



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**II** Especialidad en  
Enseñanza de la  
Historia de México

# UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DE MÉXICO

DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO  
ESPECIALIDAD EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE MÉXICO

**El desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes  
de la Licenciatura en Educación Preescolar. La  
educación en el Porfiriato como propuesta temática  
para lograrlo**

PARA OBTENER EL GRADO DE ESPECIALISTA  
EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE MÉXICO

**PRESENTA:**

ELSA PÉREZ GONZÁLEZ

**ASESOR:**

VÍCTOR ALBERTO VILLAVICENCIO NAVARRO

28 de noviembre de 2019

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema de investigación e hipótesis	2
Objetivos de la investigación	4
Justificación	5
Marco teórico	7
Metodología	9
<b>I. PROPÓSITOS Y DIMENSIONES DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.</b> Análisis crítico de la formación de formadores	10
1.1. Historia de la Educación en México. Una perspectiva desde la óptica de la Licenciatura en Educación Preescolar.	16
<b>II. EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL PORFIRIATO</b>	
2.1 Aspectos generales del gobierno de Porfirio Díaz. Síntesis de los aspectos sociales y económicos.	19
2.2 La Educación elemental a finales del siglo XIX.	28
2.3 Educación de la mujer.	33
2.4 Educación de párvulos, Inicio de la maestra jardinera.	40
<b>III. EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA COMPRENSIÓN DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN.</b> Estrategias para la creación de conciencia histórica.	44
<b>3.1 El imaginario y la conciencia histórica.</b>	44
<b>3.2 Secuencia didáctica. Mi experiencia sobre como adquieren una conciencia histórica mis estudiantes.</b> Evaluación diagnóstica	51
a. Descripción del contexto interno y externo de la escuela.	51
b. Datos generales de las alumnas. Aspectos relevantes de la muestra.	52
c. Fundamentación didáctico – pedagógica.	57
<b>3.3 Diseño de Intervención docente.</b>	59
a) Primera fase. Guion de entrevista.	59
b) Secuencia didáctica	61
c) Plan de sesión de clase	64
d) Instrumentos de evaluación	75
<b>V. CONCLUSIONES. Hallazgos y limitaciones</b>	77
Fuentes de información	84
Anexos	91

# INTRODUCCIÓN

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente imparto clases en la Licenciatura de Educación Preescolar, en la asignatura de Historia de la Educación en México la cual forma parte del Trayecto Formativo: Psicopedagógico y pertenece al Ámbito formativo: Compromiso y responsabilidad con la profesión, dentro de los propósitos del programa señala el de comprender a la educación y la profesión docente, en un contexto temporal amplio que relaciona el presente con el pasado y con escenarios del futuro (SEP, 2013, p.5).

La actitud de las discentes ante la historia es similar a los demás niveles a los que he atendido, solo con el nombre de la materia ya se sienten abrumadas, piensan que la historia es letra muerta —¡Para que revivir a los muertos! (sic)— y no comprenden la importancia de la asignatura en relación directa con su profesión, lo cual considero una gran desventaja puesto que ellas se están formando para ser educadoras y tienen la responsabilidad de acercar a los niños que tendrán a su cargo hacia esta ciencia. Desde esta óptica es necesario replantear la docencia en historia y la forma de acercar los contenidos temáticos al estudiante, ya que el objeto de estudio requiere una reconstrucción de los modelos de enseñanza y variar las estrategias de aprendizaje para llevar los acontecimientos históricos a una perspectiva real, que las alumnas comprendan que lo sucedido anteriormente ha dejado repercusiones o los cambios que este suceso desencadenó en la vida actual, dejar de ver el pasado como algo intrascendente o lejano de su acontecer.

Afortunadamente, las recientes propuestas pedagógicas respecto a su enseñanza han evolucionado ya que esta problemática no es privativa de nuestro sistema educativo, sino que es de índole internacional, lo que ha generado diversos estudios para atenuar o rescindir esta situación. También debo admitir que la Especialización de la Enseñanza de la Historia impartido por la Universidad Abierta y a Distancia (UnADM) me brindó no solo conocimientos, es el mirar hacia dentro sobre mi propia formación y desarrollar habilidades para planear de forma que el centro de atención sea el objetivo de aprendizaje y evaluar en correspondencia a las construcciones cognitivas que realicen mis estudiantes.

Para lo cual pretende atenuar la percepción de las discentes y crear planeaciones abocadas a que centran su atención en la explicación del quehacer educativo a partir de su ubicación temporal y espacial, la comprensión de la causalidad de los hechos y procesos históricos, así como en el análisis crítico de la información disponible. Ahora bien, cambiar sus paradigmas sobre la historia es una necesidad que considero prioritaria para acabar con sus imaginarios a partir de un proceso de deconstrucción de esquemas de pensamiento acerca de lo que es educar y lo que es enseñar, como lo señala Pérez Gómez (1993) acerca de la reconstrucción del pensamiento pedagógico

La construcción del pensamiento práctico, de las competencias o cualidades humanas, que orienta y gobierna la interpretación y los modos de intervenir sobre la realidad, se presenta como el verdadero objetivo de la intervención educativa y no puede considerarse un proceso similar al que conduce a la elaboración del conocimiento teórico, ni una simple y directa aplicación del mismo. [...] es la consecuencia, entre otras razones, de su escasa relevancia para contribuir a formar el pensamiento práctico, los modos de entender, sentir y actuar de cada individuo en la vida cotidiana. (Pérez Gómez, 1993, p.39)

Por tal motivo es que el siguiente proyecto surge de mi interés en resaltar no solo el proceso de la gestación de la educación en el nivel preescolar, sino el que mis alumnas conozcan, a partir de un análisis empático y causal, el proceso histórico donde logren identificar los cambios y continuidades de la educación básica en nuestro país, así como comprender la realidad de las jóvenes del siglo XIX y cómo sortearon las dificultades para poder ingresar a la docencia, además es en este siglo que se dieron las bases de la política educativa contemporánea que conformaron la estructura del sistema actual, centralizado en el Estado. La inclinación profesional de abordar esta temática es por el respeto al ámbito laboral en donde me desempeño, puesto que la mayoría de mis estudiantes normalistas son mujeres y no comprenden lo que tuvieron que luchar sus iguales para poder obtener un crédito profesional, amén del esfuerzo y tenacidad, cuyo reconocimiento no fue fácil.

Debido a lo anterior mi **pregunta de investigación** es: *¿Se fortalecerá en las discentes de la Licenciatura de Educación Preescolar del 2017 su conciencia histórica por la docencia al conocer la historia y motivos que permitieron a las jóvenes del siglo XIX ingresar a ella, independientemente de su condición social de mujer?* Este problema es de tipo descriptivo, ya que busco ahondar en el papel que ha jugado la mujer de finales del siglo XIX y principios del

XX, donde aparte del desarrollo económico y tecnológico, la imagen de la mujer no se alteró, pues se encontraban inmersas en un ambiente donde su papel estaba determinado por una cultura de género hegemónica, de acuerdo a la sociedad de ese tiempo, las mujeres cumplían una función muy importante, eran como la representación de la virgen y su labor debería ser parecida a la de ella. De acuerdo con lo escrito por Conwey, Bourque y Scott respecto a la situación simbólica de la religión, aducen que *Con respecto al simbolismo religioso, el reconocimiento de las categorías de género varían en respuesta a factores políticos y económicos ha resultado en una nueva perspectiva con respecto a la transición de del mundo de los cultos secretos y la adoración de la fertilidad al cristianismo patriarcal.*(p.31) A partir del problema de investigación, planteo la siguiente **hipótesis de trabajo**: *“Las estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, serán capaces de identificar las condiciones socioculturales que enfrentaron sus iguales durante la época del gobierno de Porfirio Díaz, a partir de una secuencia didáctica con la intención de que adquieran conciencia histórica’.*

## **OBJETIVOS**

**Objetivo General:** Desarrollar la conciencia histórica de las alumnas de primer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar mediante una secuencia didáctica relacionada con la formación docente de sus iguales en el Porfiriato y basada en el pensamiento empático.

### **Objetivos específicos:**

- Identificar las diferencias y características de la sociedad de finales del siglo XIX, en sus aspectos económicos y culturales para obtener una perspectiva espacio temporal.
- Reconocer las particularidades educativas de las adolescentes del siglo XIX para compararlas con las que se tienen en la actualidad.
- Distinguir los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las mujeres de principios del siglo XX, así como de las pioneras en educación preescolar.

Para el logro de los objetivos se contemplan las siguientes interrogantes: ¿En la enseñanza de la historia cual es el papel juega la escuela?, ¿Qué estrategias serán las adecuadas para desarrollar la conciencia histórica de las alumnas de primer grado de la Licenciatura en Educación Preescolar?, ¿Qué competencias profesionales puedo favorecer a partir de este proceso de aprendizaje? Para problematizar el aprendizaje y provocar la reflexión me apoyaré en los

procesos empáticos con preguntas como; ¿Qué causas dieron lugar al papel social que jugaban las mujeres de ese tiempo?, ¿Si ustedes vivieran en el siglo XIX, a que se dedicarían?, ¿Qué estudiarían?

## **JUSTIFICACIÓN**

A lo largo de más treinta años de experiencia en Educación Media Superior, así como en la Educación Normal, he percibido que se enfrentan graves problemas en la enseñanza de la historia. De acuerdo con las cifras que señala la Dirección General del Bachillerato, dos de cada 10 estudiantes abandonan los estudios. En mucho, esto se debe a que

El formato de escuela se ha mantenido intacto por siglos. Hoy resulta obsoleto para nuestra sociedad del conocimiento. La transmisión de información dejó de tener sentido desde el momento que todos podemos acceder a información infinita de modo inmediato, y la misma cambia constantemente a una enorme velocidad. Aun así la gran mayoría de las aulas continúan bajo esos formatos pedagógicos (Blanco Agustina, 2017).

Además, “nos encontramos, en primer lugar, una serie de resistencias por parte de los alumnos y de los mismos profesores, que se quieren desligar de una Historia basada en interminables cronologías y abultados temarios” (García 2013, p. 1). Cambiar el paradigma se complica aún más puesto que por lo general se expresa repudio por esta ciencia debido a las experiencias conductistas apoyadas en aprendizajes memorísticos, donde se privilegia la transmisión de información, extensos resúmenes, remembranzas de personajes destacados, fechas o lugares y estos procesos generar vacíos cognitivos que quedan demostrados en las evaluaciones, como lo señalan Gómez Carrasco y Miralles al decir

La evaluación está más centrada en el objeto de conocimiento que en el sujeto que conoce, desatendiendo los procesos cognitivos que la disciplina histórica podría y puede favorecer. El proceso de evaluación del contenido disciplinar se realiza como si fuera un conocimiento estático, imperecedero e inmutable. La presentación de la evaluación de hechos y datos descontextualizados es la tónica general, y lo más preocupante es que el profesorado presta más importancia a la cantidad de información que a la calidad de la misma (Ortuño, Gómez y Ortiz 2012). La hegemonía del examen de contenidos conceptuales es la causante de muchos problemas de la enseñanza de la historia. Como hemos dicho, se enseña aquello que se evalúa, y el procedimiento de evaluación determina la metodología de enseñanza y aprendizaje. (p. 55)

Por todo lo anterior, las alumnas de la Licenciatura de Educación Preescolar llegan con grandes vacíos respecto a la comprensión de los sucesos históricos, así como un inexistente pensamiento histórico puesto que no comprenden que “la historia es explicación, interpretación, en definitiva, pensamiento. Y nos vale para lanzar una apuesta por formar el pensamiento reflexivo, crítico y creativo del alumnado” (Carrasco & Miralles 2015 p. 55). Esto lo comento ya que he observado que la mayoría de los jóvenes no solo no comprenden la importancia de conceptos como independencia, reforma e incluso la revolución, contados son aquellas que recuerdan esos eventos pero no logran relacionarlos con su vida cotidiana y mucho menos percibirlos en su trascendencia histórica, debido a la falta de una planeación estratégica por parte de los docentes para favorecer este aprendizaje donde les sea posible visualizar el espacio temporal en que suceden y lograr establecer relaciones entre ellos. Por el contrario, son considerados como acontecimientos aislados. En este sentido Prats y Santacana describen que el estudio de la historia en la escuela puede servir para:

Facilitar 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 sólo el relato del pasado, sino el análisis de éste. Sirve para explicar el presente porque ofrece una perspectiva que ayuda a su comprensión. (2001, p. 14)

De tal forma que como docente tengo la obligación profesional de realizar secuencias didácticas para que las alumnas desarrollen un pensamiento crítico que les permita adquirir conciencia histórica a partir de las diversas situaciones donde observen que la construcción de la memoria histórica no solo se da en los sucesos del pasado remoto, sino a partir de sus experiencias que van conformando su propia historia personal, como señalan Pagès y Santisteban (2009) al señalar que “Pensar históricamente es la acción de significar el pasado a través del uso deliberado de estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la intertextualidad”. (p. 4). Sé que, apoyada en los contenidos curriculares, el diseño de ambientes de aprendizaje adecuados a la construcción de nuevos conocimientos y principalmente con innovación y la tecnología que les llama tanto la atención, acercaré la historia a los alumnos. Es un compromiso que debo de enfrentar, pero con una actitud empática con lo que les interesa y acercarlos a este curso de modo que “logre fomentarles el compromiso democrático con su sociedad y su mundo, con su comunidad, a través de la vinculación de los saberes con la vida.” (Pagès J. 2012, p. 5). La intención educativa se sustentó

en lograr un conocimiento significativo con el propósito de que las discentes puedan entender no sólo la importancia de la Historia de la Educación en su presente, sino que el estudio del pasado nos conforma como sujetos y como sociedad, particularmente en el ámbito educativo. Por lo que el trabajar bajo el enfoque de la planeación participativa, favorece una actitud más dinámica durante el proceso de enseñanza aprendizaje

[...] tiene en cuenta elementos sociopolíticos como las identidades, los discursos, los imaginarios, las expectativas y la realidad cotidiana. Según los autores, ésta constituye un lugar de retroalimentación permanente de los principios de la democracia, convirtiéndose en un mecanismo pedagógico de valores democráticos, para la formación de nuevos ciudadanos preocupados por lo público, y con la intención constante de influir en su definición. (Ayala Adrián 2014, p. 23)

Es debido a la poca aceptación e importancia que los alumnos le dan a la ciencia de la historia, que considero relevante esta investigación ya que la planeación se orientó a la planificación de estrategias de enseñanza aprendizaje y actividades técnico-pedagógicas realizadas en el espacio áulico, en el cual se determinaron las acciones de evaluación. Además, que el generar una conciencia histórica en las discentes para que se asuman como sujetos históricos y desarrollen un compromiso ético en su formación docente al darle sentido a la importancia de conocer el pasado para entender los acontecimientos actuales.

El pensamiento histórico está relacionado en cierta manera con el pensamiento crítico. Para pensar históricamente hay que desarrollar una conciencia de la temporalidad, que entienda el pasado como herramienta para conocer el presente. Asimismo, son necesarias capacidades relacionadas con la imaginación y la empatía históricas, destrezas para la representación histórica (desde la narración hasta la explicación causal) y habilidades para la interpretación de fuentes históricas. (Carrasco & Miralles 2015 p. 56).

## **MARCO TEÓRICO**

Por las características del problema de investigación se tuvieron en cuenta diversas orientaciones. La primera es el enfoque de Historia-problema en el cual se sustentó mi propuesta didáctica, porque siempre me he perfilado por la corriente constructivista y considero que este, retomando las palabras de Dalongeville, es un modelo didáctico teórico y práctico con el cual fomenté que mis alumnas reconstruyan sus conocimientos a partir de sus representaciones sociales, también porque el autor toca el terreno de formación de docentes y mi trabajo es ese, ser formadora de formadoras. Planear una secuencia didáctica es útil porque permite que “El saber se



construye rompiendo las representaciones iniciales” (Dalongeville A. p. 5). Respecto a la construcción de la memoria histórica, autores como Joan Pagès, Carretero y Voss, Arteaga y Camargo, Prats y Santacana, así como los referentes proporcionados por UnADM y el INHERM, me permitieron comprender los procesos necesarios para implementar acciones para desarrollar la conciencia histórica en el aula, Por ejemplo, autores como Gómez Carrasco y Miralles señalan

habilidades como el análisis, el razonamiento, la reflexión y la valoración o la interpretación de documentos, que son fundamentales para el aprendizaje del pensamiento histórico, tienen una escasa presencia en los exámenes escritos realizados por los estudiantes de la educación obligatoria, máxime cuando algunas de estas habilidades son importantes, de cara a la adquisición de competencias básicas por el alumnado (, Gómez y Miralles 2015 p.49).

El tiempo histórico en el que se aboca la propuesta, como ya se ha mencionado, es el gobierno de Porfirio Díaz, raíz de los grandes avances en el terreno educativo y también la génesis de lo que hoy es la educación preescolar y la formación de las educadoras. Pero también es un referente claro del papel social que desempeñaban las mujeres, así como su inserción a la docencia. Por ello, consultar a autores como Milada Bazant, Prawda, Ávila y Salmerón, Arnaut y Villorio, entre varios más, fueron de gran ayuda debido a que sus textos brindan un panorama contextual (político, económico, demográfico, cultural) de la época porfiriana. Respecto a la situación de la mujer de ese tiempo, autores como Héctor y Carolina Serrano B., Luz Elena Galván, María Fernanda Rodríguez Mancera, María Guadalupe González Lobo y Lucía Campos Alba, ofrecen una clara visión de esta parte de la sociedad y en especial de la dinámica que las entrelazaba, Al respecto del pensamiento y la conciencia histórica, los textos que sustentan mi propuesta didáctica son Mario Carretero, Joan Pagès, Belinda Arteaga ya que brindan un escenario sobre la situación de la enseñanza de la historia y comprender que ésta va más allá de formar ciudadanos, es construir una conciencia ya sea por medio de relatos o narrativas estructuradas donde se dé un significado a la relación pasado-presente del mundo, el país o los sujetos, en la pretensión de que se comprenda que lo que somos en el presente tiene un fuerte referente en el pasado, es por lo que el diseño de la intervención docente se sostiene en el enfoque de que cada alumno es único y con sus propias habilidades y estilos de aprendizaje, de tal forma que se planificó centrada en las alumnas, en sus características para estimular y facilitar el aprendizaje y el conocimiento significativo y más congruente con la personalidad de cada una. Autores como Posada López y Rocío del Pilar, Navarrete-Cazales, Adrián Ayala, Bransford,

Pérez Castro, Chevallard, entre otros, me permitieron comprender y dilucidar el camino correcto a seguir.

## **METODOLOGIA**

Por las características y naturaleza del tema opté por la modalidad de análisis del método cualitativo bajo la modalidad de análisis descriptivo, el enfoque del diseño de la investigación de acuerdo a lo revisado en el módulo de Métodos de Investigación Educativa, la metodología a realizar es de corte cualitativo/compreensivo, ya que

El enfoque comprensivo, o también denominado cualitativo o de investigación naturalista, busca precisamente la comprensión e interpretación de la realidad. Empleando una lógica inductiva, inicia con el examen del mundo social al mismo tiempo que analiza la teoría (en un proceso cíclico, flexible y no lineal) (UnADM. Métodos de Investigación Educativa).

Lo anterior permitió configurar las tendencias teóricas abordadas, identificar y valorar las interacciones generadas por los actores que participaren en el proceso de enseñanza, las emociones, acciones comunicativas y el aporte en los procesos de formación tanto en lo personal como de las estudiantes. Respecto al escenario elegido es la Escuela Berta Von Glumer de la CDMX la muestra seleccionada fue el grupo de primer semestre, la razón es porque se imparte la materia de Historia de la Educación en México, la cual se vincula con los objetivos de la presente propuesta. El instrumento que se utilizó en conjunción de los resultados de la secuencia didáctica, fue un guion de entrevista para valorar sus imaginarios sobre la carrera como su percepción sobre la enseñanza de la historia. De ahí la importancia de destacar la intención holística que orienta el desarrollo de la presente investigación, en la medida en que no se privilegia ni una fuente ni un instrumento en particular, sino que se considera que todos y cada uno contribuyen de manera sustantiva al logro de los propósitos que orientaron su desarrollo. Cada uno de los aspectos metodológicos señalados se describirán más adelante en el capítulo correspondiente.

# **EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR. La educación en el Porfiriato como propuesta temática para desarrollarlo".**

*El Sistema Educativo siempre ha situado la formación del profesional de la educación, o sea la profesionalización docente, en el contexto de un discurso ambivalente, o paradójico, o simplemente contradictorio: a un lado, la retórica histórica de la importancia de esta formación y enfrente, la realidad de la miseria social y académica que le ha concedido.*  
Francisco Imbernón. Universidad de Barcelona (p.4)

## **I. PROPÓSITOS Y DIMENSIONES DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

### **Análisis crítico de la formación de formadores**

Existen diversos imaginarios sobre el papel docente, ya por los contenidos temáticos o sobre la especialidad tecnológica, o por la formación del maestro y la importancia de su papel, se cuestiona todo lo inherente a su actividad.

La sociedad entera hace juicios constantes sobre la profesión docente, como si cualquier persona tuviera todos los elementos para su análisis. Cada 15 de mayo, se exaltan las cualidades de los docentes y se hace énfasis en la definitiva influencia de la educación en el destino de México, no obstante, los demás días del año, los distintos sectores sociales, en especial los padres de familia y los medios de comunicación, expresan duros juicios sobre el trabajo de los maestros y maestras responsabilizándolos de manera unilateral de los bajos niveles de logro académico. Atribuyen todos los males del país al magisterio y hablan de ello con una gran seguridad, cuando en la mayoría de los casos ignoran la realidad que rodea la práctica diaria de los profesores mexicanos. (Velo A. p. 1)

Ser docente en la actualidad implica un gran reto, puesto que estar inmerso en la constante evolución de la sociedad respecto a las transformaciones que experimenta en el sector educativo, sus interacciones sociológicas, paradigmas y la incorporación de la tecnología a su labor profesional, obliga a establecer nuevas estrategias y mecanismos para la formación y capacitación de nuevos saberes, exigiéndole al profesor desarrollar destrezas pedagógicas que faciliten su actuación didáctica y posibiliten la formación de sus discentes respecto a las competencias profesionales, psicológicas y especializadas que necesitar para poderse incorporar y posicionarse competitivamente en el mercado laboral educativo. Los jóvenes como sujetos producto de su

tiempo están subyugados a diversos contextos, lo que acompleja la acción docente en la búsqueda de un proceso constante de formación y deformación, tal como lo señala Zaira Navarrete al escribir que “el sujeto, este está formándose a cada instante y durante toda su vida, y esta formación, permanente e incompleta puede generarse en diversos espacios de participación del sujeto como el familiar, escolar, laboral, de recreación, etcétera. (2013, p, 8)

En ese sentido la escuela Normal y la formación de los futuros docentes de educación básica de México no está pasando por su mejor momento, puesto que al ser una institución regulada enteramente por el estado desde sus objetivos, hasta la planta y matrícula, ha provocado que haya un rezago de las nuevas tendencias operantes en el mundo, “ha quedado muy lejos del siglo XXI, sepultada bajo el peso del pasado y más preocupada por asegurar su supervivencia y estabilidad que por enfrentar y comprometerse con el reto de un cambio radical” (Ducoing 2014, p.) Este yugo la ha forzado a someterse a una serie de reformas bajo el desafío de la calidad de la educación. Debido a los bajos niveles de preparación de los profesores de acuerdo con la evaluación Profesional Docente, se impuso la medida de aceptar alumnos de nuevo ingreso con promedio mínimo de ocho, lo que ha permeado la evidente inmovilidad social y pedagógica de la Escuela Normal y colaborado con la cada vez más reducida matrícula, tal como Meirieu ha apuntado

No obstante, las huellas del pasado pesan tanto que la Escuela Normal se ha volcado sobre sí, probablemente preocupada por asegurar su propia supervivencia y estabilidad, en lugar de enfrentar y comprometerse con la hazaña de un cambio radical que, por un lado, dé respuesta a las necesidades de los alumnos y de la sociedad contemporánea y, por otro, ponga fin al pensamiento simplificador que conceptualiza la profesionalización de la docencia como un training instrumentalista, basado en recetas prácticas y comportamentales para conducir un grupo. (Ducoing 2014, p.8)

En cuanto a la formación de educadores del nivel preescolar, su labor educativa debe tener una mayor intencionalidad, puesto que por el nivel de madurez de los niños a los que se atiende (3 a 5.6 años), se busca que el proceso de enseñanza se dinamice tanto los sentidos como los significados, por lo que todas las acciones están dirigidas a la atención de los niños con la finalidad de promover su desarrollo integral. Para estos docentes también existen una serie de prejuicios sociales, tanto de los contextos familiares como por las que desean ingresar a esta carrera, ya que se tiene el imaginario de que para ser docente en preescolar el requisito

indispensable es “el gusto por los niños y ser mujer”. También se presume que las docentes de este nivel carecen de conocimientos pedagógicos puesto que solo juegan con los pequeños.

Ambas presunciones están muy lejanas de la realidad, puesto que se desconoce la labor docente y del trabajo académico. A esto habrá que aumentar que existe cierta competitividad y detracciones de los maestros de primaria respecto a sus iguales del preescolar, puesto que se les culpa de que los alumnos llegan a su nivel sin conocimientos elementales de donde partir. De ahí que el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar señale que se trata de una carrera inherente a la instrucción básica, dirigida a jóvenes que desean prepararse profesionalmente y obtener una formación necesaria para desarrollar una práctica docente pertinente y efectiva. Es aquí donde se asienta su relevancia histórica puesto que, desde el punto de vista oficial, el Plan de Estudios (en adelante se denominará por PE) debe “responder a la transformación social, cultural, científica” (SEP 2012). Lo cual en teoría es cierto ya que conforme la sociedad cambia y evoluciona, las necesidades educativas deben actuar de forma análoga, sobre todo porque nuestra situación y contexto actual es completamente diferente al de hace treinta años.

Otra de las circunstancias que emanan de las evaluaciones al rendimiento escolar son las referentes a la falta de equidad respecto a la educación particular en relación a la oficial, cuando ambas son incorporadas y por esa situación acatan los lineamientos y ordenanzas que emanan de ella. Ante esto puedo señalar que, a partir de mis 35 años de experiencia como formadora de formadores, he observado el cambio de diversos planes de estudio, desde que la Normal para educadoras era una escuela técnica donde las alumnas ingresaban al culminar sus estudios de secundaria, es importante mencionar que en el plan de estudios de 2012 se da un lugar preponderante a la enseñanza de la historia en tres semestres (Historia de la Educación en México, Educación Histórica en el aula y Educación Histórica en diversos contextos) en la Licenciatura de Educación Preescolar y que estos programas se eliminan en el actual de 2017.

Ante los retos que esto supone, el Sistema Educativo Nacional ha puesto en marcha desde la primera década de este siglo un conjunto de medidas para hacer de la educación, en sus diversos tipos y modalidades, una de las piezas clave para atenderlos con mayores niveles de eficacia y eficiencia. Por lo que estudiar una especialización independientemente de la edad y experiencia debe responder al compromiso de la actualización de conocimientos, sobre todo

porque las instituciones a nivel mundial han cambiado su visión acerca del papel de la escuela, así como de la intervención educativa, tal como lo expresa II Seminario Internacional de la Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente ‘RELFIDO’

En el siglo XXI se considera necesario, o al menos se proyecta así desde diversas ópticas, que toda institución educativa (desde la que se encarga de la etapa más temprana hasta la que organiza la formación permanente, como instituciones “que tienen la función de educar”) y la profesión docente (entendida como algo más que la suma del profesorado que se dedica a esa tarea dentro de esas instituciones) deben cambiar radicalmente, deben convertirse en algo verdaderamente diferente, adecuado a los cambios vertiginosos que han sacudido el siglo XXI. En definitiva, la profesión docente debe abandonar la concepción decimonónica, de donde procede realmente pero que ha quedado totalmente obsoleta. (Carnicero & Silva & Mentado s.f. p. 7)

Es por lo tanto una prioridad para los formadores de formadoras estar a la vanguardia respecto a los nuevos paradigmas sobre los procesos educativos en la construcción de conocimientos y con mayor razón cuando se habla de la enseñanza de la historia, para reivindicarla como ciencia que está presente en el acontecer, ya sea como antecedente o consecuente del actuar como sujetos sociales e históricos frente a las alumnas.

Actualmente el contexto adquiere cada vez más importancia, la capacidad de adecuarse a él metodológicamente, la visión de la enseñanza no tanto técnica, como la transmisión de un conocimiento acabado y formal, sino más bien como un conocimiento en construcción y no inmutable, que analiza la educación como un compromiso político preñado de valores éticos y morales (y por tanto, con la dificultad de desarrollar una formación desde un proceso clínico) y el desarrollo de la persona y la colaboración entre ellas como un factor importante en el conocimiento profesional. Esto nos lleva a valorar la gran importancia que tiene para la docencia el aprendizaje de la relación, la convivencia, la cultura del contexto y el desarrollo de la capacidad de interacción de cada persona con el resto del grupo, con sus iguales y con la comunidad que enmarca la educación. (Carnicero & Silva & Mentado s/año (s.f.) p. 8)

El contexto actual es interesante desde la óptica del momento histórico que los docentes están viviendo y en ese mismo tenor es el que lo deben enfrentar las discentes, teniendo claro que el mejor camino para entender su presente es comprender el acontecer histórico y que el conocimiento adquirido les permita fortalecer su desarrollo personal y su capacidad profesional en la docencia. Se entiende por formación “una función social de transmisión del saber, como suele decirse del saber-hacer o del saber-ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, o más generalmente, de la cultura dominante” (Ferry, 1990, p. 50).

Esta situación ha provocado el desmérito hacia la docencia en las nuevas generaciones y es cada vez más evidente la falta de disposición real, ya que ven en su estudio como solo un requerimiento, un escalón para alcanzar otras metas, lo que conlleva a que la vocación por el magisterio, su importancia y función social se haya menoscabando y/o ignorado en la percepción de las estudiantes aspirantes a educadoras que atienden.

Si bien el término vocación resulta bastante polémico, porque supone la existencia de una intensión “inherente” al sujeto (un “llamado”) que lo hace elegir y desarrollar determinada profesión u ocupación, los maestros lo emplean reiteradamente. En mi experiencia de investigación con profesores de educación básica, es frecuente escucharles decir que eligieron la docencia por “vocación” e incluso es la “vocación” el criterio que esgrimen para valorar al “buen maestro”, de acuerdo al “grado de compromiso” que muestre en su labor. (Anzaldúa, 2004 p. 366).

Tomando en consideración lo anterior, es por lo que la reforma curricular sustenta que el PE de la Licenciatura en Educación Preescolar considere diversas dimensiones acordes a “la naturaleza y desarrollo de las prácticas pedagógicas actuales y las emergentes ante los nuevos requerimientos y problemas que el maestro enfrenta como resultado de los múltiples cambios del contexto” (SEP, 2012, Plan de Estudios), mismas que se presentan a continuación.

- Dimensión social: la cual toma como referencia la definición de políticas y estrategias para el fortalecimiento de la educación normal y los docentes que la conforman respondan a los cambios de la sociedad,

la estructura familiar, los modos de producción, la incorporación de la mujer al mercado de trabajo, el avance y masificación de los medios de comunicación, la aparición de las redes sociales y los avances de la tecnología, son sustento de la reforma para favorecer en los estudiantes una actitud ética ante la diversidad del entorno social, cultural y ambiental. (SEP, 2012, Plan de Estudios)

- Dimensión filosófica: en cuanto al respeto de los principios del derecho a la educación, laicidad, equidad, gratuidad y obligatoriedad que emanan del artículo 3º constitucional.

- Dimensión epistemológica:

Producir y usar el conocimiento son principios epistemológicos que conducen a reflexionar de manera profunda sobre la forma en que se interpreta, comprende y explica la realidad; los avances de la ciencia son puntos de referencia para entender que el conocimiento se enriquece e incrementa todos los días; así, los distintos campos de conocimiento relacionados con la educación avanzan, transformando sus propias

teorías al igual que lo hacen otras disciplinas científicas. (SEP, 2012, Plan de Estudios)

- Dimensión psicopedagógica: enmarcada en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como en la innovación científica y tecnológica, que estimulen y desarrollen las habilidades para que el futuro maestro

[...] se apropie de: métodos de enseñanza, estrategias didácticas, formas de evaluación y tecnologías de la información y la comunicación, y desarrolle la capacidad para crear ambientes de aprendizaje que respondan a las finalidades y propósitos de la educación básica y a las necesidades de aprendizaje de los alumnos; así como al contexto social y su diversidad. (SEP, 2012, Plan de Estudios)

- Dimensión profesional

La conformación sociodemográfica y el perfil académico de quienes se dedican a la docencia han estado marcados por la condición de género, el origen social y el capital cultural que poseen. En la actualidad, la expectativa que atribuye a la escuela y al docente la responsabilidad de la mejora social e individual, rebasa su responsabilidad, capacidad y ámbito, ya que solamente puede contribuir a esta mejora. Los múltiples retos que enfrentan estos profesionales hacen necesario que la formación profesional posibilite el análisis y la comprensión de las implicaciones de su tarea. (SEP, 2012, Plan de Estudios)

Con base en todo lo anterior, debo admitir que las dimensiones están diseñadas en función de un avance significativo de la profesionalización de los futuros docentes y que están determinados en su perfil de egreso, sin embargo, considero también que la Reforma Educativa ha provocado convulsión sobre todo cuando se maneja el término de evaluación docente, que en si bien en el contexto teórico es interesante, se modifica la intención con la retórica política ambivalente y contradictoria que provoca una gran desconfianza y desdén sobre sus pretensiones.

Por lo que es importante que las futuras educadoras tengan clara la situación descrita, para evitar el adoctrinamiento y fomentar el análisis crítico de los acontecimientos en su realidad y contexto histórico, y así asuman su postura sin el menoscabo de su responsabilidad como profesional de la educación en formación que tendrán un papel activo en el mañana, como parte de la historia de la educación en nuestro país.



## **I.1 HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO. Una perspectiva desde la óptica de la Licenciatura en Educación Preescolar.**

Este curso de la Licenciatura del plan 2012 pertenece al trayecto formativo de ‘Preparación para la enseñanza y el aprendizaje’, aspecto que en primera instancia me parece sumamente importante y se vincula directamente con la presente tesina, puesto que pretende situar a las futuras educadoras en el terreno de la historia de la educación de nuestro país. Introducir a las discentes en este campo me permite hacerlas entender que la historia no es un cúmulo de hechos pasados que carecen de relevancia en el presente, mi intención es más de índole reflexivo, que a partir del conocimiento de los sucesos pasados valoren no solo la docencia, sino que comprendan la importancia social y pedagógica que conlleva la elección de esta carrera, que los personajes y eventos que acontecieron dieron las bases y estructuras de la profesión que han elegido, que piensen en las posibilidades que hoy gozan y que en años pasados difícilmente habrían disfrutado. El programa de la asignatura plantea como propuesta metodológica centrarse en el análisis e interpretación de fuentes históricas de primera y segunda mano y llegar a la comprensión de los procesos que se analizan, e importancia de los sucesos relevantes de la educación pública desarrollados en México, bajo un proceso pedagógico sustentado en la reflexión de conceptos de primer orden, los cuales, de acuerdo con Arteaga & Camargo

[...] se refieren a los significados específicos que adquieren algunos términos convencionales o utilizados con diversas connotaciones en otras áreas del conocimiento social y humanístico, tales como “Revolución”, “Estado”, “Rey”, “Independencia”, “Gobernante”. Para que uno de estos conceptos adquiera connotaciones históricas debe situarse en un contexto específico, es decir, en un tiempo y lugar, en un marco de referencia político y social. (2012, p. 12)

Los conceptos de segundo orden son los que favorecen el análisis de los acontecimientos históricos, de acuerdo con Arteaga y Camargo:

[...] pueden definirse como nociones que “proveen las herramientas de comprensión de la historia como una disciplina o forma de conocimiento específica [...] estos conceptos le dan forma a lo que hacemos en historia” (Lee y Ashby, 2000). Para Santisteban (2007, p. 19) se trata de meta conceptos, es decir conceptos de conceptos. Entre estos conceptos de segundo orden se encuentran los siguientes: tiempo histórico (espacio-tiempo, procesos y actores), cambio y permanencia, causalidad, evidencia, relevancia y empatía. (p.13)

De modo que las alumnas examinen los eventos que conformaron la historia de la educación desde una mirada en el presente, que exploren sus consecuencias o repercusiones en la actualidad, vean que aquello que aconteció hace dos o tres siglos, tiene una relevancia o evidencia en el México contemporáneo, está presente de alguna forma en nuestra estructura, en la política educativa y/o en el aula. En este sentido, el curso está integrado por cuatro unidades de aprendizaje estrechamente relacionadas y se pretende que se aborden por medio de una serie de “ejes problematizadores”, los cuales son cuestionamientos que inducen a las alumnas a la reflexión. Las unidades de aprendizaje son:

1° Unidad: La historia de la educación como campo especializado de la historia. En el que se aborda la importancia de la historia y la historia de la educación en su formación docente.

2° Unidad: Historia de la educación en México: una mirada panorámica. Implica una revisión de la historia de la educación en México de los siglos XIV-XXI. Es decir, desde la educación en Mesoamérica hasta la globalización y la sociedad del conocimiento.

3° Unidad: Ejercicios de relevancia, selección de contenidos y análisis histórico de procesos educativos. Involucra el conocimiento y utilización de los conceptos de segundo orden para analizar un evento histórico de primer orden.

4° Unidad: Los conceptos de segundo orden y el trabajo con fuentes primarias para la comprensión de la historia de la educación aprendizaje. Esta última unidad implica que las estudiantes investiguen un tema relevante mediante el trabajo en equipos y lo analicen con los conceptos de segundo orden ‘relevancia’, ‘evidencia’ y ‘empatía’, con la finalidad de situarlos en un momento y un espacio determinado, explicar sus consecuencias. Con esta actividad el programa asegura que las discentes “iniciarán en el conocimiento y manejo de los conceptos “tiempo histórico”, “cambio/continuidad” y “causalidad” (p. 13).

El diseño de las unidades de acuerdo con el Plan de Estudios está destinado a fortalecer competencias específicas, como son:

- Conoce, comprende y emplea las nociones teóricas, los conceptos organizadores y los recursos metodológicos de la historia y de la historia de la educación para propiciar el desarrollo de su pensamiento histórico mediante el análisis centrado en el trabajo con fuentes.

- Comprende que la historia de la educación contribuye al desarrollo de las identidades docentes mediante el análisis crítico del pasado y el presente.
- Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos.
- Selecciona fuentes históricas primarias pertinentes para ser incorporadas en las actividades de aprendizaje en el aula. Conduce su propio aprendizaje histórico a través de la investigación permanente. (p. 9)

Al pertenecer al trayecto formativo de ‘Preparación para la enseñanza y el aprendizaje’ la asignatura conlleva una importancia implícita con el perfil de egreso ya que de acuerdo con el Plan de Estudios, esta materia permite el desarrollo de las siguientes competencias:

- Usa las Tecnologías de la Información y la Comunicación (tic) como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en su práctica profesional.
- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación. (p. 11)

Para llevar a cabo el diseño de intervención docente se selecciona la competencia histórica “Comprende que la historia de la educación contribuye al desarrollo de las identidades docentes mediante el análisis crítico del pasado y el presente”, con ella se enfrenta a las discentes con su identidad y profesión, que comprendan que el ser docente no es fácil ni tampoco una carrera que salió de la nada, sino que reconozcan las penalidades que mujeres iguales a ellas tuvieron que sortear con tal de ser reconocidas como profesionales. Dicha pretensión puede llevarse a cabo debido a las características que presentan las estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar —que se especifican más adelante— y es una posibilidad que brinda el programa al permitir elegir en conjunción con las alumnas, algunos contenidos históricos para profundizarlos con un sustento claro, basado en el razonamiento y la reflexión, como lo es acercarlas a la historia de la educación en el Porfiriato.

## II. EDUCACIÓN DE LA MUJER EN EL PORFIRIATO.

*El modelo de dulce, buena y cariñosa no es sólo el modelo que se presenta para la maestra en el siglo XIX sino el modelo de mujer con el que se va a intentar investir, originariamente, todos los reconocimientos legales a las mujeres en el espacio público para seguir manteniéndola en un status de subordinación, de servicio.*

Pilar Ballarín (1996, p.88)

### 2.1 ASPECTOS GENERALES DEL GOBIERNO DE PORFIRIO DÍAZ. Síntesis de los aspectos sociales y económicos.

Porfirio Díaz es sin duda uno de los grandes personajes de la historia. Es habitual dejarse llevar sobre las consecuencias de su gobierno, olvidando el proyecto de país que este personaje pretendía, también se olvida su trayectoria como soldado liberal y su participación en la guerra contra los franceses. Es por ello que los docentes deben exponer los sucesos y hechos históricos desde una óptica neutral, analizar esta época y dejar que los alumnos sean los creadores de sus propios sus criterios. Como lo escribe el doctor Felipe Arturo Ávila Espinosa, cuando se pretende que el estudiante

[...] se aleje de las simpatías y los odios que Díaz sigue provocando, que pondere los logros y méritos de su figura y de su obra, que sea capaz de reconocerlos y, al mismo tiempo, que valore también, con ojo crítico, las deficiencias y daños que ocasionó el autoritarismo, la desigualdad social y la ausencia de libertades políticas que prevalecieron durante su mandato. (2016, p.4)

Con la llegada del general al poder, se vislumbra un avance económico en el país, debido a que la situación internacional no era la misma que antes, el desarrollo de los países imperialistas y su interés por México era más que evidente. Con los 32 años del Porfiriato se consolidó el primer proyecto económico de libre comercio, además de

- Inversión extranjera, y producción para la exportación.
- Boom económico por la gran demanda mundial de materias primas en este periodo crecimiento acelerado basado en la exportación de petróleo, minerales, y productos agrícolas a poderes industriales.
- Costos de transporte bajan dramáticamente con nueva red ferroviaria

- Consolidación de un mercado nacional y gran impulso a los sectores de exportación
- Régimen oligárquico, burocrático, y autoritario. Periodo de férreo orden dictatorial: fin de la inestabilidad política, no más pérdida de territorio ni guerras civiles. (Santos 2011)

Efectivamente, construyeron en México más de 19 000 kilómetros de vías férreas con la inversión extranjera; el país quedó comunicado por la red telegráfica; se realizaron inversiones de capital extranjero y se impulsó la industria nacional. En ese tiempo se dio una apertura hacia la llegada del capital extranjero, que con el tiempo, llegó a controlar el 77% de la actividad productiva y económica del país, es importante señalar que de este porcentaje, solo los estadounidenses aportaban el 44%.

Significa que la prosperidad y modernidad que caracterizó el gobierno de Díaz fue generada fundamentalmente por el capital extranjero, lo que evidenció la falta de fuerzas productivas nacionales así como el mínimo desarrollo que tenían, pero lo más evidente fue la constante dependencia de países como Estados Unidos, Inglaterra o Francia, la suma de éstos controlaban el 77% del capital que respecto al nacional que solo correspondía el 23%, del cual el 14% era de la iniciativa privada y solo el 9% de la pública.

Esta situación, similar a lo que pasaba en varios países con la misma condición, generaba una concentración de la abundancia y la prosperidad en unas minorías que estaban más allegadas al poder político, lo que afectó al sector educativo, puesto que no estaba situado al margen de lo que acontecía en el país, dejando entrever que el grueso de la población eran gente humilde y de escasos recursos, que habían quedado en la miseria después de la lucha de independencia. Esta situación era plenamente conocida por el presidente Díaz, puesto que él emanaba de los grupos liberales y conocía de cerca la situación de la pobreza desde su inserción al ejército nacional, por lo que en un inicio se preocupó por incrementar los ingresos económicos y favoreció la educación, aunque estas intenciones fueron cambiando en la medida que fue rodeado de diversos contextos muy cercanos a los poderosos con intereses y pretensiones diferentes. Con el tiempo, la preparación y educación del pueblo dejó ser prioridad, entrando ésta nuevamente en una etapa de estancamiento.

El asunto preponderante para el régimen fue el de la propiedad de la tierra, por lo que Díaz

[...] dictó dos circulares (en 1899 y 1890) que declaraban que todas las tierras de los pueblos debían dividirse y ordenaban que se expidieran títulos individuales. Presionó además a los gobernadores para que impusieran la ley con energía [...] otras medidas se utilizaron durante el régimen de Díaz para desposeer a los pueblos indígenas. (Wetten N. 1953, p.78)

Respecto a las condiciones sociales y económicas del pueblo llano, aquel que carecía de nombre o poder, Ávila y Salmerón, explican: “Al iniciar el siglo XX los trabajadores constituían un complejo mosaico en el que existían numerosas ocupaciones, oficios, tradiciones, ideologías y experiencias. (2015, pag.1)”, existía una gran división entre los artesanos dedicados a oficios de carácter manual, ya sea los de la zona rural o urbana que eran poseedores de sus medios de producción y los obreros industriales producto del crecimiento económico que conformaron el incipiente proletariado.

Las características sociales y culturales de los artesanos y obreros dieron causa al surgimiento de organizaciones mutualistas ajenas a cualquier organización política puesto que consideraban, que la “actividad política era perniciosa y corrupta por lo que buscaban mantener a sus agremiados lejos de ellas” (pag.2). La recesión económica internacional de inicios del siglo XX provocó un decrecimiento productivo en el país afectando notablemente a la clase obrera, lo que intensificaría la rebelión laboral. Sobresalieron las manifestaciones obreras de Rio Blanco, en Veracruz, y Cananea, en Sonora, con resultados funestos para los obreros, provocando con ello el punto determinante de la crisis del gobierno de Porfirio Díaz y la toma de conciencia de la clase obrera y artesanal que sería origen después de las transformaciones de los gobiernos emanados de la revolución y la creación de la casa del obrero mundial.

En el caso al agro la situación no fue diferente, ya que 73% de la población del país de fines del siglo XIX y principios del XX vivían, producían y dependían del campo. El texto de Campos O., M. (1967), intitulado *La lucha por la tierra*, describe que los procesos de despojo de tierras fueron constantes, en una cita de González Navarro que retoma el autor señala que “Desde los primeros años del Porfiriato fueron frecuentes las rebeliones agrarias, particularmente en la región central del país” (p.243), lo que generó en desabasto y destrucción de las fuerzas productivas agrícolas. Las demandas sociales conjuntamente con el despojo de sus tierras, dieron origen a la lucha agraria y por consecuencia la represión por parte del gobierno ante dichos reclamos, ejemplo de ello son la destrucción de pueblos como los de Tehuiztingo y Tomóchic, como con los indios Yaquis de Sonora, de los que hablaré más adelante.

Aspectos como los anteriores profundizaron la miseria de la clase rural, razones por las cuales sus miembros se unieron inmediatamente a la lucha armada, exigiendo tierra y “asaltan las haciendas, matan a los terratenientes y se apoderan de sus bienes” (p.247), devolviendo asesinato por asesinato y atraco por atraco. Los motivos de los levantamientos se sustentan en el Plan de Zapote, el cual fue el primer documento donde se manifiesta el desconocimiento de Díaz y su régimen, la adopción de la constitución del 1857 atendiendo las necesidades de campesinos y obreros y el reparto de tierras. Estos principios fueron similares en los conflictos siguientes, como el de los indios yaquis de Sonora, Sierra de Sotopan, Viesca y las Vacas en Coahuila. La diferencia de estos últimos fue la participación del partido liberal, aunque la respuesta del Gobierno fue la misma. Lo rescatable del movimiento agrario es que sus demandas estuvieron presentes en el programa zapatista y fueron plasmadas en la Constitución de 1917 gracias a la ley del 6 de enero de 1915, que formalizó su lucha y sus demandas a favor de los derechos agrarios.

La actuación del presidente Díaz ante las huelgas, despojos y muertes fue un reflejo de su cambio político e ideológico, su falta de interés por las condiciones de vida aunado a su indiferencia ante las necesidades del pueblo, de aquellos desposeídos que carecían de lo más elemental. Ya que se los habían arrebatado los latifundistas, extranjeros y nacionales cobijados con la benevolencia del gobierno. El doctor Ávila explica que Díaz

[...] logró fortalecer el Estado nacional a costa de las regiones y de los poderes locales. Ese proceso, empero, no significó que la estabilidad y la paz porfirianas hayan sido absolutas, que dejara de haber protestas, resistencia, movilizaciones y aun rebeliones, y que la dominación dejara de ser un proceso de negociación permanente entre el poder político y los distintos grupos sociales [...] el Estado se convirtió en el principal instrumento para promover el desarrollo económico, asumiéndose como el motor del crecimiento y en el modernizador de las estructuras y de las relaciones sociales. (P.p. 10 - 11)

Un estado moderno, civilizado a pesar de las condiciones sociales, leyes que no amparaban a la multiculturalidad ‘multirregional y una sociedad multclasista’ (Ávila, 2017, p. 16) de un país que si bien las necesitaba, debía de estar incluido en ellas y no ser avasallado por una política que era una combinación de prácticas autoritarias que se sustentaba en la represión de Díaz, determinada por cada uno de los crímenes e indolencias dirigidos a políticos disidentes, obreros e indígenas que entorpecieran su marcha a la modernidad que disfrazaba una verdadera autocracia, protegida por una organización política y militar armada, una fuerte policía urbana y rural dispuesta a cumplir sus órdenes cobijados con la frase de ‘mátalos en caliente’ como lo hizo

en contra de los marineros; oficiales y tripulación del barco ‘Libertad’ en Veracruz por ser seguidores de Lerdo de Tejada y se oponía a su dictadura.

Ejemplos de lo anterior fueron la famosa Ley fuga, la Acordada y demás cárceles que fueron la última morada de quienes por motivos políticos eran recluidos, aquellos intelectuales inconformes con la dictadura y los espías que, producto de la pobreza, ignorancia o ambición, inculpaban a propios y extraños. Eran las medidas para sostener un absolutismo que defendía expropiaciones, abusos vejaciones y degradación del pueblo a partir de la expedición de la *ley de registro de la propiedad*, que permitió a cualquier persona reclamar terrenos cuyo poseedor no pudiera presentar título registrado, con esta fórmula se hicieron de tierras los familiares Díaz sus amigos y extranjeros. Conjuntamente con ésta, la implementación de impuestos altos a quienes podían comprobarlos, dejó desamparadas poblaciones enteras y sus rebeliones fueron acalladas violentamente, la más vil fue la afrenta a las mujeres de campesinos donde los hacendados como si fuera la Edad Media, exigían el *derecho de pernada*, violando a cuanta mujer quisieron con el consentimiento forzado de sus familiares.

Ávila (2016) señala que la llegada de Díaz al poder se desarrolla en tres etapas las cuales fueron marcando la estructura e ideología del dictador. La primera de ellas fue afianzar su dominio,

[...] el ejercicio del poder de Díaz, ha escrito Paul Garner, fue altamente personalista y se apoyó en su habilidad para establecer y mantener amistades y lealtades que consolidaron una relación de patronazgo con sus fieles. Su estrategia fue debilitar paulatinamente el poder de los gobernadores y mantener el equilibrio entre los poderes y las élites regionales y no dudó en emplear al ejército para desactivar cualquier desafío a la autoridad central. (pag.13)

Ya establecida su autoridad y control, en la siguiente etapa se dedicó a la administración, representada por José Yves Limantour y Justo Sierra, quienes lideraban a un grupo de intelectuales conocidos como los “científicos”, a cargo de la definición y aplicación de políticas públicas modernizadoras y desarrollistas, además de legitimar políticamente el poder del gobernante. Según Ávila, fue esta etapa, de 1877 al 80, la de mayor represión. La tercera etapa corresponde a su declinación y crisis, producto, en buena parte, del reclamo ante la inmovilidad de su congreso de científicos, aspecto que entraría en pugna con la nueva corriente de



intelectuales que se levantaba en contra de las contradicciones del sistema administrativo, lo que Ávila llama *la ficción democrática*.

Por otro lado, la ceguera del dictador ante los reclamos de una sociedad golpeada por la discriminación, explotación, abusos y despojos, que la había llevado a una especie de esclavitud, peonaje, pobreza e ignorancia absoluta. Eran anulados los derechos del trabajador, indio o sirviente, marginados y excluidos de cualquier privilegio, tal fue el caso de los pueblos indígenas de Tomochic y los yaquis de Sonora, donde se llevó a cabo ‘una guerra de exterminio’. En la Guerra de los yaquis y los mayos “se calcula que fueron cientos de indígenas asesinados, entre ellos mujeres y niños, y fueron deportados más de 8 mil yaquis hacia las haciendas henequeneras de Yucatán donde perecieron”. Con episodios como este, es difícil no sentir contrariedad cuando en la entrevista realizada por James Creelman, Díaz sostuvo lo siguiente:

Pero la nación ha crecido y ama la libertad. Nuestra mayor dificultad la ha constituido el hecho de que el pueblo no se preocupa lo bastante acerca de los asuntos públicos, como para formar una democracia [...] Los indios, que son más de la mitad de nuestra población, se ocupan poco de la política (1963, pág.16)

Claro que se ama la libertad por esa razón se dio el levantamiento de revolución, aunque ni este ni los siguientes gobiernos pudieron regresarles a los indios yaquis y los de Tomóchic la paz y tranquilidad de sus tierras. También es el caso de la mina de Cananea, donde los huelguistas fueron sometidos no solo con la policía mexicana sino con la entrada de los rangers de Texas. Caso similar fue la suerte de la huelga de Rio Blanco, Veracruz. Ante estos hechos, llama la atención la respuesta que Díaz, tiempo después, diera a Creelman: “Fue mejor derramar un poco de sangre, para que mucha sangre se salvara. La que se derramo era sangre mala, la que se salvo era sangre buena” (pag.18). En otra declaración relacionada con la represión de su régimen, Díaz sostuvo: “La paz era necesaria, aun (sic) cuando fuese una paz forzada, para que la nación tuviera tiempo de pensar y actuar. La educación y la industria han llevado adelante la tarea de emprendida por el ejército (p.18). Llama la atención que para entonces el 83% de la población no sabía leer ni escribir.

Es difícil como docente mantener una postura neutral o fría para que nuestros alumnos tomen su propio criterio, pero resulta inaceptable como sujeto racional, íntegro y sensible que soy, el que Díaz pronunciara las siguientes palabras a Creelman: “Éramos duros. Algunas veces, hasta la crueldad. Pero todo esto era necesario para la vida y el progreso de la nación. Si hubo

crueldad, los resultados la han justificado con creces” (p.18). La situación social del país era lastimosa, la casi extinción de poblaciones indígenas y campesinas, el analfabetismo absurdo, la falta de derechos civiles y políticos de la población que carecía de bienes de producción, la corrupción y autoritarismo del gobierno habían dejado huellas profundas que de alguna manera se tenía que aflorar ese sentimiento, ese abandono, es por lo que esta necesidad fue satisfecha con la cultura, desde la pintura, música, literatura entre varias más, dejaron aflorar su conmoción ante lo que sucedía en el país al inicio del siglo XX, como lo explica Humberto Eco en la siguiente cita

El tránsito de una sociedad rural a una urbana e industrializada, dominada por la fe positivista, los valores pragmáticos y materialistas que imperaban en la concepción burguesa de la vida, tuvieron también respuesta en el terreno del arte; las reacciones de adaptación o rechazo de los artistas a esa realidad dio lugar a una nueva sensibilidad que surgió y rebasó los límites de lo artístico para teñir todos los aspectos de la vida: el modernismo. (Obtenido 30 de enero del 2017 en: [www.agapea.com/libros/La-nueva-Edad-Media-isbn-8420656712-i.htm](http://www.agapea.com/libros/La-nueva-Edad-Media-isbn-8420656712-i.htm))

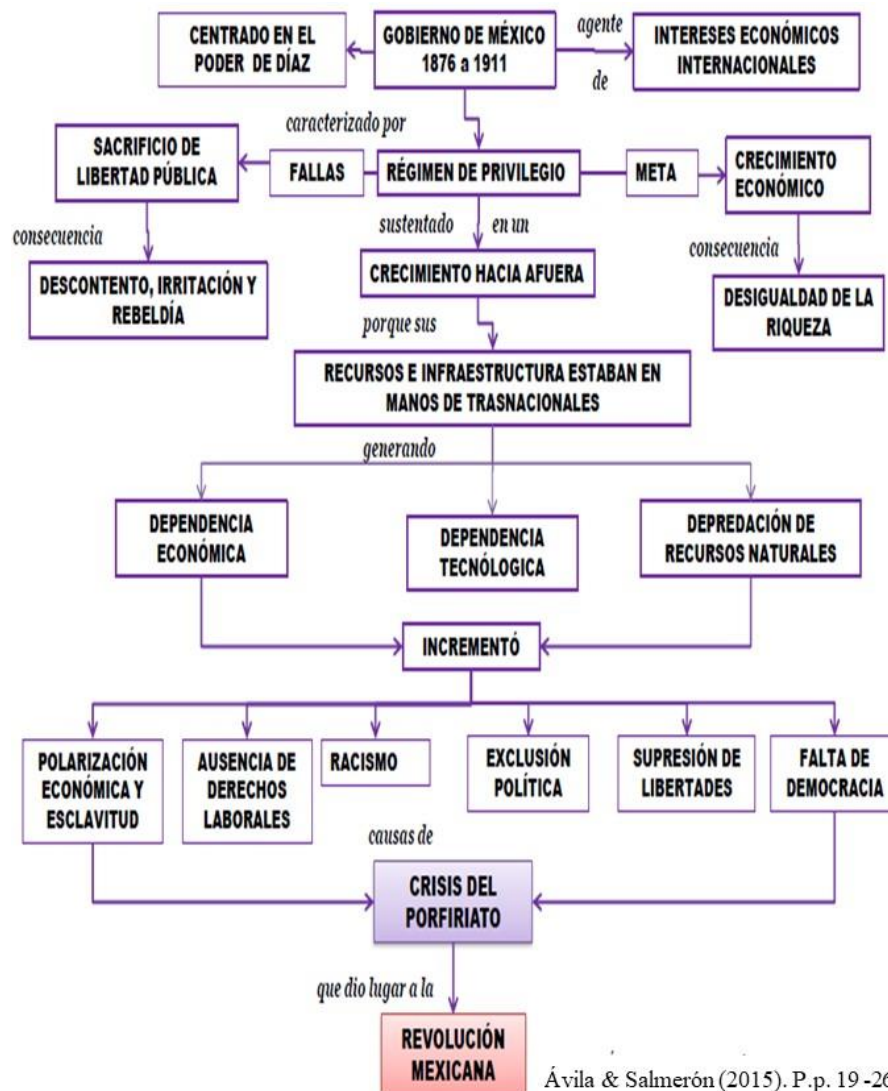
A pesar de las condiciones sociales, México no estaba excluido de lo que sucedía en el mundo, si bien personajes como Justo Sierra y Gabino Barreda fueron responsables de introducir el positivismo a nuestro país y que además fueron ideólogos de la constitución de 1857, en poco tiempo y bajo el mando de Porfirio Díaz olvidarían sus ideales de democracia y libertad que no fueron aplicadas, como posteriormente señalaría

La nación mexicana es uno de los organismos sociales más débiles, más inermes de los que viven dentro de la órbita de la civilización" y en este argumento encontraba la razón de que la historia de México hubiera sido un caos y de la necesidad de implantar un orden social que para un pueblo "atrasado como el nuestro" requería de la institución de un gobierno fuerte” (Sefchovich S. 1987, p. 22)

Y esta fuerza quedó claramente expuesta con el proceso educativo de la época. El gobierno de Porfirio Díaz, sustentado en un positivismo “progresista”, dio como resultado que el 83% de la población fuese analfabeta (Bazant, 2006, p.41), más en lo que respecta a la cultura popular, aquellos vales porfirianos dieron paso a marchas patrióticas triunfales, mismas que posteriormente cedieron ante el clamor de los corridos revolucionarios que representaban de forma folclórica el dolor de un pueblo ante la injusticia y desinterés de sus gobernantes, se lanza a la ‘bola’ confiando en que con la revolución cambiaría su situación, espejo que tan bien retrató Mariano Azuela aquel libro de titulado *Los de abajo*.

Las artes, inmóviles ante un nacionalismo pujante expresado en paisajes románticos como los del Valle de México de José María Velasco o un modernismo que hacía notar la clara influencia europea representada en el Palacio de las Bellas Artes, estaban muy lejanos de la miseria, el hambre y la injusticia social que caracterizó el inicio del nuevo siglo. Estas manifestaciones artísticas se transformaron con el movimiento armado de la revolución cuyo contexto social quedó plasmado en el muralismo de Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros, en cuyas obras representaron la disparidad de la riqueza evocando nuestras raíces y plasmaron en sus murales los rostros de mexicanos conjuntamente con los pudientes y extranjeros, que a la moda de la famosa Catrina de Posadas –tan presente hoy como nunca- quedan descubiertos en su cadavérica mirada, la verdad sobre las diferencias sociales. En el mismo tenor se encuentra la caricatura política más aguda pero siempre tendenciosa, a veces progresista otras reaccionaria pero que siempre halló en sus trazos burlones e irónicos una forma de expresar el malestar político o social. El sufrimiento del pueblo, su maltrato y la humillación propiciado por un gobierno porfirista enajenado por el progreso a pesar y por encima de todos provocó un proceso de transformación política y social, misma que desencadenó su propia caída. La publicación de la entrevista con el periodista canadiense James Creelman generó condiciones para una nueva configuración de la vida nacional, la Revolución, convirtiéndose en uno de los grandes acontecimientos históricos en nuestro país, pues influyó en gran medida en la consolidación del México contemporáneo que dio origen también a una nueva propuesta cultural en campos como la literatura, las artes e incluso el cine.

A manera de síntesis presento a continuación un esquema sobre los aspectos característicos del gobierno de Porfirio Díaz.



Finalmente es relevante señalar que este periodo de la historia de México fue crucial para la conformación de nuestra nación, representó un ciclo extraordinario en cuanto a la paz, la estabilidad política, el crecimiento económico y las buenas relaciones con el exterior. Sin duda existieron aspectos negativos en la administración porfiriana (falta de democracia, represión, marginación, etc.) como ya se han comentado, mas es trascendental analizar dichos eventos en relación al momento en que estos se presentaban conjuntamente con la capacidad y preparación que tanto Díaz como la mayoría de sus colaboradores poseían al enfrentar el reto de administrar y gobernar un país como lo es México.

Esta es una singularidad que varias de los actores históricos ostentaban al iniciarse políticamente bajo una orientación liberal, conocían una parte de la situación del país, buscaban

libertad, democracia, igualdad, pero el implementarla era otra cosa puesto que realmente no conocían toda la realidad y no tomaban en cuenta la situación de las clases más bajas. Un ejemplo de ello fue el caso de los científicos, impregnados de un positivismo que ellos mismos fueron deformando y adecuando a la situación mexicana.

Las evidencias que deja lo dicho por Díaz en la entrevista con Creelman responde a la postura que quiso asumir frente a los Estados Unidos, naturalmente sus palabras no encerraban toda la verdad, pero, visto en perspectiva y analizando que su gobierno cargaba con el bagaje mexicano de inestabilidad política, pobreza económica y descrédito en el exterior, cobran otro sentido sus expresiones acerca de la represión. No quiero que por esto se entienda que doy por buenas y correctas las medidas de su gobierno, pero considero que deben ser valoradas en su contexto y reitero que los docentes deben favorecer la reflexión y comprensión de los hechos históricos es su connotación general y contextual ayudando a los alumnos a lograrlo.

Asimismo, es necesario reflexionar sobre la idea de que el estallido de la Revolución pretendió cambiar las condiciones de las clases bajas. En realidad, el levantamiento armado que fue llamado por Madero por medio del Plan de San Luis tenía por objetivo el cumplimiento de demandas políticas, como la no reelección, que muy poco tenían que ver con las cuestiones sociales. Fue hasta que el gobierno de Díaz fue derrocado cuando las inconformidades de las clases bajas que habían nutrido el antirreeleccionismo comenzaron a salir a la luz y a darse a conocer ampliamente. De ahí que Zapata se levantara con el Plan de Ayala en contra del gobierno maderista y después las tropas norteañas, en particular las de Francisco Villa, se unieran al carrancismo en su lucha contra Victoriano Huerta.

## **2. 2. La educación elemental a finales del siglo XIX.**

Los antecedentes de la educación pública en el país tienen raíces muy largas, por lo que en este trabajo se describe de una forma general los procesos que se sucedieron en el ámbito educativo durante el gobierno de Porfirio Díaz, debido a que se ha considerado esta época como la génesis de la pedagogía mexicana. Los antecedentes que se toman como base para este desarrollo se dan en 1867, bajo la presidencia de Benito Juárez, el cual promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública que establecía que la educación primaria tenía que ser gratuita para los pobres y obligatoria, se proponía la unificación educativa, se excluía del plan de estudios toda enseñanza religiosa y se incorporaba la enseñanza de moral, más esta libertad de enseñanza

garantizada en la Constitución encontraba sus límites en el laicismo obligatorio de los establecimientos oficiales.

En dicha ley también se contemplaban disposiciones para la educación secundaria, entre las cuales destaca la creación de la Escuela de Estudios Preparatorios. Esta ley sólo regía al D. F. y territorios federales, sin embargo, la educación impartida por el Estado se vio disminuida cada vez que se requería de más y mejores maestros que llevaran a cabo la proeza de alfabetizar a un país que por sus condiciones sociales y económicas iba rindiéndose ante la pobreza e ignorancia. El crecimiento no se dio ahí sino en toda la pila de ideologías y debates que transformaron y adoptaron como propia la modernidad en la educación.

En ese sentido, Milada Bazant, en su texto 'Historia de la educación durante el Porfiriato', señala que la base de la educación actual se gestó en los años que van de 1876 a 1910, ya que se introdujo la pedagogía moderna. Explica también que la unidad política que logró Porfirio Díaz se traducía en una unidad educativa en el sentido de que una instrucción básica uniforme uniría a todos los mexicanos y desaparecería la "anarquía mental" prevaleciente en épocas anteriores.

A pesar de que la capital de la República era el centro cultural por excelencia y servía de ejemplo para el resto de la nación, los cánones educativos no fueron impuestos, sino dialogados por representantes de todas las entidades en cuatro congresos de instrucción. Cada estado fue adoptando sus metas y sus planes educativos según lo permitieran los recursos económicos y lo establecieran las prioridades regionales. (1996, p. 16)

En este periodo fue propuesto a Joaquín Baranda para el cargo del Ministerio de Justicia e Instrucción, él diseñó un sistema nacional de educación puesto que existía una completa desorganización en este terreno, convocó a dos congresos que contribuyeron en la definición de un nuevo proyecto gubernamental de educación pública, por lo que en el congreso de 1887 señalaba que

El primero de esos deberes es educar al pueblo, y por esto, sin olvidar la instrucción preparatoria y profesional que ha recibido el impulso que demanda la civilización actual, el ejecutivo se ha ocupado de preferencia de la instrucción primaria, que es la instrucción democrática, porque prepara el mayor número de buenos ciudadanos (Bazant, 1996, p.19)

Estas propuestas se consolidaron con la promulgación de la Ley de Instrucción Obligatoria de 1888. Los primeros argumentos se enfocaban a fortalecer la cohesión y la unidad nacional,

pero en cuanto al ámbito educativo “Sólo en lo concerniente a la enseñanza oficial, no se ha llegado todavía a esa uniformidad, y esto ocasiona y seguirá ocasionando graves dificultades a la enseñanza en general, y particulares y notorios perjuicios a los profesores y alumnos”. (Hermida, 1983, pp. 225-227). Este discurso hacía notar la clara formación positivista de Baranda haciendo alusión a la modernización y orden que se venía gestando en el país durante el siglo diecinueve.

Lo importante de este congreso, en mi opinión, fue el presentar una especie de diagnósticos sobre la situación de la educación, aunque debo admitir que en los textos que refiero no hacen mención de cómo Baranda estudió este escenario ni con qué bases lo valoró, pero era evidente que en un país tan grande y con las desigualdades que existían era clara la falta de organización y homogeneización de un programa educativo, puesto que en cada estado se establecían los parámetros que se creían adecuados para la enseñanza, no como lo que hoy se conocen. Es decir, los reglamentos que conllevan los programas educativos, sistemas o procesos, lo relevante es que se definieron los lineamientos y las políticas que tenían que seguirse en esta materia.

Tanto Baranda como Sierra apostaron por la obligatoriedad y la gratuidad de la educación, además de la exclusión de la enseñanza religiosa. Para 1900 se expidió y publicó su reglamento además de disposiciones para la educación secundaria, así como la creación de la Escuela de Estudios Preparatorios, (con orientación positivista), la cual habría de sentar las bases de la educación profesional.

El primer congreso de Instrucción decidió asignarles a los profesores una retribución “digna”. Una jubilación total después de treinta años de servicio y ayuda en caso de enfermedad. Sin embargo, le correspondió al Segundo Congreso decidir sobre el currículum de la Normal y, como no hubo tiempo [...] se propuso “dejar a las escuelas normales la plena libertad de organizarse en consonancia con las necesidades y costumbres. (Bazant, 1996 p. 26)

Para las pretensiones modernistas, ideológicas y progresistas que buscaba el proyecto porfirista era necesario unificar la formación de los maestros, ya que eran ellos no solo los que abatirían el atraso educativo, sino que serían los encargados de transmitir el ideal del Estado porfiriano liberal, como lo menciona Meneses

El énfasis en la uniformidad, objeto de tantos debates y meta de las aspiraciones del Congreso, reflejaba la tendencia político-ideológica del régimen. Es cierto se trataba de uniformar, no de centralizar la educación, pues los estados conservaban su autoridad sobre cuestiones educativas en sus respectivos territorios. Es más se

matizaba la uniformidad con un sinónimo: unificación. [...] la tradición cultural de la nación y la incapacidad de los ayuntamientos para organizar adecuadamente la instrucción mostraban la necesidad de establecer una “centralización” flexible, adaptada a la naturaleza de las vastas regiones del país y sus distintas necesidades. (1983, P.p. 392-393)

Llevar a cabo una estructura institucional que propiciara la educación en primera instancia a toda la población, resultaba ser una gran hazaña. De acuerdo con registros de ese tiempo, señala Prawda, “para 1910, México tenía 15.2 millones de habitantes, el 71 por ciento vivía en zonas rurales; el 58 por ciento tenía 14 años o menos, y 81.5 por ciento de la población adulta era analfabeta” (1988, p.59). Las condiciones del país no lo facilitaban ya que no se contaba con vías de comunicación suficientes para que los maestros egresados de las escuelas Normales pudieran acceder a las zonas de todo el país y si a eso le aunamos la falta de conocimientos de las diversas lenguas pues complicaba aún más. Aunado a lo anterior, el interés por alfabetizar a los grupos indígenas se incrementó en los albores del siglo XX, puesto que la cifra de ellos era cada vez mayor puesto que para 1900 el 84% de la población no sabía leer ni escribir, como se ha mencionado anteriormente.

Fue hasta 1905, cinco años antes de que terminara el gobierno de Porfirio Díaz, en que se dio luz verde al proyecto educativo de Justo Sierra, al aceptar separar del Ministerio de Justicia del ramo de la instrucción pública y dar forma a la nueva Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, cuya titularidad estuvo a cargo de Sierra del 1° de julio de 1905 al 24 de marzo de 1911, con este nombramiento él consideraba que el presidente había comprendido que la educación pública en el país era tan importante como la transformación económica, debido a ello y por consejo de su esposa Doña Carmelita, Díaz le asignó un presupuesto mayor mismo que creció en los siguientes años.

Al hacerse cargo del ministerio, Sierra se propuso realizar dos cosas: la primera consistía en transformar la escuela primaria, de simplemente instructiva, en esencialmente educativa con la participación directa del Estado, en un organismo destinado no a enseñar a leer, escribir y contar, como se pretendía antes, sino a pensar, a sentir y a desarrollar en el niño al hombre. La segunda era la de organizar los estudios superiores. (Castillo, 2002, p. 14)

Es claro notar que implementar los mecanismos y estrategias para gestar el desarrollo educativo no podría ser una obra sencilla, ni tampoco el de darle un carácter nacional puesto que la diversidad de nuestro territorio, sus diferencias socioculturales y raciales lo problematizaban



aún más. Ejemplo de ello era el norte de la república, que obtuvo los mayores índices de alfabetización puesto que poseía una menor población indígena que el resto del territorio, además de gobernantes preocupados por la educación. En comparación, el sur, que de acuerdo con Bazant era tradicionalmente rural, atrasado y con un alto porcentaje de indígenas, mantuvo durante todo el régimen sólo 10% de la población alfabetizada.

Los obstáculos que había que enfrentar para educar de forma masiva eran prácticamente infranqueables si consideramos las insuficientes vías de comunicación (el ferrocarril llegaba solo a algunas ciudades) la diversidad de razas y lenguas y desde luego la escasez de recursos estatales y municipales. Si a esto sumamos la idea de los liberales relativa a la inferioridad del indio y su incapacidad para aprender, no nos debe sorprender el índice de alfabetización que se alcanzó. (1996, p. 16)

Ésta situación era plenamente reconocida por Sierra, Bazant señala que una de sus prioridades era el de asegurar el carácter obligatorio de la educación primaria, por lo que la Comisión de Instrucción Pública de la Cámara de Diputados, procedió a formular un proyecto que se convertiría en ley con la finalidad de uniformar la enseñanza con carácter nacional, la cual se aplicó hasta 1891 cuando se expidió su reglamento. (1996, p.20)

Para asegurar el carácter obligatorio de la enseñanza, se estableció en el Distrito Federal escuelas de instrucción elemental ya sea para cada uno de los sexos o mixtas, las edades eran de 6 a los 12 años de edad, se preveía el cobro de multas aquellos que no obedeciesen el precepto, sin embargo, como suele suceder con las normatividades, era escasa la asistencia de niños puesto que por las condiciones sociales y económicas que prevalecían en el contexto social, los menores no iban y aquellos que acudían lo hacían sólo en temporadas, por lo que muy pocos lograban terminar los ciclos educativos.

La Escuela Normal de Profesores, cuyos inicios se dieron en 1883, fundada por Enrique Laubscher en el estado de Veracruz, sirvió de un verdadero modelo de la educación Normal, puesto que sustentó su práctica en la propuesta pedagógica de la escuela normalista norteamericana y europea, sus planes de estudio comprendían todas las áreas científicas además de dibujo, idiomas, música, etcétera, por lo que en 1887 se inauguraría la Escuela Nacional de Profesores y diez años después para 1897, se expidieron leyes para enseñanza profesional de Ingenieros, así como la Superior de Comercio y la de Artes y Oficios.

En resumen, las escuelas que surgieron durante la gestión de Baranda y Justo Sierra y que hasta hoy son muestras de la modernización educativa, son en primera instancia producto del clamor del positivismo que modernizó la educación y mejoró sus contenidos en México, además añadir a la formación de preuniversitarios el estudio de las ciencias físicas y naturales. De este modo, el Primer Congreso de Instrucción fue el foro adecuado para reordenar los nuevos planteamientos educativos de fines del siglo XIX, y para ello se presentó un vasto cuestionario que contenía los temas a discutir y a resolver, todos encaminados a lograr acuerdos que apoyaran la modernización de la educación mexicana fundada en “la instrucción popular”, en la Escuela Nacional con una visión en la instrucción homogénea y en toda la extensión de la República, con un mismo sistema y bajo las mismas inspiraciones patrióticas que deban caracterizar la enseñanza oficial” (Hermida, 1975, p. 59).

Respecto a la enseñanza de la historia, se puede observar en las tres grandes obras creadas en esta época; ‘México a través de los siglos’ de Vicente Riva Palacios de 1884 y las obras de Justo Sierra: ‘México su evolución social’ elaborada de 1899 a 1902 y ‘La Historia Patria’ de 1893, representan la historiografía de su tiempo, es innegable su postura positivista, al plasmar la historia de México como si su evolución fuera como lo señala Comte, una espiral cuyo fin último es la etapa positiva del progreso y la ciencia; se exhibe de forma lineal y con un claro carácter enciclopédico que busca darle una organización a la enseñanza de la historia del país con base a un consecuente, el fortalecimiento y exacerbación nacionalista de furor patrio, con una narrativa de héroes y villanos bien contada.

### **2.3 La educación de la mujer.**

Para iniciar este aspecto, es importante retomar los análisis acerca del reclamo o diferenciación de los sexos con la palabra género, en la primera declaración universal de derechos humanos (1789), los filósofos de aquellos tiempos justificaban la exclusión de las mujeres de los derechos y de la ciudadanía sustentados en una diferencia natural y biológica, que asignaba a las mujeres una naturaleza distinta a la de los hombres, con este argumento justificaban el considéralas con menores capacidades para asumir derechos y decidir sobre sus vidas, excluyéndolas del ámbito de lo público y la política.

Este tema de la diferenciación funcional de la mujer fue tratado veladamente en el texto de Federico Engels intitulado *La familia, la propiedad privada y el Estado*, en donde el autor

explica su percepción acerca de la mujer factor determinante de la producción y reproducción de la vida, ya que señala que “*por un lado, la producción de los medios de existencia, de alimento, vestido, abrigo y las herramientas necesarias para esa producción; por el otro, la producción de los seres humanos mismos, la propagación de la especie*”.(pp. 71 -72) Como puede observarse, Engels ya marca esta diferencia entre los hombres y las mujeres como reproductoras de la especie. En otro apartado escribe

Por tanto, de ninguna manera la monogamia aparece en la historia como una reconciliación entre el hombre y la mujer, y menos aún como la forma más elevada de matrimonio. Al contrario, entra en escena bajo la forma de la esclavización de un sexo por el otro, como la proclamación de un conflicto entre los sexos, desconocido hasta entonces en la prehistoria. [...] “La primera división del trabajo es la que se hizo entre el hombre y la mujer para la procreación de hijos”. Y hoy puedo añadir: el primer antagonismo de clases que apareció en la historia coincide con el desarrollo del antagonismo entre el hombre y la mujer en la monogamia; y la primera opresión de clases, con la opresión del sexo femenino por el masculino. (p.72)

En el libro denominado *EL GÉNERO. La construcción cultural de la diferencia sexual*, Conwey, Bourque y Scott, describen la importancia sociológica de la situación del género desde la connotación familiar que analiza Parson, cuya postura establecía que la autoridad determinada al hombre estaba asociada a mentalidad de clase social y aspectos económicos, políticos religiosos y económicos que denotaban esta diferenciación misma que emanaba desde el orden de la familia donde cada sexo cumplía un rol determinado socialmente. Esta consideración de que las mujeres eran inferiores las convirtió en seres dependientes de los hombres sin voz ni voto, inferiores y el vocablo de género apareció por primera vez de forma institucionalizada en la diferencia de los sexos, en este sentido señalaba Natalie Davis en 1975:

Me parece que deberíamos interesarnos tanto en la historia de las mujeres como de los hombres, que no deberíamos trabajar solamente sobre el sexo oprimido, del mismo modo que un historiador de las clases sociales no puede centrarse por entero en los campesinos. Nuestro propósito es comprender el significado de los sexos, de los grupos de género, en el pasado histórico. Nuestro propósito es descubrir el alcance de los roles sexuales y del simbolismo sexual en las diferentes sociedades y periodos, para encontrar qué significado tuvieron y cómo funcionaron para mantener el orden social o para promover su cambio. (p. 267)

Sin embargo y a pesar de las luchas feministas es claro que investigaciones sociológicas recientes han señalado que el papel de la mujer en el caso de la publicidad o de los mensajes subliminales sigue siendo el de reclamo sexual, como lo aduce Pedro David Chacón (2008) en su ensayo denominado *La mujer como objeto sexual en la publicidad*.

En la mayoría de los casos a través de la figura de la mujer se promocionan productos dirigidos a los hombres, utilizando los resortes del deseo y la seducción. En esta investigación se llegó a la conclusión de que una de las prácticas más habituales de la publicidad sigue siendo la de presentar a la mujer como un «objeto» sin personalidad y sin identidad propia, su cuerpo y belleza están al servicio de la satisfacción de los varones. La imagen de la mujer aparece en la publicidad en una mayor proporción que la del varón, sobre todo si el anuncio tiene un contenido sexual. [...] Cabe destacar que según diferentes estudios realizados por profesores de publicidad y relaciones públicas, existen dos tipos de modelos:

- La mujer como objeto decorativo: La mujer es un elemento más que forma parte del producto anunciado, el hombre además de adquirir el producto se lleva todo el «pack», el producto anunciado y la mujer que lo anuncia.

- La mujer escaparate: La mujer sirve como un vehículo para simbolizar el éxito masculino, para el hombre la mujer será como un trofeo. Según la tradición machista de nuestra sociedad.

Cualquier hombre que se precie ha de llevar al lado una mujer de gran estilo, belleza, signo externo de su riqueza. Así, la mujer se convierte en otra más de las posesiones que el hombre ha de tener para significar su posición social. (P.p. 405- 406)

En ese sentido es claro que la situación de la mujer en la historia reciente y antigua, sigue siendo claramente producto de la idiosincrasia, en donde la institucionalidad social y política estaba a cargo de hombres, a lo largo de la historia nacional se puede observar que la relación entre hombres y mujeres se ha perfilado en la producción y reproducción los estereotipos, roles, prejuicios y toda serie de causas que promueven la discriminación y trato desigual; producto de la cultura e idiosincrasia. Sobre las diferencias biológicas se ha construido un esquema sociocultural que incide en la conducta de las mujeres y que controla sus posibilidades de desarrollo social, promoviendo barreras y obstáculos para su participación en el sector productivo; pero también en las normas de vida hacia las mujeres.

De acuerdo con el boletín de la UNAM de junio del presente año, señala que las mujeres representan el 37% de los científicos en México y disminuye por área de conocimiento por ejemplo en física y ciencias de la Tierra no llegan a 21 %, lo que indica sigue existiendo un rezago en el porcentaje de doctoras que laboran en el sector científico como investigadoras, esta situación hace necesario instaurar políticas correctivas que garanticen una igualdad y equidad en términos de acceso a la educación e investigación. Pero todo presente tiene un pasado del que se desprende, desde el punto de vista histórico la situación de la mujer empieza a ser tomada en consideración a finales del siglo XIX a partir de la lucha laboral en la que exigían la equidad no solo en el trato con los hombres sino también en el salario, en el caso de México, tener un crédito

profesional en el siglo XIX no era fácil, no solo por riguroso que era acreditar la universidad sino porque el prestigio en esa época era costoso y si a esto le aunamos que el graduado era mujer, pues las cosas se dificultaban aún más. Amén del esfuerzo y tenacidad, el reconocimiento no fue fácil, incluso de sus iguales, tal como lo señala la siguiente cita:

Los días 24 y 25 de agosto de 1887 tuvo lugar en la Escuela Nacional de Medicina el examen profesional de Matilde Montoya, quien tras enfrentar toda clase de obstáculos, logró concluir los estudios superiores [...]. El hecho revestía particular importancia pues rompía una barrera de siglos y contribuía a modificar las representaciones de género tradicionales. No casualmente la escritora Laureana Wright describía a la médica como una auténtica heroína, quien "a fuerza de constancia había logrado vencer a la envidia y dominar a la ciencia", mientras otra prestigiada autora - Concepción Gimeno de Flaquer la definía como libertadora de su género y conquistadora del progreso. (Alvarado & Becerril, s/a s/p)

Esta época, si bien fue de avances tecnológicos para nuestro país, como la electricidad, telégrafo o el cine, así como de desarrollo para ciertas industrias y la gran penetración del capital extranjero, no siempre el beneficio fue para todos igual. El contacto de México con el mundo fue cada vez más importante por parte de los políticos de ese tiempo —al igual que hoy— y no es desconocida la pasión que tenía el general Díaz por París, la cual se reflejó en la ciudad de México con grandes construcciones, como el proyecto del Palacio de Bellas Artes, y zonas residenciales que poseían ese encanto.

El final del siglo XIX y principios del XX en México fueron tiempos de buena vida para quienes podían pagarlo. En sus palacetes afrancesados de la colonia Juárez — antigua colonia Americana—, Roma y Santa María vivían, entre “mármoles, marfiles y tapices”, los ricos hacendados, empresarios y comerciantes que formaban la “aristocracia” mexicana [...] Para esa gente se arregló y embelleció la ciudad de México, con obras de drenaje y pavimentación, con alumbrado público de gas que diez años después se cambió a eléctrico, con pomposos monumentos situados en glorietas y con suntuosos edificios para museos (en 1907 había treinta y ocho asegura Mario Montefuerte Toledo) y para la Biblioteca Nacional así como el Correo diseñado por Adamo Boari y el de Comunicaciones diseñado por Silvio Contri, con jardines y fuentes. (Sefchovich S. 2002, p.170 - 173)

No obstante, la historia de la educación de la mujer, explica la psicóloga María Fernanda Rodríguez Mancera, estuvo en un segundo plano, las tradiciones aportadas por los visitantes europeos, marcaron sin duda su papel social, caracterizado por una instrucción religiosa llena de grandes vetos y mitos.

La educación para mujeres tenía como objetivo el cuidado del otro, el mantenimiento del hogar, a ser casaderas ya sea en lo terrenal o en la divinidad, para el control de la sexualidad femenina, es decir, la enseñanza estaba dirigida hacia el cuidado del otro; por otro lado la enseñanza hacia varones era para los diferentes trabajos que producían, los oficios establecidos, con los que Fray Pedro de Gante instruyó. (s.f., p. 29)

Esta era solo una de las enseñanzas morales que tenían las mujeres, y si esto sucedía en las círculos urbanas como la gran capital, peor era la situación de las mujeres de las zonas rurales. Si bien su rol social de mujer abnegada no cambiaba, ya que ellas, aparte de cuidar, educar y mantener la casa en condiciones de confortabilidad, debían que trabajar para ayudar con el sustento familiar dadas las condiciones de miseria en las que vivían los pueblos y/o las zonas indígenas; incluso llegaba a ser necesario abandonar su terruño cuando el patrón o una señora ‘bien’ la buscara para los quehaceres domésticos.

En estas circunstancias, con que aprendieran a leer y escribir era suficiente en el mejor de los casos, ya que el analfabetismo era una característica del campo mexicano. Como lo describe Mílada Bazant en su libro ‘Historia de la Educación durante el porfiriato’ escribe que el funcionamiento de las escuelas era indistinto ya fuese para hombres o mujeres, como ejemplo señala el caso de las escuelas mixtas de Chihuahua que atendían la educación rural y fueron así por la falta de presupuesto para hacer escuelas para cada género, aunque si explica la autora que el horario era diferente, los niños en la mañana y de las niñas en la tarde. (1996, p. 89)

Ese escenario no cambió mucho a lo largo de los años, a pesar de la modernidad de la época porfiriana, puesto que las mujeres cumplían una función muy importante: siendo que la costumbre social las relacionaba con la representación de la virgen, su labor debía ser parecida a la de ella,

[...] así, la situación de confinamiento de la mujer, su unilateral virtuosismo y las infaltables purezas de cuerpo y de espíritu marcan el contexto y la educación de las mujeres durante el siglo XIX y buena parte del XX, años que trascurrieron con pocos cambios estructurales en este sentido. Un escenario sociocultural como el descrito anteriormente deja su impronta, donde son perceptibles las huellas de un entorno machista. (Serrano B. Héctor & Carolina Serrano Barquín. 2006 p.72).

No era costumbre que las mujeres indígenas fueran a la escuela, condición que se mantiene en algunas zonas del norte y sur en nuestra actualidad y debido a estas herencias costumbristas los comportamientos que hoy vemos en la lucha de géneros ha desembocado en una

diferenciación ya no solo de sexos sino de status, como lo que sucedía en el siglo XIX, descrito en las palabras de Bazant en la siguiente cita:

La Escuela de Artes y Oficios de la ciudad de México, publicó su órgano informativo denominado La mujer. En él, la importancia de las siguientes citas, más que reflejar una gran penetración en la sociedad mexicana, contiene, en nuestra opinión, una representatividad del pensamiento e ideología de la época ... Esta institución aceptaba niñas y jóvenes decentes, desde los doce años de edad, y ofrecía capacitación en las áreas de doraduría, bordado, costura, teneduría de libros, pasamanería, tapicería, flores artificiales, dibujo y pintura, música, encuadernación y tipografía; es decir, ahí se impartían talleres de los oficios más adecuados para el perfil femenino. No obstante que esta escuela se consideraba liberal \_ya que estuvo muy apoyada por el presidente Porfirio Díaz, y fue resultado de la reforma educativa, (Bazant, 1996 p.68).

Esta escuela para mujeres, fundada en 1871 e inaugurada en noviembre de ese mismo año, buscaba crear nuevas posibilidades para la superación de la mujer, si bien en un principio todas estas escuelas se organizan con oficios "propios de su género", permiten a la mujer ingresar a un tipo de educación que más tarde le posibilitaría entrar de lleno al mundo productivo. Para las jóvenes menos favorecidas económicamente estaba el convento. También podían prepararse y dedicarse a la enfermería e incluso ser maestras normalistas, como lo señaló Baranda: *¡Que enseñe todo el que quiera!*, puesto que el analfabetismo se incrementó notoriamente en todo el país, a pesar de los esfuerzos de Baranda y Justo Sierra, quienes impulsaron la instrucción, pero no la cobertura ni la equidad.

Juzgando por el reducido número de egresadas del nivel medio, así como por las tituladas de normales, tanto en 1871 como en 1890 (años en que egresan las primeras mujeres con secundaria y las primeras profesoras) [...] Conviene aclarar que no pocas mujeres dedicadas al magisterio, por decisión propia o demasiado interés profesional, quedaron solteras, constituyendo un número entre la población femenina que antes sólo pudo ser ocupado por las monjas que profesaron toda su vida. Acaso la enseñanza y el contacto con los niños justificaría la función social de sus carreras. Gracias a ella podrían vivir de su trabajo y al no contar con obligaciones matrimoniales, encontrarían una incipiente emancipación y una mínima libertad de acción., (Serrano B. Héctor & Carolina Serrano Barquín. 2006 p.67).

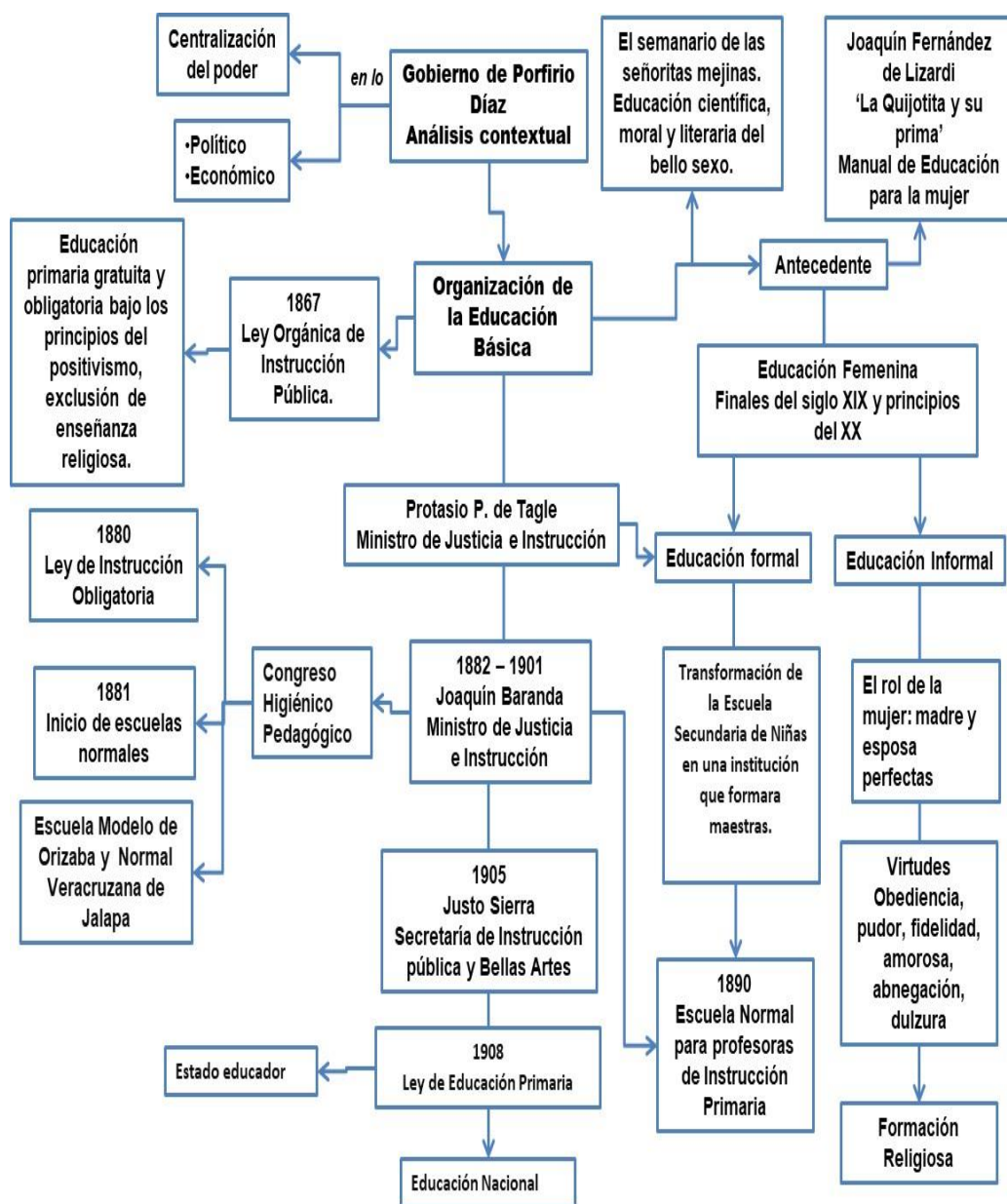
Al respecto, es importante señalar que, si bien en el congreso pedagógico llevado a cabo por Baranda se establecía que la educación debía ser laica, gratuita y obligatoria, e igual para los dos sexos, José Díaz Covarrubias en 1875 señalaba en su texto *La Instrucción Pública en México*, que por cada cuatro escuelas para varones existía una para niñas, lo cual implicaba una inequidad en el desarrollo intelectual de las mujeres del siglo XIX. En este sentido, Guadalupe González y Lobo, en su texto *La educación de la mujer en el siglo XIX mexicano*, señala que para el Congreso de 1889

Sostenían que la educación de la mujer era la base de la educación popular; si los hombres hacían las leyes, las mujeres eran las que formaban las costumbres. Educar a la mujer era formar una familia, a diferencia del hombre en el que se formaba a un individuo. Además, igualar las inteligencias y condiciones humanas era tomar en cuenta que por derecho natural todos los humanos son iguales [...] Pero si bien una comisión solicitó estudiar específicamente el tema de la naturaleza, objeto y límites de la educación de la mujer, en las resoluciones finales no se encontró ninguna afín al tema en este Congreso, ni en el subsiguiente. (2007, p. 56)

Si bien las reformas establecidas por el Congreso de Instrucción Pública lograron unificar los programas educativos, particularmente en la educación elemental, y hacer obligatoria la educación para ambos sexos, se aumentaban para el caso de las mujeres materias de *Labores Manuales* —donde se enseñaba a las niñas a coser, cocinar, corte y confección— y *Trabajos domésticos*, lo que constituía una garantía para las niñas de que al terminar la escuela pudiesen emplearse en el servicio doméstico. De acuerdo con la autora, “el sistema educativo generó la desigualdad de género, pues la sociedad decimonónica seguía sin reconocer la igualdad intelectual para ambos sexos”. No se debe pasar por alto que al igual que sucedió con los personajes históricos, esta legislación es producto de su tiempo, se legisló y organizó el sistema educativo de acuerdo con la forma de ver en un momento, pues así habían sido educados y así se comprendía el papel de la mujer, con el afán de ‘protegerla’ lo mejor posible, sin embargo estas acciones representan las raíces que impidieron al género femenino una libre y directa participación en el campo científico, porque existen limitaciones y obstáculos que es preciso comprender. Asimismo, es necesario conocer cuáles son los factores que inciden en la reproducción social de roles sociales y culturales que desarrollan en México los hombres y las mujeres, aunque es claro que los medios de comunicación y la cultura son las vías a través del cual se reproducen los esquemas ya existentes, como se ha visto durante siglos la manera de comportarse, actuar y ver la vida es producto de estereotipos, lo anteriormente expuesto son solo un breve ejemplo de los obstáculos y limitaciones que históricamente la mujer ha superado.

Como cierre de este tema presento el siguiente esquema sobre la situación de la educación en nuestro país en el siglo XIX.





## 2.4 La educación de párvulos. Inicio de la maestra jardinera en México.

El papel social de la mujer en el Porfiriato y su inserción en la docencia en nuestro país son parte de una representación social, según Abric (1994), ésta se forma a partir de la interacción cotidiana y las prácticas sociales existentes en ese tiempo. Y es en ese tiempo donde también surge un nuevo ámbito educativo, el de una población a la que no se tomaba en cuenta por ser los más pequeños, los que de acuerdo con los cánones sociales sólo necesitaban de la protección de sus madres para desarrollarse y ser hombres o mujeres de bien. Me refiero a los párvulos, palabra que, de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, proviene del latín ‘parvus’ o

'pequeño', inocente, cándido y sin malicia: niño que está en el primer estadio de la enseñanza escolar. El antecedente más claro de la educación de párvulos, de acuerdo con Elida L. Campos Alba, una investigadora de la escuela mexiquense, era la casa amiga, la cual fue una herencia europea, se trataba de casas de mujeres solteras y pobres que se dedicaban al cuidado de los niños o bebés de las señoras de 'clase', las cuales les pagaban por sus atenciones.

La "Amiga" no tenía en un comienzo ningún fin educativo, sino simplemente era un lugar de guarda y custodia para los niños que por su corta edad no asistían a la escuela y a la mayor instrucción a que llegaron fue a la enseñanza del catecismo y los rezos, a bordar y coser sin perfección y si la cultura de la "amiga" lo permitía comenzar a leer, escribir y recitar algunos versos. Este tipo de atención no contaba, la mayor de las veces, con edificios adecuados, pues más bien se adaptaba una sala de la humilde casa de la "maestra amiga" o bien se acondicionaba un local comunitario del pueblo. Incluso en las zonas rurales funcionaron en cuevas y asistían, posiblemente por causas culturales, un mayor número de niñas que de varones. (Alba s.f. 25)

Sin embargo, son tres los nombres importantes ligados a la educación preescolar, dos de ellos de origen alemán. El primero es Federico Froebel, creador del kindergarten en 1837, como un proceso de enseñanza sustentado en canciones, historias, manualidades, sistema que antepone el valor educativo del juego como parte esencial de la vida escolar. A este modelo educativo se le denomina como escuela activa, los cuales fueron de acuerdo con Bazant (1996) llegaron a México durante el gobierno de Porfirio Díaz. El segundo es el maestro mexicano J. Manuel Guillé, que en 1873 hizo alusión al kindergarten alemán como una nueva propuesta para modificar la construcción de las escuelas en el país, solicitando dejar atrás el modelo de escuelas sombrías y frías para cambiarlo por las escuelas alemanas.

Considera que mientras en otros países las escuelas son verdaderos jardines, llenos de luz, aire y plantas, las nuestras son oscuras, frías y nada atractivas para los alumnos. En ese momento el kindergarten representa para él una construcción, un edificio cuyas características permiten el mejor desarrollo de la enseñanza. Posteriormente la reelabora y equipara el método y la institución froebelianas con la enseñanza objetiva, por lo que en una colaboración al periódico El Siglo Diez y Nueve critica la decisión del gobierno de introducir el sistema Froebel en las escuelas nacionales primarias argumentando que la interpretación que se hace de este pedagogo en nuestro país es incorrecta. (Campos s.f. p. 2)

Finalmente, el nombre de Enrique Laubscher, de origen alemán que a la edad de 19 años obtuvo el título de maestro. Fue discípulo de Froebel, llegó a nuestro país en 1871 y aprendió español en Chiapas. Fue maestro tanto en escuelas públicas como privadas en Veracruz. Desde

sus inicios, señala Campos Alba, “pugnaba porque los principios pedagógicos y el sistema de Froebel se incorporan a la escuela primaria como parte de la reforma Educativa” (p. 3), por lo que al ser nombrado director de la escuela primaria anexa continuó preparando a docentes y practicantes con el mismo método que su mentor, si bien éste fue bien recibida e implementada por algunos educadores de su tiempo, otros la rechazaron como fue el caso de Enrique Conrado Rébsamen. (Campos s.f.)

Estos pioneros buscaron dar a conocer este modelo educativo del kindergarten, puesto que sistematizó toda una pedagogía para educar a niños de entre 4 y 6 años de edad, situación que no había sido considerada por las políticas de nuestro país. Además, imprimieron una metodología que estaba basada en los “dones” (figuras de madera mediante las cuales los niños formaban figuras). Luz Elena Galván Lafarga, en su artículo titulado “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”, describe el proceso que se llevó a cabo para la educación parvularia en relación a las costumbres de la época:

El año de 1883 marca el inicio de las primeras escuelas dedicadas a los párvulos. Una de ellas surgió en Veracruz, al frente se encontraba el maestro Enrique Laubscher, educador alemán. Laubscher había sido alumno del fundador de los jardines de infancia: Federico Guillermo Augusto Froebel. Al igual que su maestro, se interesó por "una educación que estuviera en armonía con el interés del niño, por la observación de la naturaleza, por el estudio y enseñanza de las matemáticas y por el conocimiento de las lenguas." El kindergarten fundado por Laubscher se llamó "Esperanza", por haber sido acogido en las instalaciones del colegio de niñas de la liga masónica que le dio su nombre." (s.f.)

Justo Sierra, en su calidad de secretario de Instrucción Pública y con el conocimiento que tenía de las nuevas propuestas educativas, decidió en 1907 enviar a maestras a la Normal de Froebel, en Nueva York, para estudiar “Organización y funcionamiento de las escuelas normales de educadoras”. Entre las comisionadas para ello se encontraba Berta Von Glümer, la cual obtuvo mención honorífica por la universidad de Columbia y posteriormente ingresó a la Universidad de Chicago en el “Teacher College”. A su regreso y por petición del mismo Sierra, quién sostenía la necesidad de crear la carrera de ‘maestras de párvulos’ con una orientación y preparación específica para ese nivel escolar, la maestra Berta von Glümer presentó un plan de estudios específico para la formación de dichas profesoras, el cual fue aceptado por las autoridades correspondientes y con ello se creó el primer grado para maestras de párvulos en la nueva escuela

Normal para señoritas. Finalmente, en 1907 se cambió el nombre de kindergarten por el de Jardín de la infancia.

Para cerrar este capítulo, considero importante puntualizar que, a pesar de la política interna del Porfiriato, durante este periodo se gestaron los primeros jardines de niños y la educación primaria llegó en gran medida sólo a las ciudades grandes; se privilegió el auge a la educación superior, aparecieron las preparatorias en casi todo el país y también las escuelas normales en los estados. Fueron dos los grandes antecedentes históricos que cobraron vida en el México porfiriano, cuando la paz permitió que el Estado pudiera llevar a cabo un programa general de educación pública. Por algún tiempo, “la dicha pródiga del ideal utópico de alfabetizar a toda la población”, explica Bazant, hizo al gobierno proporcionar una instrucción elemental obligatoria para todos, aunque el índice de alfabetismo continuó siendo muy pobre.

Si bien el papel de la mujer estuvo determinado desde la llegada de los españoles a este continente, sus costumbres, moral, religión y estilo de vida fue cohesionado con una nueva vida colonial. Dentro de estas formas sociales, su presencia carecía de reconocimiento y logros, pero tampoco tenía un papel pasivo, pues son muchos los nombres de ellas que son modelo de inteligencia, valor o tenacidad, como una Sor Juana Inés de la Cruz, Josefa Ortiz de Domínguez, Leona Vicario y muchas más. Un ejemplo claro fue la señorita Bertha Von Glümer Leyva, que gozaba de una educación liberal para su época y logró desarrollar un programa de educación preescolar para señoritas, escribió poemas, cuentos infantiles, reglas didácticas, entre otras muchas obras, por lo que termino este tema con una cita de ella que refleja fielmente su pensamiento sobre la educadora.

*“La educadora... aprende desde el primer día, desde hoy mismo, que la educación comienza con la vida, y que la niñez es el periodo formativo en la existencia del hombre, el más sensible a las influencias que le rodean, aquel en que el carácter empieza a formarse, para siempre, en la misteriosa penumbra del alma del niño de hoy, el hombre de mañana.”*

Berta Von Glümer, 1963

### **III. EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA COMPRESIÓN DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Estrategias para la creación de la conciencia histórica.**

*“Se entiende por conciencia histórica a una suma de operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos de forma tal que puedan orientar intencionalmente su vida práctica en el tiempo”*

*Rusen, (2001: 58).*

#### **3.1 El imaginario y la conciencia histórica**

Para Castoriadis el imaginario no es un concepto político, sino teórico, surge espontáneamente del ámbito de lo socio-histórico. En el último siglo se han desarrollado diversas ponencias a nivel internacional para poder comprender cuál es el motivo por el que los alumnos no les gusta la historia; sobre todo cómo es posible que si se cursa esta materia durante tantos años (primaria, secundaria, preparatoria) los jóvenes no recuerden lo básico de ella. El pasado de nuestro país está cargado de sucesos trascendentes, desde la fundación de Tenochtitlán hasta nuestros días; con eventos tan memorables como la Independencia o la Revolución, que sentaron las bases de nuestras estructuras políticas y económicas. Personajes como Peter Lee, Mario Carretero, Jean Pagès, entre muchos más, han señalado que el problema es la forma e intención que se lleva al enseñar historia.

En ese sentido, considero que los docentes tienen un papel importante para romper con los paradigmas respecto a la enseñanza de la historia. Si bien las narrativas son funcionales, terminan por aburrir a los alumnos, por lo que es necesario innovar y ser creativos para lograr que comprendan los acontecimientos y no sólo repitan de memoria fechas y nombres que no dejan nada y que a la larga se olvidan. Es por ello que para que los alumnos comiencen a tener interés por saber historia y conocer la función de su aprendizaje, es necesario que partan de su propia vida; que entiendan el impacto que sus acciones han o no tenido en la sociedad en la que viven. Conocer su identidad les permite comprender su historia y la interrelación del pasado con el presente y el futuro, de ahí la pertinencia de la temática, pues al conocer el proceso histórico del que surgió y nació la educación de niños, las alumnas podrán acercarse a la comprensión no solo de los hechos, sino del origen de su futura vida profesional. Como lo explica Cooper en esta

cita: *La conciencia del pasado es tan importante para el individuo como para la sociedad. A través de la historia podemos descubrir el registro de la raza humana, compartirlo y formar parte de él. Es una conciencia que, alimentada en la infancia, crece a lo largo de la vida.* (2002, p. 15)

La comprensión de los hechos y procesos históricos es inseparable del entendimiento del tiempo y espacio en el que ocurren. Si este es un proceso difícil de comprender, enseñarlo a preescolares es aún más complicado, por lo que las docentes en formación deben entender los procesos de permanencia y cambio que suceden a nuestro alrededor. Esta situación se hace presente en cualquier momento de nuestra propia historia, tal como lo señala Carretero:

Otro importante conjunto de habilidades íntimamente relacionadas con el aprendizaje significativo de la Historia se relaciona con lo que suele denominarse como pensamiento crítico. Se trata de una capacidad íntimamente ligada a la pretensión de formar ciudadanos con una conciencia crítica de la sociedad a la que pertenecen [...] Pensar históricamente supone, por tanto, mucho más que acumular información sobre hechos sobresalientes del pasado. Requiere también la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información.” (2008, p. 136).

La construcción de su conocimiento a partir de lo que tienen, saben y conocen, obliga a diseñar ejes problematizadores, es decir, realizar una serie de preguntas (que se convierten en conflictos cognitivos) para que el conocimiento histórico se adquiera por medio de los propios argumentos de las discentes. Ello implica también sistematizar mi actuar para promover aprendizajes hacia el pensamiento histórico, teniendo claro que debe de iniciar a partir de lo que las jóvenes entienden, como lo señala Carretero:

La enseñanza de la Historia tiene como finalidad fundamental que los estudiantes adquieran los conocimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad (Carretero & Voss, 2008, p. 134).

Por tal motivo es el interés por resaltar el proceso de la gestación de la educación de la mujer en México durante finales del siglo XIX. Como ya se mencionó en la introducción, existe un compromiso profesional y personal tanto con la institución en la que trabajo como con las alumnas, ya que se están preparando para ser educadoras y carecer de conciencia histórica implica privarlas de un análisis crítico de la realidad y su contexto. Por ello, al comprender este proceso que está ligado a su formación, entenderán no sólo porque la escuela lleva el nombre de

Berta Von Glümer, sino todo lo que sus iguales hicieron en tiempo y espacio diferente. En este sentido, Prats y Santacana describen que el estudio de la historia en la escuela puede servir para:

Facilitar 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 sólo el relato del pasado, sino el análisis de éste. Sirve para explicar el presente porque ofrece una perspectiva que ayuda a su comprensión. (2001, p. 14)

Pensar históricamente requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en él y tener conciencia de la temporalidad para ir construyendo una conciencia histórica donde el alumno se conciba como un ser social, donde sus acciones tienen repercusión con su contexto; que logre entender que lo que hace, piensa y realiza tiene derivaciones, ya sea en su presente inmediato o en su futuro. Es por eso que para lograr que las discentes desarrollen esta conciencia, se requiere favorecer el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades para que puedan tener una representación histórica, como lo escribe Santisteban: “La conciencia histórica nos ayuda a valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, los cambios que sucedieron, que suceden en el presente, los que podrían ser, los que deseáramos que fuesen”. (Santisteban, 2010, p. 41) Al respecto, Arteaga y Camargo señalan que:

El pensamiento histórico que se pretende desarrollar en el terreno educativo (con distintos niveles de profundidad, hondura y destreza de acuerdo con los niveles en que esté organizado el sistema escolar formal) comprende una serie de conocimientos, nociones y concepciones que pretende lograr que los alumnos reconozcan que el presente no es fortuito, casual, ni el producto de la evolución natural de la especie humana, sino que es el producto de una historia que hunde sus raíces en el pasado y que se expresa, como un componente vivo, a través de rastros, huellas y registros que nos implican y explican (2010, p. 8).

Por tanto, invito a las alumnas a que sean críticas, que sustenten sus argumentos para lograr explicar sus puntos de vista, en especial cuando se trata de aspectos políticos y autoritarios. En lo general no toman en cuenta que la ignorancia es también causante del perfil que presenta la sociedad, que cambiar también implica entender y explicar favorece la comprensión. De ahí la importancia de crear un aparato crítico en la enseñanza aprendizaje de la historia, para que comprendan que personajes como Chávez y Maduro de Venezuela, o Muammar al-Gaddafi en Libia, son ejemplos de gobiernos autoritarios, pero que tienen sus raíces en el pasado. Al acercarse a estos acontecimientos a través del análisis podrán ser capaces de interpretar

correctamente el significado de las acciones de personajes del presente, para así evitar adoctrinamientos. De tal forma, trabajar por medio de competencias de corte crítico-analítico atenuará la dependencia ideológica, puesto que:

[...] una competencia es una capacidad, un sistema o una disposición dirigida a la acción, a preparar a los ciudadanos para dar respuesta a todo tipo de situaciones concretas en las que se van a encontrar a lo largo de su vida. Esta competencia está formada por saberes, habilidades, actitudes y todo aquello que interviene en cualquier acto educativo y social (motivación, valores, emociones). Las competencias se construyen en la práctica, y en la práctica es donde se podrá comprobar si han sido desarrolladas correctamente. (Pagès 2012, p. 3)

Al instrumentar planeaciones con esa intención, busco que las alumnas analicen no sólo los eventos actuales de corte político o económico, sino que reflexionen sobre sus actos y decisiones, que entiendan que sus acciones de hoy indudablemente tendrán repercusiones en su futuro. El entender la situación de la educación en su presente, pero observarla como un producto de los acontecimientos, reformas y teorías que acontecieron en el pasado, junto con papel que desempeñaron en su tiempo, determinará y/o convalidará su instrucción y acreditación futura, puesto que “la política educativa que hoy día se aplica en los diferentes espacios y ámbitos educativos del país resulta impensable si desconocemos o ignoramos su pasado histórico, es decir, su memoria”. (Menéndez, R. 2012 p. 192)

La formación, la conciencia histórica y el imaginario docente están íntimamente relacionados, de acuerdo con Ivonne Balderas Gutiérrez, el imaginario tiene relación directa con lo personal y social, que “configuran el entramado identitario que envuelve a los maestros”

La Identidad personal posibilita al sujeto la comprensión de sí mismo y de los otros, mediante el reconocimiento de semejanzas y desigualdades, contribuyendo en la adquisición de saberes, imaginarios, representaciones y subjetividades de la persona, se relaciona con el conocimiento sobre las cosas y las acciones realizadas; a través de este bagaje el individuo establece relaciones, decide a qué grupos sociales integrarse y es la base para la identidad social (2014, p. 76)

El imaginario social es un concepto creado por los sociólogos y filósofos que designan a las representaciones sociales generadas o creadas por las instituciones sociales, uno de los representantes de este concepto del imaginario social es Cornelius Castoriadis, el cual cuestiona los hechos o procesos que mantiene unida a una sociedad y la razón por la que existe una alteración de la temporalidad, explica la manera en que la sociedad se instituye a sí misma y la



forma en que se instauran una serie de prácticas y discursos que corroboran el entendimiento u orden en las sociedades. Para autores como Stuart Hall y Paul du Gay consideran al imaginario como

Las identidades son, por así decirlo, las posiciones que el sujeto está obligado a tomar, a la vez que siempre «sabe» (en este punto nos traiciona el lenguaje de la conciencia) que son representaciones, que la representación siempre se construye a través de una «falta», una división, desde el lugar del Otro, y por eso nunca puede ser adecuada — idéntica— a los procesos subjetivos investidos en ellas. [...] Lo deseable, lo imaginable y lo pensable de la sociedad actual encuentra definición en la comunicación pública. Por lo cual, ésta se convierte en el espacio de construcción de identidades colectivas a la manera de “verse, imaginarse y pensarse como”. (P. p. 20 – 21)

Lo que significa que estas representaciones sociales son producto de la misma socialización, el entorno social, los grupos e incluso la familia van construyendo en los sujetos que la conforman, como dijera Castoriadis *lo instituido y lo instituyente* ambos elementos que permiten la integración social y la imagen o el imaginario de lo que debe ser correcto o socialmente aceptable en relación con un propósito y mediatizada por un sistema simbólico, (como lo señalara Louis Althusser en su texto *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*) por lo que se trata que las significaciones y valores condicionan la sociedad, no son naturales y tampoco enteramente racionales, sino que son inducidas por ella misma. Retomando nuevamente la postura de Castoriadis *una sociedad es un conjunto de significaciones imaginarias sociales encarnadas en instituciones a las que animan*. Explica que la institución de la sociedad no es obra de ningún individuo o grupo de ellos en particular, sino de un colectivo anónimo e indivisible, que trasciende a las personas y se impone a ellas, como por el ejemplo el lenguaje, las instituciones o la religión, de tal forma que las significaciones imaginarias serían constitutivas del ser mismo de la sociedad y de su historia, en sus palabras *las manifestaciones sociales e históricas quedarían agrupadas bajo la expresión de imaginario social*.

En cuanto a la identidad social, Balderas (2014) explica que se construye a partir de la imagen que tiene el sujeto sobre sí mismo y, por otro lado, la que su familia, su contexto y la sociedad le ha conferido, explica que “Es por medio de las relaciones sociales que el sujeto aprehende y reconoce las características que la sociedad le ha asignado a cada grupo. Este concepto es importante para explicar la identidad profesional pues posibilita ubicar los rasgos identitarios de un grupo profesional y, en consecuencia, de sus integrantes”. Como es el caso de las representaciones que las alumnas tienen sobre la docencia,

[...] las representaciones se basan en supuestos que tienen los profesores de la tarea, de sí mismos y de los otros. También se relacionan con estereotipos de conceptos como “la docencia”, “la educación”, “la enseñanza” y “el magisterio” (Ilvento, 2006), las definiciones generadas responden al ámbito de las creencias y no a su aspecto funcional y práctico. (Balderas 2014, p. 77)

Es por lo anterior que en la formación de un profesor no sólo tiene que ver su educación, escolaridad o capacitación pedagógica, también intervienen sus creencias de origen, su cultura social, actitudes, creencias, pero sobre todo los modelos docentes que en el caso de mis alumnas van asimilando desde el momento en que deciden ser maestras y asumen de forma consciente o inconsciente ese papel. En este sentido, tienen que ver diversas cuestiones observadas en la carrera de educadoras, puesto que a las alumnas les resulta interesante, ya que la consideran más ‘fácil’ que una carrera universitaria o porque pueden adquirir trabajo de forma inmediata. Pero también está la identificación con el ser docente, es decir, “quiero ser como mi educadora de la infancia, o mis maestros de la escuela”.

La formación implica procesos de identificación, porque conlleva un trabajo de transformarse uno mismo y convertirse en una persona que sintetiza los rasgos y las características de lo que imagina, que por ejemplo es un maestro interiorizando aspectos parciales o totales de modelos de profesores con los que hemos convivido o que hemos conocido a través de relatos en novelas, películas o programas de televisión. El resultado es una síntesis a veces contradictoria de formas de ser docente que se refleja en una identidad, también contradictoria y cambiante. Estas significaciones, que sirven de base para la constitución de la identidad, se retoman del imaginario social. (Balderas, 2014, p. 368)

El tema, la metodología y las secuencias propuestas permitirán fortalecer su identidad docente en el sentido de que comprendan que en el desempeño de sus futuras actividades establecerán relaciones con los distintos actores involucrados en el proceso educativo, dependiendo del contexto social y laboral, y entienden su importancia y función social. Con ello lograré cambiar sus paradigmas sobre su “vocación”, sobre todo cuando esperan como docentes en formación obtener un reconocimiento social,

Si bien el carácter profesional de la docencia no está en discusión, el modo como se percibe a los docentes y se valora socialmente su trabajo en muchos sistemas sociales es variable. En cierta medida, esto afecta la forma como los docentes se ven a sí mismos y cómo interpretan y ejecutan su trabajo docente, (Avalos, et. al., 2010, p. 2)

La forma en la que el docente lleva a cabo su práctica revela en gran medida sus propias concepciones de lo que significa enseñar, aprender y conocer. Se puede inferir qué idea tiene sobre el conocimiento porque ésta se encuentra implícita en su forma de enseñar, pero sus concepciones son inconscientes, es decir, tomando el concepto de 'habitus'. Para Bourdieu, el habitus es un sistema de reglas que va marcando inconscientemente nuestras acciones y comportamientos dentro de la sociedad. Estas acciones son inconscientes porque las tomamos como algo ya dado e incuestionable, en este sentido los supuestos asumidos por el docente inconscientemente, se apropian como verdaderos e incuestionables. Existe una tendencia a disociar la teoría de la práctica, y esta última, generalmente, va más unida a creencias y habitus que a una reflexión teórica, porque se da por hecho que dominando la teoría su aplicación en la práctica está dada.

Dado que la realidad educativa es una construcción social y no puede ser contrastada empíricamente como se hace con los fenómenos naturales, es necesaria una vigilancia epistemológica desde la propia visión y participación en el aula. Cuando no existe una reflexión acerca de lo que se hace cotidianamente se cae en la trampa de creer que se pueden lograr los propósitos, cuando en realidad se distorsiona el proceso al aplicar de manera acrítica ciertas metodologías sin que existan las condiciones para ello. De ahí la importancia de registrar la información de nuestro ambiente de aprendizaje, de una manera organizada ya que este ejercicio nos permitirá vislumbrar una planeación y recuperarla, por ejemplo, como referencia para elaborar una propuesta de intervención innovadora. Con secuencias didácticas abocadas en primera instancia a que las jóvenes se reconozcan como sujetos histórico-sociales, que utilicen las herramientas de análisis y puedan realizar un proceso de empatía con el pasado, se puede establecer las bases para adquirir una conciencia histórica a partir de las propias construcciones, lo cual implica un gran reto. El obtener esta visión sin duda logrará echar raíces en los niños preescolares, para que desde ese momento ellos empiecen a tener memoria histórica, tal como lo explican Carretero y Montanero:

Lo histórico se fundamenta, ante todo, en el establecimiento de un sentido de continuidad y cambio entre el pasado y el presente. El proceso de adquisición de los esquemas de tiempo histórico parte de la conciencia del propio tiempo personal en los niños; continua con la asimilación de las diversas categorías de orientación temporal y de códigos de medición (como el calendario); y culmina con la asimilación de las nociones esenciales para comprender el tiempo histórico (como el orden y la sucesión

del (sic) los hechos, la simultaneidad, la continuidad, la duración), así como de habilidades, uso de códigos y representaciones cronológicas.(2008 p. 135)

**3.2 Propuesta de Secuencia Didáctica.** Proceso de enseñanza – aprendizaje para la adquisición de la conciencia histórica en estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Planear una serie de acciones educativas teniendo como propósito el crear conciencia histórica en mis alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar de primer grado, es un proyecto interesante que requiere de una serie de maniobras que permitan a las discentes comprender el pasado, ser empáticas con él y reconocer que son producto de él, puesto que:

Para Levesque (2008) la gente en el pasado no sólo tenía diferentes formas de vida, también tenía experiencias, actuaba de acuerdo con diferentes normas y sistemas de creencias. Para tratar de dar sentido al conocimiento de estas situaciones, los historiadores han recreado e imaginado la situación a través de la comprensión empática, al mismo tiempo que han contextualizado el pasado de acuerdo con sus percepciones contemporáneas y sus juicios morales. Para Jenkins (2009) la empatía es una ilusión que ha tomado fuerza especialmente en la enseñanza de la historia, aunque en realidad es una empresa tan imposible como inútil. En todo caso la empatía requiere de la imaginación histórica y de la contextualización de nuestros juicios sobre el pasado. (Santisteban, & González & Pagès, 2009 p. 4.)

En el entendido de que el proceso de aprendizaje es un proceso interno del sujeto que parte de la convicción del estudiante que quiere aprender, proyecto una secuencia didáctica con la planeación de estrategias adecuadas a las necesidades y características de mi grupo. El primer paso es realizar su diagnóstico, tomando como referencia los estilos y barreras de aprendizaje que presentan, también es un reto porque los adolescentes no se dejan ver en la primera ocasión, hay que ser cautelosa para observarlos adecuadamente. Tomando esto en consideración, presento a continuación los aspectos primarios que conformaron mi conocimiento del grupo.

### **Evaluación diagnóstica.**

#### **a. Descripción del contexto interno y externo de la escuela.**

La escuela Berta Von Glümer es una institución privada de tres edificios que cuenta con todos servicios básicos y educativos necesarios (centro de informática, biblioteca, auditorio, salones grandes con mobiliario móvil, luz natural y eléctrica, pizarrones electrónicos) que le han permitido lograr un cierto prestigio. Ubicada en la colonia Roma, está situada al centro de un gran desarrollo urbano, detrás de ella se encuentra la estación del metro Chapultepec, así como

una terminal de camiones; su entorno lo circunscribe diversas oficinas públicas y privadas, así como una gran diversidad de negocios, principalmente restaurantes y cocinas económicas, además de papelerías, farmacias, teatros, tiendas de conveniencia, entre otros. Existe una población flotante que coexiste con residentes de nivel socioeconómico medio y medio alto; por lo general son profesionistas, académicos y artistas.

Respecto al contexto familiar de las alumnas del primer grado de la Licenciatura en Educación Preescolar, son chicas que proceden de diversos extractos socioeconómicos y que de acuerdo con el informe de ingreso, provienen de familias nucleares e integradas, con una adecuada relación interfamiliar, pues la escuela mantienen una constante comunicación con los padres para conocer mejor a las alumnas.

**b. Los datos generales de las alumnas.** Aspectos relevantes de la muestra.

La Escuela Normal Berta Von Glumer tiene en total 75 alumnas, de las cuales el grupo de primer semestre lo integran 18 alumnas, que representan el 24 por ciento y cuyas edades fluctúan entre 18 a 28 años, no son hijas únicas y cuentan con el apoyo y estímulo de sus familias; solo una de ellas se acaba de casar. Respecto a su escolaridad, dos truncaron sus estudios y los reanudaron en este ciclo escolar. De acuerdo con la entrevista de inscripción, ninguna se conocía con anterioridad y todas pretenden continuar y concluir la carrera de forma regular.

Es un grupo diverso que presenta subdivisiones, pues agruparon desde el inicio de acuerdo a intereses, simpatías y/o por ser continuas en el pase de lista. Se han dividido en tres grupos, lo cual no impide que se interrelacionen y lleguen a tomar decisiones de común acuerdo cuando requieran realizar un trabajo o actividad grupal, puesto que presentan una buena actitud.

Para poder describir sus singularidades, les voy a designar una letra a cada uno de los subgrupos. El grupo A lo forman seis alumnas que inmediatamente congeniaron y son muy similares entre sí, son dinámicas, graciosas, responsables, presentan iniciativa y decisión, lo que evidencia su gran autoestima. Cuentan con estrategias para la indagación y buscan realizar lo solicitado por los docentes de la mejor manera. El grupo B lo integran cuatro alumnas que en un inicio parecían ser muy selectivas, al menos tres de ellas cuentan con grandes recursos y habilidades, tanto procedimentales como cognitivas, su nivel de aprovechamiento académico es alto y constante; son chicas responsables, dedicadas, siempre buscan ir más allá de lo solicitado y

son las que mejor analizan y aportan puntos de vista interesantes. Por último, el grupo C está formado por ocho chicas que tienen menos recursos y personalidad que las demás, requieren de mayor estimulación y asesoramiento para el cumplimiento de sus actividades individuales pues sus áreas de mejora son mayores; tienen vacíos cognitivos y procedimentales, les cuesta trabajo la resolución de tareas y más cuando se refiere a la investigación autónoma.

Al grupo completo no le gusta la historia, sus antecedentes con ella no fueron favorables, puesto que el aprendizaje tradicional memorístico de fechas y personajes, así como innumerables tareas de resúmenes no fue de su agrado. Cada subgrupo, sin embargo, realiza actividades solicitadas, pero el B logra entender y realizar las actividades de aprendizaje que se les presentan e incluso logran análisis utilizando conceptos de segundo orden, como causalidad y relevancia histórica. Respecto a las chicas con mayores áreas de mejora, presentan estilos y ritmos de aprendizaje que requieren atención, por lo que debo diversificar las estrategias para estimular su curiosidad y mantener el interés en los temas.

### **Fundamentación didáctico-pedagógica**

a. **Relevancia y pertinencia de la propuesta:** La planeación de la secuencia didáctica para favorecer la conciencia histórica en las alumnas es relevante pues como se ha comentado, actualmente imparto la asignatura de Historia de la Educación en México y la postura de las discentes es de indiferencia ante la materia, y en segunda instancia es el que ellas se están formando para ser educadoras y deberán cubrir esa carencia en los niños que tendrán a su cargo, de tal forma que instrumentar planeaciones con la finalidad de que las alumnas adquieran esa conciencia histórica es importante. La propuesta se realizará tomando como eje el paradigma humanista, utilizando métodos interactivos, como son el debate y la argumentación en el aula, la construcción compartida de conocimiento, la comunicación y la integración del contexto de aula en el proceso de enseñanza de la historia.

Bajo el paradigma humanista, el alumnado es considerado de una forma integral, en un contexto interpersonal y social, con una predisposición innata para aprender. Este aprendizaje llega a ser significativo cuando involucra al alumnado como totalidad, en sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla de forma experiencial, lo que le permite vincularlo a su vida cotidiana. En el proceso educativo, es importante que el profesor ofrezca al alumnado un medio no amenazante. (Hernández Rojas, G. 1998. P.111)

**b. Fundamentos teórico de la secuencia didáctica.** Para el soporte y rigor teórico al proyecto de intervención, se retomarán los siguientes enfoques. El primero es el enfoque de Historia-problema. Considero que mi propuesta didáctica se sustentará porque siempre me he perfilado por la **corriente constructivista** y considero que ésta, retomando las palabras de Dalongeville, es un modelo didáctico teórico y práctico con el persigo que mis alumnas reconstruyan sus conocimientos a partir de sus representaciones sociales; también porque el autor toca el terreno de formación de docentes, tomando en cuenta que “el saber se construye rompiendo las representaciones iniciales” (Dalongeville. p. 5).

El tiempo histórico, como ya se ha señalado, es el proceso socioeducativo en el gobierno de Porfirio Díaz. Al conocer la situación social de las mujeres de ese tiempo y su proceso para insertarse a la docencia, espero que las estudiantes comprendan y valoren su realidad en relación a lo que ellas tuvieron que luchar para obtener las libertades y oportunidades que ahora gozan, que comprendan el momento histórico con el propósito de que sean empáticas con las condiciones sociales y culturales de la mujer porfirista.

Otro de los enfoques que se trabajará es la **planeación participativa**, en la cual el beneficiario o afectado de la planeación es decir las alumnas, toma una actitud más dinámica durante el proceso. Se utiliza como el prototipo de escenario donde se discute acerca de problemáticas de orden colectivo/público, a partir de la diversidad de puntos de vista en cuestión.

[...] tiene en cuenta elementos sociopolíticos como las identidades, los discursos, los imaginarios, las expectativas y la realidad cotidiana. Según los autores, ésta constituye un lugar de retroalimentación permanente de los principios de la democracia, convirtiéndose en un mecanismo pedagógico de valores democráticos, para la formación de nuevos ciudadanos preocupados por lo público, y con la intención constante de influir en su definición. (Ayala Adrián 2014, p. 23)

Para ello, la planeación y evaluación didáctica se orienta a la planificación de estrategias de enseñanza aprendizaje y actividades técnico-pedagógicas realizadas en el espacio áulico, donde se organizarán también las acciones de evaluación durante un periodo determinado del ciclo escolar y mediante la estrategia de trabajo por proyectos.

Es claro que en una sociedad convulsionada y global como la actual, la enseñanza – aprendizaje de la historia conlleva una problematización mayor, el explicar a las discentes que el significado de esta ciencia es, como decía Heródoto, ‘la maestra de la vida’, difícilmente les

resultaría revelador, en especial cuando observamos alguno que otro político actual que utilizan a personajes o sucesos históricos como bandera para legitimar sus acciones políticas, sin llegar a comprender el verdadero sentido de sus propias acciones. De ahí la importancia de diseñar estrategias de aprendizaje que permita –docentes y alumnos- en primer lugar facilitar la comprensión del presente, a partir de comprender los eventos del pasado; en segundo lugar, utilizar justamente esos eventos para proporcionarles un marco de referencia que los prepare a los futuros acontecimientos de su vida adulta, con el propósito de generar una conciencia crítica que logre entender la problemática social en el sentido de reflexionar que ésta no surge del hoy ni del ahorita, sino que es producto de sucesos del pasado que la desencadenan. Y en tercer lugar que es lo más difícil, despertar el interés por el pasado, en el entendido que lo que sucede ‘ayer’ tiene repercusiones en el ‘hoy’, y lo de ‘hoy’ en nuestras acciones futuras, de ahí el compromiso con la comprensión del pasado ya que a partir de esto pueden los docentes potenciar su pensamiento crítico.

Pero soy consciente que para llegar a lo anteriormente expuesto requiero establecer objetivos psicopedagógicos que permeen un adecuado ambiente de aprendizaje y consienta la comprensión de la historia, de acuerdo a lo sustentado por Paola Kim Cisneros, dichos objetivos son orientadores del quehacer educativo en cuanto determinan la taxonomía, el que, el cómo y el para qué, estos cuatro elementos nos facilitarán los procesos de evaluación, entre más claro sean los objetivos, más fácil y claro para los alumnos conocer los productos a valorar. Tomando como eje temático el Gobierno de Porfirio Díaz ya que, por su duración y eventos desencadenantes permite realizar objetivos psicopedagógicos, por ejemplo: El alumno identificará los sucesos históricos representativos del Porfiriato y mediante el diseño de una línea del tiempo seleccionará aquellos más representativos para insertarlos en un eje espacio temporal.

El ejemplo anterior favorece las habilidades necesarias para reconstruir el pasado mediante la investigación histórica con lo cual se fortalece la capacidad de análisis, comprensión, conocimiento, aplicación y creatividad. Respecto a la intervención docente, los ambientes de aprendizaje son indispensables hoy día, planeados para brindar experiencias desafiantes, problematizando la construcción del conocimiento que motive a los alumnos a la indagación y a partir de ella, generar sus propias respuestas, de acuerdo con Bransford & Cocking (2007) explican la importancia y existencia de tres diferentes ambientes de aprendizaje los cuales permitirán a los alumnos aprender del error y construir sus conocimientos mediante el



intercambio con sus pares. Los ambientes se planean en relación con las características de las alumnas, ya que cada una es única además cuentan con habilidades y estilos de aprendizaje propias. Los **ambientes centrados en el alumno**, tienen la finalidad de estimular y facilitar el aprendizaje ya que lo ayuden a construir un conocimiento significativo y más congruente con su personalidad, la transmisión de conocimientos es como el cierre de una secuencia didáctica, pero también necesaria para recuperar a partir de la explicación los conocimientos alcanzados a partir de sus propias percepciones. Por lo que este tipo de ambientes nos permiten realizar un diagnóstico inicial de los alumnos y fijar metas, recursos, y estrategias a seguir, respetando no solo lo cognitivo sino también su individualidad social y cultural.

Tanto en el texto de Bransford como en el de Kim, describen los elementos taxonómicos que se pueden utilizar para evaluar el aprendizaje de los alumnos cuando se trata de **ambientes de aprendizaje basados en el conocimiento**, pero en la dinámica del aula es importante tener presente y conocer con lo que llega el alumno, partir de lo que saben y conocen para generar estrategias de anclaje que dé lugar a la construcción de nuevos conocimientos, como lo señala Bransford “actividades, entre las que se diseñan para promover la comprensión y la automatización de habilidades necesarias para funcionar efectivamente, sin saturar los requerimientos de atención”. (2007, p. 20)

Por otro lado si se crean **ambientes solo centrados en la evaluación**, en forma genérica se pierde de vista la construcción del ‘cómo’, ‘porque’ y ‘para que’ para centrar la atención solo en los productos, más si estos ambientes se sustentan en la interacción maestro - alumno, proporcionando oportunidades de “retroalimentación y de revisión, asegurarán que lo evaluado sea congruente con las metas de aprendizaje” (2007, p. 21) , serán exitosos para la concreción y reflexión de lo aprendido por el alumno, ya que para el caso de la historia, problematizar el aprendizaje y generar situaciones donde la explicación y discusión sean parte inherente, permiten que el docente observe el dominio de conceptos o temas que el alumno ha adquirido y con ello el cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas ha alcanzado. La evaluación formativa propicia el trabajar la metacognición, sobre todo para que se autoevalúen y se hagan responsables de su desempeño académico.

Finalmente los **ambientes centrados en la comunidad** permite al alumno estudiar en diversos contextos, el generar estos ambientes le facilita al docente salir del salón de clase y

expandir los espacios para que nuestros alumnos aprendan de los otros sujetos y obtengan experiencia que difícilmente tendrían en el aula o la escuela, integrar actividades en ambientes de aprendizaje desde la perspectiva de la comunidad favorece la construcción de nuevos conocimientos, nuevas conexiones entre el ambiente escolar y la comunidad más amplia, incluyendo museos, excursiones de orden cultural, visitar a centros arqueológicos, pueblos mágicos etcétera, sitúa al alumno en el lugar de los hechos y le brinda otra perspectiva de las cosas, por ejemplo en el aula uno puede propiciar el análisis de la revolución mexicana, pero la matiz que le da a los alumnos al llevarlos a la casa de los hermanos Serdán en Puebla es superior a lo logrado en la clase.

Por tanto al planear secuencias didácticas se deben de pensar en los tres tipos de ambientes (centrado en el alumno, en el conocimiento y en la evaluación) ya que conforman una triada con un fin común, que permite aprendizajes significativos que en el caso de la historia incluye la construcción y evaluación de documentos históricos (p.10), incluyendo otros espacios que le permitan expandir no solo su conocimiento sino su imaginación. Para el desarrollo de la conciencia histórica, es relevante centrar el aprendizaje en el conocimiento y la reflexión que la construcción y apropiación de éste, es la parte fundamental del proceso aprendizaje y es el objetivo esencial de una secuencia didáctica, pero también necesaria para recuperar los conocimientos alcanzados a partir de sus propias percepciones. Este tipo de ambientes nos permiten realizar un diagnóstico inicial de los alumnos y fijar metas, recursos, y estrategias a seguir, respetando no sólo lo cognitivo sino también su individualidad social y cultural, pero al mismo tiempo permite la indagación respecto al dominio de conceptos o temas que las discentes han adquirido y con ello el cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas que se pueden alcanzar. En cuanto a la evaluación formativa, propiciará el trabajo con la metacognición, sobre todo para que se autoevalúen y se hagan responsables de su desempeño académico.

**c. Fundamento didáctico-pedagógico.** Actualmente, los docente enfrentan graves problemas para la enseñanza de la historia, los alumnos cada vez tienen menos interés por estudiar de acuerdo con las últimas estadísticas, dos de cada 10 chicos abandonan los estudios de la educación media superior y si a esto se añade que

El formato de escuela se ha mantenido intacto por siglos. Hoy resulta obsoleto para nuestra sociedad del conocimiento. La transmisión de información dejó de tener sentido desde el momento que todos podemos acceder a información infinita de modo

inmediato, y la misma cambia constantemente a una enorme velocidad. Aun así, la gran mayoría de las aulas continúan bajo esos formatos pedagógicos. (Blanco Agustina, 2017)

Unido a lo anterior, “nos encontramos, en primer lugar, una serie de resistencias por parte de los alumnos y de los mismos profesores, que difícilmente se quieren desligar de una Historia basada en interminables cronologías y abultados temarios” (García 2013, p. 1). La labor se complica aún más al enfrentarse a una generación a la que apremia el tiempo y está sugestionada por la tecnología, en este sentido, la presencia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación ha producido profundos cambios en los medios de enseñanza al innovar recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje, estos cambios han influido también en la forma de enseñar con los medios, al proporcionar nuevas técnicas que optimizan la formación y ofrecer otros métodos que facilitan el acceso a ésta y que definitivamente facilitan el acercamiento al conocimiento histórico.

Por tanto, la enseñanza de la historia marca un doble compromiso y diversas dificultades; es necesario hacerles sentir que el pasado es parte de su propia vida, y demostrar con hechos — porque solo así lograrán tener interés— que la historia está viva y que constantemente la percibimos. De ahí la importancia de realizar actividades de enseñanza donde se fortalezca la indagación, la investigación, que entiendan la importancia de consultar fuentes de información como la base para adentrarnos en el conocimiento de esta ciencia, como lo explica Hurtado Galves:

La utilización de fuentes en historia tiene tres aspectos: primero, como base desde la que se construye el conocimiento histórico (fundamentación); segundo, como medio por el que se transita para construir dicho conocimiento (demostración); y tercero, como límite, en el sentido de que pone una frontera al historiador, impidiéndole que pueda elucubrar sin argumentos acerca de su tema de investigación (verificación).  
(p.1)

Se debe enseñar a las discentes a ver en las fuentes de información la base que les permitirá comprender no sólo el pasado, sino el poder de desentrañar el origen, causas, consecuencias o cambios de un suceso y cómo implementarlo en el preescolar, lograr que desarrollen su propia memoria histórica hasta lograr que sean conscientes de su papel docente, tomando como objetivo que quien carece de conciencia histórica no puede enseñar historia. Es de mucho valor esta última cita teniendo en cuenta las peculiaridades de la Licenciatura en Educación Preescolar y las

particularidades de la enseñanza de la Historia, donde se pretende recorrer nuevos caminos, apoyados justamente en la consulta de las fuentes como sustento del escudriñamiento histórico, la búsqueda y construcción del conocimiento y la investigación. Por lo anterior, es importante el trabajo de las discentes con fuentes de información para valorar sus capacidades de indagación, comprensión y análisis, pero también para reeducarlas en la lectura, puesto que es una herramienta en desuso para los jóvenes de hoy. En segundo lugar, no se puede perder de vista que se enseña a enseñar, es decir, las alumnas en tres años más se convertirán en educadoras y no asumir esta responsabilidad continuarán con modelos caducos o simplemente omitirán trabajar con sus futuros alumnos.

### **3.3 Diseño de Intervención docente. Objetivos.**

Para iniciar es necesario retomar el **objetivo general** de esta investigación el cual es: *Evaluar la conciencia histórica de las alumnas de primer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar mediante la planeación de una secuencia didáctica, para desarrollar el pensamiento empático que les permita analizar la formación docente de sus iguales en el Porfiriato.*

Del anterior se desprenden los siguientes **objetivos específicos**:

- La discente **identificará** las diferencias sociales de finales del siglo XIX, exhibiendo sus características en una presentación electrónica, donde distinga los elementos económicos y culturales que las distinguen.
- Las alumnas **reconocerán** de las particularidades educativas de las adolescentes del siglo XIX mediante un cuadro comparativo con las que ellas poseen respecto a su formación docente.
- Las alumnas **distinguirán** los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las mujeres de principios del siglo XX, así como de las pioneras en educación preescolar, mediante la estrategia de trabajo por proyectos.

#### **a) Primera fase: Guion de entrevista**

La finalidad de realizar un guion de entrevista es conocer la percepción de las alumnas acerca de la historia como ciencia y su percepción de la identidad docente, para ello se retomó la

“Propuesta de guion de entrevista para el estudio de la identidad docente”, de Ivonne Balderas Gutiérrez. Esta herramienta, comúnmente empleada en la investigación cualitativa, es adecuada porque me permite acercarme y conocer sus preconcepciones, ya que giran alrededor del imaginario docente y la percepción sobre la historia y el Porfiriato como tiempo histórico. Las entrevistas serán semiestructuradas con un tiempo previsto de media hora y transcritas posteriormente para su análisis, ya que la muestra no tiene información acerca del contenido de ella. A continuación presento un cuadro integrado por rubros, propósitos y aspectos retomados algunos de ellos de la fuente señalada, los cuales abarcan las características descritas anteriormente.

Rubros	Propósitos	Aspectos	Preguntas
1. Origen de la profesión docente	Entender el por qué la alumna optó por la carrera.	a) Arribo a la docencia b) Influencia de personas significativas para dedicarse a la docencia. d) Percepción de la docencia como profesión y ocupación.	1. ¿Por qué elegiste esta carrera? 2. ¿Por qué te interesa estudiar esta carrera? 3. ¿Existe alguna persona cercana a ti que esté relacionado con la docencia o la educación? 4. ¿Qué es para ti ser educadora?
2. Imagen del ser docente.	Comprender la forma en que el docente se ve a sí mismo en su práctica diaria.	a. Visión de sí mismo en el desempeño de la labor docente. b. Valoración de su desempeño profesional.	5. ¿Cuál es tu imagen del ser docente? 6. ¿Cuáles consideras que son las características que tienen una educadora? 7. ¿Cómo y para qué se le debe enseñar a los niños?
3. Reconocimiento social	Entender la manera en que el docente cree que la sociedad lo percibe.	a. Percepción de la forma en que la sociedad aprecia y reconoce el trabajo docente en general. b. Percepción de la forma en que la sociedad aprecia y reconoce el trabajo de los docentes de la institución a la que pertenece.	8. ¿Cómo percibe la gente al docente? 9. ¿Cómo te gustaría que la gente te percibiera? 10. ¿Crees que la sociedad valora el trabajo del docente?
4. Importancia del conocimiento histórico	Reconoce a la historia como una ciencia viva y parte importante de	a. Percepción sobre el estudio de la historia b. Reconoce que la profesión docente es	11. ¿Qué piensas de la historia? 12. ¿Consideras que es importante recordar los sucesos pasados? 13. ¿Consideras que la educación

	su formación docente importante.	producto de los hechos acontecidos en el pasado.	ha evolucionado? ¿Por qué? 14. ¿Crees que la formación del docente es la misma que en otras épocas?
--	----------------------------------	--	--

### b) **Secuencia didáctica**

Según Chevallard (1991), se trata de “un curso de acción en el cual se pueden enlazar lógicamente diversas operaciones durante un tiempo determinado. Es entonces una construcción metodológica de articulación entre la lógica del contenido, las posibilidades de apropiación por parte del sujeto y las situaciones y contextos donde ambas lógicas se entrecruzan”. (p.53). Son por lo tanto un sistema de acciones o actividades organizadas y planificadas con la finalidad de posibilitar el aprendizaje de los alumnos, contempla estrategias de enseñanza que son ayudas o guías que plantearé para facilitar el procesamiento de la información; contempla procedimientos y recursos para promover aprendizajes significativos. Respecto al aprendizaje, son una serie de pasos y/o habilidades que el alumno adquiere y emplea de forma intencionada para aprender y solucionar problemas académicos.

Para el logro del objetivo general de esta investigación se diseñaron tres secuencias didácticas. La primera de ellas tiene como propósito adentrar a las discentes a la teoría de la historia, tomando como eje el contenido temático de la asignatura de Historia de la Educación en cuanto a las interpretaciones, definición y el sentido de la disciplina, y con ello llevarlas hacia el conocimiento, la conciencia y cultura histórica como niveles de aproximación al análisis histórico. Para ello se retomarán algunas de las lecturas y estrategias aprendidas en la especialización. En la segunda secuencia didáctica se analiza el gobierno de Porfirio Díaz en sus generalidades políticas económicas y sociales. Finalmente, en la tercera y última se aborda el proceso educativo de ese tiempo, pasando por la educación y papel social de la mujer y concluyendo con la creación de la educación de párvulos. Las secuencias se estructuraron siguiente manera:

**Actividades de apertura:** Tiene como propósito identificar y recuperar las creencias, conocimientos, saberes y opiniones de las jóvenes para introducir a partir de ellos el conocimiento de la historia como ciencia y del tiempo histórico que abarca el gobierno de Porfirio Díaz. El punto de partida se da con el establecimiento de normas, procesos de clase y evaluación, así como procedimientos y los valores implícitos en la clase.

**Actividades de desarrollo:** Tienen la función de favorecer los aprendizajes mencionados para ampliar, complementar y profundizar la información construida por las discentes, así como las preconcepciones con las que contaban y por lo tanto problematizar la enseñanza para acercarlas a la conciencia histórica a partir del uso de conceptos de segundo orden, como son: temporalidad, causalidad, empatía, y relevancia.

**Actividades de cierre:** Como su nombre lo dice, tienen el propósito de valorar los conocimientos adquiridos, verificar los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales construidos durante la secuencia.

Para ello se diseñan diversas *actividades de aprendizaje*, que posibilitan el “aprender, adquirir o construir el conocimiento disciplinario propio de una materia o asignatura; y para aprenderlo de una determinada manera, de forma que sea funcional, que pueda utilizarse como instrumento de razonamiento”. (Penzo, 2010, p. 9); así como definir los *recursos* a utilizar, entendidos como las estrategias que como docente diseño y/o utilizo como facilitadoras de mi tarea y que me permiten tanto organizar mis clases como diseñar la manera de transmitir los conocimientos o contenidos, estos recursos también cumplen una *función mediadora* entre la intencionalidad educativa y el proceso de aprendizaje, entre el ‘educador’ y el ‘educando’, así como estrategias entendidas como “Procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Y que a continuación describo:

- **Mapa mental:** Son diagramas usado para representar las palabras, ideas y/o conceptos ligados a una palabra clave o de una idea central, con él se pretende buscar las ideas esenciales para organizarlas y crear estructuras de conocimiento interiorizadas o expresadas en una representación gráfica que, con la intensidad del dibujo, formas, color, etc., potencian el recuerdo debido a las percepciones multisensoriales puestas en práctica y permiten conocer las capacidades del alumno.
- **Presentación electrónica:** Son productos informáticos que se basan en imágenes elaboradas en las computadoras y que se muestran mediante un proyector. Se realizan en programas que permiten crear de una manera rápida llamativa y profesional láminas o diapositivas digitales donde se pueden insertar textos, imágenes, gráficos, tablas y elementos multimedia como video, audio y animación.

- **Ensayo** es una composición en prosa, enfocada a exponer las ideas y conclusiones de la alumna sobre un tema específico, dar respuesta a una interrogante o sostener un punto de vista. Su utilidad pedagógica es evaluar el aprendizaje y análisis crítico de las dicentes.
- **Portafolio de evidencias:** Incluye los productos desarrollados a lo largo del semestre que evidencian el aprendizaje alcanzado. Contiene la colección de trabajos y reflexiones de las estudiantes, ordenadas de forma cronológica, en una carpeta o fólder, que recopila información para monitorear el proceso de aprendizaje y que permite evaluar su progreso.

Uno de los elementos determinantes para conocer el pensamiento histórico de las discentes (antecesor a la conciencia) es poner atención a los procesos de evaluación donde se analice principalmente las habilidades de pensamiento y comprensión histórica así como los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y habilidades cognitivas que se evalúan ya sea a través de exámenes o durante el desarrollo de la secuencia didáctica observando cuidadosamente estos aspectos en las alumnas. Para ello se desarrollan las siguientes **estrategias**:

- **Aprendizaje situado.** “Utilizar como estrategia el aprendizaje situado significa tomar como referentes el contexto, la cultura y diversas actividades de aprendizaje donde se guía al sujeto que aprende a través de metodologías como los proyectos, la enseñanza basada en problemas y el análisis de casos”. (Kim, 2017, p.3)
- **Estudio de caso.** Consiste en el análisis de una situación real o de un contexto similar al de las estudiantes, que les permita el análisis, la discusión y la toma de decisiones para resolver el problema planteado en el caso. (Kim, 2017, p.3)
- **Aprendizaje cooperativo.** Los especialistas en constructivismo señalan que el aprendizaje cooperativo permite a los participantes repasar, elaborar y aplicar sus conocimientos. (Kim 2017, p. 2)
- **Resolución de casos:** Esta estrategia de enseñanza permite analizar con profundidad un problema, desarrollar la capacidad de búsqueda de información, así como su análisis e interpretación (Kim, 2017, p. 8)
- **Problematización:** consiste en realizar una serie de preguntas y sus respuestas, reflejan el nivel de procesamiento de la información que se espera del alumno o alumna (SEP. p. 24)



Para los **criterios** de evaluación se toman en cuenta los objetivos específicos y las categorías taxonómicas de *identificar, reconocer, comparar y distinguir*, para lo cual las alumnas valorarán tanto sus conocimientos previos como el aprendizaje alcanzado y la competencia a desarrollar durante el trabajo en la clase, pero también se consideran aspectos conductuales.

Dentro de las **evidencias** a evaluar se busca que las alumnas desarrollen: Conocimiento, manejo y sustentación del tema, Postura y aportes personales, Creatividad para la realización de la actividad, así como uso y dominio de las Tics. Usualmente les solicito que las envíen a mi correo electrónico o el de la institución para poder verificar todo lo anterior. De la misma manera les envió la retroalimentación de su actividad para que observen los puntos o barreras que tuvieron en ella. Con todo lo anterior puedo observar el nivel alcanzado por mis alumnos y sobre todo que logren llegar a su zona de desarrollo próxima e incluso obtengan a la potencial como señal Vygotsky.

### c) **Plan de sesión de clase**

El curso de Planeación y Evaluación del aprendizaje de la Especialidad en Enseñanza de la Historia indicaba claramente los aspectos e importancia del Plan de sesión de clase, donde se establecen los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este plan permite al docente organizar la práctica educativa y, en el caso de mis alumnas, comprenderán los beneficios que conlleva el estructurar una clase, elemento clave para su formación y/o capacitación profesional, puesto que ellas se están formando para ser formadoras y posteriormente estarán al frente de un grupo. Esta afirmación se refuerza con lo indicado por Morales (1989), al señalar que:

“El desarrollo de una sesión de enseñanza-aprendizaje como actividad principal del proceso de formación, requiere de la selección de métodos, técnicas, medios, evaluación y de cualquier otro elemento que intervenga para el logro de los objetivos planteados en el programa respectivo”. (p.28)

A continuación, presento el plan de clase que he diseñado en dos sesiones, el cual está estructurado en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.

FORMATO PLAN SESIÓN DE CLASE					
Nombre del tema:	Conocimiento, pensamiento, conciencia y cultura histórica como niveles de aproximación a la disciplina.			Duración de la sesión:	120 minutos
				Núm. de sesión	4°
Objetivo general:	“Desarrollar el pensamiento histórico de las alumnas de primero de licenciatura por medio del análisis de la formación docente de sus iguales en el Porfiriato”				
Intención Didáctica	Comprender la importancia y el sentido de la Historia.				
Fecha de impartición:	21 – 30 agosto				
INICIO					
Competencia	Resultados de aprendizaje	Contenidos temáticos	Estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia (secuencia didáctica)	Estrategia y Recursos didácticos	
Conoce, comprende y emplea las nociones teóricas, los conceptos organizadores y los recursos metodológicos de la historia y de la historia de la educación para propiciar el desarrollo de su pensamiento histórico mediante análisis centrado en el trabajo con fuentes.	<b>Aprendizajes esperados:</b> Identificará los conceptos el conocimiento, pensamiento, conciencia y cultura histórica como niveles de aproximación a la Historia de la Educación.	-Teoría de la historia y las diversas interpretaciones sobre la definición y el sentido de la disciplina.	<b>Apertura</b> Para observar la percepción de las alumnas acerca de la historia, escribiré en el pizarrón las siguientes preguntas: <i>¿La historia para qué sirve?, ¿Cuáles son las principales características del conocimiento histórico; cómo se produce, quién lo produce y para qué?, a partir de ellas se organiza</i> una lluvia de ideas anotando sus puntos de vista para propiciar la discusión. Tiempo 10 minutos.  Posteriormente pido que se reúnan en equipos les repartiré diversas lecturas (“Apología de la Historia” de Marc Bloch; “Esquizohistoria” de Amézola; “Formar patriotas o crear cosmopolitas” de Carretero y Kriger; “Los Caminos de Clío” de Arteaga) para que analicen la postura del autor, la sintetizen en un mapa mental y quede pegado en la pared. Tiempo: 15 minutos	<b>Resolución de casos</b> <b>Preguntas y sus respuestas.</b> <b>Recursos:</b> <b>Tradicionales y Educativos</b> <b>Abiertos.</b>	
DESARROLLO					

<p>Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes primarias y secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos.</p>	<p>Desempeños: Analiza los conceptos de 2do orden y los utiliza para analizar su historia de vida.</p>	<p>Conceptos de 2do orden, memoria y conciencia histórica.</p>	<p>Cada equipo expondrá su lectura y aportará sus reflexiones al respecto, posteriormente se retroalimenta con mi propio diagrama, donde conjunto la postura de los autores y cerramos el análisis. Tiempo: 15 minutos Exposición explicativa la importancia de la historia y el aprendizaje del tiempo histórico como base para la estructuración del conocimiento sobre la historia: conceptos de segundo orden (relevancia, empatía, tiempo histórico, cambio y continuidad, causalidad) Tiempo 25 minutos Para verificar la adquisición de conocimiento, se les solicita hacer un historiograma de su vida personal, (anexo 1) tomando como referencia la explicación otorgada y utilizando los conceptos de segundo orden. Tiempo 20 minutos Terminado el tiempo se realizarán las siguientes preguntas para provocar un conflicto cognitivo en relación a su propia vida; <i>¿Qué aspectos del pasado han repercutido en su presente?</i>, <i>¿Que de lo que están viviendo actualmente repercutirá en su futuro?</i>, <i>¿Qué situaciones relevantes en su vida marcaron su presente y su futuro?</i>, <i>¿En este momento entienden por qué sus padres, amigos, etc., actuaron como actuaron?</i>, <i>¿Cómo las acciones de otras personas determinaron sus propias decisiones?</i> Les pido que anoten en su cuaderno sus reflexiones y/o conclusiones Tiempo: 20 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje situado.</li> <li>• Estudio de caso, Aprendizaje cooperativo</li> <li>• Recursos tradicionales y abiertos</li> </ul>
<b>CIERRE</b>				
<p>Ubique acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establezca su secuencia, duración y simultaneidad en un contexto general.</p>	<p>Reconoce las ventajas y desventajas del conocimiento histórico en su vida personal y profesional</p>	<p>Conclusión y recuperación de conocimientos.</p>	<p>Para concluir con el tema se proyectará el video “¿Para qué sirve aprender historia?”. Tiempo: 3 minutos Se realiza una plenaria en donde retomo las preguntas utilizadas en la sesión para que se reflexione sobre la utilidad e importancia de la historia y la creación de la conciencia histórica, resaltar la forma en que se puede analizarla y hacer hincapié en lo sustentado por los autores. Tiempo: 20 minutos Para concluir y evaluar la sesión, se solicita que para la siguiente clase elaboren una presentación electrónica con lo visto y que realicen un historiograma de cualquier evento, suceso o personaje histórico que quieran, debe incluir su autoevaluación. Para lo cual les solicito que construyan un blog electrónico en blogspot en donde se conformarán su</p>	<p>Recursos tradicionales y Educativos Abiertos Video “¿Para qué sirve aprender historia? Curiosa Mente (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=iKpLygj1xW0">https://www.youtube.com/watch?v=iKpLygj1xW0</a>) Portafolio de evidencias <a href="http://blogspot.es/">http://blogspot.es/</a></p>

		portafolio de evidencias de aprendizaje. Tiempo: 20 minutos	
--	--	--	--

PLAN DE EVALUACIÓN			
	INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<b>Evidencia/Producto</b>	Conclusión sustentada de la lluvia de ideas, Mapa mental.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión de lectura</li> <li>• Historiograma</li> <li>• Participación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenaria reflexiva</li> <li>• Evaluación actitudinal</li> <li>• Portafolio de evidencias</li> </ul>
<b>Técnicas e instrumentos de evaluación.</b>	Observación actitudinal	Observación actitudinal	Criterios de desempeño
<b>Criterios de desempeño sustentados en la competencia</b>	<p>Lista de cotejo (anexo 2)</p> <p>Desempeños y puntaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustenta una postura personal sobre el tema y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. (2)</li> <li>• Demuestra tener un conocimiento mínimo sobre el tema a tratar. (3)</li> <li>• Proporciona ideas claras y concisas. (3)</li> <li>• Aprendizaje en equipo; busca el entendimiento entre varios individuos para el desarrollo de una actividad. (4)</li> </ul>	<p>Aspectos a evaluar: <b>Trasferencia de lo aprendido;</b> Muestra motivación y compromiso personal con la transferencia de lo aprendido, y hacerlo de manera creativa. (Aspecto I)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desarrollo de la autonomía personal;</b> Trabaja de forma independiente, demostrando capacidad para juzgar y analizar. (Aspecto II)</li> <li>• Muestra que tienen <b>habilidad para aplicar lo aprendido en un contexto a nuevos contextos.</b> (Aspecto III)</li> <li>• <b>Resuelve problemas y realiza tareas auténticas,</b> que permiten comprender el valor del uso activo del conocimiento. (Aspecto IV)</li> </ul>	<p>Al finalizar la secuencia, se pretende que el estudiante sea capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo y sistematización de la información.</li> <li>• Uso de conceptos esenciales de disciplina.</li> <li>• Calidad de la argumentación: estructura, precisión conceptual, desarrollo de los argumentos, capacidad de conclusiones (en caso de que sea pertinente).</li> </ul> <p><b>Trasferencia de lo aprendido;</b> Muestra capacidad de previsión en la forma en que organiza las habilidades y cómo aplica en determinadas situaciones el resto de competencias que posee, colaterales a la competencia en cuestión. Comunica con facilidad los resultados de su proceso transferencial.</p> <p><b>Presentación Electrónica: Rúbrica. (Anexo 5)</b></p> <p><b>Rúbrica del portafolio. (Anexo 6)</b></p>
<b>Instrumentos y tipos de evaluación</b>	Inicial y Escala de apreciación	Sumativa y Formativa durante el desarrollo del proceso.	Sumativa, Autoevaluación, Retroalimentación.

FORMATO PLAN SESIÓN DE CLASE				
Nombre del tema:	Describe el sistema educativo del régimen porfirista	Duración de la sesión:		120 minutos
		Núm. de sesiones		4°
Objetivo general:	“Desarrollar el pensamiento histórico de las alumnas de primero de licenciatura por medio del <b>análisis</b> de la formación docente de sus iguales en el Porfiriato”			
Intención Didáctica	Comprender la características generales de la política educativa en relación con la preparación de las mujeres que distinguió el gobierno de Porfirio Díaz			
Fecha de impartición:	11 – 20 septiembre			
INICIO				
Competencia	Resultados de aprendizaje	Contenidos temáticos	Estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia (secuencia didáctica)	Estrategia y Recursos didácticos
Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes primarias y secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos.	<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar hechos importantes del Porfiriato</li> <li>Formula y responde interrogantes</li> </ul>	Teoría de la historia y las diversas interpretaciones sobre la definición y el sentido de la disciplina.  <b>Eje problematizador</b>  <i>¿Qué es la historia a principios del siglo XX?</i>	<b>Apertura</b> Para observar sus conocimientos previos, se proyectará una imagen de Porfirio Díaz e iniciar una discusión dirigida mediante <b>lluvia de ideas</b> con una serie de preguntas como: <i>¿quién es? ¿Por qué quería un progreso? ¿Sabes cuantos años duró como presidente de México? ¿Cómo fue su política social y cultural? ¿Cuál fue el desarrollo tecnológico alcanzado en este periodo? ¿Cómo Vivían los campesinos y los obreros en México durante el Porfiriato?</i> Posteriormente reunidas en equipo se solicita que discutan sus respuestas, realicen un mapa mental en hoja bond con ellas y lo peguen en la pared para comentarlas posteriormente en plenaria. Tiempo: 15 minutos	Resolución de casos  Preguntas y sus respuestas.  Recursos: Tradicionales y Educativos Abiertos.
DESARROLLO				

<p>Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes primarias y secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos.</p>	<p>Desempeños: Analiza las características económicas y sociales del Porfiriato, desde puntos de vista causales, así como de cambio y continuidad de los sucesos.</p>	<p>Economía y Sociedad porfirista</p>	<p>Para iniciar se exhibe un video de Porfirio Díaz Tiempo 15 minutos A partir de la información proporcionada por el video, realizar un cuadro comparativo y compararlas con las respuestas contenidas en el diseñador. Aportar sus conclusiones Tiempo 15 minutos Organizada el aula por equipos y utilizando el recurso del portal web de Google académico, se les solicita a la mitad de éstos que <b>identifiquen</b> las zonas que se beneficiaron y las que se excluyeron con el proyecto económico modernizador del Porfiriato, como evidencia deberán crear una presentación en power point sobre la explotación de las minas y el establecimiento de la industria, junto con los países extranjeros favorecidos con ello y ubicarlos en un mapa de la república mexicana diferenciando las actividades con iconos o viñetas. Aportar conclusiones sobre cambio y continuidad. Al resto les solicito que en otra presentación clasifiquen las diferencias sociales de finales del siglo XIX, visualizando sus características, donde destaquen los elementos económicos y culturales que las distinguen. Aportar conclusiones causales. Tiempo: 25 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje situado.</li> <li>• Estudio de caso Aprendizaje cooperativo</li> <li>• Recursos tradicionales y abiertos</li> <li>• Recursos <b>digitales:</b> Power Pint</li> </ul> <p><b>Video de Porfirio Díaz</b> (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=fAzpDQxZj0s">https://www.youtube.com/watch?v=fAzpDQxZj0s</a>) Google académico: <a href="https://scholar.google.com.mx/">https://scholar.google.com.mx/</a></p>
<b>CIERRE</b>				
<p>Ubique acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establezca su secuencia, duración y simultaneidad en un contexto general.</p>	<p>Reconoce las ventajas y desventajas del gobierno de Díaz.</p>	<p>Conclusión y recuperación de conocimientos.</p>	<p>Para concluir con el tema realizar una plenaria en donde se retome las preguntas iniciales de la secuencia didáctica y juntos (alumnos y docente) reflexionar sobre los puntos tratados, por lo cual se les pide realicen una revista informática sobre los hechos que actualmente existen como herencia del pasado, así como las causas y consecuencias que hoy se presentan como resultado de esta época histórica.  Tiempo: 20 minutos  Para evaluar el aprendizaje alcanzado se revisarán sus productos y evidencias en el portafolio electrónico.</p>	<p><b>Recursos tradicionales y Educativos Abiertos</b> <b>Portafolio de evidencias</b> <a href="http://blogspot.es/">http://blogspot.es/</a></p>

PLAN DE EVALUACIÓN			
	INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<b>Evidencia/Producto</b>	Conclusión sustentada de la lluvia de ideas, Mapa mental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuadro comparativo,</li> <li>• Presentación electrónica</li> <li>• Evaluación actitudinal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenaria reflexiva</li> <li>• Revista informática</li> <li>• Portafolio de evidencias</li> </ul>
<b>Técnicas e instrumentos de evaluación.</b>	Observación: Lista de cotejo (anexo 2)	Escalas de apreciación: <b>Escala de rango.</b> (Anexo 4)	Criterios de desempeño
<b>Criterios de desempeño sustentados en la competencia</b>	Lista de cotejo (anexo 2)	<b>Instrumentos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cuadro comparativo</b> (anexo 6)</li> <li>• <b>Presentación Electrónica: Rúbrica.</b> (Anexo 5)</li> <li>• <b>Revista</b> (Anexo 7)</li> </ul>	<p>Al finalizar la secuencia, se pretende que el estudiante sea capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo y sistematización de la información.</li> <li>• Identifica y describe los aspectos económicos y sociales de la época</li> <li>• Calidad de la argumentación: estructura, precisión conceptual, desarrollo de los argumentos, capacidad de conclusiones (en caso de que sea pertinente).</li> </ul> <p><b>Trasferencia de lo aprendido;</b> Muestra capacidad de previsión en la forma en que organiza las habilidades y cómo aplica en determinadas situaciones el resto de competencias que posee, colaterales a la competencia en cuestión. Comunica con facilidad los resultados de su proceso transferencial.</p> <p><b>Rúbrica del portafolio.</b> (Anexo 7)</p>
<b>Instrumentos y tipos de evaluación</b>	Inicial, Escala de apreciación	Sumativa y Formativa durante el desarrollo del proceso.	Sumativa, Autoevaluación, Retroalimentación.

FORMATO PLAN SESIÓN DE CLASE					
Nombre del tema:	Explica las características del régimen porfirista			Duración de la sesión:	120 minutos
				Núm. de sesión	3°
Objetivo general:	“Desarrollar el pensamiento histórico de las alumnas de primero de licenciatura por medio del <b>análisis</b> de la formación docente de sus iguales en el Porfiriato”				
Intención Didáctica	Comprender las características generales de la educación en relación con la preparación de las mujeres que distinguió el gobierno de Porfirio Díaz así como la educación preescolar.				
Fecha de impartición:	25 septiembre – 4 octubre				
INICIO					
Competencia	Resultados de aprendizaje	Contenidos temáticos	Estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia (secuencia didáctica)	Estrategia y Recursos didácticos	
Comprende que la historia de la educación contribuye al desarrollo de las identidades docentes mediante el análisis crítico del pasado y el presente.	<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar las características de la educación de la mujer en el siglo XIX.</li> <li>Formula y responde interrogantes del pasado</li> </ul>	La educación social y educativa de la mujer.  Gestación de la educación preescolar.	<b>Apertura</b> Introducir al tema con la proyección del video “Historia de la mujer”. Tiempo: 5 minutos  Posteriormente y organizadas en equipos, se les distribuirán cuatro lecturas (Rodríguez Mancera, M. F., “La historia de la educación de la mujer en México” y “La historia de la mujer en México”; González Lobo, M. G., “Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano”; Héctor y Carolina Serrano Barquín, “Género y educación en México”) para que analicen la postura del autor y la sinteticen en un diseñador gráfico y pegarlo en la pared. Un equipo de dos personas no leerá, supervisarán lo realizado por sus compañeras.  Tiempo: 20 minutos  Cada equipo explicará su mapa y aportará sus reflexiones al respecto. Conjuntamente el equipo supervisor, realizará en el pizarrón un cuadro comparativo sobre aspectos comunes y diferentes las lecturas y expondrá sus conclusiones, se les solicitará que eliminen los juicios de valor.  Tiempo: 15 minutos	Aprendizaje cooperativo  Recursos: Tradicionales y Educativos Abiertos.  Video “Historia de la mujer”.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zEysLX7Elvs">https://www.youtube.com/watch?v=zEysLX7Elvs</a>	



**DESARROLLO**

<p>Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes primarias y secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos.</p>	<p>Desempeños: Analiza el pasado de las mujeres e identifica aspectos que la caracterizan. Comprende los procesos que dieron origen a la educación preescolar.</p>	<p>La situación social y educativa de las mujeres del siglo XIX. Historia del génesis de la educación preescolar en México.</p>	<p>Exposición explicativa con apoyo de presentación electrónica personal de la situación social y educativa de las mujeres, tomando como eje de análisis los conceptos de segundo orden (relevancia, tiempo histórico, cambio y continuidad, causalidad)</p> <p>Tiempo 20 minutos</p> <p>Terminado el tiempo se realizan las siguientes preguntas para provocar un conflicto cognitivo, haciendo una vinculación de las lecturas y la vida actual; <i>¿Qué aspectos del pasado siguen presente actualmente?, ¿Que de lo que están viviendo tuvo su origen en el pasado?, ¿Qué situaciones relevantes de la vida de esas mujeres marcaron su presente y/o su futuro?, ¿Qué aspectos de la lectura las identifica?, ¿Cómo las acciones de otras personas determinaron sus propias decisiones?</i> Les pido que con sus reflexiones y/o conclusiones elaboren una presentación electrónica para incluirla en su portafolio electrónico</p> <p>Tiempo: 5 minutos</p> <p>Para verificar la construcción de conocimiento y pensamiento crítico, les solicita hacer una historieta sobre el tema, (anexo 6), tomando como referencia lo sustentado en la actividad realizada a explicación otorgada y utilizando los conceptos de segundo orden. Para ello deben tener presente las siguientes preguntas: <i>¿Quiénes son los personajes?, ¿Qué sucede?, ¿En qué lugar transcurren los hechos?, ¿Cómo da comienzo la acción?, ¿Cuáles son los hechos que continúan la historia?, ¿Cuáles ilustran el final?, ¿Qué mensaje busca?</i></p> <p>Tiempo 20 minutos</p> <p>Continuando con el tema, se les reparten tres lecturas (Campos Alba Elida sobre la génesis de la educación preescolar: “De las escuelas de párvulos a los jardines de niños: Una historia por contar”; Federico Froebel y la educación en México. XIX; “De las escuelas de párvulos a los jardines de niños. Construcción de la cultura escolar en la educación preescolar del estado de México 1881-1926”) y les pido que realicen un ensayo sobre estas y lo incluyan en el portafolio de evidencias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aprendizaje situado.</b></li> <li>• <b>Estudio de caso</b></li> <li>• <b>Aprendizaje cooperativo</b></li> <li>• <b>Recursos tradicionales y abiertos</b></li> <li>• <b>Recursos digitales:</b> Power Point</li> </ul> <p>Google académico: <a href="https://scholar.google.com.mx/">https://scholar.google.com.mx/</a></p>
---	--	---	---	--

### CIERRE

<p>Ubique acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establezca su secuencia, duración y simultaneidad en un contexto general.</p>	<p>Reflexiona sobre el papel de la historia tanto en su vida personal como en la historia de la educación y como ambos repercuten en su toma de decisión profesional.</p>	<p>Conclusión y recuperación de conocimiento</p>	<p>Para cerrar la secuencia se proyecta el video “Historia de la educación preescolar”.</p> <p>Tiempo: 5 minutos</p> <p>En plenaria, se retoman algunas de las preguntas utilizadas en la sesión para en conjunto reflexionar sobre cómo el presente tiene sus orígenes en el pasado y también repercute en el futuro, recapacitar sobre las similitudes existentes entre las mujeres del siglo XIX y ellas del siglo XXI; el porqué del nombre de la escuela y su vinculación con su elección de la profesión, la utilidad del conocimiento histórico en cuanto lo importancia qué es conocer el pasado para comprender el presente y como este finca el futuro.</p> <p>Tiempo: 30 minutos</p> <p>Para concluir y evaluar la sesión, se solicita elaborar un documental con el título “Importancia de la conciencia histórica para comprender la educación preescolar y la profesión docente”, así mismo que elaboren un ensayo a manera de conclusión de lo visto en la clase, así como su autoevaluación del aprendizaje alcanzado y los incluyan en su portafolio de evidencias de aprendizaje.</p>	<p>Recursos tradicionales y Educativos Abiertos</p> <p>Video historia de la educación preescolar</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=8MZ2t2DTdSo">https://www.youtube.com/watch?v=8MZ2t2DTdSo</a></p> <p>Portafolio de evidencias</p> <p><a href="http://blogspot.es/">http://blogspot.es/</a></p>
--	---	--	---	--

### PLAN DE EVALUACIÓN

	INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<b>Evidencia/Producto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusión sustentada en análisis de texto,</li> <li>• Mapa mental</li> <li>• Cuadro comparativo</li> <li>• Cuadro comparativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación electrónica</li> <li>• Historiograma</li> <li>• Participación</li> <li>• Ensayo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenaria reflexiva</li> <li>• Evaluación actitudinal</li> <li>• Video documental</li> <li>• Portafolio de evidencias</li> </ul>
<b>Técnicas e instrumentos de evaluación.</b>	Observación: Lista de cotejo	Observación actitudinal y criterios de desempeño	Criterios de desempeño

<p><b>Criterios de desempeño sustentados en la competencia</b></p>	<p><b>Lista de cotejo (anexo 2)</b> <b>Rúbrica para cuadro comparativo (anexo 6)</b></p>	<p><b>Rúbrica de Historieta (anexo 8)</b> <b>Rúbrica Presentación Electrónica (Anexo 5)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al finalizar la secuencia, se pretende que el estudiante sea capaz de identificar periodos de la historia de la educación en México y es capaz de ubicarlos cronológica.</li> <li>• <b>Trasferencia de lo aprendido.</b></li> <li>• <b>Se adquieren las bases para la Conciencia histórica.</b></li> </ul> <p><b>Rúbrica actitudinal.</b> (anexo 3) <b>Rúbrica. Documental:</b> (Anexo 9) <b>Rúbrica del portafolio.</b> (Anexo 6)</p>
<p><b>Instrumentos y tipos de evaluación</b></p>	<p>Inicial, Escala de apreciación</p>	<p>Sumativa y Formativa durante el desarrollo del proceso.</p>	<p>Sumativa, formativa, Autoevaluación, Retroalimentación.</p>

#### **d) Instrumentos de evaluación.**

Plantearse la especificación de un diseño de evaluación supone haber realizado reflexiones previas en torno a cuáles son en primera instancia los requerimientos, características y competencias que el programa de mi asignatura requiere, para utilizarlo como un antecedente al inicio de las clases. Para ello se deben tomar en cuenta los objetivos del programa, sus componentes, los recursos necesarios, las estrategias de recogida y análisis de datos, las posibles decisiones que de su desarrollo puedan derivarse y la presentación y difusión de los resultados.

Ya en el aula, iniciar el diagnóstico como parte de la apertura del diseño de la secuencia didáctica la cual permitirá conocer cuáles son las características generales de las alumnas, sus procesos cognitivos, procedimentales y poder especificar las técnicas y métodos adecuados para el logro de las competencias, así como alcanzar los aprendizajes deseados relacionados con el concepto general de evaluación y con las finalidades de las diferentes opciones metodológicas.

Posteriormente delimitar, como parte de la planificación prevista, los fundamentos, los objetivos, los elementos personales implicados en el programa, los ámbitos de intervención, los instrumentos de levantamiento de datos, las técnicas de análisis y los momentos de la evaluación; todo ello, de acuerdo al modelo constructivista, en el cual se busca privilegiar el papel activo del alumna, que sean ellas las que construyan su propio aprendizaje, por lo que la evaluación formativa permite tanto a las discentes como al docente apreciar sus propios procesos, así como ser partícipe de los parámetros o indicadores de su evaluación.

Aunque estos diseños alternativos nos permiten continuar con nuestro esquema de evaluación inicial, también nos facilitan utilizar técnicas y criterios para estar en contacto permanente con las discentes, lo que implica condicionar las técnicas e instrumentos de carácter cualitativo para valorar todo aquello que se aproxime a los paradigmas interpretativos o críticos de mis alumnas. Por tanto, tengo que respetar los objetivos de mi secuencia didáctica y tener claro la selección de información, eliminando aquella que es irrelevante y determinar claramente los criterios de evaluación, mismos que determino conjuntamente con mis alumnas para que de antemano conozcan plenamente qué, cuándo, cómo, por qué y para qué se califica. En referencia con las competencias a desarrollar y los conocimientos esperados, ya sean cognitivos, procedimentales y/o actitudinales–sociales, es mi obligación retroalimentar en cada momento o

en cada evidencia. Con base en lo anterior, los instrumentos utilizados en la secuencia de aprendizaje permitirán evaluar el logro de desempeños de mis alumnas, los cuales fueron basados en las estrategias que señala el texto publicado por la SEP, titulado “Herramientas de evaluación en el aula”, y que a continuación describo:

**Lista de cotejo:** Consiste en una lista de indicadores de logro o de aspectos que conforman un indicador de logro determinados y seleccionados, en conjunto con los alumnos y las alumnas para establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado por los y las estudiantes. Se usa comúnmente para anotar el producto de observaciones en el aula de distinto tipo: productos de los alumnos, actitudes, trabajo en equipo, entre otros.

**Escala de rango:** Es un instrumento que permite registrar el grado, de acuerdo con una escala determinada, en el cual un comportamiento, una habilidad o una actitud determinada es desarrollada por el o la estudiante.

**Rúbrica:** Es una tabla que presenta en el eje vertical los criterios que se van a evaluar y en el eje horizontal los rangos de calificación a aplicar en cada criterio. Los criterios representan lo que se espera que los alumnos hayan dominado, su utilidad es para tener una idea clara de lo que representa cada nivel en la escala de calificación. Por eso se describe el criterio en cada nivel. Así mismo, el alumno puede saber lo que ha alcanzado y le falta por desarrollar. Los rangos deben representar los grados de logro, por medio de grados o números.

## CONCLUSIONES: hallazgos y limitaciones

**Hallazgos.** A lo largo de la especialidad desarrollé fortalezas, las que puedo agrupar en tres aspectos;

- a) **Teoría de la historia.** Fue uno de los aspectos que me brindaron una visión clara del cómo y porqué se hace la historia y su importancia no solo como estudiante sino para la vida misma, el comprender que las fuentes de información son huellas que ha dejado la sociedad y sus individuos a lo largo de su devenir como lo señala Bloch, notar esas marcas pero también conocer los diversos puntos de vista, entender que la historia como ciencia eminentemente social, surge al momento de la palabra, del saber y de la narrativa de los acontecimientos, pero que por ser humana, es voluble, tolera y asume construcciones y reconstrucciones epistemológicas debido a que es parte de la memoria de los sujetos, del tiempo y como tal responde a esas paradojas estructurales. Reflexionar sobre las causas y consecuencias de los procesos, intenciones y decisiones del ser humano y como éstos siguen siendo contemporáneos al pasar los años, en nuestras diversas formas de pensar y de asociarnos es verdaderamente importante ya que al ser formadora de formadores, el que las discentes entiendan la importancia de la historia no solo como ciencia sino también como método de análisis, le revierte mayor trascendencia al conferir una serie de significados a los hechos históricos de acuerdo con el momento que se está viviendo así como la intención que se persiguen, ya sea mediante enfoques cualitativos o etnográfico.
- b) **Aportaciones teórico - didácticas.** La especialización me brindó la oportunidad de recordar y reanalizar las diversas corrientes pedagógicas como la teoría Psicogenética de Piaget en donde se concibe al conocimiento como un proceso que siempre está en un continuo devenir y recordar los procesos de asimilación y acomodación de nuevos saberes tomando como referencia los conocimientos previos pone en juego las habilidades desarrolladas o al menos las que se cree haber generado. El aprendizaje significativo que de acuerdo con la postura de Ausubel comprende el aprendizaje como la incorporación de nueva información y aunque retoma el aprendizaje memorístico, destaca el significativo a partir de la activar los saberes previos, mantener la atención de los alumnos y producir el anclaje de nuevos conocimientos. Y finalmente la teoría de Vygotsky vinculada con la enseñanza de la historia, puesto que

desataca que la educación no solo implica el desarrollo potencial del individuo, sino también la expresión del crecimiento de la cultura a la que pertenece la importancia de la interacción de los factores sociales, histórico-culturales y los individuales como clave del desarrollo humano y como cada uno de ellos provee de significados que provienen del medio social externo y son asimilados o interiorizados por cada sujeto. Cada una de estas posturas y su vinculación directa con la enseñanza-aprendizaje de la historia proporcionan una perspectiva diferente, desde la retroalimentación del concepto de aprendizaje, sus estrategias afines y el papel que como docente facilitador se debe jugar dentro y fuera del aula.

- c) **Reconstrucción de los procesos históricos de México;** reconstruir cognitivamente y con una visión didáctica innovadora, los momentos histórico a partir de la historia de personajes emblemáticos en las diversas etapas que se revisaron a lo largo de la especialización, con una narrativa de lo que acontecía en las época, desde las tertulias de Guadalajara hasta las conspiraciones, reuniones sociales que se fueron transformando en asambleas políticas; los *proyectos de nación* de liberales y conservadores, que se proyectaron en *las reformas* como la de 1833 donde la pluma y voz de Valentín Gómez Farías y el doctor Mora se manifestaban por una transformación social del país; la *Guerra de Reforma* sustentada en postulados liberales convertidos en leyes como Ley Juárez, Iglesias o Lafragua. El interés de este conjunto normativo reside en la exposición sistemática de los principios rectores que guiaron a los liberales mexicanos, en el desarrollo de su proyecto secularizador de la sociedad. Del cual se deducen tres ideas rectoras claves que condujeron, en breve espacio de tiempo, a un enfrentamiento frontal entre el Estado y la jerarquía eclesiástica. Me refiero, en particular, al establecimiento de la libertad de cultos; la separación de la Iglesia y del Estado y a la regulación de los bienes eclesiásticos y finalmente los claros y oscuros de Porfirio Díaz que trajeron como consecuencia el estallido de la Revolución y la consecución de la Constitución de 1917 que en lo general nos sigue regulando en la actualidad.

Estos sucesos analizados desde su relevancia histórica, en una perspectiva causal y empática que en conjunto con las estrategias de aprendizaje que realizadas a lo largo del curso, permitieron pensar en los diversas tácticas didácticas para acercarlos no solo a las alumnas de licenciatura sino a los chicos de preparatoria, finalmente el propósito es el mismo, que conozcan, analicen y sean empáticos con los sucesos que abarcan la historia de México y con ello lograr

desarrollar un pensamiento acorde a las necesidades de la enseñanza de la historia y que permitan alejar el rechazo que presentan los alumnos hacia esta ciencia.

**Limitaciones.** Al plantearse este tema y la propuesta de intervención docente una gran dificultad fue el tiempo, puesto que el calendario escolar de la licenciatura y los procesos de la especialización, fueron completamente incompatibles. De este modo, los objetivos de la presente investigación lamentablemente no fueron abordados, más el trabajo, la investigación, la metodología y los conocimientos alcanzados en el curso, crean un compromiso a llevar a cabo la propuesta puesto que no solo es factible, sino que es necesaria para alcanzar lo establecido en los lineamientos de la asignatura de Historia de la Educación en México, y específicamente para cambiar la percepción que sobre la historia se tiene.

Sin embargo, el haberla implementado los resultados serían los preconcebidos cuando menos en lo que respecta al diseño didáctico, ya que se pudo aducir que la parte teórica respecto a la construcción del conocimiento e importancia de la historia como disciplina para adquirir una conciencia y pensamiento crítico se ha abordado pero de forma empírica, apoyada por los diversos textos que el programa de la asignatura presenta y algunos otros que se fueron indagando para comprender y explorar otras opciones para innovar en la clase.

No obstante, el diseñar estrategias didácticas para que a su vez las discentes aborden la pensamiento histórico con los niños en las prácticas profesionales, fue complicado en su momento, puesto que si bien había comprensión de los contenidos teóricos, implementarlos en el aula de preescolar representó un gran reto ya que hace cuatro años que se implementó esta materia en el currículo de la licenciatura, se fueron construyendo los contenidos temáticos con base en el ensayo y error, utilizando la experiencia de treinta años en la docencia para abatir dificultades y actuar con responsabilidad. Más el estudio de la especialidad ha logrado sumar experiencias que permiten hoy tener claro no solo los propósitos de las materias sino el actuar de forma estructurada.

El concepto de conciencia histórica finalmente lo interpreto como la autoconciencia en el sentido que las alumnas entiendan que son sujetos temporales y creadoras de historia, es decir que comprendan que al vivir en un momento particular de su tiempo he historia, perdurará no solo en su recuerdo sino en aquellos en los que influyó ya sea en sus ideales, aspiraciones



personales o actitudes que lógicamente comparte también con los seres que le rodean llámese familia, amigos o compañeras de la escuela los demás, y que él desea alcanzar. Es también el hecho de percibirse con un sentido histórico, al asumir como parte de un espacio y tiempo ya sea pasado, presente o futuro.

En el diseño de actividades para que las docentes en formación realicen secuencias didácticas con los preescolares sobre el pensamiento histórico, se apoya también en el Programa Preescolar (PE 2012) y en aprendizajes esperados como:

- “Comparte anécdotas de su historia personal a partir de lo que le cuentan sus familiares y, de ser posible, con apoyo de fotografías y diarios personales o familiares”,
- “Obtiene información con adultos de su comunidad (acerca de cómo vivían, qué hacían cuando eran niños o niñas, como era entonces la calle, el barrio, el pueblo o la colonia donde ahora viven), la registra y la explica” e
- “Identifica y explica los cambios en las formas de vida de sus padres y abuelos partiendo de utensilios domésticos u otros objetos de uso cotidiano, herramientas de trabajo, medios de transporte y de comunicación, y del conocimiento de costumbres en cuanto a juegos, vestimenta, festividades y alimentación”.

Para que las docentes en formación logren desarrollar estos conocimientos esperados, se trabaja en clase con autores como; M. Carretero, J. Delval, P. Lee, J. Pagès, Gómez Carrasco & Miralles Martínez y Arteaga, B. & Camargo, los cuales aportan información valiosa para sustentar no solo su práctica docente, sino que también favorecen sus competencias profesionales y las de la asignatura de Educación Histórica en el aula. Dicha labor partió de la consigna de que, si un docente no tiene conciencia histórica, no puede enseñarla a otros.

Retomando los conceptos de segundo orden como herramientas básicas para comprender los sucesos históricos, se han trabajado desde la primera clase puesto es necesario que las discentes no solo lean la historia, sino que la analicen utilizando conceptos como cambio y continuidad, causalidad, empatía, relevancia, etc. Para lo cual se seleccionan fuentes de información y autores para iniciar de la reconstrucción de la teoría partiendo de sus propias preconcepciones y habilidades, con la finalidad de que el conocimiento fuese significativo.

En la clase de Educación histórica en el aula, que es donde las alumnas deben no solo entender la historia y manejar los conceptos de segundo orden, sino diseñar secuencias didácticas para que los niños de los grupos asignados logren desarrollar pensamiento histórico, y si algo me ha quedado claro es que si ellas no lo han desarrollado pues tampoco sabrán cómo hacerlo con sus niños, por lo que los tres primeros textos los perfilé para que los reflexionaran antes de la primera jornada de prácticas con el propósito de tener sustento básico para diseñar su evaluación diagnóstica respecto al pensamiento histórico de los preescolares con los que trabajarían; y para la siguiente jornada trabajé con los autores restantes para la fase terminal, donde intervendrían con secuencias didácticas para desarrollar en los niños el pensamiento histórico e incluso conciencia histórica para los de tercer año. Realicé una vinculación con el Jardín de Niños con la finalidad de que las discentes evalúen sus alcances didácticos por medio de listas de cotejo, utilizando los conceptos de segundo orden (tiempo histórico, cambio y continuidad, evidencia, causalidad y empatía) como criterios de desempeño. Algunos ejemplos de estos trabajos se encuentran en el portafolio de evidencias electrónico de las alumnas, cuyas direcciones son:

- Fernanda Nava <http://mafer-nava01.blogspot.es/>
- Aketzali Guadalupe Villagómez López <http://aketzalivl.blogspot.es/>
- Dulce Evelyn Hinojosa Peral <https://www.youtube.com/watch?v=vAG74cR-Lss>

Se exhibe en ellos las actividades de aprendizaje, prácticas profesionales y análisis de los textos consultados, entre otras cosas, que muestran la manera como trabajaron en sus Jardines de Niños el pensamiento histórico y/o conciencia histórica.

En otro sentido, la preparación a lo largo de este año en relación a la acción docente en el centro de trabajo, ha permitido desarrollar la competencia general que marca la Especialización en la Enseñanza de la Historia de México:

Promueve aprendizajes robustos en el área de Historia de México mediante una sólida base de conocimiento y habilidades docentes para planear, mediar, evaluar y retroalimentar los procesos de construcción de saberes de sus estudiantes, en un marco de responsabilidad y respeto, a partir de investigación educativa propia y de otros.  
(UnADM)

Considero haberlo demostrado en la propuesta educativa que presento en esta investigación, la cual evidencia no solo tener los conocimientos necesarios para impartir la

asignatura de Historia de México, sino la utilización de diversas estrategias didácticas y de evaluación con el propósito de que las alumnas adquieran conocimientos significativos y que puedan ser aplicados en su vida personal como profesional, respetando que el papel dentro del aula sea de mediador y centrando la construcción de los conocimientos en mis estudiantes.

Respecto a las competencias específicas para el área de Historia “Comprende la visión de proceso de la historia a partir de la construcción continua de una conciencia histórica y de una amplia base de conocimiento de la Historia de México para sustentar una práctica docente ética y responsable”. (UnADM) en relación con las unidades de competencia, se ha logrado identificar cada uno de los enfoques de la Historia moderna y contemporánea de México, y que este conocimiento permite reflexionar sobre la práctica docente, tanto en la preparación de materiales y estrategias de enseñanza y aprendizaje como de evaluación.

A lo largo de esta formación se puede afirmar que se conozco, diferencia y combina los modelos educativos cognitivo conductual y constructivista, especialmente al ser formadora de formadoras y lograr que ellas identifiquen en la dinámica del trabajo áulico y puedan aplicarlo en su práctica docente. En lo tocante a “Comprende las bases neuropsicológicas del aprendizaje para diseñar intervenciones educativas adecuadas a las necesidades de cada estudiante”, no puedo afirmar que las domino en su totalidad, sin embargo, entiendo que los estudiantes en la actualidad tienen una manera distinta de pensar y aprender, están más atraídas por el aprendizaje práctico, concreto y con opciones más flexibles que les permitan dar rienda suelta a su creatividad, lo que no necesariamente conlleva al dominio de la tecnología, sí conlleva a que sean diversos sus estilos de aprendizaje, predominando el kinestésico porque aprenden con lo que tocan y lo que hacen. De ahí la necesidad de involucrarlos en actividades que agilicen sus procesos cognitivos respecto a la historia; busco que elaboren actividades que conlleven acción, por lo que la investigación de campo resulta muy favorable, así como apropiada a sus ritmos de aprendizaje. Todo lo anterior tiene que ver con su madurez, edad, motivación e incluso con el dominio cognitivo de estrategias a trabajar, puesto que sus ritmos pueden ser rápidos o lentos y por tanto la secuencia que presenté busco combinar estilos y ritmos para una mayor eficacia en la construcción del conocimiento y el desarrollo de sus habilidades.

En cuanto a “Desarrolla intervenciones educativas basadas en resultados de investigación propia y de autores tanto clásicos como contemporáneos, para promover aprendizajes robustos en

cada uno de sus estudiantes”, considero que está demostrado en el presente trabajo, pues el análisis de las diferentes lecturas propuestas por los diversos módulos y unidades me brindaron un nuevo paradigma y una gama de conocimientos que necesariamente reproduce en el aula. Esta nueva visión me auxilió a dar una estructura diferente y planear y diseñar estrategias de aprendizaje que sin duda favorecieron la metacognición en las discentes.

Entiendo que en la enseñanza–aprendizaje de la historia conlleva una problematización mayor, considero que el explicar a mis discentes que el significado de esta ciencia es, como decía Heródoto, ser “la maestra de la vida”, difícilmente les resultaría revelador. En especial cuando observamos alguno que otro político actual que utiliza personajes o sucesos históricos como bandera para legitimar sus acciones políticas, sin llegar a comprender el verdadero sentido de sus acciones. De ahí, en primer lugar, la importancia de diseñar ambientes de aprendizaje que permitan facilitar la comprensión del presente, a partir de comprender los eventos del pasado; en segundo lugar, utilizar justamente esos eventos para proporcionarles un marco de referencia que los prepare para los futuros acontecimientos de su vida adulta, con el propósito de generar una conciencia crítica para entender la problemática social en el sentido de reflexionar que ésta no surge del hoy ni del ahorita, sino que es producto de sucesos del pasado que la desencadenan. Y en tercer lugar, que es lo más difícil desde mi perspectiva, a despertar el interés por el pasado, (a menudo lo llamo el chisme histórico), en el entendimiento que lo que sucedió “ayer” tiene repercusiones en el “hoy”, y lo de “hoy” en nuestras acciones futuras. Pero soy consciente que para llegar a ello requiero establecer *objetivos psicopedagógicos* que permeen un adecuado ambiente de aprendizaje y consientan la comprensión de la historia, lo cual se relaciona con las siguientes unidades de competencia: “Desarrolla la planeación didáctica de la asignatura Historia de México con base en estrategias de aprendizaje y metacognición, para promover una experiencia de aprendizaje integrada”, “Genera procesos de evaluación de los aprendizajes que involucran al estudiante, a sus pares y al docente, para retroalimentar el proceso de aprendizaje” y “Diseña ambientes de aprendizaje significativo para favorecer la formación de los estudiantes, integrando estrategias de enseñanza del conocimiento de Historia moderna y contemporánea de México y el uso pertinente de fuentes de información y medios, tanto tradicionales como digitales”. Estas unidades se convierten también en orientadoras del quehacer educativo en cuanto determinan la taxonomía, el que, el cómo y el para qué, facilitando con ello los procesos

de evaluación, entre más claro sean los objetivos, más fácil y claro para los alumnos conocer los productos a valorar.

El siguiente aspecto trata de la competencia específica acerca de la **Investigación**, en cuanto a *“Conduce y genera proyectos de investigación educativa que atienden necesidades de alumnos de educación básica y media superior, para enriquecer su práctica docente e implementar los enfoques social, cultural, regional, económico y político de acercamiento a la Historia a partir de protocolos de investigación”*, estoy consciente de que es una competencia en la debo de trabajar más. No obstante, considero que al ser tutora y sinodal en los procesos de titulación de las alumnas de la licenciatura de alguna forma he avanzado en ello puesto que he participado en el diseño *“de protocolos de investigación educativa para identificar factores relevantes en su práctica docente en los ámbitos curricular, pedagógico y didáctico en la enseñanza de la Historia de México”*, así como en el diseño de *“protocolos de investigación educativa para evaluar modificaciones en los ámbitos curricular, pedagógico y didáctico en la enseñanza de la Historia de México”*, sobre todo basados fundamentalmente en *“Implementa proyectos de investigación educativa, cuantitativos y cualitativos, cuidando su validez y confiabilidad para conocer los efectos de sus intervenciones educativas”*. El conjunto de experiencias en la tutoría, asesoría de tesis y fungir como sinodal me ha brindado los conocimientos y la práctica para desarrollar las competencias que señala el curso de la especialidad, pero sé en definitiva que queda mucho camino por recorrer para enriquecer los aprendizajes tanto en lo personal como los de mis estudiantes, pero a partir de lo aprendido y las reflexiones alcanzadas en el curso, hoy comprendo que se hace necesario diseñar ejercicios así como secuencias didácticas que fomentan escenarios donde se pueda construir una comprensión crítica e histórica de los procesos acaecidos en formación de este maravilloso país en el que vivimos y que permitan retomar la importancia de nuestra identidad nacional, es por lo que para finalizar este trabajo retomo una cita de Hobsbawm.

**“Como historiador me preocupa siempre el futuro: ya sea el futuro tal como ya ha nacido de algún pasado anterior, o tal como es probable que nazca del continuo del pasado y el presente” (1998, p.118).**

## FUENTES DE INFORMACIÓN

- Anzaldúa Arce Raúl, (2009) La formación docente: subjetivación de imaginarios. [http://concyteg.gob.mx/ideasConcyteg/Archivos/45052009\\_INFORMACION\\_DOCENTE\\_SUBJETIVACION.pdf](http://concyteg.gob.mx/ideasConcyteg/Archivos/45052009_INFORMACION_DOCENTE_SUBJETIVACION.pdf) Revisado el 27 de abril de 2017
- Archivos digitales de la Universidad de las Américas de Puebla. [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lri/rojas\\_g\\_i/capitulo2.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/rojas_g_i/capitulo2.pdf) La mujer a través de los años. Repercusiones históricas y laborales como factores de empuje en la migración internacional. Revisado el 24 de mayo 2017
- Arteaga, B.& S. Camargo (2010) Educación Histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. México: SEP.
- Avalos, B., Cavada, P., Pardo & Sotomayor, C. (2010) “La Profesión Docente: Temas y Discusiones en la Literatura Internacional”. Revista Estudios Pedagógicos. XXXVI, N° 1. Disponible en <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v36n1/art13.pdf>. Fecha de consulta 08/05/2017.
- Ávila E., F. A. y Salmerón S., P. (2015). “La Crisis del porfiriato”, en: La Revolución Mexicana: Una nueva interpretación. México: Siglo XXI/INERHM, Págs. 19-26.
- Ávila E., F. A. & Salmerón S., P. (2015). Trabajadores y artesanos. UnADM
- Ávila E. Felipe. (2015) La dictadura de Porfirio Díaz. Conferencia
- Ávila Espinosa Felipe Arturo (2016) “Estudio introductorio. Porfirio Díaz y el Porfiriato en el centenario de la Revolución. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas. [www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/diazjerarca/DJM001.pdf](http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/diazjerarca/DJM001.pdf). Revisado el 21 de enero de 2016.
- Ayala, Adrián. (2014). La planeación participativa: una revisión de los enfoques sobre la planeación participativa producidos en la ciudad de Medellín en el marco del Sistema Municipal de Planeación (SMP-1996). Revista de Estudiantes de Ciencia Política, III, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad de Antioquia.
- Ballarín Domingo Pilar, (2011) La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX-XX). Síntesis Educación, Madrid
- España Baños et al. (2011). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio. Secretaría de Educación Pública, 2011
- Balderas Gutiérrez Ivonne (2013) Propuesta de guion de entrevista para el estudio de la identidad docente Interview script proposal for the study of teacher's identity Revista

Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social. N°6. Año 3. Oct. 2013 - Marzo 2014. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 73-87.

Bazant Milada (1996). Historia de la Educación durante el Porfiriato. El colegio de México, Centro de Estudios Históricos. Reimpresión. Colegio de México.

Blanco, Agustina 2017 Proyecto Educar 2050.<http://www.infobae.com/tendencias/2016/07/16/millennials-y-educacion-como-sus-usos-culturales-crean-un-nuevo-paradigma-educativo/> Revisado el 22 de marzo del 2017.

Bransford, Ann Brown y Rodney Cocking (2007). La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela, SEP.

Briones, G. (1990). Métodos y técnicas de investigación para las Ciencias Sociales, 2ª. ed. (pp. 129-164). México: Trillas.

Bruner. J. (2004). Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Barcelona: Gedisa.

Campos Alba LUCÍA E. (s/a) FEDERICO FROEBEL Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 9. Historia e Historiografía de la Educación / Ponencia. Colegio Mexiquense. [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_09/1306.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/1306.pdf) Revisado el 10 de junio de 2017.

Campos Alba Elida L. DE LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS A LOS JARDINES DE NIÑOS. Construcción de la cultura escolar en la educación preescolar del Estado de México 1881-1926 el Colegio Mexiquense A.C. <http://www.somehide.org/images/articulos/documentos/publicaciones/DelasEscuelasdeParvulosalosJardinesdeNinos.pdf> Revisado el 10 de junio de 2017.

Campos O., M. (1967). La lucha por la tierra. UnADM

Carnicero Duque P. Silva García P., Mentado Labao T. (Coords.) (s/año) nuevos retos de la Profesión Docente. II Seminario internacional Relfido (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente) Grupo de Investigación FODIP Formación Docente e Innovación Pedagógica Universidad de Barcelona [http://www.ub.edu/relfido/docs/NUEVOS\\_RETOS\\_DE\\_LA\\_PROFESION\\_DOCENTE.pdf](http://www.ub.edu/relfido/docs/NUEVOS_RETOS_DE_LA_PROFESION_DOCENTE.pdf). Revisado el 25 de abril.

Castro Pérez, M. & Morales Ramírez (2015) Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares Revista Electrónica Educare [en línea] 2015, 19 (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 15 de mayo de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>> ISSN

Carretero, M. & Voss, J. F. (2004). Aprender y pensar la historia. Buenos Aires, Amorrortu editores.

- Carretero M. & M. Montanero (2008) Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales Universidad Autónoma de Madrid – FLACSO (Argentina); Universidad de Extremadura.
- Chacón Gordillo Pedro D. (2008). La mujer como objeto sexual en la publicidad. FPU Universidad de Granada Downloads/10.3916\_c31-2008-03-026.pdf
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor SA.
- Cosme J. G. & Carrascov & Miralles M. D. (2015) ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. Revista de Estudios Sociales No. 52 ISSN 0123-885X • Bogotá, abril - junio de 2015 • Pp. 52-68.
- Cooper, H. (2002). Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria. Madrid: Morata
- Dalongeville, Alain Lycée Claudel NOCION Y PRÁCTICA DE LA SITUACIÓN-PROBLEMA EN HISTORIA de Ottawa. Canadá adalongeville @ rogers.com <http://situationsproblemes.free.fr> Revisado el 18 de abril del 2017.
- Díaz, F. y Hernández, R. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, MC Graw Hill.
- Ducoing Watty Patricia -Coo-(2014), La Escuela Normal. Una mirada desde el otro. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Centro Cultural Universitario. IISUE
- Estrada Rodríguez & Mendieta Ramírez & González Vidaña, (2016) Perspectiva de género en México: Análisis de los obstáculos y limitaciones.: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31048483002>> ISSN 1012-1587 [Fecha de consulta: 17 de octubre de 2018]
- Engels Federico. (2006). El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado COLECCIÓN CLÁSICOS DEL MARXISMO Traducción: Grupo de Traductores de la Fundación Federico Engels
- García H., C. A. (2013). Dificultades, ventajas y retos de la enseñanza de la historia en el marco de las competencias. UnADM y el INHERM.
- González Lobo María Guadalupe. Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano. [http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/99\\_may\\_jun\\_2007/casa\\_del\\_tiempo\\_num99\\_53\\_58.pdf](http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/99_may_jun_2007/casa_del_tiempo_num99_53_58.pdf). Revisado el 19 de enero de 2017
- Gómez Carrascov & Pedro Miralles Martínez (2015) ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. Revista de Estudios Sociales No. 52, Bogotá. [http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Pensar\\_historicamente\\_memorizar\\_pasado.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Pensar_historicamente_memorizar_pasado.pdf)



- Hall, Stuart; Gay, Paul du (comp.) (2003) Cuestiones de identidad cultural, Amorrortu, Buenos Aires
- Hermida, Ruiz Ángel J., (1975) Primer Congreso Nacional de Instrucción 1889-1890, SEP, México.
- Hernández Rojas, G. (1998). Paradigmas en psicología de la educación, México: Paidós.
- Hurtado Galves M. (s/a) Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento histórico.  
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/recursos/Fuentes%20Primarias%20Hurtado.pdf>
- Kim, P. (2015). Estrategias didácticas para enseñar historia. UnADM y el INHERM
- Kim C., P. (2015). Importancia de los ambientes de aprendizaje y el planteamiento de objetivos psicopedagógicos. UnADM.
- Kim, P. (2015). Recursos didácticos para enseñar historia. UnADM y el INHERM
- Kerlinger, F. N. (2002). Investigación del comportamiento, 2ª. ed. México: McGraw-Hill
- Lamas Marta coo (2013). EL GÉNERO. La construcción cultural de la diferencia sexual. Miguel Ángel Porrúa México
- Latorre, A. & González, R. (1987). El maestro investigador. La investigación en el aula. Barcelona: GRAO.
- L. Lima, F. Bonilla y V. Arista (2010) “La enseñanza de la Historia en la escuela mexicana”, Proyecto Clío 36. ISSN 1139-6237. <http://clio.rediris.es> Revisado el 18 de abril de 2017.
- Lugo del Campo (trad.) (1963) Entrevista Díaz Creelman, UNAM México
- Martínez Jiménez Alejandro. La educación en el porfiriato. Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM.  
[http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18\\_1/apache\\_media/XJPAN4PMA7A4F62JXXA9EPMXANDMRE.pdf](http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/XJPAN4PMA7A4F62JXXA9EPMXANDMRE.pdf) Revisado el 25 de enero de 2017
- Meneses Ernesto (1983) Tendencias Educativas Oficiales en México 1821-1911, México, Porrúa.
- Menéndez Rosalía (2012) Los proyectos educativos del siglo xix: México y la construcción de la Nación. Estudios 101, vol. x, verano 2012. ITAM. Revisado el 25 de abril de 2017
- Moreno Olivos, Tiburcio (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. Perfiles Educativos, vol. XXXIII, núm. 131, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.

- Navarrete-Cazales, Zaira (julio-diciembre, 2015) Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 17, núm. 25, pp. 17-34 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá, Colombia
- Pagès Joan. (2012). Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. UnADM y el INHERM.
- Penzo Wilma (coordinadora) (2010) . Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje ICE y Ediciones OCTAEDRO, Barcelona.
- Prats, Joaquim y Joan Santacana (2001). “Principios para la enseñanza de la Historia”, en Enseñar Historia. Notas para una didáctica renovadora. Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnologías. Mérida.
- Prats y Santacana (2011) Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora JUNTA DE EXTREMADURA Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros Mérida, 2001 [http://histodidactica.es/libros/Ens\\_Hist.pdf](http://histodidactica.es/libros/Ens_Hist.pdf) Revisado el 23 de abril de 2017
- Posada López, Rocío del Pilar. (2010) La enseñanza de la historia: perspectivas y retos en la educación superior. Estudio de caso enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 6, núm. 2, julio-diciembre, Universidad de Caldas Manizales, Colombia <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134126048009>> ISSN 1900-9895 Revisado 28 de abril de 2017]
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM.
- Rodríguez, D. Rúbricas: Avalúo y retroalimentación efectiva en el salón de clase. Recuperado del sitio <http://www.uprm.edu/ideal/rubricas.pdf> Revisado el 14 de Mayo 2017
- Rodríguez M. María F. La historia de la mujer en México. <http://filosofia.uatx.mx/memoriasIII/2.pdf> Revisado el 18 de enero de 2017.
- Rodríguez Mancera María Fernanda. La historia de la educación de la mujer en México. Facultad de trabajo social, sociología y psicología. Licenciatura en psicología universidad autónoma de Tlaxcala  
file:///C:/Users/elsa/CERTIFICACI%C3%93N/ESPECIALIZACI%C3%93N/POSGRADO/METODOS%20DE%20INVESTIGACI%C3%93N%20EDUCATIVA/2.pdf Revisado el 18 de abril de 2017
- Sampieri Hernández, Roberto; Collado Fernández, Carlos y Lucio Baptista, Pilar (2003) Metodología de la Investigación. Mc Graw-Hill Interamericana. UnADM
- Santisteban Fernández, A. (2010) La formación de competencias de pensamiento histórico. Clío & Asociados (14), 34-56. En Memoria Académica.

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019). Revisado 10 de abril 2017

Santisteban A. & Neus G. & Joan Pagès. (2009) (XXI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES “METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES” Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico.  
[http://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonz%C3%A1lez-Pag%C3%A8s-ZGZ-2010\\_0.pdf](http://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonz%C3%A1lez-Pag%C3%A8s-ZGZ-2010_0.pdf)- Revisado el 16 de junio de 2017

Santos Gonzalo (2011) La economía política. Del porfiriato y el desarrollismo nacionalista al neoliberalismo, en el contexto de las transformaciones globales Presentación, Profesor de Sociología, Universidad Estatal de California en Bakersfield Diplomado “Una perspectiva histórica de México, a la luz de la coyuntura actual” Organizado por las extensiones de UNAM y Universidad de Guadalajara en Los Ángeles, en el Consulado de México, Los Ángeles, CA.

SEP. (2010) Herramientas de evaluación en el aula. Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).  
[http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/material/herramientas\\_de\\_evaluacion\\_en\\_el\\_aula.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/material/herramientas_de_evaluacion_en_el_aula.pdf). -Revisado el 17 de mayo de 2017

SEP (2012) Programa de Estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. DGESP

SEP (2013) Programa de la asignatura de Historia de la Educación en México. Primer Semestre, Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar.

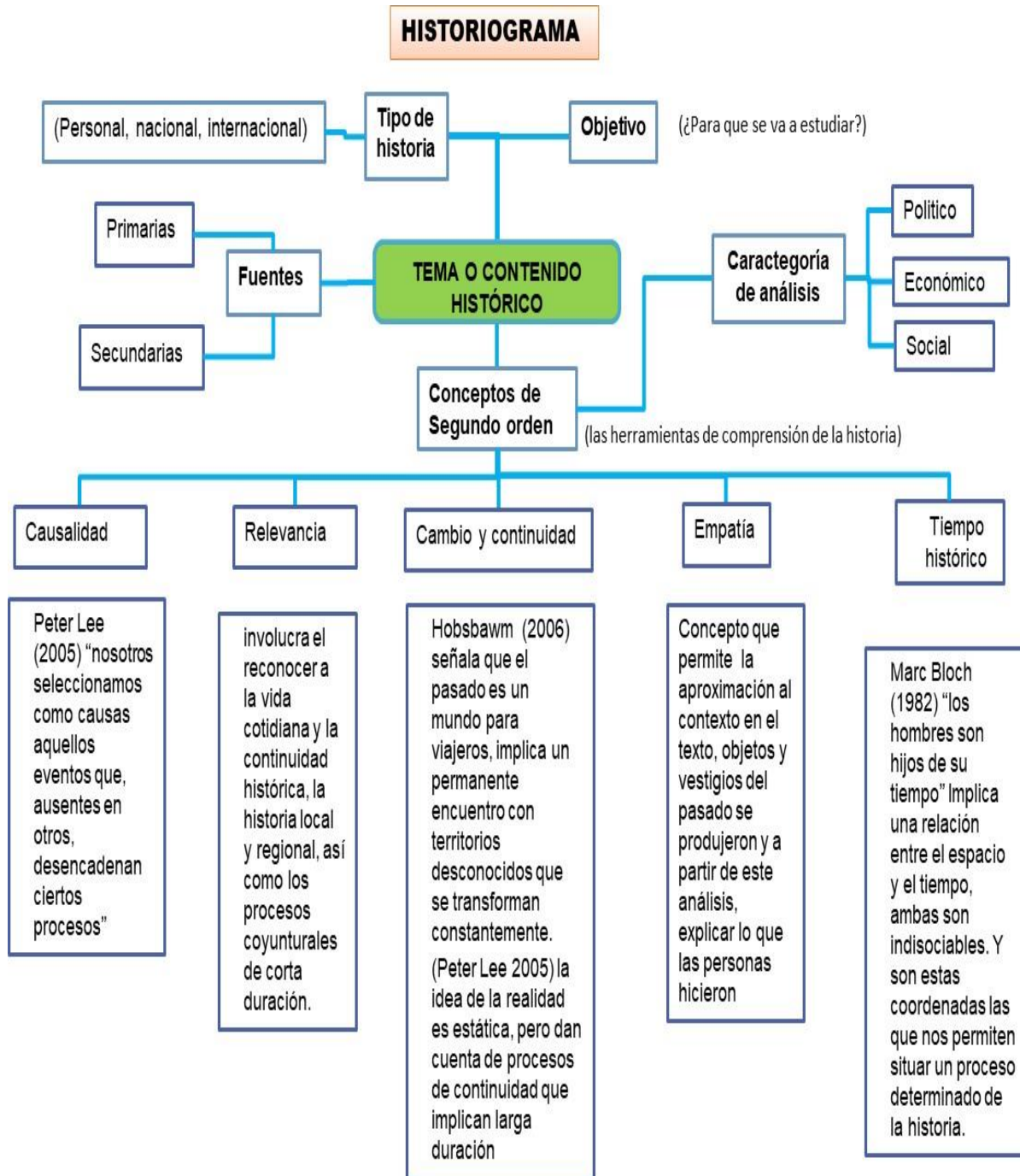
Serrano Barquín Héctor, Carolina Serrano Barquín. (2006). Género y educación en México Pharos, vol. 13, núm. 2, pp. 59-79, Universidad de Las Américas Chile.

Tejedor F. Javier (2000), EL DISEÑO Y LOS DISEÑOS EN LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS, Revista de Investigación Educativa Vol. 18, n.º 2. Universidad de Salamanca

Velo Amparán Graciela A. El imaginario colectivo sobre la profesión docente.  
[http://primarias.cetechihuahua.gob.mx/upn/difusion/UPN\\_escribe/pdf/15.pdf](http://primarias.cetechihuahua.gob.mx/upn/difusion/UPN_escribe/pdf/15.pdf) Revisado el 20 de mayo 2017

# ANEXOS

## 1



## ANEXO 2

### Escuela Berta von Glumer

Nombre del Maestro: Elsa Pérez González

Fecha: Septiembre 2017

Nombre de la Actividad:

#### LISTA DE COTEJO

Desempeño	1		2		3		4		TOTAL		% de SI	Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Nombre del alumno												

#### Indicadores de logro y/o desempeño

**Indicador 1.** Sustenta una postura personal sobre el tema y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

**Indicador 2.** Demuestra tener un conocimiento mínimo sobre el tema a tratar.

**Indicador 3.** Proporciona ideas claras y concisas.

**Indicador 4.** Aprendizaje en equipo; Busca el entendimiento entre varios individuos para el desarrollo de una actividad.

### ANEXO 3

#### Escuela Berta von Glumer PRESENTACIÓN ELECTRÓNICA

Nombre del Maestro: Elsa Pérez González

Fecha: Agosto 2017

Nombre de la Actividad:

#### ESCALA DE RANGO

Valoración	2 Puntos	1 Punto	0 Puntos	Punteo
<b>Profundización del tema</b>	Descripción clara y sustancial del tema y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua del tema, algunos detalles que no clarifican el tema	Descripción incorrecta del tema, sin detalles significativos o escasos.	
<b>Aclaración sobre el tema</b>	Tema bien organizado y claramente presentado así como de fácil seguimiento.	Tema bien focalizado pero no suficientemente organizado.	Tema impreciso y poco claro, sin coherencia entre las partes que lo componen.	
<b>Alta calidad del diseño</b>	Presentación sobresaliente y atractivo que cumple con los criterios de diseño planteados, sin errores de ortografía.	Presentación simple pero bien organizado con al menos tres errores de ortografía.	Presentación mal planteado que no cumple con los criterios de diseño planteados y con más de tres errores de ortografía	
<b>Elementos propios de la presentación electrónica</b>	La plantilla es fácil de leer, las imágenes utilizadas se relacionan con el tema y no se usan en exceso.	La plantilla es fácil de leer, no todas las imágenes se relacionan con el tema.	La plantilla no es fácil de leer, se satura las diapositivas de texto o imágenes	
<b>Presentación de la presentación electrónica</b>	La selección de los colores y la tipografía usada fueron atractivas, además la presentación se entregó de forma limpia en el formato que determinó el docente (papel o digital).	Los colores y la tipografía usada no permiten una correcta visualización de la presentación electrónica, aunque la entrega fue en el formato pre establecido.	Se abusó del uso de colores y tipografías y la entrega no se dio de la forma pre establecida por el docente.	
Puntaje final				

## ANEXO 4

### Escuela Berta von Glumer

#### RÚBRICA CUADRO COMPARATIVO

Nombre del Maestro: Elsa Pérez González

Fecha:

Nombre de la Actividad: Cuadro comparativo

#### ESCALA DE RANGO

Puntos	2	1	0	Punteo
<b>Profundiza en el tema</b>	Descripción clara y sustancial del cuadro y buena cantidad de Detalles. Define los conceptos.	Descripción ambigua del cuadro, algunos detalles que no clarifican el tema.	Descripción incorrecta del cuadro, sin detalles significativos o escasos.	
<b>Aclaración sobre el tema</b>	Cuadro bien organizado y claramente presentado así como de fácil seguimiento.	Cuadro con información bien focalizada pero no suficientemente organizada.	Cuadro con tema impreciso y poco claro, sin coherencia entre las partes que lo componen.	
<b>Alta calidad del diseño</b>	Cuadro sobresaliente y atractivo que cumple con los criterios de diseño planteados, sin errores de ortografía.	Cuadro simple pero bien organizado con al menos tres errores de ortografía.	Cuadro mal planteado que no cumple con los criterios de diseño planteados y con más de tres errores de ortografía.	
<b>Elementos propios del cuadro comparativo</b>	Los temas centrales se ubicaron en la columna izquierda y en correcto orden y en la parte superior se colocaron las variables y la información fue acertada	Se ubicaron los temas centrales en la columna izquierda pero las variables no se colocaron de forma ordenada. La información hace referencia al tema.	No se ubicaron o se ubicaron de forma incorrecta los temas centrales y las variables no tienen relación con el tema principal.	
<b>Presentación del cuadro comparativo</b>	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre establecido (papel o digital).	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre establecido.	La presentación/exposición no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre establecida por el docente.	
Calificación de la actividad				

## ANEXO 5

### ESCUELA BERTA VON GLUMER RÚBRICA DE REVISTA

Título del trabajo: \_\_\_\_\_

Nombre del estudiante /equipo: \_\_\_\_\_

CATEGORÍA	4	3	2	1	PUNTOS
<b>Diseño: Titulares y Leyendas</b>	Todos los artículos tienen titulares que captan la atención del lector y describen su contenido con precisión. Todos los artículos llevan el nombre de su autor.	Todos los artículos tienen titulares que describen con precisión su contenido. Todos los artículos llevan el nombre de su autor. Todas las gráficas tienen leyendas.	La mayoría de los artículos tienen titulares que describen con precisión su contenido. Todos los artículos llevan el nombre de su autor.	Los artículos no llevan el nombre de su autor, muchos artículos no tienen el titular adecuado o descripción clara del tema.	
<b>Diseño- Formato</b>	El nombre del periódico/revista está centrado y en una letra que lo hace sobresalir del resto del contenido. La fecha y la edición del periódico aparecen debajo del nombre en una letra más pequeña.	El nombre del periódico está en una letra que lo hace sobresalir del resto del contenido. La fecha y la edición del periódico aparecen debajo del nombre en una letra más pequeña.	El nombre del periódico está en una letra que lo hace sobresalir del resto del contenido. Ni la fecha ni el número de la edición aparecen debajo del nombre en una letra más pequeña.	El nombre del periódico no sobresale y ni el nombre ni la edición aparecen en una o más páginas.	
<b>Ortografía y Edición</b>	No quedan errores de ortografía después de que una ó más personas (además de la persona que mecanografió) leen y corrigen el periódico.	No más de tres errores de ortografía queda después de que una o más personas leen y corrigen el periódico.	No más de cinco errores de ortografía quedan después de que una o más personas leen y corrigen el periódico.	Varios errores de ortografía quedan en la copia final del periódico.	
<b>Artículos- Ideas Secundarias</b>	Las ideas secundarias en los artículos son claras, efectivas y adecuados al tema.	Las ideas secundarias en los artículos son claras y pertinentes en un pero suelen perder la idea central.	Las ideas secundarias en los artículos son pertinentes pero confusas en relación con el tema central	Las ideas secundarias de los artículos no son ni claras ni pertinentes.	
<b>Conocimiento o Ganado</b>	Todos los estudiantes en el grupo pueden con precisión contestar todas las preguntas relacionadas con a) los artículos en el periódico y b) los procesos técnicos usados para crear el periódico.	Todos los estudiantes en el grupo pueden con precisión contestar la mayoría de las preguntas relacionadas con a) los artículos en el periódico b) los procesos técnicos usados para crear al periódico.	La mayoría de los estudiantes en el grupo pueden con precisión contestar la mayoría de las preguntas relacionadas con a) los artículos en el periódico b) los procesos técnicos para crear el periódico.	Algunos estudiantes en el grupo parecen tener un poco de conocimiento sobre los hechos y los procesos técnicos usados para crear el periódico.	
Puntuación total					<b>/40</b>



## ANEXO 6

### ESCUELA BERTA VON GLUMER RÚBRICA PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

Nombre del estudiante /equipo \_\_\_\_\_

Indicadores Puntaje	3	2	1	Total
Componentes del portafolio	Está organizado por cada uno de los bloques de la asignatura y éstos cumplen con requisitos solicitados por el docente. Hace la descripción de un índice formal, inserta los hipervínculos Incluye nombre del alumno, Institución, asignatura, nombre del docente y fecha.	Está organizado en al menos 3 de los cuatro bloques y éstos cumplen con los requisitos solicitados por el docente. Hace la descripción de un índice formal, inserta los hipervínculos Falta algún elemento de la portada	Está desorganizado y no cumple con los requisitos solicitados por el docente Carece de tres o más elementos en la portada, los datos de identificación incompletos. No hace la descripción de un índice formal y tampoco inserta hipervínculos	
Ejercicios de reflexión	Ubica los temas dentro del contexto de la asignatura y ofrece una justificación para su inclusión, incluye los ejercicios de autoevaluación y estos reflejan un ejercicio de reflexión por parte de la alumna, así como una síntesis de la aplicación de los contenidos a la vida real.	Se ubican los temas dentro del contexto de la asignatura, la compilación incluye algunos ejercicios de autoevaluación estos reflejan un ejercicio de reflexión pero no están relacionadas con las evidencias o se establece mal la relación con la vida real	No se ubican los temas dentro del contexto no incluye ejercicios de autoevaluación ni de reflexión y no tiene relación con la vida real.	
Compilación de evidencias	Incluye todos los tipos de evidencias solicitados en la clase: presentaciones, estrategias, resúmenes, mapas, etc. Las evidencias se presentan en orden y demuestran los avances en los aprendizajes esperados.	Incluye al menos tres de los tipos de evidencias solicitadas. No todas ellas demuestran claramente el avance de los aprendizajes esperados. Están organizadas en orden, la presentación es aceptable	Incluye sólo uno o ninguna de los tipos de evidencias solicitadas. La evidencia presentada no demuestra avance en los aprendizajes y la presentación no es adecuada..	
Redacción y ortografía	Redacta de manera clara sus ideas, con el uso adecuado de ortografía y signos de puntuación.	Casi no hay errores de gramática o puntuación, hay hasta cinco errores ortográficos	Hay más de 10 errores de gramática, ortografía o puntuación en el contenido.	
Entrega	El portafolio electrónico se entregó en tiempo y forma, siguiendo las indicaciones del profesor.		El portafolio electrónico no se entregó en tiempo y forma, tampoco siguió las indicaciones del profesor.	

## ANEXO 7

### ESCUELA BERTA VON GLUMER RÚBRICA VIDEO DOCUMENTAL

Nombre del estudiante /equipo \_\_\_\_\_

CATEGORÍA	4	3	2	1	Puntaje
Videografía Intención	Muchas diferentes tomas, ángulos de cámara, efectos de sonido, y/o uso cuidadoso del acercamiento proporcionando variedad en el video.	Varias (3-4) diferentes tomas, ángulos de cámara, efectos de sonido, y/o uso cuidadoso del acercamiento proporcionando variedad en el video.	Una a dos diferentes tomas, ángulos de cámara, efectos de sonido, y/o uso cuidadoso del acercamiento proporcionando variedad en el video.	Poco esfuerzo fue hecho para proporcionar variedad en el video.	
Conocimiento	Todos los estudiantes demostraron excelente conocimiento del contenido, no necesitando tarjetas de notas y no mostraron indecisión al hablar o al contestar preguntas.	Todos los estudiantes demostraron excelente conocimiento del contenido, pero 1-2 estudiantes necesitaron tarjetas de notas para hablar o contestar preguntas en una ocasión.	La mayoría de los estudiantes demostraron excelente conocimiento del contenido, pero 3 o 4 a menudo necesitaron tarjetas de notas para hablar o contestar preguntas.	El o la mayoría de los estudiantes necesitaron tarjetas de notas para hablar y contestar preguntas.	
Preguntas y Respuestas	Excelente, preguntas profundas hechas por el anfitrión y excelentes respuestas apoyadas con hechos fueron provistas por todos los miembros del programa.	Las preguntas que requerian respuestas basadas en hechos fueron hechas por el anfitrión y todos los miembros del programa proporcionaron respuestas correctas y a profundidad.	Las preguntas que requerian respuestas basadas en hechos fueron hechas por el anfitrión y varios miembros del programa proporcionaron respuestas correctas y a profundidad.	Las respuestas fueron proporcionadas por sólo 1-2 miembros del programa.	
Videografía y Claridad	La calidad del video y el enfoque fue excelente en todas sus partes.	La calidad del video y el enfoque fue excelente en la mayor parte del video.	La calidad no es muy buena, pero el enfoque fue excelente en todas las partes del video.	La calidad del video y el enfoque no es muy buena.	
Duración del Video	El video tuvo una duración de 12-15 minutos.	El video tuvo una duración de 12-10 minutos.	El video tuvo una duración de 8-9 minutos.	El video tuvo una duración de menor a 7 minutos o de más de 15.	
Puntaje total					