



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN
TERCERO DE SECUNDARIA: EL CASO DE LA HUELGA DE CANANEA (1906)**

PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MARIO LEÓN SANTILLÁN

ASESORA:

DRA. BELINDA INÉS ARTEAGA CASTILLO

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO, 2019.

AGRADECIMIENTOS

A mi querida madre, Inés Santillán, por su invaluable amor y apoyo. Un ángel de espíritu hermoso y sabiduría eterna. Mi maestra de la vida. La Madre-Diosa en cuya alma reposa todo mi ser. ¡Gracias, totales!

A mis hermanas, Wendy y Beatriz, que completan el cuadro matriarcal de mi pequeña-gran familia.

A Cynthia, mi compañera, por aparecer en el tiempo cósmico exacto.

A mi hermanito *Toñito* (el poeta), ahora convertido en hermosa mariposa y que, seguramente, me cuida desde algún lugar del inframundo.

A las maestras, a los maestros.

A todos aquellos que viven en la oscuridad:

Automarginad@s, niñ@s de la calle, exclud@s, pepenadores, informales, inaptad@s, estigmatizad@s, ambulantes, anormales, apestosos, parias, loc@s...

Y, sin duda, a todas y todos aquellos que a lo largo del tiempo y el espacio han dado su vida por mejorar lo torcido de una sociedad.

Mis más grandes respetos a l@s de la dignidad insurrecta. La sangre derramada clama venganza...

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

CAPÍTULO 1.

INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN HISTÓRICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA HUELGA DE CANANEA (1906).	10
--	-----------

CAPÍTULO 2.

LA EDUCACIÓN HISTÓRICA COMO DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO.	18
2.1 ¿Por qué es importante aprender historia en las escuelas?	20
2.1.2 Los debates de la historia: De la organización curricular de los contenidos a cómo lograr que en la escuela se aprenda historia como una forma de conocimiento específico	24
2.2 Hacia una nueva visión en torno al aprendizaje de la historia: la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico	26
2.2.1 Conceptos de primer orden.....	30
2.2.2 Conceptos de segundo orden	32
2.2.3 Los retos del maestro frente al desarrollo del pensamiento histórico en el aula...35	
2.3 La importancia de las fuentes histórica para el desarrollo del pensamiento histórico	37

CAPÍTULO 3.

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

EN TERCERO DE SECUNDARIA: LA HUELGA DE CANANEA DE 1906..... 41

3.1. Diagnóstico sobre la historia escolar en tercer grado de secundaria. 43

3.2. Diseño de la secuencia didáctica: la huelga de Cananea, 1906.58

CONCLUSIONES..... 71

FUENTES CONSULTADAS76

ANEXOS..... 79

INTRODUCCIÓN

1. Antecedentes

El aprendizaje de la historia en entornos educativos formales, nació junto con los Estados Modernos con la idea de fortalecer la hegemonía de los grupos dominantes y de crear una identidad colectiva en el marco del naciente Estado-Nación. Bajo esta lógica, el aprendizaje de la historia en espacios formales tuvo la función de “justificar los ánimos de generar un nosotros, con base en los supuestos orígenes étnicos e históricos de un grupo determinado. Lo importante para ellos (para los grupos dominantes) es construir una narración que les permita legitimarse ante sus propios ojos: el nacionalismo crea naciones y no al revés” (Hobsbawm, 2006: 54).

No obstante, la historia como materia de enseñanza y aprendizaje en la escuela, ha enfrentado problemas que aún se debaten. Uno de ellos tiene que ver con qué historia enseñar, no sólo en el sentido de qué procesos vale la pena analizar sino de cómo hacerlo. El otro, ligado al anterior, tiene que ver con la cuestión de qué aprendizajes vale la pena impulsar y con qué sentido.

Expuesto lo anterior, elaboraremos una propuesta de aprendizaje de la historia en la escuela secundaria, concretamente en el tercer grado, que es en el nivel que según el programa de estudios de la disciplina (2011) debe estudiarse historia de México. Nuestra propuesta busca ser una alternativa frente a la historia memorística basada en datos que aún prevalece.

Nuestra alternativa de aprendizaje de la historia, la fundamentaremos bajo las perspectivas teóricas y didácticas de académicos como Peter Seixas (Canadá); Mario Carretero y Joseph Fontana (España); Luz Elena Galván, José de Jesús Nieto, Belinda Arteaga Castillo y Siddharta Camargo (México), entre otros más, que han alimentado con su reflexión aguda los elementos básicos de la educación histórica, el pensamiento histórico y el desarrollo de la conciencia histórica como giro interpretativo para el aprendizaje de la historia.

Dicha propuesta pedagógica, toma como eje central los sucesos acontecidos durante la huelga de Cananea, en 1906, y cuya temática forma parte de los contenidos de historia de México en tercero de secundaria en donde se examina, la huelga, sólo como una de las causas sociales para el estallido de la revolución mexicana. En ese sentido, la huelga de Cananea es poco valorada en su *relevancia histórica* que se constata, por ejemplo, en la redacción del artículo 123 y todo el universo de los derechos laborales implícitos en el mismo.

La relevancia de la Huelga de Cananea en relación a la elaboración de la Carta Magna, se puede constatar en la redacción del artículo 123 cuyos lineamientos más generales versan sobre los derechos laborales. Algunos de estos derechos, cabe destacar, habían formado parte del pliego petitorio de los huelguistas de Cananea, como, por ejemplo, la jornada de ocho horas de trabajo.

A la par de la influencia que tuvo la Huelga de Cananea en la elaboración del artículo 123, sobresale también la actividad política de los miembros que conformaban el Partido Liberal Mexicano y cuyo programa revolucionario hecho público en 1906 (a un mes de estallada la Huelga de Cananea) enarbola ya los principios laborales que, tiempo después, alcanzarán el rango jurídico de los derechos del trabajador.

Argumentado lo anterior, nuestra propuesta de secuencia didáctica no sólo tiene como objetivo que los alumnos de tercero de secundaria identifiquen los puntos de encuentro entre los hechos ocurridos en la minería de Cananea, el programa revolucionario del Partido Liberal y la redacción del artículo 123, sino que también pretendemos que los alumnos reflexionen sobre ese pasado histórico no como algo muerto, lejano o extraño a ellos-ellas, sino que traten de encontrarle cierta relevancia en su vida cotidiana, en su presente.

De esta manera, el alumno no sólo conoce la historia, sino que también puede hacer historia. Construir y deconstruir su realidad inmediata, cotidiana y, por qué no, transformar realidades sociales más complejas.

Es justo aquí en donde entraría la categoría del *pensamiento histórico* no sólo como adquisición de conciencia histórica capaz de identificar las posibles conexiones (causalidades) entre lo presente y lo pasado, sino también como conciencia ética, por decirlo de algún modo.

En ese sentido, el *pensamiento histórico* se podría potencializar si el sujeto decide no sólo conocer las causalidades históricas, sino que decide ir más allá, es decir, a tomar o asumir una perspectiva ética como sujeto político capaz de transformar su historia presente, dejar un legado, esto es, que hace historia.

2. Acercamiento a un estado de la cuestión sobre el aprendizaje de la historia en ambientes educativos formales.

Expuesto lo anterior, las tesis que consultamos debían enriquecer el panorama o temática de nuestra investigación que ya hemos señalado más arriba.

En primer lugar, se consultaron tesis que hablaran sobre las causas de la Huelga de Cananea con la intención de documentarnos sobre el contexto sociohistórico presente en la minera sonorense (dónde, cuándo, quiénes).

Enseguida, buscamos aquellas tesis *cuya temática central fuera la influencia del programa del Partido Liberal Mexicano en la elaboración del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.*

Después, rastreamos aquellas tesis que *desarrollaran la temática del pensamiento histórico* con el fin de enriquecer la interpretación sobre dicha categoría conceptual. Por último, consultamos las tesis *cuya idea central fuera la elaboración de secuencias didácticas para el aprendizaje de la historia.*

En el caso de las tesis que hablaran sobre el contexto de la huelga de Cananea, es interesante destacar que ha sido un tema muy poco estudiado tanto en licenciatura, maestría y doctorado. La única tesis que pudimos localizar, data de 1996 y en ella la autora trata de demostrar que en los libros de texto de primaria de 1995 existen muchos argumentos históricos en torno a la huelga de Cananea que envuelven falacias narrativas.

Para el asunto de la influencia del programa del Partido Liberal Mexicano en la posterior redacción del artículo 123 constitucional, pudimos localizar dos tesis cuyas conclusiones más relevantes son que, en efecto, hay un impacto entre la labor política de los anarquistas mexicanos y las huelgas de Cananea (Sonora) y Río Blanco (Veracruz) en la organización del artículo 123 constitucional, en 1917.

Con respecto al pensamiento histórico, se pudieron localizar tres tesis. Sólo una fue significativa porque su planteamiento general concuerda con la interpretación que nosotros hemos manejado para esta secuencia didáctica.

En ese sentido, las conclusiones más relevantes que se hallaron consisten en que la autora de dicha tesis trata de incentivar el desarrollo del pensamiento histórico en alumnos de cuarto grado de primaria al analizar los cambios y las continuidades de la vida cotidiana a lo largo del tiempo, al reflexionar sobre los orígenes de ciertas problemáticas que se viven en el presente, así como al confrontar diversas versiones de un mismo acontecimiento que le permitan formar su propio punto de vista de manera fundamentada.

Por último, localizamos dos tesis cuya temática es la elaboración de secuencias didácticas para el aprendizaje de la historia en secundaria. En ellas, las conclusiones más significativas apuntan a la importancia de las fuentes primarias y de los conceptos de segundo orden para la formación del pensamiento histórico mediado esto con la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

Aunque todas las tesis consultadas enriquecieron nuestra temática histórica y educativa, pudimos percatarnos que la huelga de Cananea de 1906, en Sonora, no ha sido aún abordada como secuencia didáctica en tercero de secundaria y mucho menos desde la perspectiva de la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico. Con lo cual, esta propuesta pedagógica resulta pertinente para abrir o inaugurar caminos dentro de la pedagogía de la historia.

Delimitación del tema.

Lugar: Ciudad de México

Tiempo: Ciclo escolar 2018-2019.

Espacio: Escuela Secundaria Diurna 98 ubicada en la colonia Santa Cruz Meyehualco, Delegación Iztapalapa.

3. Planeamiento y delimitación del problema.

A pesar de los avances e innovaciones que hemos podido constatar a partir de la aproximación que realizamos antes, podemos afirmar que aún persisten, como ya dijimos antes, cuestiones que vale la pena plantearse. En este sentido, formulamos las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué elementos pedagógicos se requieren para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes de educación secundaria?

¿Cómo lograr que estos estudiantes comprendan la relevancia de movimientos obreros como la huelga de Cananea?

A estas preguntas respondemos con las hipótesis:

Los elementos que se requieren para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes de educación secundaria, son descritos por la pedagogía de la historia y conllevan conceptos de primer y segundo orden así como el manejo de fuentes históricas.

Para que estos estudiantes comprendan la relevancia de movimientos obreros como la huelga de Cananea, es necesario acercarlos a las evidencias históricas que se conservan acerca de esos movimientos en el presente y conceptos ordenadores que les permitan explicar dichos procesos y su impacto social.

Bajo esta lógica, señalamos para nuestra investigación los Objetivos que enseguida se proponen:

Identificar los elementos pedagógicos que se requieren para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes de educación secundaria y que son descritos por la pedagogía de la historia.

Describir los procesos pedagógicos que permitan a los estudiantes de secundaria comprender la relevancia de movimientos obreros como la huelga de Cananea, es necesario acercarlos a las evidencias históricas que se conservan acerca de esos movimientos en el presente y conceptos ordenadores que les permitan explicar dichos procesos y su impacto social.

Contexto curricular e institucional

La presente secuencia didáctica resulta relevante ya que como vimos anteriormente, las investigaciones trabajadas hacen referencia al movimiento minero de la huelga de Cananea sólo como parte del contenido histórico abordado en el bloque III de historia de México en educación secundaria. Se descontextualiza al movimiento y se ubica como parte de las causas de la revolución mexicana (al igual que la huelga de los textiles de Río Blanco) pero no como **elemento relevante** para la organización y redacción del artículo 123. Por ello, pensamos pertinente abordar la huelga de Cananea innovando su explicación, por decirlo de algún modo, al hacer uso de fuentes primarias recuperadas de archivos históricos como los anarquistas, hemeroteca nacional y archivo Casasola.

Se contempla el trabajo con material fotográfico del contexto laboral minero durante el porfiriato, los huelguistas, líderes mineros, fuerzas militares mexicanas y americanas, así como marchas populares, pero también se incorpora material hemerográfico de la época, como periódicos (El Imparcial y Regeneración). Las fuentes serán presentadas para que los estudiantes desarrollen reflexiones en torno a la relevancia histórica de la huelga y la identifiquen no sólo como causa de la revolución mexicana.

4. Metodología del diseño didáctico.

La metodología implica el diseño de una secuencia didáctica que abarcará cuatro sesiones de trabajo de 50 minutos cada una de ellas.

En la primera sesión, se pretende que los alumnos indaguen e investiguen las condiciones sociales, laborales y económicas en las que vivían los mineros de Cananea a través del contraste entre diversas fuentes secundarias (fuentes escritas por participantes de la huelga e historiadores especializados en el tema), con el fin de que reconstruyan el tiempo histórico.

En la segunda sesión, los alumnos deberán trabajar con fuentes primarias (fotografías de la época) sobre la huelga de Cananea, tratando de responder a un formato de preguntas para el análisis de imágenes históricas previamente elaborado por el profesor. Enseguida, los alumnos deberán hacer una breve cronología sobre el desarrollo de la huelga recuperando las diversas fuentes secundarias que fueron utilizadas en la primer sesión con fines de contextualizar la huelga de Cananea (tiempo histórico).

Para la tercer sesión, los alumnos realizarán un ejercicio de contraste entre dos fuentes primarias de la época (dos periódicos: *Regeneración* y *El Imparcial*), en los que se habla sobre los hechos acontecidos en Cananea. Esto con el fin de que resuelvan, en primer lugar, un formato de preguntas y, en segundo término, que identifiquen y reconozcan dos versiones periodísticas sobre un mismo hecho histórico.

Para la última sesión, los alumnos deberán identificar la relevancia e impacto de la huelga de Cananea en la redacción del artículo 123, sobre todo en los derechos laborales.

La propuesta pedagógica contempla tres capítulos. En el primero, nos abocamos a investigar y a consultar fuentes bibliográficas que tuvieran alguna relación con la huelga de Cananea y su aprendizaje en ambientes escolares, sobre todo en tercero de secundaria. Sin descuidar, durante el proceso de investigación, la perspectiva de la educación histórica en la lectura de cada fuente bibliográfica consultada.

Cabe desatacar que para la elaboración de este primer capítulo, se consultaron, básicamente, tesis de licenciatura, maestría y doctorado, tanto de la Universidad Pedagógica Nacional como de la Universidad Nacional Autónoma de México al considerar que muchas veces las investigaciones más recientes se localizan en estos trabajos de titulación.

En el segundo capítulo, realizamos un acercamiento o aproximación interpretativa a los conceptos o categorías teóricas más relevantes, desde nuestro punto de vista, en torno a la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico. En este capítulo, se desarrolla el fundamento teórico de nuestra propuesta pedagógica, al destacar las innovaciones que proponen diversos autores insertados en la perspectiva del pensamiento histórico, como lo es: a) el aprendizaje de la historia en ámbitos escolares; b) el papel del maestro desde este enfoque histórico; c) el uso de conceptos ordenadores para el desarrollo del pensamiento histórico; d) y, por último, la importancia y relevancia del uso de fuentes históricas (fotografías, periódicos, audios, canciones, documentos, libros, monumentos, etc.) para la explicación e investigación de temas históricos y, asimismo, para incentivar el desarrollo del pensamiento histórico en los educandos.

Finalmente, en el tercer capítulo, presentamos la propuesta pedagógica para el aprendizaje de la historia en tercero de secundaria tomando como eje central la huelga de Cananea de 1906. Para ello, este tercer capítulo ha sido dividido básicamente en dos apartados: 1) *Diagnóstico sobre la historia escolar en tercer grado de secundaria*, en donde se recuperan, en primer lugar, la visión histórica (o reconstrucción histórica) que hacen tres editoriales sobre la huelga de Cananea, con el fin de valorar el trato o manejo que le dan los libros de texto de historia de México a dicho suceso. Después, realizamos una aproximación al programa de estudio, 2011, en su apartado de historia de México, para conocer los lineamientos teórico-metodológicos que plantea dicho programa para el aprendizaje de la historia, como: competencias históricas, aprendizajes esperados, número de bloques para historia de México, número de horas a la semana para impartir historia de México, etc.

2) *Diseño de la secuencia didáctica: la huelga de Cananea*. Con el diseño de la secuencia didáctica, completamos la última parte de nuestro capítulo tres, en donde proponemos la organización de cuatro sesiones de trabajo que tengan como eje rector el aprendizaje de la historia de la huelga de Cananea, 1906, desde la perspectiva del pensamiento histórico. Para ello, serán de gran utilidad dos conceptos ordenadores: tiempo histórico y relevancia histórica. Se valorará, además, el uso de fuentes primarias (fotografías y periódicos de la época) y fuentes secundarias (tres autores que abordan el tema de Cananea) con el propósito de que los alumnos no sólo contrasten diversas interpretaciones en torno a un mismo hecho

histórico, sino que también puedan iniciarse en la labor de la investigación histórica. Para cerrar esta propuesta, los alumnos trataran de identificar la huelga de Cananea en su aspecto de relevancia histórica materializada, pensamos, en la redacción de los derechos laborales incluidos en el artículo 123, y no sólo como una de las causas del inicio de la revolución mexicana, como lo señala el programa de estudios.

CAPÍTULO 1.

INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN HISTÓRICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA HUELGA DE CANANEA (1906).

Hemos planteado la posibilidad de abordar una propuesta de secuencia didáctica tomando como eje temático el suceso histórico de la Huelga de Cananea, en Sonora. En ese sentido, pensamos que la Huelga de Cananea generó un impacto no sólo social en su momento, sino también una *relevancia* que se extiende a 1917, cuando se elabora y discute la redacción de la Constitución Política de México.

La *relevancia* de la huelga de Cananea en relación a la elaboración de la Carta Magna, se puede constatar en la redacción del artículo 123 cuyos lineamientos más generales versan sobre los derechos laborales. Algunos de estos derechos, cabe destacar, habían formado parte del pliego petitorio de los huelguistas de Cananea, como, por ejemplo, la jornada de ocho horas de trabajo. A la par de la influencia que tuvo la huelga de Cananea en la elaboración del artículo 123, sobresale también la actividad política de los miembros que conformaban el Partido Liberal Mexicano y cuyo programa revolucionario hecho público en 1906 (a un mes de estallada la Huelga de Cananea) enarbola ya los principios laborales que, tiempo después, alcanzarán el rango jurídico de los derechos del trabajador.

Argumentado lo anterior, nuestra propuesta de secuencia didáctica no sólo tiene como objetivo que los alumnos de tercero de secundaria identifiquen los puntos de encuentro entre los hechos ocurridos en la minería de Cananea, el programa revolucionario del Partido Liberal y la redacción del artículo 123 (contenidos históricos que, cabe señalar, integran el bloque V de Historia de México), sino que también pretendemos que los alumnos reflexionen sobre ese pasado histórico no como algo muerto, lejano o extraño a ellos-ellas, sino que traten de encontrarle cierta relevancia en su vida cotidiana, en su presente.

Expuesto lo anterior, las tesis que consultamos debían enriquecer el panorama o temática de nuestra investigación que ya hemos señalado más arriba.

En primer lugar, se consultaron tesis que hablaran sobre las causas de la huelga de Cananea con la intención de documentarnos sobre el contexto sociohistórico presente en la minera sonorense (dónde, cuándo, quiénes). Enseguida, buscamos aquellas tesis cuya temática

central fuera la influencia del programa del Partido Liberal Mexicano en la elaboración del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Después, rastreamos aquellas tesis que desarrollaran la temática del pensamiento histórico con el fin de enriquecer la interpretación sobre dicha categoría conceptual. Por último, consultamos las tesis cuya idea central fuera la elaboración de secuencias didácticas para el aprendizaje de la historia.

Enseguida, elaboraremos una serie de gráficas argumentadas con la intención de dividir cada eje temático consultado.

Breve descripción sobre las tesis consultadas

Se consultaron un total de ocho tesis tanto de la UNAM como de la UPN. Cinco tesis corresponden al archivo bibliográfico de la UPN. Tres tesis corresponden al archivo bibliográfico de la UNAM.

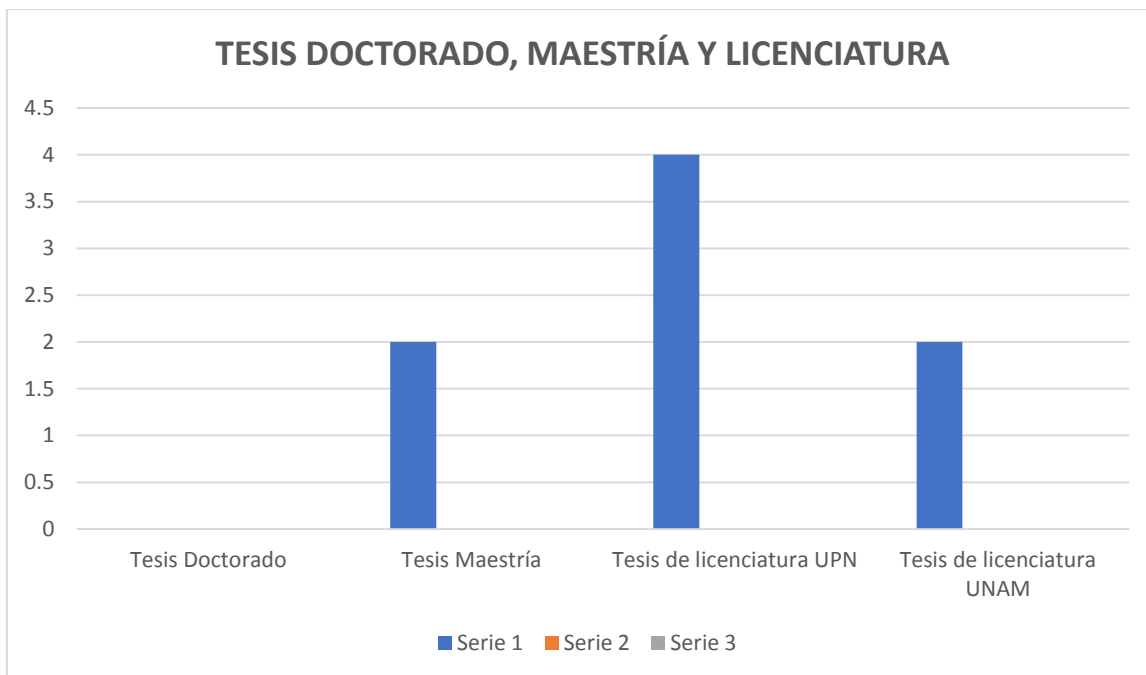
A continuación, la gráfica:



No se encontraron tesis doctorales con alguna temática que se relacionara con nuestro tema de investigación, tanto en archivos de la UNAM como de la UPN.

Se localizaron dos tesis de maestría. Una de la UNAM y la otra de la UPN.

Se encontraron seis tesis de licenciatura. Cuatro corresponden al archivo bibliográfico de la UPN y dos corresponden al archivo bibliográfico de la UNAM.



Sobre lo que hablan las tesis

Como se comentó en párrafos anteriores, nuestro proceso de investigación consistió en buscar aquellas tesis que se relacionaran con las temáticas que integrarán nuestro planteamiento de investigación.

Así, nuestra primera búsqueda se basó en localizar la temática de la huelga de Cananea en tesis de la UNAM y la UPN. Sólo pudimos localizar una que hablara sobre el hecho histórico arriba señalado. En esta tesis, la autora trata de demostrar la falsificación de los hechos acontecidos en la huelga de Cananea de 1906, que se encuentra en la lección número 37, en las páginas 136 y 137 de los libros de texto gratuito editados en 1995.

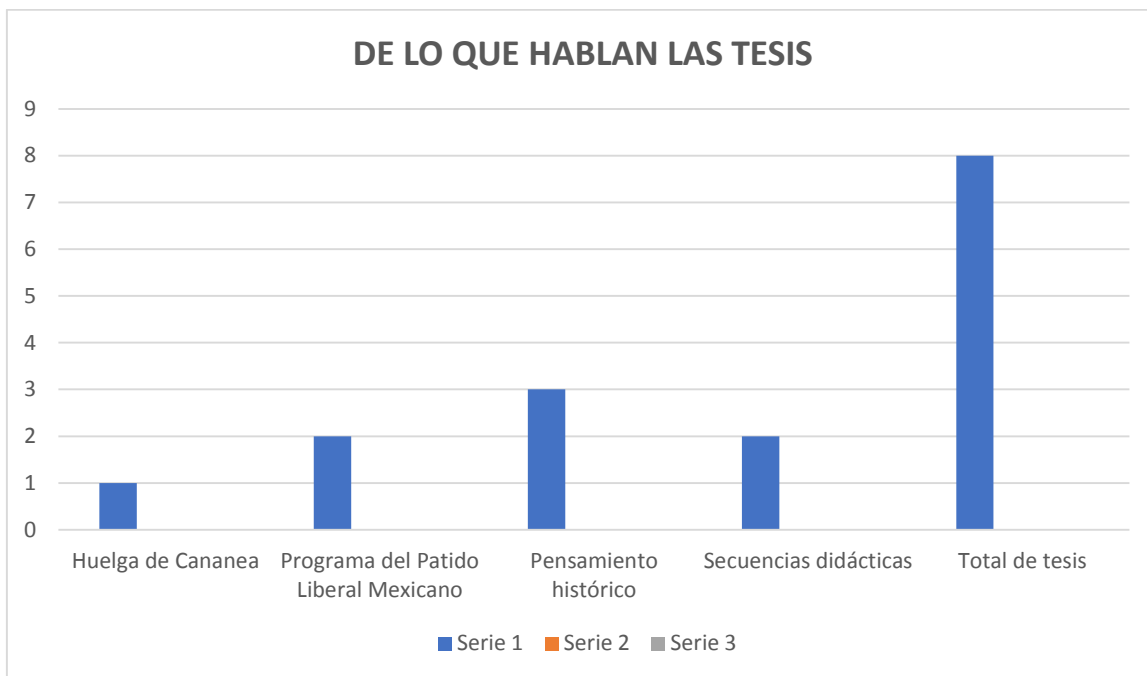
La siguiente búsqueda se hizo con la finalidad de localizar aquellas tesis que tuvieran como eje central la influencia del programa del Partido Liberal Mexicano en la elaboración del artículo 123. Se localizaron dos tesis al respecto que fueron muy enriquecedoras para el fin

planteado. En ambas se sostiene la labor política fundamental de los integrantes del Partido Liberal Mexicano y de las huelgas de Cananea y Río Blanco como puntos influyentes para la redacción y organización del artículo 123.

Después, se buscó aquellas tesis que hablaran sobre el pensamiento histórico. Al respecto, se localizaron tres tesis. En dos de ellas, no se profundiza sobre el carácter conceptual que más arriba señalábamos. Se utiliza el concepto de pensamiento histórico para referirse a conciencia histórica, dejando entrever que ambas categorías significan lo mismo. Aunque en ambas tesis se rescata la perspectiva crítica y reflexiva que le imprimen a su labor de investigación. En la otra, sí pudimos localizar la perspectiva que nos interesa resaltar cuando hablemos de pensamiento histórico, ya que la autora desplaza su análisis con la intención de estimular el desarrollo del pensamiento histórico en alumnos de cuarto de primaria al analizar los cambios y las continuidades de la vida cotidiana a lo largo del tiempo, al reflexionar sobre los orígenes de ciertas problemáticas que se viven en el presente, así como al confrontar diversas versiones de un mismo acontecimiento que le permitan formar su propio punto de vista de manera fundamentada.

Por último, buscamos aquellas tesis que tuvieran la temática central de la secuencia didáctica para el aprendizaje de la historia. Localizamos dos tesis al respecto. En ambas, se sostiene la importancia de las fuentes primarias y de los conceptos de segundo orden para la formación del pensamiento histórico mediado esto con la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

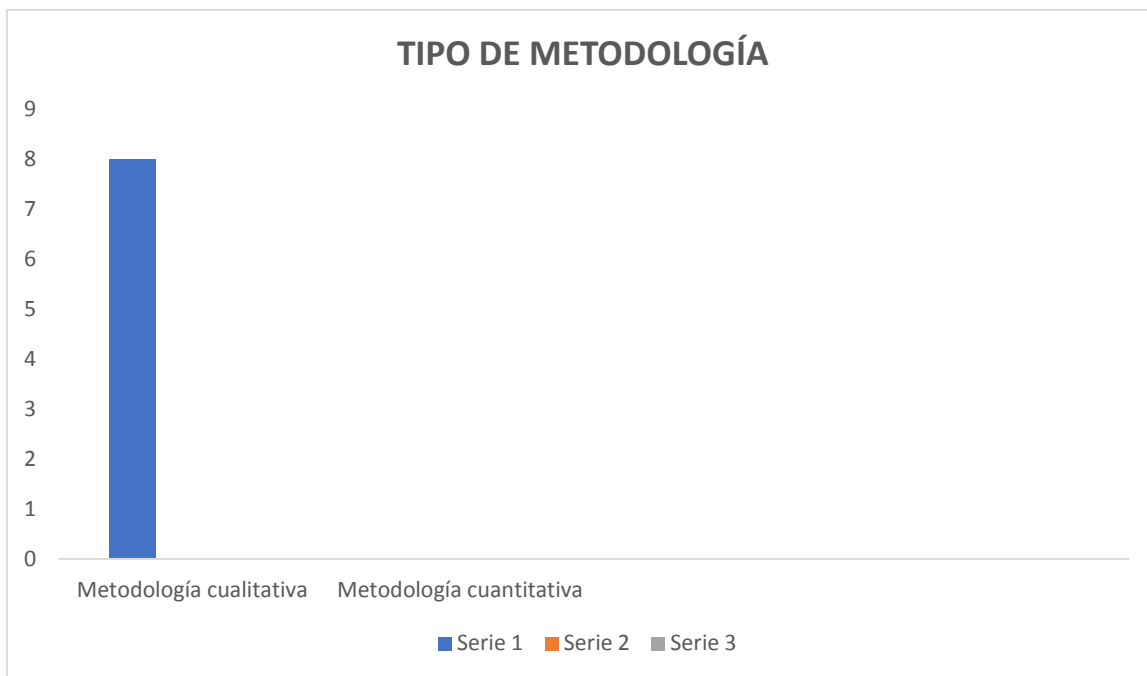
A continuación, la gráfica:



La metodología de las tesis

En todas las tesis (ocho), hay un trabajo metodológico de tipo cualitativo. En la mayoría se recurre a bibliografías, historiografías, hemeroteca, recursos digitales, programas de estudio, etc.

La gráfica es la siguiente:

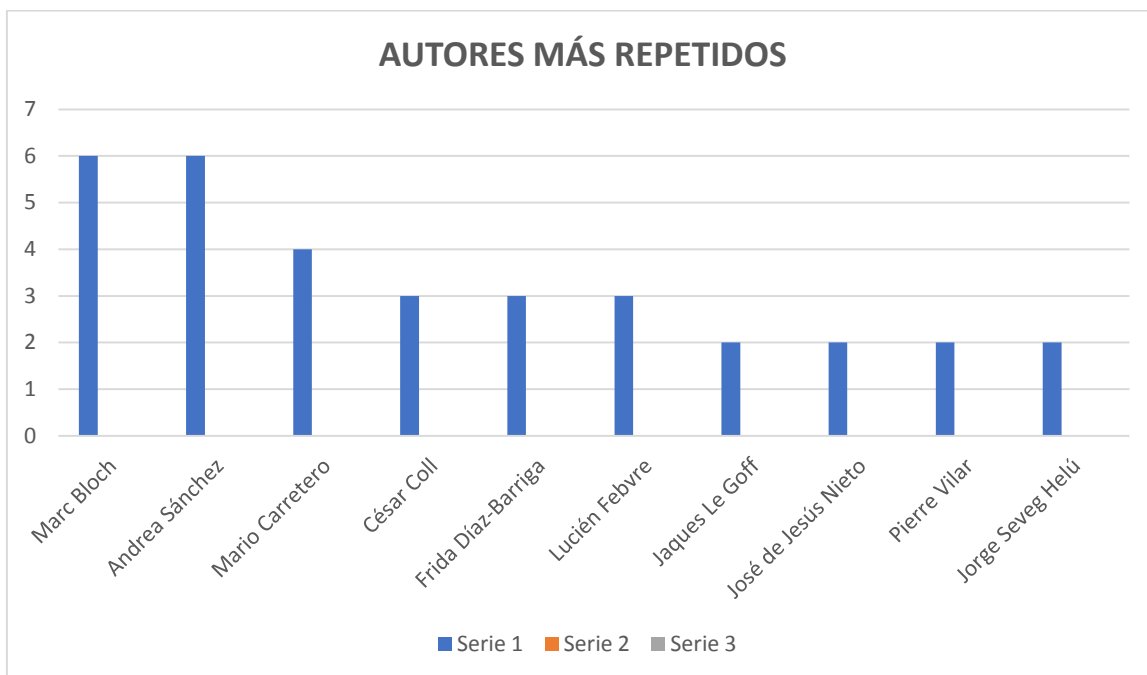


Los autores que se recuperan

Los autores que se recuperan son los siguientes:

- 1.- Bloch, Marc (seis veces).
- 2.- Sánchez, Andrea (seis veces).
- 3.- Carretero, Mario (cuatro veces).
- 4.- Coll, César (tres).
- 5.- Díaz, Frida (tres).
- 6.- Febvre, Lucién (tres).
- 7.- Le Goff, Jaques (dos)
- 8.- Nieto, José de Jesús (dos).
- 9.- Vilar, Pierre (dos).
- 10.- Seveg Helú, Jorge (dos).

La gráfica:



Las conclusiones más relevantes

En las tesis que se consultaron para investigar la relevancia de la huelga de Cananea y del programa político del Partido Liberal Mexicano en la redacción y elaboración del artículo 123 constitucional, pudimos constatar que, en efecto, fueron influyentes el movimiento de los mineros de Cananea y el trabajo de los liberales-anarquistas en la promulgación del apartado dedicado a los derechos laborales. En ese sentido, la influencia del Programa del Partido Liberal de 1906 para la redacción de los principios del artículo 123 de la constitución mexicana de 1917 son las siguientes: 1.- Ambos establecen un máximo de ocho horas. 2.- Ambos establecen un salario mínimo. 3.- Ambos establecen la regulación del salario mínimo según las circunstancias de cada región. 4.- Ambos establecen la prohibición del trabajo infantil. 5.- Ambos establecen la obligación a los patrones de observar medidas de higiene. 6.- Ambos establecen indemnización por accidente de trabajo. 7.- Ambos establecen un día de descanso a la semana.

En lo que respecta al desarrollo del pensamiento histórico, la tesis de maestría fue la que más elementos relevantes aporta para nutrir y enriquecer nuestra perspectiva histórica que pretendemos abordar. En ese sentido, se puede concluir, siguiendo la propuesta de intervención que plantea nuestra autora en niños de cuarto año de primaria, que las nuevas generaciones deben conocer, analizar y reflexionar sobre los acontecimientos del pasado de manera que comprendan que somos producto de éste y que, a la vez, pueden ser sujetos transformadores de su sociedad al tratar de proponer soluciones a las diversas problemáticas existentes y llevarlas a la práctica al ser más conscientes de la responsabilidad que tenemos como miembros de una colectividad con nuestro entorno natural y social.

Por último, las conclusiones más relevantes en torno a las secuencias didácticas se basan en la utilización de éstas para generar un aprendizaje significativo de la historia. Así, a través de diferentes fuentes primarias como fotografías, cartas, telegramas, etc., y del estudio de lo humano, de nuestra vida cotidiana y el uso de las TICs, se pueden diseñar secuencias didácticas que lograrán generar el aprendizaje significativo de la historia en secundaria, esto es porque a través de fuentes primarias nos podemos transportar y sumergir en esos acontecimientos ya que son hechos vivos, reales.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN HISTÓRICA COMO DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO

Hemos revisado ya el estado de la cuestión en torno al aprendizaje de la historia como parte de nuestro primer capítulo, asunto, pensamos, fundamental para conocer lo que se ha venido investigado sobre nuestra temática pedagógica e histórica, tanto en tesis de licenciatura como de maestría y doctorado de la UPN y de la UNAM.

Ahora, es tiempo de darle un ropaje teórico-conceptual a nuestra secuencia didáctica centrada en el aprendizaje de la huelga de Cananea pero desde una perspectiva diferente: *la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico*.

Pensamos que a través de las diversas construcciones teóricas que se han hecho de la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico, podemos encontrar razones suficientes para hablar de una propuesta interpretativa que da origen a una pedagogía de la historia porque enriquece su planteamiento retomando varios factores y actores subyacentes en el aprendizaje y enseñanza de la historia: desde asuntos relacionados con lo curricular (¿qué enseñar?), pasando por el uso de fuentes históricas hasta el papel del maestro en la transmisión de conocimiento histórico en el aula.

Considerar que la historia en sus múltiples dimensiones (política, económica, social, cultural, cotidiana, etc.) es asunto estructural del ser humano y que su transmisión (enseñanza y aprendizaje), por tanto, debe ser tomada en cuenta por la educación histórica (pedagogía de la historia, por ejemplo) y que su abordaje debe exigir, necesariamente, una forma diferente de entender la historia como disciplina compleja y completa.

Enseguida, trataremos de exponer y explicar en qué consisten estas interpretaciones teóricas que proponen diferentes formas de abordar el aprendizaje de la historia de la mano de autores emblemáticos, como: Marc Bloch, Lucien Febvre, Joseph Fontana, José de Jesús Nieto, Andrea Sánchez Quintanar, Luz Elena Galván, Belinda Arteaga Camargo, Peter Seixas, Mario Carretero, etc.

Para ello, decidimos organizar este segundo capítulo retomando algunas líneas temáticas que consideramos esenciales en el planteamiento teórico de la educación histórica y el desarrollo del pensamiento histórico.

Así, comenzaremos con los argumentos que hablan de la importancia de la historia y su aprendizaje en la escuelas; esto, lo relacionaremos después con aquellos debates que se han suscitado alrededor del aprendizaje de la historia desde un asunto curricular hasta situarlo como una forma de conocimiento específico; enseguida, expondremos ya lo que se ha desarrollado como pensamiento histórico, es decir, las características teóricas que envuelven y nutren dicho planteamiento conceptual; este último tema lo articularemos con la explicación de los conceptos de primer y segundo orden, para después analizar cuáles son los retos que exige el desarrollo del pensamiento histórico en el maestro hasta finalizar con la importancia que tienen el uso de fuentes históricas para la construcción de una educación histórica.

2.1 ¿Por qué es importante aprender historia en las escuelas?

El ser humano necesita, forzosamente, encontrarle un sentido a su tiempo y a su espacio con el fin de potencializar su ser social e histórico. Bajo ese tenor, podemos decir que una de las características de las sociedades humanas es tener conciencia histórica, es decir, sabernos producto de una tradición cultural-histórica de larga duración. Por ello, no hay ser humano fuera de la historia. No lo puede haber.

En ese sentido, la conciencia de nuestro ser “es identificarnos y ubicarnos en el tiempo y en el espacio. La historicidad de un hombre comprende la historicidad de la humanidad. Yo soy si nosotros somos y no soy si no somos. De dónde venimos, quiénes somos, a dónde vamos, son cuestiones de la conciencia histórica. Y sus respuestas marcarán los estadios de la conciencia histórica” (Heller, 1988: 12).

Lo dicho hasta el momento, tiene el objetivo de situar la importancia de la historia como elemento inherente a las comunidades humanas; cuestión antropológica, inclusive, porque la historia forma parte de la condición humana como memoria colectiva pero también como memoria individual.

Al respecto, es indudable que una de las preguntas básicas y esenciales de la filosofía de la historia consiste en tratar de dilucidar para qué sirve la historia, cuál es su *utilidad*, es decir, en dónde radica su importancia para el devenir individual y colectivo de una nación, etnia, pueblo, región o familia.

Por ello, podemos establecer inicialmente que la transmisión histórica ha sufrido cambios a lo largo de los milenios. En cada momento histórico, los pueblos han tenido la necesidad de transmitir su sabiduría y conocimientos de generación en generación, con la idea de perpetuar la identidad cultural de una comunidad u otra. Antes, por ejemplo, la figura en la que recaía el acto de enseñar la historia de su comunidad eran aquellas personas ancianas de dilatada memoria y de sabiduría eterna.

Ahora, con el cambio de propietario del discurso histórico global (países desarrollados-imperialistas) y nacional, el aprendizaje de la historia ha quedado muchas veces a manos del Estado-Nación como gran relator del discurso histórico contemporáneo.

En ese sentido, lo que interesa ahora es tratar de resaltar la importancia de la historia en un segundo plano: la historia institucional, es decir, la historia enseñada y aprendida en las escuelas.

Al respecto, nos surgen una serie de interrogantes esenciales: ¿Por qué es importante aprender historia en las escuelas?, ¿cuál es la *utilidad* de la historia para los Estados modernos?, ¿qué se pretende justificar con la enseñanza de la historia en los ámbitos escolares?

Como primer forma de respuesta a nuestras interrogantes arriba mencionadas, podemos sostener que para los Estados modernos la enseñanza de la historia sirve (y sirvió desde los orígenes de éstos) “para justificar los ánimos de generar un *nosotros*, con base en los supuestos orígenes étnicos e históricos de un grupo determinado. Lo importante para ellos (para los grupos dominantes) es construir una narración que les permita legitimarse ante sus propios ojos: el nacionalismo crea naciones y no al revés” (Hobsbawm, 2006: 54).

En los orígenes de la construcción del Estado-nación, la narrativa histórica que se debía enseñar en las escuelas debía cumplir una función primordial: generar una identidad nacional en el educando, en donde la memorización de fechas, lugares y personajes históricos fungieran como una especie de catecismo histórico en el imaginario del alumno.

Es la mencionada historia oficial o institucional que “legitima los regímenes que la producen y que tienden a la justificación de la dominación de cierto grupo... y que ha ido adaptando el sentido de los hechos históricos a las necesidades del poder en turno” (Ferro, 2003: 92-95).

En términos muy generales, podemos identificar seis funciones o importancias que ha tenido el aprendizaje de la historia a lo largo de los milenios:

1) *Para conocer el pasado*: Este tipo de historia se limita a enseñar cronología, crónica, descripción de hechos de grandes personajes y narración de acontecimientos de carácter político y militar, sin sentido ni relación con nuestro presente y nuestro mundo.

2) *Para que guíe nuestra acción*: Los que sostienen este punto de vista parten del supuesto de que el conocimiento de ciertos fenómenos constituyen una guía para comprender cuando ocurran de nuevo cosas semejantes, aunque es sabido que las condiciones en que se producen los actos humanos rara vez son semejantes para que las lecciones de la historia puedan ser aplicadas de manera directa.

3) *Para comprender el presente*: Las principales características de quienes sostienen que la enseñanza de la historia sirve para comprender el presente son: que la función del maestro de historia es hacer que sus alumnos conozcan y comprendan el pasado como clave para entender el presente, el pasado permite comprender el presente y éste plantea las interrogantes que incitan a buscar el pasado. El pasado no sólo sirve para interpretar el mundo, sino fundamentalmente para transformar a la sociedad.

4) *Para legitimar el dominio de los grupos gobernantes*: Las clases dominantes y los grupos que controlan el poder estatal invocan el pasado como fuente de sus privilegios, para ellos la reconstrucción del pasado ha sido un instrumento de dominación y una forma de conservar los poderes establecidos.

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

5) *Para crear una identidad nacional*: La historia, al explicar su origen, permite al individuo comprender los lazos que lo unen a su comunidad. La historia se usó para justificar creencias y propósitos comunitarios que prestan cohesión a grupos, clases, nacionalidades e imperios.

6) *Para negar la versión histórica de los vencedores y afirmar la de los vencidos*: La historia que busca rescatar la versión histórica de los vencidos y negar la de los vencedores cuestiona los sucesos históricos en uso y devela los hechos e intereses reales que dieron origen a las ideologías vigentes (Nieto, 2001: 53-60).

Frente a todos estos sentidos que ha tenido el aprendizaje de la historia o finalidades, se alza la voz del pensamiento histórico que plantea la importancia de que “el sujeto esté situado en el centro de la historia como constructor de la misma, como resultado de ella y como un factor que contribuirá al mejoramiento e influencia de la misma” (Arteaga, 2005: 67).

Incluso, podríamos decir que en el centro de la discusión se mueve una actitud ética en torno a la importancia que puede llegar a tener el aprendizaje de la historia en una sociedad determinada, como bien lo expresa el historiador francés Marc Bloch:

“Es innegable, sin embargo, que siempre nos parecerá que una ciencia tiene algo de incompleto si no nos ayuda, tarde o temprano, a vivir mejor. ¿Y cómo no pensar esto aún más vivamente cuando nos referimos a la historia que, según se cree, está destinada a trabajar en provecho del hombre, ya que tiene como tema de estudio al hombre y sus actos” (Bloch, 2002: 15).

2.1.2 Los debates de la historia: De la organización curricular de los contenidos a cómo lograr que en la escuela se aprenda historia como una forma de conocimiento específico

Ante este contexto, la historia se fue perfilando ya no sólo como disciplina científica, sino también como disciplinar curricular y en donde lo importante era discutir y analizar qué contenidos o qué conocimientos deberían ser tomados en cuenta en la organización de los planes y programas de estudios para su posterior enseñanza en el aula.

En estos *debates por la historia*, se omite o se deja de lado la importancia de cómo enseñar historia, pero también, de cómo aprenderla en los diferentes niveles educativos. Muy poco importaba para estos debates, la trascendencia de la didáctica aplicada al aprendizaje de la historia. Lo fundamental estaba en la organización de los contenidos históricos, no en su “forma” de aprenderlos y enseñarlos.

Al respecto y como ejemplo de lo anterior, Peter Lee y Rosalyn Ashby (2000) mencionan que en la Gran Bretaña durante los años sesenta la controversia se centró en los contenidos; es decir, el eje de los debates fue qué hechos o procesos incluir en los planes y programas de estudio, mientras que para los noventa, la cuestión se había desplazado hacia la historia como disciplina científica, en otras palabras el debate era en torno a la historia como una forma específica de conocimiento con su propia lógica, nociones, problemas, evidencias, mecanismos de corroboración y validación.

Así, la historia se fue desplazando, paulatinamente, de construirse como una disciplina científica con sus objetivos específicos y sus métodos de reconstrucción histórica hasta volverse una materia fundamental dentro del mapa curricular de muchos estados-nación, sobre todo en el siglo XX, haciendo ineludible prestar atención a la forma en cómo enseñarla y aprenderla en las escuelas.

Para ello, fue fundamental la incorporación de categorías o nociones históricas como medios conceptuales para organizar los pasajes históricos. Bajo ese tenor, “la historia transitó de un índice de procesos y/o acontecimientos memorables a otra centrada en el aprendizaje y aplicación de categorías y nociones analíticas susceptibles de ser aplicadas para comprender sus propios objetos de conocimiento. Así, se pasó de la pregunta ¿qué contenidos históricos

deben abordarse en la escuela?, a ¿cómo lograr que en la escuela se aprenda historia como una forma de conocimiento específico?” (Arteaga y Camargo, 2011: 2).

En el caso de México, *los debates de la historia* han brindado elementos que vienen a enriquecer los aportes que se han originado en otras latitudes geográficas y culturales (Estados Unidos o Gran Bretaña, por ejemplo) y que se emparentan con los de nuestros pensadores nacionales y cuya esencia sigue siendo la preocupación por mejorar las transmisiones históricas desde una perspectiva que impulse la investigación en el alumno, pero también en el maestro, sin descuidar, claro, el desarrollo de una consciencia crítica, reflexiva e incluso ética.

Frente a este panorama, la doctora Belinda Arteaga Camargo cuestiona “si la enseñanza de la historia se puede limitar a la simple reproducción de una narrativa previamente construida o si el docente debería ser capaz de esa enseñanza al desarrollo del pensamiento histórico” (Arteaga, 2005: 64).

Aunado a lo anterior, la doctora Belinda Arteaga diagnóstica una serie de problemáticas incluso estructurales no sólo en la forma de reconstruir la historia (cómo interpretarla y desde dónde), sino también en su manera de aprenderla en las aulas. Por ello, menciona que “existe actualmente una crisis de paradigmas, en donde se pone en juego las diversas posturas, e invita a ver con nuevas miradas, a la historia; alude a convocar a los desterrados, a dar voz a los sin voz, a la otra historia. Esta otra historia que contenga una visión iconográfica, el género, que trate de nuevos actores sociales -antes ignorados- las migraciones, las regiones” (Arteaga, 2005: 1 y 2).

Con lo expresado hasta ahora en voz de nuestros autores, vamos dándole forma y sentido a la especificidad del pensamiento histórico como desarrollo de la consciencia histórica y como una manera particular de abrir el imaginario histórico tanto en su formación disciplinar científica como en su formación didáctica, pedagógica y de aprendizaje.

2.2 Hacia una nueva visión en torno al aprendizaje de la historia: la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico

¿Cuáles son las características teóricas que definen la especificidad de la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico? ¿Cómo concibe e interpreta el aprendizaje de la historia en el aula? ¿Por qué para la educación histórica es fundamental para iniciar al alumno en los quehaceres de la investigación? ¿Qué papel desempeñan los conceptos de primer y segundo orden en el desarrollo del pensamiento histórico? ¿A qué retos se enfrenta el docente para poder incentivar el pensamiento histórico en el aula? ¿En qué consiste la importancia de las fuentes históricas en el desarrollo de una educación histórica?

Las preguntas arriba argumentadas, serán, por decirlo de algún modo, nuestros hilos conductores de esta segunda parte de nuestro capítulo dos en donde se concentra la parte *fuerte* de nuestra perspectiva teórica, ya que expondremos los elementos que consideramos esenciales para aproximarnos al desarrollo del pensamiento histórico, sin que esto indique, por supuesto, un análisis exhaustivo de toda la literatura escrita en torno a la educación histórica.

Esta nueva perspectiva teórica para el aprendizaje de la historia, ha sido alimentada, durante las últimas décadas, por una serie de pensadores y pensadoras provenientes de varias latitudes geográficas, pero que compartirán una idea común: la de transformar la manera de enseñar y aprender historia, trastocando, casi de raíz, a los viejos y tradicionales cánones didácticos y pedagógicos con los que muchos y muchas aprendimos historia: resúmenes, uso exclusivo del libro de texto para aprender historia, memorización de eventos históricos, transmisión de conocimientos históricos exclusivamente por parte del docente, etc.

En ese tenor, uno de los primeros debates que habrán de *combatir* los pensadores y pensadoras incluidos en la educación histórica, es la idea de qué historia enseñar. Reconocen que en la forma en cómo se ha ido reconstruyendo sobre todo la historia nacional y global, hay en el fondo una suerte de imposición ideológica que pretende legitimar una sola manera de ver el pasado y en donde la división del tiempo histórico pareciera estar enquistada en grandes temáticas políticas, económicas y de guerras que exaltan una condición épica ya sea de unos cuantos países o de unos cuantos personajes heroicos, dejando muy de lado, por

ejemplo, la reconstrucción histórica de la vida cotidiana de pueblos enteros, es decir, una microhistoria.

Al respecto, Joseph Fontana tiene una visión muy clara y reflexiva: “El mayor de los desafíos a los que han de hacer frente los historiadores de comienzos del siglo XXI es justamente, el de superar el viejo esquema tradicional que tenía como protagonistas a los grupos dominantes -políticos, económicos, culturales- de las sociedades desarrolladas y dejaban al margen la historia de los pueblos y grupos subalternos, incluida la inmensa mayoría de las mujeres” (Fontana, 2002:19).

Batalla teórica, histórica y ética en la que no pocos historiadores siguen librando bajo la idea firme de reivindicar a todas esas figuras anónimas (mujeres, hombres, niños, ancianos, migrantes, indigentes, estudiantes, mineros, campesinos, excluidos y marginados) que también han hecho historia y cuyas historias de vida le darían un significado distinto y esperanzador a la narración histórica actual.

Dicho lo anterior, podemos identificar tres grandes momentos de la educación histórica: “la primera se centra en transmitir la narrativa de la construcción de la nación; la segunda se enfoca en el análisis de los problemas contemporáneos en un contexto histórico (más cercano con el enfoque de las ciencias sociales); y la tercera toma a la educación histórica como el proceso por el cual los estudiantes llegan a comprender la historia como una manera de investigar desde la disciplina (histórica) y por lo tanto aprenden a pensar históricamente” (Osborne, 2006:107).

Nos concentraremos sólo en el tercer momento que es en donde se sitúa el nudo de nuestra investigación: la educación histórica, el aprendizaje, los alumnos y el desarrollo del pensamiento histórico.

La educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico, se enfrentará a un primer problema: ¿cómo se aprende historia en las escuelas? La respuesta muchos la sabemos porque el método de memorización, la repetición de fechas, nombres y lugares, así como el uso exclusivo del libro de texto como fuente de información esencial junto con la narrativa del maestro, son situaciones didácticas con las intentamos *aprender historia*.

Frente a este panorama en el aula, los pensadores de la educación histórica propondrán un asunto clave e incluso radical: *acercar a los alumnos a la investigación*, ponerlos frente al uso de fuentes históricas (primarias y secundarias) que permitan enriquecer su imaginario en torno a las muchas formas de reconstruir el pasado histórico.

De esta forma, la perspectiva de la educación histórica y el desarrollo del pensamiento histórico propondría la modificación de los papeles tradicionales que han venido desempeñado tanto profesor como alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia.

Por ello, es necesario que “tomemos conciencia de que no podemos ser docentes sin ser al mismo tiempo investigadores; ambas actividades van de la mano... enseñar historia implica privilegiar la investigación como experiencia vital de aprendizaje. Motivar más bien al alumno para que participe en ese proceso” (Galván, 2006: 230).

Bajo el argumento antes referido de la educación histórica centrada en el desarrollo del pensamiento histórico, el alumno se estaría situando frente a la historia, frente al oficio de historiador porque “[...]la enseñanza de la historia [...]tendría como objetivo suministrar recursos al alumno para defenderse de las narrativas ya hechas, dotarlo de capacidad crítica por vía de la exposición a fuentes contradictorias, mediante la discusión activa sobre qué historiar, y qué punto de vista adoptar a la hora de describir, explicar y comprender un acontecimiento, sus antecedentes y sus consecuencias” (Carretero, 2004: 66).

Por ello, el método de desarrollo del pensamiento histórico en el aula se asemeja, esencialmente, a los pasos que sigue el erudito que hace investigación histórica, porque pensar históricamente “significa que el alumno pueda explicar las causas y consecuencias de los acontecimientos, la relación causal de unos hechos con otros y la concatenación con el conjunto del desarrollo histórico, así como la distinción de los cambios frente a las continuidades” (Nieto, 2001: 76).

El modelo de educación histórica así referido en el aula, debe tomar en cuenta los procesos cognitivos de cada etapa escolar. En otras palabras, “la educación histórica situada en las aulas, debe modularse en función del desarrollo cognitivo y psicosocial de los alumnos. En cualquier caso, las tareas propuestas implicarán aproximaciones sucesivas y con diversos grados de complejidad a la ciencia histórica. Ello conlleva, necesariamente, el abandono de la narrativa única (master narrative) por parte del docente, la memorización y la lectura de fuentes secundarias (como los libros de texto) como el epicentro del trabajo áulico” (Arteaga y Camargo, 2011:10).

Tratando de darle un sentido global a la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico, podemos resumir lo siguiente como primer conclusión teórica:

“(…) la educación histórica implica un horizonte amplio de lectura que integra la mirada historiográfica con un fuerte componente de organización pedagógica, a partir de la aplicación de conceptos ordenadores que permiten sistematizar las evidencias de que disponen los alumnos para explicar los procesos históricos que se estudian” (Arteaga y Camargo, 2011: 10).

Dicho lo último, nos surge una nueva interrogante a aclarar: Pero, ¿qué procesos sistemáticos pueden ayudarnos o facilitarnos la labor de aprender a pensar históricamente en el aula?

2.2.1 Conceptos de primer orden

La construcción de una conciencia histórica no puede surgir de forma natural en los educandos o derivarse del mero sentido común o de las experiencias de la vida, sino que la conciencia histórica debe desarrollarse bajo “un modelo de cognición histórica sólido y basado en el empleo de conceptos organizativos y en las formas de investigación propias de la disciplina. Este modelo tiene que ser claro y comunicable y, al mismo tiempo, debe mantener abiertos los caminos hacia la complejidad que pueden aparecer más allá de cualquier algoritmo simplista” (Arteaga y Camargo, 2011: 11).

En ese sentido, los conceptos ordenadores que se usan para el aprendizaje de la historia desde la perspectiva que venimos manejando, el pensamiento histórico, se clasifican en: *conceptos de primer orden y conceptos de segundo orden*.

Los *conceptos de primer orden* se caracterizan por constituir significados que se despliegan a partir de contextos específicos y apoyan un manejo preciso de los contenidos históricos. Por ejemplo: Revolución, Independencia, Estado, Monarquía, Liberalismo, Guerra, Democracia, etc.

Los conceptos de primer orden, “frecuentemente forman parte de índices más o menos extensos ubicados en las historias generales comprendidas en lo que hoy conocemos como *Historia Universal* o *Historia Nacional*. En el caso de México, estos conceptos de primer orden constituyen aún la matriz de planes y programas de estudio de innumerables currículos escolares que, no obstante su predominio, muestran una tendencia a la transformación, por lo menos en el terreno de la educación básica y de la formación de docentes” (Arteaga y Camargo, 2011: 11).

Debemos aclarar que si bien los conceptos de primer orden representan un imaginario, digamos, general en quien los emite (historiador o maestro) y en quien los aprende (alumnos), su riqueza conceptual estaría radicando, entonces, en la especificidad del contexto histórico y cultural al que se estarían remitiendo para ayudar en la explicación y el aprendizaje de un tema determinado.

En otras palabras, cuando mencionamos, por ejemplo, el concepto de primer orden llamado huelga (concepto fundamental para nuestra secuencia didáctica), hay ya en el imaginario del alumno una serie de ideas generales sobre lo que significa la palabra huelga, como puede ser, trabajadores, paro, injusticias, condiciones laborales, etc. Lo diferente, es en todo caso el contexto socio-histórico en donde se pone en práctica dicho concepto ordenador. Es decir, no es lo mismo tratar de comprender la huelga estudiantil de la UNAM en 1999 a tratar de comprender la huelga de Cananea de 1906, aunque halla rasgos en común entre las dos.

En ese sentido, “para que uno de estos conceptos adquiriera connotaciones históricas debe situarse en un contexto específico, es decir, en un tiempo y lugar, en un marco de referencia político y social” (Arteaga y Camargo, 2011: 12).

Por último, debe tenerse en cuenta que “al tratarse de conceptos abstractos implican cierta dificultad en su comprensión, por lo que es necesario que el docente tenga como una de sus metas explícitas el abordaje de los mismos. Los estudiantes deben ser capaces de interpretar correctamente el significado de términos como “crisis”, “democracia”, “laicismo”, “monarquía”, “soberanía”, para poder abordar el análisis de los procesos histórico sociales” (Arteaga y Camargo, 2011: 12)

2.2.2 Conceptos de segundo orden

Los *conceptos de segundo orden* pueden definirse como nociones que “proveen las herramientas de comprensión de la historia como una disciplina o forma de conocimiento específica(...) estos conceptos le dan forma a lo que hacemos en historia” (Lee y Ashby: 2000).

Los conceptos de segundo orden más usuales en la educación histórica son los siguientes: Tiempo histórico (espacio- tiempo, procesos y actores), Cambio y Permanencia, Causalidad, Evidencia, Relevancia y Empatía.

Cabe destacar, que cada concepto de segundo orden se caracteriza por una especificidad teórico-conceptual, siendo el tiempo histórico el concepto jerárquico por excelencia dentro del mundo de la investigación histórica, es decir, es el concepto de conceptos.

A continuación, explicaremos brevemente las características generales de cada concepto de segundo orden.

Tiempo histórico

Es la noción histórica más importante de todos los conceptos de segundo orden, como ya se dejó entrever más arriba. Es fundamental porque sin tiempo histórico no puede haber sencillamente hechos o eventos históricos. El tiempo histórico nunca debe considerarse alejado de su noción espacial, puesto que todo acontecimiento humano siempre estará organizado alrededor de un tiempo y un determinado espacio.

Por eso, el tiempo histórico nos sirve para ubicar temporal y espacialmente un evento histórico a través de una serie de preguntas, como: ¿Qué sucedió? ¿Cómo sucedió? ¿Cuándo sucedió? ¿Dónde sucedió? ¿Por qué sucedió? Preguntas claves para aproximarnos al tiempo histórico de cualquier fenómeno histórico, por ejemplo, la huelga de Cananea de 1906.

Para Marc Bloch, el tiempo histórico se transforma en “el plasma mismo en el que se bañan los fenómenos... y el lugar de su inteligibilidad...” (Bloch, 2006: 31).

Para Luz Elena Galván, que retoma la propuesta teórica del latinoamericanista Don Sergio Bagú en su clásico libro *“Tiempo, realidad social y conocimiento”*, el tiempo histórico se divide en tres dimensiones: “a) El tiempo organizado como secuencia (el transcurso); b) el tiempo organizado como radio de operaciones (el espacio); c) el tiempo organizado como rapidez de cambios, como riqueza de combinaciones (la intensidad)” (Galván, 2006: 231).

Cambio y permanencia

La historia, decía Hobsbawm (2006), se asemeja mucho más a una ave migratoria que a cualquier otra cosa. Detrás de esta interpretación simbólica, se esconde una esencia básica de la historia: el cambio en la permanencia; lo estructural (permanencia) y lo cambiante.

Es importante que el alumno localice aquellos eventos históricos que han ido mutando con el paso de los siglos e incluso de los milenios, pero también es fundamental que aprenda a identificar qué aspectos de su vida cotidiana e incluso de él siguen permaneciendo en sus aspectos más esenciales y estructurales.

Para ello, el maestro puede hacer uso de las siguientes preguntas: ¿Qué cambia? ¿Cómo? ¿Los cambios fueron leves o profundos? ¿Qué cosas permanecieron? ¿Cómo lo podemos saber?

Es bueno que el alumno tenga en cuenta que en la historia no sólo hay “progreso, también existen la decadencia, el retroceso, la crisis, por sólo citar algunos ejemplos. Comprender esto implica reconocer la complejidad de las transformaciones históricas” (Arteaga y Camargo, 2011: 15).

Empatía

Dado que los hechos históricos son eventos situados en un pasado que no vivimos, que nos es ajeno en su formación cultural, el alumno o el investigador puede caer en el error de mal interpretarlos desde su posición contemporánea incurriendo en juicios morales, estéticos o éticos. En ese sentido, la empatía “tiene que ver con el supuesto de que la gente que vivió en el pasado no pensaba ni actuaba como nosotros y, por esta razón, al explicar los procesos en los que tomaron parte (ya fuese de manera individual o colectiva) es necesario hacerlo a la luz de su propio contexto y en el marco de referencia político, intelectual y cultural de dicho contexto y no desde nuestro propio marco de referencia.

Causalidad

Debemos tener en cuenta que detrás del inicio de un evento histórico se hallan escondidas diversas causas que pueden ser sociales, étnicas, económicas, religiosas o políticas. Detrás de la invasión española a continente americano, por ejemplo, se van entretejiendo una serie de encadenamientos causales que tendrán como resultado la navegación trasatlántica de principios del siglo XVI.

Evidencias (fuentes históricas primarias y secundarias)

El uso de fuentes históricas ya bien de primera mano (directas, primarias) o de segunda mano (indirectas o secundarias), son piezas fundamentales, básicas, para la reconstrucción del pasado histórico. Sin ellas, el trabajo del historiador se vuelve estéril, sin un punto de apoyo clave y sólido. Una de las funciones de las evidencias es que nos “permiten formular preguntas e intentar elaborar respuestas autónomas, así como debatir sobre la validez de las diversas interpretaciones y narraciones realizadas sobre los procesos históricos, los personajes, los actores sociales que los produjeron y el papel que jugaron en ellos” (Arteaga y Camargo, 2011: 16).

Este análisis sobre la importancia de las fuentes lo ahondaremos en la parte final del segundo capítulo.

Relevancia histórica

La relevancia histórica se puede entender como el impacto o trascendencia que tuvo un evento histórico ya sea inmediatamente o posteriormente. Cabe mencionar, que esta noción forma parte esencial de nuestra secuencia didáctica al reconocer la relevancia histórica de la huelga de Cananea en la elaboración del artículo 123 constitucional, por ejemplo.

Para Peter Seixas (2008), un evento histórico puede ser digno de ser tomado como relevante a partir de los siguientes elementos:

- El evento/persona/proceso que tuvo profundas consecuencias, para mucha gente, durante un largo periodo de tiempo; y

- el evento/persona/proceso que fue importante en algún punto de la historia dentro de la memoria colectiva de un grupo o grupos, y que permite develar pasajes que de otra manera permanecerían en zonas de penumbra o de franca invisibilidad.

2.2.3 Los retos del maestro frente al desarrollo del pensamiento histórico en el aula

Si bien la educación histórica toma como punto de referencia central al aprendizaje del alumno, es imposible que éste pueda darse sin la intervención del maestro, profesor o docente.

Estamos hablando, entonces, de las “formas” en cómo un maestro desea que sus alumnos aprendan los contenidos históricos. Situación compleja si pensamos en lo enquistado que están muchos profesores en función de sus métodos tradicionales de enseñar historia, factor que determina el mal aprendizaje de los alumnos.

En ese tenor, y como ya se dejó entrever al inicio de este segundo capítulo, los retos del maestro frente al desarrollo del pensamiento histórico consisten, precisamente, en que éste contemple el aprendizaje de sus alumnos como un desafío constante cuyo eje rector, entre otras cualidades más, deba ser el amor y el aprecio por la investigación.

Un maestro no puede transmitir lo que no se ha cultivado en él, por lo cual, la investigación histórica debe ser uno de los principales retos del profesor de historia en cualquier nivel o grado escolar. Un reto que implica, sin duda alguna, un exhaustivo trabajo de indagación histórica para enriquecer con fuentes diversas (primarias o secundarias) cada uno de los contenidos incluidos en los programas de estudios en sus diversos grados escolares.

Por ejemplo, “no se trata de que el docente sólo resalte los acontecimientos políticos y los héroes que los realizaron, sino que enseñe a sus alumnos a pensar históricamente, a entender una historia problemática, a buscar significados en los procesos” (Galván, 2006: 228).

En ese mismo sentido, Oresta López toma en cuenta que el aprendizaje de la historia implica “enseñar a investigar, para crear habilidades de pensamiento histórico en las nuevas generaciones, me refiero a la investigación como práctica de indagación en las aulas y en las clases de historia” (López, en Galván, 2006: 55).

Ante ello, el reto del maestro frente al aprendizaje de sus alumnos estaría dado también por motivar a sus alumnos a pensar históricamente, “para que participe en ese proceso de investigación, para que tenga la curiosidad de conocer y de entender su presente mediante la búsqueda en el pasado” (Galván, 2006: 230).

El reto, entonces, es que el maestro enseñe a los alumnos que a través de la indagación histórica ellos y ellas pueden ser capaces de reconstruir su propia historia, de darle un sentido particular a los contenidos históricos, a familiarizarse con el uso de fuentes históricas tal y como lo hace el *erudito* que investiga los lazos causales de la historia.

Por ello, el reto del maestro en el aula es que la enseñanza de la historia “aspire no tanto a acumular conocimientos como a enseñar a pensar, a dudar, a conseguir que nuestros alumnos no acepten los hechos que contienen los libros de historia como si fuesen datos que hay que memorizar, certezas como las que se enseñan en el estudio de las matemáticas, sino como opiniones e interpretaciones que se pueden y se deben analizar y discutir” (Galván, 2006: 233).

En suma, el método de desarrollo del pensamiento histórico en el aula se asemeja, esencialmente, a los pasos que sigue el erudito que hace investigación histórica, porque pensar históricamente “significa que el alumno pueda explicar las causas y consecuencias de los acontecimientos, la relación causal de unos hechos con otros y la concatenación con el conjunto del desarrollo histórico, así como la distinción de los cambios frente a las continuidades” (Nieto, 2001: 76).

Por lo tanto, el aprendizaje de la historia como desarrollo del pensamiento histórico, (perspectiva que defendemos, por decirlo de algún modo), estaría planteando la necesidad de que el profesor incentive y promueva la investigación en cada uno de sus alumnos con miras a que éstos vayan reconstruyendo, de poco a poco, su propia historia sobre los hechos históricos bajo una visión crítica y reflexiva.

2.3 La importancia de las fuentes históricas para el desarrollo del pensamiento histórico

Una de las preguntas claves del historiador es: ¿cómo reconstruir acontecimientos que ya no existen?, ¿cómo aproximarnos a unos *hechos* que son invisibles dada su condensación en el pasado? La respuesta más directa ante estas interrogantes es acudir al uso, manejo e investigación de diversas fuentes históricas de extracción material, simbólica, gastronómica, iconográfica, audiovisual, escritas o arqueológicas.

La presencia de todos los siglos que nos precedieron están ahora: en una calle, en un monumento, en algún nombre, en nuestro lenguaje, en nuestras costumbres, en nuestros rituales, en nuestras ceremonias, en nuestras bibliotecas, etc. Son las huellas imborrables de nuestros antepasados, huellas que se vuelven para el estudioso de la historia en materia prima para la reconstrucción del pasado, es decir, en fuentes históricas.

Al respecto, el historiador francés, Marc Bloch, comenta que la “diversidad de los testimonios es casi infinita. Todo cuanto el hombre dice o escribe, todo cuanto fábrica, cuanto toca puede y debe informarnos acerca de él” (Bloch, 2006: 68).

Pero estas fuentes históricas que brotan por doquier, deben ponerse “al alcance de los sujetos de la educación... acompañado de una estrategia sistemática de acompañamiento del trabajo cotidiano en el aula y fuera de ella, para construir... espacios de reflexión y análisis que los conduzcan a cuestionar, interrogar, inferir, argumentar y debatir para, finalmente, construir nuevos conocimientos” (Arteaga, 2005: 25).

Esto último que plantea la doctora Belinda Arteaga, forma parte de los retos que debe resolver el maestro al momento de manejar fuentes históricas, porque las fuentes por sí mismas no producen pensamiento histórico, es el docente el que debe abrir la imaginación para organizar esas fuentes históricas, para hacerlas hablar y que los alumnos aprendan a utilizarlas bajo un proceso, como ya se mencionó, de indagación histórica, es decir, debatirlas, reflexionarlas, cuestionarlas, etc.

Por ejemplo, para Santisteban y Pagés (2006), las fuentes históricas pueden tener varios significados y valor:

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

Aunado a lo anterior, las fuentes históricas se pueden organizar en cuatro niveles:

Clasificación de las fuentes: Según el momento de su producción, se pueden clasificar en primarias y secundarias. Las fuentes primarias son aquellas que “datan de la época en la que ocurrieron los acontecimientos, que también podría decirse que son los documentos originales; mientras que las secundarias corresponden a las investigaciones que posteriormente hacen los historiadores” (Valle, 2011: 90)

Por su naturaleza material, las fuentes históricas pueden dividirse en escritas y no escritas. Las fuentes escritas, como su nombre lo dice, son todas aquellas que transmiten información de manera por medio de la palabra escrita. Las fuentes no escritas suele ser regularmente las gráficas, materiales, audiovisuales, monumentales y orales.

Análisis de la fuente: Para este análisis, es muy importante rastrear la referencia del autor, año y lugar donde fue producido. “Hay que saber quién fue el personaje histórico o el historiador y no sólo sus nombres, sino también su ubicación en un contexto, especialmente en relación con el tema de investigación. También, hay que ubicar la fuente en su momento y lugar de producción. Todos esos datos dan indicios sobre las posibilidades informativas que el autor tuvo, ya sea como testigo o como investigador” (Valle, 2011: 90).

Evaluación de fuentes: Consiste en evaluar las posibilidades de la información de una fuente, potencializar los datos que arroja la fuente consultada. “Se debe identificar quién es el autor, es decir, el papel que desempeñó dentro del proceso o hecho histórico que se está analizando, y el contexto en el que la produjo. También es esencial considerar el propósito de la fuente: para qué o con qué intención se produjo y a quién iba dirigida” (Valle, 2011: 90).

Empleo de fuentes para resolver un problema de investigación de carácter histórico: “La resolución de este tipo de problemas recoge lo aprendido en los niveles anteriores y lo pone en práctica. Para ello, habría que plantear una pregunta y resolverla usando las fuentes como *informantes*, pues proporcionan la evidencia que sustenta la argumentación” (Valle, 2011: 95).

Podemos concluir que uno de los factores elementales de la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico es el uso de fuentes históricas de diversa procedencia o textura.

El uso de fuentes históricas, como una fotografía, por ejemplo, deben contemplarse como un recurso necesario para enriquecer el imaginario del alumno con respecto al uso exclusivo del libro de texto, en donde muchas veces lo leído se queda en la abstracción conceptual y en la visión histórica de un solo autor o, como en el caso de la huelga de Cananea, en diminutos fragmentos que muy poco ayudan para que el alumno de secundaria dimensione de manera más profunda el tiempo histórico y la relevancia histórica de la huelga minera de 1906, en

Cananea. Asunto central de nuestra propuesta de secuencia didáctica que a continuación explicaremos.

CAPÍTULO 3.

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN TERCERO DE SECUNDARIA: LA HUELGA DE CANANEA DE 1906

Cuando ingresé a la carrera de pedagogía, hace cuatro años, lo hice motivado por una idea esencial que aún sigo construyendo: la de aprender métodos de enseñanza alternativos para mejorar mi actividad como profesor de historia en secundaria que venía realizando.

Al paso de los años y de los semestres, he decidido, como forma de titulación, proponer una secuencia didáctica en torno al tema de la huelga de Cananea de 1906, en Sonora, no sólo como una de las tantas causas para el estallido de la revolución mexicana, sino que lo interesante consiste en poder interpretarla también como un hecho vital e importante para la organización del artículo 123 constitucional y toda su pléyade de derechos y protecciones laborales.

Derechos laborales, cabe destacar, inexistentes en el país durante el régimen Porfirista, como por ejemplo: a) el derecho a huelga; b) el derecho a una jornada de ocho horas de trabajo diarias, etc.

En ese sentido, me parece importante señalar y destacar un par de elementos que refuerzan lo dicho en el párrafo anterior y que surgen de la lectura del programa de estudios 2011 (y, en concreto, para la enseñanza de la historia de México, tercer grado de secundaria) y que están estrechamente relacionados con nuestra propuesta pedagógica:

1) En el bloque III de historia de México titulado “*Del México independiente al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1910)*”, se toma en cuenta el suceso de la huelga de Cananea, pero solamente como una de las *causas* del inicio de la revolución mexicana. Esto último se puede constatar al leer los aprendizajes esperados para ese contenido, los cuales establecen que el alumno: “Explica las contradicciones sociales y políticas del régimen porfirista como causas del inicio de la Revolución Mexicana” (SEP, Programa, 2011, p. 43).

2) Expresado el asunto de la huelga minera de Cananea en el programa de estudios de la SEP, 2011, como un hecho histórico interpretado meramente como *causa* de la revolución mexicana, lo que nos interesa, entonces, es enriquecer su análisis y su aprendizaje desde la perspectiva de la ***relevancia histórica*** como concepto ordenador de segundo orden desde la posición teórica que hemos venido manejando a lo largo de nuestra propuesta pedagógica, como lo es la educación histórica, el pensamiento histórico y el desarrollo de una conciencia histórica en el alumno.

3.1. Diagnóstico sobre la historia escolar en tercer grado de secundaria.

A mí nunca dejaré de sorprenderme la vena heroica que subyace en todo movimiento social, sea indígena, obrero, campesino o estudiantil.

Ahora, que me he ido acercando a los hechos ocurridos antes, durante y después del estallido de la huelga de los mineros sonorenses de 1906, con el fin de documentarme lo más posible para la realización de este proyecto de titulación, las imágenes de valentía, coraje, enojo y dignidad no paraban de dar vueltas en la reconstrucción de los hechos históricos.

Mineros convertidos en esclavos, despojados de su condición ontológica para satisfacer las necesidades de producción de las industrias del llamado primer mundo, sobre todo para el desarrollo industrial de los Estados Unidos e Inglaterra, principales capitales invertidos durante el régimen Porfirista.

Echar un vistazo a las condiciones laborales existentes en la minería de Cananea de principios del siglo XX, involucra necesariamente situarse en uno de los rubros más importantes (el más importante, debí decir) de la economía porfirista: la minería.

Por ello, pienso que esta aproximación al aprendizaje de la huelga de Cananea no sólo puede brindar al alumno de tercero de secundaria los elementos básicos para comenzar los pasos de la indagación e investigación histórica y cuya finalidad, entre otras más, reside en la capacidad de que el alumno construya (y reconstruya) una narrativa propia y reflexiva a partir de los hechos históricos propuestos, sino que también pueda hallar, a través del episodio ocurrido en Cananea, los cimientos en los que se basó la “estabilidad económica” porfirista bajo un régimen laboral muchas veces de corte esclavista.

Y, para ello, considero que la reconstrucción de la vida cotidiana de los mineros, en sus aspectos más generales, pueden darle al alumno cierta luz para alumbrar la reconstrucción del tiempo histórico en donde surge y se desarrolla la vida minera de Cananea, Sonora.

Al respecto, y sólo como un brevísimo ejemplo, dejo estas palabras que un minero le escribió al entonces gobernador de Sonora, Rafael Izábal, a cuatro días de iniciada la huelga de Cananea, es decir, del 4 de junio de 1906:

Respetando su alto lugar que guarda me concreto a decirle a usted en nombre del pueblo lo que sigue. Sr., acordaos de la desnudes, del ambre y de otras necesidades que sufre toda la gente umilde de pocas proporciones y de poca ynteligencia, hay días que solamente dos veces comen porque tienen una numerosa familia o algún enfermo. 3 pesos es un miserable sueldo para comprar leña a 16 pesos y una casa pocilga de una pieza a 15 pesos, doctor a 3 pesos, agua a 5 pesos, un mal calzado a 6 pesos... y otras tantas cosas que sería imposible enumerar. Ah, pero tenemos que humillarnos los mexicanos porque si lebantamos la voz nos la calla nuestro gobierno, con sus ballonetas sostenidas por su mismo pueblo. Ved, alzada la vista y bereos la desnudes en todo el pueblo. Procurad contentar al pueblo de alguna manera y no tratarlo mal porque llá el pueblo tiene ambre y más tarde más y si no se proporciona algo tendrá que arrojarse contra las despensas y almacenes de este lugar resueltos a morir. Que bien cierto de que no ará Ud. aprecio de esto, pero tendrá más tarde que lamentarlo.

(Carta que dirige José Ma. Carrasco, vecino de Cananea al gobernador Rafael Izábal el 4 de junio de 1906). Fragmento extraído del libro *La huelga de Cananea* de Nicolás Cárdenas García, página 105.

La huelga de Cananea desde la perspectiva de tres editoriales: Trillas, Santillana y SM.

Con el fin de saber cómo ha sido tratado y manejado el tema de la huelga de Cananea en los libros de historia de México, tercero de secundaria, nos dimos a la tarea de investigar y de contrastar a tres editoriales, como lo son, Trillas, Santillana y SM.

Las tres editoriales, cabe destacar, manejan prácticamente los mismos contenidos y los mismos aprendizajes esperados en todos los temas de historia de México. En ese sentido, en las tres editoriales pudimos localizar el mismo aprendizaje esperado para el tema de la huelga de Cananea, el cual consiste en que el alumno: *“Explica las contradicciones sociales y políticas del régimen porfirista como causas del inicio de la Revolución Mexicana”*.

Las tres perspectivas editoriales en torno al tema de la huelga de Cananea, plantean similitudes narrativas que describen el desarrollo económico del porfiriato como *bueno* para unas cuantas familias, tanto extranjeras como nacionales, pero con un costo social negativo visible en las condiciones laborales de campesinos y obreros.

En las tres narrativas editoriales escogidas, se plantea, casi mecánicamente, que dadas las circunstancias de explotación laboral las consecuencias lógicas de esto fue la rebelión de los trabajadores mediante huelgas: la huelga de Cananea (1906) y la huelga de Río Blanco (1907).

El tema de las huelgas y de las consecuentes represiones a las mismas por parte del ejército porfirista (rural o federal), sirve para que las editoriales consultadas enlacen el tema de las condiciones laborales de principios del siglo XX con las acciones políticas y de propaganda del Partido Liberal Mexicano, haciendo hincapié en la figura de los hermanos Flores Magón. Así, y desde mi perspectiva, la reconstrucción de los hechos de Cananea en las tres editoriales deja entrever un exagerado mecanicismo interpretativo que pareciera seguir cierta línea oficialista.

Por último, es bastante claro el escaso desarrollo narrativo en las tres editoriales consultadas para el manejo temático de la huelga de Cananea. La que más líneas le dedica, y es decir mucho, es la editorial SM.

A partir de todo lo expresado, nos surge una interrogante importante y que por cuestiones de enfoque investigativo no será posible responder, pero que deja abierta un canal interpretativo: Si la huelga de Cananea, junto con la de los obreros de Río Blanco, en Veracruz, 1907, son vistas y tratadas por el programa de estudio de la SEP, 2011, como una *causa* importante para el inicio de la revolución mexicana, ¿por qué, entonces, todas las casas editoriales que consultamos le dedican sólo breves y diminutos pincelazos de reconstrucción e interpretación histórica?

A continuación, ponemos los fragmentos que cada editorial le dedica a los sucesos de Cananea, Sonora, para que el lector pueda relacionar el análisis que hicimos en párrafos anteriores con elementos gráficos.

EDITORIAL TRILLAS

Huelgas y represión

Como viste en la secuencia anterior, tanto en el campo como en las ciudades, grandes masas de obreros y campesinos vivían en pésimas condiciones y no contaban con los derechos laborales más elementales. Por ello los obreros se organizaron y crearon sindicatos que tenían la finalidad de defender los derechos de los trabajadores.

Ante las injustas e inhumanas condiciones de trabajo estallaron numerosas huelgas y rebeliones en diversas partes del país. Como respuesta, los propietarios de las fábricas y minas, con el apoyo de las autoridades, sofocaron con lujo de violencia estos movimientos.

Entre estos eventos sobresalieron las huelgas de los mineros de Cananea, Sonora (1906), y los obreros textiles de Río Blanco, Veracruz (1907). Ambas fueron una clara muestra del descontento que prevalecía entre los trabajadores del país y fueron reprimidas de manera sistemática (fig. 3.30). Decenas de obreros murieron como consecuencia de la represión de las autoridades o fueron encarcelados. Aunque de manera inmediata no se alcanzaron los objetivos deseados, son considerados un antecedente fundamental del inicio de la lucha contra el régimen de Porfirio Díaz.

Las ideas del movimiento obrero fueron difundidas mediante publicaciones periódicas que fueron

prohibidas y perseguidas por las autoridades y muchas de ellas continuaron publicándose de manera clandestina. En particular, destacó la crítica al gobierno de Díaz de los hermanos Ricardo, Jesús y Enrique Flores Magón, quienes difundieron en el periódico *Regeneración* sus propuestas; además, formularon el Programa del Partido Liberal Mexicano en 1906 en el que se planteaba el cambio de la situación de los trabajadores mexicanos (obreros y campesinos) y se proponía hacer cambios en el sistema político del país.

La prensa desempeñó un papel fundamental en la difusión de las ideas políticas en el periodo, la lucha por los derechos políticos y la oposición al régimen. Uno de los periódicos más importantes en el Porfiriato, por la denuncia que realizó de los abusos del sistema, fue *El Diario del Hogar*. Su director, Filomeno Mata, fue encarcelado en innumerables ocasiones, pero no por ello abandonó su postura de oposición al régimen.



Escritores: Oxana Pérez, Angelica Portillo, Susana García

Última edición: 2018

Huelgas y represión

Porfirio Díaz, como hemos señalado, reprimió a los grupos que no apoyaron sus decisiones y que intentaron rebelarse. Diversos levantamientos y huelgas de trabajadores como la de los ferrocarrileros fueron aplacados con violencia. Sin embargo, fueron sobre todo significativos los movimientos obreros de Cananea y Río Blanco para evidenciar el descontento y la represión de que eran objeto los obreros.

En 1906, en Sonora, más de mil obreros mexicanos de la mina de Cananea estallaron una huelga para exigir mejor salario y condiciones de igualdad respecto de los trabajadores extranjeros que trabajaban en la mina; fueron reprimidos con violencia por órdenes de Díaz, quien tuvo además el apoyo del ejército estadounidense, que velaba por los intereses de los dueños de dicha mina. La brutal forma en que fueron reprimidos los mineros mexicanos se considera un antecedente importante de la Revolución Mexicana (figura 3.37).

En 1907, los trabajadores mexicanos de la fábrica de textiles Río Blanco, en Veracruz, también iniciaron una huelga exigiendo mejoras en las condiciones laborales y en el salario. El gobierno de Díaz apoyó a los dueños y reprimió a los obreros de manera brutal y sangrienta.

Por otro lado, a pesar de estar cancelada la libertad de expresión, periodistas e intelectuales que se oponían al régimen se manifestaron por medio de la prensa escrita que circulaba muchas veces en forma clandestina. Ya mencionamos periódicos importantes como *Regeneración* y *El hijo del Ahuizote*, editados por los hermanos Flores Magón. También circularon *Revolución* y *Punto Rojo*, editados por el periodista Práxedes Guerrero. Las duras críticas de los **disidentes** abonaron el terreno para crear una clara conciencia de la falta de libertad, de la situación de sometimiento y de las duras e injustas condiciones en que vivía la mayoría de la sociedad mexicana, por lo que son considerados como precedentes de la Revolución Mexicana.



Figura 3.37. La mina de Cananea, Sonora, era propiedad de la empresa estadounidense Cananea Consolidated Cooper Company. Archivo Juan Sánchez Azcona.

Autores: Rosario Rico Galindo, Margarita Ávila Ramírez y Francisco Quijano Velasco.
Última edición: 2016.

EDITORIAL SM

Huelgas y represión

En el ámbito del trabajo, desde 1870 se fundó el Gran Círculo Obrero de México, que defendía el derecho a la huelga. Los paros más conocidos son los de Cananea y Río Blanco; sin embargo, durante el Porfiriato hubo casi un centenar de huelgas, la mayor parte de ellas en la Ciudad de México, encabezadas lo mismo por panaderos que por obreros y otros muchos trabajadores de fábricas y comercios.

En Cananea, población ubicada en el estado de Sonora, los obreros de la mina de cobre se manifestaron en contra de las condiciones laborales imperantes en la empresa estadounidense Cananea Consolidated Copper Company y se declararon en huelga a principios de junio de 1906 (figura 3.40).

Los mineros demandaban mejores salarios y jornadas laborales más justas, entre sus principales peticiones.

El movimiento de protesta fue violentamente reprimido y utilizado como pretexto para que el propietario (no hay que olvidar que las minas pertenecían a compañías estadounidenses) solicitara apoyo de su gobierno, lo que propició la intervención en territorio mexicano del grupo armado de los rangers.

Las fuerzas rurales del régimen porfiriano también cumplieron una función destacada en la represión del movimiento. Ésta dejó 20 muertos y otros tantos heridos, además de varias decenas de detenidos.



Figura 3.40 Conforme se extendía el progreso económico para las empresas, los trabajadores exigieron mejores en las condiciones de trabajo y salariales, manifestándolo abiertamente por medio de huelgas.

Escritores: Pablo Escalante Gonzalbo, Estela Roselló Soberón y Thalía Estela Iglesias Chacón. Última edición: 2016.

Propósitos, enfoque didáctico, pensamiento histórico, recursos didácticos y competencias que se pretenden que el alumno adquiera y desarrolle en su formación histórica en el nivel de secundaria desde la perspectiva del Programa de estudios de la SEP, 2011.

Enseguida, mencionaremos los principales propósitos que enmarca el programa de estudios para historia en el nivel secundaria. Propósitos que el alumno promedio debe manejar al egresar de secundaria:

- 1.- Reconozcan relaciones de cambio, multicausalidad, simultaneidad y pasado-presente-futuro, para explicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos de la historia de México y la mundial.
- 2.- Analicen e interpreten de manera crítica fuentes de información histórica para expresar sus conocimientos del pasado y comprender la sociedad en un periodo determinado.
- 3.- Reconozcan a las sociedades y a sí mismos como parte de la historia, y adquieran un sentido de identidad nacional y como ciudadanos del mundo para respetar y cuidar el patrimonio natural y cultural.
- 4.- Propongan y participen de manera informada en acciones para favorecer una convivencia democrática y contribuir a la solución de problemas sociales (SEP, Programa, 2011, p. 14).

Principios del enfoque didáctico para el aprendizaje de la historia en secundaria.

Para el programa de estudios 2011, es muy importante romper con las viejas formas de enseñar y aprender historia. Por lo cual, se debe “evitar privilegiar la memorización de nombres y fechas, para dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos. Se debe trabajar para que los alumnos analicen el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias, y a considerar que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, ya que al comparar diversas fuentes descubren que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento (SEP, Programa, 2011, p. 15).”

¿Cómo define la SEP el pensamiento histórico?

Para enfrentar los retos de una nueva forma de aprender historia, en donde el alumno desarrolle la capacidad de analizar por su propia cuenta, de sensibilizarse ante los hechos del pasado con miras a la comprensión de su tiempo y espacio, es de suma importancia estimular o desarrollar el pensamiento histórico en los alumnos.

Al respecto, para el programa de estudios elaborado en el 2011 y que rige actualmente la gestión escolar, el pensamiento histórico “implica reconocer que todos los seres humanos dependemos unos de otros y que nuestro actuar presente y futuro está estrechamente relacionado con el pasado. Además, significa comprender el contexto en sus diferentes ámbitos –económico, político, social y cultural– en el que se han desarrollado las sociedades, tomando en cuenta que los seres humanos poseen experiencias de vida distintas, que les hacen tener perspectivas diferentes sobre los sucesos y procesos históricos y acerca de su futuro. Por tanto, el pensamiento histórico implica un largo proceso de aprendizaje que propicia que los alumnos, durante la Educación Básica y de manera gradual, tomen conciencia del tiempo, de la importancia de la participación de varios actores sociales, y del espacio en que se producen los hechos y procesos históricos.

En el nivel de secundaria, el pensamiento histórico está estrechamente relacionado con el desarrollo de la conciencia histórica en donde la comprensión del tiempo histórico juega un papel fundamental para la vida del alumno. Por ello: “La escuela secundaria cumple una función social al promover el desarrollo de la noción de tiempo histórico, requisito necesario para comprender el pasado y el presente, que es la base para desarrollar una conciencia histórica. La comprensión de la historia es una herramienta valiosa para desarrollar habilidades de análisis, de comprensión, y un pensamiento claro y ordenado. La clase de Historia debe convertirse en un ámbito que lleve a los alumnos a reflexionar sobre su realidad y acerca de sociedades distintas a la suya. Para que la historia les resulte significativa, es conveniente que el docente les proponga actividades en las cuales entren en juego su imaginación y creatividad” (SEP, Programa, 2011, p. 18).

¿Cuáles son los recursos didácticos que se adecuan para nuestra propuesta pedagógica?

Dentro de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), es fundamental, no sólo para el aprendizaje de la historia sino para todas las materias, que el maestro valore y tome en cuenta la utilización o la incorporación de recursos didácticos diversos que sirvan para enriquecer y renovar su actividad docente cotidiana. Esto le servirá para generar un clima innovador y desafiante en cada clase para el alumno.

En nuestro caso, los recursos didácticos que incorporaremos para nuestra propuesta pedagógica son básicamente dos: imágenes y fuentes escritas.

Imágenes. Las pinturas, fotografías o recreaciones gráficas de otros tiempos son recursos fundamentales para que los alumnos comprendan la forma en que los objetos, las personas y el ambiente cambian con el tiempo. La lectura y descripción de estos recursos ayuda a integrar una visión de la vida cotidiana y del espacio en distintas épocas.

Fuentes escritas. Es esencial que los alumnos lean y contrasten información histórica, como fragmentos de documentos oficiales, crónicas, biografías y obras literarias, entre otros, para que gradualmente vayan apropiándose de conceptos e interpretaciones históricas. Los acervos de las bibliotecas Escolar y de Aula cuentan con títulos para trabajar diversos temas de los programas de Historia; además, son un recurso importante para propiciar en los alumnos el interés por la investigación. Estos acervos también apoyan al docente y fomentan en los alumnos hábitos de lectura y habilidades para investigar. Con el fin de que los alumnos identifiquen las ideas principales sobre el desarrollo de un acontecimiento, es recomendable que se pregunten: ¿por qué? (remite a la causalidad), ¿cuándo? (temporalidad), ¿cómo ocurrió? (causalidad), ¿dónde? (espacialidad), ¿quiénes participaron? (sujetos de la historia), ¿qué cambió de una época a otra? y ¿qué permanece? (relación pasado-presente, cambio y permanencia). Pero si se desea que valoren y evalúen la veracidad de la fuente deberán preguntarse: ¿quién escribió?, ¿a quién va dirigido?, ¿qué motivos tenía?" (SEP, Programa, 2011, p. 20).

Competencias a desarrollar en el Programa de Historia

Las competencias que el alumno debe desarrollar al cursar historia universal en segundo grado e historia de México en tercero de secundaria, son básicamente tres: 1) la comprensión del tiempo y del espacio histórico; 2) manejo de información histórica; 3) formación de una conciencia histórica para la convivencia.

A continuación, expondremos las características generales de cada tipo de competencia en el marco del aprendizaje de la historia.

Comprensión del tiempo y del espacio históricos. Favorece que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y un espacio determinados, para que comprendan el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico. Esta competencia implica el desarrollo de las nociones de tiempo y de espacio históricos, el desarrollo de habilidades para comprender, comparar y analizar hechos, así como reconocer el legado del pasado y contar con una actitud crítica sobre el presente y devenir de la humanidad.

Tiempo histórico. Es la concepción que se tiene del devenir del ser humano y permite entender cómo el pasado, presente y futuro de las sociedades están estrechamente relacionados con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Esta noción se desarrolla durante la Educación Básica e implica apropiarse de convenciones para la medición del tiempo, el desarrollo de habilidades de pensamiento que ayudan a establecer relaciones entre los hechos históricos y la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico para dimensionar un suceso o proceso histórico a lo largo de la historia. De esta manera, los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multicausalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro.

Espacio histórico. Esta noción se trabaja simultáneamente con la asignatura de Geografía e implica el uso de conocimientos cartográficos y el desarrollo de habilidades de localización e interrelación de los elementos naturales y humanos. El desarrollo de esta noción durante la Educación Básica permite comprender por qué un acontecimiento o proceso histórico se desarrolló en un lugar determinado y qué papel desempeñaron los distintos componentes geográficos.

En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Emplee las habilidades cartográficas para localizar, comparar y representar sucesos y procesos históricos en mapas o croquis.
- Describa y establezca relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad, la política y la cultura en un espacio y tiempo determinados. Manejo de información histórica. El desarrollo de esta competencia permite movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados sobre el pasado. En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Formule y responda interrogantes sobre la vida de los seres humanos de otros tiempos.
- Seleccione, organice y clasifique información relevante de testimonios escritos, orales y gráficos, como libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios, monumentos, etcétera.
- Analice, compare y evalúe diversas fuentes e interpretaciones sobre hechos y procesos del pasado.

Frente a la forma en cómo concibe e interpreta el programa de estudios de la SEP, 2011, al tiempo histórico *separado tajantemente* del espacio histórico, nosotros nos oponemos a que sea así, porque sencillamente ambos elementos, ambas categorías, ambas realidades nacieron emparejadas, una junto con la otra, es decir, son inherentes, inseparables.

El asunto llega a tal punto que sin tiempo y espacio histórico es imposible *historizar* porque no puede existir realidad histórica, humana, sin un tiempo siempre ubicable en su realidad espacial (geográfica, cultural, política, religiosa, etc.).

En otras palabras: “(...) el tiempo histórico implica siempre una relación entre el espacio y el tiempo pues ambas dimensiones son indisociables. Y son estas coordenadas las que nos permiten “situar” un proceso determinado en la historia” (Arteaga y Camargo, 2011: 13).

Por eso mismo, pensamos que es un asunto muy delicado que el programa de estudios de la SEP promueva una interpretación errónea en donde separa el tiempo del espacio histórico, ya que al hacerlo, está mal informando a miles de educandos a nivel nacional, generando en ellos y ellas un imaginario histórico de fragmentación inexistente en la propia realidad social.

En todo caso, está en manos de cada profesor modificar la *interpretación oficialista* en torno al tiempo histórico, incentivando la reflexión crítica del alumno quizá a través de una serie de interrogantes sobre el tiempo y el espacio que los rodea constantemente.

Manejo de información histórica. El desarrollo de esta competencia permite movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados sobre el pasado.

En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Formule y responda interrogantes sobre la vida de los seres humanos de otros tiempos.
- Seleccione, organice y clasifique información relevante de testimonios escritos, orales y gráficos, como libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios, monumentos, etcétera.
- Analice, compare y evalúe diversas fuentes e interpretaciones sobre hechos y procesos del pasado.
- Emplee en su contexto conceptos históricos.
- Describa, explique, represente y exprese sus conclusiones utilizando distintas fuentes de información.

Formación de una conciencia histórica para la convivencia. Los alumnos, mediante esta competencia, desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. Asimismo, fomenta el aprecio por la diversidad del legado cultural, además del reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo. En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Analice y discuta acerca de la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de las sociedades pasadas y presentes.
- Desarrolle empatía con seres humanos que vivieron en otros tiempos y bajo distintas condiciones sociales.
- Identifique las acciones que en el pasado y el presente favorecen el desarrollo de la democracia, la igualdad, la justicia, el respeto y el cuidado del ambiente.
- Identifique los intereses y valores que llevaron a los sujetos históricos a actuar de determinada manera y sus consecuencias.
- Identifique y describa los objetos, las tradiciones y las creencias que perduran, así como reconozca el esfuerzo de las sociedades que los crearon.
- Valore y promueva acciones para el cuidado del patrimonio cultural y natural.
- Reconozca en el otro los elementos que le son comunes y le dan identidad.
- Se reconozca como sujeto histórico al valorar el conocimiento del pasado en el presente y plantear acciones con responsabilidad social para la convivencia.

Tiempo destinado a la semana para impartir historia en secundaria

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA SECUNDARIA					
PRIMER GRADO	HORAS	SEGUNDO GRADO	HORAS	TERCER GRADO	HORAS
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Segunda Lengua: Inglés I	3	Segunda Lengua: Inglés II	3	Segunda Lengua: Inglés III	3
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en Biología)	6	Ciencias II (énfasis en Física)	6	Ciencias III (énfasis en Química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I	3*	Tecnología II	3*	Tecnología III	3*
Artes I (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes II (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Tutoría	1	Tutoría	1	Tutoría	1
TOTAL	35		35		35

3.2. Diseño de la secuencia didáctica: la huelga de Cananea, 1906.

Bloque III. Del México independiente al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1910)

Asignatura	Grado
Historia de México	3° de Secundaria
Bloque	Tema
III. Del México independiente al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1910)	Antesala de la Revolución: Los costos sociales y políticos del desarrollo económico porfirista. Permanencia de un grupo en el poder. Huelgas y represión.
Aprendizajes Esperados	Contenidos (conceptos de primer orden)
Investigar las contradicciones sociales y políticas del porfiriato a través de la huelga de Cananea e identificar su relevancia histórica en la elaboración del artículo 123 constitucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Huelga • Derechos laborales
Competencias de la asignatura	Conceptos de segundo orden
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de tiempo y espacio histórico • Manejo de la información histórica • Formación de conciencia histórica 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempos histórico • Relevancia

Duración
<ul style="list-style-type: none"> • 4 Clases de 50 minutos cada una
Descripción:
Se pretende que los alumnos, en primera instancia, indaguen e investiguen las condiciones sociales, laborales y económicas en las que vivían los mineros de Cananea a través del contraste entre diversas fuentes secundarias (fuentes escritas por participantes de la huelga

e historiadores especializados en el tema), con el fin de que reconstruyan el tiempo histórico de la minera de Cananea, en 1906. En segundo orden (segunda sesión), los alumnos deberán trabajar con fuentes primarias (fotografías de la época) sobre la huelga de Cananea, tratando de responder a un formato de preguntas para el análisis de imágenes históricas previamente elaborado por el profesor. Enseguida, los alumnos deberán hacer una breve cronología sobre el desarrollo de la huelga recuperando las diversas fuentes secundarias que fueron utilizadas en la primer sesión con fines de contextualizar la huelga de Cananea (tiempo histórico). Para la tercer sesión, los alumnos realizarán un ejercicio de contraste entre dos fuentes primarias de la época (dos periódicos: *Regeneración* y *El Imparcial*), en los que se habla sobre los hechos acontecidos en Cananea. Esto con el fin de que resuelvan, en primer lugar, un formato de preguntas y, en segundo término, que identifiquen y reconozcan dos versiones periodísticas sobre un mismo hecho histórico. Para la última sesión, los alumnos deberán identificar la relevancia e impacto de la huelga de Cananea en la redacción del artículo 123, sobre todo en los derechos laborales.

Actividades de inicio:

“Historiadores en el aula”

Para el inicio de esta primer sesión, el maestro deberá pedirle permiso previamente al profesor anterior para que le conceda, por favor, diez minutos del cierre de su clase con el fin de que le permita “ambientar” el salón de clases como si se tratará de un espacio de investigación histórica (hojas regadas, sillas desacomodadas, libros por doquier, etc.).

Una vez hecho esto, el maestro les pedirá a los alumnos que se dividan en grupos de cinco integrantes. Una vez agrupados los alumnos por equipos, el maestro les pedirá a los alumnos que pongan la mayor atención en las explicaciones que les dará. Enseguida, el maestro les dirá a los alumnos que a partir de hoy (lunes) y hasta el viernes (cuatro sesiones) se revisará los aspectos que tienen que ver con “*Los costos sociales y políticos del desarrollo económico porfirista. Permanencia de un grupo en el poder. Huelgas y represión*”, penúltimo tema del bloque III y que se caracteriza por ser la antesala de la revolución mexicana. Para la explicación de este contenido histórico, el maestro les comentará a los alumnos que le han “solicitado” *que haga un pequeño libro* sobre los sucesos de la huelga de Cananea (causas, desarrollo y consecuencias) y que por ello

necesita de su colaboración. Después, el maestro les comentará a los alumnos que a través del análisis de la huelga de Cananea de 1906 podemos identificar, brevemente, las características laborales que hay detrás de uno de los rubros más importantes del desarrollo económico porfirista, como lo es la minería y, con ello, acercarse a un pequeño pero significativo fragmento de la vida cotidiana del porfiriato, pero también, a través de los sucesos de Cananea podemos identificar una *relevancia histórica* para los derechos del trabajador, como lo es, la redacción del artículo 123 constitucional en 1917.

Posteriormente, el maestro les indicará que para reconstruir los sucesos de Cananea hay tres fuentes de información disponibles (fuentes secundarias: libros y artículo). A cada equipo le corresponderá una fuente de información. En ese sentido, el maestro les recalcará que muchas veces los hechos históricos suelen tener varias versiones, según los criterios de cada autor y que, por tanto, es muy importante contrastar las distintas fuentes de información sobre un mismo tema. Las tres fuentes de información, les comentará el maestro, fueron elegidas bajo los siguientes principios:

La primer fuente de información, fue elegida porque el autor de la misma fue participante directo de la huelga de Cananea: Esteban B. Calderón, *“Juicio sobre la guerra del Yaqui y génesis de la huelga de Cananea”*.

La segunda fuente, fue elegida porque es uno de los libros mejor documentados sobre la huelga de Cananea: Manuel González Ramírez, *“La huelga de Cananea”*.

La tercer fuente de información secundaria, fue escogida porque representa, desde la perspectiva del maestro, un ensayo que confronta las diversas interpretaciones sobre las causas y el desarrollo de la huelga, generando un trabajo valioso de reinterpretación sobre los hechos en Cananea: Nicolás Cárdenas García, *“La huelga de Cananea en 1906. Una reinterpretación.”*

Acotación: Cabe aclarar que para el ejercicio que se propone, el maestro previamente escogió breves fragmentos de cada fuente de información, recopilando sólo aquellos datos que sirvieran para guiar al alumno en su indagación histórica, aunado al poco tiempo para la realización del ejercicio y al poco manejo que muchas veces tiene el alumno de secundaria de la agilidad lectora.

Actividades de desarrollo

Una vez que el maestro explicó los pasos iniciales de la sesión y el porqué de la misma, les pedirá a los alumnos que comiencen con su *papel de historiadores* tratando de indagar e investigar los siguientes aspectos con el fin de que reconstruyan el *tiempo histórico* de los mineros de Cananea. Se les mencionará a los alumnos que por causas de tiempo, las respuestas deberán ser breves.

Las preguntas que deberán guiar su labor de *historiadores*, serán las siguientes:

¿Qué es Cananea?

¿En dónde se ubica Cananea?

¿De qué época histórica se está hablando?

¿Cómo es Cananea?

¿Cómo es trabajar en la mina de Cananea?

¿Cómo es el trabajo que desempeñaban los obreros mexicanos en comparación a los trabajadores norteamericanos?

¿Por qué decidieron comenzar una huelga?

¿Cuáles eran sus demandas laborales?

Cabe destacar que, a lo largo de las actividades de desarrollo, el maestro estará constantemente ayudando y orientando a los alumnos en la elaboración de la investigación y en las dudas que puedan llegar a surgir en el transcurso del trabajo.

Actividades de cierre

Para concluir con esta primer sesión en la elaboración de un breve libro sobre los sucesos de Cananea, los alumnos, por equipo, deberán organizarse para redactar el primer capítulo del libro en donde lo importante es destacar las causas del inicio de la huelga de Cananea y, con ello, situar al alumno en el contexto histórico de Cananea, Sonora, 1906, es decir, en el tiempo histórico.

Para esta actividad de cierre, el maestro estará constantemente auxiliando y orientando a cada equipo en la elaboración de este primer capítulo y revisando que los detalles del

mismo (las causas, el contexto, el tiempo histórico) estén contenidos al finalizar esta sesión.

SEGUNDA SESIÓN

Actividades de inicio

El maestro comenzará la sesión dos con una pequeña evaluación con el fin de reconocer los aprendizajes obtenidos por los alumnos en la sesión anterior: las causas de la huelga de Cananea. Para ello, el maestro le proporcionará a cada alumno una tabla como la siguiente para que la respondan.

Tema: Las causas de la huelga de Cananea.

Competencias a evaluar: Ubicación tiempo-espacio, manejo de la información histórica y conciencia histórica.

¿En dónde sucedió la huelga de Cananea y en qué año fue?	¿Cuáles era las condiciones laborales y sociales de los mineros de Cananea?	¿Había diferencias entre los trabajadores mexicanos y los trabajadores norteamericanos?	¿Cuáles dirías tú que serían las principales causas por las que se inició la huelga en Cananea?	¿Recuerdas alguna demanda de los huelguistas?
--	---	---	---	---

El maestro dará diez minutos para que cada alumno responda la rúbrica de evaluación. Enseguida, les pedirá que se la regresen para posteriormente devolvérselas con las correcciones debidas, según sea del caso de cada alumno.

Actividades de desarrollo

Los alumnos deberán continuar con el segundo capítulo de su libro sobre los hechos de Cananea. En ese sentido, el maestro les explicará que para esta sesión se trabajará con fuentes primarias, las cuales tienen la característica de ser material proveniente del mismo momento histórico, material de primera mano sobre los hechos históricos. En nuestro caso, les comentará el maestro, trabajaremos con fotografías de la época (fuentes primarias) de la huelga de Cananea que nos servirán no sólo para imaginarnos cómo era el tiempo y el espacio de Cananea (obreros, la minería, las fábricas, las calles, etc.) sino también para ilustrar *el desarrollo y desenlace de la huelga de Cananea*, asunto central, les dirá el maestro a los alumnos, de nuestra segunda sesión.

Después de esto, el maestro proyectará las imágenes digitalizadas obtenidas del archivo histórico de la familia Casasola con el fin de que, en primera instancia, cada alumno responda un formulario a partir de cada imagen proyectada:

Análisis aparente e inferencial

Elabora una lista con los objetos que ves en la imagen (aparente)

Ahora enlista las personas que aparecen en la imagen (aparente)

Describe las acciones que se desarrollan en la imagen (inferencial)

Este trabajo no deberá durar más de quince minutos. Enseguida, los alumnos continuarán trabajando en equipo para explicar el desarrollo de la huelga de Cananea como parte de su segundo capítulo, en donde se recuperarán las fuentes secundarias manejadas en la sesión anterior (los tres autores que escribieron sobre la huelga de Cananea) pero ahora con pequeños fragmentos que describen cómo fue el desarrollo de la huelga de Cananea y su desenlace. Hay que destacar que para este trabajo, los alumnos deberán hacer una cronología con la ayuda de las fuentes secundarias ya descritas y tratándose de guiar con los siguientes elementos:

- ¿Qué paso la madrugada del primero de junio de 1906 en Cananea?
- ¿Cómo fueron las negociaciones entre los mineros y los dueños de las minas?
- ¿Cómo fue el incendio de la maderería y qué consecuencias tuvo?
- ¿Qué actores sociales estuvieron involucrados en los sucesos de Cananea?
- ¿Cuál fue el desenlace de la huelga de Cananea?
- ¿Cuántos días dura la huelga de Cananea?

Actividades de cierre

Los alumnos deberán concluir con la redacción de su segundo capítulo sobre el desarrollo y el desenlace de la huelga de Cananea con la ayuda y la asesoría del maestro en su labor indagatoria sobre los hechos ya referidos. Para esto, los alumnos tendrán aproximadamente 25 minutos para concluir su labor.

TERCER SESIÓN

Actividades de inicio

Los alumnos deberán responder a una rúbrica de evaluación con el fin de que el maestro reconozca e identifique el logro de los aprendizajes obtenidos durante la sesión anterior: el desarrollo y desenlace de la huelga de Cananea.

La rúbrica es la siguiente:

Tema: Desarrollo y desenlace de la huelga de Cananea.

Competencias a evaluar: Manejo de la información histórica (desarrollo y desenlace).

¿En qué día comenzó la huelga de Cananea?	¿Qué pedían los mineros a los dueños de las minas?	¿Cómo fue la respuesta de los dueños de las minas frente a las exigencias laborales de los mineros?	¿Recuerdas a algún actor social involucrado en los hechos de Cananea (gobernadores, militares, obreros, dueños, etc.)?	¿Cómo fue el desenlace de la huelga en Cananea?
---	--	---	--	---

Para la elaboración de esta rúbrica, los alumnos tendrán aproximadamente quince minutos para responderla. Enseguida, el maestro las recogerá para su posterior análisis en casa.

Actividades de desarrollo

Los alumnos continuarán con la elaboración de su tercer capítulo que tendrá como título: “*Dos periódicos, dos puntos de vista sobre los hechos sucedidos en Cananea*”. Para esto, los alumnos trabajarán con fuentes primarias obtenidas de dos periódicos de la época (1906) que escribieron sobre los sucesos de Cananea: **1) Regeneración; 2) El Imparcial.**

Los alumnos deberán analizar las fuentes primarias arriba señaladas en dos planos:

1- En primer lugar, deberán responder un formulario para trabajar con fuentes primarias escritas. Fuentes primarias, los periódicos de la época, que el maestro proyectará para que todos los alumnos puedan observar sus rasgos más generales (portada, tipo de letra, estilo, autores, columnas, etc.)

2-Una vez resuelto el formulario por cada alumno, los alumnos se integrarán a sus respectivos equipos para tratar de establecer puntos comparativos entre la interpretación que da un periódico y otro sobre los hechos de la huelga de Cananea. Para esto, el profesor le dará a cada alumno las copias de las notas periodísticas de los dos rotativos ya señalados, pero transcritos en Word para su mejor lectura por parte del alumno.

Para la primer actividad (análisis de fuentes primarias), los alumnos deberán responder el siguiente formulario:

1.- ¿Cuál es el título del documento? _____
2.- Anota la fecha del documento _____
3.- Lugar donde se produjo el documento _____
4.- ¿Cuál es el nombre del autor del documento? _____

5.- ¿De qué trata el escrito?

Para la segunda actividad, la comparación de los dos periódicos, los alumnos deberán hacer una lectura general de los dos periódicos de manera individual (no más de dos cuartillas) para que, enseguida, cada alumno se integre a su equipo de trabajo y comiencen a analizar cómo es el relato que hace cada periódico con el fin de que redacten su tercer capítulo, tratando de manejar un cuadro comparativo como el siguiente:

<i>REGENERACIÓN</i>	<i>EL IMPARCIAL</i>
¿Cómo comienza su relato sobre la huelga de Cananea?	¿Cómo comienza su relato sobre la huelga de Cananea?
¿Cómo describe la situación de los trabajadores mexicanos?	¿Cómo describe la situación de los trabajadores mexicanos?
¿Qué datos llamaron tu atención?	¿Qué datos llamaron tu atención?
¿Cómo describe las causas de la huelga de Cananea?	¿Cómo describe las causas de la huelga de Cananea?
¿Cómo analizarías el manejo que hace este periódico de los sucesos de Cananea?	¿Cómo analizarías el manejo que hace este periódico de los sucesos de Cananea?

Para la realización de este trabajo, los alumnos tendrán aproximadamente 35 minutos.

Actividades de cierre

Para finalizar, el maestro pasará con cada equipo para cerciorarse que los elementos para el desarrollo de su capítulo tres estén en vías de concluirse. Habrá que recordar, que a lo largo de la elaboración de este trabajo, el maestro estará constantemente asesorando y orientando a los alumnos en la resolución de dudas o preguntas.

CUARTA SESIÓN

Actividades de inicio y desarrollo

Para finalizar con esta secuencia didáctica en torno a la huelga de Cananea, los alumnos deberán concluir con el cuarto capítulo de su libro en donde tratarán de identificar la *relevancia histórica* de la huelga de Cananea en relación a la elaboración del artículo 123 constitucional, el cual fue elaborado y discutido entre finales de 1916 y comienzos de 1917. El asunto central, es que los alumnos identifiquen la importancia y trascendencia de los hechos ocurridos en la huelga de Cananea con la *promulgación de los derechos laborales*, como, el derecho a huelga, el derecho a ocho horas de trabajo diarias, el derecho a un salario mínimo, etc. Derechos inexistentes durante el porfiriato.

Para esto, los alumnos deberán trabajar con una fuente secundaria previamente elegida por el maestro, como lo es el artículo titulado “Formación del artículo 123 y su discusión y aprobación por el Congreso”, escrito por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM en el 2016. En este artículo, está muy descrito la *influencia y relevancia* de huelgas y movimientos obreros como Cananea para la elaboración del artículo 123. Incluso, se narra la importancia de Esteban C. Calderón (uno de las participantes en la huelga de Cananea) en la elaboración del artículo 123 constitucional.

Expresado lo anterior, a los alumnos se les entregará breves fragmentos sobre el artículo antes referido (cuartilla y media) con el fin de que reconozcan el impacto, trascendencia y relevancia histórica de la huelga de Cananea en la redacción del artículo 123 constitucional y, también, con la finalidad de que puedan concluir con el último capítulo de su libro.

Para la realización de esta actividad, los alumnos tendrán aproximadamente 25 minutos. A lo largo de esta actividad final, el maestro irá con cada equipo para cerciorarse de los avances de su última actividad histórica y también para resolver dudas o interrogantes.

Actividades de cierre

Como primer actividad de cierre, el maestro reconocerá la labor desempeñada por cada equipo a lo largo de la semana. Enseguida, les comentará que el sentido de todo este trabajo es que ellos-ellas *se volvieran investigadores de un tema histórico, con la capacidad de reconstruir un hecho histórico* como la huelga de Cananea con la ayuda de fuentes primarias (documentos extraídos del momento histórico) y fuentes secundarias (documentos que se escribieron tiempo después) que nos ayudaron a explicar y describir el *tiempo histórico* de la huelga de Cananea (dónde, cuándo, cómo, por qué, causas, desarrollo, desenlace) y su *relevancia y trascendencia histórica* en la elaboración de los derechos del trabajador expresados en el artículo 123.

Dicho lo anterior a todo el grupo, el maestro les pedirá a cada equipo que expongan brevemente su trabajo final (el libro con los cuatro *capitulitos*) con el fin de valorar las semejanzas y diferencias en torno a la huelga de Cananea desde la perspectiva que cada autor le dio a la misma.

Al finalizar la exposición de cada equipo, el maestro les preguntará a los alumnos lo siguiente: ¿cómo se sintieron con esta forma de abordar los contenidos históricos?

Para el desarrollo de esta primer actividad de cierre, se tiene contemplado aproximadamente 15 minutos.

Como segunda actividad de cierre de esta secuencia didáctica, la última, los alumnos deberán responder a una rúbrica de evaluación final, como la que sigue:

EVALUACIÓN FINAL Y GENERAL

¿Cuál es la diferencia entre las fuentes primarias y las fuentes secundarias?

¿Cómo definirías los costos sociales y políticos del desarrollo económico porfirista a partir de la huelga de Cananea?

¿Cuál es la relación que describirías entre los sucesos de la huelga de Cananea y la redacción del artículo 123 constitucional?

¿Crees que los sucesos que causaron el inicio de la huelga de Cananea tengan alguna relación con los derechos laborales actuales?

CONCLUSIONES

Ha llegado el momento de establecer un balance general en torno a nuestra propuesta pedagógica titulada: “*Secuencia didáctica para el aprendizaje de la historia: el caso de la huelga de Cananea (1906)*”.

Como punto inicial, debemos argumentar que la elección de la huelga de Cananea como tema central de nuestra secuencia didáctica, obedeció al poco o escaso interés que muestra el programa de estudios (y los historiadores que lo elaboran) frente a uno de los movimientos obreros que, según el programa de estudios de historia de México para tercero de secundaria, fuera una de las causas importantes para el posterior inicio de la revolución mexicana, como ya lo argumentamos en el capítulo tres.

En segundo lugar, pensamos que al explorar e investigar el tema de la huelga de Cananea, los alumnos de tercero de secundaria pueden aproximarse a la *vida cotidiana* de los mineros durante el porfiriato para tratar de dimensionar las condiciones laborales y sociales que subyacen en uno de los rubros más importantes (el más importante) de la economía porfirista, como lo fue la minería.

Una vez realizado este ejercicio, nos dimos a la tarea de investigar si existían tesis de licenciatura, maestría y doctorado que hablaran sobre el aprendizaje de la huelga de Cananea en tercero de secundaria o que por lo menos tuvieran algún referente sobre la misma en lo que se conoce como el estado del arte.

Sólo pudimos localizar una tesis de licenciatura que hablara sobre la huelga de Cananea, en donde se crítica la reconstrucción de los hechos históricos en el libro de texto de quinto año de primaria de 1995, pero jamás se hace mención sobre el aprendizaje de la huelga desde la perspectiva teórica que hemos intentado sostener a lo largo de esta propuesta pedagógica: *la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico*.

Señalado lo último, nuestra propuesta pedagógica como una forma alternativa de aprender la historia, por decirlo de algún modo, estuvo respaldada y sustentada bajo la perspectiva teórica de la educación histórica como desarrollo del pensamiento histórico que propone, entre otros aspectos más, acercar a los estudiantes a la investigación histórica con el fin de que éstos se esfuercen por reconstruir los hechos históricos más allá del uso exclusivo del libro de texto o a través de la mera narrativa del profesor.

Por ello, nuestras preguntas de investigación se articularon con la perspectiva del pensamiento histórico, como lo fueron: ¿Qué elementos pedagógicos se requieren para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes de educación secundaria? ¿Cómo lograr que estos estudiantes comprendan la relevancia de movimientos obreros como la huelga de cananea?

Las preguntas de investigación, tuvieron un par de respuestas que se tradujeron en hipótesis de trabajo, señalando que los elementos que se requieren para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes de educación secundaria son descritos por la pedagogía de la historia y conllevan conceptos de primer y segundo orden así como el manejo de fuentes históricas. Asimismo, para que estos estudiantes comprendan la relevancia de movimientos obreros como la huelga de cananea, es necesario acercarlos a las evidencias históricas que se conservan acerca de esos movimientos en el presente y conceptos ordenadores que les permitan explicar dichos procesos y su impacto social.

Ante esto, nuestra labor tendría, entonces, que ir resolviendo tanto las preguntas de investigación como las hipótesis que generamos a través de un par de objetivos que tuvieran como fin guiar nuestra propuesta pedagógica traducida en secuencia didáctica para el aprendizaje de la huelga de Cananea en estudiantes de tercero de secundaria.

Estos objetivos estaban centrados en tratar de describir los procesos pedagógicos que permitieran a los estudiantes de secundaria comprender *la relevancia* de movimientos obreros como la huelga de Cananea, acercándolos a las evidencias históricas que se conservan acerca de esos movimientos en el presente y conceptos ordenadores que les permitieran explicar dichos procesos y su impacto social.

Bajo ese tenor arriba argumentado, lo que correspondía como parte del capítulo tres era diseñar la secuencia didáctica. Para ello, consultamos en primera instancia, el programa de estudios de la SEP, 2011, en su aspecto dedicado a la historia de México, tercero de secundaria, con el fin de identificar el trato que se le da a la huelga de Cananea y, así, poder reconocer los aprendizajes esperados que propone dicho programa de historia de México.

Lo que hallamos, es que el tema de la huelga de Cananea es sólo tratado como una de las *causas sociales* del inicio de la revolución mexicana, pero jamás se menciona su *relevancia histórica* en, por ejemplo, la redacción del artículo 123 constitucional, asunto que a nosotros sí nos interesaba ahondar como parte final de nuestra secuencia didáctica.

Otro asunto a destacar revisando el programa de estudios, es que en el apartado que se titula *“Competencias a desarrollar en el Programa de historia”*, es la distinción y separación que hacen de las categorías tiempo y espacio histórico que, a nuestro modo de ver y desde la perspectiva de la educación histórica, no pueden ser indisolubles porque no puede haber tiempo sin espacio y viceversa. Es más, la categoría del tiempo histórico es el concepto ordenador máximo de los historiadores.

Una vez consultado el programa de estudios de la SEP, 2011, nos dimos a la tarea de revisar tres casas editoriales (Trillas, SM y Santillana) con el objetivo de compararlas en cuanto al trato que le da cada una de ellas al tema de la huelga de Cananea en sus libros de tercero de secundaria. Nuestro hallazgo fue que cada casa editorial prácticamente le daba el mismo trato escaso o nulo al movimiento minero de 1906, sólo distinguiéndose en uno o dos párrafos de más.

Lo que enseguida hicimos, una vez explorado lo anterior, fue organizar y diseñar la secuencia didáctica. Decidimos que nuestra propuesta pedagógica fuera de cuatro sesiones. Los elementos de la pedagogía de la historia que utilizamos para incentivar el desarrollo del pensamiento histórico en alumnos de tercero de secundaria, fueron: a) utilizar conceptos de primer orden como huelga y derechos laborales; b) utilizar conceptos de segundo orden como tiempo histórico y relevancia histórica; c) proponer el uso de evidencias históricas como periódicos y fotografías de la época (fuentes primarias) y el uso de material bibliográfico sobre la huelga de Cananea (fuentes secundarias).

Hay que destacar que para la implementación de esta secuencia didáctica, se debió respetar, por decirlo de algún modo, los aprendizajes esperados y las competencias históricas que marca el programa de estudios, 2011, rescatando, en todo caso, la libertad de cátedra que tiene el maestro en el aula para innovar la forma de enseñar y aprender la historia de México. Finalmente, en el programa de estudios del 2011 para historia está contemplado (incluso es una exigencia) que los maestros utilicen material histórico que alimente y enriquezca la interpretación de los hechos históricos.

Esto es lo que tratamos de proponer a lo largo del diseño de nuestra secuencia didáctica, que los alumnos de tercero de secundaria, a través de la elaboración de una serie de capitulillos, se acercaran a la indagación-investigación histórica como lo hacen los propios historiadores, consultando diferentes fuentes históricas, tanto primarias como secundarias, con el fin de que los alumnos se dieran cuenta de las diversas interpretaciones y enfoques que puede llegar a tener un mismo hecho histórico como lo fue la huelga de Cananea. Pero también, la finalidad de nuestra propuesta fue tratar de que los alumnos desarrollaran los principios de un pensamiento histórico en donde fueran o sean capaces de reconstruir los hechos históricos por ellos mismos, utilizando o manejando fuentes primarias como periódicos de la época, contrastando la visión de un periódico con otro, por ejemplo.

Por eso, era muy importante que nuestra propuesta pedagógica intentara cubrir dos aspectos claves de la misma: 1) seleccionar las fuentes primarias y secundarias que describieran el tiempo histórico de la huelga de Cananea; 2) y la selección y organización de las fuentes secundarias que acercaran al alumno a identificar la relevancia histórica de la huelga de Cananea en la redacción del artículo 123 constitucional. Ambos aspectos (*tiempo histórico y relevancia histórica* de la huelga de Cananea), cabe destacar, poco valorados en los programas y contenidos de la asignatura de historia de México, como lo fuimos señalando a lo largo de este trabajo.

Por último, destacamos la implementación de rúbricas al finalizar cada sesión con la intención de evaluar los aprendizajes obtenidos a lo largo de la sesión, pero también, la implementación de rúbricas para valorar los aprendizajes previos al inicio de cada sesión.

Sirva, pues, esta propuesta pedagógica para familiarizar al estudiante de secundaria a otra manera de aprender la historia, con el fin de que sea capaz de reconstruir los hechos históricos desde una mirada de historiador juvenil que encuentra un sentido más amplio y distinto a los hechos del pasado plasmados en su libro de texto. Intentando distanciarse, de poco a poco, de la tradición ortodoxa histórica de memorización del pasado que muy poca relación tiene con el desarrollo del pensamiento histórico y de una consciencia histórica impostergable para el devenir de cualquier ser humano.

FUENTES CONSULTADAS

Archivos

Archivo de los Hermanos Casasola. Imágenes sobre la huelga de Cananea. [En línea]
[https://www.amabpac.org.mx/wp/el-archivo-casasola/huelga de Cananea.](https://www.amabpac.org.mx/wp/el-archivo-casasola/huelga-de-Cananea)

Hemerográficas

Periódico *El Imparcial*, 17 de junio, 1906, [en línea],
<http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558a37257d1ed64f16d3b4a4?anio=1906&mes=06&dia=17&tipo=pagina&palabras=El+Imparcial>

Periódico *Regeneración*, 15 de junio, 1906, [en línea], <http://archivomagon.net/wp-content/uploads/e3n10.pdf>

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

Libros

ARTEAGA, Belinda (2005). *Historiografía y aprendizaje de la historia en la educación media superior*, s/e.

ARTEAGA, B. y CAMARGO Siddharta (2011). *Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria*, México. Materiales. SEP. <http://dgespe.sep.gob.mx>

BLOCH, Marc (2002). *Introducción a la Historia*. FCE. México.

BLOCH, Marc (2006). *Historia e Historiadores*. Akal. España.

CALDERÓN, Esteban (1975). *Juicio sobre la guerra del Yaqui y génesis de la huelga de Cananea*. CEHSMO. México.

CÁRDENAS, Nicolás (1998). *La huelga de Cananea en 1906. Una reinterpretación*. UNAM. México.

CARRETERO, Mario (2004). *Aprender y pensar la historia*. Amorrortu. Argentina.

FERRO, Marc (2003). *Diez lecciones sobre la historia del Siglo XX*. Siglo XXI. México.

FONTANA, Joseph (2002). *La historia de los hombres: el Siglo XX*. Crítica. España.

GALVÁN, Luz Elena (2006). *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*. Academia Mexicana de la Historia. México.

GONZÁLEZ, Manuel (1956). *La huelga de Cananea*. FCE. México.

HELLER, Agnes (1988). *Teoría de la historia*. Fontamara. Barcelona.

HOBBSWAM, Eric (2006). *Historia del Siglo XX*. Crítica. España.

LEE, P., & Ashby, R. (2000). *Progression in Historical Understanding among students ages 7 – 14*. En: Peter N. Stearns, Peter Seixas y Sam Wineburg: *Knowing, teaching and learning history*. National and International perspectives.

NIETO, José de Jesús (2001). *Didáctica de la historia*. Santillana. México.

SAINTIESTEBAN, A. (2006). *Futuros posibles de la investigación en didáctica de la historia: aportaciones al debate*. Reseñas de Enseñanza de la Historia. APEHUN. Argentina.

SEIXAS, Peter (2008). *Benchmark of historical thinking. First steps*. Canadá: Canadian Journal of Education. 31, 4, 1015-1034.

Tesis

AQUINO, Carlos Francisco, “Antología de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos : el Programa del Partido Liberal Mexicano de 1906”, tesis de licenciatura en Derecho, UNAM, 1994.

CEBALLOS VEGA, Blanca Nely, “Secuencias didácticas, como propuesta para generar el aprendizaje significativo de la Historia en Secundaria”, propuesta pedagógica licenciatura, UPN- Ajusco. 2017.

GUERRERO LOZADA, Mayela, “El aprendizaje y la resignificación de la historia : propuesta didáctica para la materia de Historia de México Siglo XX”, tesis de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Historia), UNAM, 2016.

JARAMILLO, Rosa María, “De la transmisión de conocimiento de la historia nacional a la formación del pensamiento histórico : la historia de México en la enseñanza secundaria 1993 y 2006”, tesis de Maestría en Historia, UNAM, 2016.

LÓPEZ CRUZ, María de los Ángeles, “Aprendizaje de la historia con fuentes primarias: diseño de una secuencia didáctica”, propuesta pedagógica licenciatura, UPN-Ajusco, 2016.

LUCIO ALPIZAR, María Teresa, “Didáctica del pensamiento histórico en la escuela primaria”, tesis de licenciatura en pedagogía, UPN-Toluca, 2001

MENDOZA, José Antonio, “La Revolución Mexicana en la perspectiva del Partido Liberal Mexicano y el Flores magonismo 1905-1911”, tesis de licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública, UNAM, 2000.

MORALES BUSTAMANTE, Luz Marina, “La huelga de Cananea en la escuela primaria”, tesina de licenciatura en educación primaria, UPN-Sonora, 1997

RIVERO MARÍN, Lidia Verónica, “El desarrollo del pensamiento histórico a través de la enseñanza de una historia social y global”, tesis de Maestría en educación básica, UPN-Yucatán, 2016.

ANEXOS

Anexo: 1

REGENERACIÓN

17 de Junio de 1906

LOS DISTURBIOS DE CANANEA. PORFIRIO DÍAZ ES EL RESPONSABLE.

El día lo. de este mes, como deben saberlo nuestros lectores por la prensa de Información, tuvo lugar en Cananea, Sonora, un levantamiento de los mineros que trabajan en la "Cananea Consolidated Copper Company," contra esa despótica y abusiva Negociación yankee.

Ese acontecimiento puede haber sorprendido á los que no ven ni quieren ver cuál es la situación de esclavitud y miseria á que están condenados los trabajadores mexicanos en nuestro país; puede haber parecido extraño á los idiotas que creen en la felicidad del pueblo, proclamada por los periódicos subvencionados; pero para los que no ignoramos la tiranía verdaderamente insoportable que el gobierno y el capital ejercen sobre los pobres, los sucesos de Cananea no tienen nada de extraordinario.

Las humillaciones, los abusos, los robos de que eran víctimas los mexicanos en Cananea, no podían menos que producir la desesperada explosión de cólera a que produjeron, y quien menos debe asombrarse del hecho, es la Dictadura que lo originó con sus criminales consejos de que se humillara y se robara á los trabajadores mexicanos de la "Cananea Consolidated Copper Company."

Dicha Compañía, como lo publicamos hace tiempo, acostumbraba hacer entre americanos y mexicanos las distinciones más humillantes para nuestros compatriotas. A los americanos se les pagaba un jornal de \$5.00 ORO (á los Mexicanos un jornal de \$3.00 PLATA); a los americanos se les pagaba en dinero efectivo, á los mexicanos en boletos para las tiendas de raya de la Compañía, en donde los peores efectos se les daban al doble ó triple de su valor.

El americano, con el producto de su trabajo, tenía dinero en su mano y podía gastarlo en lo que se le antojara; el mexicano tenía que reducirse á consumir lo que hubiera en la tienda de raya, con el agravante de que allí pagaba \$1.00 ó \$1.50, por lo que solo pagaban en el comercio independiente \$0.50 las personas que podían disponer de dinero efectivo, como los americanos, y no estaban condenadas á hacer todas sus transacciones con los despreciados boletos.

Cuando un obrero mexicano tenía necesidad de cambiar un boleto por numerario, la Compañía hacía el cambio, pero con un descuento de 25 % cuando menos. De modo que un boleto de esa Negociación, valía \$1.00 cuando con él se pagaba á un mexicano; pero valía \$0.75 ó menos cuando se cambiaba en efectivo.

Anexo: 2

EL IMPARCIAL

17 de junio de 1906

SITUACIÓN DE LOS MEXICANOS EN CANANEA

Depósitos en los Bancos de Ahorro. Jornales de \$2.50 en adelante. No hay motivo real de descontento.

Cananea. Junio 10 de 1906.

Considerando de grande importancia el conocimiento de la verdadera condición de los trabajadores mexicanos aquí, me he ocupado con empeño en estudiarla, recogiendo todos los datos necesarios para el caso.

Comenzando por el salario, he averiguado que el más común que se paga á los trabajadores mexicanos es el de \$3.00 diarios. Muy pocos ganan \$2.50; ninguno menos que esto y hay muchos que desempeñan trabajos superiores á simples jornales y que ganan \$5.00, \$6.00 y hasta más el día. Toda esta gente vive bien; visten ropa buena, usan buen calzado, comen arroz, jamón, carnes conservadas y frescas, galletas americanas, magnífico pan de harina, frutas evaporadas, café, etc., etc.

Ocurrí al Banco de Cananea y encontré que gran número de trabajadores mexicanos tienen allí ahorros depositados en suma desde \$1.00 hasta \$1.000. La negociación ocupa generalmente de cuatro á cinco mil trabajadores mexicanos; y á la vez que éstos están en sus ocupaciones, hay otros tantos que no trabajan. Esto sucede porque, desgraciadamente, la mayoría de nuestros compatriotas se conforman con trabajar tres o cuatro días a la semana, porque el salario que durante ellos ganan les basta para vivir durante la semana entera,

Tan es así, que no es raro que los trabajadores laboriosos que hay tengan sus casas propias en terrenos de la compañía, que les cobra como renta solamente \$1.00 al mes.

Estoy informado de que la negociación minera procura ocupar como mayordomos, capataces y otros servicios de ese género, el mayor número de mexicanos que le es posible, y que si ocupa en eso á muchos americanos, es porque no encuentra mexicanos aptos en número bastante.

Todo esto demuestra bien claramente que no hay razón para que los trabajadores mexicanos se quejen de su situación aquí. Todos viven bien y los que quieren hacen buenas economías. El aspecto de todos es el de gente bien alimentadas, bien vestidas, y cuyas necesidades generales están bien satisfechas.

¡Ya quisieran estar como éstos todos los trabajadores de la República!

EL CORRESPONSAL.

Anexo: tres

Fragmentos de fuentes secundarias (libros sobre la huelga de Cananea) para aproximar al alumno al tiempo histórico de la minera sonoreense.

Autor: Esteban B. Calderón

Título: Juicio sobre la guerra del Yaqui y génesis de la huelga de Cananea.

En la noche del 31 de mayo, dos mayordomos de la mina Oversight informaron a los rezagadores y carreros que desde el día siguiente la extracción del metal quedaría sujeta a contrato. En consecuencia, los mayordomos quedaban facultados para reducir el número de trabajadores y recargar la fatiga en los que continuaran en servicio. Se le daba a los contratistas la oportunidad de alcanzar muy fuertes ingresos metálicos a costa del esfuerzo de los mexicanos.

En la madrugada del 1 de junio, antes de que llegara la hora de dar por terminada la jornada de trabajo, aquel conglomerado de mineros integrado por rezagadores y carreros, por barreteros y ademadores, todos mexicanos, se amotinaron a la salida de la mina precisamente a las puertas de la oficina de la misma e irrumpieron en gritos:

"¡Cinco pesos y ocho horas de trabajo! ¡Viva México!"

Hay, además, en este breve escrito dos declaraciones que justifican plenamente la resolución de los mineros mexicanos de recurrir a la huelga para garantizar sus derechos como trabajadores y como nacionales. Es la primera, sobre el exceso que había en Cananea de trabajadores extranjeros cuya mínima parte eran técnicos y la segunda, el peligro a que constantemente estaban expuestos los mineros mexicanos, debido a que los encargados de los ascensores provocaban con su conducta la fricción con los mineros.

Fue Manuel M. Diéguez, quien dio a conocer las pretensiones de los obreros, haciendo saber que estaban inconformes con la preponderancia y la diferencia de los salarios que los extranjeros gozaban, con las largas jornadas de 10 y 11 horas y con los salarios de \$3.00 diarios; que en cambio pedían \$5.00 como sueldo mínimo uniforme; 8 horas como jornada máxima de trabajo y la destitución y cambio de algunos capataces que se significaban por su odio hacia los mexicanos.

Anexo: cuatro

Autor: Manuel González Ramírez

Título: La huelga de Cananea

El movimiento se inició en la mina conocida con el nombre de Oversight, cuando dos mayordomos hicieron saber a los trabajadores que desde entonces los trabajos en esa mina se harían "por contrato".

Los obreros, descontentos por ello, se reunieron en són de protesta a la entrada de los patios y arrastraron tras ellos a la gran mayoría de los demás mineros. Puestos a la cabeza del grupo Manuel M. Diéguez y Esteban B. Calderón. Se redactó un pliego de peticiones por el cual se pedía, en sustancia, que se aumentaran los sueldos a razón de \$1.00 (\$5.00 por jornada de 8 horas), que el personal norteamericano sólo estuviera en proporción del 25% con relación a cada empleado y que se dieran a todos los trabajadores iguales oportunidades de ascenso. La compañía contestó negándose a conceder el aumento solicitado y a aceptar la jornada de ocho horas, y reafirmando su derecho de nombrar mayordomos y capataces.

Daba como justificación de lo primero el estar operando en gran escala con minerales de baja ley y de lo segundo el que cada empresa tenía "el derecho indiscutible" de nombrar a las personas que dirigieran sus operaciones; terminaba exhortando a los mineros a cooperar para hacer de Cananea "el mineral más importante de la república".

Hasta aquí la situación obrero-patronal que podría llamarse "legal", a partir de la cual hubieran podido iniciarse los alegatos pertinentes o forzar la solución del conflicto haciendo ceder a una de las partes.

Pero la situación era inusitada: una huelga no era cosa de todos los días y la empresa podía contar con el apoyo casi seguro de las autoridades mexicanas, empeñadas en sostener una paz fundada en el orden.

Anexo: cinco

Autor: Nicolás Cárdenas García

Título: La huelga de Cananea en 1906. Una reinterpretación.

En realidad, los testimonios de Baca Calderón, Diéguez y Plácido Ríos, parecen concluyentes: la huelga simplemente los tomó por sorpresa. Baca y Diéguez fueron llamados para encabezar la protesta, y el segundo no ocultó su contrariedad por la intempestiva resolución de los 400 mineros de la Oversight, pues consideraba que "sin una organización general y sin una fuerte suma de dinero para satisfacer las necesidades de los trabajadores durante la suspensión de labores en la mina, la huelga estaba condenada al fracaso". Ríos, que pertenecía al grupo de Gutiérrez de Lara, recordaba que el mes anterior a la huelga se había debatido el problema de los salarios, sin que se le hubiera asignado ninguna comisión especial así como su sorpresa el 1 de junio ante el anuncio de "que en la Oversight estaban declarados en huelga los carreros de las minas".

Fueron llamados para encabezar el comité negociador de catorce obreros porque era conocida su capacidad de exposición y debate, y porque gozaban de la confianza de los operarios de la Oversight, pero los acontecimientos los rebasaron. Así como no prepararon la huelga, no pudieron tampoco dirigirla. Cuando quedó claro que la empresa no iba a ceder a sus demandas, "Diéguez y Baca Calderón se desligaron del movimiento huelguístico y se retiraron a sus casas".

Anexo: seis

Fragmentos para que el alumno identifique la relevancia histórica de la huelga de Cananea en la redacción y organización del artículo 123 constitucional correspondiente a la cuarta sesión.

Autor: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM (2016). No se establece el nombre del autor.

Título: “Formación del artículo 123 y su discusión y aprobación por el Congreso”

Los trabajos de elaboración del artículo que pretendíamos formar ocuparon los diez primeros días del mes de enero con sesiones diarias, pues fueron muchas y muy variadas las opiniones que se emitieron, las que daban origen a acalorados debates antes de llegar a una decisión final. Creemos por demás encarecer a la sabiduría de este Congreso Constituyente la alta importancia de plantear en nuestra Legislación los problemas relacionados con el contrato de trabajo, toda vez que una de las aspiraciones más legítimas de la Revolución Constitucionalista ha sido la de dar satisfacción cumplida a las urgentes necesidades de las clases trabajadoras del país, fijando con precisión los derechos que les corresponden en sus relaciones contractuales con el capital, a fin de armonizar, en cuanto es posible, los encontrados intereses de éste y del trabajo, por la arbitraria distribución de los beneficios obtenidos en la producción, dada la desventajosa situación en que han estado colocados los trabajadores manuales de todos los ramos de la industria, el comercio, la minería y la agricultura.

Sabido es cómo se arreglaban las desavenencias surgidas entre los patronos y los trabajadores del país; se imponía en todo caso la omnímoda voluntad de los capitalistas por el incondicional apoyo que les brinda el Poder Público; se despreciaba en acervo cuando se atrevían a emplear medios colectivos para disputar un modesto beneficio a los opulentos burgueses.

La facultad de asociarse está reconocida como un derecho natural del hombre. Uno de los medios eficaces para obtener el mejoramiento apetecible por los trabajadores cuando los patronos no acceden a sus demandas, es de cesar en el trabajo colectivamente (HUELGA), y todos los países civilizados reconocen este derecho a los asalariados cuando lo ejercitan sin violencia.

En nuestro proyecto va incluida una novedad que puede sorprender a los que desconocen las circunstancias que concurren en los centros de trabajo de la República, donde ha habido invariablemente la funesta tienda de raya, trampa inexorable en la que eran cogidos los trabajadores, perdiendo no sólo el fruto que les pertenecía por el sudor de su frente, sino hasta su libertad y sus derechos políticos y civiles y encadenado por una delincuente y abominable práctica seguida en las administraciones patronales, a sus infelices descendientes, con las enormes deudas que pesaban sobre aquellos y que aumentaban en razón directa del tiempo o duración de la servidumbre. La justicia exige que no sean reconocidos semejantes créditos provenientes de suministros de mercancías de mala calidad y apreciadas a un tipo exorbitante, para esclavizar a un hombre cuyo trabajo vilmente retribuido, enriquecía extraordinariamente al amo; la ley debe ser rigurosa en esta tardía reparación, declarando extinguidas las deudas que los trabajadores, por razón de trabajo, hayan contraído con los principales o sus intermediarios, y aunque sea una redundancia, prohibir que las deudas

futuras de esta índole, en ningún caso y por ningún motivo, podrán exigirse a los miembros de su familia.

Artículo 123. El Congreso de la Unión y las Legislaturas de los Estados deberán expedir leyes sobre el trabajo, fundadas en las necesidades de cada región, sin contravenir a las bases siguientes, las cuales regirán el trabajo de los obreros, jornaleros, empleados, domésticos y artesanos, y de una manera general, todo el contrato de trabajo:

i.—La duración de la jornada máxima será de ocho horas.

ii.—La jornada máxima de trabajo nocturno será de siete horas. Quedan prohibidas las labores insalubres o peligrosas para las mujeres en general y para los jóvenes menores de dieciséis años.

iii.—Los jóvenes mayores de doce años y menores de dieciséis años tendrán como jornada máxima la de seis horas. El trabajo de los niños menores de doce no podrá ser objeto de contrato.

iv.—Por cada seis días de trabajo deberá disfrutar el operario de un día de descanso cuando menos.

v.—Las mujeres, durante los tres meses anteriores al parto, no desempeñarán trabajos físicos que exijan esfuerzo material considerable. En el mes siguiente al parto disfrutarán forzosamente de descanso, debiendo percibir su salario íntegro y conservar su empleo y los derechos que hubieren adquirido por su contrato. En el período de la lactancia tendrán dos descansos extraordinarios por día, de media hora cada uno, para amamantar a sus hijos.

vi.—El salario mínimo que deberá disfrutar el trabajador será el que se considere bastante, atendiendo a las condiciones de cada región, para satisfacer

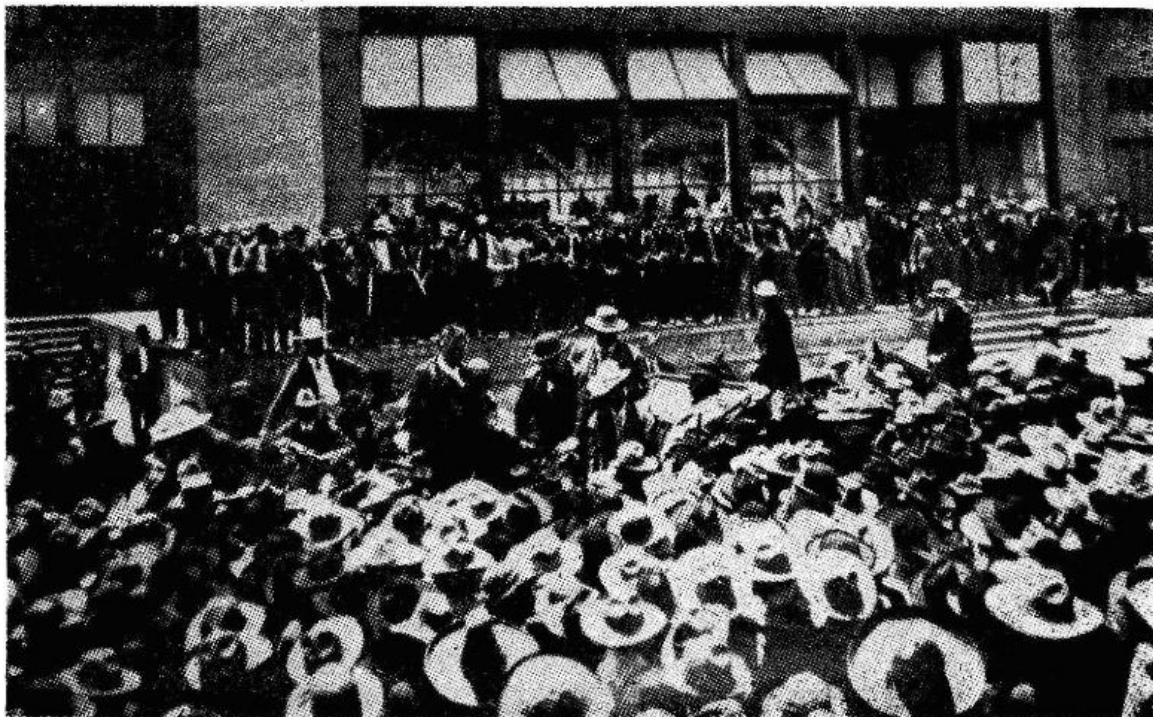
las necesidades normales de la vida del obrero, su educación y sus placeres honestos, considerándolo como jefe de familia.

vii.—Para trabajo igual debe corresponder salario igual, sin tener en cuenta sexo ni nacionalidad.

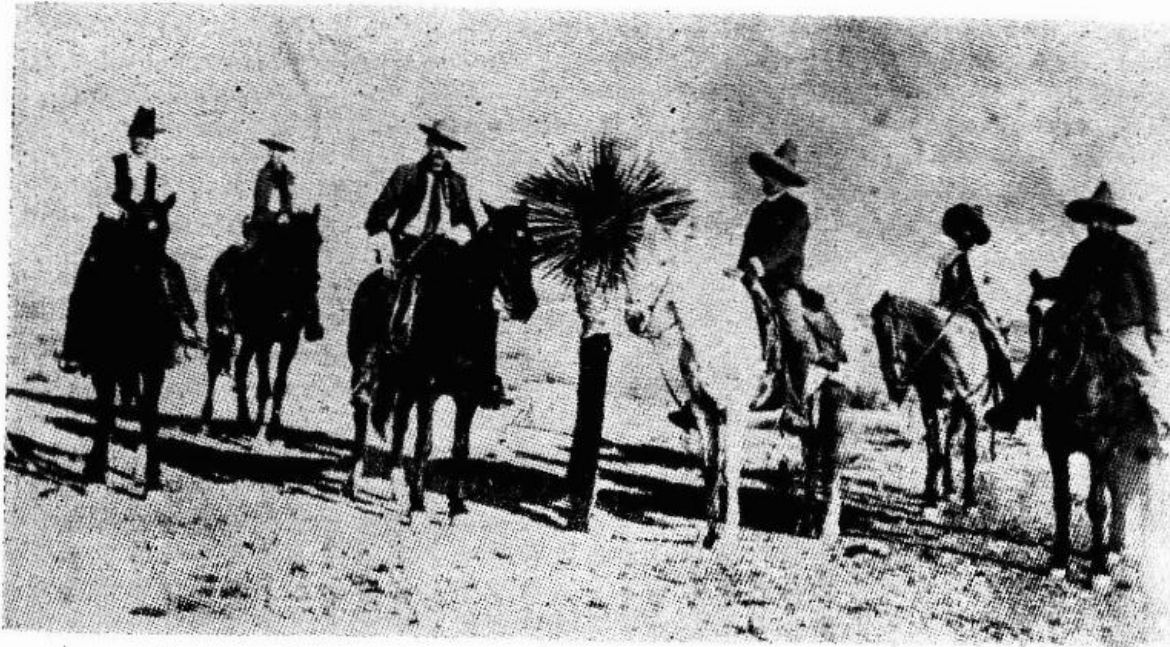
x—El salario deberá pagarse precisamente en moneda de curso legal, no siendo permitido verificarlo con mercancía ni con vales, fichas o cualquier otro signo representativo con que se pretenda substituir la moneda.

Anexo: siete

FOTOGRAFÍAS DE LA HUELGA DE CANANEA



Los obreros frente a las oficinas de las minas de Cananea



Rangers tejanos y rurales mexicanos que combatieron a los mineros



Tienda de raya custodiada por soldados estadounidense durante la huelga de Cananea en 1906.

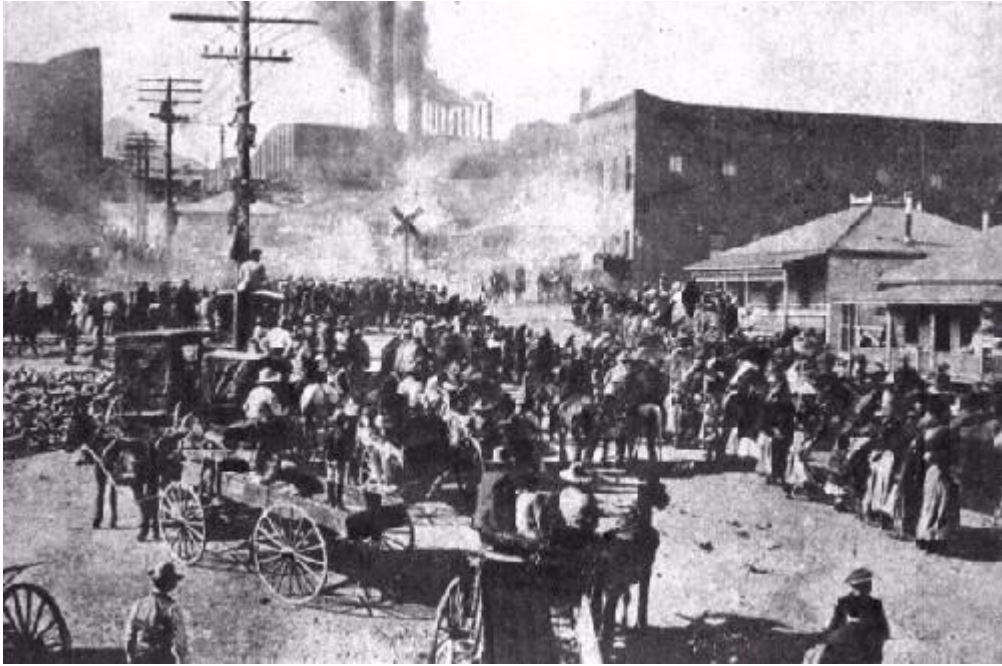
Tienda de raya del mineral de Cananea



Trabajadores mineros huelguistas



Columna de trabajadores mineros de la Cananea Consolidated Copper Company



Mineros de Cananea, enfrentándose con rangers americanos

Fuentes: Archivo de los Hermanos Casasola [en línea],
[https://www.amabpac.org.mx/wp/el-archivo-casasola/huelga de Cananea.](https://www.amabpac.org.mx/wp/el-archivo-casasola/huelga-de-Cananea)

