



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



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

MURALES, RECURSO DIDÁCTICO PARA EL PROCESO DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA
EN ALUMNOS DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

NORMA AIDÉ CHÁVEZ AMAYA

REYNALDA MARTÍNEZ GONZÁLEZ

ASESORA:

DRA: MARÍA GUADALUPE CARRANZA PEÑA

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO DE 2022.

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento a nuestra querida Universidad Pedagógica Nacional (Unidad Ajusco) por ser la sede de todo el conocimiento adquirido en estos años.

Agradecemos a todos los docentes de la carrera de Pedagogía que formaron parte de nuestra educación profesional, de manera especial, a la Dra. Guadalupe Carranza tutora de nuestro proyecto de investigación, gracias por su paciencia, dedicación y apoyo. De igual manera, agradecemos a nuestros lectores por sus grandes aportaciones a nuestro trabajo.

De forma muy especial al profesor Samuel Ubaldo, que ha sido un gran apoyo, quien con su experiencia, conocimiento, motivación y empatía nos orientó desde el día uno hasta la parte final de nuestra trayectoria en la universidad. Estaremos infinitamente agradecidas por sus consejos, enseñanzas, por reafirmar el amor que le tenemos a la enseñanza de la Historia, por su amistad brindada en todo momento y sobre todo por creer siempre en nosotras.

Agradezco a mi madre Aurelia González Yáñez, quien siempre vio y creyó en mí hasta en sus últimos días de su vida, quien a pesar de que nunca estudió, sabía lo importante que era terminar una carrera. La fuerza, la fe y el amor de mi madre durante toda su vida y sobre todo en sus últimos días, me motivaron a no rendirme y a salir a buscar mi sueño. Su ejemplo me mantiene de pie y no deja rendirme en los días más difíciles.

A mi padre, que aún después de muerto ha sido partícipe de este gran logro, gracias al trabajo que me pudo heredar, he podido combinar mi vida laboral, familiar y académica. Gracias por todas y cada una de las enseñanzas que me brindo en vida y después de ella.

Mi profundo agradecimiento a mis hermanas por confiar y creer en mí desde siempre, por no soltarme cuando más las he necesitado, por siempre motivarme con sus palabras de aliento, por cuidar de mi hija mientras yo estudiaba o trabajaba, jamás podré pagarles todo lo que hacen por mí. A ti Esperanza por ser mi compañera, amiga y confidente, por compartir tu tiempo conmigo, a pesar de tus múltiples situaciones, nunca fueron obstáculo para ti, por siempre tener las palabras precisas para mí. Las mejores pláticas son las tuyas, no importa si son presenciales o a distancias, el tiempo pasa muy rápido a tu lado... Eres mi otra mitad.

Agradezco a mi esposo y a mi hija Ximena, que han sido el apoyo fundamental para lograr mis objetivos propuestos, ya que con su paciencia y amor profundo me motivan a seguir alcanzando mis sueños. Gracias por soportar mi mal humor cuando me sentía presionada, por acoplarse a mis rutinas diarias pero sobre todo gracias por siempre estar a mi lado en las buenas y en las malas, por creer siempre en mí. Los amo y siempre estaré agradecida por tenerlos en mi vida.

Agradezco también a mis amigos, Jacqueline, Brian, Norma, Irma, Omar, América, Gabriela Sámano y Nallely Lázaro, que a lo largo de mi vida me han apoyado, han estado en los

momentos más difíciles y bonitos de mi vida, siempre brindándome su apoyo incondicional. Han creído en mí y me han dado la fuerza para continuar. Gracias por permitirme aprender más de la vida a su lado.

Reyna Martínez González

AGRADECIMIENTOS

A mis padres que son indudablemente las personas con una importancia inimaginable en mi vida, por darme la oportunidad de ser una parte de ustedes, por brindarme sus mejores años y regalarme sus fuerzas luchando por hacer de mí una persona de bien, por dar sin condición alguna tanto amor y felicidad. Mis hermanos no podrían quedar de lado, gracias ya que son parte de mi camino, mi soporte en muchas de mis peores batallas y mis cómplices en las mejores travesías.

A mi madre por darme el mayor regalo de todos, la vida misma, cuidarme y criarme con su más grande cariño, arroparme en mis momentos desafortunados, por quererme y apoyarme con mil errores encima, ¡Te amo madre!

A mi padre en el cielo, por siempre enseñarme a ser una mejor persona, alegre, honrada y trabajadora, que siempre pueda ver la luz en la peor de las oscuridades, deseo profundamente que estés orgulloso donde ahora te encuentras, esto es para ti porque sé que de estar a mi lado serías el más feliz. Te amo de sobre manera y siempre estás en mi corazón pa'.

A mis amadas hijas, Ingrid y Sharon, este logro es para ustedes por ser ese impulso gigantesco en este andar, porque son las mejores compañeras en la carrera de la vida, siempre les estaré inmensamente agradecida por el apoyo que me brindaron, la comprensión en los días en los que me fue imposible estar a su lado. Les amo inmensamente, mis niñas! A mi compañero de vida por el apoyo incondicional durante estos años, por creer en mí y siempre darme fuerza y ánimo para seguir en la lucha. Muchísimas gracias por estar a mi lado siempre.

Sin duda agradezco a mis compañeras y amigas en la carrera desde el primer día, hasta la fecha Jacqueline y por obvias razones a Reyna por aventurarnos en el cierre de este gran proyecto.

Norma Aidé Chávez Amaya

Índice.

Introducción	1
CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA	4
1.1 Aspectos analíticos y conceptuales de la relación sociedad y conocimiento	9
1.2 Los contenidos factuales en la enseñanza y el aprendizaje de la historia	13
1.3 Prácticas comunes en el proceso de enseñanza y el aprendizaje de la historia ..	16
1.3.1 Dificultades en la enseñanza y el aprendizaje de la historia	19
1.4 La enseñanza y el aprendizaje desde la concepción constructivista	22
1.4.1 Aportaciones relevantes de los representantes del constructivismo	24
1.5 ¿Cómo enseñar la Historia?	28
CAPÍTULO. II ORÍGENES DEL MURALISMO MEXICANO	31
2.1 Antecedentes	31
2.1.1 Causas externas del Movimiento Nacionalista	35
2.2 El nacionalismo mexicano y el muralismo	38
2.3 El pensamiento histórico	42
CAPÍTULO III. LA ENSEÑANZA DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA	46
3.1 Perfil de egreso de los alumnos de educación primaria	46
3.2 El Porfiriato (Antecedente)	48
3.3 El Maderismo y el inicio de la Revolución Mexicana	51
3.3.1 El Plan de San Luis	55
3.3.2 Triunfo de Francisco I. Madero en el poder	56
3.3.3 La Decena Trágica	58
3.3.4 El Plan de Guadalupe	60
3.4 Movimiento de Francisco Villa	62
3.5 Movimiento de Emiliano Zapata	64
3.5.1 El Plan de Ayala	65
3.6 La Constitución de 1917 y sus principales artículos	67
3.7 La cultura revolucionaria	71

Capítulo IV. Murales, una propuesta constructivista para el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje	74
4.1 Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.....	74
4.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir de elementos gráficos.	81
4.3 Los murales revolucionarios como herramienta en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en alumnos de 5° grado de primaria.	85
4.3.1 Mural sobre la Revolución Mexicana en el Antiguo Colegio de San Ildefonso ..	89
Conclusión	94
Referencias	97

Introducción

Es innegable la importancia de la enseñanza de la historia, pues permite la reflexión acerca de los acontecimientos que han contribuido a la configuración de la realidad social que vivimos.

Sin embargo, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia no han estado exentos de dificultades. Tradicionalmente, se ha privilegiado la memorización de datos tales como nombres de personajes, fechas o lugares. Pese a que esto sería hasta cierto punto necesario, no es suficiente para fomentar la reflexión que un asunto tan importante como la historia merece.

La propuesta del constructivismo plantea que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe partir de una postura activa de los alumnos, quienes lejos de ser agentes pasivos que únicamente se dedican a recibir la información que les proporciona el docente, deben llevar a cabo acciones que favorezcan la construcción del conocimiento.

Por esa razón, en esta investigación se plantea que la enseñanza de la historia es susceptible de llevarse a cabo bajo los principios del constructivismo. Para alcanzar ese objetivo, se propone una estrategia para el proceso de enseñanza y aprendizaje basada en la reflexión en torno al mural de José Clemente Orozco titulado *La Trinidad Revolucionaria*, el cual se encuentra en el Antiguo Colegio de San Ildefonso.

El objetivo es que, alumnos de quinto grado de primaria, puedan reflexionar acerca del proceso histórico de la Revolución Mexicana a partir de sus conocimientos previos sobre el tema, complementados con la apreciación del mural referido, como una manera de promover un aprendizaje significativo y crítico que vaya más allá de la memorización.

Debido a las condiciones actuales, la pandemia de COVID-19 no permite trabajar directamente con un grupo para visitar el Antiguo Colegio de San Ildefonso y evaluar la manera en que esta propuesta lleve a la reflexión y fortalezca el

aprendizaje de los alumnos.

Por esa razón, la investigación tiene un alcance descriptivo y se fundamenta en la revisión documental, tanto de las propuestas de estrategias para el proceso de enseñanza y aprendizaje, como del mismo proceso de la Revolución Mexicana y del muralismo mexicano.

La investigación está dividida en cuatro capítulos. En el primero de ellos, se reflexiona acerca de la importancia de la enseñanza de la historia, las circunstancias y dificultades particulares que enfrenta la materia, así como un primer esbozo sobre los postulados del constructivismo.

En el segundo capítulo se realiza una revisión acerca del muralismo mexicano, desde sus antecedentes, su vocación educativa y nacionalista, así como la manera en qué ha fungido, desde su concepción, como una herramienta para la educación y la reproducción de valores entre la sociedad.

En el tercer capítulo se realiza una revisión profunda del proceso histórico de la Revolución Mexicana, desde el Porfiriato como su antecedente, hasta los principales hitos como los movimientos de Madero, Carranza, Zapata o Villa. Además, se realiza una reflexión acerca de las transformaciones políticas, económicas y sociales que trajo la Revolución Mexicana.

El cuarto capítulo de la investigación profundiza en las propuestas de estrategias de enseñanza y aprendizaje planteadas por el constructivismo. De manera particular, se tratan las estrategias basadas en elementos gráficos como los murales. Asimismo, se expone de manera específica la estrategia a seguir, basada en ese medio como elemento fundamental para la enseñanza y aprendizaje.

De la misma manera, se hace explícito el cómo se propone llevar a la práctica esta propuesta teórica con alumnos de quinto grado de primaria para la enseñanza y aprendizaje del proceso histórico de la Revolución Mexicana.

Finalmente, se presentan las conclusiones y las fuentes que fueron consultadas para el desarrollo de la investigación.

CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

La enseñanza de la historia permite conocer, analizar y reflexionar sobre el pasado para comprender lo que acontece en el presente. Por esa razón, es conveniente indagar en cómo se ha desarrollado el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta asignatura. En primer lugar, se expondrán algunas dificultades a las que se ha enfrentado el proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a dicha asignatura en nuestro país.

La importancia de la Historia dentro de la formación académica no admite discusión. Hoy en día existen muchas respuestas a la pregunta para qué sirve la historia. Sin embargo, en este trabajo nos centraremos en las necesidades de los niños de educación primaria. En este nivel educativo los niños requieren comprender lo que acontece en el mundo y en especial en su entorno, conocer el porqué de los constantes cambios y los diferentes problemas sociales, políticos, económicos y culturales. Debido a esto, es necesario voltear la mirada al pasado para encontrar respuestas. Generalmente, los alumnos piensan que el presente es lo único que tiene significado. Pese a ello, es importante hacerles notar que el presente es producto del pasado y, por ello, la enseñanza de la Historia cobra relevancia, pues aporta los conocimientos, desarrolla habilidades como se menciona en el Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación de quinto grado de primaria de la Secretaría de Educación Pública (2017):

Desarrollar las nociones de tiempo y espacio para la comprensión de los principales hechos y procesos de la historia de México y del mundo.

Utilizar fuentes primarias y secundarias para reconocer, explicar y argumentar hechos y procesos históricos.

Explicar características de las sociedades para comprender las acciones de los individuos y grupos sociales en el pasado, y hacerse conscientes de los procesos de aprendizaje.

Valorar la importancia de la historia para comprender el presente y participar de manera informada en la solución de los retos que afronta la sociedad para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Desarrollar valores y actitudes para el cuidado del patrimonio natural y cultural como parte de su identidad nacional y como ciudadano del mundo. (p.291)

El aprendizaje de la historia permite comprender los problemas sociales, para ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, al mundo en el que viven y así elaborar juicios autónomos, informados y racionales sobre los fenómenos sociales. Además, y en mayor medida que a otras disciplinas escolares, se les asigna un rol específico en la formación cultural, ideológica y política de los jóvenes.

En este sentido Prats y Santacana (2001) refieren que el estudio de la historia:

Facilita la comprensión del presente, ya que no hay nada en el presente que no pueda ser comprendido mejor conociendo los antecedentes. La historia no tiene la pretensión de ser la única disciplina que intenta ayudar a comprender el presente, sino el pasado. Y no es solo el relato del pasado, sino el análisis de este. Sirve para explicar el presente por que ofrece una perspectiva que ayuda a su comprensión. (p.14)

Con base a lo antes mencionado, uno de los propósitos principales de la enseñanza de la Historia a lo largo de la educación básica, es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, y así cuenten con una mayor comprensión de su actualidad y participen en acciones de beneficio social de manera responsable e informada. Pensar históricamente implica tener conciencia de que el presente es un resultado de procesos sociales que dieron forma a la organización y estructura bajo la cual vivimos actualmente.

Para comenzar a problematizar la enseñanza de la historia es necesario partir de que, en todo el mundo, se suelen generar controversias debido a la manera en

que los contenidos son presentados a los alumnos. No es poco usual que, de acuerdo con el momento y la coyuntura política que se vive, los diferentes regímenes políticos suelen hacer modificaciones en la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia.

Al respecto, la obra de Mario Carretero, Alberto Rosa y María Fernanda González, titulada, *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (2006, p.13-15), sintetiza algunas controversias que se han presentado a nivel internacional. En dicha obra se señala lo siguiente:

- Entre 1992 y 1994 numerosos manuales escolares de historia de la antigua Unión Soviética, así como de numerosos países bajo su influencia, se modificaron drásticamente; esto supuso, entre otras cosas, que millones de alumnos de distintas edades recibieran, casi de la noche a la mañana, una versión de su pasado nacional, y del pasado en general, radicalmente diferente de la que venían recibiendo (véanse para ampliar: Ahonen, 1992 y Procacci, 2003);
- En los Estados Unidos, el país más influyente del planeta, la elite neoconservadora, que finalmente se haría con el poder en las elecciones de los años 2000 y 2004, llegó a cuestionar seriamente los nuevos contenidos escolares de Historia, diseñados entre 1994 y 1995 por numerosos especialistas después de un trabajo minucioso, profesional y ampliamente democrático. A su vez, los libros de texto estadounidenses de historia han recibido serias y profundas críticas por analistas de este mismo país (Loewen, 1995; Lindaman y Ward, 2004).
- En varios países, entre ellos México en 1992 –a raíz de un cambio brusco de los textos escolares durante la gestión del presidente Salinas de Gortari– y España en 1997 –a raíz de un proyecto de reforma impulsado por el Partido Popular– se produjeron discusiones de gran repercusión pública en torno a los contenidos

escolares de Historia, cuyas secuelas y problemas de fondo siguen sin resolverse. Estas controversias fueron mucho más allá de la escuela y adquirieron una gran repercusión social y política, poniendo de manifiesto la crucialidad del rol de la escuela (y de la historia) en un debate en el que, en verdad, estaban en juego sobre todo las posiciones del presente y el proyecto de futuro de cada sociedad.

- En numerosos países de Iberoamérica, algunas fechas que conforman el significativo calendario de efemérides patrias –una práctica escolar de gran difusión y resonancia, surgida con el objetivo de generar cohesión e identidad nacional entre miembros de poblaciones cultural y étnicamente heterogéneas, han sufrido una intensa revisión, particularmente la relativa al 12 de octubre, en que se conmemora la llegada de Colón a América. Éste puede ser un indicador de que, en algunos países, como la Argentina, ya no se enseña una versión “españolista” de este acontecimiento histórico, y en otros–, –como el Perú o Venezuela– se producen críticas abiertas a la existencia misma de monumentos o de contenidos escolares al respecto.
- Aún hoy, en lo referido a la historia reciente –por ejemplo: grandes temas como la Segunda Guerra Mundial o la Guerra de Vietnam–, en los libros de texto de algunos países centrales (Japón, Alemania, Estados Unidos), es notoria la ausencia de información referida a la violencia estatal o a la derrota y sus causas, así como la presencia de contenidos escasamente confiables desde el punto de vista historiográfico, por lo que los materiales didácticos reciben severas críticas y provocan debates generalizados, cuya virulencia se ha intensificado desde los años 90 (véase al respecto Hein y Selden, 2000). Algunos de estos debates han originado actualmente intensas protestas sociales, como las de China cuando exige a Japón que reconozca en sus textos escolares las atrocidades llevadas

a cabo durante la citada guerra. (pp.13-15)

De esta manera, encontramos que a nivel internacional la enseñanza de la Historia no está exenta de polémicas, muchas de las cuales obedecen a razones políticas e ideológicas acerca de la manera en que son abordados y enseñados determinados acontecimientos históricos.

Por otro lado, como se ha mencionado anteriormente, es necesario tener claro que el objeto de estudio de esta investigación es la enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación primaria. La relevancia de tener claro este punto radica en que no es lo mismo la Historia académica que la historia escolar pues, aunque parten de una misma base, tienen diferencias entre ellas.

Al respecto, en su obra ya citada, Carretero, Rosa y González (2006) señalan lo siguiente:

La historia académica es concebida como garante y modelo original de los contenidos escolares; por supuesto, una vez traspuesta didácticamente (Chevallard, 1991) de modo que pueda ser comprendida en su nuevo contexto—. Debemos señalar, sin embargo, que esto se realiza de un modo muy poco “correcto” —parafraseando la idea de un “uso correcto” de la historia pública— tal como sucede con otras disciplinas académicas, aunque con un matiz singular: la enseñanza de la historia suele ser asimilada rápidamente a un aspecto de la realidad que guarda muy poca relación con el pensamiento crítico y que, al menos hasta ahora, ha servido mucho más a la adhesión emotiva a identidades nacional, la mayoría de las veces en clave mítica. Es por ello que, aunque se supone que la historia escolar inicia a los niños en un camino que conducirá, in crescendo, al conocimiento de “la” Historia (académica), no podemos afirmar que —más allá de las expectativas de correspondencia ideal entre los diferentes niveles— ella sea precisamente la versión germinal y adaptada de la otra (esto, si no nos ponemos a

considerar hasta qué punto es posible adaptar formatos y cuál es el límite en el que la transposición se convierte en re- posición). En suma: la historia escolar es mucho más y, también, mucho menos que la historia académica. Es mucho más porque incluye una gran cantidad de valores y creencias que se enlazan en una trama de relatos históricos cuya finalidad prioritaria es la formación, en los alumnos, de una imagen positiva –triumfal, progresista, incluso mesiánica en algunos casos– de la identidad de su nación. (p.19)

De esta manera, encontramos que la enseñanza de la historia obedece en ocasiones a aspectos ideológicos y de formación de la identidad nacional. Por esa razón, resulta conveniente dedicar un apartado de este primer capítulo a la relación entre la sociedad y el conocimiento.

1.1 Aspectos analíticos y conceptuales de la relación sociedad y conocimiento

Para el estudio de la construcción social del conocimiento, resulta conveniente hacer un análisis de las condiciones históricas y culturales presentes en la sociedad como una manera de aproximarse al objeto de estudio.

En su obra titulada *La Educación y el Orden Social*, Bertrand Russell señala que todos los Estados modernos civilizados comparten la opinión de que la educación es una cosa deseable. Sin embargo, existen diferentes opiniones sobre los objetivos que debería alcanzar la educación. El autor señala que las diferencias más significativas se dan entre quienes tienen una concepción de la educación en relación con la psique individual y quienes la relacionan con la comunidad.

Al respecto, Russell (2004) señala lo siguiente:

Asumiendo (como argumentamos en el próximo capítulo) que la educación debería servir para proporcionar una formación, y no solo para eliminar los impedimentos

que se oponen al desarrollo, surge inmediatamente la pregunta de si la educación debería formar buenos individuos o buenos ciudadanos. Podría decirse, y lo mantendría cualquier persona de tendencias hegelianas, que no se da una antítesis entre el buen ciudadano y el buen individuo. Un buen individuo es el que se preocupa por el bien de la comunidad, y el bien de la comunidad se configura a partir del bien de los individuos. Y no me atrevería a apoyar o combatir esta tesis en tanto que verdad metafísica última, pero en la práctica de la vida cotidiana la educación que resulta de considerar al niño como individuo es muy diferente de la que resulta de considerarlo como futuro ciudadano. El cultivo de la mente individual no es lo mismo que la producción de un ciudadano útil. (pp. 11-12)

La cita anterior nos permite tener un primer acercamiento a la construcción social del conocimiento. En función de las condiciones históricas, la cultura y los valores que imperen en una sociedad se han de definir el objetivo de la educación. En un primer momento, como señala Russell, se ha de definir si se quiere formar buenos individuos o buenos ciudadanos. Esta definición está estrechamente ligada con la cultura de la sociedad, pues deja ver si el valor supremo es la individualidad o la comunidad y en función de ello se define el conocimiento útil.

En ese sentido, la obra de Ivor F. Goodson titulada, Historia del currículum, hace referencia a la importancia de analizar la historia de las disciplinas escolares como un mecanismo para diferenciar a los estudiantes. Asimismo, Goodson resalta la relevancia de las relaciones entre la escuela y la sociedad para comprender la noción de conocimiento culturalmente valioso.

En 1998, Goodson señaló que “la historia del currículum permite reflexionar acerca de la importancia que las profesiones tienen en la construcción social del conocimiento” (p. 61). En particular, el autor señala que se han generado una serie de incentivos para que los profesores y académicos de las universidades se orienten hacia determinado tipo de conocimiento que es considerado útil o preferible sobre otros tipos de conocimiento. A cambio de ello, se recibe estatus, recursos,

territorialidad y acreditación, por lo que la definición de conocimiento valioso está determinada socialmente.

El argumento de Goodson nos permite tener una nueva perspectiva sobre la construcción social del conocimiento. A partir de la definición que se tenga del “conocimiento valioso” se definen las líneas a seguir en la construcción del currículum y de las asignaturas que se han de impartir en las escuelas. Con ello, se desarrolla un proceso social encaminado a privilegiar cierto tipo de aprendizaje sobre otro, a dar determinada formación a los estudiantes y con ello definir las pautas generales de lo que debe ser el buen individuo o el buen ciudadano, como señalaba Russell.

En relación al proceso de definición de las disciplinas escolares, Goodson (1998) llega a tres conclusiones, las cuales sintetiza como sigue:

La primera de esas conclusiones es que las disciplinas no son entidades monolíticas, sino amalgamas cambiantes de subgrupos y tradiciones que influyen, mediante el enfrentamiento y el compromiso, sobre la dirección del cambio. Segunda: el proceso de convertirse en una disciplina escolar caracteriza la evolución de la comunidad que la imparte de una que promueve propósitos pedagógicos y utilitarios, a otra que define la disciplina como una “disciplina” académica, que mantiene lazos con los catedráticos universitarios. Tercero: el debate sobre el currículum puede interpretarse en términos de conflicto entre disciplinas por cuestiones de estatus, recursos y territorio. (p.35)

Nuevamente encontramos que la construcción del conocimiento está socialmente determinada. Al definir y diferenciar lo que es “conocimiento útil” de lo que no lo es, se otorgan valores diferentes a tipos de conocimiento y aprendizaje disímiles. Este proceso se ha institucionalizado por medio de la formación de disciplinas escolares. Al establecer incentivos como el estatus, los recursos, la territorialidad o la acreditación, se generan condiciones para que los académicos opten por privilegiar cierto tipo de conocimiento por encima de otros “menos valiosos”.

De esta manera, se genera un conflicto entre disciplinas por ser consideradas “académicas”, mismo que resuelve por medio de la definición que socialmente se les dé a cada una de ellas como “útil” o como “no útil”.

La expresión máxima de este proceso se da en la construcción del currículum como expresión ordenada del conocimiento legítimo. Para comprender este proceso, resulta conveniente referirse a los conceptos de Eggleston.

En su obra titulada, *Sociología del currículum* escolar, John Eggleston (1989), afirma que una de las mejores maneras de identificar lo que una sociedad considera como conocimiento es analizar los currículos que se utilizan en las aulas.

Asimismo, el autor señala que el conocimiento almacenado que se transmite de generación en generación constituye la cultura. Haciendo una reflexión acerca de los planteamientos de Eggleston, encontramos que el currículum es una manera de conocer la cultura de una sociedad, en tanto que nos permite descubrir aquello que es considerado como conocimiento que es necesario almacenar y reproducir, además de que nos muestra la manera en que se relacionan los integrantes de dicha sociedad y aquello que consideran como aceptable o deseable.

Eggleston realiza una clasificación de las perspectivas ideológicas que sirven para hacer un análisis desde la Sociología del currículum. Al respecto, la *perspectiva recibida* implica una forma de currículum que está dada a priori. Se trata de una perspectiva en la que el currículum es prácticamente inamovible pues se refiere a la esencia de las materias, las inteligencias fundamentales de cada área, así como la legitimidad y la permanencia a los contenidos de prácticamente cualquier currículum.

En cambio, la *perspectiva reflexiva* propone que el currículum es un instrumento que se construye a partir del criterio de los docentes y otros responsables de determinar los contenidos que han de aprender los alumnos. De esta manera, pueden darse variaciones en el contenido de las materias que se estudian.

Como síntesis de ambas perspectivas, Eggleston presenta la *perspectiva*

reestructuradora. En ella, el autor propone que la perspectiva recibida y la perspectiva reflexiva pueden coexistir como dos maneras de comprender las realidades del conocimiento del currículo escolar y las posibilidades de efectuar su cambio.

Así, aquellas normas sociales y valores que sirvan para conservar las relaciones de dominación serán reforzadas por medio de la perspectiva recibida del currículum; en cambio, aquellas que necesiten ser modificadas para lograr interiorizar la dominación, pueden ser modificadas por medio de la perspectiva reflexiva. Finalmente, el diseño del currículum estará orientado a mantener relaciones políticas y económicas de dominación.

En conclusión, la construcción social del conocimiento se da a partir de la historia, cultura y valores que tenga una sociedad. Estas condiciones se definen en el proceso de consolidación de determinadas formas de conocimiento como disciplinas académicas y, en última instancia, del currículum que dará forma a los conocimientos que han de ser aprendidos por los estudiantes.

Es de esperarse que el proceso descrito en este apartado se aplique también para la enseñanza y aprendizaje de la historia. Por esa razón, para hacer nuestra propuesta, resulta conveniente tener presente la forma en que opera la construcción social del conocimiento.

1.2 Los contenidos factuales en la enseñanza y el aprendizaje de la historia

Cuando hablamos de contenidos factuales nos referimos a datos y hechos que proporcionan información verbal y que los alumnos deben aprender en forma literal o al pie de la letra, es decir, se entiende el conocimiento de hechos, acontecimientos, situaciones, datos y fenómenos concretos y singulares, por ejemplo, el nombre de un personaje, la edad que tenía al morir, la conquista de un territorio, la localización o la altura de una montaña, nombres, códigos, etc. Su singularidad y su carácter, descriptivo y concreto son su rasgo definitorio.

Según las intenciones educativas se han utilizado los contenidos factuales bajo una tipificación específica la cual sirve para la construcción y comprensión del pensamiento de los individuos, por lo que el conocimiento toma una mayor facilidad de adquisición, ya que sus características se desarrollan por medio de las diferencias tipológicas de cada contenido, sobre lo cual es importante la interpretación que se le dé a dichos contenidos.

Este tipo de conocimiento es indispensable para poder comprender la mayoría de las informaciones y problemas que surgen en la vida cotidiana y profesional, siempre y cuando estos datos, hechos y acontecimientos dispongan de los conceptos asociados que permitan interpretarlos, sin los cuales se convertirían en conocimientos estrictamente mecánicos.

En el proceso de enseñanza de la historia es muy recurrente iniciar con este tipo de contenidos, ya que se considera que el alumno aprendió cuando es capaz de reproducirlo, en la mayoría de casos esta reproducción es literal y por lo tanto, su comprensión no es necesaria ya que a menudo tiene un carácter arbitrario. Al respecto, la obra de Antoni Zabala, titulada *La práctica educativa. Cómo enseñar*, aborda la importancia de este proceso de reproducción. Zabala (1995), menciona que:

Cuando algo es aprendido por el alumno es porque es capaz de recordarlo y expresarlo de manera exacta al original, cuando da la fecha con precisión, el nombre sin ningún error, la asignación exacta del símbolo. Se trata de un contenido cuya respuesta es inequívoca. En estos casos es un aprendizaje de todo o nada.
(p.40)

En cuestión de acontecimientos no es necesaria la reproducción, ya que es suficiente enunciar algún recuerdo lo más parecido posible que incluya los componentes que integran el suceso.

En el caso de la enseñanza y aprendizaje de la historia, como ya se había mencionado, la reproducción de datos y fechas son importantes para poder desarrollar las nociones de tiempo y espacio para la comprensión de los principales hechos y procesos de la historia.

Al respecto, la obra de Joaquim Prats y Joan Santacana, titulada, *Principios para la enseñanza de la Historia*, nos menciona la importancia de reconocer convenciones temporales cotidianas de la historia. Prats y Santacana (2001) señalan lo siguiente:

Ello significa, en primer lugar, que es preciso que los alumnos y alumnas sepan reconocer convenciones temporales cotidianas, que van desde el “antes de” o el “después de”, hasta las clásicas divisiones de la Historia, o la estructura secular, el origen convencional de los calendarios, etc. Para comprender los hechos y situarlos en su contexto es necesario saber ubicar unos pocos acontecimientos sencillos en una secuencia temporal y utilizar convenciones cronológicas adecuadas mediante el uso de líneas u otras representaciones gráficas.

Por otra parte, las acciones ocurridas en el tiempo nunca pueden explicarse de forma aislada. Los alumnos y alumnas deberían saber demostrar, haciendo referencia a narraciones del pasado, que las acciones tienen consecuencias. Además, es preciso también demostrar que se es consciente de una serie de cambios en un periodo de tiempo. Ello pasa por contextualizar históricamente los hechos. Para poderlos contextualizar deberán considerarse los rasgos de las formaciones sociales. (pp. 16-17)

De esta manera, encontramos que, pese a que la información a partir de datos y fechas es importante para la enseñanza y el aprendizaje de la historia, particularmente en el nivel básico, esta no debe ser la única fuente de información que reciban los estudiantes.

En el caso que sirve como objeto de estudio para entender la importancia de ubicar en el tiempo y el espacio los principales procesos de la historia, también se requiere que los estudiantes adquieran conocimientos acerca de las causas y consecuencias, cambios y permanencias en los procesos históricos para cuestionar a partir del uso de fuentes. La Revolución Mexicana fue un acontecimiento histórico y un proceso social complejo y multifactorial, por lo que su aprendizaje no puede limitarse únicamente a la adquisición de bases de datos, para ello se deben considerar los diferentes contenidos de la enseñanza y así favorecer el aprendizaje significativo.

En el siguiente apartado, se hará referencia a algunas prácticas que son comunes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

1.3 Prácticas comunes en el proceso de enseñanza y el aprendizaje de la historia

Partimos de la Historia como una asignatura que comúnmente se enseña de manera memorística, con aridez, en la que predominan las fechas y personajes, es decir el aprendizaje de la materia es visto erróneamente como una asignatura que se memoriza antes de entenderse y se presenta como un discurso, una narración o una crónica que se usa para saber datos y efemérides.

En algunos casos es utilizada desde la perspectiva educativa sólo como pretexto para aprovechar el poder del sistema e intentar modificar la conciencia de los ciudadanos, brindándoles una visión que contribuya en el fortalecimiento de su sentir patrimonial además de apreciar las glorias de la nación, es decir, como una forma de cohesión social, desde la perspectiva dominante en un momento histórico.

Desde la vista de la alternativa que presentamos en este estudio, se concibe que la enseñanza de la historia debe servir para que los alumnos de quinto grado de educación primaria comprendan las causas y consecuencias de las acciones del

ser humano por medio del análisis de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales que se han gestado en el tiempo y en el espacio del devenir de la humanidad.

Se considera que un punto importante es que el alumno sostenga un buen nivel de comprensión, ya que la asignatura demanda el uso del pensamiento abstracto, bajo este sentido surge la necesidad de compartir los hechos pasados para ejemplificar el contenido histórico, al cual se le suma la imposibilidad de reflejarlos con total fidelidad, debido a que se trata de fenómenos que sucedieron dentro de etapas antiguas, lo que deriva en una realidad sesgada o a medias de los que se pretende ilustrar, esto se debe a que los alumnos les es difícil trasladarse de una época a otra sin tener la información completa y clara.

La historia reúne características especiales que se encargan de considerarla una disciplina compleja tanto en su extensión como en su profundidad, y su campo de aprendizaje supone el análisis y la explicación de acontecimientos pasados, dando lugar a una comprensión variable debido al estudio que se realiza al respecto. Dicha complejidad exige una adecuación- adaptación de acuerdo con los niveles de desarrollo de los alumnos, siendo esta una de las tareas con mayor dificultad para los docentes ya que requiere de un trabajo arduo en el que se llevará a cabo el aislamiento de información que forma parte de un todo social y dinámico.

Es trascendental mencionar que las definiciones históricas se encuentran dentro de un mismo vocabulario conceptual que acerquen a los datos reales que demuestren la realidad como una totalidad única.

En su obra ya citada, Prats y Santacana (2001) argumentan que el aprendizaje de la historia se debe dar a través de más de un medio de expresión. De particular relevancia para esta investigación son los elementos visuales y gráficos, de los cuales los autores afirman lo siguiente:

Para ello, es necesario saber describir, en primer lugar, oralmente aspectos del pasado. Sin embargo, hay que saber comunicar cosas del pasado sirviéndose de

más de un medio de expresión (mapas, informes, dibujos, diagramas, narraciones, etc.) Nuestros alumnos y alumnas deberían ser capaces de seleccionar material histórico relevante con el fin de comunicar un aspecto del pasado, utilizando diversos medios. Los objetivos que llenan de contenido el enunciado de este apartado son los siguientes:

- Exponer correctamente una investigación histórica relevante, omitiendo el material superfluo.
- Seleccionar la información relevante a fin de realizar una exposición completa, precisa, equilibrada, haciendo uso de algunas de las convenciones de la comunicación histórica.
- Sintetizar una serie de informaciones complejas y dispares sobre un problema histórico a fin de elaborar una explicación coherente y equilibrada.
- Estructurar información compleja de una forma apropiada a fin de defender una argumentación analítica, coherente y equilibrada sobre un problema histórico.
- Estructurar información compleja de los métodos más apropiados para defender una exposición analítica, coherente y conveniente sobre problemas históricos sustanciales, demostrando que se es consciente de la existencia de enfoques alternativos. (p.19)

De esta manera, consideramos que, atendiendo a lo expuesto por el autor citado, nos apoyaremos de una fuente visual y gráfica, dándole un uso didáctico para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Revolución Mexicana en niños de quinto grado de primaria y de esta forma, dichos alumnos aprecien e interpreten el mural de José Clemente Orozco llamado la "Trinidad Revolucionaria", ya que ofrece diversas interpretaciones, como; comprender los conceptos de autoritarismo, revolución, constitución y reforma agraria; Reflexionar sobre la ausencia de derechos civiles y políticos antes de la Revolución; Explicar el estallido revolucionario y las diferentes causas que animaron la Revolución Mexicana;

Reconocer la presencia de diferentes grupos e intereses en la lucha; Reconocer la importancia de la Constitución mexicana y algunos de sus principales artículos; Analizar el proceso que llevó a la estabilidad política y social tras la lucha armada y valorar diferentes expresiones de la cultura popular en el siglo XX.

1.3.1 Dificultades en la enseñanza y el aprendizaje de la historia

Tal como ocurre con cualquier tipo de contenido, sea cual fuere su naturaleza, la enseñanza de la Historia reúne una serie de características que la convierten en un campo de aprendizaje con especiales dificultades mismas que se mencionan a continuación:

- Su propia naturaleza como ciencia social. La historia supone un conocimiento, análisis y explicación de un todo social pasado, por lo que, en toda su complejidad, supone el uso del pensamiento abstracto formal al más alto nivel. Entonces queda claro que será totalmente imposible intentar ofrecer a los alumnos de ciclos básicos e, incluso, medios, la selección de contenidos que pueden ser manipulados en los ciclos superiores de la enseñanza. Por lo tanto, se hará necesario una presentación de los temas de estudio a niveles adaptados a los estadios operativos de los alumnos, es decir, se tomará como referencia el plan y programa de estudios de quinto grado de primaria.
- La situación en la que se encuentre el educador es determinante para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que de él depende la implementación de contenidos de orden factual, porque es quien asume el papel de receptor de conocimiento, lo que demanda tener una comprensión de los temas y pasar a ser agente de explicación; sin embargo, esta situación no siempre se completa de esta manera, muchas ocasiones los profesores son los primeros en tener este proceso inconcluso, por lo que debe de existir en primera instancia un marco de referencia que coadyuve dándole el sentido necesario a los acontecimientos, así como una visión completa de la realidad

que no pierda referencias generales del periodo en el que se enmarca la historia local, por consiguiente el relato de algún acontecimiento específico, para lo cual es importante hacer hincapié en la contextualización como acto de mediación que supone un valor general en la enseñanza de la historia. Sin contextualización no hay comprensión.

- Es fundamental mencionar la importancia de conocer las causas de los hechos y consecuencias derivados de los mismos. La asignatura de historia a diferencia de otras de las ciencias sociales es una disciplina que se centra en el significado de los hechos en sí mismos. Sin embargo, aun cuando el interés está enfocado en causas y consecuencias la historia no brinda la certeza total de que las causas expuestas sean las únicas o las que hayan determinado el acontecimiento, motivo por el cual resulta dificultoso dar a conocer los hitos con una objetividad absoluta. Una vez que los hechos han sido ubicados es preciso situar las consecuencias que cuentan con mayor relevancia o bien que puedan ser causantes de otros acontecimientos sobresalientes.
- Este modelo causa-efecto es una de las dificultades en la enseñanza de los alumnos de nivel básico ya que requieren de una visión abstracta que les ayude en la comprensión de los hechos históricos y que al mismo tiempo puedan enlazarlos a su realidad, lo cual permitiría dar pie a la fase de interpretación lógica, sin embargo en la edad en la que se encuentran los alumnos de quinto grado de primaria resulta un tanto confuso y complicado llegar a la comprensión de tal nivel.
- A diferencia de las asignaturas de física, química o ciencias naturales, para la asignatura de Historia, la posibilidad de un aprendizaje por descubrimiento se hace mucho más complicado, ya que a medida que los alumnos deben realizar sus investigaciones para construir su propio conocimiento, suponen manipular vestigios del pasado que dan una información sesgada y en ocasiones, de difícil explicación, es decir, resulta imposible trasladar a los alumnos a una verdadera época colonial o sostener una conversación con algún caudillo de la Revolución Mexicana. Para conocer estos hechos mediante una técnica de investigación, tan sólo disponemos de fuentes, que

como es bien sabido, suponen un trabajo de análisis y relación que comporta una cierta especialización técnica. Es por ello que muchos profesores prefieren enseñar la historia solo a través de los libros de texto que ofrezcan las informaciones acabadas, por lo que las actividades de los alumnos se reducen solo a copiar apuntes.

- Los gobiernos utilizan la Historia escolar, aprovechando su poder de ordenación e inspección del sistema, para intentar configurar la conciencia de los ciudadanos intentando ofrecer una visión del pasado que sirva para fortalecer los sentimientos patrióticos o sobrevalorar las glorias nacionales. Esto puede llegar a convertir esta disciplina en un elemento antieducativo. Lombardi (2000) menciona que “la historia escolar tiende a reproducir, con todos sus defectos y excesos, la visión nacionalista de la historia, constituyéndose en un anacronismo sin excusa en una época y un mundo contemporáneo, por definición interdependiente y solidaria a nivel planetario”. (p. 14)
- Los maestros en ocasiones ofrecen una idea de la Historia con informaciones acabadas. Por lo que muchos de los alumnos, después de pasar años estudiando Historia, no comprenden el verdadero carácter que tiene la disciplina como una ciencia en estado de construcción, y en la que muy pocas cosas se pueden dar como definitivas.

Sin embargo, para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia, es indispensable conocer y comprender los sucesos históricos para poder llegar a la explicación de los mismos, al respecto, Prats y Santacana (2001) afirman lo siguiente:

Para conocer o comprender un acontecimiento histórico necesitamos recibir Información histórica, pero los componentes de esta información no son la finalidad, sino el inicio, ya que la Historia no se reduce a saber los nombres, fechas y acontecimientos. Es necesario una “comprensión” para poder emitir una explicación sobre el porqué ocurrieron las cosas de una determinada forma en el

pasado; así, por ejemplo, la respuesta a la pregunta: “¿En qué fecha los musulmanes invadieron la Península Ibérica?”, nos puede indicar la memoria del estudiante, pero no nos informa de los cambios y transformaciones que hicieron posible la invasión y el dominio musulmán. Sin embargo, la información es la base para la comprensión. El primer objetivo fundamental ha de ser la “comprensión” para poder llegar a la explicación. Debe tenerse primero un marco de referencia en el que los acontecimientos cobran sentido. Por ello, uno de los elementos básicos de la comprensión viene dado por la caracterización de las distintas formaciones sociales. Sólo dentro de estas caracterizaciones se pueden explicar en parte los hechos sin caer en anacronismos o visiones incompletas de la realidad. El problema que se plantea muchas veces es el que al trabajar temas concretos, muchas veces ligados a la historia local, se pierde la referencia de la explicación general del periodo y del conjunto social en el que está enmarcada la historia de una determinada localidad y, dentro de ésta, el relato de un determinado hecho o acontecimiento. Por ello, debe insistirse en la contextualización, que en el fondo supone dar un valor general a un elemento concreto. (p. 20)

De esta manera, encontramos que, si el objetivo es tener una comprensión más completa de los acontecimientos y del contexto en que se dieron, los principios del constructivismo pueden ser una herramienta de gran utilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

1.4 La enseñanza y el aprendizaje desde la concepción constructivista

Es necesario mostrar los principios constructivistas aplicados en los procesos de desarrollo y de aprendizaje, así como en los procesos educativos. También resulta importante mencionar las principales teorías y aportaciones dentro de esta concepción.

El constructivismo es una posición epistemológica y psicológica que trata de explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, es decir, el sujeto es siempre activo en la formación del conocimiento y que no se limita a recoger o reflejar lo que está en el exterior. El conocimiento no es un estado sino un proceso de identificación, desarrollo y aprendizaje.

La concepción constructivista de la enseñanza es un planteamiento que trata de incorporar los procesos sociales, cognitivos, culturales y de desarrollo para explicar los procesos de aprendizaje, por lo que se podría enunciar que el proceso de conocimiento es una construcción del ser humano.

Sin embargo, no debe pensarse en el constructivismo como una estrategia en la cual el docente no interviene y son los alumnos quienes por sí solos construyen el conocimiento.

Al respecto, la obra de Dorys Ortiz Granja, titulada *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*, realiza una revisión de los principios fundamentales del constructivismo. Ortiz Granja (2015) señala lo siguiente:

Cuando se asocia el constructivismo con la educación, a menudo, se encuentra que el principal problema es que este enfoque se ha entendido como dejar en libertad a los estudiantes para que aprenden a su propio ritmo; lo cual, muchas veces, de forma implícita sostiene que el docente no se involucra en el proceso, solo proporciona los insumos, luego deja que los estudiantes trabajen con el material propuesto y lleguen a sus conclusiones o lo que, algunos docentes denominan como construir el conocimiento. Esta es una concepción errónea del constructivismo puesto que este enfoque, lo que plantea en realidad es que existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo. (p. 94)

Como hemos mencionado, en esta investigación, se pretende retomar una concepción constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, se enfatizará en el proceso interactivo entre el alumno, el profesor y los contenidos.

Coll, C. (2014) al respecto menciona lo siguiente;

Desde la primera de estas vertientes —que centra su objeto de estudio en el proceso interactivo que requiere la construcción—, analizar la calidad del aprendizaje requerirá estudiar el desarrollo del proceso instruccional de una actividad en un escenario concreto. Desde esta perspectiva, ampliamente estudiada y recogida en diversas publicaciones (véanse Mercer y Coll, 1994; Coll y Edwards, 1996), el foco sería la actividad de enseñanza y aprendizaje en que las personas toman parte. Así, la calidad del aprendizaje estaría en función de las características del proceso interactivo, es decir, del desarrollo de la actividad conjunta, del ajuste de la ayuda al proceso de construcción, de la cesión progresiva del control al aprendiz y de cómo, a través de la interacción de todas las variables intervinientes, se construyen significados compartidos en el aula. Desde esta óptica, la calidad y el enfoque de aprendizaje se irían conformando conjuntamente en el desarrollo de las actividades.

Por otra parte, desde la segunda vertiente mencionada, se defiende el estudio de la calidad del aprendizaje desde la actividad del alumno, que estará condicionada por el enfoque adoptado para aprender. (pp. 302-304)

1.4.1 Aportaciones relevantes de los representantes del constructivismo

Respecto a los orígenes del constructivismo, la obra de Ortiz Granja (2015) señala lo siguiente:

El origen del constructivismo se lo puede encontrar en las posturas de Vico y Kant planteadas ya en el siglo XVIII (Universidad San Buenaventura, 2015), e incluso mucho antes, con los griegos (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007). El primero, es un filósofo napolitano que escribió un tratado de filosofía (1710), en el cual sostenía que las personas, en tanto seres que elaboran explicaciones de lo que sucede en el mundo, solo pueden conocer aquello que sus estructuras cognitivas les permiten construir. Por otro lado, Kant (1724-1804), en su texto *Crítica de la razón pura* considera que el ser humano solo puede conocer los fenómenos o expresiones de las cosas; es decir, únicamente es posible acceder al plano fenomenológico no a la esencia de las “cosas en sí” (Universidad San Buenaventura, 2015). A partir de los años cincuenta, especialmente con la publicación del texto denominado *Teoría general de los sistemas* de Ludwig von Bertalanffy, se cuestiona profundamente el paradigma del positivismo. Su propuesta se ve apoyada por los hallazgos hechos en la física: Einstein resaltó el papel del sujeto y del contexto en la interpretación de la realidad y, posteriormente, el golpe de gracia lo dio Heisenberg cuando formuló su “principio de incertidumbre”, según el cual: no es posible determinar con exactitud la posición de una partícula ya que ésta está alterada por la velocidad y cuando se determine su velocidad no es posible ubicar con exactitud su posición (Universidad San Buenaventura, 2015). (p. 96)

Entre los principales autores constructivistas se encuentran aquellos cuyo aporte ha influido en el ámbito psicológico y educativo con sus investigaciones, términos y conceptos acerca de dichos temas.

Entre ellos se encuentra Jean Piaget quien fue biólogo, epistemólogo y psicólogo. Se centró principalmente en la psicología del desarrollo. En su preocupación por conocer cómo las personas llegamos al conocimiento, este autor planteó su teoría del Desarrollo desde una perspectiva constructivista, que ejerció una influencia tanto

en lo cognitivo, como en la educación. Según este autor, los individuos poseen una capacidad innata para adaptarse a su medio, por lo que van construyendo su conocimiento e incorporando la nueva información, con lo que ya posee.

Dentro de la estructura cognitiva del sujeto, Piaget definió los siguientes conceptos:

Esquema: Son representaciones semánticas organizadas de pensamiento que el individuo almacena en su memoria a largo plazo y permiten generar nuevos conocimientos. Dicha definición tiene relevancia en el quehacer docente, ya que el profesor partirá su enseñanza con base a los esquemas que los estudiantes ya cuentan gracias a su realidad experiencial. Los esquemas, van adquiriendo un grado de complejidad, ya que el sujeto es siempre activo en la formación del conocimiento por que no se limita a recoger o reflejar lo que está en su exterior, el autor lo llama niveles de desarrollo progresivo.

Por otra parte, la asimilación es el proceso por el cual el individuo interpreta el mundo externo, con base a sus esquemas actuales, es decir, ingresan nuevos elementos a sus esquemas mentales preexistentes, explicando el crecimiento o cambio cuantitativo de este. En cuanto a la acomodación, consiste en cambiar un esquema existente o crear uno nuevo, es decir, la acomodación va a permitir cambiar las ideas existentes del individuo para tener nueva información.

Otro de los autores constructivistas es Lev Vigotsky. Filósofo, psicólogo y pedagogo; uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología histórico-cultural. Este autor enfatiza en la influencia de los contextos sociales y culturales, por lo que señala siempre la importancia de lo social en la formación del conocimiento. Para Vygotsky el conocimiento y las funciones psicológicas superiores están en la sociedad y son procesos inter-psicológicos que posteriormente pasan a ser procesos intrapsicológicos. La esencia de la posición Vigotskiana supone que el conocimiento está en la sociedad y el sujeto lo que tiene que hacer es incorporárselo. Pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan naturalmente, a través de varias rutas de descubrimiento: la construcción de significados, los instrumentos para el desarrollo cognitivo y la Zona de Desarrollo

Próximo (ZDP).

Su concepto básico es el de la ZDP, según la cual cada estudiante es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con sus nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados en este tramo entre lo que el estudiante puede aprender por sí solo (nivel de desarrollo real) y lo que puede aprender con ayuda de otro (nivel de desarrollo potencial), es lo que se denomina como Zona de DesarrolloPróximo.

En este sentido la teoría de Vigotsky concede al maestro un papel esencial al considerarlo facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos. Por lo tanto, se enfatiza y se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Los estudiantes aprenden mejor cuando lo hacen en forma cooperativa.

La interacción entre los estudiantes y los adultos se produce a través del lenguaje por lo que verbalizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas, lo que facilita el desarrollo y hace que sea necesario propiciar interacciones en el aula, cada vez más ricas y estimulantes.

Las contribuciones de Vigotsky tienen gran significado en el constructivismo y han logrado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino que sea entendido como una construcción social.

Para David Ausubel, psicólogo, pedagogo y psiquiatra el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Ausubel aporta que los contenidos se organizan en la mente de forma jerarquizada respecto al nivel de abstracción, generalidad y exclusividad de ideas o conceptos. Los nuevos aprendizajes se incorporan por asimilación y si no existe una estructura mental, un concepto desde donde enganchar los nuevos aprendizajes, hay que crearlo, lo que llama el organizador previo, un puente entre lo que se conoce y lo que debe conocer para que el aprendizaje sea significativo.

Conocer el conocimiento previo del alumno es fundamental para así poder

enganchan los nuevos conocimientos a estos. Ausubel identifica diferentes tipos de aprendizaje: por recepción, por descubrimiento, repetitivo y significativo.

Para este último aprendizaje Ausubel señala que se puede conseguir tanto por descubrimiento como por recepción, aunque subraya que este último es la principal fuente de conocimiento.

1.5 ¿Cómo enseñar la Historia?

Con base en lo anterior, nos podemos dar cuenta que la historia ha sido enseñada en muchos de los casos de manera tradicional, en donde el principal proveedor de información y conocimiento es el profesor y su método de aprendizaje era mediante la repetición y memorización, dentro de este marco, es probable que los alumnos presenten complicaciones para adquirir un aprendizaje significativo, así pues, resulta pertinente indagar en algunas alternativas para realizar estrategias que contribuyan y den pie a una práctica mayormente activa.

Como ya se había mencionado la enseñanza de la historia no se trata únicamente de la transmisión de contenidos sobre acontecimientos, personas o fechas del pasado, implica también, partir de estrategias que el profesor plantea a los alumnos para que amplíen su pensamiento histórico, con el cual se favorece la comprensión del presente, al considerar las experiencias del pasado, el reconocimiento de que las sociedades se transforman y que las personas son generadoras de cambios a partir de la toma de decisiones y la participación responsable.

Según Salazar (1999), nos dice que:

La meta educativa de la historia debe apuntar hacia una historia integrada y ésta, sólo puede lograrse desde la perspectiva de lo particular visto en su totalidad, luego entonces hay que abordar su enseñanza desde temáticas vistas en su temporalidad cronológica y no solo en su linealidad

cronológica. (p. 91)

Esta autora hace hincapié en que la historia se debe de enseñar de manera narrativa para así poder despertar el interés en los alumnos, su emotividad y disposición al conocimiento, menciona que esta estrategia resulta ser más favorable, que hacerlo mediante la historia conceptual fáctica, de este modo el alumno podrá reconstruir una narración que implique que sea familiarizado con los elementos que la componen.

En éste sentido, existen diversas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de la historia, por lo que brindar de experiencias de aprendizaje a los alumnos es un propósito en el que los docente deben de reflexionar al momento de seleccionar las estrategias de trabajo; estas herramientas deben permitir acercar a los alumnos al conocimiento histórico de una manera más significativa, así como, alcanzar los objetivos planteados al inicio del ciclo escolar, además de desarrollar la conciencia histórica de los alumnos.

Por su parte, la obra de Pedro Miralles Martínez y Pilar Rivero Gracia, titulada, *Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil*, plantea una serie de alternativas para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación infantil.

De particular relevancia para esta investigación resulta la propuesta de acercar a los alumnos al patrimonio histórico cercano. Al respecto, Miralles Martínez y Rivero Gracia (2012) señalan lo siguiente:

Dentro de la programación de salidas del aula, la visita a museos y restos patrimoniales resulta especialmente útil para la enseñanza de la historia porque permite el contacto directo con los objetos del pasado (Wood y Holden, 2007), lo cual resulta particularmente útil si se planifica adecuadamente incluyendo actividades de indagación y descubrimiento sobre el terreno. En este sentido, fue pionera la actividad realizada en 1995-96 en el Colegio Público Joanot Martorell situado en Santa Pola (Alicante) a través de la cual el alumnado debía

recoger su propia información en las visitas para luego, a partir de ella, poder reconstruir la historia y elaborar objetos prehistóricos en el aula (Alonso et al., 1996). Sin embargo, aún hoy la potencialidad didáctica del patrimonio local resulta infrautilizada (Cuenca y Domínguez, 2000). Por ello resulta imprescindible programar adecuadamente la salida del aula teniendo en consideración el tipo de itinerario que se va a desarrollar (Insa, 2004) y las actividades que vana realizarse antes, durante y después de la misma. Durante la visita una cuestión fundamental es intentar enseñar al alumnado a deducir información de los monumentos y objetos históricos que está viendo en cada momento. Para ello, coincidimos con Cuenca (2011) en que la visita no debe ser solamente lúdica, aunque también, sino que deben plantearse actividades de:

- Aproximación al conocimiento físico y sensorial del objeto (forma, color, textura, materiales, etc.).
- Descubrimiento de su función práctica (cómo se concibió, finalidad y significado, etc.).
- Descubrimiento de cuál sería su entorno (ambientación y contexto en el que se producen).
- Relación del objeto con sus análogos (dimensión cronológica) mediante la comparación.
- Aventurar el significado estético, simbólico, iconográfico, etc. (pp. 85-86)

En relación con lo antes mencionado, el siguiente tema tratará de los murales que representan un sistema de comunicación hechos para decir algo que se entienda a primera vista, dicho de otra manera, muestra la información más importante de un tema concreto y puede representar un esquema visualmente atractivo de los contenidos trabajados en la escuela. Así mismo se profundizará en sus antecedentes históricos y sus finalidades en nuestro país.

CAPÍTULO. II ORÍGENES DEL MURALISMO MEXICANO

2.1 Antecedentes

Un mural es la obra de arte que forma parte inseparable de los espacios arquitectónicos que se encuentra profundamente vinculada a los muros escolares, arquitectónicos, religiosos, plazas, parques, museos y viviendas entre otros. El arte mural es un medio de transformación comunicativo, sociocultural, que necesita mostrarse, insertarse en el ámbito de exposición pública. La pintura mural al principio fue la cronografía de las pinturas rupestres, luego el arte mural surgió en las ciudades antiguas.

Si bien no pretendemos hacer principal hincapié en la historia del arte mural, al no ser motivo específico de esta tesis, sólo mencionaremos algunos datos importantes acerca de la misma.

El muralismo se ha denominado como un arte en el cual interviene el valor humano además de promover la convivencia entre el artista y la gente que gusta de estas obras. El muralismo es un movimiento que se desarrolla a nivel mundial en el siglo XIV principalmente en el continente europeo, donde son retomados esencialmente para la exposición en iglesias o catedrales.

Durante los años 20' hasta los 50', el muralismo tiene un auge mayor y es declarado el arte de la Revolución, este movimiento tiene como actores principales a; Orozco, quien nos muestra en sus diversas obras las representaciones trágicas del hombre indígena y su constante representación de la lucha y desigualdad de clases (a quien abordaremos más a profundidad en el último capítulo de esta investigación), por su parte Siqueiros se centra en mostrar el valor de los objetos prehispánicos y Diego Rivera quien plasma una idea global respecto de los acontecimientos de la época, sus obras son realizadas y resaltan

desde una visión mayormente globalizada por el mismo autor, dando al público una perspectiva general de los acontecimientos revolucionarios, políticos y sociales a los que se enfrentan los habitantes en dicha época, partiendo de la visión de la situación que se presentó en nuestro país y de la necesidad de un desarrollo del país tomamos la historia como parte fundamental en el desarrollo de los sujetos que tienen partido en el estado y contexto social que desencadenó esta guerra; trabajos que los convierte en los cronistas de la revolución y dadores del sentimiento nacionalista que conlleva el muralismo.

La obra de Elisa García Barragán, titulada, *El muralismo mexicano. Iberoamérica y Extremadura: Memoria de un vínculo*, menciona la importante labor que tuvo José Vasconcelos en la aparición del muralismo como arte de la Revolución Mexicana. Al respecto, Barragán (2010) menciona lo siguiente:

El ya ministro de Educación Pública llama a los pintores que se encontraban fuera del territorio mexicano. En 1921, regresa Diego Rivera; David Alfaro Siqueiros, entonces en España trabajando en la embajada mexicana; desde Barcelona, en mayo de 1921, entiende el movimiento que se desea iniciar y publica la revista *Vida Americana* con un largo texto al que hoy se designa como “Manifiesto a los plásticos de América”⁴. Por su parte José Clemente Orozco, residente en México, se incorpora ese mismo año al proyecto vasconcelista. En cumplimiento de la doctrinal tarea pensada por el ministro Vasconcelos- en los muros de edificios importantes- varios pintores se darán al quehacer de captar, fijar y llamar la atención acerca de lo nacional tratando de destacar aquellos asuntos y motivos populares antes inadvertidos o desdeñados. En poco tiempo surgió un arte propio, profundo, acorde con la misión divulgadora del devenir de México. Dos temáticas inscribieron la inspiración de los artistas, por un lado, el afán de dejar constancia de la acción revolucionaria: desde sus antecedentes hasta su concretización, el triunfo del movimiento. Por otra parte, como ejercicio docente para las masas, para el pueblo en general. Se debería plantear en los muros el

desarrollo, la historia del país a partir del mundo prehispánico hasta los avatares coetáneos al creador artístico, sin soslayar, por supuesto, la inmersión de esta historia patria en el discurso universal. Luis Cardoza y Aragón, poeta y crítico guatemalteco mexicano, desglosa estos pasos:

Sintetizaré en tres partes las raíces y las circunstancias en que se desarrolló el muralismo: 1] Tradiciones precolombinas, arte colonial- distingo singularmente nuestro barroco-, artes populares; 2] Condiciones históricas, influencias universales; 3] personalidades. (pp. 95-96)

De esta manera, encontramos que el muralismo mexicano es, desde sus inicios, un ejercicio destinado a la educación de las masas y al fortalecimiento de la identidad nacional.

Sobre el mismo tema, la obra de Claudia Mandel, titulada, *Muralismo mexicano: arte público/identidad/memoria colectiva*, profundiza en el papel desempeñado por Vasconcelos como precursor del muralismo mexicano. Al respecto, Mandel (2007) señala lo siguiente:

Durante este período, Vasconcelos definió el primer programa cultural del Estado postrevolucionario, que marcaría las pautas legales, administrativas, institucionales e ideológicas de los sucesivos gobiernos. Su plan educativo se inspiró en propuestas de revolucionarios soviéticos, tales como Anatoli Lunacharsky y Máximo Gorki, quienes impulsaron el desarrollo de un arte público y más de un 20% del presupuesto nacional se destinó a la educación y a la cultura. Vasconcelos retomó la iniciativa norteamericana de campañas alfabetizadoras y de bibliotecas públicas, pero el elemento que cobró mayor vigor en su plan de acción se basó en el proceso de evangelización del siglo XVI, el transformó en mística revolucionaria. En su discurso de toma de posesión en la Universidad, anunciaba su proyecto de educación popular y de modernización del

país mediante el arte y la cultura: “Seamos los iniciadores de una cruzada de educación pública, los inspiradores de un entusiasmo cultural semejante al fervor que ayer ponía nuestra raza en las empresas de la religión y la conquista”. (p.38)

De manera particular, en lo referente al muralismo que aborda temas de la Revolución Mexicana, la intención era la de plasmar todo el desarrollo de tal acontecimiento histórico, desde sus causas, sus orígenes hasta el heroísmo y las victorias sociales alcanzadas.

El primer edificio seleccionado para llevar a la realidad el *proyecto de Vasconcelos* fue el *Antiguo Colegio de San Ildefonso*. Al respecto, la obra ya citada de Barragán (2010) menciona lo siguiente:

El primer edificio seleccionado, el Antiguo Colegio de San Ildefonso que albergaba a la Escuela Nacional Preparatoria, cuyas enormes paredes servirían adecuadamente al trascendental recorrido pictórico. En ellos en 1922, los tres grandes: Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros inician el referido planteamiento plástico. Temperamentos e ideologías diferentes, así como diverso su desarrollo artístico, acomodan una plural iconografía y distintas técnicas en un interesante repertorio temático. Ahí, Rivera, en su mural “La Creación” anuda reminiscencias de un renacimiento temprano, al lado de ecos bizantinos, a los que involucra tipos del país en un tema complejo, filosófico, tal vez esotérico y por lo mismo ajeno a los postulados revolucionarios. (p.96)

De esta manera, encontramos el primer antecedente del muralismo mexicano, el cual no necesariamente correspondió con los ideales de la Revolución Mexicana. Sin embargo, si representó el inicio de un proyecto que, como ya se mencionó tenía en su esencia la intención de educar a las masas.

En el mismo sentido, la obra de Andrea Merino Vázquez, titulada, *El muralismo mexicano: contexto, evolución y técnica de " los tres grandes"*, ofrece un panorama sobre el desarrollo del muralismo y sus intenciones didácticas a partir de la década de 1930. Merino Vázquez (2020) señala lo siguiente:

Así, en la década de 1930, el muralismo tiene de nuevo como sede Ciudad de México. Es en esta década cuando los muralistas parecen haber alcanzado el culmen de su trabajo, decorando con sus monumentales obras los muros de edificios públicos, pero también las fachadas de edificios empresariales y espacios al aire libre. El muro como principal soporte y el total provecho de la arquitectura y sus elementos son algunos de los logros que alcanzan los artistas mexicanos en los años 30.

Los artistas se centran completamente en la denuncia de las sucesivas reformas llevadas a cabo desde el gobierno: la explotación petrolera y agrícola; y, por otra parte, en el miedo al ascenso fascista que amenazaba desde los países de la vieja Europa. Los muralistas mexicanos, lejos de ser reconocidos en su propio país, son alabados por los norteamericanos, y en Estados Unidos despliegan su talento decorando muros de importantes edificios, como universidades, sedes sindicales y mercados. (p.17)

Por lo tanto, encontramos que el muralismo mexicano tiene un marcado carácter nacionalista. Sobre este tema se profundizará en el próximo apartado de la investigación.

2.1.1 Causas externas del Movimiento Nacionalista

Para poder comprender el movimiento muralista nos resulta indispensable retomar el movimiento nacionalista considerado como la principal causa de impulso al muralismo, primeramente, debemos mostrar a que refiere el nacionalismo y sus propósitos para poder determinar la importancia de este en el movimiento mural que como sabemos es imprescindible en la historia de nuestro país.

El movimiento nacionalista es reconocido como la puerta para desarrollar la

identidad nacional, así como preservar la cultura al mismo tiempo que implica el sentimiento de orgullo por los logros de la nación, además de estar directamente ligado con la soberanía nacional.

Con base en lo anterior, a mediados del siglo XV, Europa empezó a vivir un periodo caracterizado por la estabilidad política, disminución de las epidemias y recuperación demográfica. Esos factores influyeron en el notable crecimiento económico del continente, que se observó ciertos aspectos como la reactivación de la agricultura, aumento de la producción de manufacturas, desarrollo comercial, etc. Con el deterioro del sistema feudal, se fortaleció la burguesía que basó su riqueza en el manejo del comercio. Los burgueses llegaron a tener un gran poder económico, por lo que los monarcas apoyaron a la burguesía para afianzar su autoridad sobre la nobleza.

Por lo que durante este siglo surgió una nueva idea de estado que dio lugar a monarquías nacionales y centralizadas, cuya unidad política se basaba en el rey. Para consolidar su poder los reyes tuvieron que doblegar la resistencia de estamentos más importantes de la sociedad feudal: la nobleza y la iglesia.

Con la burguesía, los reyes utilizaron la guerra y las alianzas matrimoniales para debilitar a los nobles y con la iglesia nombraron obispos y otras autoridades eclesiásticas.

El estado moderno se constituyó como un territorio de fronteras claras, un gobierno común y un sentido de identificación cultural y nacional en sus habitantes, por lo que el nacionalismo se basa en diversas nociones de legitimación e incluso ideologías que se derivan de la identidad cultural.

La obra de Ramón Maiz, titulada, Los nacionalismos antes de las naciones, menciona las condiciones necesarias para la aparición de un estado nacional y el consecuente nacionalismo. Maiz (2006) señala lo siguiente:

En este sentido, el programa de investigación se ha centrado en las diversas condiciones necesarias para la cristalización política de las naciones. Podríamos sintetizar éstas del modo siguiente:

1. Precondiciones étnicas: esto es, el conjunto de rasgos diferenciales de lengua, cultura, raza, tradiciones, historia, mitos y símbolos que constituyen la “materia prima” de la que parten y, a la vez, reformulan, seleccionan y generalizan los intelectuales, líderes y partidos nacionalistas.
2. Precondiciones sociales: en esta rúbrica se engloban diversas predisposiciones socioeconómicas para la movilización nacionalista. Así, por ejemplo: una matriz de intereses comunes potencialmente conflictivos con otro grupo; una crisis económica y social que produzca desarraigo y necesidad de seguridad e identificación en determinados colectivos; unos umbrales mínimos de movilidad social o comunicación supralocal en el seno de la comunidad; etcétera.
3. Estructura de oportunidad política propicia, ora formal: apertura del acceso político (grado de democracia), estructuras políticas territoriales (Estado federal, consociativo, etcétera) que incentiven la política étnica; ora informal: políticas públicas y estrategias facilitadoras de las élites dominantes, eventual desalineamiento electoral de los partidos no nacionalistas, posibilidad de conflicto intraélites, etcétera.
4. Movilización política eficaz que, a partir de un esfuerzo organizativo y una adecuada formulación discursiva, aglutine a un bloque social amplio para el que la existencia de la nación constituya una evidencia comunitaria indiscutible que precisa dotarse de propio Estado o al menos autogobierno. (p. 82)

Es importante también tener claro cómo se dio el proceso de formación del nacionalismo en México. Al respecto, la obra de María García Castro, titulada, *Identidad nacional y nacionalismo en México* realiza una recapitulación de la formación de la identidad nacional en el país. García Castro (2015) puntualiza lo siguiente:

El proyecto nacional mexicano ha transitado por etapas distintas, marcadas por la

redefinición de las relaciones entre diversos grupos de interés en el interior del país y con el exterior. Después de 1917 el discurso de la Revolución Mexicana fungió como eje del proyecto nacional, y se mantuvo durante un período de alrededor de setenta años como el elemento vertebral de unificación nacional. Dicho discurso pretendía dar cabida en el proyecto nacional a los más diversos sectores de la población y se erigió como defensor y legitimador de la presencia de los rasgos tradicionales populares de la cultura mexicana, aglutinándolos al mismo tiempo dentro de un programa modernizador del país que permitiera a éste acceder al desarrollo sin perder sus particularidades o esencialidades culturales. Se comprometía a beneficiar a todos los mexicanos al hacerlos partícipes de las bondades del desarrollo. El nacionalismo se erigió así en el discurso legitimador del Estado surgido de la Revolución (Gellner [1988: 250] considera el nacionalismo como el discurso legitimador del Estado). (pp. 5-6)

Asimismo, se debe resaltar la importancia del papel desempeñado por el Estado en la formación del nacionalismo y la identidad nacional. Como resultado de la Revolución Mexicana, el estado mexicano adquirió una forma intervencionista y autoritaria. Prácticamente no existía un aspecto de la vida social en la que no tuviera injerencia el Estado.

2.2 El nacionalismo mexicano y el muralismo

Como se mencionó anteriormente, el régimen surgido de la Revolución Mexicana se caracterizó por una alta intervención del Estado en prácticamente todos los aspectos de la vida pública. Al respecto, la obra ya citada de García Castro (2015) señala lo siguiente:

El autoritarismo del Estado frente a cualesquiera grupos de interés que quisieran

sobreponerse al "interés común" se reconoció dentro de la Constitución de 1917 como necesidad del momento histórico, así como su permanente intervención en la toma de decisiones económicas, políticas y sociales. El intervencionismo estatal fue concebido como condición ineludible del nacionalismo considerado en sus dos sentidos o alcances: primero, nacionalismo como antiimperialismo (esto es, como contenido negativo de la identidad social, del que hablábamos antes), es decir, como reivindicador del principio de soberanía y autodeterminación de una colectividad "imaginaria" llamada nación mexicana. Este aspecto del nacionalismo demarcaba lo nacional frente a lo externo, es decir, se ocupaba de establecer la diferencia y la distancia con respecto a los Otros. El nacionalismo (en este sentido antiimperialista) representó un criterio de unificación que subrayaba más las diferencias con el Otro que las coincidencias o rasgos comunes con los connacionales, pero cohesionaba a los mexicanos en torno a la defensa de sus intereses frente a los extranjeros. El segundo sentido o alcance del nacionalismo que hacía indispensable la presencia del estatismo era el de la necesidad y la conveniencia de lograr la integración nacional, hacer de México uno (este sería el contenido positivo de la identidad social), y tendría que responder a la pregunta de: ¿quiénes somos los mexicanos? o, dicho de otra forma, ¿qué hace que todos nosotros seamos "mexicanos" a pesar de nuestras diferencias? En este punto el discurso nacionalista se encargó de construir una identidad social sobre la base de rasgos y experiencias que podían parecer distintos mientras faltaba el "principio de pertinencia" para convertirlos en indicios de pertenencia (para utilizar la terminología de Bourdieu [1982:153]). Así, el discurso de la Revolución Mexicana justificó no sólo la hegemonía del Estado surgido de la lucha armada, sino también la necesidad de su intervención permanente e intensa en todos los campos de la vida en el país (el intervencionismo estatal). El Estado no sería un

mero árbitro, sino un verdadero promotor tanto en la economía como en la política, la educación, etcétera. (p. 6)

En ese sentido, el muralismo fue una herramienta, promovida desde el Estado, para fortalecer los lazos de identidad nacional y coadyuvar en la cohesión social en torno al régimen a partir de la educación de las masas con base en los valores revolucionarios. Así, el muralismo tuvo auge en México gracias a la Revolución Mexicana dada en este país; siendo este, un movimiento principalmente indigenista que se presenta con el propósito de incursionar y socializar estas obras y que formen parte de la cotidianidad del pueblo por medio de representaciones murales, las cuales plasman la historia de la guerra de Revolución que se presenta en el país, de tal manera que el pueblo se haga sabedor de la situación que se estaba viviendo, siendo este movimiento un parteaguas en la historia de las artes plásticas en el continente de América Latina.

El arte es un proyecto cultural, que ha servido como una herramienta principalmente en el ámbito educativo nacional que se enseña como asignatura o como profesión y que además ha sido partícipe, testigo y resultado de cierta época y contexto social.

Como se ha mencionado el siglo XX fue un periodo marcado por la guerra y el sentimiento de nacionalismo producto de un movimiento político y la remoción social, cuyo resplandor fue plasmado en los murales creados después de la revolución.

El fin era consolidar al estado en la explotación de la conciencia popular, sin embargo, aquel nacionalismo mexicano, hoy en día ha influido de manera directa e indirecta en actitudes que son fundamentales para entender el actual perfil del sujeto mexicano.

No fue, sino hasta el siglo XX cuando el arte utilizó su potencial y cambió la vida del país, convirtiéndola en más popular y propia. Es así como surge la búsqueda de una cultura nacional; las obras artísticas contribuyeron a brindarle a la sociedad una conciencia más clara de identidad con magníficas obras en la pintura y demás

artes.

Entre muchas cosas, la Revolución Mexicana logró recuperar un alma nacional y obtener una esencia propia que, buena o mala, se plasmó por siempre en el arte mexicano. Paralelamente a las transformaciones políticas y económicas, poco a poco este fenómeno se vio reflejado en la manera de vivir de los mexicanos.

Cuando terminó la Revolución, la educación y las artes se nutrieron del nacionalismo que planteaban valores propios de ideas de mexicanización. El muralismo se convirtió en una expresión esencial para unificar a un país que estaba recuperándose de una revolución.

Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros y José Clemente Orozco fueron los principales exponentes del movimiento muralista post revolucionario, su propósito era inculcar al pueblo mexicano la historia del país por medio del uso de paredes externas e internas de edificios públicos usándolos como lienzos para transmitir dichos mensajes. Otros reconocidos pintores pertenecientes a este movimiento son; Rufino Tamayo, Roberto Montenegro, Federico Cantú y Jorge González Camarena.

Los artistas mexicanos lograron exponer el espíritu del pueblo, crear un sentimiento y una trascendencia histórica, además de emerger una conciencia nueva con características propias y más representativas algunos personajes impulsaron el fenómeno social y lo hicieron más vigoroso, fueron capaces de obtener con tareas laboriosas el sentido de mexicanidad.

Es importante reconocer que las ideas nacionalistas también fueron impulsadas con una exaltación superficial de ideas y emociones (indigenismo y/o folclor con tendencia al sufrimiento, pobreza y marginación; exaltación del dolor, estereotipos, marxismo-leninismo y lucha de clases) los cuales también quedaron plasmados en las obras artísticas.

México logró extender su cultura por medio de sus obras de arte, las cuales son reconocidas mundialmente y sobre todo, la nación logró que otros países vieran en ella un lugar realizable, con personalidad y cultura, a la que se acercaron para conocerla. Es necesario reconocer a esta etapa como creadora de un sentimiento

nacional que tuvo gran importancia en la mexicanización del país.

El país tenía la necesidad de un cambio y este sentimiento fue uno de los mensajes del muralismo. Más allá de ser un círculo de pintores e intelectuales, el muralismo fue un momento clave en el arte y la cultura de México.

Es así como, en México, Álvaro Obregón (1920-1924), nombró a José Vasconcelos Secretario de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien ya ejerciendo su puesto, desarrolló el primer programa de educación, con el propósito de formar un sentimiento de unidad nacional y sembrar los valores del estado moderno.

Posteriormente, se desprende a otros países de América, se implementan primordialmente los murales en la Escuela Nacional Preparatoria con la total libertad de expresar y plasmar los acontecimientos que les parecieran relevantes con respecto a la Revolución siempre y cuando estos mostraran los resultados de dicha guerra.

2.3 El pensamiento histórico

Una de las principales funciones de la enseñanza y aprendizaje de la historia es desarrollar en los estudiantes el pensamiento histórico. Al respecto, Santiesteban (2010) señala lo siguiente:

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

Este autor destaca la importancia de que la enseñanza de la historia esté al servicio de la ciudadanía y que estos elementos le permitan interpretar el mundo actual y gestionar de la mejor manera su porvenir.

Al igual hemos venido sosteniendo en trabajo, el autor menciona que más que una acumulación de datos, hechos, fechas, personajes o instituciones debemos promover un aprendizaje que se dirija en la comprensión de la construcción de la narración o de la explicación histórica y de las múltiples relaciones entre personajes hechos y espacios históricos.

A diferencia de la enseñanza tradicional que se centra en la elaboración cronológica de los hechos como eje central del discurso, en contraste un nuevo enfoque consiste en comprender los cambios, en su temporalidad y el origen de las fuentes. Esta perspectiva tradicional entiende la historia como un discurso cerrado y acabado, diciendo: “Así pasó”, sin considerar que un mismo hecho histórico puede aceptar distintas lecturas e interpretaciones.

Para argumentar este tratamiento Santiesteban (2010) propone que:

“La segunda es una argumentación abierta al debate democrático, que se plantea preguntas y que pretende provocar nuevas preguntas: “¿Cuáles fueron las causas y las consecuencias? ¿Cómo lo sabemos? ¿Podía haber sido de otra manera? ¿Cómo escribimos la historia? ¿Cómo argumentamos nuestros juicios históricos?” (p.35)

De esta manera, encontramos que el desarrollo del pensamiento histórico, implica entender los procesos del pasado y los diferentes factores que incidieron en ellos.

Para, Santiesteban (2009) los factores son los siguientes:

- El conocimiento social es distinto a otro tipo de conocimientos, por su

variabilidad de significados o la relatividad de su comprensión, así como la valoración diversa que existe según los espacios geográficos y las influencias de la cultura, la ideología y el contexto.

- Otro aspecto que diferencia a este tipo de conocimiento es lo relacionado con las habilidades sociales y las capacidades para situarse en el tiempo y en el espacio, lo que significa la capacidad para analizar la sociedad incluyendo los valores democráticos de la pluralidad, así como la concepción de la ciudadanía, de la cultura política y de la cultura cívica de los distintos espacios sociales.

Asimismo, Santiesteban (2010) se refiere a la importancia de las representaciones sociales del alumnado al afirmar que:

El aprendizaje conceptual requiere trabajar con las representaciones sociales del alumnado. Moscovici (1988)...Otros autores han realizado trabajos que fomentan esta línea de investigación, por ejemplo Dalongeville (2003). Modelos conceptuales, aprendizaje conceptual y representaciones sociales.

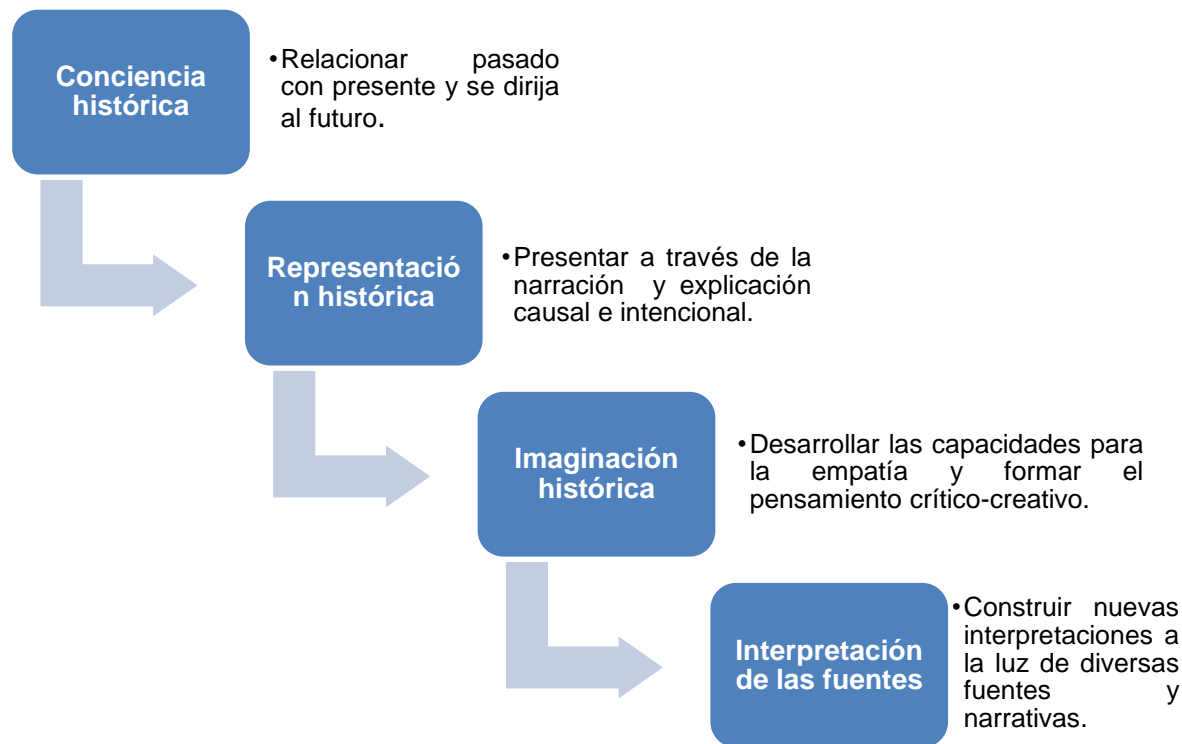
Desde la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales, se habla también de una serie de capacidades que debemos desarrollar en los estudiantes, tales como: relacionar pasado, presente y futuro, situarse y situar los hechos en el tiempo, analizar la aplicación de las ideas de progreso y decadencia, etc.

Además los mismos autores, proponen que “esta construcción de conceptos se relaciona con valores democráticos, por ejemplo, los cambios históricos y las continuidades en cuanto a los derechos y deberes de las personas, la conservación de la memoria histórica como patrimonio para la convivencia democrática en el presente, la intervención social para la construcción del futuro

y el cambio social. Así, el pensamiento histórico podemos considerarlo como una forma de pensamiento de orden superior, lo cual no impide que se pueda trabajar en las diferentes etapas educativas, desde diferentes niveles de complejidad. (pp. 37, 38)

Por lo anterior, Santiesteban, González y Pagés (2010) puntualizan el pensamiento histórico a través de cuatro componentes de conceptos articulados con: el desarrollo de la conciencia histórica-temporal; la imaginación histórica; la representación de la historia, y la interpretación de las fuentes.

Figura 2.1 Los componentes del Pensamiento histórico



Nota: Elaboración propia a partir de Santiesteban 2010 sobre los componentes del pensamiento histórico

Por lo tanto la enseñanza de la historia debe preparar a los alumnos para comprender los problemas humanos y sociales, que faciliten tomar posición, ya que de otra manera no tendría sentido contemplar la enseñanza de la historia en el currículum.

CAPÍTULO III. LA ENSEÑANZA DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

3.1 Perfil de egreso de los alumnos de educación primaria

En el perfil de egreso de la educación primaria, se contemplan once rasgos que el estudiante de este nivel educativo debe tener al concluir los estudios. En lo referente a los rasgos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, la Secretaría de Educación Pública (2017) señala lo siguiente:

Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales. (p.101)

Asimismo, también se señala que uno de los rasgos que los estudiantes deben tener al concluir su educación primaria es “identificarse como mexicano, reconocer la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tener conciencia del papel de México en el mundo, además de actuar con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley” (Secretaría de Educación Pública, 2017, pág. 101).

También se espera que los estudiantes desarrollen habilidades para la apreciación artística. La Secretaría de Educación Pública (2017) señala que “experimenta, analiza y aprecia distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales. Aplica su creatividad de manera intencional para expresarse por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales” (p. 102).

Respecto a los propósitos de la enseñanza de la Historia en educación primaria, la Secretaría de Educación Pública (2017) establece los siguientes objetivos:

- 1.- Entender la importancia de aprender historia y cómo se construye el conocimiento histórico.
2. Ubicar en el tiempo y el espacio los principales procesos de la historia de México y del mundo.
3. Relacionar acontecimientos o procesos del presente con el pasado para comprender la sociedad a la que pertenece.
4. Comprender causas y consecuencias, cambios y permanencias en los procesos históricos para argumentar a partir del uso de fuentes.
5. Reconocer la importancia de comprender al otro para fomentar el respeto a la diversidad cultural a lo largo del tiempo.
6. Reconocer que valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural contribuye a fortalecer la identidad. (p. 291, 292)

En cuanto a los contenidos que se deben abordar en quinto grado de primaria, se incluyen las preguntas ¿De qué manera nuestra historia explica lo que somos y lo que podemos ser? Y ¿Para qué sirve la historia?

Además, se presentan contenidos acerca de los cambios sociales y las instituciones contemporáneas. Dentro de ellos, la Secretaría de Educación Pública (2017) destaca los siguientes:

- El estallido de la Revolución y sus distintos frentes
- Unidad de construcción del aprendizaje (UCA). ¿Qué papel desempeñó mi región en la Revolución mexicana y cuáles fueron las consecuencias?

- La Constitución de 1917 y la consolidación del Estado posrevolucionario
- El arte y la cultura popular en la construcción del México del siglo XX. (p. 300)

Vinculado a esto, en el siguiente apartado se realiza una revisión profunda del proceso histórico de la Revolución Mexicana, desde el Porfiriato como su antecedente, hasta los principales hitos como los movimientos de Madero, Carranza, Zapata y Villa, la constitución mexicana y la cultura revolucionaria. Además, se realiza una reflexión acerca de las transformaciones políticas, económicas y sociales que trajo la Revolución Mexicana. Cabe mencionar que se incluyeron dichos apartados, considerando los contenidos del libro de texto gratuito de quinto grado de primaria, para hacer congruentes con el currículum oficial.

3.2 El Porfiriato (Antecedente)

Al periodo de la historia de México comprendido entre 1876 y 1910 se le conoce como el Porfiriato. Tal periodo recibe su nombre debido a que el protagonismo absoluto recayó en el general Porfirio Díaz, quien gobernó el país entre esas fechas impulsando diversas transformaciones en los campos político, económico, social y cultural.

Desde la consumación de la independencia en 1821, el país vivió una serie de dificultades para consolidarse como Estado, mismas que van desde la misma integridad territorial (con episodios tan traumáticos como la pérdida de territorios resultado de la guerra con Estados Unidos), invasiones de potencias extranjeras, disputa entre grupos internos por definir el modelo de organización política, crisis económicas, entre otras situaciones adversas.

Con la llegada de Díaz al poder se inaugura un periodo que tiene claroscuros. Por

un lado, se logró estabilizar el país y detonar progreso económico, del cual es un ejemplo el desarrollo de infraestructura, con el ferrocarril como ícono del avance tecnológico de la época. Por otro lado, se vivió una intensa represión política, la imposibilidad de una competencia democrática por el poder y las condiciones adversas que tuvieron que enfrentar las clases menos favorecidas de la sociedad, lo cual contrasta con la situación de opulencia de los sectores más favorecidos por el régimen.

Una manera de entender el Porfiriato es analizarlo como una etapa de consolidación del Estado mexicano. En su texto titulado, *El Porfiriato*, Elisa Speckman Guerra (2008) ofrece la siguiente reflexión:

Al asumir el poder, don Porfirio tuvo que enfrentar diversos retos. Para empezar, faltaba mucho para consolidar el Estado y la nación. La Constitución promulgada en 1857, así como en general el proyecto liberal de Estado y de sociedad, no habían sido cabalmente aplicados. Como se dijo en el capítulo anterior, la carta magna se refería a una sociedad de individuos iguales ante la ley y obligaba a los gobernantes a garantizar sus derechos. Asimismo, para evitar la concentración del poder, lo dividía en ejecutivo (responsable de ejecutar las leyes), legislativo (de elaborarlas) y judicial (de vigilar su aplicación), y encargaba al pueblo la elección de sus miembros (presidente y gobernadores, legisladores, magistrados de la Suprema Corte y de los tribunales superiores de justicia, así como algunos jueces). Por último, establecía la separación entre el Estado y las iglesias y, para garantizar la libertad de cultos, ponía en manos del gobierno actividades como la educación y la beneficencia.

Sin embargo, la aplicación de la constitución se había visto obstaculizada por la guerra entre los defensores del documento y sus detractores. Estas trabas no se eliminaron con la victoria de 1867, pues subsistían diferentes proyectos de nación. (...) En suma, faltaba mucho para la consolidación no sólo de las

instituciones y de las prácticas determinadas por la constitución, sino también de un sistema político que mostrara su eficiencia. (pp. 341-342)

Como se puede concluir de la cita anterior, para el momento en que Porfirio Díaz llegó a la presidencia de la república, faltaba mucho por hacer para la consolidación del Estado mexicano, entre otras cosas, la correcta aplicación de la constitución y de los ordenamientos jurídicos que de ella se desprendían.

Para resolver el problema, el régimen porfirista optó por apearse a la legalidad o, al menos, aparentar que respetaba la legalidad. Además, hizo uso de la fuerza, la negociación y la conciliación para lograr cohesionar a las distintas fuerzas en pugna y consolidar el Estado mexicano.

Al respecto, Speckman (2008) menciona lo siguiente:

En suma, el régimen osciló entre la legalidad y la apariencia de legalidad. Por otra parte, además de los cambios legislativos y el uso de la fuerza, en esta primera etapa, gracias a la negociación y a la conciliación, Porfirio Díaz obtuvo el reconocimiento internacional y avanzó en la cohesión nacional, al vincularse con individuos de diversos partidos, regiones y sectores sociales. Dado que en la forma predominante de hacer política los individuos representaban a colectividades (su familia, su pueblo, su hacienda, sus compañeros de oficio) al atraer personas el presidente atrajo grupos. Aprovechó los vínculos de sus partidarios y logró colocarse en la cúspide de una pirámide de lealtades. Por tanto, en lugar de que los grupos de influencia pudieran convertirse en núcleos de desintegración, unió las cadenas de fidelidades para fincar su edificio político. (pp. 350-351)

De esta manera, encontramos que Porfirio Díaz manejó de manera hábil la coyuntura en la que se encontraba, haciendo uso a su conveniencia de la legalidad o de la apariencia de la legalidad con el objetivo principal de cohesionar al país y lograr la estabilidad y consolidación del Estado mexicano. Ello supuso también la

modernización del Derecho, a lo cual nos referiremos en el siguiente apartado.

3.3 El Maderismo y el inicio de la Revolución Mexicana

En los últimos años del Porfiriato se presentaron una serie de crisis de diversa índole que en suma afectaron la economía, las relaciones sociales, las relaciones con otros países y el sistema político mexicano.

En el campo económico, el gobierno de Porfirio Díaz se vio afectado por la crisis económica de Estados Unidos en 1907. Como resultado, la política económica tomó un nuevo rumbo al intentar diversificar los mercados para reducir los efectos negativos de la dependencia con Estados Unidos. La crisis tuvo entre sus consecuencias la adopción del patrón oro para México, una reducción en los precios de los productos que el país exportaba, un aumento generalizado en el costo de vida, crisis crediticia, aumento del desempleo entre otros.

La crisis económica no afectó únicamente a las clases menos favorecidas de la sociedad sino también tuvo efectos negativos sobre los intereses de quienes hasta entonces habían ocupado una posición de privilegio. Por ejemplo, los empresarios mexicanos, los hacendados, latifundistas y demás integrantes de la élite en el gobierno porfirista vieron cómo sus condiciones empeoraban debido a la crisis crediticia y los problemas económicos en general, por lo que se generaron nuevos elementos de tensión para el régimen.

Respecto a las clases trabajadoras, éstas también vieron afectadas sus condiciones, lo que resultó en un incremento del número de huelgas. Algunos sectores resultaron especialmente perjudicados, tales como el sector minero, los agricultores que se enfocaban a la exportación de sus productos o el sector industrial. En muchos casos, los trabajadores tuvieron que aceptar importantes reducciones en su salario o, en el peor de los casos, vieron como sus empleos se perdían.

Esta complicada situación económica tuvo repercusiones en el desarrollo de las

relaciones sociales en el México de la primera década del siglo XX. Diferentes movimientos sociales surgieron durante la época, particularmente de naturaleza agraria y obrera. Sin embargo, un aspecto que generalmente es poco explorado es el de la participación de grupos católicos que cuestionaron el régimen encabezado por Porfirio Díaz. En su texto *La Revolución*, Javier García Diego (2008) expresa lo siguiente al respecto:

Los primeros en manifestarse fueron ciertos sectores católicos, influidos por las renovadoras ideas en materia social sostenidas por el Vaticano desde 1891, cuando proclamó la encíclica *Rerum novarum*, que pretendía ofrecer una solución cristiana a los conflictos sociales. A pesar del acercamiento entre el gobierno porfirista y la Iglesia católica, se reprochaba moderadamente a Díaz por conservar los principios liberales anticlericales de la Constitución de 1857. A estos reclamos se sumó la crítica sociopolítica, luego de que aquella encíclica, pensada para el mundo industrial europeo, fuera adaptada por los católicos mexicanos para su entorno, abrumadoramente rural. Aunque defendían la propiedad privada como un derecho natural, comenzaron a protestar por la excesiva concentración de la propiedad agraria, así como las condiciones laborales imperantes en la mayoría de las haciendas mexicanas. De los reclamos contra la situación agraria los católicos pasaron a censurar el caciquismo y la falta de democracia. Si bien no aludían personalmente a Porfirio Díaz, a quien siempre reconocieron grandes méritos históricos, lo cierto es que las críticas dirigidas a su gobierno erosionaron su prestigio y el consenso de que disfrutaba. El impacto sociopolítico de tales cuestionamientos, aunque moderados, no debe ser minimizado. (p. 394)

Cabe destacar que el asunto de la separación entre la Iglesia y el Estado fue uno de los principales conflictos del siglo XIX en México y un aspecto definitorio en la formación del Estado mexicano. El tema llega incluso hasta nuestros días, por lo que no es de extrañarse que fueran justamente grupos de católicos quienes

realizaran cuestionamientos a un gobierno heredero de la tradición liberal de la constitución de 1857.

En cuanto al campo de lo político, la aparición del Partido Liberal Mexicano representó un hito al por primera vez poner sobre la mesa una agenda para la reforma social que buscaba objetivos de avanzada, tales como el establecimiento de una jornada laboral de ocho horas, el salario mínimo y algunas propuestas en materia de reforma agraria.

Además, se debe destacar la aparición de periódicos como *Regeneración*, en el cual se difundían ideas para preparar cambios en el sistema político mexicano y se criticaba al régimen encabezado por Porfirio Díaz.

Sin duda el asunto que derivó en los mayores cambios políticos fue el proceso de sucesión presidencial de 1910. Dos años antes, en 1908, el presidente Porfirio Díaz concedió una entrevista al periodista James Creelman en la que aseguró que el país estaba preparado para la transición política tras las elecciones de 1910. Lo anterior generó expectativas de un proceso democrático y parecía invitar a la formación de partidos de oposición.

Como resultado, Francisco I. Madero se lanzó a una campaña para buscar ganar la presidencia en las elecciones de 1910. Con el lema de “*Sufragio efectivo, no reelección*”, Madero encabezó un movimiento que se oponía al régimen autocrático de Díaz y que proponía que México debía buscar la construcción de un modelo democrático.

Sin embargo, Madero no tuvo condiciones igualitarias para buscar la presidencia de la república. Por el contrario, incluso fue apresado y no se le permitió competir en los comicios.

Al respecto, la obra de Jorge Tirzo Lechuga Cruz (2010), titulada, *Coahuila en el Congreso Constituyente 1916-1917*, señala lo siguiente:

La lucha por las candidaturas para las altas magistraturas del país no fue fácil, pues Madero y Vázquez Gómez enfrentaron a dos personajes bien afianzados en el poder: el general Porfirio Díaz, que buscaba su octava reelección y Ramón

Corral, que fue en búsqueda de su segundo periodo. Así, los dos Franciscos comenzaron una larga campaña electoral para ganar los votos de los ciudadanos, misma que inició en la Ciudad de México, pasando por Guadalajara, Puebla y Veracruz; siguiendo por San Luis Potosí, Coahuila y, finalmente, Monterrey, donde Madero fue apresado bajo los cargos de encubridor y de ser promotor de una rebelión, así como por ultrajar a las autoridades locales. Llevaron a Madero a la cárcel local y posteriormente lo trasladaron a la penitenciaría de San Luis Potosí. Con lo anterior, quedó invalidada legalmente su candidatura.

En la penitenciaría, Madero recibió los resultados de los comicios primarios para elegir candidatos a presidente y vicepresidente de la nación, resultando electos Porfirio Díaz y Ramón Corral. Posteriormente, el 22 de julio, Francisco I. Madero fue liberado con la condición de no abandonar San Luis Potosí. En esa ciudad también recibió los resultados de las elecciones secundarias, que dieron como ganadora a la fórmula Díaz Corral. No obstante, lo anterior y ante la posible existencia de fraude electoral, el Partido Nacional Antirreeleccionista entregó a la Cámara de Diputados un memorial donde denunciaba los atropellos cometidos en las jornadas electorales. Sin embargo, la Cámara resolvió a favor del general Díaz y Ramón Corral, declarándolos formalmente electos para el periodo 1910-1916, el 4 de octubre de 1910. (pp. 37-38)

Tras las acusaciones de fraude en las elecciones de 1910, este movimiento encabezado por Francisco I. Madero se propagó por todo el territorio nacional y adoptó la forma de una rebelión armada que finalmente terminó con la caída del régimen de Porfirio Díaz.

Lo que siguió a continuación fue la aparición de muy diversos movimientos que pugnaban por la reivindicación de los campesinos, los obreros, por un cambio en las estructuras económicas, pero también políticas y sociales. Como resultado final

del proceso conocido como Revolución Mexicana, tenemos la Constitución de 1917, la cual incorpora garantías sociales para los diferentes sectores de la población y representa un cambio estructural en la vida pública del país.

3.3.1 El Plan de San Luis

Francisco I. Madero promulgó el Plan de San Luis, el cual recibe su nombre debido a que esa fue la ciudad en donde comenzó a concebirlo pese a que fue redactado en San Antonio Texas.

El Plan de San Luis lanzó la convocatoria para levantarse en armas el 20 de noviembre de 1910 para derrocar al gobierno de Díaz y buscar la realización de elecciones libres y democráticas.

Asimismo, el Plan de San Luis proclamaba el principio de no reelección y establecía el compromiso de respetar las obligaciones que el gobierno contrajo con anterioridad. Además, se establecía que el nuevo gobierno sería cuidadoso en el manejo de los recursos públicos y se ofrecía a los campesinos la restitución de las tierras que les habían sido arrebatadas debido a la Ley de Terrenos Baldíos mediante la cual los hacendados se valieron para cometer abusos en contra de los trabajadores del campo.

El Plan de San Luis tuvo una importante repercusión. Las noticias de las intenciones de Madero llegaron pronto a la Ciudad de México, en donde rápidamente se alertó de la posibilidad de que se estuviera fraguando un complot en contra del gobierno de Díaz.

Un aspecto clave que ayudó a la repercusión del Plan de San Luis fue el ofrecimiento de llevar a cabo una reforma agraria. Por esa razón, comenzaron a surgir en el país diferentes movimientos como el de Francisco Villa y Emiliano Zapata.

Derivado de los triunfos militares de estos movimientos, se generó una gran

presión sobre el gobierno de Porfirio Díaz que finalmente llevó a su renuncia al poder y la posterior victoria de Madero en las elecciones de 1911.

A continuación, se reproducen de manera textual las primeras líneas del Plan de San Luis:

Los pueblos, en su esfuerzo constante porque triunfen los ideales de libertad y justicia, se ven precisados en determinados momentos históricos a realizar los mayores sacrificios. Nuestra querida patria ha llegado a uno de esos momentos: unatiranía que los mexicanos no estábamos acostumbrados a sufrir, desde que conquistamos nuestra independencia, nos oprime de tal manera, que ha llegado a hacerse intolerable. En cambio, de esta tiranía se nos ofrece la paz, pero es una paz vergonzosa para el pueblo mexicano, porque no tiene por base el derecho, sino la fuerza; porque no tiene por objeto el engrandecimiento y prosperidad de la patria, sino enriquecer un pequeño grupo que, abusando de su influencia, ha convertido los puestos públicos en fuente de beneficios exclusivamente personales, explotando sin escrúpulos las concesiones y contratos lucrativos.

(Madero, 1910)

Como resultado del Plan de San Luis y el triunfo electoral de Madero, se dio paso a una nueva etapa en la que éste encabezó el gobierno.

3.3.2 Triunfo de Francisco I. Madero en el poder

A pesar de que el triunfo de Francisco I. Madero en las elecciones de 1911 no tuvo lugar a dudas, el nuevo gobierno tuvo que enfrentarse con una serie de obstáculos. Entre los principales, destacan la presencia de otros movimientos que continuaban buscando alcanzar sus objetivos, la inexperiencia de los nuevos funcionarios y el tener que enfrentarse a los actores que continuaban siendo leales al general

PorfirioDíaz.

Al respecto, el Museo Legislativo de la Cámara de Diputados (2021) presenta la siguiente reseña:

A pesar de que el triunfo de Madero en las elecciones fue indiscutible su popularidad había disminuido durante los días del interinato debido a una serie de problemas que tuvo que enfrentar, entre ellos la continuidad del movimiento zapatista. Ya que la mayoría de los revolucionarios que ocupaba cargos administrativos no tenía experiencia en este campo, la resolución de los problemas se hizo en forma lenta y cautelosa, lo cual exasperó a la gente y llevó a muchos a volverse contra Madero. El clima de inquietud y revueltas sería uno de los problemas mayores a los que se enfrentó el naciente gobierno maderista. Por otra parte, Madero heredó un Poder Legislativo porfirista con el que tuvo que trabajar por casi un año y que fue renovado en septiembre de 1912. (Museo Legislativo de la Cámara de Diputados, 2021)

El gobierno de Francisco I. Madero se caracterizó por su firme intención de llevar a cabo una transformación democrática y buscar mejorar las condiciones de vida de la población.

Al respecto, la obra de Javier Rosas Sánchez, titulada, Francisco I. Madero en la transición democrática de México, 1905-1910, destaca las intenciones democratizadoras de Madero. Rosas Sánchez (2012) presenta la siguiente argumentación:

El programa maderista es incluyente en tanto propone corregir la exclusión en los cargos públicos que el régimen porfirista ha hecho de los nuevos actores políticos, surgidos al amparo de la modernización económica del país y cuyo ciclo de maduración había empezado. Desde una década antes ya existían fuertes presiones para participar en la vida pública por parte de grupos marginados por el

gobierno. Se les imponían requisitos excesivos para hacer carrera política dentro del Estado, sólo accesible a pequeños grupos privilegiados. Madero, por su lado, propone que el sistema se abra sin distinción de influencia política o fortuna económica, y que sean las virtudes ciudadanas el único criterio de permanencia y éxito en él. (p. 104)

Sin embargo, como ya se mencionó, en parte por la resistencia de actores que continuaban siendo leales al anterior régimen y en parte por la propia inexperiencia de los nuevos funcionarios a cargo del gobierno, Madero encontró serias dificultades para entregar los resultados esperados, motivo por el cual se generó un sentimiento de insatisfacción y decepción con los resultados entregados, motivo por el cual los movimientos armados que existían en todo el territorio nacional, lejos de apaciguarse se acrecentaron.

La situación se deterioró a tal grado que el gobierno de Madero culminó con un golpe de Estado y su propio asesinato, en un episodio que es conocido como la Decena Trágica.

3.3.3 La Decena Trágica

Entre el 9 y el 19 de febrero de 1913 se fraguó un golpe de Estado militar en contra del gobierno de Francisco I. Madero que fue conocido como la Decena Trágica. El golpe de Estado comenzó en la Ciudad de México y fue encabezado por el general Manuel Mondragón, quien, al mando de un grupo de disidentes, se levantó en armas y asaltó algunas dependencias del gobierno de Madero generando un estado de sitio.

Madero, quien se negó a renunciar, nombró a Victoriano Huerta como general a cargo de la defensa de Palacio Nacional. Posteriormente, Gustavo A. Madero, descubrió que Victoriano Huerta estaba confabulado con los opositores y se lo hizo saber al presidente Madero. Sin embargo, éste no creyó en sus palabras y lo dejó en libertad.

Victoriano Huerta firmó en la Embajada de Estados Unidos el llamado *Pacto de la Embajada*, mediante el cual se establecía la destitución del presidente Francisco I. Madero y del vicepresidente José María Pino Suárez.

Tanto Madero como Pino Suárez fueron arrestados y obligados a renunciar. Tras esto, Victoriano Huerta fue designado como nuevo presidente de la república, mediante maniobras que incluso actualmente se discute si fueron legítimas o se trató de una usurpación.

La Decena Trágica culminó con el asesinato de Francisco I. Madero y José María Pino Suárez el 22 de febrero de 1913.

Respecto a las repercusiones de este episodio, la obra de José Valero Silva (1970), titulada, *La Decena Trágica*, señala lo siguiente:

El resultado práctico de tipo político de la Decena Trágica, consistió en elevar interinamente al general Victoriano Huerta a la presidencia de la república, desde la cual pudo poner otra vez en vigencia el ya abolido régimen de Díaz, pero ahora, sin éste a la cabeza. El hecho de referencia también significó para el pueblo de México la vuelta al pasado y, en consecuencia, el fracaso de sus triunfos democráticos apenas puestos en práctica una sola vez, en la campaña presidencial de Madero. (p. 95)

Asimismo, José Valero Silva (1970) se refiere a la falta de legitimidad del gobierno de Victoriano Huerta y a las principales consecuencias que ésta tuvo en los siguientes términos:

Huerta, de acuerdo con sus planes, por coacción moral y física y con engaños y con falsas promesas, consiguió las renuncias a sus cargos de Madero y Pino Suárez. Después inició sus trámites para ascender a la primera magistratura. Hay que indicar, que Huerta fracasó a la luz de la legalidad ya que aquellas renuncias, por el procedimiento seguido para obtenerlas, resultaban jurídicamente nulas; y los hechos nulos en derecho, no pueden producir efectos. De modo que Huerta jamás estuvo

en condiciones legales para ser presidente de México. Si bien es cierto, que desde el ángulo político, aparentemente fue investido en forma correcta, en realidad su ascenso a la presidencia del país, por estar viciado de origen, también contravenía el orden y el respeto que la ley desea hacer imperar. A ello se debió que, *Venustiano Carranza*, primer *jefe del Ejército Constitucionalista*, dispusiera el *24 de abril de 1913* en su decreto número dos: "Se desconoce a partir del 19 de febrero del corriente año todas las disposiciones o actos emanados de los tres poderes del llamado gobierno del general Victoriano Huerta, así como de los Gobiernos de los Estados que lo hubieren reconocido o reconocieren." Lo anterior, independientemente de los alcances jurídicos del desconocimiento decretado. (pp. 111-112)

Como se puede desprender de la cita anterior, uno de los principales opositores del gobierno de Victoriano Huerta fue Venustiano Carranza, quien para efecto de desconocer a Huerta decretó el Plan de Guadalupe.

3.3.4 El Plan de Guadalupe

El Plan de Guadalupe tenía como objetivo fundamental no permitir ninguna intención de dotar de legitimidad al gobierno de Victoriano Huerta. Además, es de resaltar que incluía un llamado a realizar nuevas elecciones una vez que el país se encontrara en paz.

El Plan de Guadalupe fue firmado el 26 de marzo de 1913 en Ramos Arizpe, Coahuila, por Venustiano Carranza, quien acusó a Victoriano Huerta de traición en contra de Francisco I. Madero.

Entre lo más destacado del contenido del documento, destaca que se desconocía a los tres poderes federales y también a los poderes locales que no aceptaran el contenido del plan. Derivado de este documento surgió el *Ejército*

Constitucionalista, con Carranza a la cabeza.

Al respecto, el sitio en línea de la Secretaría de Cultura del Gobierno Federal (2021) señala lo siguiente:

El Plan de Guadalupe desconocía a Victoriano Huerta como presidente de la República. Desconocía también a los poderes Legislativo y Judicial y a los gobiernos estatales que reconocieran a Huerta. Nombraba a Venustiano Carranza Primer Jefe del Ejército Constitucionalista y señalaba que, al ocupar la Ciudad de México, Carranza se encargaría interinamente del Poder Ejecutivo y convocaría a elecciones.

El objetivo del Plan era esencialmente político: restablecer el orden constitucional. El Primer Jefe tenía claro que se tenían que concentrar en derrotar a Victoriano Huerta. Por eso se opuso a los deseos de Lucio Blanco y Francisco J. Múgica de incluir demandas sociales, pues eso dificultaría el triunfo, ya que el poder de las clases propietarias y del clero sería un obstáculo más difícil de vencer que el gobierno usurpador. (Secretaría de Cultura del Gobierno Federal, 2021)

Respecto a la actuación de Carranza, la obra de Enrique A. Enríquez (2010), titulada, *Temas constitucionales e históricos*, señala lo siguiente:

El señor Carranza quiso acaudillar una revolución sin transacción; una revolución encaminada al triunfo total y lo consiguió, desarrollando sus propósitos de justicia social que eran los mismos del pueblo mexicano, con virilidad, intrepidez e inteligencia.

Primero, convocó al pueblo, por medio del *Plan de Guadalupe*, con la mira de destruir el poderío militar de Huerta; y después, conseguido esto, convocó al pueblo, *por medio del decreto de 12 de diciembre de 1914*, a luchar por la reforma social, que se consumó con la expedición de la Constitución de 1917. (p. 111)

Como se puede deducir de la cita anterior, Carranza fue quien finalmente logró sintetizar las demandas sociales de la revolución mediante la Constitución de 1917. Sin embargo, antes de ello tuvo que hacer frente a otros movimientos armados que se encontraban activos en el país. Sobre ellos se hablará en las siguientes secciones de este trabajo.

3.4 Movimiento de Francisco Villa

Como parte de la Revolución Mexicana, en todo el territorio nacional aparecieron movimientos armados que buscaban reivindicar diferentes causas sociales y alcanzar sus demandas. De entre ellos, probablemente los más destacados fueron los encabezados por Francisco Villa y Emiliano Zapata.

El movimiento encabezado por Francisco Villa tuvo un carácter agrario que incluyó a grandes sectores populares de muy diversa índole. El movimiento de Francisco Villa incluía a ganaderos, mineros, agricultores y obreros, además de un grupo de intelectuales.

EL principal objetivo del movimiento encabezado por Francisco Villa era la reducción de las grandes propiedades y establecer límites territoriales justos, además de distribuir de manera equitativa las tierras excedentes.

Villa encabezó el grupo armado conocido como la División del Norte. Al respecto, la obra de Violeta Cortés Solís (2011), titulada, *Pancho Villa (1878-1923)*, señala lo siguiente:

La División del Norte fue ejemplar tanto por su organización administrativa como por su aspecto militar de fuerza y armamento, así como por sus logros. Ésta fue sólo una de las fracciones militares bajo el mando del general Francisco Villa, ya que el Ejército Convencionista estuvo conformado por el Ejército Libertador del Sur y algunos otros cuerpos revolucionarios. A partir de su unión con los

convencionistas (1914), se inició la decadencia de la División del Norte, que desapareció totalmente a fines de 1915 luego de ser derrotada en Aguascalientes y en algunas otras plazas del estado de Sonora. Sin embargo, esto no quiere decir que con ello terminara el villismo, aunque sí su ejército organizado, pues, aunque su lucha continuó hasta 1920 (año en que deponen las armas) mediante la táctica de guerra de guerrillas, no tuvo ya un plan preconcebido. (p. 288)

Respecto a los aportes del movimiento de Villa, Cortés Solís (2011) señala lo siguiente:

Estas son algunas acciones concretas del general Villa que denotan su pensamiento político:

- El general Villa expulsó del estado a los extranjeros que habían intervenido en los asuntos internos de México.
- Abarató el precio del frijol, el maíz y la carne.
- Expropió haciendas, ganado y empresas privadas, las transfirió al gobierno del estado y las dedicó al cumplimiento de una función social.
- Estableció un severo control de precios, que fijó por decreto.
- Persiguió a los especuladores y acaparadores.
- Construyó más de cincuenta escuelas.
- Puso en práctica una política de ocupación.
- Reorganizó los servicios telegráficos y los ferrocarriles.
- Embargó los bienes de los comerciantes y empresarios que encontró culpables de delitos “contra el pueblo y la Revolución”.
- Repartió entre los campesinos tierras que habían sido propiedad de grandes latifundistas.
- Expropió residencias de los enemigos de la Revolución y las adjudicó a los campesinos, a los trabajadores y a soldados de la División del Norte.

- Ejecutó sumariamente a cuantos encontró culpables de delitos políticos.
- Expropió bienes bancarios y los puso a disposición del gobierno estatal.
- Puso a todos sus soldados a trabajar en tareas productivas.
- Inauguró la primera estación telegráfica de la frontera.
- Fomentó la agricultura y la ganadería.
- Estableció, por decreto, la confiscación de bienes por razones de utilidad pública. • Estableció el banco del estado.
- Reguló toda la vida administrativa y social del estado.
- Emitió su propia moneda, que alcanzó respecto al dólar una cotización superior a la moneda nacional.
- Proyectó la instalación de colonias agrícolas (Pierri, 2006:72- 73).
- Impulsó la Ley agraria (Contreras y Tamayo, 1990:105-110). (pp. 302- 303)

Con la cita anterior queda establecido que el movimiento encabezado por Francisco Villa tuvo una importante repercusión como parte de la Revolución Mexicana.

3.5 Movimiento de Emiliano Zapata

El movimiento de Emiliano Zapata, al igual que el de Francisco Villa, buscaba la reivindicación de las causas de los campesinos. Bajo el lema de “Tierra y Libertad”, el movimiento de Zapata buscaba la recuperación de las tierras y sus recursos para los campesinos.

Al respecto, el artículo de Felipe Ávila (2019), titulado, El zapatismo: Símbolo y realidad, señala lo siguiente:

El zapatismo fue el único movimiento de la Revolución mexicana que realizó una

profunda reforma agraria, en la que los pueblos campesinos recuperaron la tierra y el uso de sus recursos naturales y los defendieron con las armas en la mano, tal y como lo establecía el artículo 6 del Plan de Ayala. Tutelados y protegidos por Zapata y el Cuartel General los pueblos llevaron a cabo una de las más importantes experiencias de autogobierno y autoorganización, definida por el historiador Adolfo Gilly como la Comuna de Morelos. (Ávila, 2019)

Por su parte, la obra de Montserrat Arre, titulada, *Reflexiones Sobre La Revolución De Emiliano Zapata, 1911- 1919*, presenta un análisis detallado sobre el movimiento encabezado por Emiliano Zapata. Arre (2009) presenta la siguiente argumentación sobre el carácter del movimiento de Zapata:

La guerrilla de Emiliano Zapata se orientó hacia la acción de reivindicación agraria. Esto muestra que esta revolución suriana era eminentemente campesina (como así eran los orígenes de su caudillo), y que aspiraba a que sus anhelos fueran concretados después de tanta lucha y sufrimiento. Enrique Krauze nos dice que “una cosa es clara: sin Zapata la Reforma Agraria es incomprendible. Pero sólo una parte ella, un momento de ella, fue en lo esencial zapatista. El resto fue más un fruto de la ciudad que del campo, del progreso que, de la autarquía, del poder de la libertad, de las ‘banquetas’ más que de la tierra. Zapata hubiese simpatizado con Cárdenas, pero no con todos los agraristas ni los agrónomos y menos aún con la tutela estatal sobre el ejido. Lo más seguro es que –anarquista natural– hubiese seguido haciendo su revolución” (p. 4)

El fundamento del movimiento de Emiliano Zapata se encuentra contenido en el Plan de Ayala, mismo que se abordará en las siguientes líneas.

3.5.1 El Plan de Ayala

Cuando el gobierno de Madero no pudo dar respuesta a las demandas del movimiento encabezado por Emiliano Zapata, éste lo consideró un traidor. Como respuesta, fue promulgado el Plan de Ayala, con el que se sintetizaban las demandas del movimiento.

Al respecto, la obra ya citada de Arre (2009) menciona lo siguiente:

Inicialmente el gobierno de Francisco Madero, que duró hasta febrero de 1913, fue acogido con entusiasmo por el pueblo. Instalado en la presidencia, Madero concedióla primera audiencia a Zapata. El presidente le expuso varias peticiones al líder suriano, entre ellas el licenciamiento de las guerrillas. Habiendo llegado a un acuerdo sobre este punto, con la cesación de acciones de guerrillas por parte de los zapatistas, el caudillo le recalcó que el interés primordial y el motor de la rebelión de los campesinos y peones morelenses era la restitución de las tierras a los pueblos. Demandó, de esta manera, primero que nada, que se cumplieran las promesas que fueron hechas por él antes de derrocar a Díaz, en especial la aplicación del artículo 3º de su Plan de San Luis Potosí. A medida que se fueron desarrollando los acontecimientos durante el gobierno de Madero, se hizo patente una lentitud para realizar los lineamientos que deseaban los distintos grupos revolucionarios. Por ello Madero se vio enfrentado al descontento generalizado de los campesinos y sus caudillos. Como Zapata era un hombre de muy fuertes convicciones, no pudo aceptar las reticencias de Madero para negarse al inmediato reparto de las tierras, pues en la idea del caudillo no había lugar para aceptar los trámites del aparato legal al cual el presidente se refería. *Por ello en noviembre de 1911, Zapata se rebeló definitivamente contra Madero, interpretando como una verdadera traición la no restitución de las tierras a las comunidades indígenas que se había señalado en el Plan de San Luis. El 25 de*

noviembre de ese año Zapata proclamó el Plan de Ayala. Este plan constaba de 15 artículos sustentados en tres principios: la expropiación de las tierras a los usurpadores de ellas, la confiscación de bienes a los enemigos del pueblo y de la Revolución y la restitución de los terrenos a las comunidades y familias despojadas de sus predios. (pp. 4-5)

El Plan de Ayala significó un antes y un después en la lucha por los derechos inalienables de justicia y libertad y finalmente consiguió que, con la posterior Constitución de 1917, se incorporaran las demandas de los campesinos, principalmente por medio de una *reforma agraria* que posibilitara el reparto de las tierras.

3.6 La Constitución de 1917 y sus principales artículos

La Constitución de 1917 se caracteriza por tener un alto contenido social. Se trata de un documento que aglutinó las demandas sociales de la Revolución Mexicana y, al elevarlas al rango constitucional, las convirtió en prioridad y obligación máxima para el Estado mexicano.

Al respecto, la obra Diego Valadés, titulada, Economía y Constitución, realiza un análisis de los principios políticos de la Constitución Política de 1917. Valadés (2001) señala lo siguiente:

En 1917 la Constitución mexicana dio origen al constitucionalismo social, que prevalece hasta nuestros días, según el cual la ley fundamental de los pueblos no se limita a establecer las bases de la organización política de los estados y a reconocer y proteger los derechos del hombre, en su aspecto individual, sino que agrega el valor de los derechos sociales y establece también las bases de nuestro sistema económico. (p. 42)

Entre los derechos sociales consagrados en la Constitución Política de 1917 destacan las bases de la reforma agraria, el desarrollo rural integral, los derechos laborales y el derecho de los pueblos indígenas. Todos ellos pueden entenderse como logros alcanzados por la Revolución mexicana.

Sobre esos derechos, la obra de Valadés (2001) señala lo siguiente:

Con sus diversas reformas y adiciones, los preceptos constitucionales establecen los siguientes derechos sociales:

a) El derecho a la educación —impartida por la Federación, los estados y los municipios— a nivel preescolar, primaria y secundaria, siendo obligatorias la educación primaria y la secundaria. La educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa. Este precepto (artículo 3o.) señala que la educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios, y el criterio que orientará a esa educación será democrático, nacional y contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer el educando, junto con el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, religiones, grupos, sexos o de individuos. Como parte del derecho a la educación, el propio artículo 3o. (fracción VII) establece el derecho de las universidades y de las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios del mismo artículo 3o., respetando la libertad de cátedra y de investigación y de libre examen y discusión de las ideas.

- b) El derecho de los pueblos indígenas para que la ley proteja y promueva el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, y formas específicas de organización social, así como el derecho de sus integrantes al efectivo acceso a la jurisdicción del Estado.
- c) El derecho a la protección de la salud (artículo 4o.).
- d) El derecho de toda persona a un medio ambiente adecuado para su desarrollo y bienestar (artículo 46).
- e) El derecho de toda familia a disfrutar de vivienda digna y decorosa (artículo 4o.). f) El derecho de los niños y de las niñas a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Es deber de los padres preservar estos derechos de los menores y la ley determinará los apoyos a la protección de los mismos, a cargo de las instituciones públicas (artículo 4o.).
- g) Las bases de la reforma agraria, mediante el reconocimiento de la personalidad de los núcleos ejidales y comunales y la protección de su propiedad sobre la tierra, tanto para el asentamiento humano como para actividades productivas. Se prohíbe el latifundio y se define la pequeña propiedad agrícola y la ganadería (fracciones VII-XVIII del artículo 27).
- h) Derecho a la justicia expedita y honesta para los campesinos en lo que se refiere a la tierra ejidal, comunal y de la pequeña propiedad (fracción XIX).
- i) Derecho al desarrollo rural integral (fracción XX), para lo cual el Estado promoverá las condiciones que generen y garanticen a la población campesina el bienestar y su participación en el desarrollo nacional.
- j) El derecho de toda persona al trabajo digno y socialmente útil, mediante la

creación de empleos y la organización social para el trabajo (artículo 123). Este mismo precepto contiene una amplia gama de disposiciones para regular la relación de trabajo, en aspectos tales como la protección a menores, el descanso semanal, las vacaciones, la protección a mujeres embarazadas, disposiciones protectoras del salario, participación de los trabajadores en las utilidades de las empresas, horas extras, vivienda obrera, capacitación y adiestramiento para el trabajo, responsabilidad de los patrones por accidentes de trabajo y por enfermedades profesionales, normas de higiene y seguridad en los centros de trabajo, así como los derechos colectivos de trabajadores y empresarios para coaligarse en defensa de sus respectivos intereses, formando sindicatos, asociaciones profesionales, etcétera, derechos de huelga y paro y, en fin, bases para la justicia laboral a cargo de tribunales especializados (juntas de conciliación y arbitraje) integrados por igual número de representantes de obreros, patrones y uno del gobierno, así como también un amplio catálogo de derechos individuales y colectivos de los trabajadores, entre los que destacan la institución del patrimonio familiar y el establecimiento del Seguro Social (artículo 123, apartado A). *El apartado B del propio artículo*

123 regula las relaciones laborales entre los poderes de la Unión y el gobierno del Distrito Federal y sus trabajadores. Estas relaciones entre los estados y sus trabajadores se regirán por las leyes que expidan las legislaturas de los estados (artículo 16, fracción IV), así como las relaciones laborales entre los municipios y sus trabajadores (artículo 15, fracción VIII), en ambos casos con base en el artículo 123. (pp. 45-47)

Con la cita anterior se sintetizan los principales artículos de la Constitución Política de 1917 mismos que, como ya se mencionó, son un reflejo de las diversas demandas realizadas por los distintos movimientos que conformaron la Revolución Mexicana.

3.7 La cultura revolucionaria

Como se ha mencionado anteriormente, la Revolución Mexicana trajo transformaciones en todos los aspectos de la vida social. La cultura y el arte no fueron la excepción, por lo que en las siguientes líneas se tratará el legado cultural del movimiento armado.

Respecto a las artes, en primer lugar, es necesario referirse a la música. Muchos de los géneros musicales tradicionales del país tienen su origen en el periodo de la Revolución Mexicana. Al respecto, el artículo titulado La herencia cultural de la Revolución Mexicana, señala lo siguiente:

Los géneros musicales que hoy son tradicionales en México (como el mariachi) y que varios de ellos surgieron debido a este suceso en la historia, tienen un trasfondo que ha trascendido y nos ha ayudado a entender mejor la situación en general antes, durante y después de la Revolución.

En concreto hablamos de los corridos, los cuales son canciones con historias de la lucha armada y que marcaron un hito en el ámbito musical, ya que, al ser protagonizados por jefes políticos, militares y personajes relevantes entre la población, destacan todas las aventuras de aquella época.

De las composiciones más emblemáticas está *La Adelita*, que cuenta la historia de una valiente mujer, Adela Velarde Pérez, quien destacó su participación durante la Revolución. En su honor, nombraron Adelitas a todas las mujeres que desempeñaron un papel importante en este momento tan importante para México. Hasta la fecha, es un corrido muy popular y que, entre otras cosas, se aprecia una importante evolución de la estructura social mexicana. (Vela magazine, 2020)

Respecto a la gastronomía, el mismo artículo señala lo siguiente:

Desde la época prehispánica, hay ciertos ingredientes que han prevalecido a

través del tiempo como lo es el maíz y el chile, pero durante la Revolución mexicana hubo algunos cambios en la cocina. Debido a la escasez de recursos y los largos viajes que hacían las tropas, se tenía que improvisar con los ingredientes que tenían a la mano. Por el camino se recolectaban algunas semillas, chiles y algunos quelites como las verdolagas, incluso se realizaban trueques por frijoles y tortillas.

Así, las Adelitas le dieron vida a platillos típicos que hoy en día seguimos degustando, como las gorditas, quesadillas, caldos, atoles y salsas. Claro, esto fue de manera general en todo el país, pero en ciertas áreas de México surgieron algunas otras delicias, por ejemplo, al centro del país destacaron los platillos con charales, ranas, jumiles y algunos otros insectos. (Vela magazine, 2020)

También en el cine se puede apreciar la influencia del movimiento revolucionario. Al respecto, el artículo ya citado señala lo siguiente:

Durante y después de la Revolución, el cine fue un ámbito importante que mostró de cerca los hechos ocurridos. A partir de este evento los cineastas nacionales e internacionales se interesaron en incursionar en el género documental, fue así que surgieron innumerables largometrajes que mostraban muy de cerca a los personajes más destacados de la época como Porfirio Díaz, Francisco I. Madero, Emiliano Zapata o Francisco Villa.

La producción del cine de esos años fue el primer paso para un mayor desarrollo de este ámbito, sin embargo, lo que se destaca del área cinematográfica de la Revolución es que gran parte de su objetivo era meramente político, pues se comenzó a utilizar incluso como propaganda. Cineastas como Salvador Toscano, quien fue el primer productor de un largometraje en México, le siguió la pista a Porfirio Díaz y a Francisco I. Madero para mostrar los ideales políticos y sociales

de ese entonces. De igual forma, los hermanos Alva fueron pioneros de la producción y dirección de documentales, y que hoy en día las imágenes que aportaron han sido muy importantes para el estudio de este evento histórico. (Vela magazine, 2020)

En cuanto a la fotografía, ésta tuvo una notable evolución y sirvió para retratar lo que estaba sucediendo en el país. El artículo anteriormente citado menciona lo siguiente:

Muy de la mano del cine, la fotografía es otro ámbito cultural que evolucionó fuertemente debido a los cambios políticos, sociales y económicos que trajo la Revolución Mexicana. Tras una etapa difícil, el mundo apuntó su mirada a todo lo que estaba sucediendo en México, y con ello atrajo el interés de muchos fotógrafos.

Durante el conflicto, el fotoperiodismo se acentuó a lo largo del país y fotógrafos como Antonio Garduño, quien retrató a Zapata; José Mendoza, fotógrafo oficial de Carranza; Sara Castrejón, la primera fotógrafa de la Revolución o Gerónimo Hernández quién es autor de la icónica foto de La Adelita. ¡Joyas que nos permiten adentrarnos en momentos tan específicos!

Además, años después, fotógrafos internacionales como Henri Cartier- Bresson y Paul Strand, también buscaron documentar el cambio cultural que marcó a México con esta lucha. Con ello se enmarcaron grandes fotos artísticas que presentaron la belleza de una nueva época para México.(Vela magazine, 2020)

De particular relevancia para esta investigación son las artes plásticas. Como se ha mencionado anteriormente, posterior al movimiento armado se vivió un auge del muralismo. El artículo citado señala lo siguiente:

En cualquier contexto mundial, el arte siempre resulta una bellísima expresión del

sentir social o individual, en este caso, las artes plásticas no fueron la excepción durante y después de la Revolución. Algunos pintores retrataron los rostros de la época, pero el movimiento artístico que heredó la Revolución Mexicana fue el muralismo, que se apega a ideologías políticas y que muestra diversos temas sociales.

Si bien este movimiento ya era conocido en el mundo, en México se consolidó tras terminar la lucha revolucionaria. En las obras de Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros —representantes del muralismo— se plasmaron los cambios nacionales, tanto positivos como negativos, y así hoy podemos sumergirnos en la nueva identidad cultural que formó este evento tan relevante en la historia de México. (Vela magazine, 2020)

De esta manera, encontramos que el plan y programa de estudios de quinto grado de primaria abre la posibilidad del uso didáctico de los murales para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Capítulo IV. Murales, una propuesta constructivista para el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

4.1 Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

Como se mencionó en el primer capítulo de esta investigación, la concepción constructivista de la enseñanza es un planteamiento que trata de integrar los procesos sociales, cognitivos, culturales y de desarrollo para explicar los procesos de aprendizaje, y en dicha integración juega un papel muy activo el alumno, por lo que se podría enunciar que el proceso de conocimiento es una construcción del

ser humano.

Al respecto, la obra de Juan Lara Guerrero (2009), titulada, *Estrategias Para Un Aprendizaje Significativo-Constructivista*, señala lo siguiente:

El enfoque constructivista tiene sus raíces en la epistemología de la tradición interpretativa, que defiende la importancia del significado construido por las personas. Las construcciones realizadas se conciben como modelos provisionales, puestos a prueba continuamente. Con este enfoque se quiere expresar que tanto los individuos como los grupos de individuos construyen ideas acerca de cómo funciona el mundo. Porlán (1995:23) presenta el constructivismo en contraposición al positivismo, que sostiene que el conocimiento «cierto» es universal y mantiene una correspondencia unívoca con la manera en que funciona el mundo realmente. También Kelly (1969:25) rechazó la versión absolutista de la verdad y sostiene que cualquier suceso es susceptible de tantas reconstrucciones como permita la imaginación. *Comprender es construir*, porque el alumno construye solamente cuando es capaz de elaborar una representación personal de aquellos conocimientos que quiere aprender. Esa representación o transformación implica que modifique y estructure dichos conocimientos, según su manera particular de interpretarlos, dotándolos de significado, porque lo que realmente el alumno construye son significados. (pp. 32-33)

De esta manera, encontramos que para el constructivismo el proceso de enseñanza y aprendizaje debe partir de una posición activa de los estudiantes. Por esta razón, consideramos que los murales pueden representar una estrategia adecuada para el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre la Revolución Mexicana en alumnos de quinto grado de primaria.

Es necesario puntualizar a qué nos referimos cuando hablamos de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Una estrategia es, de manera general, una serie de pasos que se siguen para alcanzar un objetivo. Así, en el caso de las estrategias

de enseñanza y aprendizaje, el objetivo es que el alumno pueda adquirir los conocimientos propuestos.

La obra de Yolanda Campos, titulada, *Estrategias de enseñanza aprendizaje*, presenta una definición que consideramos adecuada sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Campos (2000) señala lo siguiente:

La estrategia se refiere al arte de proyectar y dirigir; el estratega proyecta, ordena y dirige las operaciones para lograr los objetivos propuestos. Así, las estrategias de aprendizaje hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos. Concretamente se puede decir, que las estrategias tienen el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento, y la utilización de la información.

De manera general, las estrategias de aprendizaje son una serie de operaciones cognoscitivas y afectivas que el estudiante lleva a cabo para aprender, con las cuales puede planificar y organizar sus actividades de aprendizaje. Las estrategias de enseñanza se refieren a las utilizadas por el profesor para mediar, facilitar, promover, organizar aprendizajes, esto es, en el proceso de enseñanza.

(p. 1)

De esta manera, encontramos que las estrategias de enseñanza y aprendizaje implican procesos cognitivos que los alumnos llevan a cabo para poder alcanzar los conocimientos propuestos y, al mismo tiempo, la serie de acciones llevadas a cabo por el docente para facilitar lo anterior.

En el mismo sentido, la obra de Doris María Parra Pineda, titulada, *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*, presenta una conceptualización acerca de las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Parra Pineda (2003) señala lo siguiente.

En general las estrategias de enseñanza se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin.

El adecuado y consciente uso de las estrategias conlleva a una “instrucción estratégica interactiva” y de alta calidad. Y según Beltrán, el instructor estratégico debe ser un verdadero mediador, y un modelo para el alumno. El docente debe dirigir su acción a influir en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Las estrategias utilizadas deben reunir las siguientes características:

- Deberán ser *funcionales y significativas*, que lleven a incrementar el rendimiento en las tareas previstas con una cantidad razonable de tiempo y esfuerzo.
- La instrucción debe demostrar que estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden aplicarse y cuándo y por qué son útiles. Saber *por qué, dónde y cuándo aplicar estrategias* y su transferencia a otras situaciones.
- Los estudiantes deben creer que las estrategias son *útiles y necesarias*.
- Debe haber una conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del estudiante sobre el contexto de la tarea.
- Una instrucción eficaz y con éxito genera confianza y *creencias de autoeficiencia*.
- La instrucción debe ser *directa, informativa y explicativa*.
- La responsabilidad para generar, aplicar y controlar estrategias eficaces es transferida del instructor al estudiante.
- Los materiales instruccionales *deben ser claros, bien elaborados y agradables*.

(pp.8-9)

Por otra parte, respecto a las estrategias de aprendizaje, Parra Pineda (2003) señala lo siguiente

Las estrategias de aprendizaje por su parte constituyen actividades conscientes intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del estudiante. Son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado de una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades.

También se pueden definir como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación. Dansereau (1985) las define como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Características de las estrategias de aprendizaje:

- Su aplicación no es automática sino controlada.
- Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles.
- Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas de aprendizaje, las destrezas o habilidades.

En resumen, cuando se utilice el término estrategias de enseñanza/aprendizaje, el docente o el alumno, deberán emplearlas como *procedimientos flexibles y adaptativos* (nunca como algoritmos rígidos) a distintas circunstancias de

enseñanzas. (p. 9)

De esta manera, encontramos que las estrategias de enseñanza y aprendizaje son, ante todo dinámicas, por lo que no se les puede pretender volver una serie de pasos mecanizados pues eso solamente implicaría caer en un reduccionismo y disminuir su efectividad.

El objetivo principal de la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje es lograr que los alumnos puedan adquirir un conocimiento que vaya más allá de la simple memorización y que realmente logre interiorizarse. En otras palabras, que el alumno no solamente aprenda sino aprehenda.

Al respecto, la obra de Isabel Gómez, titulada, *Enseñanza y aprendizaje* se refiere al aprendizaje eficaz. Sobre el tema, Gómez (1996) desarrolla la siguiente explicación:

La clave del «aprendizaje eficaz», según los teóricos del tema de las estrategias de aprendizaje y de la metacognición, es la capacidad del alumno para captar consciente o inconscientemente las exigencias de la tarea y de responder adecuadamente; es decir, la capacidad para reconocer y controlar la situación de aprendizaje. Los alumnos que aprenden se caracterizan por estar organizados, tienden a pensar sobre lo que aprenden, buscan comprender la situación e identificar las habilidades apropiadas para la exigencia de cada tarea. Por ello, la profundidad y la calidad del aprendizaje están determinados tanto por el conocimiento y comprensión de la naturaleza de la misma y por la información que se posee sobre el tema (saber qué y cómo), así como por el grado de control que se ejerce sobre los procesos cognitivos implicados: atención, memoria, razonamiento, etc. Y este control comporta la posibilidad de ser consciente de la naturaleza, del estado y funcionamiento de los propios mecanismos de pensamiento.

La escuela aporta para la realización de la actividad de aprendizaje un contexto

complejo en el que cabe resaltar la especificación de contenidos y objetivos diferenciados, pero coordinados, según las etapas y la participación conjunta en actividades específicas, dirigido todo ello hacia las metas citadas. La escuela pretende facilitar la construcción de los conocimientos sobre el mundo y acerca de la propia persona, necesarios para enfrentarse a las tareas que propone con fines educativos, al tiempo que persigue el desarrollo de las habilidades y estrategias necesarias para su realización. Pretende también armar y preparar para progresar autónoma y conscientemente en los aprendizajes. (pp. 1-2)

Para poder alcanzar el objetivo de un aprendizaje eficaz, es necesario tener presentes las tres dimensiones representadas por el saber, el saber hacer y el ser.

Al respecto, la obra de Núria Rajadell Puiggròs, titulada, *Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje*, señala en qué consisten cada una de esas dimensiones.

Puiggròs (2001) presenta la siguiente explicación.

La *dimensión del saber* se centra en la adquisición y dominio de determinados conocimientos, por lo cual se utilizarán una serie de metodologías fundamentalmente de carácter memorístico o de conocimiento informativo, así como una determinada tipología de estrategias como por ejemplo *explicaciones, lecturas o charlas*.

La dimensión del *saber hacer* pretende que la persona desarrolle aquellas habilidades que permitan la realización de ciertas acciones o tareas, teniendo en cuenta la capacidad de modificación y transferencia posterior a diferentes contextos. Hay que dejar claro que no busca eliminar la memorización, sino que prioriza el desarrollo de estrategias cognitivas superiores.

La dimensión *del ser* profundiza en la faceta afectiva de la persona, en la que

juegan un papel prioritario la modificación y consolidación de *intereses, actitudes y valores*. La tarea de aprender a percibir, reaccionar y cooperar de manera positiva ante una situación o un objeto acoge una complejidad superior que la simple retención de conocimientos. (p. 8)

De esta manera, encontramos que la propuesta de enseñanza de la historia de la Revolución Mexicana por medio de murales a alumnos de quinto de primaria se enmarca en el desarrollo de las tres dimensiones del ser.

En el siguiente apartado se tratarán las estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en elementos gráficos como los murales.

4.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir de elementos gráficos.

Como se ha mencionado anteriormente, la propuesta constructivista señala que los estudiantes deben mantener un papel activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto, la obra ya citada de Lara Guerrero (2009), señala lo siguiente:

El estudiante como constructor o reconstructor de significados se convierte en el verdadero protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la medida en que, según Antonijevic y Chadwick (1982), *aprender implica «dar significado»*, todo aprendizaje profundo y duradero requiere una visión personal del sujeto que aprende, hasta tal punto que Beltrán (1993:20) considera que «dos estudiantes de igual capacidad intelectual y motivación, que reciben inputs informativos iguales y estandarizados y siguen los mismos procedimientos de enseñanza, no realizarán exactamente el mismo aprendizaje porque cada

estudiante tiene una comprensión personal diferente de lo que se enseña». *Esto significa que la instrucción no se traduce directamente en la ejecución, sino indirectamente, a través de los procesos que se activa, pues los conocimientos no se graban mecánicamente en la memoria, sino que los sujetos los construyen activay significativamente.* (p. 33)

Así pues, la propuesta de estrategia para la enseñanza y el aprendizaje acerca de la Revolución Mexicana en alumnos de quinto de primaria por medio de los murales se enfoca en que sean los propios alumnos quienes, por medio de sus conocimientos previos y el estímulo que representan los murales, puedan construir su propio conocimiento acerca de tal acontecimiento histórico, con una visión compresiva y crítica que vaya más allá de la memorización.

Entre las estrategias de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva constructivista, destacan aquellas propuestas que proponen la utilización de elementos gráficos. Estos mejoran la disposición del estudiante a la abstracción, pueden sustituir al texto y favorecen la retención de información. Asimismo, ofrecen una mejor contextualización de los temas estudiados.

Al respecto, la obra ya citada de Yolanda Campos presenta una descripción de algunas estrategias de enseñanza y aprendizaje que se basan en la utilización de elementos gráficos. Campos (2000) describe las siguientes estrategias:

Ilustración descriptiva: El uso de estas ilustraciones es necesario para quienes tienen predominio sensorial visual. Lo importante es que el estudiante identifique visualmente las características centrales del objeto o situación problemática. Muestra cómo es un objeto físicamente y dan una impresión holística del mismo, como las fotografías, dibujos, pinturas multimedios, que constituyen tipos de información ampliamente usados para expresar una relación espacial en la que se pueden tener de manera ilustrada, elementos de la realidad que no tenemos a la mano y que deseamos aprender.

Ilustración expresiva: Busca lograr un impacto en el estudiante considerando aspectos actitudinales y emotivos. Lo esencial es que la ilustración evoque ciertas reacciones que interesa discutir. Por ejemplo, la fotografía de una escena de guerra que promueve la discusión acerca de sus causas, consecuencias, valores.

Ilustración construccional: Pretende explicar los componentes o elementos de una totalidad, ya sea objeto, aparato, sistema o situación. Consiste en elaborar o hacer uso de planos, maquetas, mapas, diagramas que muestran elementos estructurales de aparatos o partes de una máquina, esquemas, etc.

Ilustración funcional: Constituye una representación donde se enfatizan los aspectos estructurales de un objeto o proceso, en donde interesa describir visualmente las distintas funciones o interrelaciones entre las partes de un sistema para que éste entre en operación, por ejemplo, ilustraciones sobre las fases del ciclo del agua, de ecosistemas, de generación de gas, etc.

Ilustración algorítmica: Sirve para describir procedimientos. Incluye diagramas donde se plantean posibilidades de acción, rutas críticas, pasos de una actividad, demostración de reglas, etc. La intención es que los estudiantes aprendan a abstraer procedimientos, para aplicarlos en la solución de problemas.

Gráficas: Recursos que expresan relaciones de tipo numérico cuantitativo o numérico cualitativo entre dos o más variables, por medio de líneas, dibujos, sectores, barras, etc. Entre ellas encontramos gráficas de datos nominales como las de barras, de pastel, pictogramas; gráficas de datos numéricos discretos como las de barras, de puntos, de pastel; gráficas de datos numéricos continuos como las poligonales, curvas...

Tablas de distribución de frecuencias: Muestran datos organizados y

sistematizados en categorías de análisis, por ejemplo, las de población, de ventas, de consumo, etc. (pp. 6-7)

De entre las estrategias propuestas por Campos, para esta investigación es de especial relevancia a ilustración descriptiva, pues dentro de ella se encuentran las pinturas y de manera particular los murales, como una manera de que los estudiantes de quinto grado de primaria puedan ubicar el tiempo y espacio de las diferentes etapas de la revolución Mexicana, explicar los cambios, permanencias y simultaneidad de distintos acontecimientos, analizar distintas fuentes históricas para argumentar y contrastar diferentes versiones de un mismo acontecimiento histórico, investigar las causas de diferentes problemas de México y el mundo, valorar el patrimonio natural y cultural, etc.

Si nos referimos de manera específica al mural como estrategia metodológica para el proceso de enseñanza y aprendizaje, conviene referirse a la obra de Alba Deyanira Calderón Mondragón y Graciela Alejandra Farrach Úbeda, titulada, *El mural como estrategia metodológica activa para el aprendizaje significativo*. En ella, las autoras retoman algunos planteamientos de diversos autores acerca de la utilidad del mural.

Calderón Mondragón y Farrach Úbeda (2018) señalan lo siguiente:

(Bravo, 2003; Bernal, 2010) citado por Díaz & Muñoz (2012, p. 470) consideran que el mural consiste en:

“...materiales gráficos que representan un sistema de comunicación impreso hecho para decir algo que se entiende a primera vista.

Muestran información más importante de un tema concreto y pueden representar un esquema visualmente atractivo de los contenidos trabajados en la escuela”.

Urbán (s.f) amplía la definición del mural al decir:

Es una herramienta de mediación y de apoyo al discurso compartido entre profesores y alumnos, que como andamiaje visual recoge las conexiones puestas

de relieve en el aula entre la tarea final, los objetivos funcionales, sus correspondientes contenidos lingüísticos y ejemplos concretos de uso, facilitando así la orientación de los aprendientes a lo largo de la unidad didáctica (Urbán, s.f, p. 89).

Se coincide con esta última concepción del mural, puesto que, es una estrategia activa que implica una visión gráfica de contenidos para una mejor comprensión de los mismos estableciendo una relación entre significado y forma. (p.42)

Con lo anterior, queda claro que los murales pueden ser una manera en que los estudiantes de quinto grado de primaria puedan dotar de significado a los contenidos previamente estudiados en el aula.

4.3 Los murales revolucionarios como herramienta en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en alumnos de 5° grado de primaria.

A partir de que, en el perfil de egreso de los estudiantes de educación básica, menciona que deberán de identificar fenómenos sociales y naturales, formular preguntas de complejidad creciente, etc., se justifica el uso de murales como un recurso para la enseñanza y aprendizaje de la Historia. Por medio de esta estrategia didáctica se puede desarrollar la comprensión de los fenómenos sociales, la identificación de los estudiantes como mexicanos, el respeto a la diversidad del país, su sentido crítico y apreciación artística.

Para la propuesta de utilizar murales como herramienta en el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre la Revolución Mexicana en alumnos que quinto grado de primaria, se retomará la propuesta de Puiggrós acerca de las estrategias basadas en el medio.

Al respecto, Puiggrós (2001) señala lo siguiente:

Si en las estrategias expositivas los conocimientos se originaban a partir de la figura del profesor, del formador, y en las estrategias centradas en el alumno el proceso estaba condicionado por los intereses del discente, en esta ocasión el protagonismo de las estrategias se encuentra en el medio. En las estrategias anteriores el medio suponía un soporte al formador o al alumno; en este bloque el medio cobra una relevancia especial, se convierte en un recurso con un potencial formativo tan notable que le convierte y *transforma en el protagonista de la docencia*, a pesar de que detrás se encuentre un profesional que lo seleccione o manipule. La máquina o el medio no toman decisiones; son las personas quienes manipulan los medios y a través de ellos acaban manipulando a las personas. El currículo oculto se convierte en un peligro constante que debemos intentar controlar en la medida que podamos.(p.15)

En el caso particular de esta investigación, el medio está representado por los murales, como una manera de invitar a los alumnos de quinto grado de primaria a la reflexión acerca de un acontecimiento histórico con tantas aristas y complejidades como la Revolución Mexicana.

A continuación, se presenta la manera en que Puiggrós (2001) sintetiza las fases de la estrategia de enseñanza y aprendizaje basada en el medio:

Cuadro 4.1: Fases de la estrategia de enseñanza y aprendizaje basada en el medio

Fase de Observación y Comprensión	Descripción del Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación del lugar, espacio y tiempo. • Condiciones socioculturales del momento. • Condiciones personales (personajes). • Condiciones técnicas del documento concreto.
	Descripción de la situación	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura que presenta. • Temática que se desarrolla o problemática que se describe. • Elementos que aparecen: humanos, naturales, materiales, estratégicos. • Códigos dominantes: verbal, dinámico, icónico, simbólico. • Lenguaje empleado: expositivo, dialogado, argumentativo, narrativo. • Funciones utilizadas: informativa, expresa o emotiva, conativa, estética.
	Comprensión del hecho educativo y/o didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Valores Educativos y/o didáctico que se proponen. • Roles desempeñados por los personajes que aparecen. • Otros elementos de interés: motivación, clima, relaciones.
Fase de Reflexión	Ideas principales y secundarias	<ul style="list-style-type: none"> • Ideas principales. • Ideas secundarias.
	Ideas relacionadas con la materia (contenidos didácticos)	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y actualidad. • Repercusiones sociales. • Interrogantes que sugiere.
	Interpretación y valoración del documento.	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos teóricos, orientación o enfoque. • Aspectos estratégicos, cómo lo plantea y argumenta. • Aspectos prácticos, aplicaciones y consecuencias.
Fase de Valoración y Aplicación	Elementos optimizadores o de innovación. Valoración del documento concreto.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aporta de novedoso, de innovador? • ¿En qué puede ser mejorado?
	Aplicación a situaciones o contextos familiares al alumno.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de algunas ideas a situaciones vividas. • Aplicación de algunas de las ideas a situaciones actuales. • Aplicación de algunas de las ideas a situaciones futuras.
	Valoración del propio aprendizaje.	

Nota: Elaboración propia con base en Puiggrós 2001

De esta manera, siguiendo este esquema, se pretende que, por medio de la apreciación de los murales sobre la Revolución Mexicana, los alumnos de quinto grado de primaria puedan reflexionar sobre tal acontecimiento histórico y, en conjunto con sus compañeros, puedan construir una visión crítica y objetiva acerca del proceso.

Para ello, se pretende que, en la primera fase de **Observación y Comprensión**, los alumnos en pequeños grupos identifiquen el lugar, el espacio, las condiciones socioculturales, las situaciones políticas, cuáles eran las condiciones sociales e históricas que se vivían en el país, entre otras cuestiones.

También se les pedirá que reflexionen acerca de los murales en sí mismos. Se sugerirá que expresen qué piensan de los murales, que adjetivos utilizarían para describirlos.

Posteriormente, en la segunda fase, se solicitará a los alumnos que reflexionen acerca del contenido de los murales, abordando temáticas como quiénes son los personajes que aparecen en el mural, qué representan las imágenes plasmadas por el autor, cuál es el mensaje principal de la obra, cómo se relacionan los diferentes personajes entre sí, entre otras.

Finalmente, en la tercera fase, la de Valoración y Aplicación, se pedirá a los alumnos que reflexionen sobre el impacto de la Revolución Mexicana en la actualidad y en su vida cotidiana. Asimismo, se les solicitará que construyan una opinión acerca de si el mural cambió su perspectiva del proceso histórico en cuestión o si reafirmó los conocimientos que previamente tenían.

4.3.1 Mural sobre la Revolución Mexicana en el Antiguo Colegio de San Ildefonso



LA TRINIDAD REVOLUCIONARIA

Ficha Técnica

Título: La trinidad Revolucionaria.

Autor: José Clemente Orozco

Técnica: Fresco (Muralismo Mexicano). **Ubicación:** Colegio de San Ildefonso en el Centro de la Ciudad de México.

Año de elaboración: 1923-1924

Para llevar a cabo la estrategia de enseñanza y aprendizaje propuesta, se prevé valerse de los murales que se encuentran en el Antiguo Colegio de San Ildefonso en la Ciudad de México.

De manera particular, el mural que se titula *La Trinidad Revolucionaria* es obra del pintor José Clemente Orozco, nacido un 23 de noviembre del año 1883, en Ciudad de Guzmán situada en el estado de Jalisco, México y muere en Ciudad de México un 7 de septiembre de 1949. Fue un muralista, litógrafo y caricaturista mexicano. Graduado en la Escuela Nacional de Agricultura, además de estudiar matemáticas y dibujo arquitectónico. Sus padres fueron Ireneo, Orozco y Rosa Flores. Desde muy joven se destacó como artista plástico al servicio de las causas revolucionarias, pintando temas de carácter político y social. Desarrollo un estilo heroico, basado en el realismo e inspirado a la tradición muralista precolombina mexicana.

Sobre este mural, la obra de Eréndira Garnica Aragón (2017), la cual lleva por título, *Revisión al proyecto educativo posrevolucionario a través de los murales*

realizados en San Ildefonso y la SEP durante el periodo 1921- 1924, señala lo siguiente:

No obstante Orozco replantea el sentido de la Revolución Mexicana en tres actores fundamentales, se trata del campesino, del obrero y del soldado. Ellos, los sujetos de la Revolución se hacen presentes en su mural llamado *La Trinidad Revolucionaria* (fresco, 1924), en el cual se ven tres hombres que emergen de la barbarie y la destrucción. Este mural se encuentra en una pared del corredor de la planta baja del Patio grande de San Ildefonso. Las tres figuras se despliegan como una trinidad laica surgida de la Revolución que había prometido justicia social. Pero los sujetos que quedan de ella parecen encontrarse vedados por sus propios ideales. “La condena a la violencia se volvió definitiva: no había matiz alguno que entender, la guerra dividía, los personajes eran ciegos o tullidos”. (p.113)

Sobre el mural “La Trinidad Revolucionaria” el sitio web del Antiguo Colegio de San Ildefonso (2022) señala lo siguiente:

Continuando con el tema de la Revolución, Orozco plasmó en esta escena el realismo de la lucha armada. El personaje central que empuña un fusil, sugiere la violencia del hombre cuyo rostro se ve cubierto por una bandera roja ondeante, cegado por el entusiasmo del ideal. El campesino arrodillado al lado izquierdo, se cubre el rostro con las manos entrelazadas en actitud de desaliento. El soldado al lado derecho, mutilado de ambas manos, muestra dolor y angustia. Los colores amarillos y rojos nos remiten nuevamente al fuego y la sangre derramada en combate.

A continuación, se presenta la imagen del mural en cuestión.

Figura 1. La Trinidad Revolucionaria.

Con este mural se pretende que los alumnos de quinto grado de primaria puedan

reflexionar sobre la Revolución Mexicana y construir su propio conocimiento acerca de tal acontecimiento.

Considerando las fases que proponen Puiggrós y algunos elementos de Santiesteban y partiendo del plan y los programas de estudio de quinto grado de primaria, en la asignatura de historia, se plantean cuatro fases para la enseñanza y el aprendizaje de la Revolución Mexicana a través del Mural “La Trinidad Revolucionaria”.

Cuadro 4.2 Fases y componentes de la enseñanza de la historia para el desarrollo del pensamiento histórico

	1	2	3	4
Fases para el uso didáctico del mural	<p>Observación, exploración problematización y comprensión de la pintura.</p> <p>Pensar en el tiempo y relacionar pasado con presente.</p>	<p>Reflexión e introducción de nuevos puntos de vista.</p> <p>Generar distintas representaciones de la Revolución Mexicana a través de distintas narrativas, encontrando causas e intenciones de los protagonistas de la Revolución.</p>	<p>Valoración y estructuración .</p> <p>Contextualizar y desarrollar el pensamiento crítico, a partir de la imaginación histórica y el desarrollo de capacidades de empatía con los protagonistas de la historia.</p>	<p>Aplicación de nuevos modelos explicativos.</p> <p>La capacidad de construir nuevas interpretaciones a la luz de diversas fuentes y narrativas en relación con los hechos históricos.</p>
	<p>A partir de las distintas fases que propone Puiggrós y los distintos componentes del pensamiento histórico que propone Santiesteban, es posible diseñar una propuesta didáctica que articule fases y componentes como mecanismos complementarios en el desarrollo del pensamiento histórico como resultado de la enseñanza de la historia.</p>			

<p style="text-align: center;">Preguntas detonadoras durante las fases</p>	<p>¿Cómo estaba dividida la sociedad mexicana durante el Porfiriato?</p> <p>¿Reconoces la presencia de diferentes grupos e intereses que participaron en la lucha armada?</p> <p>¿Se puede apreciar esta división en el mural?</p> <p>¿Cómo lo representa el autor?</p> <p>¿De qué manera el mural representa estos conflictos?</p> <p>¿Cuáles eran las condiciones de vida de los obreros y campesinos?</p> <p>¿Cuál fue el resultado de la disputa?</p> <p>¿Cómo se relaciona lo presentado por el autor del mural con los artículos 27 y 123 constitucionales?</p> <p>¿Crees que algunas cosas han cambiado y/o permanecen? Si, no ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo se vive la violencia en nuestro país actualmente?</p>
<p style="text-align: center;">Propósitos esperados</p>	<p>Comprender los conceptos de autoritarismo, revolución, constitución y reforma agraria; Reflexionar sobre la ausencia de derechos civiles y políticos antes de la Revolución; Explicar el estallido revolucionario y las diferentes causas que animaron la Revolución Mexicana; Reconocer la presencia de diferentes grupos e intereses en la lucha; Reconocer la importancia de la Constitución mexicana y algunos de sus principales artículos; Analizar el proceso que llevó a la estabilidad política y social tras la lucha armada y valorar diferentes expresiones de la cultura popular en el siglo XX.</p>

Nota: Elaboración propia con base en Puiggrós 2001 y Santiesteban 2010.

A partir de dichas fases y en conjunto con las preguntas detonadoras y los propósitos de quinto grado de primaria, se espera que los estudiantes puedan afianzar los conocimientos esperados sobre Historia correspondientes a su nivel educativo.

Asimismo, se busca fortalecer el desarrollo del pensamiento histórico por medio de la construcción de una continuidad entre los acontecimientos históricos y los derechos sociales consagrados actualmente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. De esta manera, siguiendo lo expuesto por

Santiesteban, la enseñanza y aprendizaje de la Historia se vuelve una herramienta para la construcción de ciudadanía.

Conclusión

La propuesta de estrategia para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Revolución Mexicana en alumnos de quinto grado de primaria planteada en esta investigación, parte de los supuestos del constructivismo.

Para esta postura pedagógica, el alumno no debe ser un ente pasivo que se dedique exclusivamente a recibir la información que le proporciona el docente. Por el contrario, el alumno debe mantener una postura activa que le permita construir el conocimiento a partir de sus propios procesos cognitivos y de las experiencias y conocimientos que previamente haya adquirido.

De esta manera, la propuesta del constructivismo es adecuada para la enseñanza de la historia, misma que tradicionalmente se ha caracterizado por privilegiar la memorización de información, tales como nombres de personajes, fechas y demás datos.

Con la propuesta planteada en esta investigación, se pretende que los alumnos de quinto grado de primaria puedan llevar a cabo un proceso reflexivo que los acerque a un mejor entendimiento de un proceso histórico complejo como la Revolución Mexicana, alcanzando así un aprendizaje significativo.

Para ello, el uso didáctico del mural de José Clemente Orozco es el recurso principal de esta investigación, sin dejar de lado el recurso didáctico que ofrece la SEP como el LTG.

Por medio de esta estrategia, consideramos que se puede fortalecer el proceso de construcción del pensamiento histórico por parte de los estudiantes de quinto grado de primaria y se aprovecha que los murales, desde su misma concepción, han tenido una vocación educativa.

Como se mencionó en el trabajo, Santiesteban apunta que una de las principales funciones de la enseñanza y aprendizaje de la Historia debe ser la construcción de este pensamiento histórico, mediante el cual se entiendan los acontecimientos como procesos multifactoriales y no como acontecimientos acabados sin relación con el

presente. Asimismo, se pretende con esta investigación que los alumnos de quinto grado de primaria adquieran un aprendizaje significativo por medio del proceso interactivo entre el alumno, el profesor y los contenidos, partiendo del Nivel de Desarrollo Real de los alumnos y llegando al Nivel de Desarrollo Potencial de los mismos.

Consideramos que, por medio del mural de José Clemente Orozco, se puede ayudar a construir continuidad entre los acontecimientos de la Revolución Mexicana y la realidad social que vivimos en la actualidad.

De manera principal, el mural de José Clemente Orozco nos muestra la división de la sociedad mexicana. Las figuras del obrero y el campesino nos pueden ayudar a que los estudiantes comprendan quiénes fueron algunos de los actores colectivos involucrados en el movimiento revolucionario.

Asimismo, la construcción de un continuo se puede dar mediante la relación entre el movimiento de la Revolución Mexicana y la actual Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Particularmente, se puede invitar a los alumnos a pensar en el artículo 27 constitucional como un resultado de la lucha campesina y en el artículo 123 como un resultado de la lucha obrera.

Las circunstancias actuales, marcadas por la pandemia de COVID-19, dificultan realizar una visita guiada al Antiguo Colegio de San Ildefonso con un grupo de quinto grado de primaria, para llevar a cabo la propuesta de estrategia para la enseñanza y el aprendizaje y medir sus resultados.

Por esa razón, la investigación se limitó a abordar el nivel descriptivo y el planteamiento de la propuesta, partiendo de la revisión teórica del constructivismo, la enseñanza de la historia y la recapitulación del proceso de la Revolución Mexicana.

En esta investigación se consideró únicamente el mural *La trinidad Revolucionaria* de José Clemente Orozco como medio central, el cual ofrece un varias interpretaciones, sin embargo, esta investigación cuenta con la flexibilidad

de considerar diversos murales alusivos a la época Revolucionaria.

Debido a lo anterior, quedará para una futura investigación la aplicación de la propuesta aquí planteada. Sin embargo, consideramos que la revisión documental desarrollada a lo largo de la investigación, resultó enriquecedora y es un primer paso no despreciable para avanzar en propuestas de intervención pedagógica.

Referencias

- Aboites, L. (2008). *El último tramo, 1929-2000. En P. Escalante, Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. México: El Colegio de México.
- Antiguo Colegio de San Ildefonso. (2022). *Acervo*. Obtenido de José Clemente Orozco. Latrinidad revolucionaria:
http://www.sanildefonso.org.mx/mural_trinidad.php?iframe=true&width=810&height=100%
- Arre, M. (2009). *Reflexiones Sobre La Revolución De Emiliano Zapata, 1911- 1919. Revista Estudios Norteamericanos*. 17(19), 14
- Ávila, F. (01 de abril de 2019). El zapatismo: Símbolo y realidad. *Nexos*, p.23
- Barragán, E. (2010). *Iberoamérica y Extremadura: Memoria de un vínculo. El muralismo mexicano*. España: CEEXCI
- Biografías y Vidas. (2022). *La enciclopedia biográfica en línea*. Obtenido de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/o/orozco.htm>
- Calderón, A. (2018). El mural como estrategia metodológica activa para el aprendizaje significativo. *Revista Científica de FAREM-Estelí*. 7(26). Recuperado de <https://www.camjol.info/index.php/FAREM/article/view/6427/6177>
- Campos, Y. (2000). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. Recuperado de <https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/estrategias-E-A.pdf>
- Carretero, M. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Cortés, V. (19 de febrero de 2019). Pancho Villa (1878-1923). El rostro de la patria. 4 (Esp.). Recuperado de <https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/551/515>
- Cruz Berry, O. (2015). Porfirio Díaz y el Derecho Privado. En Ávila R, *Porfirio Díaz y el Derecho. Balance Crítico*. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Doménech F. (2021). *La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa*. Recuperado de <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%201213/Apuntes%20Tema%205%20La%20ensenanza%20y%20el%20aprendizaje%20en%20la%20SE.pdf>

- Enriquez, E. (2010). *Temas constitucionales e históricos*. INEHRM. Recuperado de <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/13920?show=full>
- Fix, H. (2015). Porfirio Díaz y la modernización del Derecho mexicano. En R. Ávila (ed.). *Porfirio Díaz y el Derecho. Balance crítico*. (pp. 15-32). Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- García, M. (enero-abril de 1993). Identidad nacional y nacionalismo en México. *Sociológica México*, 8(21). Recuperado de <http://www.sociologiamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/773>
- García, J. (2008). La Revolución. En P. Escalante. (ed.). *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. (pp. 337-384). México: El Colegio de México. Garnica, E. (2017). Revisión al proyecto educativo posrevolucionario a través de los murales realizados en San Ildefonso y la SEP durante el periodo 1921-1924. Recuperada de https://repositorio.unam.mx/contenidos/revision-al-proyecto-educativo-posrevolucionario-a-traves-de-los-murales-realizados-en-san-ildefonso-y-la-sep-durante-117263?c=rmqonZ&d=false&q=*&i=1&v=1&t=search_0&as=0
- Gómez, I. (1996). Enseñanza y aprendizaje. *Cuadernos de pedagogía*. 11(250), 54-59
- Goodson, I. (1998) *Historia del Currículo: Casos y métodos*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. Halbwachs, M. (2004). *La Memoria Colectiva. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza*.
- Imaginario, A. (2021). *Muralismo mexicano: características, autores y obras*. Obtenido de Cultura Genial: <https://www.culturagenial.com/es/muralismo-mexicano/>
- Lara, J. (18 de noviembre de 2009). Estrategias para un aprendizaje significativo-constructivista. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 15(2). Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3439>
- Lechuga Cruz, J. (2010). *Coahuila en el Congreso Constituyente, 1916-1917*. Coahuila: Instituto Nacional de Estudios de la Historia de la Revolución de Mexicana.

- Madero, F. (1910). *Plan de San Luis Potosí*. Recuperado de <http://atlaslatinoamericano.unla.edu.ar/assets/pdf/tomo2/fuentes/cap1/01-plan-de-san-luis-potosi-1910.pdf>
- Maiz, R. (08 de febrero de 2006). Los nacionalismos antes de las naciones. *Política y cultura*, 2(25). recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26702505>
- Mandel, C. (2007). Muralismo mexicano: arte público/identidad/memoria colectiva. *ESCENA. Revista de las artes*, 61(2). Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/escena/article/view/8181/7784>
- Manero, R. y Soto, M. (enero-junio,2005). Memoria colectiva y procesos sociales. *Enseñanza e investigación en psicología*, 10(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29210112.pdf>
- Martínez, L. (2010). *El orden cultural de la Revolución Mexicana: sujetos, representaciones, discursos y universos conceptuales*. Recuperado de <http://zaloamati.azc.uam.mx/handle/11191/2578>
- Merino, A. (2020). *El muralismo mexicano: contexto, evolución y técnica de " los tres grandes"(trabajo de fin de curso)*. Recuperado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/106389/WAOTFG_272.pdf?sequence=1&isAllowed=y México. Secretaría de Cultura del Gobierno Federal. (2021). *El Plan de Guadalupe*. Recuperado de <https://www.cultura.gob.mx/centenario-constitucion/?numero=298>
- Miralles, M. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1). Recuperado de <file:///C:/Users/93616/Downloads/Dialnet-PropuestasDeInnovacionParaLaEnsenanzaDeLaHistoriaE-4616830.pdf>
- Museo Legislativo de la Cámara de Diputados. (2021). *Nuestro siglo - El gobierno de Madero y la XXVI Legislatura*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/museo/s_nues1.htm
- Ortíz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, 2(19). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/143615156.pdf>

- Prats, J. (2001). Principios para la enseñanza de la Historia. En J. Santacana. (colaborador). Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora. (pp. 13-34). Merida: Artes Gráficas REJAS
- Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepulveda (coords). *Didáctica General para Psicopedagogos, Universidad de Barcelona*. (pp. 465-525). Madrid: UNED
- Ramos, D. (2013). La memoria colectiva como re-construcción: entre lo individual, la historia, el tiempo y el espacio. *Realitas. Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1(1). Recuperado de [file:///C:/Users/93616/Downloads/Dialnet-LaMemoriaColectivaComoReconstruccion-6984235%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/93616/Downloads/Dialnet-LaMemoriaColectivaComoReconstruccion-6984235%20(1).pdf)
- Rosas, J. (2012). Francisco I. Madero en la transición democrática de México, 1905-1910. *Estudios Políticos*, 4(25). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162012000100006
- Salazar, J. (1999). Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿...Y los maestros que enseñamos por historia?: La historia como objeto de enseñanza. México: UPN
- Santiesteban Fernández, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *La Historia Enseñada /14 · 2010*.
- Santiesteban, A. (2009). *El conocimiento de lo social*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. . Obtenido de Educación Primaria 5 ° Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.
- Speckman, E. (2008). El Porfiriato. En P. Escalante. (ed.). *Nueva Historia Mínima de México Ilustrada*. (pp.337-384). Ciudad de México: El Colegio de México
- Valadés, D. (2001). *Economía y Constitución. La constitución de 1917*. Recuperado de <file:///C:/Users/93616/Downloads/la-constitucion-de-1917-y-sus-principios-politicos-fundamentales.pdf>
- Valero, J. (25 de marzo de 1970). La decena trágica. *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, 3(3). Recuperado de

<https://moderna.historicas.unam.mx/index.php/ehm/article/view/69253/6> 1086

Vela, M. (2020). *La herencia cultural de la Revolución Mexicana* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://magazine.velasresorts.com.mx/mexico/la-herencia-cultural-de-la-revolucion-mexicana/>

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. España: Graó