienda. Escribe en el siguiente organigrama los nombres de las personas que trabajan en la hacienda según su jerarquía.



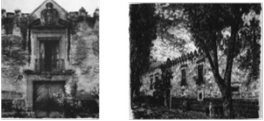

Organigrama de la hacienda "ejercicio" (Imagen 14).
Fuente: Elaborado por la autora.

Sesión Dos: ¿Dónde vivo? ¿dónde vives? ¿dónde viven? las casas de los niños en el porfiriato (desarrollo del tema)






Diseño de la secuencia.

Número de sesión:	Dos.
Propósito de la sesión:	Conozcan los diferentes tipos de casas donde vivían algunos niños en el porfiriato.
Tema:	Haciendas, porfiriato y vida cotidiana.
Planteamiento:	¿cómo eran las casas en el porfiriato? ¿dónde vivía Félix? ¿dónde vivía un niño que trabajaba para Félix? ¿dónde vives tú?
Metodología general:	<p>El alumno:</p> <p>Observará como era la hacienda donde casi no vivía Félix.</p> <p>Reflexionará los siguientes cuestionamientos: Si Félix no vivía en la hacienda ¿dónde vivía?, ¿quién habitaba la casa principal? y los hijos de los trabajadores ¿dónde vivían?</p> <p>Observarán las fotos de la hacienda y de las casas de las personas que vivían en las haciendas, así como de las personas que vivían en la ciudad y las compararán con las suyas.</p> <p>Realizarán un cuadro comparativo.</p> <p>Realizarán una lista de los avances tecnológicos en el porfiriato.</p> <p>Escribirán una reflexión sobre los contrastes y condiciones en la forma de vida durante el porfiriato.</p>

Desglose de actividades.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 2	
Propósito: Conozcan los diferentes tipos de casas donde vivían algunos niños en el porfirato.						
Planteamiento: ¿Cómo eran las casas en el porfirato? ¿Dónde vivía Félix? ¿Dónde vivía un niño que trabajaba para Félix? ¿Dónde vives tú?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>Los alumnos observarán las siguientes fotografías, el docente preguntará ¿qué lugar es?, ¿lo conoces? ¿Félix tendría alguna relación con ese lugar? ¿dónde vivía Félix? Y los hijos de los trabajadores de la hacienda ¿dónde vivían? ¿cómo eran sus casas?</p>  <p>El docente explicará que los hijos de los trabajadores vivían en las haciendas algunos como el mayordomo vivían en la casa principal del hacendado y otros vivían en casa hechas de adobe y carrizo o caña de maíz, pero el dueño de la hacienda y su familia no vivían en la hacienda de manera permanente, es decir Félix iba poco a la hacienda porque vivía en la ciudad.</p> <p>Los alumnos mostrarán fotos de sus casas y las describirán, junto con las fotos que expusieron observarán otras en donde se muestran diversos tipos de casas donde vivía Félix y los hijos de los trabajadores de la hacienda y realizarán un cuadro comparativo. ¿qué similitudes o diferencias encuentras con tu casa?</p> 	<p>Identificar donde estaba la hacienda de San Antonio Clavería y la casa principal de la hacienda (casco de la hacienda).</p> <p>Conocer los diversos tipos de construcciones dentro de la hacienda.</p> <p>Identifica diferencias y similitudes entre su casa y las casas que habían en la hacienda.</p>	<p>Cuadro comparativo.</p>	<p>Fotografías de la Hacienda San Antonio Clavería (Imágenes 15 y 16).</p> <p>Lápiz. Cuaderno.</p> <p>Fotografías de las casas que había en las haciendas (Imágenes 17, 18, 19, 20, 21, y 22).</p>		<p>La hacienda San Antonio Clavería.</p> <p>El porfirato.</p> <p>La modernidad.</p> <p>Conformación de los "barrios" (colonias).</p> <p>Las casas.</p> <p>Forma de vida en los diferentes grupos sociales.</p>	<p>Continuidad y cambio.</p> <p>Relación pasado presente.</p> <p>Empatía.</p> <p>Causalidad.</p>

Continuación...

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 2											
Propósito: Conozcan los diferentes tipos de casas donde vivían algunos niños en el porfiriato.																
Planteamiento: ¿Cómo eran las casas en el porfiriato? ¿Dónde vivía Félix? ¿Dónde vivía un niño que trabajaba para Félix? ¿Dónde vives tú?																
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden											
					Primero	Segundo										
<p>El docente explicará que Félix al ser el hijo de un hacendado vivía en la ciudad junto con su familia, pero no podía vivir en cualquier parte, ellos buscaron casa en una colonia especial, en una colonia para personas con mucho dinero.</p> <p>Realizarán un listado con las colonias que surgieron en el porfiriato y las ubicarán en un mapa.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Colonias con influencia porfirista</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Santa María la Rivera</td> <td>Juárez</td> </tr> <tr> <td>La Guerrero</td> <td>Roma</td> </tr> <tr> <td>San Rafael</td> <td>Condesa</td> </tr> <tr> <td>Cuauhtémoc</td> <td>El imparcial</td> </tr> </tbody> </table> <p>Los alumnos comentarán dónde viven (en qué colonias) y lo marcarán en un mapa.</p>  <p>http://eldefe.com/mapa-colonias-delegacion-azcapotzalco/</p> <p>Los alumnos observarán las siguientes fotos ¿se les hacen conocidas estas casas? ¿dónde están ubicadas? ¿alguien vive o conoce a alguien que viva ahí o en alguna casa parecida? (en caso de dar una respuesta afirmativa se les pedirá que lleven a la persona que ahí vive para que nos cuente alguna anécdota o historia sobre la casa).</p>    	Colonias con influencia porfirista		Santa María la Rivera	Juárez	La Guerrero	Roma	San Rafael	Condesa	Cuauhtémoc	El imparcial	<p>Conocer las colonias que se formaron o tuvieron auge en el porfiriato para ubicar su colonia.</p> <p>Ubicar espacialmente el lugar donde viven los alumnos.</p> <p>Ubicar de manera temporal las casas de su comunidad.</p>	<p>Listado de colonias porfiristas</p> <p>Mapa de la Ciudad de México.</p> <p>Ubicación en un mapa de la colonia donde viven.</p>	<p>Cuaderno.</p> <p>Lápiz.</p> <p>Ejercicio impreso (Imagen 23).</p> <p>Mapa de la delegación Azcapotzalco (Imagen 24).</p> <p>Colores.</p> <p>Proyector, computadora / proyector.</p> <p>Fotografías de casas construidas en la época porfirista (Imágenes 25, 26, 27 y 28).</p>			
Colonias con influencia porfirista																
Santa María la Rivera	Juárez															
La Guerrero	Roma															
San Rafael	Condesa															
Cuauhtémoc	El imparcial															

Continuación...

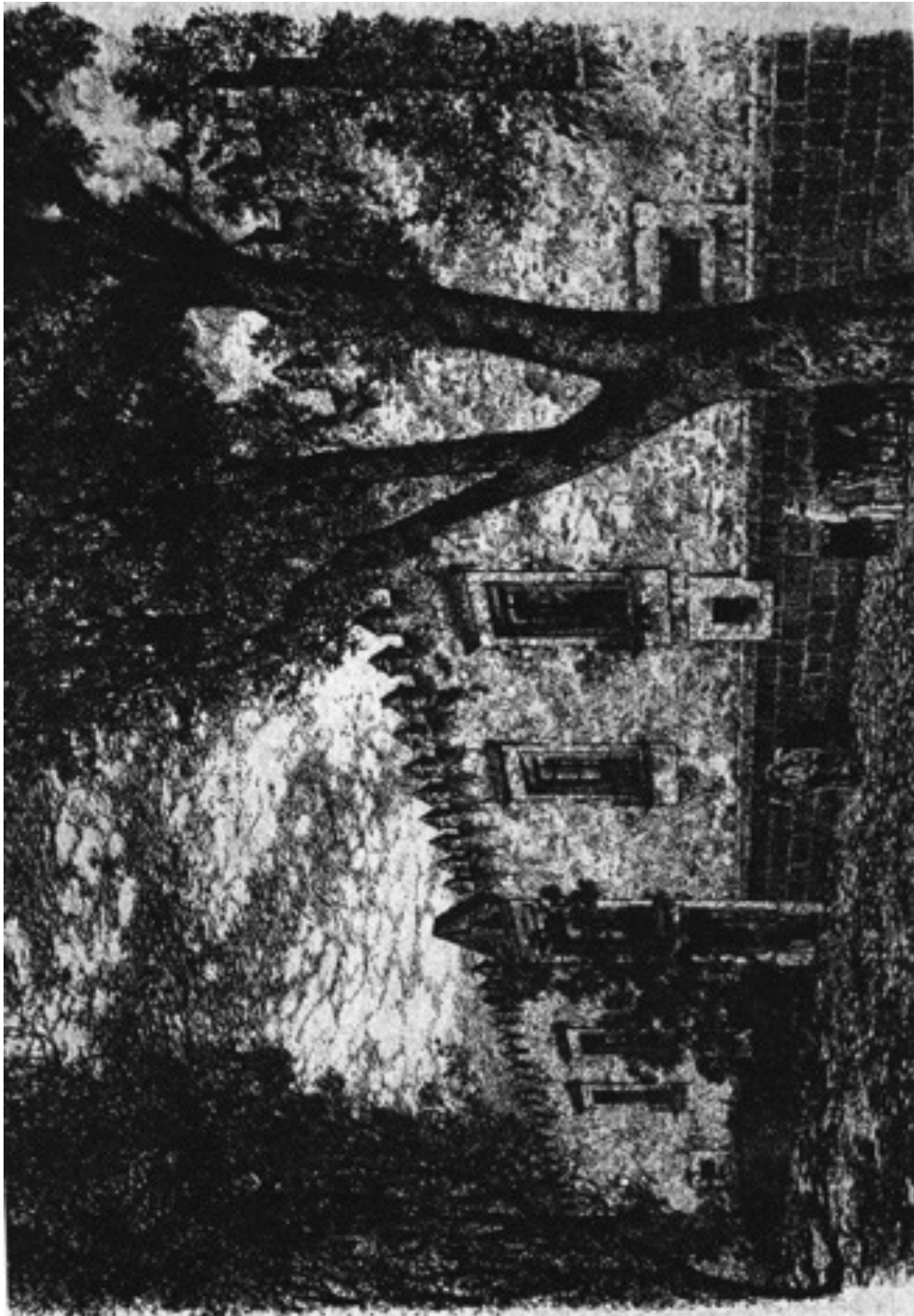
SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 2	
Propósito: Conozcan los diferentes tipos de casas donde vivían algunos niños en el porfiriato.						
Planteamiento: ¿Cómo eran las casas en el porfiriato? ¿Dónde vivía Félix? ¿Dónde vivía un niño que trabajaba para Félix? ¿Dónde vives tú?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>El docente comentará a los alumnos que en el porfiriato la unión de las colonias en donde ellos vivían conformaban la colonia "El imparcial" y es ahí donde vivía Félix con su familia.</p> <p>Observarán un boceto sobre la conformación de la colonia "El imparcial" y el docente brevemente les contará la historia del lugar, el docente deberá explicar que el papá de Félix para la conformación de la colonia tuvo que vender la hacienda de San Antonio Clavería.</p> <p>Realizarán un mapa histórico con la historia de la comunidad.</p> <p>Ampliarán su cuadro comparativo de diferencias y semejanzas pero ahora con los servicios que tienen (drenaje, agua, luz, teléfono, medios de transporte, etc.).</p> <p>El docente explicará que todos esos servicios y avances tecnológicos se dieron en el porfiriato, realizarán una lista de los avances que hubieron en esta época y comentarán como ha cambiado, por ejemplo el teléfono y el cine.</p> <p>El docente contrastará con los alumnos la forma de vivir entre la hacienda y la ciudad haciendo énfasis que lo que ahora ellos tienen a la mano en ese entonces era la novedad y solo un pequeño grupo (el que tenía más dinero) podía acceder a esas cosas, mientras los demás solo debían trabajar.</p> <p>Reflexionarán y escribirán las siguientes preguntas ¿qué piensas sobre la forma de vivir en el porfiriato? ¿cómo te sentirías de vivir en la hacienda en esas condiciones? ¿Podrías sobrevivir con una vida así? ¿te gustaría?</p>	<p>Conocer la historia de la conformación de las colonias donde ellos viven.</p> <p>Identificar diferencias y semejanzas con las casas de la época del porfiriato y su casa.</p> <p>Comprenda los cambios por que ha tenido su comunidad en la época del porfiriato.</p> <p>Comprender la forma de vida entre diferentes grupos sociales.</p>	<p>Mapa histórico.</p> <p>Conclusión del cuadro comparativo.</p> <p>Escrito a partir de sus reflexiones.</p>	<p>Boceto del imparcial (Imagen 29).</p> <p>Cuaderno. Lápiz.</p> <p>Cuaderno. Lápiz.</p>			

Recursos y materiales didácticos.

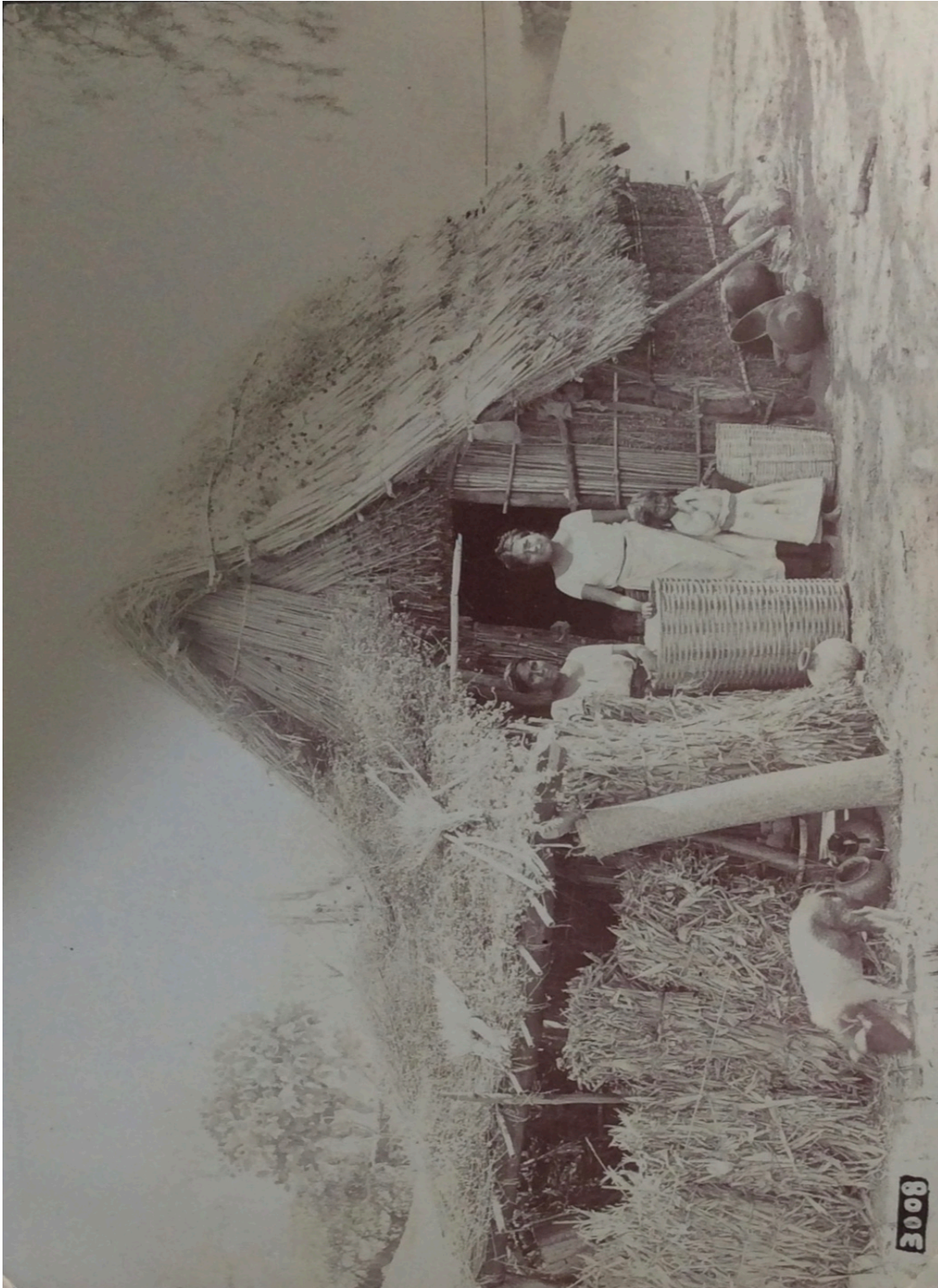
Estos fueron los recursos y materiales didácticos que se utilizaron en la sesión dos, imágenes 15-29.



Entrada de la antigua Hacienda de Clavería 1946 (*Imagen 15*).
Fuente: En revista ARTES de México.



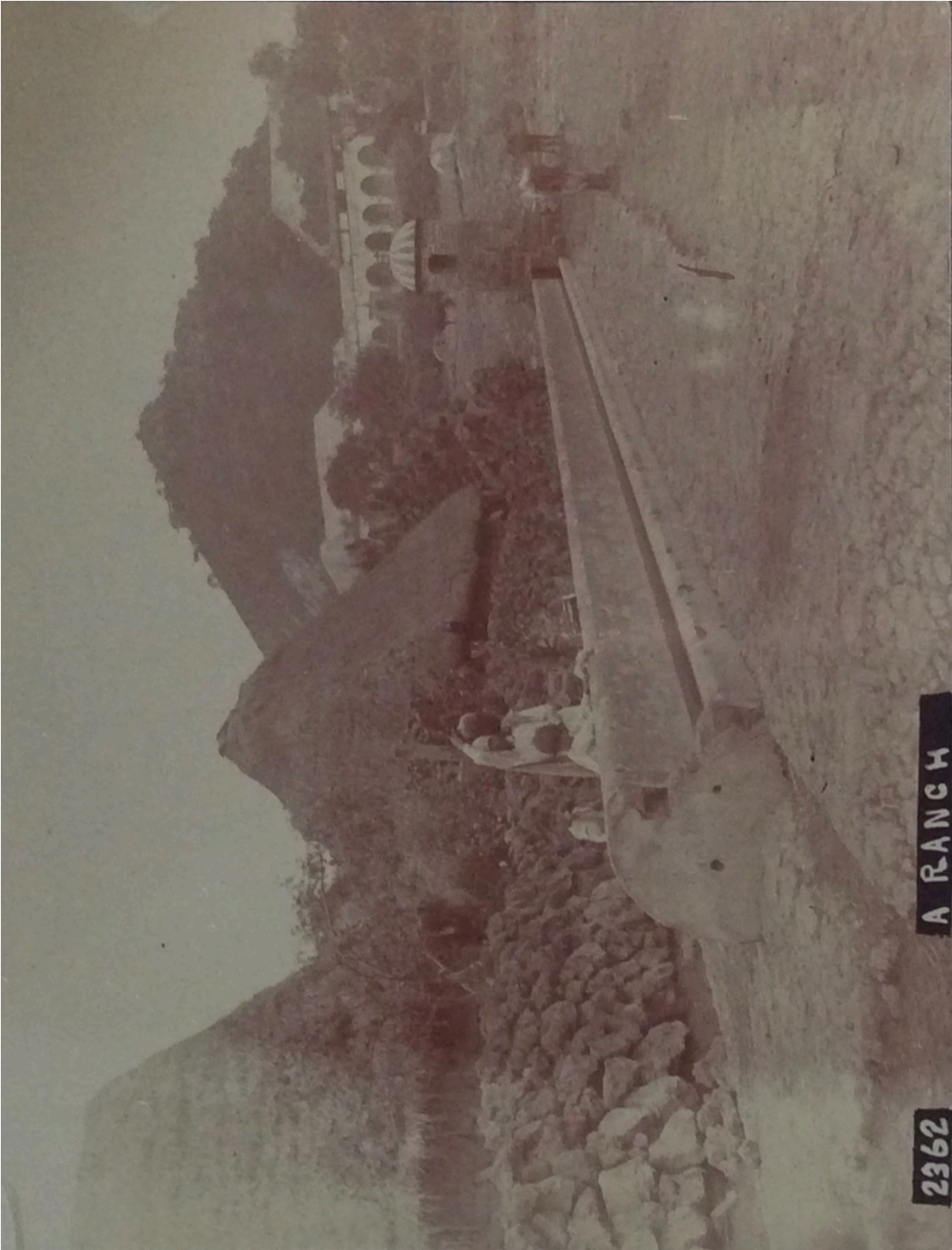
Fachada de la Hacienda San Antonio Clavería 1946 (*Imagen 16*).
Fuente: En revista ARTES de México.



Casa de carrizo (*Imagen 17*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Molino de Azúcar (*Imagen 18*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Un Rancho (*Imagen 19*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Jardín de una hacienda (*Imagen 20*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Pasillo de una hacienda (*Imagen 21*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Vista de una hacienda (*Imagen 22*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.

Ubica en el mapa las delegaciones en donde hubieron colonias que tuvieron auge en el Porfiriato.

Colonias con influencia porfirista	
Santa María la Rivera	Juárez
La Guerrero	Roma
San Rafael	Condesa
Cuauhtémoc	El imparcial



Ejercicio: Ubicación de colonias con influencia porfirista (*Imagen 23*).
Elaborado por la autora.

Ubica la colonia en donde vives y donde viven tus compañeros, para ello marca con una carita en el mapa, posteriormente con ayuda de tu maestra sombrea las colonias que abarcaron la antigua y opulenta colonia "El imparcial".



Ejercicio: Ubicación de su colonia en mapa de Azcapotzalco (*Imagen 24*).
Elaboración propia. Mapa en Martínez Rodríguez A. (1988).



Viviendas tipo Chalet ubicadas sobre Avenida Azcapotzalco
(imagen 25).
Foto tomada por la autora en octubre de 2016.



Casa campestre sobre Avenida Azcapotzalco (*imagen 26*).
Foto tomada por la autora en octubre de 2016.



Casa tipo “hotel francés” sobre la calle Mar Mediterráneo
(*imagen 27*).
Foto tomada por la autora en octubre de 2016.



Casa tipo Chalet sobre Av. Azcapotzalco Col. Clavería (*imagen 28*).
Foto tomada por la autora en octubre de 2016.

COLONIA DE
"EL IMPARCIAL"
Y SU AMPLIACIÓN

Gerente
Ing. P. García Galán
Oficina: 2ª. De las Damas No. 4, 1er. Piso

Talleres Topográficos y Fotográficos
EL MUNDO ILUSTRADO
1907


Folleto con la propaganda de la construcción de viviendas en la colonia "El imparcial" (*imagen 29*).
En Gutiérrez y Solórzano, 2011.

Sesión 3: La vida cotidiana en la hacienda

Diseño de la secuencia.

Número de sesión:	3
Propósito de la sesión:	Conocer los puestos y las actividades que realizaban las personas en la hacienda.
Tema:	Las haciendas en el Porfiriato.
Planteamiento:	¿cómo fue la forma de vida en las haciendas durante el porfiriato?
Metodología general:	Los alumnos: Observarán diversos objetos de uso cotidiano de una hacienda. Comentarán qué objetos conocen y si los siguen utilizando. Identificarán algunas labores que se desarrollaban en la hacienda. Completarán el organigrama con la información nueva. Jugarán con los objetos. Realizarán un fichero (un objeto por niño). Reflexionarán sobre las formas de vida en la hacienda.

Desglose de actividades.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 3	
Propósito: Conozcan algunos elementos presentes en la forma de vida de las personas que vivían en la hacienda.						
Planteamiento: ¿Cómo fue la forma de vida en las haciendas durante el porfiriato?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>Observarán diversos objetos que se encontraban en la hacienda (juguetes, marcador de res, cántaro, tina para lavarse las manos, yunta, bote de leche, una vajilla, tazas para té, pico, pala, azadón, rastrillo, molcajete, plancha, ollas, comal, cocina (esta solo será en foto) un carro de la época (será en fotografía) entre otros objetos más).</p> <p>Comentarán ¿qué de esos objetos conocen y siguen utilizando?</p> <p>El docente explicará que esos objetos los utilizaban en la hacienda las personas que tenían a su cargo alguna tarea en específico.</p> <p>Completarán el organigrama de la primera sesión con las actividades que desarrollaban las personas en la hacienda.</p> <p>Por ejemplo, observarán como lavaban la ropa las mujeres.</p>  <p>O como el vaquero utilizaba el marcador de animales para que pudiera identificar que animales pertenecían a la hacienda.</p>	<p>Identificar las continuidades y cambios de la forma de vida en las haciendas en el porfiriato y la época actual.</p> <p>Conocer la forma de vida dentro de las haciendas.</p> <p>Identificar los roles que desempeñaron las personas dentro de la hacienda.</p>	<p>Organigrama de la primera sesión.</p>	<p>Diversos objetos de uso cotidiano.</p> <p>Organigrama. Lápiz.</p> <p>Ejercicio impreso (Imagen 30). Colores.</p>		<p>Porfiriato: Vida urbana.</p> <p>La hacienda: Vida cotidiana. Roles. Vida rural.</p>	<p>Continuidad y cambio.</p> <p>Empatía.</p> <p>Relación pasado – presente.</p> <p>Tratamiento de la información.</p>

Continuación...

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 3	
Propósito: Conozcan algunos elementos presentes en la forma de vida de las personas que vivían en la hacienda.						
Planteamiento: ¿Cómo fue la forma de vida en las haciendas durante el porfiriato?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>Realizarán un fichero con los usos que le daban a cada cosa y quién era el que lo utilizaba.</p> <p>El docente acomodará por estaciones los objetos y en equipos los alumnos tratarán de revivir como era la forma de vida en aquella época, haciendo un contraste en la manera en que vivían los hacendados y los que trabajaban para ellos.</p> <p>El docente cuestionará ¿qué actividades te gustaron desarrollar más y por qué?, ¿cuáles actividades no te gustaron?</p> <p>Identificarán las diferencias entre la forma de vida de Félix y las del hijo de un jornalero las escribirán en su cuaderno.</p> <p>El docente planteará lo siguiente</p> <p>Imagina que todos los días trabajaras en el campo más de 8 horas trabajando con los objetos de labranza ¿cómo te sentirías? ¿crees que los niños de tu edad deben trabajar de esa manera o que otras actividades deben desarrollar los niños? Esta reflexión la escribirán en su cuaderno.</p>	<p>Comprender las diferencias entre la forma de vida de diferentes grupos sociales.</p>	<p>Fichero de los objetos.</p> <p>Cuadro comparativo de las formas de vida.</p> <p>Escrito con reflexiones</p>	<p>Fichas de trabajo.</p> <p>Colores.</p> <p>Regla.</p> <p>Lápiz.</p> <p>Tablet.</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lápiz</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lápiz</p>			

Recursos y materiales didácticos.

Material didáctico de la tercera sesión

Une las manos con una línea con las actividades que puedes realizar para lavar la ropa.



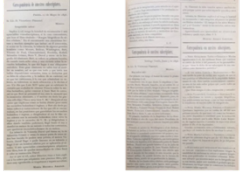
Ejercicio: "Los movimientos de las manos" (Imagen 30).
Fuente Revista "El niño Mexicano" No. 2, Biblioteca de la Secretaría de Hacienda 2016.

Sesión 4: ¿Quién? ... es el personaje (conclusión del tema)

Diseño de la secuencia.

Número de sesión:	4
Propósito de la sesión:	Recapitular lo abordado en las sesiones. Conocer cuáles fueron los aprendizajes de los alumnos.
Tema:	Las haciendas en el Porfiriato.
Planteamiento:	¿la vida en las haciendas durante el porfiriato fue igual para todos?
Metodología general:	Los alumnos: Jugarán ¿quién? ... es el personaje. Reflexionarán sobre la forma de vida en la época y los contrastes que hubo. Escribirán y expondrán sus escritos y los demás compañeros los comentarán. Concluirán identificando las causas que detonaron la Revolución Mexicana.

Continuación...

SECUENCIA DE ACTIVIDADES					Sesión: 4	
Propósito: Recapitular lo visto en la clase e identificar que aprendieron.						
Planteamiento: ¿La vida en las haciendas durante el porfirato fue igual para todos?						
Actividades	Finalidad	Productos	Materiales / Recursos	Evaluación	Conceptos de orden	
					Primero	Segundo
<p>Para guiar la manera en que deberán los alumnos escribir, el docente leerá la carta de un niño de la época del porfirato en donde escribe su opinión sobre un suceso histórico, les pedirá que se fijen en la manera en que escribió y cómo se refirió al hecho.</p>  <p>Leerán sus escritos a la clase y sus compañeros podrán hacer comentarios al finalizar la participación del que leyó.</p> <p>Para finalizar reflexionarán que en el porfirato hubo muchos matices por ejemplo la forma de vida de Félix la benefició porque su familia y otras más las cuales era pocas tenían la mayor riqueza del país y había otros niños que no se vieron beneficiados porque sus papás tenían que trabajar para los ricos hacendados y a veces las condiciones de trabajo no eran muy favorables por ejemplo lo que pasaba en las haciendas henequeneras, azucareras o de beneficio y estas causas entre otras más, fueron lo que desencadenaron la Revolución Mexicana.</p>	<p>Identificar formas de escribir y fundamentar una idea.</p> <p>Identificar las consecuencias del porfirato y las causas de la revolución</p>	<p>Exposición de sus reflexiones.</p>	<p>Cartas de la época retomadas de la revista "El niño Mexicano" No. 34 y 36 (<i>Imágenes</i> 35 y 36).</p>			

Recursos y materiales didácticos.

Antes de presentar todos los recursos y materiales que utilicé en la última sesión, explicaré en qué consistió el juego de cierre ¿Quién? ... es el personaje, así como sus instrucciones. Al final presento el tablero del juego (véase imagen 31).

¿Quién? ... es el personaje.

Objetivo del juego:

Identificar a partir de las características que salgan en las tarjetas ¿quién es el personaje?

Propósito didáctico:

Conocer la estructura de la hacienda, así como sus actores y su forma de vida

Instrucciones:

- Formar equipos de 5 personas.
- Llamar a un integrante de cada equipo, a éste se le proporcionará una foto de un personaje y se integrará en otro equipo. Se les explicará que ellos no pueden hablar solo pueden decir sí o no.
- Al resto del equipo se les dará una planilla que contiene diversas características sobre los personajes, la cual deben ir marcando a partir de las preguntas que ellos vayan formulando a sus compañeros que tienen la foto del personaje.
- Cuando identifiquen el personaje deberán colocar su foto en un mapa de la República Mexicana (el cual estará dividido en regiones donde se

encontraban algunas haciendas paternalistas, explotadoras o de beneficio) ubicándolo en un tipo de hacienda en específico o en la ciudad.

- Y su nombre ubicarán en el espacio del organigrama que le corresponda.
- Gana el equipo primero que logre identificar y ubicar a tres personajes.

¿Quién? ... es el personaje

PERSONAJES:

Hacendado:

Hacienda: P/E

Labores: socializar y vender los productos.

Paga: es el ingreso que genera la hacienda (puede variar)

Casa: vivía en la ciudad en colonias formadas en este periodo, su casa era grande de influencia francesa, con techo a dos aguas con un patio al frente y dos pasillos a los costados de la casa.

Familia: de 4 a 6 integrantes

Comida: desayuno: chocolate en agua o leche, atole champurrado, el chile atole, Antón parado, dulce de trigo con piloncillo, acitrón.

Almuerzo: asado de carnero o de pollo, rabo de mestiza, mancha manteles, calabacitas, adobo o estofado, mole o tortas y frijoles, tortilla de huevos o huevos en diversas preparaciones.

Bebidas: vino tinto cascarrón, pulque, anisete.

Comida: caldo con limón y chile verde, sopa de arroz o fideo, puchero de res con verdura, cecina.

A media tarde: chocolate y algún pastelillo dulce o salado, quesos.

Cena: asado con ensalada y mole de pecho.

Postres: guayabates, acitrón, cajeta,

Infusiones: salvia, muiltle o manzanilla

Vestimenta: Pantalón, saco, chaleco, camisa, sombrero de copa, corbata, zapatos de charol o botas.

Otros datos: les gustaba ir al Jockey Club para fumar, apostar, dormir, leer, comer, tomar el té o jugar con un tigre, también les gustaba caminar, ir a las carreras de caballos o de autos.

Algunos tenían derecho de pernada.

Esposa de hacendado:

Hacienda: P/E

Labores: se encarga de algunas labores domésticas (hacer de comer, limpiar, coser), administra el dinero de la casa, se ocupa de la educación de los niños, cuida a las personas mayores.

Paga: no recibe pago alguno

Vestimenta: vestidos largos de telas finas, botas de charol, guantes y sombrero.

Otros datos: iba a la ópera o al teatro, de paseo en carreta o automóvil por la Avenida Reforma, tomaba vino, té o café, acompañaba a su esposo a realizar algunas actividades en el Jockey Club, al autódromo o hipódromo.

Hijo del hacendado:

Labores: estudiar y ayudar en algunas labores a su mamá.

Comida: la misma que un adulto.

También comían algunos dulces, postres y panecillos (no se sabe la frecuencia con que lo hacían)

Dulces: alegrías, pirulí, pastelillos, frutas cristalizadas, dulces de leche.

Bebidas: pulque, anisete o agua.

Vestimenta:

Niñas: vestido, blusa de seda, falda, chaqueta de terciopelo, abrigo.

Niños: traje de marinerito, vestido escocés, cover coat (abrigo)

Otros datos: su mamá o nana les daban “Emulsión de Scott” y a los niños bebés “Fostatina”

Mayordomo:

Hacienda: paternalista / esclavista

Labores: Llevar las cuentas

Paga: 5 pesos 4 reales y 6 almudes de maíz a la semana

Casa: construcción grande de tabique y cemento (era la casa principal del hacendado)

Familia: 6 integrantes

Comida: carne, queso, granos, tortillas, frijoles, atole

Bebidas: aguardiente, vino o pulque

Vestimenta: Pantalón, botas, camisa, sombrero

Falda larga, blusa, rebozos con calzado

Otros datos: podía comprar animales, estaban limpios y bien comidos

Campesino mayo:

Hacienda: tiene sus propias tierras

Labores: trabaja su propia tierra

Paga: lo que siembra

Casa: cabaña hecha de la caña del maíz

Familia: de 4 a 6 integrantes

Comida: frijol, tortillas y café

Vestimenta: blusa o camisa, falda o calzón de manta

Otros datos: fueron despojados de sus tierras, algunos se aventaban desde los peñascos de la sierra para no ser capturados y llevados a las haciendas.

Vaquero:

Hacienda: paternalista

Labores: transportaba el ganado y granos, cuidaba a los animales

Paga: 4 reales y 2 almudes de maíz a la semana

Familia: de 3 a 6 integrantes

Comida: carne, queso, granos, frijol, tortillas, aguardiente

Vestimenta: sombrero, camisa, pantalón, botas

Otros datos: no trabajaba de planta en la hacienda, iba por temporadas

Esposa de vaquero:

Hacienda: paternalista

Labores: se quedaba en casa haciendo labores domésticas

Hijo de vaquero:

Hacienda: Paternalista

Labores: iba a la escuela y ayudaba a su papá o mamá en algunas labores

Jornalero Indígena:

Hacienda: explotadora

Periodo de trabajo: 12 horas

Labores: arado, sembrado y cosechado

Paga: ración de maíz a la semana

Casa: choza o jacal pequeño sin adornos

Familia: de 4 a 6 integrantes

Comida: tortillas de maíz y chile

Pimiento molido en agua con sal

Vestimenta: calzón de manta
tipo camisa sin mangas de algodón
descalzo
sombrero usado

Otros datos: duerme en el suelo o piel, algunos cuentan con camas de caña o carrizo, no usan colchón (creen que los enfermaría), no tienen apego por las cosas terrenales.

Esposa de jornalero indígena:

Hacienda: explotadora
Labores: trabaja en el campo junto con su esposo
Paga: ración de maíz a la semana.
Vestimenta: blusa de manta, falda larga, rebozo, sin zapatos

Hijo de jornalero:

Hacienda: Explotadora
Labores: trabajo de campo
Jornada de trabajo de más de 8 horas
Paga: ración de maíz a la semana
Otros datos: tenía que ayudarles a sus papás en las labores del campo y no iba a la escuela.

Minero

Hacienda: explotadora o de beneficio
Labores: extraer los metales y trabajarlos
Jornada de trabajo de 12 horas
Familia: de 4 a 6 integrantes

Vestimenta: pantalón, camisa, botas, sombrero, pico

Pantalón, camisa, sombrero

Falda, blusa o vestido

Otros datos: se levantaron en huelga y fueron reprimidos a sangre por los rangers, su esposa también se podía dedicar a la minería

Tienda de raya:

Hacienda: E/P

Definición: local destinado a la venta

Descripción: cuenta con mostrador, báscula, estantes y un depósito

Trabajador: mayordomo o arrendatario

Artículos a la venta 174 aprox.

Artículos: arroz, especias, té, cucharas, platos, lápices, cuerdas, pantalones, telas, sombreros, chocolates mezcal, sal, medicinas, escobas, anillos, animales, armas

¿Quién? ... es el personaje (Imagen 31).

Instrucciones: Marca en el siguiente cuadro las pistas del personaje que debes encontrar, para ello pregunta a tu compañero utilizando la información de abajo.

Una vez que hayas identificado al personaje ve al mapa, ubica la foto en el tipo de hacienda que le corresponda o en la ciudad y su nombre pégalo en la parte del organigrama que le corresponda.

Te sugiero que por personaje uses un color diferente.

Personaje 1 (color): _____

Personaje 2 (color): _____

Personaje 3 (color): _____

Su familia es de 4 a 6 integrantes	Vestía pantalón, camisa, botas, sombrero, pico y pala	Les daban "Emulsión de Scott" y "Fostatina"	Tomaba atole champurrado, el chile atole, vino o infusiones	Usaba botas de charol, guantes y sombreros	Fueron reprimidos a sangre por los "Rangers"	Comía frijol, tortillas y café
Ganaba una ración de maíz a la semana	Tomaba pulque, anisete o agua	Se dedicaba al arado, sembrado, cosechado	Comía alegrías, pirulí, pastelillos, frutas cristalizadas	Vestía blusa o camisa, falda o calzón de manta	Tenían a la venta 174 artículos aprox.	Trabajaba en el campo junto con su esposo
Trabaja su propia tierra	Podía comprar animales, estaban limpios y bien comidos	No recibía pago alguno	Vivía en la ciudad y su casa es de estilo francés	Se encarga de algunos labores domésticas	Transportaba el ganado y granos	Trabaja más de 12 horas
Extraía los metales	Se quedaba en casa haciendo labores domésticas	Vivía en la casa principal del hacendado	Su falda es de algodón o manta	Usaba pantalón, saco, chaleco, camisa, sombrero	Fueron despojados de sus tierras	Vivía en un jacal o choza pequeña
Trabaja más de 8 horas diarias	Se levantaron en huelga	Era un local destinado a la venta	Puede tomar aguardiente, vino o pulque	Iba a la escuela y ayudaba a su papá o mamá en algunas labores	Tenía que ayudarle a sus papás en las labores del campo y no iba a la escuela.	Cuidaba a los animales
Comía sopa de arroz, mole, carne asada	Su comida era carne, queso, granos, frijol, tortillas y aguardiente	Cuenta con mostrador, báscula, estantes y un depósito	Les gustaba ir al Jockey Club, al hipódromo y al autódromo	Ganaba 5 pesos 4 reales	Llevaba las cuentas de la hacienda	Administra el dinero de la casa



Cartel de Porfirio Díaz (*Imagen 32*).
Fuente: Retomado de Youtube 2016.



Cartel sobre perspectiva del porfiriato (*Imagen 33*).
Fuente: En Morán P., (2010), págs. 8-9.

Correspondencia de nuestros subscriptores.

Puebla, 12 de Mayo de 1896.

Sr. Lic. D. Victoriano Pimentel.

México.

Respetable señor:

Suplico á vd. tenga la bondad de recomendar á mis apreciables consubscriptores, si lo cree conveniente, que lean el libro titulado: "Rasgos biográficos de niños célebres." En él encontrarán una amenísima lectura y muchos ejemplos que imitar; en él conocerán, si acaso no la conocen, la infancia de algunos grandes hombres como Mozart, Bolívar, Wáshington, Bart, Vicente de Paul, Chateaubriand, Franklin, Rafael, Sebastián Gómez, Sixto V, Duval y otros: en la biografía del almirante Bart, se refiere su primera hazaña, de cuando tenía ocho años, y una victoria sobre la escuadra holandesa, la que dió lugar á una chispeante anécdota. Este gran almirante no sabía leer ni escribir su nombre, así es que con todo y que tenía tan bellas disposiciones naturales, éstas se deslucían por su falta de educación y la rudeza de su carácter; así es que los cortesanos, á la vez que admiraban su talento, no toleraban su mala educación y le decían *el oso*. Un día que Luis XIV quiso que se celebrara la victoria que acababa de obtener Francia sobre la marina holandesa, quiso conocer á Juan Bart de cerca; así es que Bart se presentó al rey, éste le anunció que lo nombraba almirante, y el marino sin darle las gracias sólo dijo: "hace muy bien V. M." Después el rey quiso que explicase cómo se había abierto paso entre las escuadras holandesa é inglesa; y Bart sin decir palabra colocó á varios señores de los que allí se encontraban, en las posiciones que guardaban las escuadras holandesa é inglesa, y dirigiéndose al rey le dijo: estos señores son la escuadra holandesa, estos otros la inglesa y yo la escuadra de V. M.; y dirigiéndose á ellos dando terribles puñetazos, llegó hasta el rey y derribó en menos de un minuto á todos los cortesanos, que quedaron escandalizadísimos de su rudeza.

La infancia de Valentín Duval qué tierna es; la de Sebastián Gómez y otras; la mayor parte de estos niños han nacido de padres muy pobres, al menos Valentín Duval llegó á pedir limosna en su infancia y llegó á ser un hombre célebre por su aplicación al estudio. Si mis apreciables consubscriptores adquieren este libro, han de quedar maravillados de cómo llevó á cabo su instrucción Duval.

Así es que si vd., señor Director, tiene á bien suplir á los niños que adquieran este precioso libro, quedará muy agradecida su respetuosa y segura servidora.

MARÍA MICAELA AMADOR.

Correspondencia de suscriptores María Micaela Amador (Imagen 35).
Fuente Revista "El niño Mexicano" No. 2, Biblioteca de la Secretaría de
Hacienda 2016.

por medio de la imaginación, para mirarla en *el espacio*. . . . y así se llega naturalmente á las profundas sutilezas del Cosmos.

Hacer todo esto en pocas páginas; hacerlo con paso firme y seguro, sin omitir nada de lo esencial, es tarea muy difícil, y, sin embargo, el autor ha sabido realizarla.

No sabemos si mañana ó pasado aparecerá un libro que supere á éste; pero sí podemos asegurar que hoy por hoy, en materia de método, y tratándose de Geografía nacional, no tiene competidor.

El Sr. Chávez es el *Foncin* mexicano. Estudiad, niños, este libro.

V. P.

Correspondencia de nuestros subscriptores.

Santiago Tuxtla, Junio 5 de 1896.

Sr. Lic. D. Victoriano Pimentel.

México.

Muy señor mío:

Por primera vez tengo el honor de tomar la pluma para dirigirme á vd.

Cumpliendo con lo que desea la empeñosa y buena niña María Micaela Amador, en su cartita de 12 de Mayo próximo pasado, tengo el placer de comunicarle que he leído el libro titulado "Rasgos biográficos de niños célebres," cuya lectura recomienda dicha niña á todos sus consubscriptores. Enterado, pues, de tal texto, me siento conmovido por los ejemplos de niños célebres, tales como Jorge Wáshington, Simón Bolívar, Benjamín Franklin, Sebastián Gómez (mulato de Murillo), Valentín Duval, Vicente de Paul, Rafael Sanzio, Francisco Chateaubriand, Amadeo Mozart, Juan Bart y Sixto V, que se sirve indicarnos.

El primero, fundador de la República de los Estados Unidos el año de 1732, fué electo Presidente de la Unión por cuatro años, y reelecto después por otros cuatro.

Pesando el mérito de Wáshington y el de Bolívar, la balanza se inclina á favor del segundo, pues al valor, táctica y acendrado patriotismo del primero, reúne al segundo un talento superior como orador y científico. Caracas, capital de Venezuela, que tantos genios ha dado á la América, es la afortunada patria de Simón Bolívar. Nació este grande hombre el 25 de Julio de 1785, y fueron sus padres D. Juan Vicente Bolívar y D^a Concepción Palacios. No tenía otra afición más que al manejo de las armas; ni otra vocación que la carrera militar. Su pasión favorita era la lectura de buenos libros, siendo de su predilección la historia.

Hablar de los demás niños célebres, sería prolongar mucho esta carta; pero todos fueron unos grandes hombres que dieron gloria á sus patrias respectivas.

Sr. Pimentel: la niña Amador merece muchos elogios porque quiere que todos sepan lo que ella y otros saben.

Además, Sr. Director: suplico á vd. tenga la bondad de recomendar á mis amiguitos adquieran los preciosos libritos titulados "El Amigo de los niños Mexicano" y el "Juanito" tesoro de las escuelas, ambos muy instructivos.

Aprovechando esta oportunidad, me ofrezco á sus órdenes y quedo suyo, afmo. S S.

MANUEL ADOLFO GONZÁLEZ.

Correspondencia con nuestros subscriptores.

— NIÑO GUILLERMO YAÑIZ.—OAXACA.—Mucho agradecemos á vd. las cariñosas frases que contiene su cartita de fecha 2 del presente, en la que manifiesta que "tiene la dicha de ser subscriptor de tan simpático como instructivo periódico".

— A LOS NIÑOS GARCÍA Y MONTERRUBIO.— Hemos tenido la pena de recibir una esquela en que se nos participa el fallecimiento de la respetable Señora mamá de vds. Este terrible acontecimiento constituye uno de los más rudos golpes que puede sufrir un hijo sobre la tierra.

¡Que Dios otorgue á vdes. resignación y consuelo!

— NIÑO VALENTÍN L. GONZÁLEZ.—SANTIAGO TUXTLA.—Recibimos su retrato y apuntes biográficos. Los publicaremos tan luego como se haya terminado la instalación de nuestro taller de fotograbado.

— NIÑA MARÍA MICAELA AMADOR.—PUEBLA.—Quedamos impuestos por su cartita de 28 del mes próximo pasado, de que tanto vd. como sus hermanitas, están dispuestas á contribuir para la realización de la idea iniciada por la niña María Luisa Reynoso, de regalar juguetes ó prendas de ropa á los niños pobres el día 16 de Septiembre.

Gracias: ya tomamos nota.—Celebramos, además, que haya vd. tenido la dicha de recobrar la salud.

— NIÑA MARÍA CASTILLO.—PRESENTE.—Gracias mil por los calurosos elogios que de "El Niño Mexicano" se digna vd. hacer en su grata de 30 del próximo pasado.

— A LOS NIÑOS QUE OBTUVIERON RECOMPENSAS EN EL TERCER CONCURSO.—Les suplicamos tengan la amabilidad de enviarnos su retrato y apuntes biográficos, para publicarlos en nuestras columnas. Debemos advertir que mientras mejor sea la fotografía que se nos remita, mejor será también el grabado que publicaremos, tan luego como se comiencen los trabajos en nuestro taller especial.

Correspondencia de suscriptores Manuel Adolfo González (*Imagen 36*).
Fuente Revista "El niño Mexicano" No. 37, Biblioteca de la Secretaría de

Hacienda 2016.

CAPÍTULO 5

DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES.

En este apartado presento la descripción de las seis sesiones que se trabajaron en el grupo 5° B del 19 de mayo al 16 de junio, cada una de manera semanal. Aunque las sesiones de la propuesta fueron diseñadas para cuatro clases, se anexan dos más. La primera, en dónde me presento con los alumnos y la última en la cual realizo el cierre del proyecto con las conclusiones de los alumnos.

Al final de cada transcripción anexo algunas producciones de los estudiantes que permiten identificar algunos logros a los que arribaron.

Sesión de presentación: un acercamiento al grupo

Fecha: 20 de mayo de 2016

Antes de iniciar el trabajo de la propuesta me presenté con los alumnos en una sesión previa, en donde les pregunté sobre sus perspectivas de la historia. Ellos comentaron que no les gustaba porque sólo realizaban resúmenes y hacían referencia a las actividades que realizaban con la maestra anterior.

En esta parte de la sesión percibí a los alumnos molestos, desinteresados retadores, en tono de burla; eran pocos los que me ponían atención, las actitudes que en un principio mostraron no fueron extrañas, nuevas o en mi contra, supongo que éstas se debían a que estaban saturados de comentarios negativos (justificados o no) hacia el trabajo docente, motivo por el cual, se les hacía aburrido. Una vez que los alumnos externaron sus opiniones decidí explicarles con mayor profundidad

las actividades que realizaríamos dentro de las sesiones y a partir de ahí comenzaron a mostrar cierto interés por mi presentación.

Posteriormente, les solicité que escribieran en una hoja tres preguntas (figura I.1, anexo I) en las cuales escribían su opinión sobre dicha materia, algunos alumnos manifestaron cierta duda e interés en la propuesta y la forma de enseñar historia

Las preguntas realizadas fueron ¿qué piensas que es la historia?, ¿te gusta la historia? ¿Por qué? A partir de ese momento me percaté que además de cambiar brindaron una apertura al trabajo, que se realizaría durante las sesiones.

Otro aspecto que se trabajó durante esa sesión, fueron las acciones que favorecerían la convivencia y el trabajo en el aula. Esto se debió a los comentarios que había recibido del grupo. Sin embargo, puedo decir que el 50% de la actitud del alumno depende de la actitud del docente, el otro 50%, se estimula a partir del trabajo que se lleve a cabo en el aula.

El primer acercamiento con los alumnos no fue fácil, varios de ellos me retaron, me levantaron la voz, me contestaron y me ignoraron, el ambiente de trabajo fue muy tenso ese día, pero al final algunos se empezaron a involucrar y otros a interesarse.

Sesión uno: Una mirada a la hacienda (introducción al tema)

Fecha: 25 de mayo de 2016

Para iniciar la sesión les solicité a los alumnos que me escribieran como era un día en su vida. Al principio se me quedaron observando y se mostraron renuentes a realizar la actividad, parecía que no les gustaba y poco a poco cada estudiante comenzó a escribir. Cuando terminaron les solicité que pasaran al frente muchos alumnos volvieron a centrar su mirada hacia mi sin ninguna expresión.

La primera en pasar fue Daniela, quien se presentó al grupo y les leyó ¿cómo era? ¿cómo le gusta? Que le llamen ¿quiénes son sus amigos? Así como sus gustos sobre comida, música y actividades favoritas. Además, explicó cuáles eran sus colores favoritos, y como le gusta vestir, entre otras cosas.

Ella fue el parte aguas para que otros compañeros quisieran pasar al frente y narraran sus experiencias. Los alumnos mencionaron que pocas veces les han preguntado sus gustos y que “era raro para ellos pasar al frente”.

Una situación que llamó mi atención, era la forma en que estaban realizados sus escritos, eran muy escuetos y de una idea pasaban a otra. Eso provocaba burlas entre los mismos estudiantes. Por lo que, les pedí respeto al trabajo que se realizara en el salón, de lo contrario tendrían que atender a los acuerdos de la sesión anterior.

Toda vez que los alumnos terminaron de exponer sus escritos leí en voz alta la carta de Félix; algunos se sorprendieron sobre su forma de vida. En ese momento, empecé a captar la atención de más estudiantes, aunque otros aún seguían con una actitud relajada hacia el trabajo. No prestaban atención o lo hacían a manera de burla.

Al finalizar la lectura comentaron algunas diferencias y similitudes entre la vida de Félix y la suya e identificaron, algunas particularidades. Por ejemplo, la forma de bañarse.

Yazael comentó que él no se bañaba en una tina como Félix pero sí en la regadera y que tampoco inicia su día haciendo oración.

Sara: Mi mamá me despierta y después me baño.

Yazael volvió a comentar es un niño de otro mundo, le expliqué él no era de otro mundo, pero sí vivió en otra época y que había sido el hijo de un hacendado, Yazael sorprendido replicó ¿entonces si es de antes?

Maestra Liliana (ML): Sí

Posteriormente les pedí que identificaran quién era Félix y su hermana, presenté diversas fotos.

Elisabet: Maestra ¿Son fotos reales, maestra?

Gael expresó: ¡Woooooow!

De inmediato los alumnos mostraron curiosidad al ver las fotos y empezaron a participar.

ML: ¿cuál de todas estas fotos corresponde a la imagen de Félix?

Esa pregunta los hizo dudar y el salón permaneció en silencio. Los alumnos presentaron dificultad para identificar la foto de Félix. Por lo que, les pedí que recordaran la lectura.

Alumnos (AL): destacaron algunos detalles que recordaban y comenzaron a descartar fotos, retomaron elementos como sobre la familia de Félix, su edad, vivienda, hasta encontrarla.

ML: ¿Recuerdan dónde vivía Félix?

AL: En una Hacienda

ML: ¿Qué es una hacienda?

Leonardo: Un tipo de campo

Fernanda: Una casa muy grande

Ricardo: Una casa muy grande donde viven muchas personas

Yarezi: hay campos y caballos

ML: ¿En qué época vivió Félix?

Sara: en los 70's

Damian: no 80's

David: ¿en los 50 ya había cámaras?

ML: sí

Sara: En los años canica, hace mucho tiempo

Octavio: sí, en los años que había establos, caballos, ovejas y muchos animales

ML: ¿En qué época hubo haciendas?

Diego: 1900

ML: ¿qué pasó en 1900?

Cinthia: ¿La revolución?

Santiago: El porfiriato

A partir de estas preguntas me di cuenta que los alumnos presentaban dificultad para ubicarse en el tiempo y tuvieron que continuar las preguntas guiadas. Posteriormente, observamos un video sobre el porfiriato, en el cual identificaron algunas características del periodo.

Un elemento en el que se hizo énfasis, fue en el medio rural durante esa época. De esa manera, los alumnos comentaron más sobre la forma de vida de las haciendas y las novelas.

Juan: Maestra en el 2 sale “El hotel de los secretos” y es de esa época

Derivado del comentario anterior, los alumnos observaron y discutieron sobre las maneras de vivir en una hacienda: la fantástica y la real (de ésta retomamos dos formas de vivir).

Después, realizamos un ejercicio para que se ubicaran de manera temporal (imagen 1) y con toda la información necesaria. Sin embargo, me di cuenta que los alumnos presentaban dificultad para ubicarse en la línea del tiempo, a pesar de que expliqué varias veces. Al final, algunos pudieron realizar la actividad por sí mismos, pero hubo compañeros que no pudieron y el trabajo fue individualizado.

Consecutivamente, se realizó un mapa sobre las haciendas (imagen 2), el cual permitió a los alumnos identificar los tipos de haciendas. Ellos se mostraron sorprendidos sobre las formas de vida, lo que producían y su clasificación porque solo conocían una.

Al explicarles sobre las haciendas y sus medidas (imagen 3), realizamos un alto debido a que empezamos a trabajar con las hectáreas.

Mildred: oiga maestra ¿por qué estamos en matemáticas?

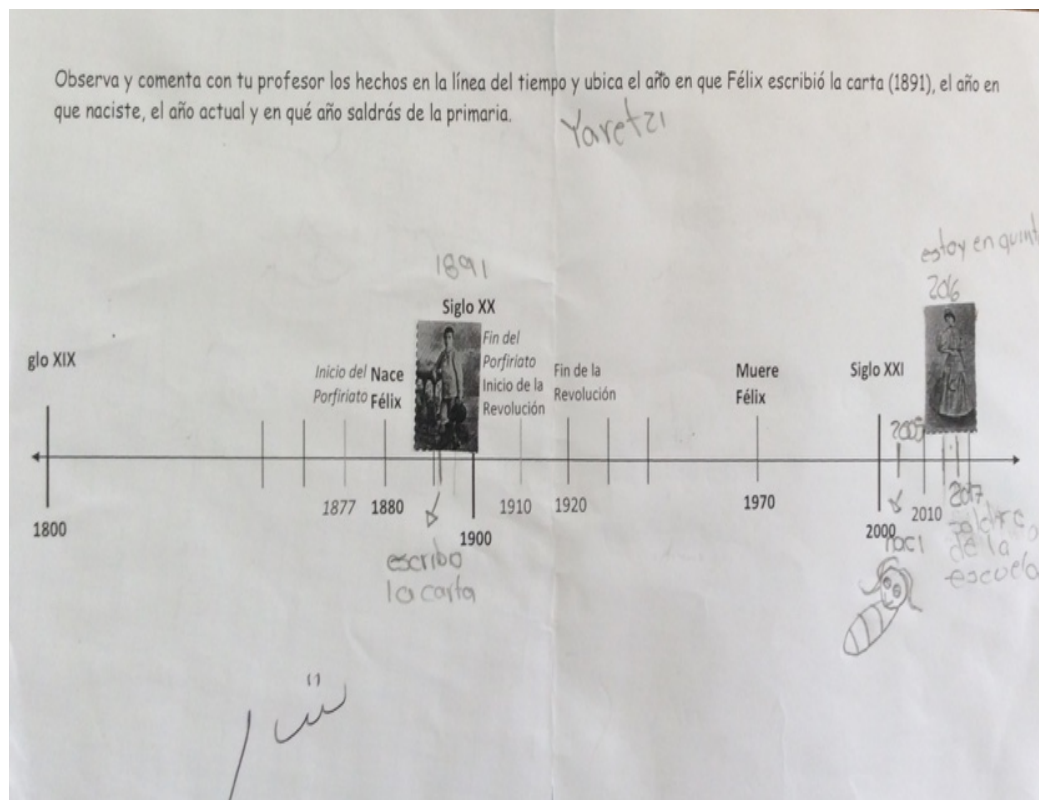
Maestra de grupo: ¿sí? Es cierto, ¡están en matemáticas!

Santiago: esto es interesante maestra en historia puedo ver matemáticas

ML: si ustedes notan que pasamos de una materia a otra no se preocupen la historia se relaciona con otras asignaturas.

Los alumnos continuaron con el trabajo escrito, en el cual plasmaron sus aprendizajes del día.

Evidencias de los trabajos de los alumnos.



Evidencias del trabajo en el aula
Línea del tiempo. Imagen 1.

Sesión dos: ¿dónde vivo? ¿dónde vives? ¿dónde viven? las casas de los niños en el porfiriato

Fecha: 2 de junio de 2016

La sesión inició recapitulando la clase anterior, los alumnos lograron recordar cómo era la forma de vida entre las haciendas y la clasificación que le dimos a cada una, de acuerdo a las condiciones de los trabajadores. En esta parte de la sesión los alumnos estuvieron interesados, planteando preguntas respecto a la forma de vida generando una discusión grupal enriquecedora.

Al finalizar lo anterior se continuo con lo que se tenía previsto para el día.

ML: ¿Se acuerdan quién fue nuestro protagonista?

David: Porfirio Díaz

ML: No, el de la hacienda.

AL: Felix

ML: Felix ¿quién era?

Diego: Un niño, buena onda, alguien importante en la historia, ¡pero ese niño era rico! Era millonario.

ML: ¿qué tenía?

Diego: privilegios

ML: privilegios, pero ¿qué tenía?

Fernanda: una hacienda

ML: Ustedes ¿conocen la hacienda de clavería?

A continuación, los alumnos comentaron de manera general dónde vivía Félix, se les mencionó que Félix no vivía en la hacienda propiamente, sino vivía en una casa, en la ciudad.

Sharon vive en un hotel

Sara: vive en una mansión

ML les enseñó una foto de la hacienda de clavería

Santiago: Oooh, parece una iglesia

Enseguida observaron más fotos sobre las casas donde vivían las personas de aquella época y realizaron un cuadro comparativo.

Al: ¡maeeeeestra pase las fotos!

Los alumnos observaron detenidamente las fotos y lograron identificar diferencias concisas sobre la forma de vida de cada sector social. En general, se mostraron participativos al momento de mencionar dichas características. (imagen 4)

La clase continuó abordando el tema de las colonias porfiristas las colonias porfiristas, para ello realizaron un ejercicio, en donde se destacaron algunas colonias en Azcapotzalco, así como los servicios con que contaron (imagen 5).

Los alumnos lograron identificar dentro de la colonia el imparcial el lugar donde ellos viven (imagen 6), así como algunos cambios, observaron los bocetos sobre el diseño de la colonia y las casas.

AL: ¡maestra! se parece al de casas GEO

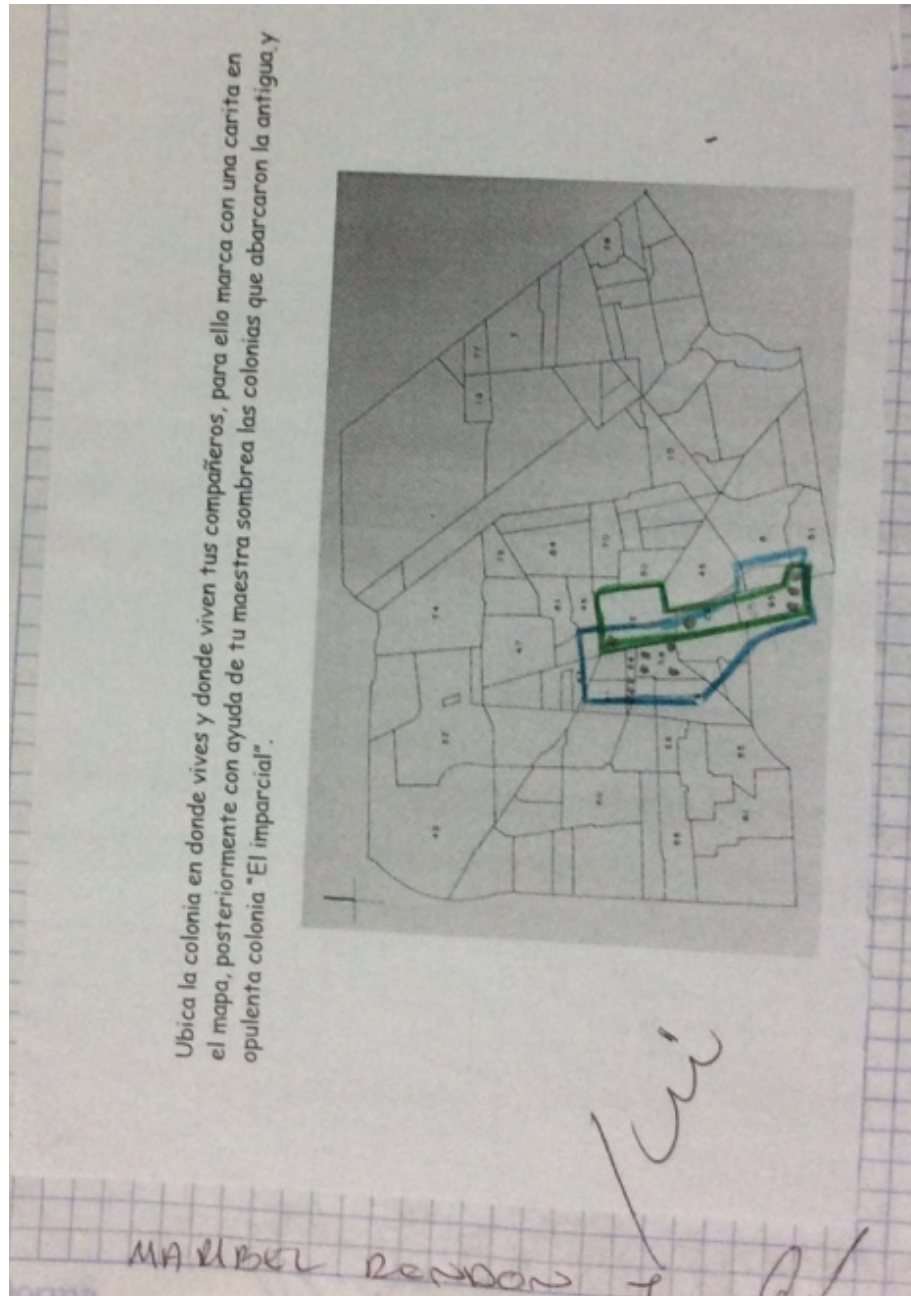
Después los alumnos, observaron las fotos que tomaron algunos de sus compañeros como parte de la tarea de la clase anterior. Además, observaron las características que había en cada una de las casas y las volvieron a contrastar con las casas de las personas pobres. De tarea, realizaron las características que encontraron en cada construcción (imagen 7).

Evidencias de los trabajos de los alumnos.

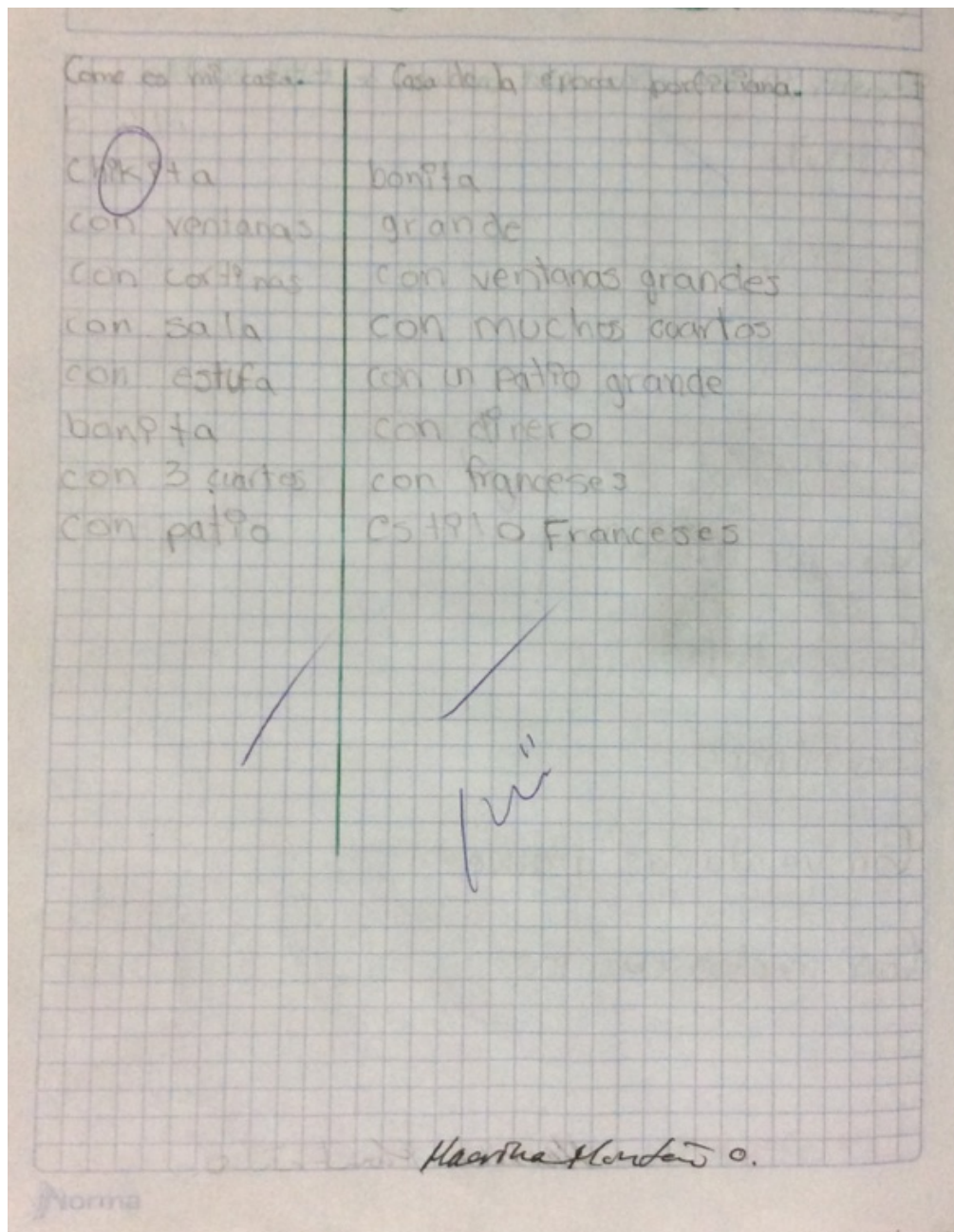
Formas de vida en las haciendas

	Hacendado	Campeñinos
Características	piedra y adobe comida extensa resistense con recursos bonitas - elegantes	paja, adobe, caña de maíz, pequeñas, frágiles, sin recursos, sin comodidades, no es bonita
Servicios	luz eléctrica tenían cultivos con animales muchos trabajos tenían dinero propiedades mejor vestimenta	Iluminaban con velas sin agua no se bañaban sin dinero vestimenta vieja sin cultivos sin animales

Evidencias del trabajo en el aula
Cuadro comparativo. Imagen 4.



Evidencias del trabajo en el aula
Ubicación de la colonia El Imparcial.
Imagen 6.



Evidencias del trabajo en el aula
Diferencias y semejanzas entre casas.
Imagen 7.

Sesión tres: La vida cotidiana en la hacienda

Fecha: 9 de junio de 2016

Octavio: Maestra hoy ¿qué vamos a aprender?

ML: Hoy vamos a trabajar con algunos objetos antiguos.

Inicié la clase presentado algunos objetos que eran de uso cotidiano en la hacienda. Los alumnos de inmediato se interesaron y participaban en las descripciones de los objetos.

Mildred: Maestra ¿eso lo usan los carceleros? (refiriéndose a la yunta)

ML: Tú ¿qué opinas?

Mildred: pues parece algo para agarrar a las personas

ML: ¿Qué opinan los demás?

AL: comentan algunos usos de la yunta

Posteriormente expliqué qué era la yunta y para qué servía

David: Puedo pasar al frente y tocarla

AL: se escuchan más voces solicitando lo mismo

ML: Más adelante lo harán.

Continuaron comentando algunas características y usos de otros objetos. Algunos alumnos mencionaron, que había objetos que no conocían, pero que había otros que no habían cambiado.

Irma: ósea ¿que hay cosas que no cambian?

ML: ¿Porqué lo dices?

Irma: por ejemplo, los platos, las tazas y la cobija se siguen pareciendo a las de ahorita.

Fernanda: sí, pero los materiales son diferentes, yo no he visto tazas así.

Sharon: el cántaro es muy viejo ya por eso está roto,

Leonardo: maestra ¿por qué ya no hay balanzas así?

ML: ¿por qué crees?

Leonardo: porque ¿hay mejores?

Fernanda: las cosas van cambiando con el tiempo

ML: las cosas cambian de acuerdo a las necesidades de las personas.

Juan: ¿qué vamos a hacer con las cosas maestra?

Fernanda: Maestra Lili, por qué no hacemos un museo con los objetos.

AL: siii (en coro)

Esta parte no estaba planeada en la secuencia, pero los alumnos continuaron insistiendo. Por lo que, les comenté que necesitábamos un espacio, me sugirieron ir con la directora a pedirlo.

Para realizar el museo los alumnos hicieron con la ayuda de su Tablet, fichas de trabajo en una presentación en powerpoint de cada objeto y posteriormente, lo socializaron. (imágenes 8 - 10).

Al finalizar la actividad, los alumnos realizaron las invitaciones correspondientes, las cuales se entregarían al día siguiente. Esta actividad reflejó todo el interés de los alumnos debido a que los objetos que no conocían, los investigaban y lo exponían a la clase (imágenes 11 -12).

La clase continuó comentando sobre las acciones que realizaban las mujeres, ¿cómo creen que lavaban?

Itzel: ¡a mano! Mi mamá a veces lava así

Resolvieron un ejercicio y lo comentaron, posteriormente, identificaron que las actividades que realizan las personas son muy diferentes y cada uno tiene una función.

Octavio: a mí no me gustaría realizar las actividades del campo, las herramientas pesan mucho.

Fernanda: yo no sería feliz trabajando en el campo

Mildred: yo me moriría.

Para concluir la sesión los alumnos, escribieron en su cuaderno sus reflexiones.

Evidencias de los trabajos de los alumnos.



Evidencias del trabajo en el aula
Trabajo con diversos objetos en el aula.
Imagen 8.

CÁNTARO

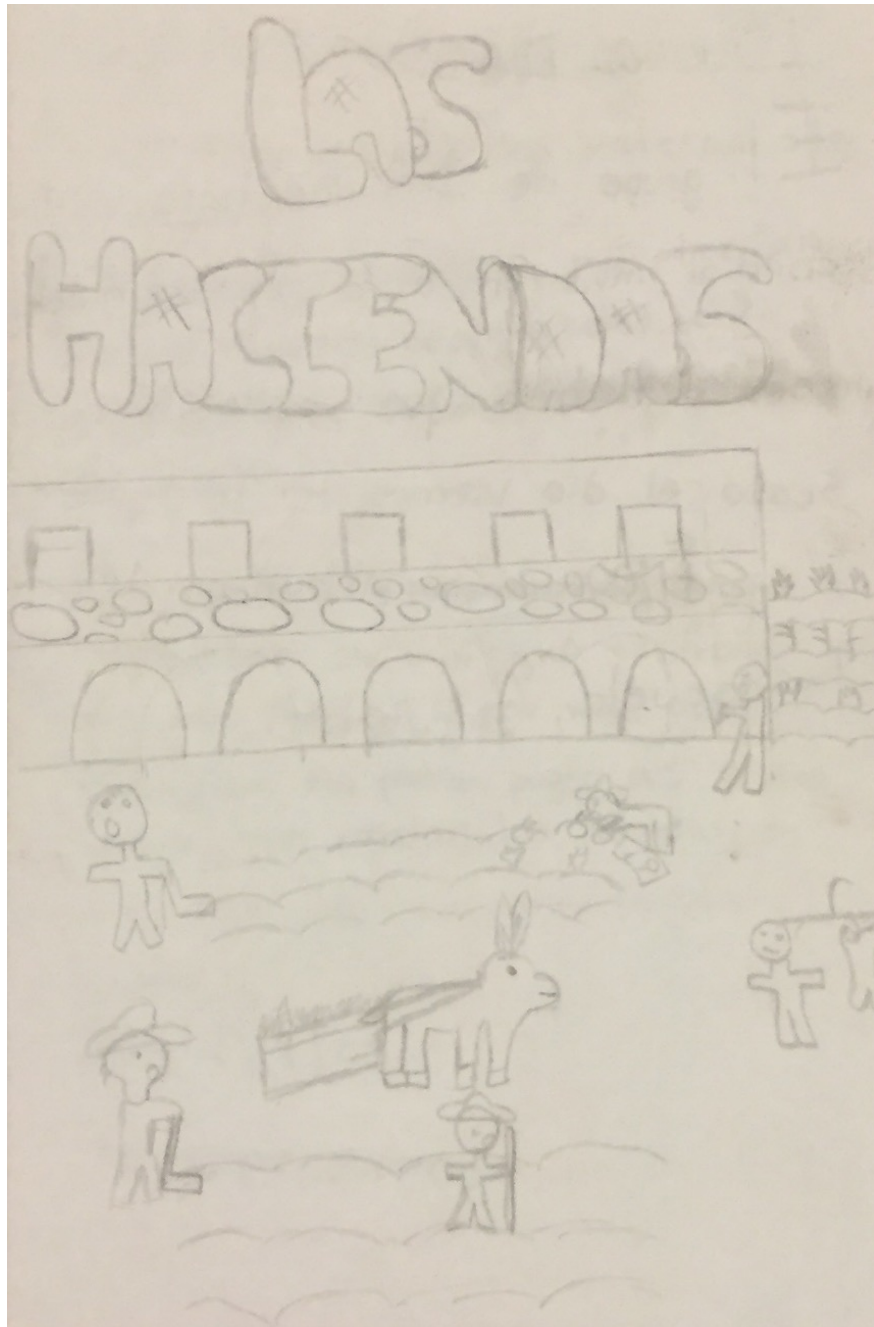
- ▶ Nombre del objeto:
- ▶ Cántaro
- ▶ Función:
- ▶ Traer el agua
- ▶ Descripción:
- ▶ Es de barro y parece una olla
- ▶ Personaje:
- ▶ La esposa de el mayordomo
- ▶ Medidas:
- ▶ 39 cm



NOMBRE DEL OBJETO: SACO
FUNCIÓN: AHÍ GUARDABAN LOS CULTIVOS
DESCRIPCIÓN: ES DE UNA TELA RESISTENTE DE HENEQUÉN
PERSONAJE: JORNALERO
MEDIDAS: 1 METRO



Evidencias del trabajo en el aula
Fichas de trabajo realizadas por los alumnos
sobre los objetos. Imágenes 8 y 9.



Evidencias del trabajo en el aula
Invitación (portada). Imagen 10

la clase de Historia te invita
a la exposición que se realizará
el día ~~del~~ viernes a las 11:00 en el
patio de la escuela
Te enseñaremos un poco sobre las
Haciendas.
Como por ejemplo que existían
2 tipos de hacienda la primera
la paternalista y la segunda los
esclavistas.
Tan diferentes una de la otra.
Te sorprenderá saber que
incluso en una de ellas los tenían
trabajando más de 12 hrs y que
si se atrevían a escapar los
mataban

ven y conoce más acerca de
estos tipos de Haciendas y de
muchas cosas más
NO Faltes
Te esperamos

Evidencias del trabajo en el aula
Invitación. Imagen 11.

Sesión cuatro: ¿Quién? ... es el personaje

Fecha: 10 DE JUNIO DE 2016

Una parte de la sesión los alumnos la utilizaron para organizar su exposición y montar el museo. Los equipos se conformaron con los integrantes de la fila en la que estaban sentados. Los alumnos estaban entusiasmados por el trabajo que iban a realizar.

Mientras algunos estudiantes realizaban su guion de exposición, otros fueron a distribuir las invitaciones del museo a todos los grupos de la escuela y otros más montaron el museo.

Este día noté un gran compromiso por parte de los alumnos, lograron sorprender a la escuela con su trabajo y orden que mantuvieron durante la actividad. (imágenes 12 y 13). La directora les reconoció su esfuerzo al realizarlo, los estudiantes reconocieron que era la primera vez que hacían un evento de esa magnitud y se sentían contentos.

Al término del museo/exposición al regresar al salón, la imagen que más presente tendré, fue el de su maestra de grupo saliendo de la dirección¹ y observando a solas todo el trabajo que realizó el grupo.

¹ Lamentablemente la profesora había tenido problemas con los papás por su forma de trabajo y la tuvieron que remover del grupo y ella en un momento pensó que yo iría a corregir su trabajo o a señalarla a pesar del acercamiento que intenté tener y la confianza que le brindé no lo logré, se sentía atacada y lacerada por los papás y presionada por las autoridades que la tenían en la mira, por los comentarios que hizo en la única entrevista que puede realizarle ella manifestó de forma desesperada un interés en querer cambiar, sin embargo, no sabía cómo. Cuando inicié la propuesta en el aula la maestra ya no estaba en el cargo.

Evidencias de los trabajos de los alumnos.



Evidencias del trabajo en el aula
Presentación del museo. Imágenes 12 y 13.

Sesión cinco: ¿Quién? ... es el personaje

Fecha: 16 de junio de 2016

Ésta al igual que la primera fue una sesión extra, que permitió concluir todas las sesiones.

La clase comenzó retomando la importancia de las actividades de cada uno de los personajes involucrados en la hacienda

Diego, Fernanda, y Sharon trataron de explicar que instrumentos utilizaban cada uno de los personajes.

ML: pregunta ¿Un libro o una revista quién lo podría usar?

AL: ¡FÉLIX!

ML: ¿creen que en esa época había revistas para niños? ¿todos los niños podían leer las revistas?

AL: no contestan.

ML: les presenta fotos de la revista

AL: se sorprenden

Posteriormente, realizan un ejercicio de la revista (imagen 14)

Al finalizar, la maestra les menciona a los alumnos que la utilidad de la revista era para conocer la manera en que los niños “escribían” en esa época, debiéndose fijar

en la estructura de un escrito. Este último, era para entregar su trabajo final sobre el porfiriato.

ML. lee algunos textos que los niños enviaron a la revista.

ML explica que antes de realizar ese trabajo final, deberán recapitular todo lo visto a lo largo de la clase, para ello jugarán ¿quién? ... es el personaje

ML: explica la dinámica del juego en el cual competirán en 5 equipos.

AL se reúnen en equipo para realizar la actividad (imágenes 15 17).

Esta actividad me permitió conocer el nivel de los logros alcanzados, debido a que pusieron en práctica todo lo trabajado durante las clases. Los alumnos se mostraban contentos y confiados sobre sus saberes. Todo el grupo participó de manera activa para encontrar las pistas que les dieran pauta para encontrar al personaje.

Al finalizar la actividad, los alumnos junto con la maestra relacionaron todo lo aprendido lo que fue el porfiriato,

Los alumnos identifican lo siguiente:

Yazael: los pobres trabajan mucho

Daniela: había muchas injusticias

Yarezi: las personas ricas abusaban de los pobres

David: pero también hubo cosas buenas como los inventos modernos.

Los alumnos realizaron un mapa conceptual con las ideas más importantes que consideraron del periodo, guiados por la maestra.

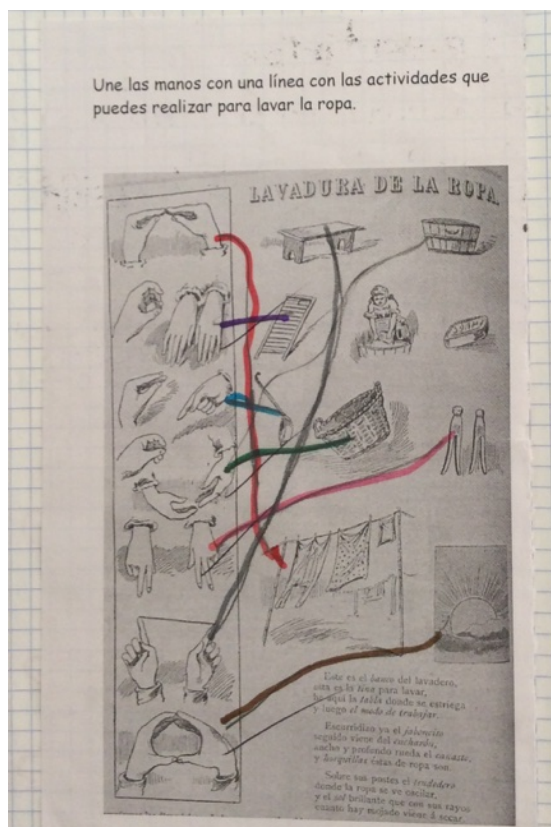
Diego y David mencionan: entendemos por qué fue la revolución qué pasará si los ricos siguen igual de ricos y los pobres pobres.

Los demás alumnos observan interesados a sus compañeros.

ML responde eso lo definirán ustedes con sus acciones.

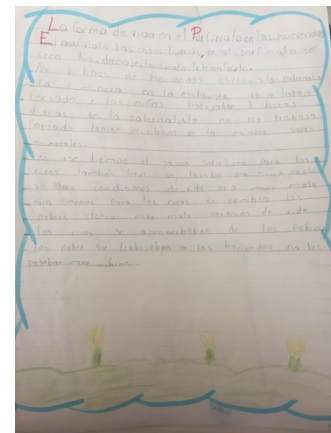
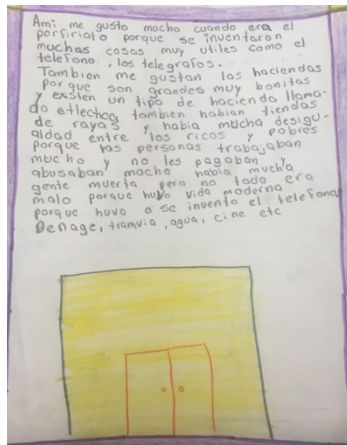
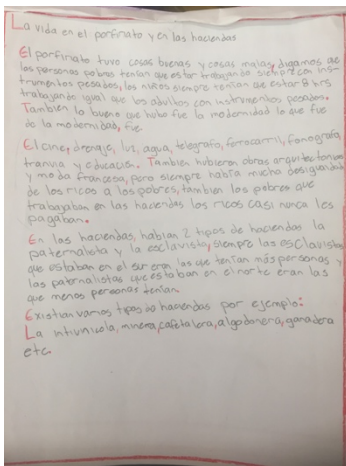
De esta manera la clase terminó. (al final se encuentran los trabajos finales)

Evidencias de los trabajos de los alumnos.

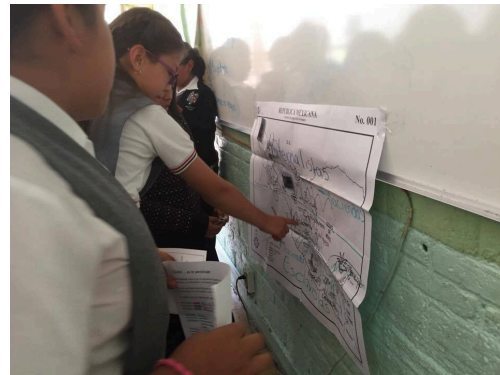


Evidencias del trabajo en el aula
Presentación del museo. Imágenes 14 y 15.

Trabajos finales



Evidencias del trabajo en el aula
Presentación del museo. Imágenes 16, 17 y 18.



Evidencias del trabajo en el aula
Presentación del museo. Imágenes 19, 20 y 21.

Conclusiones

Debido a que, en el campo de la didáctica, es muy común realizar este tipo de investigación, es poco el impacto que tiene su implementación en el aula. Por tal motivo, se exponen los resultados más sobresalientes del presente trabajo de investigación y las conclusiones obtenidas. Con el fin de hacer posible la incorporación como una guía, de esta propuesta, hacia la práctica docente.

Los resultados sobre la utilidad de enseñar historia a partir de la vida cotidiana se reflejan en: 1) la maestra "A", 2) la autora y 3) en los alumnos, los cuales se desglosan a continuación:

La maestra "A". El primer aspecto a destacar, es el cambio de actitud, que no fue fácil porque implicó en principio la duda de sus capacidades. Por lo que, en relación al papel docente:

- 1) Se debe identificar la necesidad de reflexionar su práctica
- 2) Es importante la incorporación de un especialista que oriente sobre la enseñanza de la historia.
- 3) Se necesita el desarrollo de modelos de enseñanza que brinden al docente, los elementos suficientes para trabajar el pensamiento histórico, en el aula. Este último, siendo la mayor problemática a la cual se enfrenta.

Autora. Durante la investigación del apartado el porfiriato, hacienda y vida cotidiana, se trabajaron de manera imperceptible, las nociones de primero y segundo orden incluidas en el proceso de pensar históricamente; las cuales se plasmaron en el diseño de la propuesta de intervención. Lo anterior es útil cuando el docente no desarrolló durante su formación básica este razonamiento.

En paralelo, el dominio del contenido es fundamental para cualquier diseño didáctico. De esta manera, se resalta la importancia de brindar al docente un mayor acceso a los diversos tipos de información. Estos últimos, deberían estar concentradas para no perder tiempo en la búsqueda y en el mar de información.

Finalmente:

Alumno. Con base en las producciones y narraciones de las sesiones en el capítulo cinco, se encontró que en el estudio de la vida cotidiana:

- 1) Se puede acceder al desarrollo de los conocimientos de primero y segundo orden de manera natural y simultánea mediante la problematización; debido a que se parte de un referente inmediato.
- 2) Permite que el alumno se asuma como un sujeto histórico con la capacidad de reconstruir los hechos.
- 3) Se posibilita que el alumno deje a un lado presentismo, al trabajar con la imaginación histórica.
- 4) Permite ubicar en el tiempo y entablar relaciones pasado–presente, de continuidad y cambio para formular interpretaciones propias.
- 5) Propició en los alumnos un cambio de perspectiva sobre lo que es la historia (tabla IV.1, anexo 4), haciéndola más accesible, pero no por ello simple o vana.
- 6) Fomentó el sentido crítico en algunos de los alumnos, al cuestionar sobre la situación social y las injusticias que aún prevalecen. De qué manera, se puede mitigar, dejando entre ver que la formación de un ciudadano es posible mediante la enseñanza de la historia.

Cuatro elementos que se pueden encontrar presentes, al revisar el desarrollo de las sesiones, así como las producciones de los alumnos fueron: la conciencia histórica-temporal, imaginación histórica, representación e interpretación de la historia. De esta manera, les permitió dar un salto, hacia otra forma de ver y comprender el hecho histórico.

Bajo estos elementos, el estudio de la vida cotidiana y su problematización es de suma importancia para la formación de un ciudadano capaz de responder a las exigencias actuales. Para tal efecto, es indispensable motivar a los docentes a enseñar a pensar históricamente desde esta perspectiva.

Anexo I

En la siguiente tabla I.1 podemos ver algunas de las opiniones que tuvieron los alumnos sobre la historia, las preguntas que se trabajaron fueron en este primer acercamiento fueron las siguientes:

¿Qué piensas que es la historia?

¿Te gusta la historia? ¿Por qué?

Número	Alumno	¿Qué es la historia?	¿Te gusta la historia?	¿Por qué?
1.	Mildred	Es algo sobre nuestra vida y cómo es nuestro país	Si	Aprendo sobre nuestros antepasados
2.	Ximena R.	Es cuando te cuentan lo que pasó en el país	Si	Me gusta saber lo que sucedió antes de que naciera
3.	Sharon	Aprender cómo eran antes las cosas	Regular	Es para aprender cosas, me cuesta trabajo aprender
4.	Daniela	Es un tipo de película donde nos cuentan lo que pasó	No	Se me hace complicada
5.	Yarezi	Es una persona que fue importante	Más o menos	Me interesa saber lo que hicieron los demás
6.	Itzel	Historias de antes	No	Hay que aprender muchas fechas
7.	Ángel D.	Nos sirve para saber lo que hicieron los personajes de la historia	No	Es aburrido, tenemos que aprender muchas fechas
8.	Santiago	Es algo de hace años con personajes buenos y malos	No	Es complicada por lo que tengo que aprender
9.	Octavio	Son historias	Si	Es interesante y divertido, pero no le entiendo
10.	Ximena H.	Nos dice lo que hicieron nuestros antepasados	Si	Me enseña cosas nuevas, es interesante.
11.	Yazael	Es algo que pasó	No	Es aburrida, cuesta trabajo recordar, no me llama la atención.
12.	Fernanda	Son hechos que ocurrieron	No	Es complicada, me aburre
13.	Sara	Es donde dicen quienes fueron importantes	No	No me llama la atención
14.	Cinthia	Es algo difícil	No	No se me facilita, es aburrida, no pongo atención
15.	Gael	Es complicada / Son hechos complicados difíciles de explicar	No	Me confundo, es complicada, no me llama la atención
16.	Elisabet	Es un relato con personajes importantes	No	No memorizo, las fechas son complicadas, no pongo atención
17.	Ivan	Es complicada, no la entiendo, "son cosas que yo no sé"	No	Es aburrida, no la entiendo
18.	Diego S.	Es algo que pasó hace mucho tiempo y que es importante	Casi no	Es complicada y difícil de memorizar
19.	Leonardo	Es lo importante de México y el mundo	Si	Sabemos quién fue un hombre patrio, un revolucionario o un dictador
20.	Isaac	Es lo que representa a nuestros antepasados	Me llama la atención	Porque vamos a aprender de nuestra historia
21.	Damian	Es acordarse de personas importantes	Si	Es importante

Tabla I.1 Nociones de los estudiantes sobre la historia.

México, 27 a Enero del 2015.

El Porfiriato

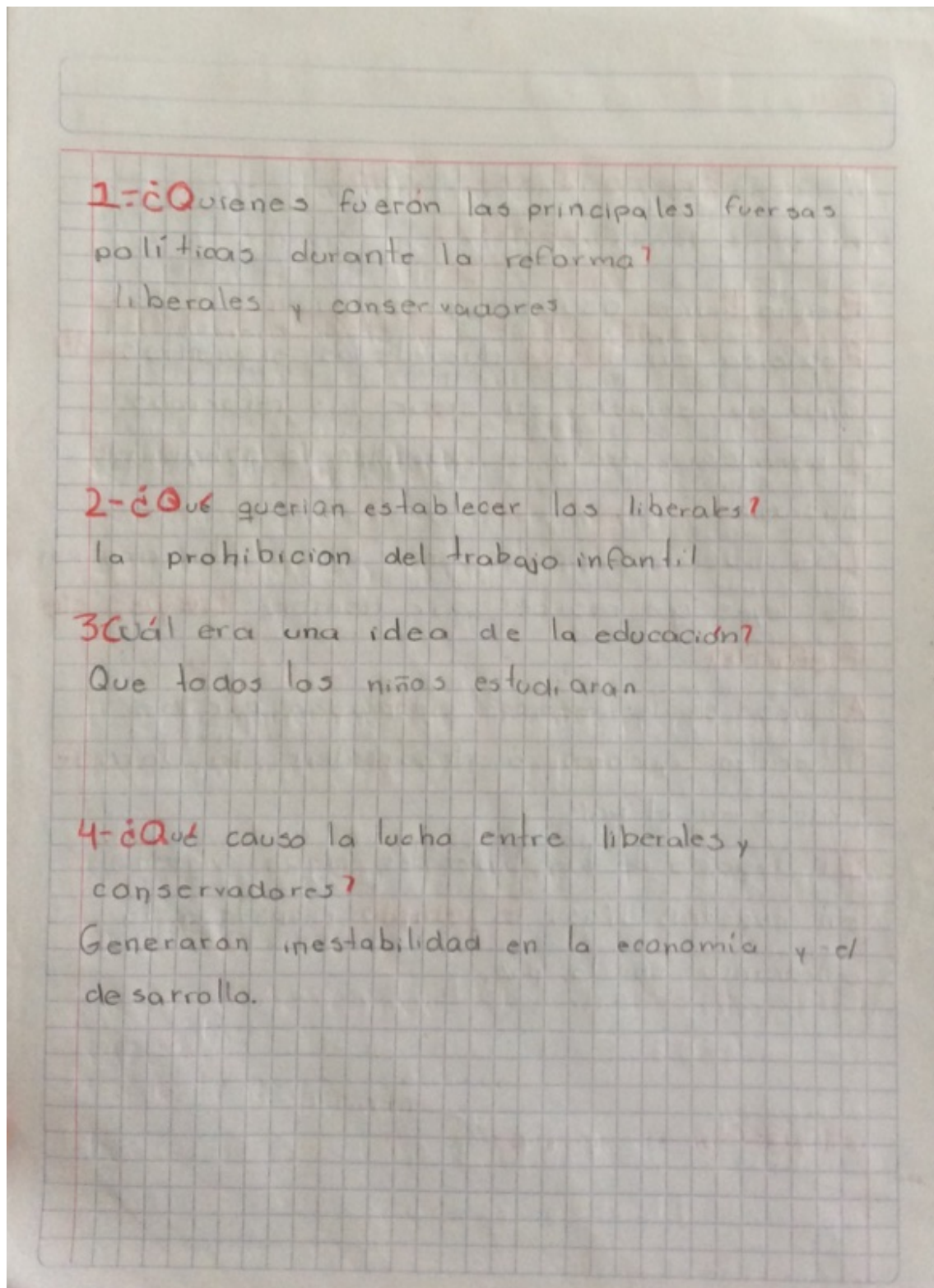
En la reelección del presidente Juárez en 1871 generó descontento entre algunos liberales este fue el caso de Porfirio Díaz. El general Porfirio Díaz intentó levantarse en armas sin éxito.

Años después de haber muerto Juárez los intentos de reelección de Sebastián de Lerdo de Tejada en 1876 ofrecieron a Díaz la oportunidad para reelevarse del gobierno, y esa vez llegó a la presidencia se inició un nuevo periodo en la historia llamada Porfiriato.

Con el gobierno de Porfirio Díaz dio inicio a un periodo de paz interna al país que favoreció el crecimiento económico.

Lo que el general Díaz hizo fue traer inversionistas estadounidenses franceses ingleses alemanes que introdujeron avances tecnológicos como la construcción de vías férreas, como la tecnología como el telegrafo, el automóvil, los tranvías, la luz eléctrica, el teléfono,

Forma habitual de trabajo en el aula (Imagen 1.1).
Fuente: cuaderno de un alumno.



Forma habitual de trabajo en el aula (Imagen 1.2).
Fuente: cuaderno de un alumno.

5-¿Qué grupo político proponía que México fuera una monarquía? Los conservadores

6-¿Quién se hizo llamar altesa serenísima?
Antonio Lopez de Santa Anna

7-¿Quien encabezó el grupo liberal y quería quitarle el gobierno a Santa Anna?
R=Juan Alvarez

8-¿Cómo se llamaba ese movimiento?
La Tablita de Ayutla

9-¿Quiénes participaron en la elaboración de el plan de ayutla? Juan Alvarez, Ignacio Comfort y Florencio Villa Real.

10-¿Cuál era el punto debil de Santa Anna?
R= Que le quitaran el gobierno.

11-¿A quienes le suspendieron el pago?
R=EUA, Francia y Inglaterra.

12-¿Qué país no lo aceptó?
R=Francia

Forma habitual de trabajo en el aula (Imagen 1.3).
Fuente: cuaderno de un alumno.

13- Durante la interbención francesa hubo dos personajes que participaron el 5 de Mayo en Puebla?

R= Porfirio Díaz y Benito Juárez

14- ¿Durante la interbención francesa hubo 2 gobiernos quienes lo encabezaban?

Benito Juárez y Maximiliano

15- ¿Al gobernar los liberales propusieron las primeras leyes de reforma.

16- En que fecha se elaboró la constitución?
En 1857

17- ¿Cómo se le conoce al periodo entre 1867 y 1876? R=

República Restaurada o Reunión de la República

Forma habitual de trabajo en el aula (Imagen 1.4).
Fuente: cuaderno de un alumno.

18- Anónata una de las leyes de la constitución que el país se convirtiera en un país laico y democrático

19- ¿Cuál es la frase de Benito Juárez?

R= el respeto al derecho ajeno es la paz

20- ¿Cuándo fucilan a Maximiliano?

R= En 1867 en el Cerro de las campanas en Queretaro

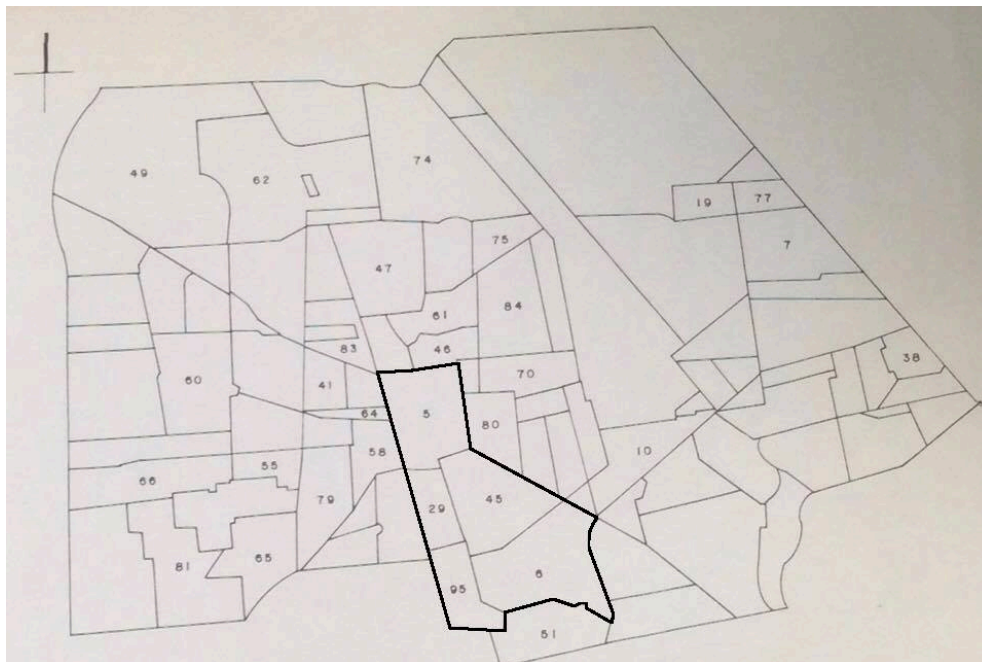
Forma habitual de trabajo en el aula (Imagen 1.5).
Fuente: cuaderno de un alumno.

Anexo II



Porfirio Díaz Presidente de México (*Imagen II.1*).

Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.no



Mapa actual con la división política de Azcapotzalco, en el cual se muestra las colonias que conformaron "El Imparcial" (*Imagen II.2*).
Fuente: Martínez Rodríguez A. (1988).



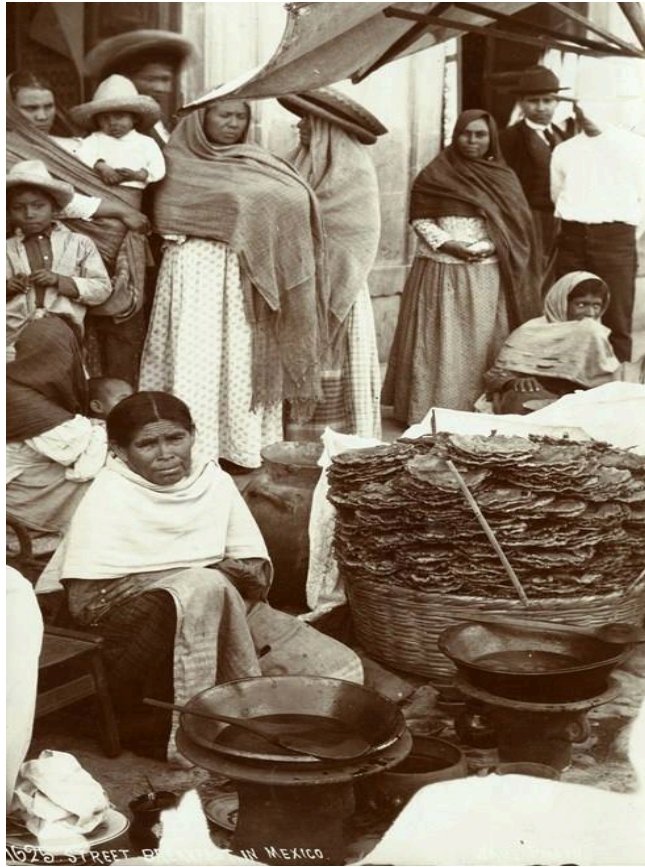
Litografía que muestra el papel de la mujer de casa, examinando y tomando la cuenta de la compra diaria de la muchacha (*Imagen II.3*).
En Manual *El Hogar Mexicano* (1910).



Litografía que muestra las labores que realiza la mujer (*Imagen II.4*).
En Manual *El Hogar Mexicano* (1910).



Vendedora de leche (*Imagen II.5*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



Vendedora de buñuelos (*Imagen 11.6*).
Fuente: Archivo General de la Nación, 2016.



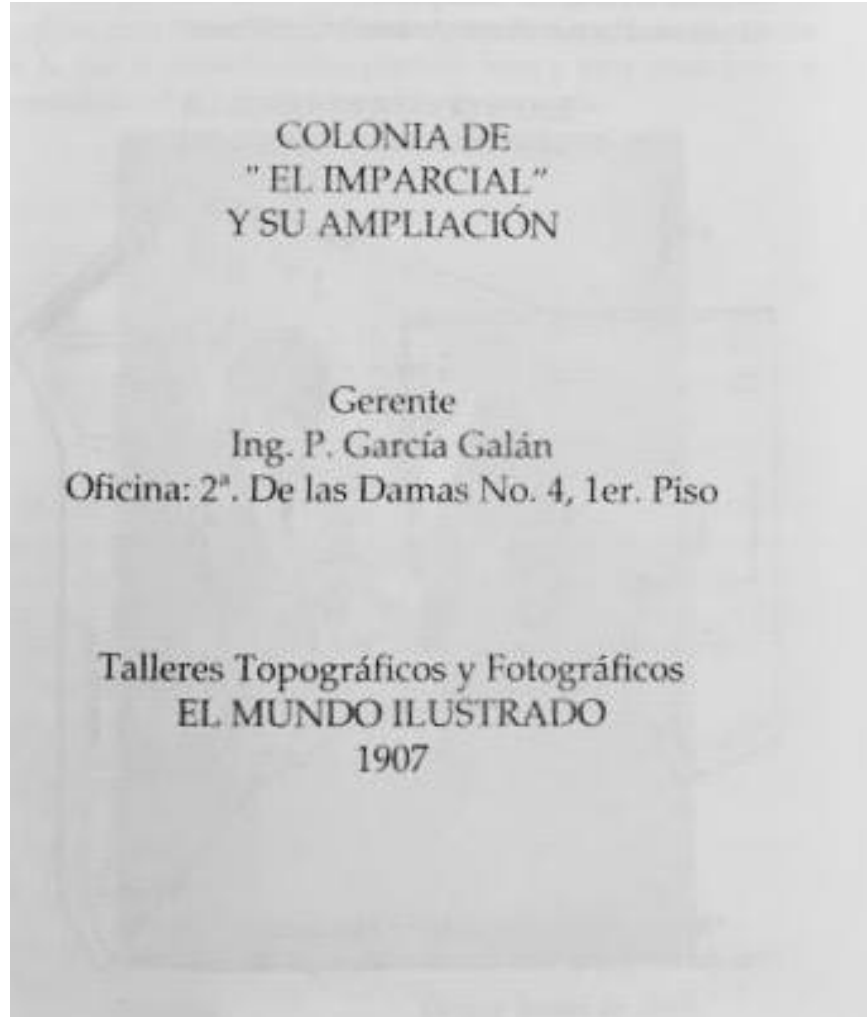
Viviendas tipo Chalet ubicadas sobre Avenida Azcapotzalco
(imagen II.7).
Foto tomada por la autora en octubre de 2016.



Casa campestre sobre Avenida Azcapotzalco (*imagen 11.8*).
Foto tomada por la autora en octubre de 2016.



Entrada de la antigua Hacienda de Clavería 1946 (*imagen II.9*).
Fuente: En revista ARTES de México.



Folleto con la propaganda de la construcción de viviendas en la colonia "El imparcial" (*imagen II.10*). En Gutiérrez y Solórzano, 2011.

El Agricultor Mexicano

Tomo 2.

AGOOSTO DE 1896.

NUM 2.



LA DIVISION DEL TRABAJO EN LAS HACIENDAS.

Entre las diversas ramificaciones de la Agricultura la cuestión de Administración es sin duda, una de las mas difíciles y la que mas influencia tiene en la marcha de la negociación.

En algunas haciendas puede notar un visitante que todo marcha como un reloj; desde muy temprano empieza el movimiento; no hay apuros para nada; desde el administrador hasta el último mozo se mueven como si tuvieran su negocio aparte; no hay discusiones; no hay dificultades para nada; todo estaba previsto desde la víspera.

En cambio en otras haciendas se nota cuando comienza el día que todos los subalternos esperan órdenes y explicaciones; los capataces están indecisos de lo que deben hacer; el administrador es agobiado con las consultas de todos y á menudo se vé obligado á dar contra-órdenes, y no sabe á quien culpar por algun defecto en los aperos, troncos ó arados que tienen que usarse.

He allí una gran diferencia que depende solo de la buena ó de la mala administración y una gran diferencia que influye maravillosamente en el éxito de los negocios.

La organización de nuestras haciendas ofrece un campo vastísimo al estudio; tenemos nuestras costumbres especiales que nunca se han estudiado y necesidades que nunca han merecido la atención de autores de Administración Rural. Los textos extranjeros de administración de muy poco pueden servirnos porque, quizá, en este asunto es donde mas necesitamos de obras especiales para México. La agronomía, la química agrícola, los principios zootécnicos son iguales para Europa y para América, porque la ciencia es universal, es cosmopolita; pero la Economía Rural, la Administración, resultado de la acción de multitud de causas especiales y con fines tan diversos deben ser tambien especiales y diversas.

PRÓXIMO RETIRO DE WEYLER

El general Weyler se retirará a los Estados Unidos... El general Weyler se retirará a los Estados Unidos...

INCONVENIENTE ELECTORAL

El Gobierno de Coahuila acaba de expedir... El Gobierno de Coahuila acaba de expedir...

LA HACIENDA DE LA ESLAVA

El Sr. D. Fernando de Torres, propietario... El Sr. D. Fernando de Torres, propietario...

OPINION DEL SEÑOR ADRADE

La revolución en el Brasil... El señor Adrade opina que la revolución en Brasil...

SE ENTABLARA LA COMPETENCIA

Los abonados de Tacuba... Se entablara la competencia entre los abonados de Tacuba...

ANTROS DE ESTAFA

Existen algunas subalternos de industria... Existen algunas subalternos de industria...

NOTAS REPORTERILES

Exámenes profesionales... Noticias de los exámenes profesionales y otros sucesos...

LA NUEVA MONEDA CUBANA

Los retiros para Cuba... Invasión de los simonistas... Noticias sobre la nueva moneda cubana y la invasión de simonistas.

BALAZOS POR UNA SEÑORITA

Escandalo en Puebla... Balazos por una señorita... Noticias de un escándalo en Puebla.

LA POLICIA EN VALE

El jefe de policía en Vale... Noticias sobre la policía en Vale.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

LA POLICIA EN VALE

El jefe de policía en Vale... Noticias sobre la policía en Vale.

LOS CELOS DE UNA REINA

Y el amor de una mujer... Noticias sobre los celos de una reina.

LA POLICIA EN VALE

El jefe de policía en Vale... Noticias sobre la policía en Vale.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

FORMACION DE UNA SOCIEDAD

Para ayudar a los cubanos... Noticias sobre la formación de una sociedad.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

UN INCENDIO TERRIBLE

En el edificio de la República... Noticias sobre un incendio terrible.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.

REPARACIONES ANUNCIADAS

Se anunciarán las reparaciones... Noticias sobre reparaciones anunciadas.



Asistentes al mercado de frutas (*imagen II.13*).
Fuente: Archivo General de la Nación (2016).

PREMIER EN MOTORDON

quiere decir

Calidades de buena ley y un Artículo en el cual se Puede Depender Enteramente

Nosotros juzgamos todas las cosas por comparaciones.

De la larga lista de competidores en las últimas carreras "GLIDDEN", la Prueba oficial de competencia de los Carros de Motor en America, "EL PREMIER" fué el único carro de cuatro cilindros y de menos de \$3.500 que terminara sin perder un punto en su lista.

"EL PREMIER" es un carro en el cual se puede tener confianza. Es bueno de un extremo á otro y representa una calidad sin igual.

"Premier es el Colmo de la Comodidad"

MODELO 45

COCHE DE TURISMO.

7 pasajeros, seis cilindros, 45-55 caballos, Ignición por Boschmagneto y chispa de ruptura.

**PRECIO
\$3750**



PIDANSE CATALOGOS

MODELO 30

COCHE DE TURISMO.

5 pasajeros, 4 cilindros, 30-35 caballos, Ignición por Boschmagneto y chispa de ruptura.

**PRECIO
\$2600**

PREMIER MOTOR MFG. COMPANY,

Anuncio de Automóviles en la revista "La Hacienda" No. 4
1904 (imagen II.14).

Fuente: Biblioteca de la Secretaría de Hacienda (2016).

Anexo III



NIÑO MEXICANO

Semanario de Instrucción Recreativa para Niños y Niñas.

DIRECTOR: LIC. VICTORIANO PIMENTEL.

CONDICIONES.— Se publica los domingos. Importa la suscripción **50 centavos** al mes en toda la República, pagadera por adelantado.— Los ejemplares sueltos valen **12 centavos**.
Ramón Rabasa y Cía., Editores.— Oficinas, 1º de Santo Domingo núm. 6.— Apartado Postal núm. 700.

Año I. México, Enero 26 de 1896. Núm. 17.

NIÑO JESUS MARIA MEDINA Y ESTEVES,
QUE OBTUVO PRIMER PREMIO EN EL "LICEO HISPANO-MEXICANO."

Por vía de apuntes biográficos de este niño, publicamos en seguida la carta que se sirvió enviar al director de este periódico:

Muy señor mío:

Secundando los deseos de usted expresados en el núm. 7 de su científico é instructor "Niño Mexicano," tengo el gusto de manifestarle que obtuve primer premio en la asignatura de tercer año de instrucción primaria que he cursado en el presente.

Soy natural de esta ciudad, de 12 años de edad, hijo del Sr. Miguel Medina y de la Sra. Juana Esteves, á cuyas expensas he hecho mis estudios como alumno interno en el "Liceo Hispano-



Mexicano" situado en Jesús Nazareno núm. 1 y esquina de D. Juan Manuel, que dirigen los señores Presbíteros Arturo Reguer y Antonio Gutiérrez.

Acompaño la fotografía que indica, y al hacer votos por la prosperidad de "El Niño Mexicano" y su ilustrado Director, le suplico acepte los sentimientos mejores de mi afecto, estimación y amistad.

Jesús M. Medina y Esteves.

Continuaremos publicando, según lo tenemos ofrecido, los nuevos retratos y apuntes biográficos que hemos recibido últimamente de niños suscriptores que obtuvieron primeros premios en el último año escolar.



Jesús María Medina Esteves niño lector de la revista
El niño Mexicano No. 17 (imagen III.1).

Fuente: Biblioteca de la Secretaría de Hacienda
2016.

MEXICANO

Semanario de Instrucción Recreativa para Niños y Niñas.

DIRECTOR: LIC. VICTORIANO PIMENTEL.

CONDICIONES.— Se publica los domingos. Importa la subscripción 50 centavos al mes en toda la República, pagadera por adelantado.— Los ejemplares sueltos valen 12 centavos.
 Ramón Rabasa y Cía., Editores.— Oficinas, 1ª de Santo Domingo núm. 6.— Apartado Postal núm. 700.

Año I. México, Enero 19 de 1896. Núm. 16.

NIÑO JULIO R. DAVILA

QUE OBTUVO PRIMER PREMIO EN EL CONCURSO DE HISTORIA PATRIA, ABIERTO POR "EL NIÑO MEXICANO."

No es el prurito de halagar la vanidad de los niños subscriptores, sino el vivo deseo de estimularlos al estudio y al trabajo, lo que nos mueve á publicar los retratos de aquellos de nuestros abonados, que por algún motivo se hacen acreedores á esta distinción.

Nada más natural, supuesto este deseo, que dar á conocer en cénico al niño *Julio R. Dávila*, que supo conquistar, en el primer concurso abierto por "El Niño Mexicano," la primera de las recompensas acordadas por la Redacción de este periódico.

He aquí los ligeros apuntes biográficos que se ha servido suministrar nos la familia del niño de quien se trata:

"Julio Rafael Dávila, nació en Puebla el 23 de Enero de 1885,

hijo de Daniel Dávila y Carmen Tagle de Dávila. A los cuatro años comenzó á conocer las letras por medio del sistema objetivo; desde entonces hasta la fecha ha cursado progresivamente las materias pertenecientes á la enseñanza preparatoria, manifestando una predilección muy marcada por las clases de historia patria y dibujo. Su enseñanza se ha llevado á efecto por medio de cátedras particulares."

Esta es la oportunidad de manifestar al niño Dávila que le hemos remitido ya su diploma honorífico, y que dentro de breves días recibirá su premio consistente en un mapa histórico-geográfico, que representa la invasión norteamericana, y que en estos momentos está en prensa en la casa de Díaz de León Suc.

Julio R. Dávila niño lector de la revista *El niño Mexicano* No. 16 (imagen III.2).
 Fuente: Biblioteca de la Secretaría de Hacienda 2016.



Semanario de Instrucción Recreativa para Niños y Niñas.

DIRECTOR: LIC. VICTORIANO PIMENTEL.

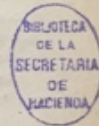
CONDICIONES.— Se publica los domingos. Importa la subscripción 50 centavos al mes en toda la República, pagadera por adelantado.— Los ejemplares sueltos valen 12 centavos.
Ramón Rabasa y Cía., Editores.— Oficinas, 1ª de Santo Domingo núm. 6.— Apartado Postal núm. 700.

Año I. México, Febrero 2 de 1896. Núm. 18.

EL NIÑO ELISEO VILLAGOMEZ,

QUE OBTUVO EL PRIMER PREMIO

EN LA ESCUELA PRIMARIA ANEXA A LA NORMAL PARA PROFESORES.



Señores Redactores de "El Niño Mexicano."

Muy señores míos:

Tengo el gusto de comunicar á ustedes mis apuntes biográficos, que son los siguientes:

Nací en San Bartolo (Estado de Michoacán), el día 10 de Julio de 1880. Hijo legítimo de Jesús Villagómez y de Felipa Pérez de Villagómez.

Recibí el bautismo en la pila del pueblo de Indaparapeo.

Cursé la Escuela de párvulos en Zinapécuaro de Figueroa, durante tres años. De allí pasé á esta capital y entré á esta escuela Normal, durando hasta la fecha.

Eliseo Villagómez.



El Niño Eliseo Villagómez hizo sus estudios en la Escuela de Instrucción Primaria, anexa á la Normal para Profesores, desde el primer año, y en el sexto obtuvo las calificaciones siguientes, que lo hicieron acreedor al primer premio:

MATERIAS	Calificaciones
Aritmética.....	PB PB PB
Canto.....	PB MB MB
Dibujo.....	PB MB MB
Ejercicios militares.....	MB MB MB
Escritura.....	PB PB PB
Francés.....	PB PB PB
Geografía.....	PB PB PB
Nociones prácts. de Geometría.....	PB PB PB
Gimnasia.....	PB PB PB
Gramática.....	PB PB PB
Historia.....	PB PB PB
Inglés.....	PB PB PB
Instrucción cívica.....	PB PB PB
Lecciones de cosas.....	PB MB MB
Lengua nacional.....	PB MB MB
Moral.....	PB PB PB
Lectura.....	PB PB PB

Eliseo Gómez niño lector de la revista *El niño Mexicano* No. 18 (imagen III.3).
Fuente: Biblioteca de la Secretaría de Hacienda 2016.

Anexo IV

Número	Alumno	¿Qué aprendí?	¿Qué piensas de la historia?	¿te gustó la clase?
1.	Santiago	No son hechos aislados	Te ayuda a pensar como es la vida	Si, me ayuda a imaginar
2.	Yaretzi	Sobre los objetos y las haciendas	Es interesante ante son me gustaba	Si, me gustó el proyecto (museos)
3.	Daniela	Las haciendas, tipos, personas y forma de vida	Puedo aprender lo que pasaba antes de que naciera	Si es divertida
4.	Said Isaac	Haciendas, hacendados y porfirato	Es padre conocer lo que paso (hechos)	Si, me gustó como explicó y la exposición del patio
5.	Gael	Forma de vida en las haciendas y porfirato	No son solo hechos sino formas de vida	Si, es interesante
6.	Ximena H.	Forma de vida en el porfirato y haciendas	Es interesante conocer la vida de las personas	Si, es interesante
7.	Ximena M.	Vida en el porfirato y haciendas	Es bonita y son hechos	Si, aprender sobre la forma de vida
8.	Ángel David	Como eran las haciendas y el porfirato	No es tan complicada	Si, aprendes más
9.	Yazael	Que es una hacienda, las cosas que habian en el porfirato	Con lo que me explicó la maestra no es complicada	Si, la maestra me ayudó con lo que explicó
10.	Ricardo	Haciendas y porfirato	Se me hace interesante	Si, la maestra de historia da mejor la clase
11.	Sara	Los ricos y pobres tienen un papel diferente en la sociedad	Es bonita y está en todos lados	Si, no se me hace aburrida la historia
12.	Cinthia	La historia no es aburrida	Puedo aprender más	Si, me divierte porque aprendo y juego
13.	Itzel	Forma de vida del porfirato y las haciendas	Forma de vida del porfirato y las haciendas	Si, hicimos trabajos interesantes, aprendí cosas que no sabía
14.	Diego Sebastián	Las cosas y servicios que existían en el porfirato	Es divertida y aprendo más	Si, jugamos y aprendemos
15.	Mildred Y.	Sobre las haciendas y la forma de vida en el porfirato	Es divertida y aprendo del pasado	Si, porque aprendí sobre el porfirato
16.	Irma Jimena T.	La vida del porfirato y las haciendas	Antes era aburrida porque se me olvidaba todo	Si, porque se me hace interesante

Tabla VI.1 Nociones finales de los estudiantes sobre la historia.

Bibliografía

- Camilloni, A. (1998). Sobre la programación de la enseñanza en Ciencias Sociales. En S. Alderoqui, & (Coord), *Didáctica de las Ciencias Sociales II: Teorías con prácticas*. España: Paidós.
- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y educación*, 20(2).
- Leal, J. (mayo de 1986). Campesinado, haciendas y Estado en México: 1856-1914. *SECUENCIA*(5).
- Lee, P. (2011). Historical literacy and transformative history. En L. Perikleous, & D. (. Shemilt, *The Future of the Past: Why History Education Matters*. Association for historical dialogue and reserach.
- Cosío Villegas, D. (2002). El tramo moderno. En D. Cosío Villegas, I. Bernal, A. Moreno Toscano, & e. al., *Historia Mínima de México*. México : El Coledgio de México.
- López Aymes, G. (Enero/Diciembre de 2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación* (22).
- Alvarado, P. (2014). El desarrollo del pensamiento crítico: Una necesidad en la formación de los estudiantes universitarios. *DIDAC*(64), 10-17.
- Arias y Simarro, C. (2004). *¿Cómo enseñar la historia? Técnicas de apoyo para los profesores*. México: ITESO.
- Bloch, M. (1984). *Introducción a la historia*. México: FCE.
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación ¿comprender o transformar? *Revista de investigación educativa*(20).

- Barton, K. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes a cerca de la historia. *Enseñanza de las ciencias sociales*(9).
- Benejam, P. (1997). Las finalidades de la educación social. En P. Benejam, & J. (. Pagès, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: ICE-Universidad de Barcelona/Horsori.
- Buelma Serrano, M., & Ramírez Leyva, E. (. (2013). *Curiosidades y Anécdotas de la Historia de México* . México: UAM-A.
- Díaz Barriga, F. (oct-dic de 1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza aprendizajes de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles educativos*(2).
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* California Academic Press. Insight Assessment.
- Febvre, L. (1993). *Combates por la historia*. Barcelana: Planeta.
- Fernández , A. (Septiembre de 1994). Las fuentes como procedimiento. *Cuadernos de pedagogía*(228).
- Galván Lafarga, L. E. (2006). Teoría y práctica en la enseñanza de Clío. En L. E. Galván Lafarga, *La formación de una conciencia histórica* (págs. 219-241). México: Academia Mexicana de la historia .
- Garciadiego, J. (Junio de 2011). El porfiriato. *Relatos e historias de México*(33).
- Garner, P. (2014). ¿Quién fue Porfirio Díaz? Los relatos sobre el Porfiriato ayer y hoy. *Relatos e Historias de México*(65).
- González Gamio, Á. (Diciembre de 2010). Hormiga del progreso: Un recorrido por el siglo XIX. *ARTES de México*(101).

- González y González, L. (1997). *Invitación a la microhistoria*. México: Clío.
- González y González, L. (2003). *Otra invitación a la microhistoria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González y González, L. (2005). De la múltiple utilización de la historia. En C. e. Pereyra, *Historia ¿para qué?* (pág. 245). México: Siglo XXI.
- González, E. (2007). ¿Por qué enseñar pensamiento crítico? *XIX Coloquio Nacional sobre la Enseñanza de la Filosofía*.
- Gonzalbo, P. (2005). *Historia de la Vida Cotidiana en México* (Vol. III). México: FCE.
- Gonzalbo, P. (2009). *Introducción a la historia de la vida cotidiana*. México: El Colegio de México.
- Gonzalbo, P. (2015). *Clase presencial UPN*. UPN, México.
- Guerra, F.-X. (2012). *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*. México: FCE.
- Gómez, C., Ortuño, J., & Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el Siglo XXI. *Tiempo e argumento*.
- Gutiérrez, M., & Solórzano, M. (2011). *Clavería Centenaria: Crónicas, Relatos y Entrevistas*. México: Litio Ediciones.
- Heller, A. (1985). *Historia y vida cotidiana*. México: Grijalbo.
- Hervás, M., & Miralles, P. (octubre de 2004). Nuevas formas de enseñar a pensar: el pensamiento crítico a través de la enseñanza de la geografía y la historia. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*(42).
- Kenneth Turner, J. (2013). *México Bárbaro*. México: Ediciones leyenda.

- Manrique Zermeño, G., & Pérez Rico, G. (. (2003). *Crónica y memoria de Azcapotzalco. 2001-2003*. México: Delegación Azcapotzalco.
- Martínez R., A. (1988). *Catálogo Nacional de Monumentos Históricos Inmuebles. Azcapotzalco D.F.* México: INAH.
- Méndez de Cuenca, L. (1910). *El Hogar Mexicano*. México: Herrero Hermanos, Sucesores.
- Menéndez, R. (2013). *Las Escuelas Primarias en la Ciudad de Mexico en la Modernidad Porfiriana*. México: Horizontes Educativos.
- Meyer, J. (Enero de 1986). Haciendas y ranchos, peones y campesinos en el porfiriato. Algunas falacias estadísticas. *Historia Mexicana*, 35.
- Moctezuma, P. (2015). *Historia de Azcapotzalco: El orgullo de ser hormiga*. México: Mexteki México Tekizetiliztli.
- Morán, P. (2010). *El Porfiriato 1876 - 1910*. México: NOSTRA Ediciones.
- Nickel, H. (1996). *Morfología social de la hacienda mexicana*. México: FCE.
- Olvier, G. (2004). Homosexualidad y prostitución entre los nahuas y otros pueblos del posclásico. En P. Gonzalbo, *Historia de la vida cotidiana en México* (Vol. 1). México: FCE.
- Plá, S., & Latapí, P. (2014). La construcción de un campo de investigación: La enseñanza de la historia en México. En S. Plá, & J. Pagès, *La investigación en la enseñanza de la historia en América latina* . México: Bonilla Artigas Editores / UPN.
- Plá, S., & Pagès, J. (2014). Una mirada regional a la investigación en enseñanza de la historia en América Latina. En S. Plá, & J. (. Pagès, *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina*. México: Bonilla Artigas y UPN.

- Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. España: Morata.
- Pagès, J. (1998). Una història per a les generacions del segle XXI: Els problemes de l'ensenyament i de l'aprenentatge de la història i els reptes de futur. *Perspectiva escolar*.
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En Z. Vázquez, *Eseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Quiroz Ávila, T. (1999). *Los relatos discontinuos: camino para los fraccionamientos porfirianos de Azcapotzalco*. México: UAM-A.
- Quiroz Ávila, T. (Diciembre de 2010). Reflejos del prestigio porfirista. *ARTES de México*(11).
- Ramírez Raymundo, R. (Nov/Dic de 1998). La enseñanza de la historia en la escuela primaria. *Cero en conducta*, 41-49.
- Robledo M., H. (2016). *Revista El Niño Mexicano (1895-1896): la historia presentada al mundo infantil. Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo*. México.
- Rosa, A. (2006). Recordar, describir y explicar el pasado, ¿qué, cómo, y para el futuro de quién? En M. A. Carretero, A. Rosa, & M. F. González, *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (págs. 41-53). Argentina: Paidós.
- Roselló, E., Sánchez, V., & Sosenski, S. (2015). *Cosa de todos los días* (Vol. II). México: SM.
- Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*.

- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío y Asociados*(14).
- Santisteban, A. (2011). La formación del pensamiento social y el desarrollo de las capacidades para pensar la sociedad. En A. Santisteban, & J. (. Pagès, *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: SINTESIS .
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011*. México: SEP.
- Soria, G. (2015). Génesis del pensamiento histórico en la educación primaria. En D. Trejo, & J. (. Martínez, *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas didácticas*. Morelia.
- Speckman, E. (2006). De barrios y arrabales: Entorno, cultura material y quehacer cotidiano (Ciudad de México 1890 - 1910). En A. De los Reyes, *Historia de la vida cotidiana en México* (Vol. V). México: FCE-COLMEX.
- Speckman, E. (2008). El Porfiriato. En P. Escalante Gonzalbo, & E. Alt., *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. México: Colmex.
- Svarzman, J. H. (2000). *Beber en las fuentes. La enseñanza de la histoia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Torres Medina, J. (2014). La Hacienda de San Antonia Clavería en las postrimetrías del siglo XVIII. *Revista Fuentes Humanísticas*(49).
- Van Young, E. (1987). Doing regional history methodological and theoretical considerations. *Haciendo Historia Regional* (págs. 255-281). Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Archivos

Archivo General de la Nación (AGN)

Ramo Habitación y vivienda, título "Casa de Carrizo", autor CBW, Clasificación Pal/4198, fecha 16/enero/1908.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "Corn bin", autor CBW, Clasificación Pal/4258, fecha 25/mayo/1908.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "Sugar Mill", autor CBW, Clasificación Pal/4262, fecha 25/mayo/1908.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "A ranch", autor CBW, Clasificación Pal/4263, fecha 2/febrero/1909.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "A country hotel yard", autor CBW, Clasificación Pal/4278, fecha 22/diciembre/1904.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "A mexican hacienda corredor", autor CBW, Clasificación Pal/4279, fecha 24/enero/1905.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "View of Mexican hacienda", autor CBW, Clasificación Pal/4291, fecha 25/enero/1905.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "Garden of mexican hacienda", autor CBW, Clasificación Pal/4298, fecha 28/enero/1905.

Ramo Haciendas y plantaciones, título "Hacienda", autor CBW, Clasificación Pal/4348, fecha 10/julio/1908.

Ramo Íconos y monumentos, título "Gral. Porfirio Díaz", autor CBW, Clasificación Pal/4380, fecha 4/mayo/1905.

FO125, Instrucción Pública y Bellas Artes, 2da Parte, caja 51, exp. 60, fs 1-3, Año 1865.

Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada (SHCP)

Revistas

El Niño Mexicano,

Año 1, No. 2, Fecha México, octubre 13 de 1895.

Año 1, No. 16, Fecha México, enero 19 de 1896.

Año 1, No. 17, Fecha México, enero 26 de 1896.

Año 1, No. 18, Fecha México, febrero 2 de 1896.

Año 1, No. 20, Fecha México, febrero 16 de 1896.

Año 1, No. 37, Fecha México, junio 14 de 1896.

El agricultor mexicano, Tomo 2, No. 2, Fecha agosto de 1896.

Periódico

El imparcial. Diario Ilustrado de la mañana, Tomo 2, No. 28, Fecha México, jueves 1º de Julio de 1897.

Perspectivas

A continuación, se describen brevemente una perspectiva derivada del presente trabajo de investigación hacia la elaboración de un manual sobre enseñanza de la historia a partir de la vida cotidiana. Esta podría dividirse en cinco secciones.

- a. Un concentrado de información sobre historia de la vida cotidiana de un tema en específico, proporcionando fuentes y referencias de primera y segunda mano.
- b. Una guía con sugerencias y propuestas didácticas sobre cómo trabajar la historia de la vida cotidiana a partir de la información del inciso (a).
- c. Un fichero con recursos y material didáctico con fuentes del inciso (a) que favorezcan el razonamiento histórico.
- d. Ejemplos de evaluación mediante juegos o ejercicios para las nociones del pensamiento histórico.
- e. Diseño e implementación de una propuesta de trabajo con docentes, que oriente sobre cómo enseñar historia a partir de la vida cotidiana.

Lista de comunicaciones y apartado de libro

La lista de comunicaciones y el apartado de un libro mostradas a continuación, pone en evidencia los trabajos que fueron derivados del presente estudio.

Comunicaciones.

- a. “La enseñanza de la historia a partir de la vida cotidiana: una herramienta que permite modificar nuestra realidad social” presentado en el *Coloquio Historia de la educación en México Siglo XX. Aproximaciones pedagógicas, culturales y políticas*, México **2016**.
- b. “De la vida cotidiana al hecho histórico” presentado en *Recursos didácticos para la historia*, México, **2015**.

Apartado de libro.

- a. Dení Trejo Barajas, Juana Martínez Villa (2015) *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas didácticas*. México (páginas 657-668) ISBN: 978-607-487-972-8