

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA



Tesis:

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN TERCER GRADO EN LA
MODALIDAD DE TELESECUNDARIA A PARTIR DEL ESPACIO DE
MEMORIA, LA INSURGENCIA EN GUANAJUATO.

Que para obtener el título de:
MAESTRO EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Presenta:

ORLANDO POZOS MERINO

Asesora:

DOCTORA EN HISTORIA DENÍ TREJO BARAJAS

MORELIA, MICHOACÁN, MÉXICO FEBRERO DE 2014.

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objeto registrar la puesta en práctica de la parte académica y la investigación documental del programa de Maestría en Enseñanza de la Historia del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo a través de una propuesta pedagógica sobre la enseñanza de la historia en tercer grado en la modalidad de telesecundaria a partir del espacio de memoria, la insurgencia en Guanajuato.

La enseñanza de la historia presenta retos específicos que se derivan de las características propias del conocimiento histórico y del desarrollo intelectual de los alumnos, se busca que los alumnos adquieran un conocimiento general de la historia de México y de la historia universal y que desarrollen su capacidad para comprender procesos históricos, la dinámica del cambio social, el papel que desempeñan los individuos y los diferentes grupos sociales en la historia. Es decir, se pretende propiciar la formación de la conciencia histórica de los educandos al brindarles elementos que analicen la situación actual del país y del mundo como producto del pasado. Asimismo, se busca estimular la curiosidad de los niños por el pasado y dotarlos de elementos para que puedan organizar e interpretar información, considerados como la base para que continúen aprendiendo.

PALABRAS CLAVE: ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE, TELESECUNDARIA, HISTORIA

ABSTRACT

This work aims the implementation record of academics and documentary research Master of Teaching History Institute of Historical Research of the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo through a pedagogical proposal on history teaching third grade tele mode from memory space, the insurgency in Guanajuato.

The teaching of history presents specific challenges arising from the characteristics of historical knowledge and intellectual development of students , the aim is for students to acquire a general knowledge of the history of Mexico and world history and develop their capacity to understand historical processes , the dynamics of social change , the role of individuals and social groups in history. Ie , it is intended to foster the formation of historical consciousness of learners by providing elements to analyze the current situation of the country and the world as a product of the past. It also seeks to stimulate the curiosity of children by providing them with the past and elements so they can organize and interpret information , considered as the basis for continued learning.

KEYWORDS: TEACHING OF HISTORY, TEACHING LEARNING PROCESS, TELESECUNDARY, HISTORY

AGRADECIMIENTOS

A mi familia.

Aunque estas líneas estén recogidas al principio, llega finalmente el momento de dar las gracias, algo que se me va a hacer complicado al pretender plasmar con palabras todos los sentimientos que llevo dentro.

Este ha sido un largo camino desde que hace dos años y medio comencé con los cursos del programa de Maestría en Enseñanza de la Historia. Durante todo este tiempo solo ha habido buenos momentos.

Me gustaría comenzar dando las gracias a mi familia, a tres presencias constantes: a Big, La Abuela y La Gorda; mi esposa y mis hijas, quienes me lo han dado todo, y siguen haciéndolo.

Deseo hacer patente mi gratitud al Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo por su apoyo brindado pero principalmente por haber recibido de quienes ahí laboran cariño, benevolencia y principalmente paciencia. Mención especial merecen Ernesto, Ramón, la Maestra Juanita, los Doctores Napoleón, Gerardo, Marco y Dení mi asesora.

También agradezco el apoyo del CONACYT y finalmente a los compañeros, con los que he tenido la suerte de compartir un breve pero intenso periodo de tiempo en un momento de mi vida.

¡Gracias a todos!

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN	6
--------------------	---

CAPÍTULO 1

1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TELESECUNDARIA	13
1.2 PRIMER MODELO PEDAGÓGICO DE LA TELESECUNDARIA	15
1.3 MODELO ACTUAL DE LA TELESECUNDARIA	27

CAPÍTULO 2

2.1 ANÁLISIS DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO EN RELACIÓN CON EL TEMA DEL INICIO DEL MOVIMIENTO INSURGENTE	44
2.2 PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR HISTORIA EN TELESECUNDARIA EN TERCER GRADO A PARTIR DEL ESPACIO DE MEMORIA, LA INSURGENCIA EN GUANAJUATO	54

CAPÍTULO 3

3.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	67
3.2 RESULTADOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	75
3.3 CONCLUSIONES.....	80
BIBLIOGRAFÍA	83

ANEXOS

ANEXO 1	86
ANEXO 2	90
ANEXO 3	109
ANEXO 4	130
ANEXO 5	133

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto registrar la puesta en práctica de la parte académica y la investigación documental del programa de Maestría en Enseñanza de la Historia del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo a través de una propuesta pedagógica sobre la enseñanza de la historia en tercer grado en la modalidad de telesecundaria a partir del espacio de memoria, la insurgencia en Guanajuato.

La enseñanza de la historia presenta retos específicos que se derivan de las características propias del conocimiento histórico y del desarrollo intelectual de los alumnos, se busca que los alumnos adquieran un conocimiento general de la historia de México y de la historia universal y que desarrollen su capacidad para comprender procesos históricos, la dinámica del cambio social, el papel que desempeñan los individuos y los diferentes grupos sociales en la historia. Es decir, se pretende propiciar la formación de la conciencia histórica de los educandos al brindarles elementos que analicen la situación actual del país y del mundo como producto del pasado. Asimismo, se busca estimular la curiosidad de los niños por el pasado y dotarlos de elementos para que puedan organizar e interpretar información, considerados como la base para que continúen aprendiendo.

Para lograr los propósitos enunciados es indispensable que la enseñanza y el aprendizaje de la historia se realicen a través de materiales y actividades que propicien el análisis, la reflexión y la comprensión, en lugar de la memorización de datos aislados.

Las formas de enseñanza desempeñan un papel de primera importancia para superar las dificultades que enfrentan los alumnos al estudiar historia. Una de las formas más usuales en la enseñanza de esta asignatura es la narración o la exposición de acontecimientos políticos o militares. Para la evaluación, por lo general, se utiliza el cuestionario orientado a medir la cantidad de información específica que el alumno retiene. En esta forma de enseñanza, la historia se presenta al alumno como una suma de datos con poca relación entre sí. En el mejor de los casos, el alumno memoriza los datos pero no logra identificar su significado, su importancia en la historia de la humanidad o del país.

Muchas veces se piensa que los alumnos han aprendido porque registran algunos datos o porque son capaces de recordar los elementos más importantes de una narración. Sin embargo, poco tiempo después nos percatamos de que los han olvidado o los recuerdan sin orden y sin relación entre sí: confunden la ubicación de periodos históricos o no pueden ordenarlos sucesivamente y enfrentan mayores dificultades para explicar en qué consistió algún periodo o para asociar a ciertos personajes con los hechos en los que participaron. Las dificultades mencionadas constituyen retos para el maestro.

El primer paso para superarlas es tenerlas presentes al preparar las clases, diseñar actividades o materiales didácticos. Diseñar propuestas que intenten dar

respuesta a través de alternativas de trabajo concretas, tomando en consideración los elementos planteados en los planes y programas de estudio, puede ser una alternativa viable ya que las propuestas didácticas como producto de la reflexión y reconstrucción de la experiencia docente, a partir de un marco de colaboración son abiertas y ofrecen amplias posibilidades de adaptación a las formas de trabajo del maestro, a las condiciones específicas en las que realiza su labor y a los intereses, necesidades y dificultades de aprendizaje de los alumnos.

Este trabajo consta de tres capítulos donde se encontrará un conjunto de reflexiones y sugerencias útiles para el desempeño del proceso enseñanza – aprendizaje de la Historia:

En un primer capítulo, se hace referencia a los inicios de la Telesecundaria, así como a la forma en que el modelo pedagógico se ha desarrollado hasta su modelo actual.

En el segundo capítulo, se describe la propuesta didáctica a realizar en el grupo objeto de estudio. Es una propuesta distinta a las usuales apoyada en el ejercicio docente y en los saberes adquiridos en el transcurso de la Maestría. En la planeación de las sesiones se ha hecho un esfuerzo por incluir sólo los materiales indispensables y de fácil acceso para el alumno y para el maestro.

En el ordenamiento de hechos o procesos históricos se busca que los estudiantes de tercero de secundaria, más que memorizar las fechas en las que ocurrieron determinados acontecimientos, recuerden su secuencia y encuentren algunas relaciones entre los mismos.

En la lectura de mapas, varios ejercicios buscan llamar la atención de los niños para que distingan la información que contienen los mapas y los relacionen con la explicación que se expone en el texto principal. Si un alumno observa sin detenimiento cualquier mapa, es posible que no se percate de la información que contiene, por eso se le propondrá observar el mapa y describir la ruta que siguieron las tropas de cada uno de los ejércitos, anotar de dónde partieron, qué lugares atravesaron y en cuáles sostuvieron batallas. No todos los mapas tienen guía de lectura, por lo que es conveniente que el maestro las elabore.

Para analizar el texto y lograr su comprensión es muy importante la guía del maestro. Preguntar a los alumnos qué entienden, por qué lo entienden de esa forma e ir, paso a paso, descifrando el texto es mucho más productivo que presentarles sólo la interpretación del maestro.

Una lectura rutinaria no despierta en los niños el interés por el conocimiento de la historia ni el gusto por la lectura, por el contrario, los aleja de esas metas. Por eso es conveniente buscar distintas formas para que los niños lean con interés el texto y obtengan mayor provecho del mismo. En todo caso, el objetivo fundamental es que los niños comprendan lo que leen.

Hoy en día, la gran fuente de conocimiento histórico de la mayoría de la población; fuera del despreciado libro de historia, son los medios audiovisuales, como afirma acertadamente la Dra. Guadalupe Chávez que los niños son de imágenes y los adultos de letras, quienes nos dedicamos a la enseñanza de la Historia debemos

pensar en el creciente poder que los medios audiovisuales pueden provocar en los educandos.

La visita a monumentos, haciendas, casas de personajes ilustres, iglesias, conventos, zonas arqueológicas o museos, además de apoyar el estudio de temas específicos, contribuye a despertar en los niños el interés y aprecio por el pasado y por sus vestigios materiales. Asimismo, permite valorar no sólo las grandes obras, sino también aspectos de la vida cotidiana en diversas épocas. Esta actividad puede ser útil para motivar e iniciar el estudio de una cultura o un periodo histórico determinados y también para afirmar el aprendizaje de algunos temas.

La preparación de una visita debe incluir ejercicios de ubicación temporal y geográfica del hecho o cultura que se estudiará, así como ejercicios de imaginación.

Al realizar la visita debe guiarse la observación hacia los aspectos que se desea estudiar un edificio, una inscripción, un monumento, un detalle arquitectónico, etcétera, además de aprovechar aquellos que despierten el interés de los alumnos. Para este caso el maestro podrá elaborar una guía de observación. En todo caso, la atención y los comentarios deberán concentrarse en los objetos o construcciones. Será conveniente que el maestro registre adecuadamente las dudas que surjan durante el recorrido y las cuestiones que hayan interesado a los alumnos para aprovecharlas en el desarrollo de las clases.

Para cada sesión se incluyen preguntas y propuestas de redacción de textos, realización de debates que permiten a los niños analizar e interpretar la información o elaborar resúmenes y les ayuden a desarrollar sus habilidades para identificar causas y

antecedentes, procesos de cambio y continuidad o para relacionar el presente con el pasado.

Finalmente el capítulo tres registra los resultados obtenidos de la puesta en práctica de la propuesta pedagógica y señala las áreas de oportunidad que requieren una mayor atención, asimismo se destacan las fortalezas de dicha propuesta.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TELESECUNDARIA

CAPÍTULO 1

1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TELESECUNDARIA

Una de las preocupaciones más importantes de la política educativa en México ha sido el acceso a una educación de calidad para todos. En este sentido, la Secretaría de Educación Pública ha impulsado una serie de acciones para avanzar en la extensión de la educación básica obligatoria entre la población en edad de cursarla. Conforme la enseñanza primaria se generaliza y la proporción de quienes terminan este nivel se incrementa, la exigencia de ampliar la cobertura de los servicios se desplaza hacia la secundaria.

La telesecundaria representa una alternativa viable para que los estudiantes de escasos recursos que viven alejados de los centros urbanos puedan terminar la educación básica y, de esa manera, dar cumplimiento al mandato constitucional que establece como obligatorios para todos los mexicanos los estudios de primaria y secundaria.

La Telesecundaria es una modalidad escolarizada del sistema educativo nacional que, conjuntamente con la primaria, proporciona educación general y común dirigida a formar integralmente al educando y a prepararlo para que participe positivamente en la sociedad.

Proporciona educación secundaria preferentemente a comunidades rurales, algunas marginadas, de menos de 2 500 habitantes con un promedio de egreso de primaria mínima, de 15 a 20 alumnos y que cuenten con servicio de energía eléctrica.

Opera a través de tres elementos básicos de apoyo a los educandos el maestro (coordinador del proceso enseñanza–aprendizaje), las lecciones impresas (libro del alumno) y lecciones televisadas.

Previamente al surgimiento de la Telesecundaria, la Secretaría de Educación Pública creó el Proyecto de Enseñanza Secundaria por Televisión que inició sus actividades en circuito cerrado el 5 de septiembre de 1966, bajo la responsabilidad de la Dirección General de Educación Audiovisual, quien promovió el establecimiento de cuatro teleaulas para desarrollar y evaluar el proyecto. Se observó el comportamiento y aprovechamiento de 83 alumnos distribuidos en cuatro grupos piloto, cuya actividad obedecía a un esquema pedagógico muy simple: se transmitían a las teleaulas clases en vivo por profesores especializados de educación secundaria, denominados telemaestros; los alumnos de tres grupos observaban las clases y realizaban las actividades sugeridas por cada telemaestro al final de la emisión respectiva, asesorados en cada grupo, por un maestro monitor. En el cuarto grupo el proceso enseñanza–aprendizaje se desarrolló sin ningún tipo de asesoría. Los mejores niveles de aprovechamiento en el aprendizaje se presentaron en los grupos citados primeramente (Martínez M. M., 2010).

La supervisión y evaluación del proyecto experimental fue realizado por especialistas de la Secretaría de Educación Pública, quienes avalaron la nueva opción pedagógica, como alternativa viable de educación secundaria. De esta manera, se definió un nuevo modelo pedagógico para ser operado en circuito abierto a nivel nacional.

1.2 EL PRIMER MODELO PEDAGÓGICO DE TELESECUNDARIA

En septiembre de 1967, una vez concluidos los ajustes necesarios del proyecto experimental, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Educación Audiovisual, convocó a maestros de quinto y sexto grado de educación primaria y con experiencia docente de cinco años, a un curso de capacitación para monitores de teleaula, dicho curso incluyó: técnicas de enseñanza por televisión, orientación jurídica y filosófica de la Telesecundaria, orientación para el mejoramiento de la comunidad, instalación, manejo y mantenimiento de receptores de televisión, organización y administración de las teleaulas, estudio dirigido y tópicos de cultura general referentes a las asignaturas del Plan de Estudios.

Asimismo, la Dirección General citada dio a conocer la convocatoria a las comunidades que recibían la señal del canal 5 de Telesistema Mexicano, para que solicitaran ser considerados para participar del servicio de enseñanza secundaria por televisión y constituir patronatos de teleaulas.

Se contrató a 304 maestros que fueron adscritos en igual número de teleaulas para atender un total de 6 569 alumnos de los estados de Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, México, Oaxaca, Veracruz y el Distrito Federal. En este marco la Telesecundaria inició sus actividades en circuito abierto, el 2 de enero de 1968.

Puede destacarse que la implantación del servicio de Telesecundaria fue producto de múltiples factores, entre otros: la creciente demanda por la educación secundaria, la desigualdad en el desarrollo regional del país, la insuficiencia de

docentes para cubrir las necesidades de las escuelas secundarias, la incosteabilidad de construcción, equipamiento y operación de escuelas secundarias en comunidades pequeñas, así como el aprovechamiento de los medios electrónicos de comunicación para fines educativos.

En correspondencia a esta problemática, sus objetivos fueron: complementar el servicio educativo de educación media ofrecida por la Secretaría de Educación Pública, poner a prueba nuevas técnicas audiovisuales, abrir nuevas perspectivas de trabajo a maestros, llevar a los hogares conocimientos útiles, dosificados y sistematizados pedagógicamente, hacer llegar los beneficios de la educación media básica a todos los mexicanos que por diversas causas no recibieron más que la primaria, proporcionar sugerencias didácticas a los profesores de las escuelas secundarias, brindar la oportunidad a los trabajadores y amas de casa para que, desde sus hogares, como alumnos libres, sigan cursos y tengan derecho a solicitar los exámenes correspondientes y, otorgar los créditos respectivos de la educación secundaria (D. G. E. A., 1975).

El trabajo directo en las teleaulas evidenció muy pronto la necesidad de incorporar a este modelo pedagógico un material de apoyo escrito, cuyo uso permitiera reforzar la clase televisada. Este material, titulado Guía para las lecciones televisadas de segunda enseñanza, fue elaborado por los telemaestros e incorporado como elemento de gran utilidad en el proceso enseñanza–aprendizaje de la teleaula. De esta forma, los elementos fundamentales del modelo fueron la lección televisada, el maestro coordinador, los alumnos y la guía referida.

El proceso enseñanza–aprendizaje tuvo su núcleo determinante en la lección televisada; el alumno fue sólo receptor y asumió una actitud pasiva y de escasa acción en el lapso posterior a ella. El maestro coordinador reforzaba la transmisión, por medio de lecturas, comentarios y otras actividades.

La evaluación del aprendizaje se realizaba por medio de pruebas objetivas que se transmitían al término de las unidades de estudio; los alumnos observaban la pantalla de la televisión y daban respuesta a las cuestiones presentadas, que calificaba posteriormente el maestro coordinador. De igual forma, el área académica central elaboraba pruebas impresas, semestrales y finales, que distribuía para su aplicación en las telesecundarias.

Las calificaciones obtenidas en estas pruebas casi eran determinantes para la promoción de los educandos. Cabe señalar que otra fuente evaluativa del aprendizaje eran los ejercicios que aparecían al término de las distintas lecciones en las guías. Éstas y las lecciones televisadas se correspondían y desarrollaban los contenidos académicos de los once programas de las asignaturas que estructuraban el plan de estudios de la educación secundaria.

La Telesecundaria, como subsistema educativo, siempre constituyó un importante campo de investigación pedagógica. En 1973 la Dirección General de Educación Audiovisual y el Institute For Communication Research of The Stanford University de E.U.A., evaluaron algunos aspectos relativos al análisis de costos del sistema por televisión en comparación con otros servicios del mismo nivel de educación.

Esta evaluación ponderó la efectividad y equivalencia educativas de la telesecundaria con los otros subsistemas de educación secundaria directa, al menos en el desarrollo de los programas académicos establecidos.

Sin embargo, la escuela Telesecundaria mostró con el tiempo fuertes tendencias a superar los límites impuestos en el proyecto inicial al margen de los criterios de la planeación oficial y de los postulados constitucionales sobre educación. Esa tendencia propició paulatinamente importantes transformaciones que tuvieron su dinamismo en la influencia de la comunidad sobre la escuela e incidieron en la conciencia magisterial para adaptar la telesecundaria a tal acción. Resultó obvio que la eficacia educativa del subsistema no debía medirse en función del aprendizaje de la información programática lograda por los alumnos, ni por índices que no consideraran esencialmente las necesidades socioeconómicas de las comunidades rurales marginadas, a las que pertenecían y pertenecen la mayoría de las escuelas telesecundarias.

El proyecto o modelo aplicado hasta 1979, cuando se reformó la educación media básica de manera casi uniforme y sin alteraciones importantes, correspondió al modelo cuya fórmula coincide con la educación tradicionalista, en la cual el maestro enseña y el alumno aprende.

La televisión así considerada, significó un gran apoyo para el aprendizaje informativo de los educandos y a la vez, un obstáculo para su aprendizaje formativo. La escuela en este entorno, tuvo una vinculación débil con la comunidad y en ocasiones, con relaciones de incomprensión entre los propios maestros y los padres de familia, a pesar del patrocinio que las comunidades ofrecieron a las telesecundarias.

En este contexto, se desprende que la educación impartida por las escuelas telesecundarias tenía carácter propedéutico, y se desarrollaba de manera exclusiva dentro de sus propios límites. Escuela y comunidad eran prácticamente instancias ajenas entre sí. Esto resulta claro por el contexto en el que surgió el subsistema de telesecundarias. La experimentación inicial se realizó en condiciones típicamente urbanas, las de la Ciudad de México, y no en las condiciones de las comunidades rurales marginadas en las que se debía desarrollar su acción, pues parece que se valoró la hipótesis de que, el aprendizaje del alumno se realiza íntegramente en el ámbito del aula y se agota en la relación maestro–alumno y que, en esta interacción la información adquirida por el alumno se convierte automáticamente en aprendizaje formativo. Esta hipótesis, que no es apoyada por el discurso pedagógico oficial, ha regido y rige aún, la práctica de nuestras escuelas.

Esta tendencia del hecho pedagógico, que aparece en la educación impartida por el Estado al desaparecer la Escuela Rural Mexicana en la década de los cuarentas, se ha visto apoyada por el incremento de contenidos informativos en los programas de mayor rigidez en su interpretación. En especial, en la educación secundaria el aprendizaje de estos contenidos, fuertemente pedagógicos y academicistas, propician la adquisición casi exclusiva de nuevos contenidos programáticos del mismo grado o de grados y niveles superiores. En semejantes condiciones, difícilmente la Telesecundaria podría ser formativa y pretender vincularse a las comunidades que debería servir.

El lapso de 1975 – 1979 constituyó para la Telesecundaria una etapa de crisis, revaloración y reconstrucción de carácter profundo en su estructura. Al estabilizarse los

cambios de este periodo, se observaron nuevos enfoques y una nueva funcionalidad, que permitieron proponer un nuevo modelo teórico de su acción pedagógica.

El cambio más significativo fue determinado por la Reforma Educativa de los años 1974 – 1975, una de cuyas fases consistió en la creación de nuevos planes de estudios y programas de aprendizaje. De esta forma, los rubros esenciales se plasmaron en las Resoluciones de Chetumal, y las líneas educativas que la definieron fueron éstas:

- a) Se privilegiaron los objetivos formativos en la educación secundaria,
- b) Se subrayó necesidad de vincular los procesos de formación realizados en las aulas y la escuela con una relación más estrecha con el medio social que las rodea,
- c) Se estableció, junto con la programación anterior, otra congruente con los objetivos formativos propuestos, que se denominó por áreas (Resoluciones de Chetumal, 1974).

La Telesecundaria fue incorporada a la Reforma Educativa de esos años y aprovechando la coyuntura se decidió, a nivel central, cambiar la forma de producir y presentar las lecciones por televisión.

La planeación de los guiones estaría a cargo de especialistas, que podían ser los telemaestros, pero la presentación de los programas estaría a cargo de actores profesionales auxiliados por productores, con el apoyo de diversos recursos didácticos. Además, las lecciones no se transmitirían en vivo sino serían grabadas previamente.

El descontrol causado entre los maestros coordinadores por las innovaciones planteadas y realizadas fue grande y junto con otros problemas administrativos y políticos de la época, los obligaron a plantear ante las autoridades educativas demandas laborales que al ser resueltas cambiaron, en última instancia, su actitud y función en el proceso enseñanza–aprendizaje en las Telesecundarias.

Estas demandas propiciaron el contacto entre los maestros del subsistema y contribuyeron a definir las características de su labor y las dificultades comunes en su realización. El magisterio fortaleció sus nexos con las comunidades, a las que recurrió para solicitar apoyo a sus planteamientos y, en general, para revalorar con ellas su quehacer pedagógico.

También el cambio de metodología en la producción de las lecciones televisadas, tuvo consecuencias de largo alcance, como fue la eliminación práctica del telemaestro en la lección y el fin de las clases por televisión originales. De esta manera, la lección televisada tuvo un carácter diferente; el proceso enseñanza– aprendizaje tendía, junto al material impreso manejado por los alumnos y maestros, a cubrir con cierta eficacia los aspectos informativos del aprendizaje.

Estos hechos, y la creación de las licenciaturas para maestros de Telesecundaria en servicio, favorecieron la posibilidad en que asumieran un nuevo papel en el hecho educativo, el papel de un auténtico maestro, un docente que descargado del papel de transmitir información al alumno, pudiera dedicarse, con probabilidad de éxito, a promover nuevas actitudes y acciones que favorecieran el autoaprendizaje.

Sin embargo, este lapso culminó en lo laboral, con una severa crisis que incluso puso en peligro la existencia de la Telesecundaria; la crisis fue superada y a partir de 1979 se reestructuró el subsistema y con él también la restructuración del hecho educativo en un nuevo modelo pedagógico.

A partir de ese año se tomaron importantes decisiones técnicas que implicaron una ampliación de los elementos del modelo, un cambio de funcionalidad y, en consecuencia, una diferente interacción sistemática. De esta forma, la institución reconoce que el proceso enseñanza–aprendizaje tiene por objeto fundamental coadyuvar a la formación integral de los alumnos a partir de la información constituida por los valores, conocimientos, habilidades y destrezas determinados por los contenidos de los programas de aprendizaje en la modalidad de áreas de la educación media básica, con el propósito de prepararlos para participar positivamente en la transformación de la sociedad.

En consecuencia, los elementos fundamentales que participan en el desarrollo del hecho educativo de las escuelas Telesecundarias son los siguientes: el alumno, el grupo, el maestro y las lecciones televisadas e impresas, como principales fuentes de información.

La guía de estudio es un material impreso que integra los requerimientos que define el Consejo Nacional Técnico de la Educación para el libro de texto y el cuaderno de trabajo; en ella se desarrollan los objetivos del programa con la información correspondiente; se sugieren actividades a realizar por el alumno con la dirección del maestro, y se propone un conjunto de ejercicios para confirmar, aplicar y evaluar la

información adquirida. La guía de estudio, que por su tratamiento de los objetivos combina las características de un texto para autodidactas con las de una guía didáctica, culmina con una sección de autoevaluación a efectuar por el alumno.

Respecto a la lección televisada, ésta se basa en la lección impresa y desarrolla los objetivos programáticos en su peculiar lenguaje comunicativo; los programas son producidos por un equipo multidisciplinario formado por maestros, especialistas, productores de televisión y presentadores del programa con características específicas que los convierten en buenos comunicadores educativos. Los programas televisados tienen, básicamente, un carácter informativo, y junto con la guía de estudio permiten al alumno y al maestro el aprendizaje suficiente de la información programática.

La nueva intención y la presentación de estos materiales permitieron redefinir la función educativa de los elementos del modelo antiguo educativo y el aprendizaje informativo de los alumnos puede dejar de ser responsabilidad exclusiva del maestro y permitirle aplicar las estrategias pedagógicas que induzcan a sus alumnos hacia aprendizajes formativos. Asimismo, el hecho de producir los materiales informativos en áreas centrales, permite que éstos adquieran una elevada calidad.

Ante esta posibilidad, el maestro en su aula puede ahora asumir su más profunda responsabilidad; contribuir a la formación integral de los alumnos. Tarea indudablemente ambiciosa pero factible, cuya realización contribuye a sustituir su obsoleta nominación de maestro coordinador por la de maestro, sin más adjetivo. Su función ahora consiste en crear en el aula condiciones educativas necesarias y suficientes para que sus alumnos logren el verdadero autoaprendizaje definido por los

objetivos generales de la educación secundaria a partir de la información programática obtenida en las lecciones televisada e impresa.

La estrategia sugerida al maestro para cumplir tal función consiste en reforzar el aprendizaje informativo por medio de técnicas grupales, en las que se dirigen de manera no autoritaria y al no ser especialista en todas las áreas del aprendizaje, es lógico considerar su participación junto con los alumnos en condiciones de igualdad en el proceso del aprendizaje informativo. De igual forma, el maestro debe participar, durante el reforzamiento, en el proceso de inducir aprendizajes formativos en los alumnos del grupo en iguales condiciones. Su dominio para controlar este proceso radica en el hecho de que él conoce y tiene más experiencia que sus alumnos, y que es portador y promotor de los valores nacionales y humanos que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos preconiza y exige cumplir en materia educativa.

Cabe subrayar que en este modelo, el grupo adquiere una nueva dimensión que cumple como mínimo dos funciones al mismo tiempo: el ámbito, la atmósfera educativa, donde se realiza el hecho educativo y es además, el sujeto de una interacción con el maestro, los alumnos que lo componen y las fuentes de información.

En este modelo pedagógico, el alumno tiene claras posibilidades de lograr un aprendizaje formativo como el que señala el programa al participar activamente y de manera estimulante y motivadora en la interacción grupal.

El grupo así entendido y conducido, es opción para la formación de actitudes, inclusive ponderadas por las teorías pedagógicas más progresistas del momento, como la autoestima, tan necesaria para la población rural marginada; la valoración social de la

personalidad, la participación activa en la transformación positiva de la realidad, la tolerancia y el respeto a opiniones ajenas a la personal, el autocontrol de la conducta, la solidaridad social y el autoaprendizaje que sólo es posible desarrollar en la interacción personal con el grupo, y que en conjunto constituyen la formación general especificada por los programas oficiales y en los aprendizajes formativos de cada área de aprendizaje.

No obstante que el modelo tiende a fortalecer los aspectos formativos, La evaluación se realiza exclusivamente en función del aprendizaje informativo y la realiza en su totalidad el maestro del grupo, en clara contradicción con los objetivos declaradamente formativos del mismo. Un intento por corregir la primera de las contradicciones consiste en proporcionar al alumno, a través de las secciones de autoevaluación de las guías de estudio, un limitado espacio para calificar mecánicamente los resultados de cuestionarios ahí presentados.

Por otra parte, el diseño del modelo pedagógico que se describe proclama, como parte de su propia tecnología, la necesidad de establecer una relación entre escuela y comunidad, tanto con el fin de colaborar en esta última, como para influir en el mejoramiento de las condiciones de vida de la ciudadanía.

Los lineamientos del modelo establecen claramente que además de cumplir con los programas de estudios, se deberá dar respuesta a las resoluciones de Chetumal de 1974, donde el docente del subsistema debe cumplir con los siguientes objetivos: mejorar las relaciones interpersonales entre la comunidad y la escuela, desarrollar actividades encaminadas a una mejor utilización del tiempo libre de los alumnos y de la

comunidad, optimizar el alcance de los objetivos de aprendizaje de los programas vigentes, mejorar el ambiente y las ocupaciones propias de la comunidad haciendo extensivos los módulos de enseñanza agropecuaria y llevar a cabo campañas de alfabetización (Resoluciones de Chetumal, 1974).

En el trasfondo el modelo siempre presente de la gloriosa Escuela Rural Mexicana. Sin embargo, la necesidad de una fuerte vinculación entre la escuela Telesecundaria y las comunidades rurales marginadas a las que presta servicio es vital; sin esta condición la escuela carece de toda eficacia educativa e incluso su acción puede ser negativa. Esto último se debe tanto a las características reales del programa de estudios básicamente propedéutico como a las condiciones sociales marginadas.

Para las comunidades, la educación secundaria no les proporciona una ventaja para su mejoramiento. Si los alumnos terminan secundaria, normalmente emigran de su comunidad, si no la concluyen, su formación resulta incompleta e inútil.

Siendo el costo familiar de un estudiante de secundaria superior al de uno de primaria, por constituir un fuerte potencial de ingresos laborales que se sustrae a la economía familiar, y reconociendo otros factores sociales, como la no obligatoriedad en su momento de la educación secundaria, la falta de perspectivas culturales y la incomunicación social de la población marginada, es para concluir que la Telesecundaria resulta débilmente atractiva a las poblaciones marginadas. Más aún, este panorama se ensombrece por el impacto de la crisis económica que azota todo el país, y en especial, a los grupos de escasos recursos y a las comunidades que mayormente interesan a la Telesecundaria.

Los maestros de Telesecundaria conscientes de esta problemática del servicio educativo, prácticamente desde sus inicios, de manera oficial y por consenso generan propuestas para renovar el modelo de operación del subsistema en los aspectos referidos, desvinculación y aprendizajes informativos desde las primeras reuniones académicas nacionales de Telesecundaria en los años de 1979 – 1980.

Las inquietudes de las bases magisteriales se vieron cristalizadas a partir de 1982 – 1983, con la creación de escuelas que experimentaron estrategias tendientes a relacionar la eficacia educativa escolar con la promoción del mejoramiento social de la comunidad, o mejor aún, a definir dicha eficacia en función de tal mejoramiento.

1.3 MODELO ACTUAL DE LA TELESCUNDARIA

El actual modelo del proceso enseñanza aprendizaje de Telesecundaria se encuentra enmarcado en el nuevo plan y programa de estudios.

Está orientado a mejorar la calidad del servicio y la mejora académica, integra acciones dirigidas al logro del perfil de egreso de la educación básica y el desarrollo de competencias para la vida.

El Modelo Educativo de Telesecundaria se circunscribe en una serie de documentos oficiales que fundan y motivan el sustento normativo de los programas y

acciones que tienen lugar en el país en materia educativa: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) y el Programa Sectorial de Educación (2007-2012).

De acuerdo con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el artículo tercero afirma que: Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2013).

El Estado tiene la obligación de brindarla, respetando los principios de democracia, de igualdad y derechos humanos. En el párrafo II se señala que: el criterio que orientará a esa educación tendrá sustento en los resultados del progreso científico. Luchando contra la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2013). Además, se menciona que el carácter de la educación será democrática y nacional, contribuyendo a una mejor convivencia humana y será de calidad.

La Ley General de Educación enuncia los principios establecidos en el artículo tercero constitucional, esencialmente en los artículos 2º y 7º respectivamente.

El artículo 2º de la Ley General de Educación señala que: todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7º (Ley General de Educación, 2013).

El artículo 7º enuncia que: los fines educativos establecidos en el artículo tercero de la Constitución, deben contribuir al desarrollo integral del individuo; favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, capacidad de observación, análisis y reflexión críticos; fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de soberanía, aprecio por la historia, los símbolos patrios y de las instituciones, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país; promover la enseñanza del español como lengua nacional e idioma común para los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas; difundir el conocimiento y la práctica de la democracia como forma de gobierno y convivencia, que permitan la participación en la toma de decisiones; promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos, así como propiciar el conocimiento y respeto de los derechos humanos; fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica; impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y

la difusión de bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la nación; estimular la educación física y la práctica del deporte; desarrollar actitudes solidarias en los individuos para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana; propiciar el rechazo a los vicios; tomar conciencia sobre el aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente; y fomentar actitudes solidarias y positivas frente al trabajo, el ahorro y el bienestar general (Ley General de Educación, 2013).

El Plan Nacional de Desarrollo brinda las herramientas educativas suficientes que permiten mejorar las condiciones de vida de la población más desprotegida. Es importante diseñar mecanismos para que dicha población tenga acceso a una educación de calidad, que le permita desarrollar sus capacidades y habilidades para vincularse de manera efectiva con el mercado laboral.

Según el plan, la educación es la pieza fundamental para romper el círculo vicioso de la pobreza, pues busca que las personas puedan obtener empleos mejor remunerados o cuenten con posibilidades de iniciar exitosamente negocios propios (Plan Nacional de Desarrollo 2007 - 2012, 2007).

La calidad educativa se plantea en varios rubros: el primero, cobertura; el segundo, equidad; el tercero, eficacia y, el cuarto, eficiencia y pertinencia. Una educación de calidad implica atender e impulsar el desarrollo de capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo; al

tiempo que se fomenten los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepare al estudiante para la competitividad y exigencias del mundo laboral.

Las capacidades de las personas son un elemento central para el desarrollo de una economía competitiva y generadora de empleos; en este sentido, el apoyo del Estado se centrará en que los individuos más pobres desarrollen sus capacidades para mejorar sus condiciones de vida y puedan participar en las actividades productivas del país. Para ello, deben contar con una educación de calidad y equitativa, que se traduzca en mejores ingresos y permita una mayor libertad de elección (Plan Nacional de Desarrollo 2007 - 2012, 2007).

Con base en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de la Ley General de la Educación y el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se concretó el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, el cual establece entre otros, los siguientes objetivos:

1. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.
2. Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.
3. Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

4. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.
5. Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.
6. Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas (Programa Sectorial de Educación, 2007).

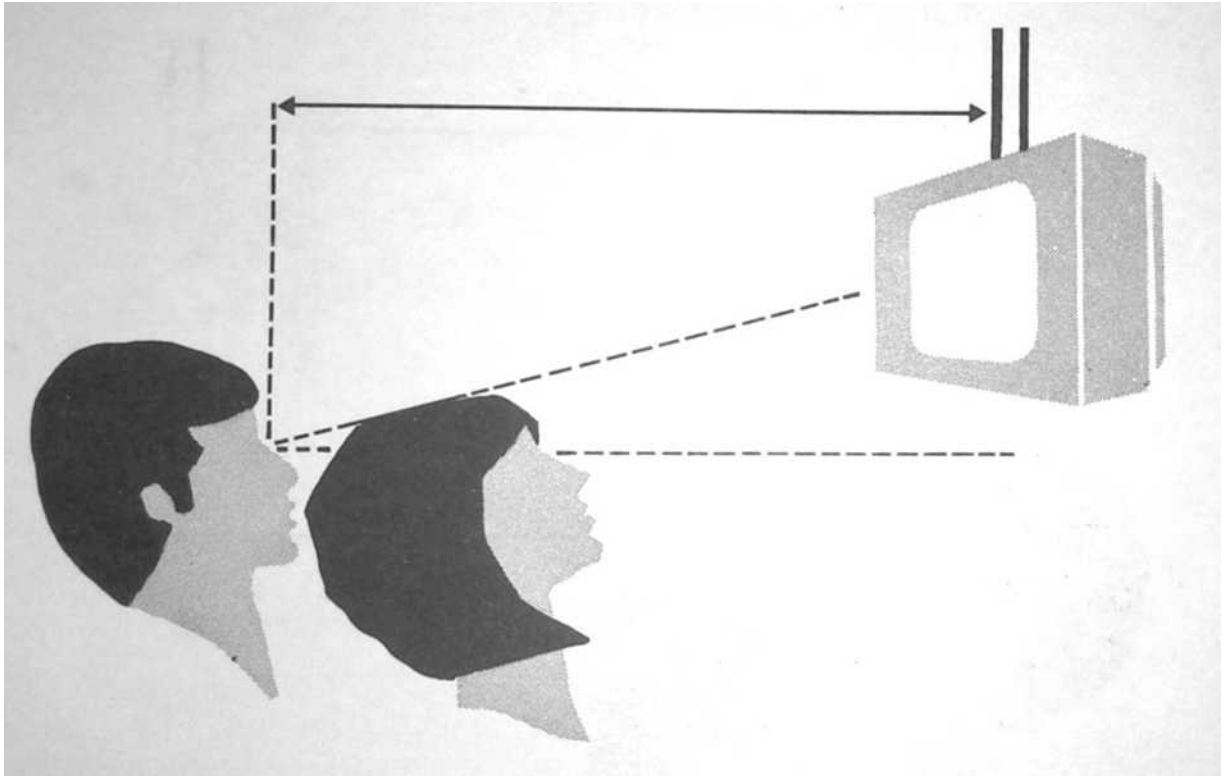
La modalidad de telesecundaria se caracteriza porque un maestro es responsable del proceso enseñanza – aprendizaje de todas las asignaturas de un grupo cuando opera regularmente, hay muchos casos de planteles unidocentes o bidocentes donde deben atender dos o tres grupos de diverso grado lo cual representa una situación difícil de realizar. A diferencia de las secundarias generales o técnicas, donde hay un docente especialista en cada materia.

En las telesecundarias se combina la educación a distancia con la educación presencial. Las clases inician con un programa de televisión de 15 minutos que plantea la lección correspondiente y continúan con 35 minutos de trabajo en clase orientado por el docente usando los libros de texto de telesecundaria los cuales constan de ejercicios

que se pueden realizar casi de manera autónoma sin la ayuda de un asesor, aun así la modalidad obliga a ser realizada bajo la supervisión de un coordinador auxiliándose este de una cantidad de medios audiovisuales como: videos, audios, dibujos, textos, diagramas e internet los cuales cubren casi todos los canales de percepción.

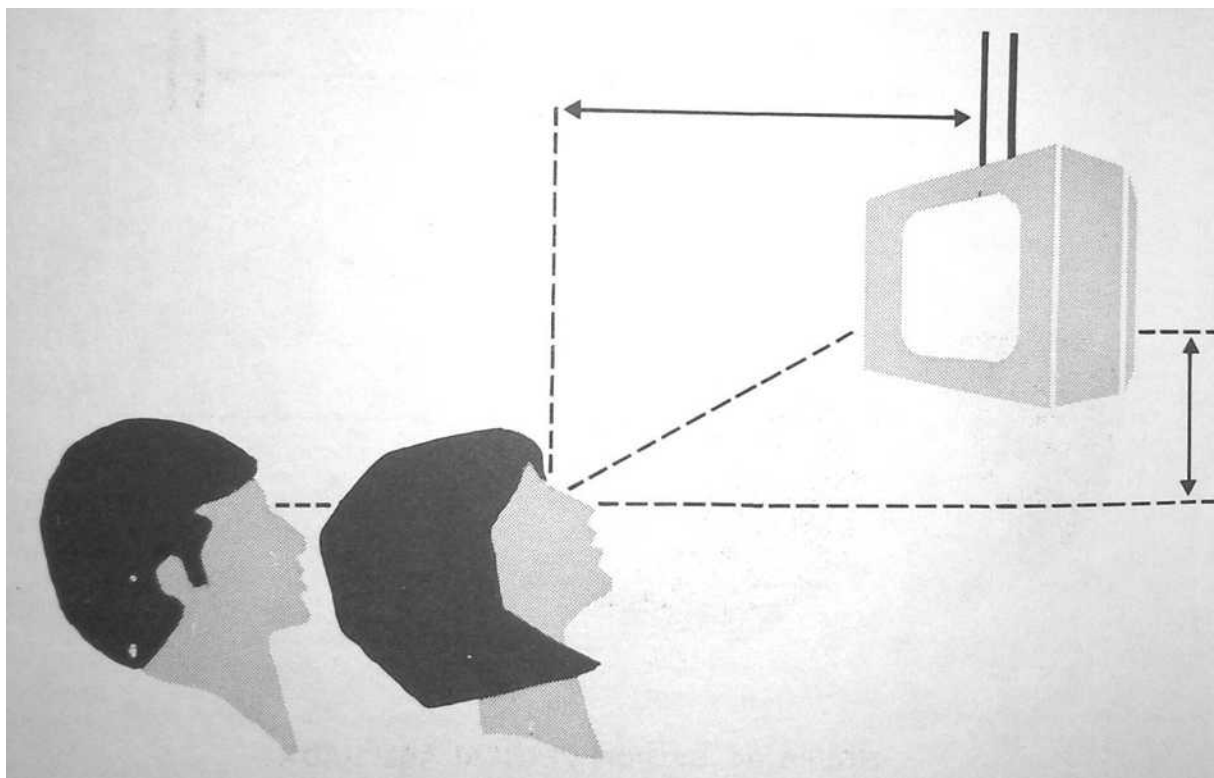
El modelo está basado en soportes tecnológicos principalmente la televisión y la transmisión satelital por lo que se requiere del servicio básico de energía eléctrica. El uso de la tecnología con fines educativos demanda ciertas condiciones de operación que, de no cumplirse pueden afectar el modelo, los monitores deben estar instalados en el techo de la teleaula. El ángulo de visión máxima vertical es de 30° y el de visión máxima horizontal es de 45° , aunque ciertos materiales sólo permiten un ángulo máximo horizontal de 40° , sin presentar distorsiones (García G. E., 1981).

Las siguientes imágenes y tablas indican algunas reglas útiles para la instalación de un monitor de televisión.



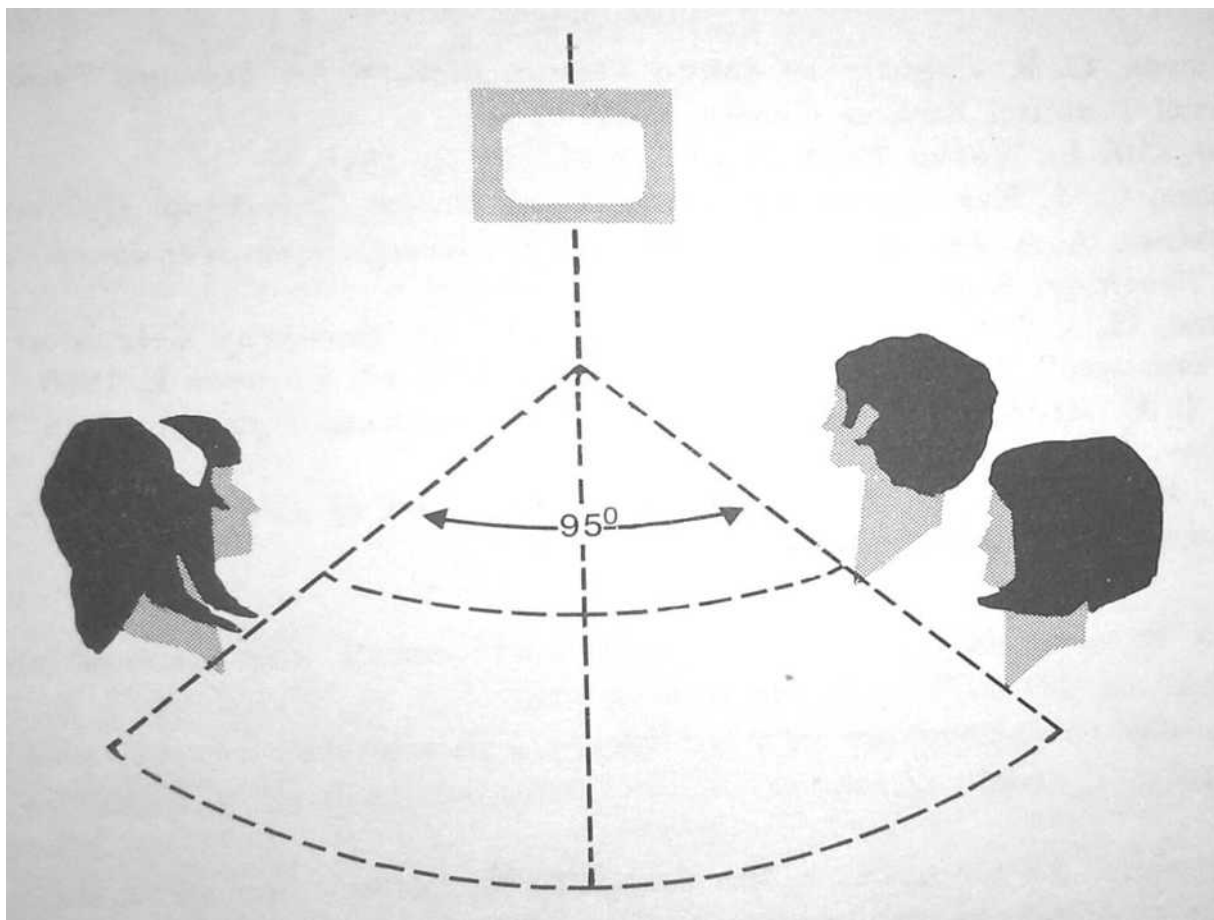
VISIÓN VERTICAL ADECUADA

<i>Pantalla de televisión (pulgadas)</i>	<i>Distancia máxima de visión (metros)</i>
17	2.00
19	2.30
21	2.40
23	2.50



VISIÓN VERTICAL OBSTRUIDA

<i>Pantalla de televisión (pulgadas)</i>	<i>Distancias entre cada alumno (centímetros)</i>		
	<i>Sillas</i>	<i>Banca con paleta</i>	<i>Pupitre</i>
17	70	55	52
19	75	60	65
21	95	74	80
23	98	76	85



ÁNGULO DE VISIÓN HORIZONTAL MÁXIMO

<i>Pantalla de televisión (pulgadas)</i>	<i>Número de alumnos</i>		
	<i>Sillas</i>	<i>Banca con paleta</i>	<i>Pupitre</i>
17	32 – 34	20 – 23	16 – 18
19	36 – 38	20 – 26	20 – 21
21	52 – 54	31 – 36	24 – 29
23	54 – 56	36 - 38	24 – 29

Los programas de televisión de telesecundaria cumplen una función significativa en esta modalidad, no sólo es una fuente de información, el valor didáctico que el profesor pueda otorgarle a los programas dependerá de las estrategias de uso y de las acciones que el mismo implemente dentro del aula.

El maestro de grupo es una figura central entre el programa de televisión y los alumnos, es quien debe promover una observación activa para favorecer la construcción de aprendizajes significativos. Actualmente al docente se le dota de un paquete de seis discos que contienen la mediateca didáctica lo que le permite facilitar el aprendizaje. En consecuencia, las acciones que emplea se dividen en tres etapas: antes, durante y después de la transmisión.

Disposiciones antes de la transmisión de los programas de televisión:

- Escritura en el pizarrón del tema de la sesión de aprendizaje.
- Especificación del objetivo que se persigue con el programa de televisión correspondiente.
- Explicación de términos que faciliten la comprensión de los programas televisivos.
- Señalamiento de indicaciones para centrar la atención de los alumnos en informaciones específicas.
- Señalamiento de indicaciones particulares para que los alumnos realicen durante la transmisión de los programas televisivos.
- Especificación de acciones y conductas no recomendables durante la observación de los programas de televisión.

- Atención a los horarios de transmisión de los programas televisivos (Medina, 2004).

Conductas durante la transmisión de los programas:

- Atención a los programas de televisión por parte del profesor.
- Verificación de la atención a los programas de televisión por parte de los alumnos.
- Observación de las reacciones favorables y desfavorables de los alumnos a los contenidos de los programas televisivos.
- Comprobación del nivel de escucha y alcance de visión en la teleaula mediante desplazamientos del profesor.
- Eliminación de distracciones por parte del profesor durante los programas televisivos (Medina, 2004).

Estrategias después de la transmisión de los programas:

- Solicitud de reporte escrito sobre programas observados.
- Fomento al diálogo entre maestro y alumnos o entre alumnos sobre los programas de televisión.
- Aplicación de las indicaciones señaladas en el libro del alumno.
- Cuestionamiento a los alumnos sobre el interés y desinterés que despiertan los programas televisivos.
- Solicitud de comentarios sobre tratamiento personal de los temas para identificar el nivel de comprensión de los temas.

- Manifestación verbal de las ideas centrales de los programas televisivos por parte de los alumnos.
- Detección de dificultades en la comprensión de los contenidos presentados.
- Relación de temas de programas televisivos con emisiones anteriores.
- Relación de mensajes televisivos con experiencias cotidianas de los alumnos.
- Promoción hacia la reflexión crítica de los contenidos observados.
- Aplicación de contenidos por parte de los alumnos en situaciones de la vida diaria.
- Repetición de ideas principales como refuerzo al aprendizaje.
- Aclaración de dudas sobre contenidos no asimilados.
- Ampliación de contenidos observados.
- Correlación de contenidos de los programas televisivos con otras materias.
- Evaluación de las aportaciones que ofrecen los programas de televisión (Medina, 2004).

La aplicación de estas acciones, permiten realizar una autoevaluación del trabajo áulico y hacer modificaciones para una mejora continua.

Un material base en el modelo pedagógico de telesecundaria es el libro para el alumno, estos libros tienen un diseño educativo tan completo que otras instituciones como CONAFE los utilizan para impartir sus clases de Secundaria Comunitaria. Estos

libros constan de dos volúmenes cada uno para las materias básicas en los que se encuentran distribuidos los cinco bloques pertenecientes a los cinco bimestres que se manejan al año en el plan de estudios de la SEP. Cada bloque está dividido en secuencias que están diseñadas aproximadamente para una o dos jornadas.

Los libros de Telesecundaria cubren todas las materias establecidas por la Secretaría de Educación Pública para la secundaria que son diferentes para cada grado quedando de la siguiente manera:

- Para primer grado se imparte: Español I, Matemáticas I, Ciencias I: Biología, Geografía, Inglés I, Asignatura Estatal, apreciación Artística, Tecnología I, Educación Física I y Orientación y tutoría I. En la apreciación Artística se imparten materias como Artes audiovisuales, danza, música y teatro para todos los grados en diferentes niveles.
- Para segundo Grado se imparten materias como: Español II, Matemáticas II, Ciencias II: Física, Historia I, Inglés II, Formación Cívica y Ética I, apreciación Artística, Tecnología II, Educación Física II y Orientación y tutoría II.
- Para tercer Grado se imparten materias como: Español III, Matemáticas III, Ciencias III: Química, Historia II, Inglés III, Formación Cívica y Ética II, apreciación Artística, Tecnología III, Educación Física III y Orientación y tutoría III.

Las secuencias de aprendizaje contempladas en el libro para el alumno de tercer grado de Historia de México están integradas por cuatro momentos que se desarrollan durante las sesiones:

Para empezar.– Incluye una introducción al tema central y una exploración de saberes previos. Los propósitos pedagógicos de esta sección son:

- Activar los conocimientos previos.
- Indicar directamente la utilidad de la secuencia.
- Establecer la relación de los temas abordados (pasado) con el presente:
Aquí y ahora
- Ubicar temporal y espacialmente los temas de la secuencia: ¡Ubícate!

Manos a la obra.– Es la parte central de la secuencia y, por tanto, la de mayor duración. Las situaciones de aprendizaje que se presentan en ella cumplen con al menos uno de los siguientes propósitos:

- Problematizar la realidad.
- Promover la construcción y recreación de nociones.
- Desarrollar la comprensión crítica.
- Favorecer la toma de decisiones con responsabilidad.

Las secuencias de Historia presentan situaciones de aprendizaje destinadas a la comprensión y análisis de hechos y procesos históricos a partir de las nociones correspondientes a los ejes: Comprensión del tiempo y espacio históricos, Manejo de información histórica y Formación de una conciencia histórica para la convivencia.

Incluyen un elemento integrador diferente para cada secuencia que permite articular los temas por desarrollar a partir de las diversas situaciones de aprendizaje que se presentan.

Lo que aprendimos.— Las situaciones de aprendizaje tienen el propósito de hacer una revisión final de los contenidos estudiados, así como de valorar las principales experiencias de aprendizaje desarrolladas durante las secciones anteriores. Las actividades que se presentan favorecen la reflexión acerca de lo que los alumnos han aprendido y la utilidad que tienen en su vida personal y colectiva. Sus propósitos pedagógicos son:

- Formular conclusiones.
- Recapitular los contenidos estudiados.
- Aplicar conocimientos en situaciones concretas.
- Generar propuestas.
- Reflexionar sobre la relación pasado-presente-futuro (Aquí y ahora).

Para saber más.— En tanto el Libro para el alumno es el articulador del resto de los materiales, en esta sección se indican cuáles pueden ser consultados por los alumnos con el fin de enriquecer los aprendizajes (Ayala, 2010).

El libro para el maestro contiene la versión en miniatura del Libro para el alumno acompañada de sugerencias didácticas para la organización del tiempo en cada sesión, así como para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje y para la evaluación.

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO EN RELACIÓN CON EL TEMA DEL INICIO DEL MOVIMIENTO INSURGENTE

CAPÍTULO 2

2.1 ANÁLISIS DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO EN RELACIÓN CON EL TEMA DEL INICIO DEL MOVIMIENTO INSURGENTE

La asignatura de historia en la secundaria comprende dos cursos Historia I dedicado a la Historia Universal en el segundo grado e Historia II de Historia de México en el tercer grado.

El curso de Historia I está integrado por 5 bloques y los contenidos de estos se organizan en tres secuencias de aprendizaje con una duración de 2 semanas cada una.

Las secuencias presentan situaciones de aprendizaje que pretenden crear disposición en los alumnos para aprender. Cada secuencia consta de 8 sesiones de trabajo con una duración de 50 minutos.

El curso contiene también una secuencia de inicio y una de cierre, así como 5 secuencias de evaluación bimestral (Pérez, 2007).

Historia I

Bloque 1. El mundo adquiere nuevas dimensiones. De principios del siglo XVI a principios del siglo XVIII.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
Secuencia 0: El tiempo de la historia.	1
1. Las fronteras de Europa se transforman.	2
2. Una aventura que transformó el mundo.	2
3. Al otro lado del Atlántico.	2
Evaluación Bloque 1	1

Bloque 2. De mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XIX.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
4. La luz de la razón.	2
5. En nombre de la igualdad y la libertad.	2
6. Un mundo de máquinas.	2
Evaluación Bloque 2	1

Bloque 3. Las transformaciones del siglo XIX. De mediados del siglo XIX a principios del siglo XX.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
7. Cambia... ¿todo cambia?	2
8. La gloria, el poder y el prestigio.	2
9. El fin de una era.	2
Evaluación Bloque 3.	1

Bloque 4. El mundo entre 1920 y 1960.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
10. Una guerra para recordarse.	2
11. La Guerra Fría.	2
12. Desigualdades sociales y económicas durante la Guerra Fría.	2
Evaluación Bloque 4.	1

Bloque 5. Décadas recientes.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
13. El fin de la Guerra Fría.	2
14. Globalización.	2
15. Conflictos contemporáneos.	2
Evaluación Bloque 5.	1
Secuencia de cierre: Para terminar.	1

El curso de Historia II está integrado por 5 bloques y los contenidos de estos se organizan en tres secuencias de aprendizaje con una duración de 2 semanas cada una.

Las secuencias presentan situaciones de aprendizaje que pretenden crear disposición en los alumnos para aprender. Cada secuencia consta de 8 sesiones de trabajo con una duración de 50 minutos.

El curso contiene también una secuencia de inicio y una de cierre, así como 5 secuencias dedicadas a los temas para analizar y reflexionar y 5 destinadas a evaluación bimestral (Ayala, 2010).

Historia II

Bloque 1. Las culturas prehispánicas y la conformación de Nueva España.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
Secuencia de inicio del curso: El principio de la Historia.	1
1. Los pueblos mesoamericanos y su conquista.	2
2. El siglo XVI: los años formativos de Nueva España.	2
3. El siglo XVII: la madurez de Nueva España.	2
Temas de ayer para comprender el México de hoy	1
Demuestra lo que aprendiste.	

Bloque 2. Nueva España de la consolidación de la colonia al nacimiento de la nación.

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
4. Y se hizo la prosperidad.	2
5. Tiempo de cambios.	2
6. ¡Viva México!	2
Temas de ayer para comprender el México de hoy.	1
Demuestra lo que aprendiste.	

Bloque 3. De la consumación de la independencia al inicio de la Revolución mexicana (1821-1911).

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
7. Los aprietos de la nación.	2
8. ¡Mexicanos al grito de guerra!	2
9. La historia a través de una historieta.	2
Temas de ayer para comprender el México de hoy.	1
Demuestra lo que aprendiste.	

Bloque 4. Instituciones revolucionarias y desarrollo económico (1911-1970).

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
10. Una guerra para recordarse.	2
11. La Revolución y sus consecuencias.	2
12. México urbano: sociedad y espacio se transforman.	2
Temas de ayer para comprender el México de hoy.	1
Demuestra lo que aprendiste.	

Bloque 5. México en la Era Global (1970-2000).

SECUENCIAS DE APRENDIZAJE	SEMANAS PROGRAMADAS
13. Nuevos modelos de organización económica y política para México.	2
14. Realidades sociales de los mexicanos en la Era global 2.	2
15. La identidad cultural y los retos de los mexicanos para el siglo XXI.	2
Temas de ayer para comprender el México de hoy.	1
Demuestra lo que aprendiste.	
Secuencia de cierre: El fin de esta historia.	1

El inicio del movimiento insurgente es tratado en el Bloque 2. Nueva España de la consolidación de la colonia al nacimiento de la nación, en la secuencia 6. ¡Viva México!

El propósito de la secuencia es que los estudiantes trabajen, principalmente, la noción ordenamiento cronológico, por tanto, el elemento integrador de la secuencia será una tabla cronológica de los diferentes momentos del movimiento independentista, que irán complementando con la información que se presenta en las distintas sesiones. Además, para dar versatilidad a los contenidos, el grupo elaborará la Gaceta Independentista; el propósito de este proyecto es que reinterpreten la información que se les brinda y la trasladen a una tipología textual o gráfica diferente con el fin de aplicar

la transversalidad en los contenidos de Historia y Español en el currículo y lograr la apropiación y comprensión de los contenidos abordados. Así, los estudiantes deberán, en determinado momento, cambiar un texto informativo a entrevista o un diagrama a noticia, por ejemplo.

Antes de empezar, se sugiere que se explique a los estudiantes que una gaceta es una publicación periódica que hace uso de los géneros periodísticos (editorial, nota informativa, artículo y reportaje, entre otros) para dar información sobre un solo tema, en este caso: la Independencia de México.

Para elaborar la Gaceta Independentista el procedimiento será el siguiente. En la primera sesión se dividirá al grupo en 6 equipos, se indicará a los estudiantes que a lo largo de esta secuencia cuando se señale trabajo en equipo, éste se conformará siempre por los mismos integrantes.

Cada equipo se encargará de editar; es decir, corregir, dar formato y unificar, los recursos producidos en una sesión, de acuerdo con la siguiente distribución:

Equipo 1: productos de la sesión 50

Equipo 2: productos de la sesión 51

Equipo 3: productos de la sesión 52

Equipo 4: productos de la sesión 53

Equipo 5: productos de la sesión 54

Equipo 6: productos de la sesión 55

Se pueden utilizar las instalaciones del aula de medios para hacer allí el diseño; si no, se puede editar la gaceta de forma manual; es decir, escribir los textos en hojas blancas y dibujar el diseño. Tras concluir la sesión 56 y, por tanto, el trabajo con el elemento integrador, pueden fotocopiar la gaceta a modo de que cada estudiante conserve un ejemplar.

La sesión 52. Fase I: 1810 – 1811 consta de tres situaciones de aprendizaje; en la primera, los estudiantes trabajarán con varios textos y extraerán de ellos causas y consecuencias de algunos hechos de la primera fase del proceso de Independencia; con la información resultante, escribirán un reportaje que integrará la Gaceta independentista. Para terminar, en la tercera situación enriquecerán el elemento integrador de la secuencia. Se distribuirá el tiempo a modo de cubrir el total de las actividades.

La redacción del reportaje permitirá a los estudiantes crear empatía con los personajes y grupos de este proceso. Si los estudiantes redactan textos sobre grupos o personajes distintos, inclúyanlos en la gaceta. Propicie la participación del grupo con el fin de que externen sus opiniones sobre los diferentes productos y, con ello, se enriquezca el resultado final (Ayala, 2010).

Las actividades del libro de texto de Historia de tercer grado, fueron elaboradas por expertos en la disciplina, auxiliados por especialistas pedagógicos. El libro de texto presenta el todo en partes, iniciando el bloque con una línea del tiempo, posteriormente dosifica la información haciendo referencia a un aspecto a tratar de ese todo partiendo

de cuestiones simples a más complejas, se procura que el alumno centre su atención en organizadores gráficos y palabras claves lo que facilitará el aprendizaje.

Al final de cada bloque el alumno recibe retroalimentación a través de una evaluación, lo que le permite reencauzar su aprendizaje en caso de que este desorientado.

En pocas palabras, el texto tiene una perspectiva conductista ya que su estructura organizativa del curso así lo demuestra, haciendo hincapié en la enunciación de objetivos y en el manejo de las evaluaciones.

Por otra parte, el Libro para el Maestro posee el aspecto de un contrato conductual ya que señala las metas de la conducta y el reforzamiento que recibirá el alumno cuando las alcance (Morris, 2001). El docente no requiere de habilidades para planear, diseñar, administrar, investigar y explorar experiencias de aprendizaje ya que el texto las señala, el maestro se convierte así en un coordinador que crea atmosferas apropiadas para evaluar permanentemente y en el mejor de los casos organiza los espacios, materiales y recursos para estimular la interacción y el intercambio de ideas.

2.2 PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR HISTORIA EN TELESECUNDARIA EN TERCER GRADO A PARTIR DEL ESPACIO DE MEMORIA, LA INSURGENCIA EN GUANAJUATO

La historia de México pareciera ser tan mal contada o facilitada por los que nos dedicamos a su enseñanza, que a veces es lo que la hace tan aburrida; afortunadamente hoy se cuenta con la suficiente bibliografía para que el docente cuente con las herramientas necesarias para realizar de mejor forma su labor.

Los modelos de enseñanza plasmaban un aprendizaje simulado, ya que estaban desconectados del ambiente inmediato del alumno, se pensaba que los alumnos no sabían nada, confiaban completamente en el maestro y eran ingenuos de una forma tal que se les podía enseñar cualquier cosa. La única herramienta de trabajo era el libro de texto con los cuales no siempre se logran verdaderos resultados si todavía persisten prácticas pedagógicas donde se utilicen textos sin contexto, es decir, donde dichos materiales estén desvinculados y alejados del entorno de los alumnos (Estévez, 2011).

Ante una realidad que acontece día a día en nuestras aulas como la práctica docente en la enseñanza de la historia, es imperativo revisar qué sucede con cada uno de los actores de este proceso educativo, pero también los tipos de interacciones que se dan, las dinámicas que se suscitan, y los aprendizajes significativos que se comparten.

Recuperar la práctica docente significa la posibilidad de valorar las experiencias áulicas, para desde ahí revisar qué aprenden los estudiantes cuando enseñamos historia.

Si se busca que la enseñanza de la historia pueda modificarse, necesariamente se tiene que partir de una mirada a las prácticas propias y ajenas, de buscar el espejo en el que se pueda descubrir qué sucede en las interacciones del estudiante consigo mismo, con sus compañeros y el propio docente.

En el marco del currículo 2011, el docente tendrá la tarea de organizar escenarios de aprendizaje y animar secuencias didácticas que faciliten la búsqueda de información documental, el trabajo colaborativo, el diseño de experimentos como estrategia para probar hipótesis fundamentadas, la sistematización y análisis de la información obtenida, la redacción de trabajos escritos o exposiciones orales en los que den cuenta de las formas de apropiación y articulación de conocimientos y la formulación de conclusiones creativas y bien estructuradas. (SEP, 2011).

Las decisiones sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje son decisiones colectivas de las personas que van a desarrollar este proceso, en la práctica, día a día. A menudo se organiza esta toma de decisiones de manera colegiada, también se puede hacer en forma individual, lo importante de escribir una propuesta pedagógica es, precisamente, el decidir, el pensar, y el compartir significados.

Lo que se plasme por escrito debe ser realista, es decir, reflejar la realidad de nuestra manera de educar, de lo que hacemos. Claro que no se va a marcar una línea

de trabajo, una tendencia, un futuro, pero no andará muy alejada de lo que de verdad hacemos hoy. No se debe escribir lo que se está a años luz de conseguir.

La propuesta pedagógica es un proceso continuo, no acaba nunca, como el proceso educativo, está en continua revisión y adaptación. Tendemos a hacer un documento estable, ya fijo, pero hay que entender que es un proceso y no acaba. Se deberá ir actualizando, incorporando nuevas decisiones, cosas nuevas que vamos aprendiendo. No es algo inamovible, es un instrumento en manos de un colectivo para ayudar a educar mejor cada día (Sáinz, 2008).

La propuesta se ha construido desde un punto de vista docente recurriendo a los aprendizajes significativos de la maestría en enseñanza de la historia y a partir del análisis y la valoración de títulos de didáctica y de investigaciones en enseñanza de la historia, que si bien la mayoría están basados en ponencias y textos de otros investigadores, presentan definiciones y explicaciones sobre cómo realizar el proceso de enseñanza aprendizaje, tienden a ser respuestas a contextos particulares en las cuales se encuentran estrategias que se pueden aplicar en las aulas.

El propósito de la propuesta radica en complementar lo ya existente, para transformar o modificar el trabajo áulico proporcionando a los docentes elementos que sean sencillos, accesibles y funcionales para contribuir a la mejora de las prácticas de enseñanza de la historia. La propuesta ofrece una organización de contenidos comunes que lleva a los docentes a planear por tema y sugiere que los contenidos sean identificados, analizados y valorados por el alumno, lo que le permita actuar en base a experiencias significativas.

Toda actividad o situación didáctica, dentro o fuera de un salón de clases, puede generar aprendizaje. Es recomendable que desde el primer día el docente analice las características físicas del aula, así como las del grupo con el que trabajará, de modo que logre establecer las propuestas pertinentes de trabajo, tomando en cuenta la opinión de sus alumnos (SEP, 2011), de esta forma el espacio no será únicamente el lugar en el que solo se trabajen los contenidos de la asignatura de Historia, sino una pieza elemental para el aprendizaje de todas las asignaturas del grado.

Es indispensable alejarse de la clase descriptiva, saturada con datos y fechas, por una historia explicativa, con estrategias y recursos didácticos que promuevan el aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo se da en la medida en que se presentan las siguientes condiciones:

- Es algo que me interesa, tengo ganas de aprenderlo. (Motivación).
- Lo voy entendiendo, las dudas que se presentan las aclaro. (Comprensión).
- Trabajo activamente sobre esa información, la estudio, la analizo, la elaboro. (Participación).
- La información me sirve, me es útil, la puedo poner en práctica. (Aplicación) (Zarzar, 2001).

Éstas son las cuatro condiciones para que se dé el aprendizaje significativo: motivación, comprensión, participación y aplicación. En la medida en que el profesor logre que estén presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estará propiciando el aprendizaje significativo en sus alumnos.

La planeación que se realiza al inicio del ciclo escolar debe estar diseñada para empezar a construir estas cuatro condiciones.

A través de las presentaciones al inicio del ciclo, se logra establecer un ambiente de mayor confianza, comunicación y cordialidad entre todos los compañeros, y de éstos con el profesor. Este tipo de relación incrementa la motivación del grupo. Además, desde el inicio se da la participación de todos, a todos se les permite hablar y presentarse, al conocer más personalmente a los alumnos, se podrán hacer aplicaciones de lo visto en clase a su realidad particular.

Al presentarles el plan y programa de estudios, el mapa conceptual de los contenidos que se verán, se les indica el camino a seguir, el objetivo o la meta a la que se pretende llegar y la manera de alcanzarla. Esto facilita la posterior comprensión de los contenidos que se verán en el curso, ya que los alumnos tendrán un lugar mental donde ubicarlos (Zarzar, 2001).

El simple hecho de presentarles el programa implica tomarlos en cuenta, lo que contribuye a incrementar su motivación. El tomar en cuenta sus aportaciones y sugerencias para modificar y mejorar algunos aspectos operativos del curso. La participación en la toma de decisiones es un elemento clave para lograr el compromiso de todos los alumnos con las actividades propias del curso; ya que si las decisiones fueron tomadas entre todos, no hay más remedio que comprometerse con ellas y cumplirlas.

En este sentido, las características de las actividades de aprendizaje serán las siguientes:

- Lograr mantener la atención, el interés y la motivación de los alumnos.
- Estar orientadas a explicar y aclarar los contenidos que se están viendo en el curso y a propiciar su comprensión por parte de los alumnos.
- Implicar la participación activa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; ponerlos a trabajar, a pensar, a discutir, a analizar, etc.
- Propiciar la aplicación de lo visto y aprendido a situaciones prácticas de la vida real, actual o futura, del alumno (Zarzar, 2001).

Para la oportuna operatividad de los programas es fundamental que el docente:

- a) Domine los contenidos programáticos,
- b) Maneje la didáctica para la enseñanza de la asignatura, y
- c) Que reconozca y emplee todo tipo de recursos, apoyos y materiales, incluidos los digitales de manera creativa para facilitar el proceso de aprendizaje (SEP, 2011).

Tomando en cuenta lo anterior, es recomendable el uso de más de una fuente de consulta para facilitar el desarrollo del pensamiento crítico y la implicación de los alumnos en la construcción de sus propias explicaciones y opiniones. A continuación se describen algunas estrategias para la enseñanza de la historia que se utilizarán en la aplicación de la propuesta.

- Línea del tiempo

La línea del tiempo es una de las herramientas más eficaces para trabajar el tiempo histórico: Es un mapa en el que se plasman acontecimientos y procesos y se

indica si son de larga, media o corta duración; una vez ordenados, es posible identificar relaciones de simultaneidad, conexiones históricas, interrelación, consecuencias, entre otras. La importancia de la línea del tiempo radica en que de manera gráfica podemos distinguir relaciones entre procesos y acontecimientos que no alcanzamos a ver a simple vista en un texto. Permite representar gráficamente —y en este sentido, concretar— fenómenos abstractos para los adolescentes, como el tiempo (SEP, 2011).

- Los mapas históricos

Los mapas históricos son herramientas fundamentales para desarrollar la noción de espacio histórico. Difieren de los mapas geográficos, pues consignan hechos y procesos del pasado.

Existen dos tipos de mapas que apoyan la disciplina histórica: a) Aquellos producidos en el pasado (mapas antiguos) y que son una excelente fuente documental y b) Los elaborados ex profeso para consignar hechos y procesos históricos. El análisis de ambos tipos de mapas permite identificar nociones espaciales que nos permiten entender especialmente la causalidad, cambio y permanencia (SEP, 2011).

- El análisis de fuentes históricas

Uno de los puntos fundamentales del enfoque es que el alumno comprenda que la información histórica puede generarse no sólo a partir de libros, sino también de diversas fuentes. El análisis de éstas —ya sean primarias o secundarias— permite acceder a información histórica de primera mano o interpretaciones distintas del pasado. Como fuentes se consideran textos, bandos, leyes, cartas, diarios, publicidad,

canciones, películas, videos, imágenes, objetos, edificios, herramientas de trabajo, transportes o el vestido, entre otros; considerando que la gran cantidad están disponibles en diversos formatos, incluido el digital que se encuentran en distintos sitios de la red (SEP, 2011).

En la asignatura de Historia de México I de la Maestría en Enseñanza de la Historia se plantea el concepto y una clasificación de las fuentes.

Las fuentes son las huellas o testimonios dejados por los seres humanos a través del tiempo y se clasifican en:

1. Fuentes primarias o directas: Constituyen información de primera mano sobre acontecimientos históricos en documentación en su versión original y cuyo autor o autores pudieron o no haber participado en los hechos de referencia; pero sí es requisito que el documento se haya elaborado durante el periodo en que ocurrieron los acontecimientos o un poco después.
2. Fuentes secundarias o indirectas: Son descripciones, interpretaciones o comentarios acerca de las fuentes primarias, por personas que no participaron en los hechos, y que, por lo general, las elaboraron tiempo después de que ocurrieran.
3. Fuentes testimoniales voluntarias: Son documentos publicados con el propósito deliberado de registrar un acontecimiento considerado de importancia tal que se supone habrá de convertirse en objeto de estudio para la historia.

4. Fuentes involuntarias Son los testimonios creados con una intención particular o incluso personal, como la correspondencia entre personajes cuyas acciones, o al menos las de alguno de ellos, llegarían a ser con el tiempo de trascendencia para la sociedad en que vivieron, pero que en su momento no existió la intención de dejar testimonio alguno (Martínez V. J., 2011).

- Análisis de materiales audiovisuales

El audiovisual no ocupa un lugar en los programas de enseñanza aprendizaje de la historia, todos los educandos de nivel básico deberían tener la oportunidad de ver una gran variedad de películas, documentales, corto y largometrajes etc., y de aprender a través de este medio, se debe hacer del material audiovisual un elemento central en la vida cultural del país, el cine ha mostrado ser un recurso eficaz para la educación, la formación del carácter y la transmisión de valores, especialmente en los jóvenes (García A. M., 2002).

Los materiales audiovisuales son herramientas de gran utilidad en la enseñanza de la historia, sin embargo es importante utilizarlos con un claro sentido didáctico y pedagógico, nunca como medio de entretenimiento en el aula. Con estos recursos se busca que los alumnos desarrollen la imaginación histórica, la empatía con aquellas sociedades diferentes a la suya, la identificación de la pertinencia de la información, así como la identificación y contextualización de estilos de vida y de pensamiento de épocas pasadas (SEP, 2011).

- La visita a museos y sitios históricos

La educación como una de las funciones de los museos actuales no es objeto de ningún cuestionamiento. Lo que se discute es la metodología para implementarla exitosamente. El fenómeno educativo en el museo conlleva la relación e interacción que se produce entre los visitantes y el contenido. Esa relación es apoyada por el trabajo del personal del museo.

La importancia de las visitas a los museos de cualquier índole, permite a los estudiantes conocer de primera mano fuentes materiales testigos del pasado. El éxito de las visitas a museos radica en que el docente trabaje con estrategias didácticas que fomenten en sus alumnos acciones como la exploración e interrogación sobre la función y origen de las piezas.

Cuando el profesor estimula la observación y el análisis de las fuentes, en lugar de solicitar copiar cédulas informativas, está favoreciendo un aprendizaje significativo, ya que el alumno podrá contrastar la información descrita en las cédulas con sus propias observaciones (SEP, 2011).

El patrimonio cultural en el campo de la educación presenta grandes retos tanto a los distintos especialistas en patrimonio cultural y natural provenientes de disciplinas sociales, humanísticas y científicas, como a los estudiosos de la educación, sean éstos formadores en el aula, formadores de formadores o investigadores.

Dichos retos apuntan, principalmente, a la necesidad de explorar y elaborar sobre los siguientes asuntos:

- La conceptualización e interpretación del patrimonio cultural (material e inmaterial) y natural como objeto de estudio de la educación.
- El desarrollo de la conciencia y las capacidades patrimoniales como finalidades de la educación patrimonial.
- La reflexión acerca de las características de una enseñanza del patrimonio cultural (material e inmaterial) y natural desde una visión transdisciplinaria, y las implicaciones que esta visión plantea a la teoría pedagógica, la definición curricular y la práctica docente.

El surgimiento del patrimonio cultural como objeto de estudio en los últimos años ha generado una reinterpretación del término y su significado. La denominación lugares de memoria ha sido definida como: Los lugares de memoria son, en primer lugar, restos. La forma extrema donde subsiste una conciencia conmemorativa en una historia que la convoca porque la ignora. Los lugares de la memoria nacen y viven del sentimiento de que no hay memoria espontánea, que hay que crear archivos, que hay que mantener los aniversarios, organizar celebraciones, pronunciar elogios fúnebres, levantar actas, porque estas operaciones no son naturales. Es por eso que la defensa de una memoria refugiada de las minorías sobre hogares privilegiados y celosamente guardados lleva a la incandescencia de la verdad de todos los lugares de memoria. Sin vigilancia conmemorativa, la historia los barrería rápidamente (Corletta, 2011).

El estudio del movimiento insurgente a partir del espacio de memoria, reviste gran importancia en virtud de que los lugares de memoria en el estado de Guanajuato,

se han convertido en lugares turísticos dejando en segundo término su importancia histórica.

Volver sobre las guerras de independencia, desde la perspectiva que hasta aquí se ha expuesto, no tendría sólo un valor histórico, de comprensión de un pasado que comienza ya a ser lejano, sino también, y sobre todo, de intentar elucidar parte de los retos a los que las naciones surgidas de la desintegración de la monarquía católica tuvieron que hacer frente. Somos prisioneros de una historia hecha por y al servicio de los Estados ha llegado quizá el momento de su desnacionalización (Pérez V. T., 2010).

El inicio del movimiento insurgente, quizá es obtenido por reminiscencia mediática o por la resaca de la celebración del bicentenario, la enseñanza del movimiento insurgente pasa a toda velocidad mencionando brevemente las causas, los lugares y los personajes que destacaron durante su inicio, el espacio de memoria apenas se menciona en la ruta de Hidalgo y tiene un valor emblemático. No sólo interesa a la historia de la guerra ni la biografía del prócer. Más allá de esto, tal ruta se entrelaza con el símbolo patrio que significa Hidalgo. El recorrido que llevó a cabo por gran parte del país contribuyó desde un principio a que su figura se vinculara con todos y cada uno de los lugares por donde pasó. Ciudades, villas, pueblos, haciendas y rancherías tienen como parte de su historia el paso de Hidalgo. Haya hecho ahí algo importante o nada, más que haber pasado, es suficiente para consignarse. A despecho de las críticas de Alamán y seguidores, a despecho de quienes se mofan de sus errores y excesos, Hidalgo sigue siendo el símbolo de la independencia. Y de ese símbolo, por mitificado que sea, participan los lugares del itinerario (Herrejón, 2012).

CAPÍTULO 3

PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA

Datos de identificación de la materia

El curso de Historia II Historia de México es una asignatura que se imparte en el tercer Grado de Educación Secundaria.

Ubicación de la materia

a) Ubicación en el Plan de Estudios.

- Tiene el antecedente en la Primaria y continuará en el Bachillerato.
- Tiene relación con las asignaturas de Español, Formación Cívica y Ética y Geografía.

b) Características del grupo donde se aplicará la propuesta.

- Número de alumnos en el grupo: 30.
- Horario en que se imparte: lunes, miércoles y viernes, dentro del horario general que es de las 08:00 a las 14:00 Horas.
- Aula en que se imparte: la parte teórica se trabajará en el salón destinado al grupo; la parte práctica será en la visita programada.

Metodología de trabajo

La propuesta que se realizará se desarrolla específicamente en el bloque 2, en la sesión 52. Buscará la participación constante de los alumnos a través de investigación bibliográfica, hemerográfica e internet; el análisis de información individual y por equipos; la organización del conocimiento y actividades a través de lecturas de atril, mapas, resúmenes, presentaciones multimedia, etc.; aplicación, teórica y/o práctica, de lo investigado; la autoevaluación y coevaluación además de la evaluación que haga el docente.

Evaluación

Al final de cada sesión se entregará un producto y se registrará la participación de los alumnos.

Materiales de apoyo

- Libro de texto del alumno.
- Biblioteca de aula.
- Periódicos y revistas.
- Sitios de internet señalados en las actividades.

Sesión: 1

- Objetivos:
- Identificará los personajes que iniciaron el movimiento insurgente en el Estado de Guanajuato.
 - Destacará algunas de las causas que motivaron el levantamiento armado.
- Actividades:
1. Conteste las siguientes preguntas:
¿Qué se conmemora el 16 de septiembre?
¿Quién participó en el proceso que inició en esa fecha?
¿Por qué cada año el presidente de la República sale al balcón de Palacio Nacional a dar “el grito” y tocar una campana?
 2. Forme equipos de trabajo, nombrando un relator y un lector.
 3. Identifique en los diarios los personajes que iniciaron el movimiento insurgente (anexo 1).
 4. Destaque del material proporcionado algunas de las causas que motivaron el levantamiento armado.
 5. Investiguen testimonios de los primeros insurgentes acerca de la arenga realizada por Miguel Hidalgo y preséntenlos en la siguiente sesión (anexo 2).
- Evaluación:
1. Redacten un texto breve donde se destaquen las respuestas a las preguntas realizadas al inicio de la sesión.
 2. Lean el texto ante sus compañeros.
 3. Entreguen el texto elaborado al maestro.
- Recursos:
- Secretaría de Educación Pública, *Tiempo de México. Primera Época, de octubre de 1807 a junio de 1911*, México, Secretaría de Educación Pública, 1984.
 - Herrejón, Peredo Carlos, *Testigos de la primera insurgencia: Abasolo, Sotelo, García*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2009.

Sesión: 2

- Objetivo: – Identificará a través de la lectura de un texto narrativo aspectos que destacan la vida de Miguel Hidalgo.
- Actividades:
1. Comentarán:
 - ¿Cómo se imaginan que era la vida en 1800?
 - ¿Cuál era el ambiente familiar en 1810?
 - ¿Qué moda llegaría a la Nueva España?
 - ¿Qué actividades realizaría un párroco en esos años?
 2. Realizará una lectura del texto “Hidalgo cuatro facetas de su vida”, atendiendo las siguientes indicaciones:
 - a) Formen equipos de 4 integrantes.
 - b) Dividir cada una de las facetas que se encuentran en el texto y realizar la lectura (anexo 3).
 - c) Cada integrante del equipo recupera y explica la información sin ver la lectura.
 - d) Se realizan intercambios de textos para completar lo que han comprendido.
 - e) Registrarán lo comprendido de la lectura.
 3. Elaborarán textos breves de lo leído y los leerán ante el grupo (uno por equipo).
 4. Investigarán aspectos relevantes de la vida de Miguel Hidalgo.
- Evaluación: 1. Presentarán los textos redactados al maestro para su revisión.
- Recursos: – Vázquez, González Mauricio, *La libertad de la Nación*, Guanajuato, Dirección Municipal de Cultura, 2003.

Sesión: 3

- Objetivo: – Conocerá a través la presentación del video “Hidalgo, la historia jamás contada” aspectos fundamentales de la vida de Hidalgo que contribuirán a mejorar su comprensión acerca del importante papel que le corresponde desarrollar a este personaje durante el inicio del movimiento insurgente.
- Actividades:
1. Organizará el grupo de forma tal que todos vean la pantalla.
 2. Escuchará una breve introducción de lo que se va a ver, destacando los aspectos más importantes en los que deben

fijarse y presentando algunas preguntas motivadores cuya respuesta encontrarán en el video (anexo 4).

3. Interrumpirá el vídeo en determinados momentos para realizar comentarios sobre lo que se está viendo.
4. Tomará determinadas notas.
5. Evitará juegos y movimientos que puedan distraer al grupo.
6. Participará en una lluvia de ideas destacando las acciones que llamaron su atención.

Recursos:

- Reproductor DVD.
- Serrano, A. (Dirección). (2010). Hidalgo, la historia jamás contada [Película].

A continuación se presenta una serie de sugerencias para orientar la estrategia de uso del video en el aula. La forma en la que se usará esta herramienta, dependerá de las actividades que se proponen.

La propuesta se divide en actividades antes, durante y después de ver el programa, así como actividades complementarias. Las actividades a realizarse antes y después se pueden hacer fuera del horario escolar, aunque las actividades desarrolladas después de ver el video son un buen refuerzo del mismo si se hacen de forma inmediata.

I. Antes de ver el programa

1. Solicite a los alumnos que investiguen el significado de las siguientes palabras: mestizo, mulato, criollo, indígena.
2. Con ayuda de los alumnos, se elaborará una lista en el pizarrón, de los derechos e injusticias que tenía este grupo de personas antes de la independencia.

3. Se comentará a los alumnos que en el video se presentarán algunos de los aspectos que motivaron a estas personas (mestizos, criollos, indígenas) a luchar por sus derechos.

II. Durante el programa

1. Se iniciará el programa hasta donde se presenta el primer corte audiovisual.

PREGUNTAS:

¿Qué nombre tenía México, antes de la independencia?

¿Quién controlaba el gobierno?

Se fomentará la participación de los alumnos.

2. Se continuará con el programa, hasta donde se presenta el siguiente corte.

PREGUNTAS:

¿Qué personajes se reunían, para organizar la lucha independiente?

¿Por qué tenían que esconderse?

¿Por qué es denunciado Hidalgo?

Se propiciará la participación de los alumnos para que respondan las preguntas.

3. Se continuará con el programa hasta que finalice. Se retomaran las ideas principales de este último segmento y se presentaran las conclusiones generales.

III. Después de ver el programa

1. Se organizará una mesa redonda motivando la participación y la reflexión de los alumnos, a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo sería la historia de México si no se hubiera llevado a cabo la independencia de México?

¿Creen que con la lucha por la independencia se acabaron todas las injusticias hacia los indígenas, por qué?

2. Se concluirá la reflexión, aportando sus comentarios y puntos de vista.

Sesión: 4

Objetivo: – Identificará los espacios de memoria que destacaron durante el inicio del movimiento insurgente a través de un recorrido histórico por la ruta de la Independencia en el estado de Guanajuato.

Actividades:

1. Comentaré a que estaban destinados algunos espacios de memoria.
2. Investigaré acerca de algunos espacios de memoria que destacaron en el movimiento de insurgencia en Guanajuato tales como: Casa de Miguel Hidalgo, Parroquia de Dolores, Iglesia de Atotonilco, Casa de Ignacio Allende, Iglesia de San Antonio, Alhóndiga de Granaditas.
3. Observaré una actitud puntual para iniciar el recorrido

	histórico (anexo 5).
	4. Registrará sus observaciones en su cuaderno de notas.
	5. Comentaré acerca de sus observaciones con sus compañeros.
	6. Evitaré actitudes que puedan producir incidentes durante el recorrido histórico.
Evaluación:	1. Presentará en la siguiente sesión a través de revista, multimedia, fotografías, narración, lo registrado durante el recorrido.
Recursos:	– Autobús. – Botiquín de primeros auxilios. – Teléfono celular. – Cámara fotográfica.

Sesión: 5

Objetivo:	– Realizaré una presentación en multimedia, revista, álbum, etc., del recorrido histórico por la ruta de la Independencia.
Actividades:	1. Por equipos de trabajo, realizarán una presentación sobre lo observado e investigado en los espacios de memoria del recorrido histórico. 2. Comentaré acerca de sus observaciones con sus compañeros. 3. Evaluaré los trabajos presentados y las actitudes observadas durante el recorrido histórico.
Recursos:	– Reproductor de DVD. – Computadora. – Cañón. – Proyector de acetatos.

3.2 RESULTADOS DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

La aplicación de la propuesta se realizaría en la Telesecundaria No. 104 perteneciente a la Zona Escolar 536 Región V en la comunidad de Tavera Municipio de Juventino Rosas Guanajuato, finalmente se llevó a cabo en la Escuela Telesecundaria Héroes de la Independencia de la Zona Escolar número 34 de la Región Morelia ubicada en la colonia Lomas del Durazno en el Municipio de Morelia Michoacán.

El cambio de lugar de aplicación de la propuesta, se debió a que donde se pretendía llevar a cabo, el Director de la Escuela no lo permitió por lo que se optó por buscar un lugar alternativo siempre y cuando el grado escolar fuera el mismo. Inicialmente se acordó que se realizaría en la programación normal durante el segundo bimestre en las primeras dos semanas del mes de diciembre, por corresponder según el programa al bloque 2, Nueva España de la consolidación de la colonia al nacimiento de la nación; secuencia 6 ¡Viva México!; sesión 52 fase I: 1810 – 1811.

La propuesta finalmente, se aplicó los días: 6, 8, 11, 13 y 15 de febrero de 2013 en un horario de 11:35 a 12:25 horas (sesiones de 50 minutos), por así convenir a los intereses de la maestra titular del grupo. La propuesta se integró en tres momentos siguiendo las sugerencias de organización didáctica del proceso enseñanza aprendizaje de Historia en Telesecundaria.

A medida que la propuesta se fue elaborando y cuando se aplicó, surgieron una serie de elementos que invitan a modificarla. Para empezar es el momento inicial de la propuesta y la primera sesión corresponde a este momento, aquí se incluyó una

introducción al tema central y se realizó una exploración de saberes previos, se informó sobre el propósito de la aplicación de la propuesta y se escribió en el pizarrón el tema de la sesión de aprendizaje.

Los alumnos al inicio, participaron tímidamente, ya que se encontraban frente a una persona desconocida, por lo que se trató de propiciar reacciones favorables de los alumnos logrando que expusieran sus ideas sin profundizar en justificaciones y sin fundamentarlas.

Se consideraron validas todas las ideas expresadas fungiendo el maestro como moderador, la actividad no se realizó por más de 15 minutos. Se analizaron las ideas, se valoraron y se organizaron de acuerdo con el propósito de la sesión. Se entregó a los alumnos el texto Testigos de la 1ª insurgencia de Carlos Herrejón Peredo, así como los ejemplares números 1, 2 y 3 en formato de periódico del libro Tiempo de México, primera época, de octubre de 1807 a junio de 1911.

Se realizaron las preguntas correspondientes a la primera sesión y se pidió a los alumnos que realizaran una lectura dirigida y comentada que serviría para darles respuesta, finalmente se pidió a los alumnos que elaboraran un texto breve y lo comentaran ante el grupo.

El segundo momento de la propuesta es manos a la obra, es la parte central de la propuesta y, por lo tanto, la de mayor duración; correspondiendo a este momento las sesiones 2, 3, y 4. Las sesiones presentan situaciones de aprendizaje destinadas a la comprensión y análisis de hechos y procesos históricos a partir de nociones

correspondientes a la comprensión del tiempo y espacio histórico, manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia.

La segunda sesión da inicio con comentarios de la primera sesión y de la lectura realizada en trabajo extraclase, se realizan señalamientos en torno a la vida cotidiana en 1800 y se realiza una lectura comentada del texto “Hidalgo: cuatro facetas de su vida” del Dr. Carlos Herrejón Peredo destacando los aspectos relevantes de la vida de Miguel Hidalgo, se realiza un texto breve colectivo a través de una lluvia de ideas.

En esta sesión se contó con la presencia del Maestro Manuel Osorio asesor Técnico Pedagógico de la Zona 34 de Telesecundarias de la Región Morelia quien al finalizar la sesión propuso la realización de un seminario – taller dirigido a los maestros de grupo donde se comentara la propuesta; dicho seminario se agenda para el día viernes 1 de marzo de 09:00 a 13:00 Horas.

La tercera sesión se llevó a cabo con la presentación del video “Hidalgo la historia jamás contada”, se contó con la disposición de 150 minutos, se inició con una breve introducción sobre lo que se proyectaría, destacando aspectos en los que deberían prestar especial atención y que se encontrarían en el video.

El video se interrumpió en determinados momentos a fin de que los alumnos realizaran comentarios sobre lo que estaban viendo, se contó con la presencia de la Maestra de Grupo, el Asesor Técnico Pedagógico de la Zona y otros maestros. La participación de los alumnos fue muy activa destacando algunas escenas donde cuestionaban sobre la posible veracidad de lo que se proyectaba.

Cabe destacar la participación de un alumno que identifico los escenarios donde se rodó la película y que corresponden a lugares conocidos del centro de la ciudad de Morelia, algunos maestros también realizaron comentarios en torno a las indicaciones a seguir al ver la película.

La sesión cuarta es el cierre del segundo momento de la propuesta y se sustituyó por una presentación multimedia a través de diapositivas en PowerPoint, el motivo de la sustitución se debió a que no era posible realizar el recorrido histórico porque se tenía que registrar dicha actividad en el Plan Anual de Trabajo para que fuera aprobado por las autoridades correspondientes.

La presentación se realizó teniendo de base el texto “La ruta de Hidalgo” que editó el INEHRM cuyo autor es Carlos Herrejón Peredo donde se destacó la cronología del inicio del movimiento insurgente en Guanajuato.

Lo que aprendimos es el tercer y último momento de la propuesta donde se pretendía hacer una revisión de los contenidos estudiados y valorar las experiencias de aprendizaje desarrolladas durante las sesiones de aprendizaje desarrolladas.

Este momento no se realizó en virtud de que el personal docente de la Telesecundaria participaría en actividades de tipo sindical y las labores se suspendieron, posteriormente se trató de concluir pero la Maestra de Grupo comentó la importancia de cubrir el programa ya que la participación sindical provocó retrasos en el registro del avance del programa.

Respecto del seminario – taller, que propuso el asesor técnico pedagógico, se realizó en el cambio de una actividad académica que se tenía planeada con anterioridad en la telesecundaria y se contó con la presencia de 25 maestros de diferentes telesecundarias de la Zona Escolar.

Se inició con un ejercicio de comprensión cronológica y espacial donde los maestros primero en forma individual trataron de resolverlo y posteriormente en grupo se compartieron las respuestas argumentando cada una de ellas.

Se discutió sobre la forma de planear la realización de recorridos históricos identificando los lugares de memoria que sirven de auxiliar en las clases de historia, en lluvia de ideas se realizó el plan de recorrido a la ciudad de Querétaro.

A través de la narración, se destacó la importancia del movimiento zapatista en el estado de Morelos y se señalaron los aportes de dicho movimiento; en este punto se realizó una presentación multimedia y se destacó el poco uso de la videoteca que se encuentra en los centros de maestros y que resultan de vital importancia como auxiliares en la enseñanza de la historia en Telesecundaria.

Los asistentes solicitaron bibliografía que reforzara los temas de historia de México en lo que respecta a la independencia y revolución en especial en torno a la biografía de Hidalgo y Zapata. Se sugirió la historiografía en torno a Miguel Hidalgo y al gobierno insurgente de Valladolid que registra Moisés Guzmán Pérez en su obra del mismo nombre, respecto de Zapata se propuso los textos que analizan el actuar de Emiliano Zapata que sugieren Edgar Castro Zapata y Francisco Pineda Gómez en el libro A cien años del Plan de Ayala.

Finalmente se realizó el análisis de Vidas de memoria de Epifanio Martínez que registra Mauricio Tenorio Trillo en su obra Culturas y memoria: manual para ser historiador donde de manera agradable se narra la vida del Chilchota y que puede ser un referente en la producción de textos.

La propuesta, modifica un esquema estandarizado de aprendizaje es decir; es un esquema presencial que agrega un elemento tecnológico como es la televisión que permite que el alumno seleccione, adquiera, asimile y sistematice la información que recibe y la transforme en conocimientos que le son útiles en su diario vivir (García M. V., 2011).

3.3 CONCLUSIONES

La Telesecundaria juega un papel importante en el Sistema Educativo Mexicano en el nivel de secundaria, la mayoría de las Telesecundarias se encuentran ubicadas en poblaciones pequeñas y en áreas rurales; pero también hay planteles situados en zonas urbanas. En la Telesecundaria se muestra la utilidad de la tecnología con fines educativos.

La Telesecundaria tiene carencias significativas, algunas de estas carencias se deben a las características propias de esta modalidad: mala recepción de la señal, no disponibilidad o inexistencia de talleres y bibliotecas, insuficiencia de materiales impresos tanto para maestros como para alumnos; otro tipo de carencias se debe a los constantes robos de que son objeto las escuelas.

Estas carencias representan a quien asiste a ellas enfrentarse a situaciones desfavorables para el aprendizaje, lo cual podría resultar en un menor desempeño en relación con los que asisten a otro tipo de modalidad. Pero aun así, la menor dependencia del docente puede dar lugar a actitudes de mayor compromiso y trabajo personal.

El trabajo docente en las Telesecundarias es en sí un reto, ya que un solo maestro tiene que hacerse cargo de facilitar y coordinar el aprendizaje de diez asignaturas en el tercer grado; representa un reto dada la inmensa cantidad de información disponible y la complejidad de cada una de ellas, no puede haber individuo que sepa todo y nadie está obligado a saberlo todo. A menudo se critica que el docente ocupa el lugar del saber, parecería que lo importante fuese que el maestro ocupase el lugar de la ignorancia, se habla de las cosas sin comprender simplemente se repite lo que se oye; y es aquí cuando lo vivido y lo hablado van convirtiéndose en experiencias significativas reales, despojar al maestro de sus saberes podría convertirlo en un simple operario de una línea de producción.

El reto se antoja difícil de enfrentar si se pretende cumplir con la visión de esta modalidad para la que se estableció que a partir del 2012 el servicio educativo de Telesecundaria sería de vanguardia internacional; con alto rendimiento académico, con instalaciones dignas, aulas equipadas con tecnología de la información y comunicación, materiales educativos diversos y docentes altamente calificados para su desempeño en este tipo de servicio donde el docente será considerado un migrante digital que coordinara el aprendizaje de nativos digitales y llegar a la ecología del conocimiento en un modelo pedagógico constructivista y conectivista aunque actualmente se cuente con escuelas del siglo XIX, maestros del siglo XX y alumnos del siglo XXI.

Los materiales didácticos son componentes indispensables para el funcionamiento del modelo educativo de Telesecundaria. El proceso enseñanza – aprendizaje de la historia se limita a un programa televisivo de 15 minutos donde se plantea la lección y 35 minutos de trabajo orientado por el docente haciendo uso del Libro para el Alumno. Se suele argumentar que el libro de texto es útil si se usa

solamente como un recurso más pero sabemos que, cuando entra en el aula, se convierte en el recurso, y cualquier otro material e instrumento ocupa un papel ocasional, complementario, marginal.

La incorporación de propuestas que modifiquen el esquema del modelo pedagógico se considera un riesgo por parte del docente y de las autoridades de Telesecundaria, no porque que sean malas al aplicarse en las aulas sino porque la mayoría tienden a ser respuestas a contextos particulares algunas presentan un amplio espectro de estrategias que potencian la construcción de aprendizajes significativos y otras solo son discursos utópicos y demagógicos con los que se pretende lograr la eficacia del proceso enseñanza – aprendizaje.

En este momento la prioridad del docente es que el alumno alcance niveles de competencia cercanos a la media que se presenta en los resultados de las evaluaciones que se aplican con un sentido judicativo, dejando de lado el aprovechamiento escolar por lo que regularmente se recurre a simulaciones, engaños y fabricación de falsas evidencias aun cuando se sabe que es difícil evaluar el dominio de las competencias.

En el acuerdo 648 publicado en Diario Oficial de la Federación, se comunica que los docentes de educación básica de todo el país tendrán prohibido reprobar a los alumnos, asimismo se mencionan los niveles de desempeño, escala de calificación y momentos de registro de evaluación en apego a los programas de estudio y con base en las evidencias reunidas durante el proceso educativo.

Ante la angustia de no alcanzar los niveles de desempeño y el agobio de promover a los alumnos sin alcanzar los aprendizajes esperados, con competencias o sin ellas y ver que quizá se está convirtiendo la escuela en una guardería, trabajar en escuelas que presentan serias limitaciones, tomando en cuenta que la Telesecundaria es la única alternativa educativa para muchos; el desafío para el maestro consiste en aprovechar los recursos con que se cuente haciendo bien lo que nos corresponde hacer planificando, preparando, investigando, impartiendo y evaluando la jornada de trabajo;

estableciendo compromisos con la transformación de nuestra práctica docente y no hacer de la docencia un estilo de vida o una fuente de ingreso económico solamente.

Generalmente todo aquello que se establece en los planes y programas de estudio no necesariamente se cumple en el aula, el maestro no selecciona el contenido pero si elige el momento y la forma en que lo trabaja buscando que sea comprendido por los alumnos y para ello utiliza los métodos que le funcionen sin pensar en teorías conductistas, cognoscitivistas o constructivistas ya que son sólo eso teorías y no son modelos educativos.

Finalmente se requiere que el maestro recupere su pasión por enseñar que asuma el liderazgo en la gestión de conocimientos evitando la simulación, la complacencia y la permisividad adoptando verdaderos principios considerando el aula como un espacio de autorrealización y enfrentando los retos de enseñanza – aprendizaje que le demanden sus alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Resoluciones de Chetumal. (1974). Chetumal Quintana Roo.

Plan Nacional de Desarrollo 2007 - 2012. (12 de Mayo de 2007). México, México.

Ayala, S. E. (2010). *Historia II Libro para el maestro. Volumen I.* México: CONALITEG.

Corletta, M. M. (2011). “Lugares de memoria” relación de tensión entre lo público y lo privado.

D. G. E. A. (1975). *La Telesecundaria Mexicana, en Audiovisual.* México: D. G. E. A.

Diputados, C. d. (26 de Febrero de 2013). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, México: Diario Oficial de la Federación.

Diputados, C. d. (10 de Junio de 2013). Ley General de Educación. México, México: Diario Oficial de la Federación.

Estévez, C. A. (20 de junio de 2011). *www.librosintinta.com*. Recuperado el 20 de junio de 2011, de *www.librosintinta.com*

- García, A. M. (2002). Historia de hombres y mujeres, en términos de luz: el papel del cine en la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 357-369.
- García, G. E. (1981). *Técnicas modernas en la educación*. México: Trillas.
- García, M. V. (2011). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia*. *Apertura Electrónica*, 3(2). Obtenido de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/205/220>
- Herrejón, P. C. (2012). *La ruta de Hidalgo*. México: Instituto Nacional de Estudios de las Revoluciones de México.
- Martínez, M. M. (2010). *La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Martínez, V. J. (31 de Octubre de 2011). Las fuentes como herramienta histórica. Morelia, Michoacan, Michoacán.
- Medina, M. N. (2004). *Evaluación de la Utilización Didáctica de los Programas de Televisión de Telesecundaria*. México: INEE.
- Morris, G. C. (2001). *Psicología*. México: Pearson Educación.
- Pérez, B. O. (2007). *Historia I Libro para el maestro. Volumen I*. México: CONALITEG.
- Pérez, V. T. (2010). ¿Por qué volver sobre las guerras de independencia? *Memoria. Revista de Política y Cultura*, 4 - 11.
- Pública, S. d. (12 de Noviembre de 2007). Programa Sectorial de Educación. Querétaro, México: CONALITEG.
- Sáinz, d. V. (2008). La propuesta pedagógica. *Aula de infantil*, 5 - 8.
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Historia*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Zarzar, C. C. (2001). *Temas de didáctica. Reflexiones sobre la función de la escuela y del profesor*. México: Progreso.

ANEXOS

Tiempo de México

Ciudad de México, de septiembre de 1810 a diciembre de 1811 • Número 2

Estalló la rebelión en Dolores

la acaudilla Miguel Hidalgo, párroco del lugar

Guadalajara, 10 de diciembre de 1810. Desde fines de 1809, un grupo de criollos encabezados por el capitán Ignacio Allende, al que después se unió el párroco de Dolores, Miguel Hidalgo, se reunían periódicamente en la casa del corregidor de Querétaro, Miguel Domínguez, para planear un movimiento contra las autoridades virreinales. Este movimiento debería estallar en octubre, y según parece los conspiradores habían establecido una amplia red de agentes en varias partes del virreinato.

Gran cantidad de denuncias fueron hechas ante las distintas autoridades de la Intendencia de Guanajuato y se ordenó la aprehensión de los jefes del movimiento. La patrocinadora de las reuniones y esposa del corregidor de Querétaro, doña Josefa Ortiz de Domínguez, se enteró que las autoridades habían descubierto la conspiración y alertó a los caudillos. Se reunieron éstos en el curato de Dolores, e Hidalgo decidió adelantar la iniciación del movimiento planeado para octubre, y la madrugada del 16 de septiembre animó al pueblo de Dolores a la rebelión. El cura Hidalgo, conocido y estimado en la intendencia de Guanajuato, ha logrado atraer mucha gente a sus filas.

Los rebeldes salieron de Dolores, se dirigieron a San Miguel el Grande, pasaron por Atotonilco el Grande y ahí Hidalgo tomó como bandera un estandarte de la Virgen de Guadalupe. Las tropas insurgentes llegaron el 21 de septiembre a Celaya, y el 28 entraron en la ciudad de Guanajuato, que fue puesta en estado de defensa por el intendente Antonio Riaño. La principal resistencia que enfrentaron los insurgentes se encontraba en el edificio conocido como la Alhóndiga de Granaditas. Se calcula que en el ataque a la ciudad de Guanajuato participaron cerca de 80 mil hombres. La ciudad cayó en poder de los insurgentes a pesar de que Riaño y las tropas bajo su mando la defendieron con bravura en Granaditas.

El ejército rebelde dejó Guanajuato el 10 de octubre, y tras siete días de camino llegaron a Valladolid y la tomaron. Hidalgo continuó su marcha hacia Maravatio, Ixtlahuaca, Toluca y Monte de las Cruces. El ejército insurgente fue aumentando sus efectivos a medida que continuaba su camino.



Hidalgo arenga a las masas

En Monte de las Cruces ya los esperaba el jefe realista Torcuato Trujillo, a quien derrotaron y de esta manera aparentemente que-

daba libre la marcha a la ciudad de México. Los habitantes de la capital de la Nueva España temían el ataque de Hidalgo, pero

no sabemos por qué éste se retiró y tomó el camino a la ciudad de Querétaro.

En Acapulco los insurgentes fueron vencidos por las tropas de Félix María Calleja, que venía a auxiliar a la capital. Después de la batalla el ejército rebelde se dividió en dos. Una, con Ignacio Allende a la cabeza, se dirigió a Guanajuato, y la otra, al mando de Hidalgo, a Valladolid.

La influencia del movimiento insurgente ha llegado a la ciudad de Guadalajara, que fue tomada por el rebelde José Antonio Torres, conocido como "el Amo". El 26 de noviembre el ejército que dirige Hidalgo entró en Guadalajara donde el cura de Dolores ha instalado su gobierno y ha dado a conocer dos decretos de gran importancia. Uno se refiere a la abolición de la esclavitud, y el otro ordena que se restituyan las tierras a los indios.

Con esto se demuestra la falsedad de la acusación al movimiento insurgente de ser una simple revuelta sin dirección ni principios.

Liquidaremos la esclavitud y restituiremos la tierra: Miguel Hidalgo

Guadalajara, 11 de diciembre de 1810. En el Palacio de Gobierno de esta ciudad donde ha establecido su gobierno, el Generalísimo Miguel Hidalgo fue entrevistado por varios periodistas. Entre el trajín de soldados y en medio de sus flamantes administradores, flanqueado por sus secretarios, los abogados Ignacio López Rayón de Estado y José María Chico de Gracia y Justicia, el caudillo respondió una larga serie de preguntas de las cuales reproducimos las más sobresalientes.

P.—El movimiento que usted acaudilla ha sido acusado de herético, y a usted y a los suyos los han excomulgado. ¿Considera justos la acusación y el castigo?

MH.—Nuestros enemigos confunden intencionadamente la religión y el poder político; intereses materiales y religión; si no quisiéramos destruir el monopolio del poder y la riqueza, seguramente nadie nos habría acusado de herejes. Respecto a las excomuniones, canónicamente son inválidas

y moralmente representan una bajeza. Tan es así que autoridades eclesiásticas más serias ya las han levantado.

P.—La Universidad Real y Pontificia de México lo acusa a usted de usurpar el título de doctor.

MH.—El claustro de esa institución no me perdona mi falta de interés en lograr uno de los grados doctorales que ella otorga,

porque consideré, y lo sigo haciendo, a sus catedráticos una partida de ignorantes aferrados a doctrinas obsoletas. Ciertamente no tengo el título de doctor ni digo serlo, aun cuando mi carrera académica supera a la de muchos que sí lo son. Afirmando que hay doctores y doctos, y yo pertenecí a los segundos.

P.—General, se les acusa de hacer una guerra cruel, innecesariamente sangrienta.

MH.—Todas las guerras son crueles y estamos en guerra. Quiénes ahora se quejan son aquellos que nos quitaron el pan, la libertad y la dignidad. Los que ahora claman al cielo son los que expolian al indio hasta extinguirlo, arrebatan sus tierras a los pueblos, roban los fondos públicos y lo mismo trafican con esclavos que con influencias o con los alimentos.

P.—Señor cura, ¿podría usted decirnos cuáles son los puntos más importantes de su programa de gobierno?



Miguel Hidalgo

Destacan en las Cortes los lastres de la economía novohispana

En la sesión del pasado siete de noviembre de 1811 se presentó el importante trabajo del diputado por Coahuila Miguel Ramos Arizpe.



Miguel Ramos Arizpe

A medida que avanzan los trabajos de las Cortes españolas, a las que asisten representantes de las colonias, aumenta el interés público y se espera que la labor desarrollada beneficie a la población en general.

Por eso la importancia de la memoria presentada por Miguel Ramos Arizpe, diputado a Cortes por la provincia de Coahuila. Su análisis político, económico y social incluyó no sólo a Coahuila, sino también a las otras tres Provincias Internas de Oriente, el Nuevo Reino de León, el Nuevo Santander y Texas debido a que sus delegados se encontraban ausentes.

La memoria se inició con una descripción geográfica de la zona

MH.—Es prematuro hablar de programas debido a la situación del país. Nuestras carencias son tantas y tan graves que sólo enumerarlas nos abruma, y mucho más cuando pensamos en resolverlas. Poco a poco formularemos los pasos de nuestro programa. No hay que olvidar que nos falta experiencia para gobernar porque jamás se nos permitió participar en los asuntos públicos, por lo que aprenderemos a hacerlo sobre la marcha. Sin embargo, hay dos cuestiones fundamentales que vamos a resolver antes que cualquier otra. Una es terminar con la esclavitud porque así garantizaremos la libertad, y la otra es la restitución de tierras para garantizar la sobrevivencia.

y con un estudio acerca de las posibilidades que ofrece para su desarrollo económico. El diputado Miguel Ramos Arizpe explicó después qué poblaciones, con diferentes jerarquías, pueden localizarse y el régimen gubernamental establecido en cada una de ellas, así como el sistema de justicia y el control militar vigente que permiten al gobierno central la vigilancia de tan vasta región.

El diputado Ramos Arizpe también se refirió a la economía regional y denunció lo que para él constituyen los mayores defectos del sistema político interior y exterior de las Provincias, así como también las fallas en la administración de la justicia para finalmente exponer sus sugerencias y su opinión acerca de la política económica a seguir en las colonias.

Debido a la trascendencia de este documento, a la información que ofrece sobre gran parte de nuestro territorio y a la importancia de las proposiciones, que pueden aplicarse a las Provincias Internas de Oriente y al virreinato en su conjunto, reproduciremos a continuación algunas partes.

Una de las carencias más graves señaladas por Ramos Arizpe es la educación pública, ya que ni siquiera cuenta la región con la instrucción elemental. El diputado por Coahuila manifestó el temor de los hacendados, que ven en la Ilustración el peligro de que los habitantes marginados tomen conciencia de la situación en que viven.

La situación agrícola no puede prosperar debido al abandono en que se encuentran tan ricos campos. En Texas sólo se han dedicado al cultivo del maíz, y en menor escala al trigo y a la caña. El diputado Ramos Arizpe señaló que las limitaciones impuestas al cultivo de la uva impiden la prosperidad de la zona. La producción de maíz cubre las necesidades de la Provincia, y la de trigo manifiesta un excedente que se envía a Texas, al Nuevo Reino de León, al Nuevo Santander y a San Luis Potosí. El algodón, aun cuando no tiene buena calidad, es abundante y satisface las necesidades de las fábricas de Saltillo, San Luis, el Bajío, Valladolid y Guadalajara.

El Nuevo Reino de León sólo produce caña, maíz y frijol; el Nuevo Santander apenas se dedica a la agricultura porque sus tierras se emplean en la ganadería.

El panorama ganadero en Texas es pobre, y la riqueza de la fauna regional sólo la aprovechan los indios en su comercio con los angloamericanos. El ganado vacuno y los caballos salvajes casi han desaparecido por falta de control.

EDITORIAL

Es innegable que los caminos que toma la historia resultan imprevisibles. La agitación que vive la Nueva España desde 1808 parecía puramente política. Cuando estalló la rebelión encabezada por Hidalgo casi todos suponían que la situación continuaría igual. No se vislumbraba ningún cambio, pero el caudillo de Dolores ha señalado un rumbo que nadie esperaba y que tal vez ni sospechaba. Su movimiento se ha convertido en una verdadera revolución que pretende transformar la sociedad en que vivimos.

Sabemos que ante todo Hidalgo es, por vocación y por formación, un verdadero humanista, y eso nos explica su conducta: nada de lo que atañe al hombre le resulta ajeno, bien sea espiritual o material.

Coahuila sobresale por su producción ganadera de caballos, reses, cabras, ovejas y mulas, suficientes para satisfacer las necesidades de otras regiones del virreinato.

En el Nuevo Santander se crían caballos y mulas, aun cuando sus campos son los apropiados para la producción de los ganados caprino y bovino. Además de sus posibilidades para la caza, cuenta con las de pesca porque sus costas ofrecen abundantes y variadas especies marinas.

El diputado Ramos Arizpe denunció las incongruencias en que incurren las políticas económicas en el virreinato, y recordó que Coahuila es una región productora de algodón, sólo que carece de posibilidades de procesarlo y sus pobladores se ven obligados a comprarlo ya manufacturado en otras regiones, y lo mismo ocurre con la lana.

Las provincias internas orientales proveen a bajos precios materias primas a otras regiones, que las devuelven a precios excesivos en forma de productos elaborados, por lo que su prosperidad se encuentra sometida al monopolio de los españoles de Veracruz y de la ciudad de México.

Ramos Arizpe insistió en que para alcanzar el desarrollo debe cambiarse el sistema despótico, corrupto y arbitrario que impera en la región, y para eso expuso algunos puntos que se resumen de la siguiente manera:

1. Establecer un gobierno y una organización judicial independientes de los de Chihuahua y de la ciudad de México, cuya primordial función sea la prosperidad de la comarca y la administración de la justicia, además de velar por la seguridad del territorio ante el peligro que corre por el interés que ha despertado a los Estados Unidos.

2. Este gobierno se regirá con los principios de la dignidad, de la libertad y de la propiedad de los hombres.

3. El establecimiento de municipalidades electas popularmente y aprobadas por la autoridad de la provincia.

4. Atención militar a la frontera con los Estados Unidos, sólo con aquellos que han hecho carrera en la región.

5. Crear estímulos y proporcionar al mismo tiempo los medios adecuados para incrementar la población.

6. Apertura de puertos y franquicia de derechos para facilitar el comercio y abaratar los precios.

7. Realización de nuevas ferias comerciales con exención temporal de derechos.

8. Fundación de nuevos consulados locales que fomenten el comercio.

9. Impulso a la educación elemental y superior.



Veracruz

La población de la Nueva España

Continuamente se discute acerca del número de habitantes de la Nueva España y de su distribución dentro de las diferentes clases sociales en que pueden clasificarse.

No puede adoptarse una posición intransigente al respecto si, como sabemos, no existe un verdadero censo poblacional. Sin embargo, podemos ofrecer montos aproximados porque han sido varios los estudiosos que han tratado de fijarlos, como el Barón de Humboldt, Manuel Abad y Queipo y, actualmente, Fernando Navarro y Noriega.

El número que aparentemente alcanza la Nueva España es de seis millones de habitantes. Para estudiar la estructura social del virreinato se ha agrupado racialmente a los pobladores. Los resultados de la composición social y sus variaciones son los siguientes:

Los blancos oscilan entre un

millón y un millón 200 mil. La mayoría son criollos porque se piensa que sólo de veinte mil a cien mil son españoles.

En cuanto a los mestizos, sólo el Real Tribunal del Consulado los menciona y nos dice que llegan al millón y medio. Los otros autores los incluyen en el grupo de las castas. Así, opinan que éstas abarcan entre dos millones y dos millones y medio.

El Real Tribunal limita a 500 mil el número de negros. Finalmente, tampoco hay coincidencia en el total de indios, que componen la mayoría de la sociedad novohispana. Las cifras varían entre dos millones y medio y tres millones.

En lo que sí hay común acuerdo es en el orden decreciente de la configuración de la sociedad de la Nueva España: indios, mestizos, criollos, negros y sus mezclas y pocos europeos concentra-



Seis millones de habitantes

dos en las ciudades.

En cuanto a los privilegios el grupo que presenta las peores condiciones de vida es el de los negros y castas; en una situación menos desventajosa, debido a la protección de las Leyes de Indias, se encuentran los indios; a éstos los siguen los mestizos y después los criollos, que tienen una posición más privilegiada, y finalmente los españoles, que son los únicos con todos los derechos de la Nueva España.

La distribución geográfica de los pobladores es irregular aun cuando la mayor concentración se encuentra en la parte central, y

disminuye a medida que se avanza hacia el norte, zona con un bajo índice de población.

Un hecho importante es que de los seis millones de habitantes de la Nueva España 90 por ciento vive en zonas rurales, y el diez restante en las ciudades.

Preocupa la división sacerdotal

Es evidente la división dentro de los integrantes de la Iglesia virreinal. Mientras el alto clero apoya y ayuda al gobierno a favor de la monarquía y sus intereses, el bajo clero es uno de los más fuertes bastiones de la lucha insurgente.

Los sectores de la sociedad que se oponen a la insurgencia se muestran escandalizados y hacen presión ante las altas autoridades de la Iglesia para que empleen medios de persuasión eficientes contra los numerosos sacerdotes rebeldes.

Se argumenta, por ejemplo, que entre los 61 prisioneros que hizo el ejército realista en Acatita de Baján cuando aprehendió a Miguel Hidalgo y Costilla, había un total de 12 sacerdotes. Un porcentaje tan alto de clérigos sublevados, casi un 20 por ciento, obliga a reflexionar profundamente acerca de las causas que los motivan a actuar de esa manera.

A un porcentaje tan alto, tanto del clero secular como del regular, debemos agregar a los que abogan e intrigan a favor de la causa independiente, ya sea con sus escritos o con sus opiniones en los cargos que ocupan: en el púlpito, en el confesionario, en los propios consejos de la monarquía.

¿Qué obliga entonces a un sacerdote a hacer a un lado sus votos religiosos y tomar las armas? En su contacto con las angustias, sufrimientos e injusticias que manifiesta su grey, el sacerdote descubre que no puede ignorarlas; en la mayoría de los casos, padece y comparte las mismas situaciones. Una experiencia tan cercana de la situación social de la Nueva España les permite tomar una decisión terminante: defender la causa independiente.

Brotes de violencia en muchas partes

Ciudad de México, 30 de diciembre de 1810. El movimiento insurgente ha cobrado mucha fuerza en el Bajío y avanza hacia el norte. El siete de octubre los barretes de Zacatecas se sublevaron contra los españoles, dueños de las minas de esa región. Las autoridades de la Intendencia huyeron de la ciudad y los rebeldes, junto con los miembros del Ayuntamiento, entregaron el mando de la Intendencia de Zacatecas al

conde Santiago de la Laguna.

Desde mediados del pasado mes de noviembre, los frailes Luis Herrera y Juan Villeras, partidarios de la insurgencia, mantienen bajo su control la ciudad de San Luis Potosí.

En el Noroeste, el cura José



Zacatecas

Maria Mercado se apoderó del importante puerto de San Blas. Para lograrlo fingió que tenía un gran ejército insurgente. Esto bastó para atemorizar las defensas del puerto, que contaban con fortificaciones bien artilladas, un buen número de barcos de guerra en la bahía y 800 hombres entre soldados y marinos.

Las últimas noticias que nos han llegado informan que los insurgentes José María González de Hermosillo y José Antonio López han llevado la revolución hasta Sonora, y el estudiante de minería Mariano Jiménez ha hecho lo mismo en Coahuila, Texas y Tamaulipas.

Si la situación continúa así, posiblemente la insurgencia se convierta rápidamente en un movimiento que abarque toda la Nueva España.

Controlada la epidemia en San Andrés Tuxtla

Aún no se sabe cómo fue controlada la enfermedad que durante dos meses había asolado la zona de San Andrés Tuxtla. Los síntomas de esta enfermedad, cuyo origen y nombre desconocemos, se manifiestan con fiebre y con el brote de manchas malolientes. Las víctimas fueron más de 100 y pertenecían a familias de indios y mulatos.

Nadie puede explicar cómo y por qué se detuvo el avance de ese mal. Algunos aseguran que se debe a la protección de la Virgen de Guadalupe, y otros temen que la enfermedad reaparezca de un momento a otro. No debe olvidarse que en muchas ocasiones las épocas de sequía se acompañan de mortales epidemias, y que si no termina la de este año, como en 1808, nos encontraremos en uno de los peores momentos que se hayan registrado en la Nueva España.

En Venezuela ya se habla de independencia

Caracas, 23 de enero de 1811. Nos ha llegado noticia de que en la ciudad de Caracas cada vez cobra más importancia la Sociedad Patriótica, y ahora se ha convertido en un club político en que ya se habla de una separación absoluta de la Capitanía General de Venezuela respecto de España.

En esa Sociedad Patriótica el personaje más importante es el viejo luchador por la libertad Francisco de Miranda, y empieza a sobresalir un joven llamado Simón Bolívar, a quien conocimos como "el Caraqueño" cuando estuvo entre nosotros en 1799. A su alrededor se formó un pequeño escándalo porque las autoridades lo invitaron a abandonar la Nueva España, debido a que expresaba abiertamente sus ideas independentistas.

La sátira y el joven poeta Fernández de Lizardi

En el número anterior, *Tiempo de México* se refirió a Martínez de Navarrete, que a pesar de ser un buen poeta limitaba su expresión por apearse demasiado a la moda literaria. También se dijo que el seis de enero de 1809 había ganado el certamen convocado por la Real y Pontificia Universidad de México para celebrar que Fernando VII se había ceñido la corona de España. En ese mismo certamen participó, con regular

fortuna, un escritor que últimamente ha llamado la atención. Nos referimos a Joaquín Fernández de Lizardi, nacido en esta muy noble y leal ciudad de México el 15 de noviembre de 1776. El poema que este joven escritor dedicó al monarca es una "polaca" (nos preguntamos acerca de lo acertado del título para un poema de tipo político).

Ese poema nos muestra que si su autor ha estudiado y conoce de letras tanto como cualquier "árcade", no es esa línea esmerada y académica la que corresponde a su temperamento de escritor. Entre los versos al uso, que se refieren a pastores y a pastoras, a temas religiosos y a la celebración de los monarcas, Fernández de Lizardi ha comenzado a satirizar a la sociedad, al gobierno, a la Iglesia y a grupos sociales que hasta hoy se consideraban intocables.

Esta modalidad de Lizardi se inició en 1811. Como el pueblo no entiende de latines ni de retórica se ha entusiasmado con las composiciones de Lizardi porque el poeta les habla en un lenguaje que entienden todos los grupos sociales: llama al pan pan y al vino vino. No nos explicamos cómo puede sobrevivir el señor Lizardi como escritor independiente. Lo cierto es que él mismo imprime y vende sus pliegos, que ya circulan entre su numeroso público.

El primer poema de esta clase publicado por Lizardi se llama "El que desde chico es guaje hasta acocote no para". Dicen los en-

tendidos que mucho debe nuestro poeta a las lecturas del español Francisco de Quevedo en materia de poesía satírica. Como una muestra de su aprendizaje y de lo que puede ser capaz en la burla, Lizardi nos ha entregado "La verdad pelada", "Hay muertos que no hacen ruido", "Los currutacos herrados y caballos habladores", "Las quejas de los ahorcados", "La mula más racional", "Las feas con gracias y las bonitas con tachas", "Hacen las cosas tan claras que hasta los ciegos las ven", "Bueno es hacerse el tупé pero no raparse tanto". De este último poema son los siguientes versos:



Fernández de Lizardi

Oyes tú, flaca exprimida,
pescuezo largo, espichada,
¿por qué hoy estás trasquilada
te ostentas tan presumida?
Esta moda es aplaudida
por tal cual y no me espanto,
cada uno adora su santo;
mas por lo que yo me sé,
es bueno hacerse el tупé.

Un trapequista político

El doctor Francisco Severo Maldonado fundó en Guadalajara, cuando estaba ocupada por los insurgentes, el primer periódico independentista de la Nueva España: *El Despertador Americano*. Llegó a publicar cinco números. En lenguaje candente, el doctor Maldonado excitó a sus compatriotas a cubrirse de gloria bajo el mando del "nuevo Washington" (Hidalgo) y a luchar contra "los españoles afrancesados" que inundan la patria "con todos los horrores del vandalismo y de la irreligión".

Desde fines de 1811 el doctor Maldonado es director y redactor único de un nuevo periódico, *El Telégrafo de Guadalajara*, consagrado a la defensa de la causa realista y a combatir la memoria de "el apóstata más rapaz y sanguinario que se ha visto" (Hidalgo) y a lamentar "los estragos que han arrastrado consigo la anarquía, el robo y el asesinato".

Poesía en los muros de la ciudad

Recientemente han aparecido en los muros de la ciudad unos versos dirigidos al pueblo mexicano. Lo único cierto es que invitan a la rebelión: el anónimo poeta quiere que se aproveche la invasión napoleónica a España porque los ejércitos de Su Majestad tendrán que permanecer en la Península. Ojalá hubiera más poetas como éste. He aquí los versos:

"Abre los ojos, pueblo mexicano
y aprovecha ocasión tan oportuna.
Amados compatriotas, en la mano
la libertad ha puesto la fortuna;
si ahora no sacudís el yugo hispano,
miserables seréis sin duda alguna."

Violencia con el Coliseo

Ha llegado a ser intolerable la conducta de ciertos jóvenes, los así llamados "cócoras", que asisten regularmente a las funciones de drama, canto y ópera ofrecidas en el teatro del Coliseo.

Sin el menor pretexto, fundamento o disculpa, estas personas silban, abuchean y abochornan a las actrices y cantantes. Más de una vez se ha dado el caso lamentable de que alguna de ellas interrumpa la representación para deshacerse públicamente en llanto.

Los "cócoras" intentan justificar su conducta con el argumento de que la calidad de la representación es nula y se cantan siempre las mismas canciones.

Antojitos mexicanos

La vida continuamente se transforma ante nuestros ojos sin que nos demos cuenta. Un ejemplo lo hallamos en la gran cantidad de bocadillos —palabra que los novohispanos sustituyen por el término *antojitos*— que se venden en calles y fondas de México y prácticamente en todas las ciudades y pueblos de la Nueva España.

Su variedad es tan infinita como sus nombres —enchiladas, chulupitas, sopas, quesadillas, gordas, picadas— aunque todas son más o menos variaciones del taco. Representan una síntesis de culturas pues al maíz indígena y a la salsa picante suman por regla general carnes de animales que no existían en el Nuevo Mundo antes de que llegaran los españoles.

¿Por qué, nos preguntamos, ha

proliferado esta rápida cocina callejera cuyos productos son tan insalubres como gustosos al paladar? Un doctor de la Universidad de México nos dice que ello se debe a que la inmensa mayoría de quienes habitan la orgullosa capital de la Nueva España viven a la intemperie. Al carecer de techo, lógicamente no tienen un sitio para guisar sus alimentos. Forman una creciente masa de consumidores de *antojitos* y han hecho que el ingenio se extienda para ofrecerles todo género de productos a base de carne y de maíz.

Los evangelistas

Entre los personajes típicos de esta ciudad figuran los "evangelistas" o escribanos del Portal de las Flores. Bajo los arcos o protegidos del sol por un petate sostenido por una estaca, los "evangelistas" escriben en una tablita sobre las rodillas documentos oficiales o cartas de amor que les dictan personas (generalmente mujeres) a quienes no llega aún la luz del alfabeto. Para la correspondencia amorosa los "evangelistas" disponen de un papel especial que adorna un corazón atravesado por una flecha.



Tiempo de México

Lo edita cada semana la Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP.

Coordinación general: Eduardo Blanquel
Investigación histórica: Francisco de Antuñano y Josefina Mac Gregor G.
Asistentes de investigación: Jovanka Molina y Martha Suárez Coéllar
Literatura: José Emilio Pacheco
Jefatura de redacción: Luis Chumacero y Bernardo Ruiz
Producción: Fernando Zenteno Ferréaz
Diseño básico: Rafael Pérez Villanueva

Derechos reservados por la Secretaría de Educación Pública

ANEXO 2

Tomado de:

- Herrejón, Peredo Carlos, *Testigos de la primera insurgencia: Abasolo, Sotelo, García*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2009. Págs. 26 – 28, 87 – 96, 163 – 171.

Mariano Abasolo. Declaraciones de su proceso.

– 4ª –

Preguntado qué motivo, promesa o esperanza lo indujeron a seguir el partido de los insurgentes.

Dijo que el 16 de septiembre del mismo año próximo pasado a las seis de la mañana se le presentó en su recámara el sargento de su compañía, José Antonio Martínez, diciéndole estas formales palabras:

“Señor, somos felices porque todos los gachupines están muertos y ahora vengo a llevar al que vuestra merced tiene en su casa, nombrado don Antonio Gatica González”.

A que le contestó: “¿Quién ha movido esto?”.

Y le expuso que el señor Cura del propio pueblo de Dolores, don Miguel Hidalgo, el capitán don Ignacio Allende y don Juan de Aldama. Que a esta noticia se levantó luego el declarante y desde el balcón de su casa vio que el padre don Mariano Balleza llevaba en compañía de otros varios que no conoció al padre europeo, sacristán mayor del mismo pueblo de Dolores, don Francisco Bustamante presbítero; observó también

que otra porción de gente mandada por don Juan de Aldama llevaban preso a don José Antonio Larrinúa, capitán de una compañía del propio Regimiento del declarante y compañero suyo. Miró también que don Ignacio Allende conducía a don José Cortina y al subdelegado del mismo pueblo don Nicolás Fernández Rincón, el primero europeo y el segundo criollo y que todos los colocaron en la cárcel pública.

Que sobrecogido con estos hechos, aunque su intento fue quedarse quieto en su casa, fue llamado después por el citado sargento mayor Martínez para recibir las llaves de la tienda y demás bienes que en su propia casa, cuya parte tenía arrendada, pertenecían al citado Gatica González, que además de sus bienes particulares corría a su cargo el estanco de tabaco del propio pueblo. Que efectivamente recibió las llaves después de haber saqueado los pocos bienes de dicho González y cuantos caudales en dinero y tabaco había pertenecientes al Rey.

Que a poco de recibir las llaves que se le entregaron, volvió a subir al atrio de su casa a donde pasó el propio padre don Mariano Balleza, quien en tono de mandato dijo al expresante que a él tocaba darles de desayunar y almorzar a los señores que había puesto en la cárcel; que en efecto lo hizo y en este intermedio el propio cura Hidalgo y Allende mandaron juntar todos los vecinos principales del propio pueblo y reunidos les dijo el cura estas palabras:

“Ya vuestras mercedes habrán visto este movimiento, pues sepan que no tiene más objeto que quitar el mando a los europeos, porque éstos, como vuestras mercedes sabrán, se han entregado a los franceses y quieren que corramos la misma suerte, lo cual hemos de consentir jamás. Y vuestras mercedes como buenos patriotas deben

defender este pueblo hasta nuestra vuelta que no será muy dilatada para organizar el gobierno”.

Con cuya simple arenga sin decirles los vecinos si lo ejecutarían o no, se retiraron a sus casas. Hidalgo, Allende y Aldama fueron a repartir el prest, no sabe qué cantidad, a más de trecientos hombres, poco más o menos, de la plebe en general, que ya tenían reunidos para aquella hora y seguían su partido, cuya operación concluida, mandaron sacar de la cárcel a los diez y seis o diez y siete europeos, que habían puesto en ella, incluso al subdelegado, a quien dieron libertad bajo el mandato de que a las veinte y cuatro horas ya no había de existir en el pueblo y se fue inmediatamente. Y a los europeos con la propia gente pagada los llevaron consigo para la villa de San Miguel el Grande.

El declarante que presencié todos estos lances se volvió aturdido para su casa si haber tenido la más leve parte de ellos, y al llegar encontró en ella al sargento veterano José Blancarte, quien también le dijo estas palabras: “Señor, me han sorprendido en el cuartel, me han encerrado en el calabozo y se han hecho de las armas, vestuario fornituras y demás de las tropas que tenía a mi cargo. ¿Qué hacemos?”.

A lo que le contestó el exponente: “Veremos en qué paran estas cosas; estése vuestra merced aquí, que más tarde o mañana iremos a San Miguel a vernos con el coronel don Narciso de la Canal”.

Según lo verificaron la mañana del 17, pero cuando llegaron ya estaba la misma villa por el partido del cura Hidalgo, Allende y Aldama. El coronel todo sobresaltado y confuso, sin saber qué hacer, pues aunque desde el día anterior por la mañana tuvo

cuidado el declarante de prevenirlo de los primeros movimientos que observó por medio del mozo Vicente el ministro, y aunque éste salió a su mandato, fue sorprendido por una de las avanzadas o centinelas de los tres cabecillas, aun castigado por don Ignacio Allende, hasta que le confesó que el declarante lo mandaba para dar aviso a su coronel, lo hicieron retroceder maltratado y así no pudo cumplir con su orden ni precaver los sucesos de San Miguel el Grande el propio coronel.

Que en efecto llegado a San Miguel con el sargento veterano y también con su madre, mujer e hijo, quiso precaverlos de algún funesto acontecimiento la mañana del 17 de septiembre, después de haber hablado con el coronel y advertido la confusión en que estaba y aún también temeroso de que el señor intendente de Guanajuato acudiese a San Miguel con el objeto de castigar los daños erogados y precaver otros de nuevo, formó la idea de fugarse y abandonar su familia cuyo pensamiento comunicó al cura Hidalgo a quien dijo: “Yo no acompaño a vuestra merced, vuestra merced ve mis circunstancias cuáles son”.

Hidalgo le repuso: “Vuestra merced está tan perdido como nosotros y así no hay más que seguir, porque no se encuentra seguridad sino en medio de las armas”.

A lo cual sin decidirse el exponente, habiendo salido el ejército para la ciudad de Celaya, tuvo la debilidad de adoptar su partido, más bien por temor que de voluntad como lo han comprobado sus acciones, y acompañarlos hasta el día en que fuera tomado prisionero, asegurando que no hubo más ofertas que las expuestas ni tampoco tuvo la más leve parte en los sucesos o desastres ocurridos en Dolores y San Miguel el Grande.

Pedro José Sotelo. Memorias

[5. NOCHE DEL 15 DE SEPTIEMBRE]

Llegó por fin el deseado día aunque no se había nombrado, porque el destinado para esta empresa era el día veinte y nueve de setiembre; pero el día quince a las diez de la noche llegó el señor Allende y sus compañeros, los cuales no pudieron hablar en el acto al señor cura, porque tenía visita, y esperaron en la esquina de los Olivos a que quedara solo para poder llegar al curato.

No tardó en quedar solo el señor cura; llegaron los señores Allende y sus compañeros; inmediatamente le comunicó el señor Allende que había sido descubierta la conspiración, que eran perdidos, que tomaran providencias de salvarse huyendo a los Estados Unidos.

El señor cura no contestó nada; llamó en el acto a los dos serenos, que eran a la vez José el Ralleño, y Vicente Lorto, vinieron éstos y les comunicó su disposición, animándolos para que se adhirieran y tomaran parte en el negocio, ellos se ofrecieron adictos y dispuestos a las órdenes del señor cura y del señor Allende.

Con una violencia extraordinaria fueron a levantar a los alfareros para que se reunieran en el curato, y entre tanto, decía el señor cura a don Ignacio:

--Ahora mismo damos la voz de libertad.

Cuando ya estaban reunidos como quince o dieciséis personas alfareros y sederos, incluso los dos serenos, y algunos del pueblo que no pertenecían a las

oficinas del señor cura, pero que con el remor de la novedad se habían levantado, y otros que los mismos alfareros habían convidado al pasar por sus casas.

Entonces dio el señor Cura a los alfareros; para que fueran a traer armas y hondas que estaban ocultas en la alfarería, lo cual se verifico en un momento y se les repartieron a los que habían concurrido.

Le mandó llamar al presbítero don Mariano Valleza, quien se reunió en el acto, y se nombró jefe de una comisión para aprehender al padre Bustamante, sacristán mayor de nuestra parroquia.

Cuando ya estuvieron armados los pocos que se habían reunido, tomó el señor cura una imagen de nuestra Señora de Guadalupe de lienzo, y la puso en un lienzo blanco, se paró en el balcón del cuarto de su asistencia, arengó en pocas palabras a los que estaban reunidos recordándoles la oferta de hacer libre nuestra amada patria, y levantando la voz dijo:

—¡Viva nuestra Señora de Guadalupe! ¡Viva la independencia!

Y contestamos:

—¡Viva!

Y no faltó quien añadiera:

—¡Y mueran los gachupines!

Y acompañado de los señores Allende y don Juan Aldama, salieron a hacer la aprensión de los gachupines a las once de la noche; para cuya aprensión se repartieron

comisiones. Los señores Hidalgo y Allende con los pocos hombres que les quedaron se dirigieron a la cárcel; pidieron las llaves al alcaide; éste se resistía entregarlas; pero el señor cura lo persuadió con prudentes palabras y así hubo de acceder y las entregó.

Se puso en libertad la prisión que sería como de setenta hombres, éstos se unieron con el señor cura y al cuerpo de pronunciados, y ayudaron a poner presos a los españoles.

[6. EL 16 DE SEPTIEMBRE]

Amaneció el día diez y seis de setiembre, día domingo, día de comercio y de mucha concurrencia de la gente de la jurisdicción; de éstos se reunieron muchos, y lo mismo de los vecinos del lugar.

En la mañana de este día se le mandó una comisión con un recado al señor don Mariano Abasolo, invitándolo para la empresa, cuya invitación fue admitida, e inmediatamente se unió con el señor cura.

Don Juan Lecanda, administrador de la hacienda de Rincón, ignorando lo que pasaba, llegó a casa del señor Abasolo; pero entrando a dicha casa le dijo el mozo lo que habían hecho con los gachupines en la noche, que estaban presos. Y como este señor don Juan era gachupín, inmediatamente se volvió a salir; no se llegó a apearse del caballo; se fue para Guanajuato y a su tiempo se encerró en el castillo de Granaditas donde milagrosamente se escapó de la muerte en la guerra que allí se les dio a los gachupines.

El señor cura no cesaba un momento de dar órdenes y disponer y arreglar la gente que se había reunido. Viendo este señor que ya se contaba con un número de bastante consideración de gente adicta para continuar la revolución, providenció organizarla lo mejor que se pudo en forma de tropa, encomendando esta comisión al señor don Ignacio Allende, porque este señor era instruido y práctico en la disciplina militar, y conocía a varias personas que podían desempeñar la plaza de oficiales para la organización de una fuerza.

Para este efecto fueron nombrados los señores Rivascachos, don Miguel y su hermano don Cresencio; Dionisio Rodríguez, Julián Zamudio, el sargento Montesuma (alias el gato), don José Aguirre, profesor en medicina; Antonio Sánchez, Pedro Bautista, Hipólito Corona, José Antonio Zapata, Nicolás Licea, etc.

Se armaron estas compañías con el resto de armas que se habían quedado en la alfarería y sedería; es decir, lanzas, machetes y cuchillos de monte; y a los indígenas se les habilitó de hondas y algunas lanzas a más de garrote que ellos trayían que era su arma favorita. Las armas que les recogieron a los gachupines también se repartieron.

Y cuando ya no hubo armas, dio la orden el señor cura, que con lo que tuvieran en sus casas, una lanza, un garrote, un cuchillo, una honda o lo que hubiera, lo cual lo verificó con mucha violencia.

Cuando ya estuvieron ordenadas las compañías del modo más prudente que se pudo, se les dio sueldo sin tasación ni arancel, sino a como les tocaba. Este dinero se tomó de los fondos de la Aduana, Estanco del Tabaco y Pólvora, Administración de Correos, y de los caudales gachupines.

Don Nicolás Rincón, que era el subdelegado en ese tiempo, al exigirle que entregara el dinero de los fondos referidos, se resistió resueltamente, por lo que se incomodaron el señor cura y don Ignacio Allende; tuvieron una cuestión muy acalorada, de la cual resultó que depusieron del empleo a dicho Rincón, y lo sentenciaron a destierro, lo cual se verificó en el acto.

Sustituyó á este señor en el encargo de autoridad civil, el señor don Ramón Montemayor, y en lo eclesiástico fue nombrado cura encargado, por el señor cura Hidalgo, el señor presbítero don José María González.

Arreglados estos dos pasos, dio la orden el señor cura para que se saliera la fuerza para San Miguel el Grande y que los gachupines que habían aprendido en la noche caminaran igualmente a pie a tierra: salió esta fuerza entre la una y dos de la tarde. Los gachupines que componían el cuerpo de prisioneros fueron:

Don Toribio Cacielles; bachiller y sacristán mayor de esta parroquia, don Francisco Bustamante; don José Buenaventura, Gil Revoleño, Don Francisco Santelices, que se aprendió el día diez y seis en la mañana, porque la noche anterior se escondió y no lo consiguieron, don José Antonio Larrinúa.

Este señor, al presentarse la comisión la noche del quince para aprenderlo, hizo resistencia, y uno de los comisionados que tenía un sentimiento atrasado por negocios de comercio le dio un golpe en la cabeza, con lo cual lo hirió, porque fue con un machete; y por estar herido no caminó en compañía de los prisioneros: se le concedió que quedará en su casa. De los españoles referidos y otros que ya no me acuerdo de sus nombres se componía el cuerpo de prisioneros.

Pedro García. Memorias

[VI. 15 DE SEPTIEMBRE DE 1810]

Allende se había venido a Dolores ya vencida la tarde, de suerte que llegó a la población como a las ocho de la noche. Se alojaba por lo común en la casa del señor Hidalgo, y por esto se dirigió a ella. El primer paso fue si estaba en casa del señor cura; se le respondió que no, que estaba en casa de un español, don Feliz Alonso, donde lo habían convidado para un baile. Allende se dirigió luego a la casa; la concurrencia no dejó de sorprenderse con la presencia de semejante personaje, sin embargo de que pasaron muy repetidas las veces que como paseo venía a Dolores. Pasaron ínterin los cumplimientos; pasó un rato en que Allende pudo significarle lo crítico de la situación; con todo, se manejaron ambos con la mayor circunspección. Cuando ya les pareció oportuno, se salieron ambos para la casa y no se hizo muy notable la retirada.

Llegaron a la casa. Hidalgo, lleno de una calma imperturbable, dijo a Allende que le iban a servir el chocolate.

—No, señor, no estoy bien dispuesto para ello.

—Esas son boberías, dijo el señor Hidalgo,

—Toma chocolate y después hablaremos.

Allende, un tanto precipitado, concluyó pronto para entrar en la conferencia, más el señor Hidalgo sólo mando que llamaran a Ballesá, a su hermano don Mariano, a don Jacinto Santos Villa, de quienes tenía gran confianza.

Se reunieron por fin, y entonces, cuando ya estaban hablando del asunto los dos señores principales, les dirigió la palabra anunciándoles el descubrimiento. Por lo mismo, la situación que guardaban era un tanto peligrosa, sin embargo, en este gran negocio se necesitaba calma para poder discurrir. Ballesa, joven exaltado, hacía a sus compañeros varias observaciones sobre el peligro que corrían sus personas y la causa que se habían propuesto defender. Cada uno daba su opinión, más o menos aceptada; les podía mucho no tener recursos a la mano para oponerse a una violencia del gobierno español, quien sin duda activaría sus providencias. En estas y otras observaciones había pasado un buen rato; estaba el corrillo muy animado, en el cual se había mezclado el señor Allende, porque el señor Hidalgo se había separado un poco y se paseaba por la misma pieza donde disputaban los demás con bastante calor.

Eran las nueve de la noche cuando un ruido de caballos se acercaba al zaguán de la casa del señor Hidalgo. Como los ánimos de los que allí estaban tenían tanto motivo para sobresaltarse, no pudieron menos de alarmarse cuando advirtieron que se acercaba a la puerta. Se dispusieron luego a defender la entrada, pero luego se advirtió que era don Juan Aldama y cambió luego aquella actitud.

Salieron a recibirlo, y el señor Hidalgo luego preguntó:

—Juan, ¿de dónde vienes tan noche?

—Vengo buscando a Ignacio, ¿no ha llegado por aquí?

—Aquí estoy, respondió Allende.

—¿Me traes algo nuevo?

–Y cómo que traigo.

Hidalgo le decía:

–Apéate y descansa; te traerán de cenar.

–No tengo mucha gana, y menos cuando el pescuezo está en riesgo del mecate.

–Déjate de niñerías; todavía hay tiempo de descansar y comer.

Condescendió Aldama, se introdujo en aquel corrillo, y con su genio festivo y siempre alegre, todo lo llevaba a la chanza y sin embargo deseaban todos que los informara de lo que había ocurrido de nuevo en San Miguel.

Cuando Allende salió de la villa dejó a Aldama en ella, con objeto de estar en observación de las providencias que tomara el gobierno de Querétaro sobre su persecución. La mira era que en caso que viniera alguna fuerza armada con el fin de aprehenderle, se asegurara ésta, y si podía lograrse esto, se diera noticia de ello al señor Hidalgo para que determinara lo conveniente. Para esta operación se contaba con los individuos que componían la junta y con la mayor parte de la tropa de caballería que se hallaba sobre las armas. Debía también estar pendiente de las noticias que mandara la señora Corregidora, quien debía dar noticia con oportunidad.

Esta señora cumplía exactamente con lo que había prometido, mandando un correo para avisar a Allende que para el siguiente día se presentaba una partida de 50 hombres con el fin de aprehenderle. Aldama que hacía poco rato había recibido la noticia de Querétaro, deseaba con ansia comunicarlo a Allende; y como dio la casualidad de que a un tiempo fue llamado por el coronel Canal para mandarlo a buscar

a Allende, se aprovechó de tan bella oportunidad para salir sin ser notado, dejando en San Miguel dispuestas las cosas para el caso que se temía. Todos los que se hallaban en el corrillo mencionado tenían grande ansiedad porque Aldama los informase de todo lo ocurrido; cumplió con esto, y como las cartas que traía eran para Allende, a él se dirigió primeramente, quien después de leerlas se dirigió a los concurrentes para comunicarles su contenido.

Estas cartas, en razón de su contenido, motivaron en el corrillo una discusión bastante animada. Les pareció a algunos de los concurrentes que las libranzas de Canal eran su salvación. (Este hecho generoso dio motivo más adelante para que el gobierno virreinal hiciera serio extrañamiento al coronel Canal, por lo cual sufrió grandes humillaciones y no pocas angustias, que lo llevaron al sepulcro). Como la idea que prestaba la generosidad del coronel les pareciera a uno que otro su única salvaguardia en lance tan angustiado, se esforzaban en hablar en su favor.

El señor Hidalgo, que mientras los demás concurrentes discurrían a su manera, se paseaba en la pieza donde todos estaban, percibió que se trataba de Canal y sus libranzas; por esto se acercó a ellos para preguntarles qué significaba aquel razonamiento. Lo informaron de todo, y después tomó la palabra para decir:

El señor Canal es digno de nuestra gratitud y reconocimiento, semejante acción merece muy bien no olvidarla jamás; pero hacer uso de semejante recurso sería para nosotros un crimen imperdonable. Bien, muy bien parecería que en un lance tan serio como el que tenemos a la vista, sólo penáramos en nuestra salvación, dejando nuestros muchos amigos y compañeros en esta grande obra comprometidos, reducidos a la humilde

condición de víctimas indefensas del odio que bien veis nos profesan los gachupines y que se aumentaría de un modo excesivo a virtud de los sucesos presentes. Olvídense pues, semejante pensamiento, que nada tiene de caballeroso, ni mucho menos algo de grande.

Ballesa y uno de sus hermanos, después de este razonamiento, se interpelaban, porque como el acontecimiento se presentaba tan precipitado, y nada por lo mismo, había preparado para poder presentar una resistencia, [preguntaron] que recurso quedaba.

–El de morir, –respondió el señor Hidalgo, –puesto que hemos tomado el camino de redentores, cuyo nombre se adquiere con el sacrificio de la existencia.

Esto dijo aquel párroco respetable, y se retiró a seguir paseándose en aquella habitación, dejando a sus compañeros con bastantes motivos para meditar sobre su angustiada situación. Como en su mente había formado ya la idea y los pasos que debía dar, cuando le pareció oportuna la hora que se había propuesto, se acercó al corrillo y dijo:

–Señores, se me ocurre una idea, y ésta es nuestra verdadera salvación.

Todos los concurrentes atendieron luego a lo que aquel hombre respetable decía, fue pues lo siguiente:

Vamos, Ballesa, en este momento, sin perder tiempo, me vas a aprehender a los eclesiásticos gachupines. Tú Mariano, a los comerciantes gachupines; Aldama lo mismo, y don Santos Villa con la misma comisión; todos a la cárcel, sin tocar sus intereses.

Semejante orden sorprendió a todos, y diciendo:

–Señor, ¿qué vamos hacer? Nada tenemos prevenido, y con semejante golpe, el gobierno necesariamente activará sus providencias; no teniendo nada nosotros que oponerles, seremos víctimas de semejante temeridad.

–Así discurren los niños, que nunca miden las circunstancias de una situación, ni calculan que las pequeñeces más insignificantes, teniendo el tacto necesario para unir las, formarán un todo, vigoroso y terrible. A la voz ¡Contra los gachupines!, mañana todo nos sobra. Al negocio, sin perder momento, el miedo por ahora a la faltriquera.

Eso dijo.

Cada uno de aquellos individuos salieron como a las once y media de la noche por calles distintas a desempeñar su comisión. Como semejante medida sorprendía aisladamente a los europeos, no pudieron por esto hacer resistencia de ninguna especie. Esto paso tan atrevido ejecutado por el insignificante número de once hombres parecerá fabuloso. Tal vez así se entenderá por algunos, pero el hecho es enteramente cierto.

El señor Hidalgo había quedado, en compañía de Allende, en la habitación en que estaban tratando ya de las consecuencias que debía dar la providencia mandada ejecutar y meditando el giro que debía dársele a un movimiento de tanta magnitud. Habíanse mandado algunos correos a distintos puntos, avisando de lo que actualmente se estaba ejecutando, por si era posible seguir el ejemplo. Esta era la ocupación de aquellos señores cuando se les avisó que la mayor parte de los europeos estaban ya

en la cárcel y sólo faltaba cosa de tres, que muy pronto estarían en el mismo lugar. El señor Hidalgo mandó evitar las tropelías y que se respetase la propiedad, observándose con los presos y sus familias la mayor moderación y política, prohibiendo todo de-safuero y mandando observar la mayor prudencia y moderación.

[VI. 16 DE SEPTIEMBRE DE 1810]

En tal estado estaban las cosas cuando el señor Hidalgo y Allende salieron a la calle para observar el estado en que se hallaba la población en virtud de aquel paso dado. Todo estaba tranquilo, y eran casi las cinco de la mañana cuando se dio aviso que sólo un europeo faltaba que recoger. Este era un tal Cubilán, que había venido de Valladolid con objeto de recibirse de los diezmos y se hallaba alojado en la casa del subdelegado don Nicolás Rincón. Como se conocía el carácter orgulloso de este empleado, pareció oportuno que Allende fuera comisionado para recoger a aquel español. Así fue, y al presentarse Allende en la casa de Rincón, haciendo presente la autoridad que representaba y el respeto y miramiento que debía tenersele como primera autoridad; que siendo por tanto un ultraje a su persona, no consentiría que sacase a Cubilán de su casa. Allende le persuadió que era inevitable aquel paso; que todos los europeos estaban ya en prisión; que toda resistencia sería inútil; que era preciso ceder a la fuerza de las circunstancias. Rincón insistía en no permitir sacaran a Cubilán. Allende, seguro de su fuerza personal, previno saliera el español, no sin haber tenido antes muy serios altercados con el subdelegado.

En esto estaban cuando llegó el señor Hidalgo, y le impuso de lo que había ocurrido. Mandó a Rincón entregara al europeo y que aquél se dispusiera

inmediatamente a salir de la población. Rincón obedeció, saliendo a poco rato de la población.

Todos estos lances habían pasado sin estrépito, y los más de los habitantes, en la mañana, ignoraban el acontecimiento de la noche anterior. Nada de repiques, (como se ha dicho, ni menos saquear a los españoles) todo lo referido había pasado en silencio. Concluido el primer paso, se retiró el señor Hidalgo, Allende, Aldama y otros de la casa de su habitación, para tratar de lo que debía hacerse en seguida de lo que se había ejecutado. El acontecimiento tuvo lugar en la noche del 15 de septiembre de 1810.

El siguiente día, domingo, que la gente del campo tiene por costumbre llegar a la población muy a la madrugada para aprovechar la misa prima, se empezaron a formar grupos con el fin de esperarla; y como pasaba un gran rato sin llamarla, empezaron muchas gentes a notarlo, sin acertar por entonces, con el motivo de aquella tardanza. No faltó quien empezara a informarlos de que pudiera ser no hubiera misa, porque el señor Hidalgo había en la noche anterior mandado aprehender a todos los gachupines, y todos se hallaban en la cárcel. Semejante informe fue recibido por algunos con sorpresa, aunque mezclada con algo de alegría, (tal motivo daba aquella situación formada por los procedimientos despóticos y tiránicos que observaban los españoles con toda clase de mexicanos). En este estado de incertidumbre se fueron acercando al frente de la casa del señor Hidalgo. Aumentó el número. Viendo que por momentos crecía, parecía a aquel párroco respetable que era tiempo ya de dirigirle la palabra a

aquella multitud, para informarla de los motivos que había tenido para un movimiento tan nuevo y desconocido. Salió al zaguán y le explico de la manera siguiente:

Mis amigos y compatriotas; no existe ya para nosotros ni el rey ni los tributos; esta gabela vergonzosa, que sólo conviene a los esclavos, la hemos sobrellevado hace tres siglos como signo de la tiranía y servidumbre; terrible mancha que sabremos lavar con nuestros esfuerzos. Llegó el momento de nuestra emancipación; ha sonado la hora de nuestra libertad; y si conocéis su gran valor, me ayudaréis a defenderla de la garra ambiciosa de los tiranos. Pocas horas me faltan para que me veáis marchar a la cabeza de los hombres que se precian de ser libres. Os invito a cumplir con este deber. De suerte que sin patria ni libertad, estaremos siempre a mucha distancia de la verdadera felicidad. Preciso ha sido dar el paso que ya sabéis; y comenzar por algo ha sido necesario; la causa es santa y Dios la protegerá. Los negocios se atropellan y no tendré por lo mismo, la satisfacción de hablar más tiempo ante nosotros. ¡Viva, pues, la Virgen de Guadalupe! ¡Viva la América, por la cual vamos a combatir!

A esto respondió la multitud en igual sentido y bastante animada. Se retiró el señor Hidalgo y comenzaron los preparativos de marcha, y todos se adelantaban entre sí para acompañarlo. Aquel espíritu de libertad se difundió en aquella reunión con la violencia del rayo, cada individuo se preparaba con un garrote, honda, lanza o machete; así esperaban las determinaciones de su párroco.

En tal estado las cosas, se preparaba por otro lado la salida de los europeos y se habían dispuesto burros aparejados para que cabalgaran. Había llegado ya don Luis Gutiérrez con más de doscientos hombres de a caballo, que fueron destinados para

custodiar a los presos europeos. La comisión de conducirlos fue encomendada a Allende y Aldama. Los demás individuos fueron destinados a otras comisiones.

En estos preparativos había adelantado la mañana. El señor Hidalgo ya dispuesto a marchar, siendo ya las diez salió a caballo a la calle y se encontró con una reunión de cinco mil hombres, que sólo esperaban su orden para marchar y seguirlo. Lleno de emoción, el señor Hidalgo les dio las gracias y fue a dar algunas determinaciones, y entre ellas mandó que le llamaran a sus alfareros, que cuidaban de la cría de gusanos, de quienes sacó una seda especial; a los que cuidaban de las colmenas, que introdujo en este lugar y que hoy forman un bello recurso a la clase pobre; a los que cuidaban de la siembra del lino, que le dio las mejores esperanzas, hasta sacar puntiví un poco grueso. Reunidos todos, les dio un abrazo y les suplicó mucho cuidaran lo que tenían a su cargo. Hubo en este acto sus lágrimas, y los consoló diciéndoles que pronto volvería a verlos. (A este hombre célebre llamaron sus enemigos ambicioso, cuando quería la felicidad de sus ciudadanos basada en la industria; un verdadero ambicioso, nunca se ocupa de estas cosas; las contempla con mucho desprecio, suponiendo una desgracia dirigir su atención a semejantes pequeñeces).

ANEXO 3

Tomado de:

- Vázquez, González Mauricio, *La libertad de la Nación*, Guanajuato, Dirección Municipal de Cultura, 2003. Págs. 47 – 74.

HIDALGO: CUATRO FACETAS DE SU VIDA

La campaña de Hidalgo fue como un destello: apenas duró cuatro meses. Otros cuatro fueron de huida y prisión. El resto de su vida, cincuenta y siete años, encierra los enigmas y las claves de este criollo.

Voy a considerar cuatro facetas de ese gran resto: la vida de Hidalgo antes de septiembre de 1810: 1° El teólogo; 2° El afrancesado; 3° El párroco; y 4° El administrador. Antes de ellas voy a esbozar el ambiente familiar donde recibió la primera formación.

EL AMBIENTE FAMILIAR

La familia de Hidalgo se agrupaba en dos tipos de personas. Por un lado gente común dedicada a la agricultura y labores conexas, de cierto nivel medio entre la clase propietaria y la masa de campesinos. Así, su padre Cristóbal y sus hermanos José María y Mariano, eran administradores de Corralejo. Por otro lado, las "gentes de letras", en su mayor parte clérigos, como su hermano Joaquín y sus tíos José Antonio y Vicente. El hermano menor, Vicente, sería abogado sobresaliente.

Por influjo y con el ejemplo de sus tíos clérigos, Miguel profesionalmente sería un teólogo; sin dejar de serlo llegaría a fungir de cura en tres parroquias, y a partir de los

treinta y siete años de vida intentaría conjugar esos dos quehaceres con labores campiranas, tratando de sintetizar sus dos ambientes familiares.

La hacienda de Corralejo, donde nació Hidalgo, se encuentra al término del Bajío, una tierra plana y fértil, junto a una agreste y rocosa serranía. Pareciera que plasmó el carácter de Hidalgo, normalmente suave, pero de tarde en tarde desatado en cólera. Ya de joven, cuando retornaba a Corralejo, le gustaba ir de cacería y se distinguía en el manejo de la lanza contra animales feroces.

Desde el punto de vista afectivo, hay que decir que a los pocos años perdió a su madre Ana María. Su padre se volvió a casar. Desde entonces Miguel estrechó los lazos con sus hermanos, particularmente con Joaquín y con Manuel. Hacia éste guardó un singular afecto por ser el más pequeño. En general es notable que a lo largo de su vida Miguel mostrara una fuerte tendencia a continuar en el ambiente de su familia: buscaba estar cerca de los lugares donde ellos residían o los invitaba a vivir en su morada.

A edad temprana, a los doce años, salió de la casa paterna en compañía de Joaquín para ir a estudiar al Colegio de San Nicolás en Valladolid de Michoacán. Ese colegio fue su segundo hogar. El rector de ese tiempo, Juan José Moreno, era un clérigo ilustrado, originario de Yuriria, que había escrito una obra notable, la vida de Vasco de Quiroga, el misionero humanista que trató de realizar la Utopía de Tomás Moro. Además, como era costumbre, Miguel hubo de ir a tomar algunas de las clases al colegio vecino de La Compañía. Ahí volvió a padecer otra pérdida: su maestro de latín salió expulsado, como los demás jesuitas. Pudo también cerciorarse entonces de los

tumultos suscitados por tal expulsión, que se añadían a otros causados por la exacción tributaria y por la leva militar. La represión fue sangrienta y conmovió al joven Miguel.

PRIMERA FACETA: EL TEÓLOGO

A los diez y siete años, después de haber aprendido latín y filosofía con sobrado lucimiento, comenzó los estudios de teología, al cumplir los veinte años había terminado y era bachiller en esa facultad.

En conjunto, los estudios de Hidalgo lo habían introducido en un importante sector de la cultura occidental. Notables autores de la Roma clásica, como Cicerón, Ovidio y Virgilio le fueron enseñando modelos de oratoria, de lírica y de epopeyas, que hubo de analizar, traducir y declamar públicamente. En filosofía, la lógica aristotélica y medieval fue objeto de innumerables ejercicios, entre ellos la argumentación y la réplica de viva voz; luego la física, ciertamente la obsoleta, pero ya sacudida ahí mismo en Valladolid por los intentos renovadores de Clavijero.

Finalmente la teología, donde aplicó los conocimientos de latín y filosofía. Entonces se inició de manera sistemática en largas cuestiones sobre Dios Uno y Trino, sobre el hombre y su destino trascendente, sobre Cristo y María, virtudes y sacramentos, muerte, juicio, infierno y gloria. Amén de los tratados de teología moral: los actos humanos, la ley, la conciencia, los preceptos, la justicia y el derecho. Y ya para salir, elementos de liturgia y rúbricas. Con todo ese bagaje podría plantarse en el púlpito, sentarse en el confesionario, ajustar casorios, consagrar y echar todo tipo de bendiciones.

Pero estaba demasiado joven. Profundizó entonces el latín y la filosofía dando clases como sustituto de esas materias por unos tres años, y en algún tiempo libre aprendió elementos de otomí, una de las lenguas indígenas que se hablaban en el obispado. Por fin, en septiembre del 78 se ordena sacerdote, regentea las cátedras que había substituido y las deja en 1783 para entregarse de lleno y con entusiasmo durante diez años a la enseñanza de la teología, tanto la escolástica o dogmática como la moral. Simultáneamente ascendía en puestos administrativos y disciplinarios: tesorero a partir de principios de 1788; vicerrector a mediados de ese año; rector en 1790.

Profesionalmente Hidalgo antes que nada fue un teólogo. Un estímulo decisivo en esta carrera tuvo lugar cuando ganó el certamen sobre la disertación del verdadero método de estudiar teología. Ahí está el proyecto intelectual de Hidalgo. Propugna por una teología positiva frente a la especulativa. Teología positiva quiere decir datos concretos de la Revelación judeocristiana y de su tradición a través de los siglos; quiere decir mayor conocimiento de la Biblia, de la Patrística, del Magisterio y de la historia de la Iglesia. Teología especulativa, en cambio, es reflexión conceptual sobre el dato revelado y transmitido; es la aplicación de categorías filosóficas a la fe; es la sistematización e interpretación de lo que aporta la teología positiva. En suma, el marco técnico.

Hidalgo en realidad pretendía un equilibrio entre ambas teologías, ya que a fin de cuentas se trata de dos fases de la misma disciplina. Más allá de estas consideraciones, la teología positiva representaba para Hidalgo el arnero que va separando lo esencial a la fe católica, de doctrinas discutibles, de esquemas culturales

del tiempo y de falsas creencias que logran generalizarse. En este sentido la teología positiva le serviría también como llave maestra para comprender y criticar la mentalidad reinante de aquella sociedad novohispana rezandera y pecadora.

Por ello mismo la consagración de Hidalgo a la teología no concluyó con los diez años de magisterio. Su biblioteca y sus conversaciones seguirían girando en torno a cuestiones teológicas. A tal grado que a la vuelta de otros diez años era reconocido, bien como “uno de los más finos teólogos” de la provincia, o bien “como el mejor teólogo de esta diócesis”.

SEGUNDA FACETA: EL AFRANCESADO

Es un lugar común que Hidalgo estaba afrancesado. La afirmación se ha prestado a equívocos que deben desterrarse. Desde luego Hidalgo sí que era seguidor de teólogos franceses como Serry y Graveson. Tenía en muy alta estima las obras del obispo Bossuet, orador y polemista. Se sabía al derecho y al revés La Historia Eclesiástica de Fleury por concomitancia, pasó a leer Historia Antigua e Historia General en autores franceses. Todavía más: Hidalgo se aficionó grandemente a la literatura florecida en el siglo del Rey Sol. Las Fábulas de La Fontaine, el teatro de Racine y el de Moliere lo apasionaban al grado de meterse de traductor —y productor pueblerino— de algunas obras como el Tarfuto. Para rematar, Hidalgo leía e interpretaba música francesa, “no como mero lírico, sino con instrucción, a fondo y por punto”, como que disponía de Nouveau système de musique théorique de Jean Philippe Rameau. De tal suerte el afrancesamiento de Hidalgo desembocaba en el escenario y en los violines, y le abría las puertas de otra dimensión de la cultura occidental: la riqueza expresiva de la lengua

francesa, el buen gusto gálico que se imponía entonces como norma universal; en fin, la sabia y divertida reflexión sobre la comedia humana.

Y ahora viene la pregunta obligada: ¿qué hay del enciclopedismo de Hidalgo? ¿Leyó a Voltaire, a D' Alembert, a Diderot, a Rousseau? Relacionando su afrancesamiento dicho con su opción revolucionaria y con acusaciones que le hicieron siendo ya insurgente, no pocos biógrafos han sacado la conclusión de que sí leía tales autores y que sus doctrinas fueron para el determinante.

Sin embargo, un análisis riguroso de las listas de autores y libros de Hidalgo no arroja a ninguno de los mencionados enciclopedistas, salvo unas anotaciones musicales de D 'Alembert. En el proceso que la Inquisición le siguió no hay antes de septiembre de 1810, ningún testimonio sobre lectura de enciclopedistas. Cuando un fraile de la Inquisición lo visitó sorpresivamente un día de 1809, no halló en la biblioteca de Hidalgo más libros prohibidos que algunas obras teológicas de autores finalmente devotos católicos que en algún capítulo dejaron escapar tal o cual doctrina con resabios ya jansenistas, ya regalistas, ya probabilistas, pero sin caer en ninguna de esas u otras heterodoxias.

La versión de que Hidalgo leía a los enciclopedistas comienza después del Grito de Dolores. Pero nunca apareció la prueba. No lo es el suponer que la justificación de la revolución insurgente no encontraba apoyo en doctrinas tradicionales. No lo es, porque en los mismos tratados teológicos Hidalgo disponía de elementos suficientes para justificar la lucha armada y aún para involucrarse personalmente. Vaya por vía de ejemplo lo que dice el belga Carlos Billuart cuyo texto impuso Hidalgo en San Nicolás:

De manera inmediata y por derecho natural el poder político está en la comunidad. Y sólo de manera mediata y por derecho humano está en los reyes y demás gobernantes. La república, mediante las representaciones reunidas del reino, puede proceder contra el tirano, deponiéndolo o sentenciándolo a muerte, si no hay otro remedio, porque dicen que el rey tiene recibida de la república la autoridad regia no para destruirla, sino para levantarla y conservarla; y consiguientemente la misma república puede quitarlo, si el rey actúa para manifiesta perdición.

Detrás del texto aducido de Billuart está Francisco Suárez, tal vez el expositor más sistemático de esas doctrinas en su obra *Defensio Fidei*. Es casi seguro que Hidalgo lo haya leído. Aparentemente este acceso directo a la obra de Suárez pareciera difícil, porque en torno a la expulsión de los jesuitas varias obras consideradas no sanas por el despotismo también fueron proscritas, desde luego las que justifican de algún modo el tiranicidio como la *Defensio Fidei*. A pesar de ello, a principios de 1781, cuando Hidalgo era ya maestro en San Nicolás, llegó como donación al colegio un acervo considerable de libros procedentes de San Luis de la Paz, entre ellos la *Defensio Fidei*. No obstante la revisión que se llevó a cabo, la obra de Suárez pasó inadvertida e Hidalgo duró otros diez años en el colegio.

En cuanto a la inserción de un clérigo en la lucha armada, Hidalgo también conocía la doctrina de moralistas que dentro de ciertas condiciones la declaran lícita. Incluso un autor muy difundido entonces de pastoral parroquial, Antonio de la Peña y Montenegro, contiene la misma doctrina.

Sobre esas tesis, que bebió Hidalgo desde edad temprana, hemos de reconocer que posteriormente, aun cuando no haya leído directamente a los precursores intelectuales de la Revolución Francesa, sí llegó a estar al tanto de ella y de algunos de sus principios doctrinales, temas, por lo demás, de conversación común en Nueva España: “sobre lo que todos hablan”, dice un testimonio de 1800.

De manera especial Hidalgo tenía conocimiento directo –según me parece– de la Declaración de los Derechos del Hombre, texto que Abad y Queipo, uno de sus grandes amigos, poseía y elogiaba, y texto que se vislumbra a través de los bandos del propio Hidalgo ya insurgente. Por lo demás en distintos puntos de la Nueva España, y sobre todo en Michoacán, se fueron dando a partir de 1794 una serie de hechos que muestran la propagación de las ideas subversivas de Francia y en los cuales andaban conocidos y amigos de Hidalgo. Finalmente hay testimonio de que el propio cura de Dolores leía el Código de Napoleón, texto que asume la doctrina de los derechos del hombre.

De todo lo dicho se desprende que en Hidalgo la legitimidad de un levantamiento popular se iba a sustentar, ya al romper el siglo XIX sobre una síntesis: las doctrinas teológicas tradicionales y la Declaración de los Derechos del Hombre.

TERCERA FACETA: EL PARROCO

También es lugar común en las biografías de Hidalgo que su separación del rectorado de San Nicolás y el mandarlo de cura a Colima, fue obra de la envidia o castigo de destierro a causa de su carácter inquieto y sus ideas avanzadas. Definitivamente no. El puesto de rector de colegio en la provincia novohispana no tiene que ver casi nada con

la imagen actual de un rector universitario. Se trataba entonces de un encargado de colegio-internado que tenía que lidiar y velar por la disciplina y formación de unos cincuenta o sesenta muchachos. Encomienda importante, pero al fin y al cabo bien supeditada, en el caso de San Nicolás, al cabildo eclesiástico. Un cura tenía mucho más poder de decisión. Pero sobre todo hay que comparar los ingresos. El sueldo del rector nicolaita no llegaba a los quinientos pesos anuales, mientras que el beneficio del párroco de Colima, que no era pueblo de indios sino villa de españoles, superaba los tres mil pesos al año. De tal suerte, la explicación de la salida de Hidalgo de Valladolid es exactamente al revés de lo que se ha dicho: fue una promoción, como sucedió con rectores anteriores y posteriores a Hidalgo, quien por otra parte cuando había beneficios curales vacantes, siendo maestro y rector, presentaba su curriculum para ser tomado en cuenta.

Ni un año completo en Colima. Probablemente el mismo solicitó el cambio a otra villa de mejores ingresos, la de San Felipe y más cercana a sus parientes. La estancia de Hidalgo en San Felipe ciertamente estuvo marcada por la euforia del cura teólogo y afrancesado. Sin embargo, esto es sólo una cara de la medalla. Hidalgo sabía que las responsabilidades de un párroco consistían esencialmente en predicar, auxiliar espiritualmente a enfermos, sobre todo graves, socorrer a los pobres y dar buen ejemplo.

La predicación le gustaba: dejó varios sermones escritos y era un reto para él adaptar sus saberes y su mensaje cristiano al común del pueblo. Las exportaciones morales eran larga perorata en cada sermón hidalguense a los feligreses de San Felipe

...a quienes continuamente explicaba –dice el mismísimo Hidalgo– las terribles penas que sufren los condenados en el infierno, a quienes procuraba inspirar horror a los vicios y amor a la virtud, para que no quedaran envueltos en la desgraciada suerte de los que mueren en pecado: testigos las gentes todas que me han tratado, los pueblos donde he vivido.

En cuanto al auxilio espiritual dado a enfermos y moribundos, Hidalgo puso el mayor cuidado durante los años de ministerio, sufriendo –dice el mismo– “las mayores fatigas varias veces en el tiempo que he sido cura, sin temor soles, fríos y asperezas, distancias y pestes, porque (mis) feligreses no pasaran sin ella (la confesión) a la Eternidad”. En el ejercicio de estos ministerios fue donde Hidalgo estuvo más cerca de profundos secretos, de miserias indignantes, de injusticias impunes... y hubo de contener una y otra vez el deseo de venganza.

Por lo que se refiere al deber de socorrer a los pobres, según parece, lo cumplía muy a su modo: abriendo las puertas de su casa a gente de toda condición, ofreciéndoles por igual comida, música, baile y teatro. De tal modo el mote de Francia Chiquita que se le dio a la casa cural de San Felipe era principalmente por la igualdad con que todos eran tratados. Algo más hizo en Dolores. Ahí los indios padecían mayor miseria, porque la hacienda del rumbo había acaparado todas las tierras, de manera que los indios no tenían un palmo que cultivar por su cuenta. Hidalgo se metió entonces a enseñar artesanías. En lo concerniente al buen ejemplo, si este lo circunscribimos al recato, modestia, pudor y continencia, a algunas personas el cura parecía correcto, y a otros escandalizaba. Se dice que ya en Valladolid había tenido un hijo y una hija y que en San Felipe engendró dos niñas.

Sin embargo, las noticias de los primeros aparecen hasta 1826 y 1836, cuando el Estado mexicano pensionaba a los familiares de los próceres, y la información sobre los segundos emerge hasta fines del siglo pasado (XIX). En cambio en los papeles contemporáneos a Hidalgo mismo no se ha encontrado rastro de tales hijos. Sobre todo es elocuente el silencio de la Inquisición antes y después de 1810. No obstante, todo es posible.

Sea de ello lo que fuere, las máximas autoridades de Hidalgo, tanto en lo civil como en lo eclesiástico, no hacían caso de las murmuraciones contra el cura; antes bien lo tenían en alto concepto, precisamente en los años que resonaba la música de San Felipe. Riaño, el intendente de Guanajuato que lo había sido también de Valladolid, dijo de nuestro cura: “es de genio suave y uno de los mejores teólogos del obispado”. Para su obispo Antonio de San Miguel, Hidalgo entraba en un corto número de eclesiásticos “que sobresalen –dice– (y) que por su conocida carrera literaria, talentos, virtud y dotes laudables merecen el mejor concepto” y son por consiguiente, “acreedores a cualquier gracia”.

Tales elogios y tal carrera ascendente ahora si provocaron la envidia y parece que esta esperaba el momento para detener al destacado criollo. Él mismo brindó la ocasión cuando en animada conversación teológica de sobremesa puso en ridículo a un fraile que, resentido, lo delató a la Inquisición. Pronto se unió al denunciante un clérigo peninsular que había sido rector, como Hidalgo, pero en el otro colegio vallisoletano, el de San Pedro.

Las primeras acusaciones eran de corte teológico, mas luego fueron entrando las relativas a las costumbres de Hidalgo, esto es, las fiestas de su curato. Unos diez y siete testigos fueron declarando: nueve negaron saber algo que pudiera confirmar la acusación, cinco resultaron con positivos elogios a la sabia ortodoxia y al comportamiento de Hidalgo, y solo tres ratificaron la denuncia primordial añadiéndole otras acusaciones de su propia cuenta, pero sin conseguir pruebas ni testigos. Así las cosas, no hubo necesidad de citar a Hidalgo. El expediente se archivó y no pasó nada.

Estando en San Felipe, Hidalgo se enteró o confirmó en detalle, un intento de revuelta que había ocurrido en esa región años atrás, en 1767: un clérigo de la vecina parroquia del Valle de San Francisco se había levantado en armas, instando a los feligreses a liberarse de la Corona uniéndose con otros poblados, San Felipe entre ellos. El clérigo se llamaba Juan Eduardo García Jove y no excluía la posibilidad de pasar a cuchillo a los españoles. La revuelta no prosperó, porque García Jove en el momento decisivo se declaró loco. El intento no era tan estrafalario, puesto que se inscribía dentro de aquella serie de revueltas a la que ya nos referimos y que el joven Hidalgo resintió como estudiante de Valladolid. La memoria de aquel conato hubo de sumarse a las cuentas de Hidalgo.

En el otoño de 1804, por muerte de su hermano José Joaquín, Miguel se hizo cargo del curato de Dolores, beneficio inmediato al de San Felipe. Las actividades ministeriales de predicación y confesión siguieron siendo las mismas y con el mismo empeño, según testimonio público del propio Hidalgo, no desmentido. Sin embargo, otros ministerios, como la misa cotidiana en la parroquia y la atención en la notaría los

encomendó a uno de los vicarios. Su afición a los libros y a la música siguió adelante, mas ya no tanto en allegro, sino en adagio reflexivo. La muerte de su hermano Joaquín, la de su tío Vicente a los tres años, y la de su hermano Manuel en 1809, que falleció en estado de demencia, retrajeron al cura de las diversiones teatrales y del frecuente jolgorio con que había vivido en San Felipe.

A cambio de ello, se fue dedicando –como ya insinué– a la aplicación práctica y tangible de su espíritu ilustrado en pequeñas empresas y obras materiales de utilidad más o menos inmediata: de la horticultura a la curtiduría, y del cultivo de la morera y los gusanos para la seda hasta la alfarería pasando por los dulces afanes de la apicultura. Y como estas labores eran en realidad compartidas y enseñadas a sus feligreses, Hidalgo se alineaba así en lo que su querido obispo San Miguel había llamado “teología política de la caridad”.

Así pues, la gestión parroquial de Hidalgo en Dolores era bien vista por varias autoridades eclesiásticas. Con una de ellas, el encumbrado canónigo Abad y Queipo, tenía Hidalgo “verdadera y estrecha amistad”. Su fama de sabio llegaba hasta la ciudad de México, de tal suerte que en los círculos de la nobleza citadina Hidalgo era tenido por “hombre de gran literatura y vastísimos conocimientos en todas líneas”. Por su parte el arzobispo Lizana llegaría a interpelarlo con estas palabras: “tú, que lucías como astro brillante por tu ciencia...”

Más tal astro hubo de hacer sombra a no pocos. Así el proceso inquisitorial estuvo a punto de reavivarse en tres ocasiones: 1807, y los dos años posteriores. En la primera y en la última (1809) se repitieron algunas acusaciones del proceso inicial. En la

segunda una mujer lo denunció como fornicario consuetudinario. Ninguna de las tres denuncias prosperó por carencia de pruebas. El proceso se volvió a archivar, pues además de esa falta de pruebas, los mismos inquisidores reconocían que la opinión general sobre el cura de Dolores era “de sabio, celoso párroco y lleno de caridad”.

CUARTA FACETA: EL ADMINISTRADOR

Se ha puesto de moda el predicar que los héroes también fueron hombres de carne y hueso. Acto seguido se nos cuentan sus proezas o debilidades amorosas, naturalmente con sobra de imaginación y escasez de documentos. Hay, en cambio, otra dimensión para ir descubriendo con mayores informes algunas ilusiones y otras angustias de cualquiera de los próceres. Me refiero a sus necesidades económicas, a sus posibilidades financieras, a sus problemas de cuentas.

Ya está visto que el salario de Miguel Hidalgo como rector no era la gran cosa, menos de quinientos pesos anuales. Ni qué decir del sueldo anterior como simple maestro. En cambio los gastos en esos días eran muchos. Ante todo el socorro a su familia se tornó acuciante. Su padre ya viejo y todavía con hijos que mantener-, los hermanos que podían trabajar, apenas iban empezando como él; y uno de sus tíos estaba enfermo. Junto con todo ello, la legítima ilusión –a la que nunca renunció Hidalgo– de llevar una vida con casa y mesa de cierto decoro, acorde con sus pretensiones de criollo ilustrado y clérigo con educación; una vida que le permitiera comprar el libro y el violín que le gustara; y en fin, con el margen suficiente para satisfacer su irremediable carácter dadivoso. Si algún alumno no tenía dinero para venir a graduarse a México, el maestro le daba lo que traía o se endeudaba.

Así que era apremiante incrementar los ingresos. Por tres caminos buscó Hidalgo la forma de lograrlo. Primero, llenándose de clases. No sin esfuerzo alcanzaría esta entrada: alrededor de cuatrocientos pesos anuales. Con los 500 de rector llevamos novecientos. Asimismo, había aceptado Hidalgo el oficio de tesorero del colegio, que llegó a ejercer simultáneamente a los de vicerrector y de rector y cuyos emolumentos al parecer variables, desconozco mas no habrían de rebasar los trescientos. Llevaríamos unos mil doscientos pesos.

La segunda vía de financiamiento consistió en concursar y obtener hacia 1785 un beneficio, por tres años, llamado sacristía mayor de Apaseo. Recibiría alrededor de doscientos pesos anuales con la obligación de estar al pendiente del culto de un recinto sagrado en aquella población del Bajío. Mas como las responsabilidades de San Nicolás se lo impedían, cubrió la obligación de Apaseo por medio de otro clérigo, a quien obviamente había que darle una parte de beneficio. En el caso –me parece– la mitad. Como este ingreso terminó en 1787, no hay que sumarlo al de rector que fue posterior. Sin embargo, una vez dejado el empleo de Apaseo concursó inmediatamente para otra sacristía mayor, la de Santa Clara del Cobre, y la obtuvo. De modo que finalmente si podemos sumarle otros cien pesos al señor rector: mil trescientos hasta ahora.

Finalmente, el tercer conducto fue la obtención de una capellanía cuyo capital era de dos mil pesos y cuyos réditos no rebasaban el cinco por ciento anual. Otros concursantes también aspiraban a ella e Hidalgo había tenido que disputarla. La ganó, pero lo traían a las vueltas. Y tardaron años en entregarle los réditos, ya que el capital

se había impuesto sobre unos bienes en cuya testamentaría aparecieron otros acreedores. En vísperas de salir para Colima le entregaron los quinientos pesos de cinco años. Distribuidos en su momento subieron el ingreso total del rector Hidalgo a mil cuatrocientos pesos, cantidad todavía muy inferior a la que iba a percibir en Colima, villa de españoles, que le daría algo más de los tres mil pesos anuales. No los percibiría todos, pues sólo estuvo ocho meses. Dicen que al retirarse regaló su casa al Ayuntamiento.

Los ingresos del cura de Colima se integraban por varios renglones. Uno era la participación en el diezmo: alrededor de un 15% del total anual en que estaban arrendados los diezmos de ese partido. Durante la última década del siglo XVIII el arrendamiento de Colima pasaba un poco de los ocho mil pesos. De tal suerte, la participación del cura beneficiado llegaba a unos mil doscientos pesos. Otro renglón de ingresos se conformaba por los derechos parroquiales, en virtudes de administración de sacramentos y celebración de otros actos de culto. Estos derechos al parecer producían entonces no menos de dos mil pesos al año para el cura párroco de Colima. En total, más de tres mil pesos. Según dije, Hidalgo no los percibiría todos, pues solo fungió ocho meses en Colima. Al despuntar el año de 1793 Miguel Hidalgo iniciaba su gestión en San Felipe.

La doble mudanza en tan corto tiempo complico su economía. En Colima dejó deuda por seiscientos pesos.

Mientras tanto sus familiares de Corralejo habían sufrido la terrible crisis agrícola de 1786. Al año siguiente, los Hidalgo seguramente se reunieron en torno al viejo y ante

la difícil situación de la hacienda, que requería un gran empuje para hacerla producir, persuadieron al dueño a que solicitara un cuantioso préstamo a la mitra vallisoletana: veinte mil pesos. Miguel se encargó de los trámites con éxito.

La suerte parecía sonreír a los Hidalgo. Con otros préstamos y ahorros Joaquín y Miguel comprarían unas pequeñas haciendas cerca de Taximaroa. Manuel Hidalgo el hermano menor que era abogado, llevó a cabo algunos trámites del negocio en la ciudad de México. Mas para la recepción de las fincas el propio Miguel se trasladó al oriente michoacano en 1791. A partir del traslado a San Felipe acudiría una o dos veces al año a supervisar la propiedad rustica, así como el desempeño del administrador o arrendatario.

La parroquia de San Felipe era un beneficio bastante más rico que el de Colima. A tal grado que era considerado beneficio pingüe. Y como tal permitió a Hidalgo llevar una vida desahogada y alegre gastando en casa, libros, invitados a comer, orquesta y teatro. Sus diezmos se arrendaban entre doce y catorce mil pesos anualmente. Si las proposiciones fueron semejantes a las de Colima, Hidalgo llegaba a percibir, junto con derechos parroquiales, hasta cuatro mil pesos al año. Más al parecer no se midió. Hasta se le olvido liquidar la deuda que había contraído en Colima por seiscientos pesos, en víspera de retornar. ¿Pensaría que con haber regalado su casa al Ayuntamiento el acreedor colimense podría esperar? En San Felipe, Hidalgo también se hizo sordo para pagar otro préstamo a un Ignacio Soto, quien presionó de tal suerte en la mitra, que ésta secuestró a Hidalgo la tercera parte de los emolumentos de su beneficio. Por si fuera poco, había asunto pendiente con las cuentas de San Nicolás del tiempo que fue

tesorero. Según unos contadores, Hidalgo salía debiendo; según otros, el Colegio le debía. Las interminables aclaraciones enfadaron a Hidalgo durante doce años. Por último, el cura de San Felipe no había mandado a Valladolid la contribución decretada para el seminario conciliar. Se le acumularon trescientos treinta pesos. ¿Pensaba que no era necesario el tal seminario estando el colegio nicolaita, o simplemente que esa disposición, eminentemente eclesiástica, le acarreaba un grave incomodo y en consecuencia no estaba obligado? El caso fue que recibió una seria reprimenda del vicario general y muy probablemente también de su tío el ya canónigo Vicente Gallaga. Por lo visto sus afanes de predicar y confesar enfermos, así como sus amigos los teólogos de la biblioteca, el exquisito Rameau y el socarrón de Moliere, le quitaban cualquier gusto por hacer cuentas y pagar dineros. Además a él tampoco se le hacía pronta justicia: en 1792 un Antonio Campos despojó a los Hidalgo de una parte de las haciendas de Taximaroa, y como estaba en connivencia con la autoridad del lugar, el pleito emprendido por Miguel no prosperaba.

Buscó entonces nuestro párroco la forma de poner mayor orden en los gastos, en su tiempo y en sus obligaciones. Arregló que uno de sus mismos colaboradores controlase estrictamente los egresos, de manera que le ministrase únicamente “lo necesario para el plato”, “haciendo una vida ejemplar en su curato, reducido a la compañía de un solo eclesiástico, retirado de toda tertulia y comercio con las gentes, y entregado al confesionario y demás negocios de su preciso ministerio”.

Hacia 1803 el cura de San Felipe, ayudado ahora por sus hermanos, satisfizo todas sus deudas. Correspondían así los de Corralejo a lo que había hecho Miguel por

ellos. Lo pudieron hacer porque aquella hacienda del Bajío estaba pasando por años de bonanza, a tal grado que aquel préstamo de veinte mil pesos se liquidaba totalmente en 1804.

Sin embargo, Hidalgo hubo de quedar con la nota de descuido en la administración de dineros. Probablemente la mitra vallisoletana buscó la forma de removerlo. Al efecto se presentó una coyuntura por enfermedad y muerte de José Joaquín Hidalgo, hermano de Miguel y cura del pueblo de Dolores. Este curato, aunque de menores ingresos que el de San Felipe no era despreciable beneficio. Algo mejor que el de Colima, produciría al párroco poco mas de los tres mil pesos anuales. Para no caer de nuevo en olvidos ni enredos contables y poderse dedicar a lo suyo, ya vimos que en Dolores dejó la administración parroquial –salvo la predicación y la atención a enfermos– a uno de los vicarios, quien se llevaba parte de los ingresos. Mas de la inclinación a socorrer no se curó Hidalgo: a unos meses de su nuevo destino ya se estaba comprometiendo notarialmente a otorgar de caridad doscientos pesos anuales a un pobre diablo. Por otra parte hubo de darse gusto comprando otras buenas colecciones de libros. Y empezó a invertir en las pequeñas empresas de sus sueños ilustrados y utilitarios.

EL EPÍLOGO

El gozo se fue al pozo en 1807. Como fatal regalo del día de su cumpleaños en mayo le llegó un citatorio: por sí o por procurador debía presentarse en Valladolid para entregar los siete mil pesos que gravaban sobre las haciendas de Taximaroa. Era la famosa consolidación de vales reales, es decir, aquella medida que afectó trágicamente gran

parte de fincas rusticas de la Nueva España. Funcionaban éstas con préstamos. Pero como el gobierno español, enfrascado en guerras y corrupción, necesitaba mucho dinero, se le ocurrió apoderarse de esos capitales, exigiéndolos ya. En caso de negativa se embargaban y se remataban las propiedades. Hidalgo intentó dar largas al asunto, pero la burocracia fue implacable y en 1808 embargó la hacienda. Estuvo a punto de ser rematada. Mas no sucedió, porque la consolidación fue suspendida. Sin embargo había contribuido a causar un daño mucho mayor e irreparable en la familia Hidalgo. Un propietario de ella, Manuel, el querido hermano menor, se volvió loco y murió en 1809 al filo de la subasta.

La tragedia familiar fue en Miguel Hidalgo el último sumando de otro tipo de cuentas. Resumiendo: a los catorce años había compartido la angustia de muchos por las represiones sangrientas, que en distintas partes de Michoacán había ejercido el despotismo borbónico. Luego el magisterio teológico le dio a conocer las tesis contra la tiranía y la justificación de un eventual levantamiento. La experiencia de San Felipe y Dolores le hizo palpar la miseria de los desheredados y su sed de venganza ante la insolencia de los poderosos. Él mismo encarnaba el resentimiento criollo frente a clérigos peninsulares recién llegados que escalaban súbitamente los mejores puestos. Fue acumulando, según vimos, un gran enfado por las monsergas contables, algunas puestas en razón y otras arbitrarias, pero todas chocante con su carácter espléndido. Le indignó el despojo de una parte de sus tierras. Y lo sublevó al asedio fatal de la consolidación que, según parece, cobró víctima en su hermano.

Al saber los sucesos de septiembre de 1808, cuando el gobierno colonial canceló la vía pacífica del cambio, le hizo mella que los usurpadores se ampararan con ironía y desvergüenza en nombre del pueblo. A partir de entonces se puso en contacto con otros de semejantes inquietudes. El foco estaba formado por conocidos suyos de Valladolid. Fueron descubiertos en nueve. Uno de los corresponsables, el de Taximaroa, era el arrendatario de las haciendas de Hidalgo. Otros quedaron sin ser notados: los de San Miguel y Querétaro. En esta última ciudad encabezaba Manuel Iturriaga, el que había sido sucesor de Hidalgo en San Nicolás. En San Miguel estaba su amigo Ignacio Allende. Allí en Querétaro, Hidalgo visitaba el convento de las monjas Teresitas. Ellas le habían hecho un regalo muy diferente el día de su santo: un relicario bordado con la imagen de la virgen de Guadalupe. Lo llevaría en el pecho de por vida.

Con la primavera de 1810 llegaron a la Nueva España las noticias de la toma de Andalucía por los franceses. España se perdía. Y la siguiente presa iba a ser la Nueva España. Cundió la voz de alarma. Las autoridades de la mitra michoacana lanzaron una vehemente exhortación a los sacerdotes para que ellos mismos fueran los primeros en la guerra santa contra el impío invasor. Todos los párrocos empezaron a predicarla. Sólo faltaba que alguien de reconocida autoridad agregara el término que había que cambiar: invasores y gachupines. Con las luces y las sombras que había recogido en sus cincuenta y siete años de edad Hidalgo lo hizo y abrió la cueva de los vientos.

ANEXO 4

Ficha técnica de la película

Título original: Hidalgo: la historia jamás contada

Dirección: Antonio Serrano

Producción: Luis Urquiza, Lourdes García, Walter Doehner, Inna Payán

Fotografía: Emiliano Villanueva

Guión: Leo Mendoza

Música: Herminio Gutiérrez

Edición: Mario Sandoval

Compañías productoras: Astillero Films, IMCINE

Año: 2009

Estreno: 16 Septiembre 2010

Idioma: Español

País: México

Locaciones:

San Luis Potosí: Hacienda Corcovada, Pozo del Carmen, La Luz, Real de Catorce.

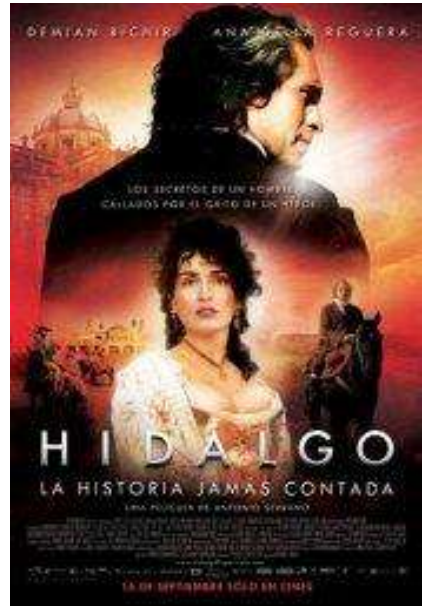
D. F.: Casa de la Bola

Michoacán: Cuitzeo (Ex Convento Santa María Magdalena), Acuitzio del Canje, Pátzcuaro, Morelia (Catedral, Palacio de Gobierno, Casa de la Cultura, Plaza San Agustín, Conservatorio de las Rosas)

Guanajuato: San Felipe (Hacienda Jaral de Berrio)

Duración: 95 minutos

Género de la película: Película de época, (Bicentenario)



Elenco:

Demián Bichir (Miguel Hidalgo y Costilla)
Ana de la Reguera (Josefa Quintana)
Cecilia Suárez (Amadita)
Miguel Rodarte (José Santos Villa)
Flavio Medina (José Mariano de Abasolo)
Carolina Politti (Isabel Berenguer)
Andrés Palacios (José María Morelos y Pavón)
Juan Carlos Colombo (Obispo)
Plutarco Haza (Cautivo español)
Odiseo Bichir (Padre Urquiza)
Raúl Méndez (Ignacio Allende)
Marco Antonio Treviño (Manuel Abad y Queipo)
Silvia Eugenia Derbéz (Manuela Pichardo)
Néstor Rodolfo (Marroquín)
Pablo Viña (Ángel Abella)
Juan Ignacio Aranda (José)
José Antonio Gaona (López)
Yurem Rojas (Hidalgo –14 años–)
Mar Saura (Marquesa de Villavicencio)
Gerardo Trejo Luna (Clérigo Ramírez)
Abril Mayett (María Guadalupe)
Verónica Terán (Sra. Zavala)
Eligio Meléndez (Ascanio)
Luis Gerardo Méndez (Rodríguez)

Ricardo Polanco (Novicio Servando)

Flavio Medina (Mariano)

Ilse Salas (María Vicenta)

Sinopsis del video:

Se presenta en forma clara y sencilla la participación de Hidalgo en la lucha por la independencia de nuestro país, para lo cual primero nos sitúa en el contexto histórico en el que vivía la sociedad mexicana. Muestra aspectos de la vida de Miguel Hidalgo, a fin de comprender sus ideales de libertad que plasmaron en la lucha por la independencia.

El uso de este material, permitirá enriquecer la labor educativa, ya que el recurso audiovisual proporciona los elementos suficientes para entender cuáles fueron las razones que movieron a un grupo de personas a luchar por la independencia México, después de casi 300 años de dominación española.

ANEXO 5

RECORRIDO HISTÓRICO

HORA	ACTIVIDAD
07:00 – 07:30	Concentración en la escuela y salida
07:30 – 09:45	Llegada al Museo de la Inquisición y almuerzo
10:00 – 10:40	Visita al Museo de la Inquisición
10:40 – 11:00	Salida al Monumento al Pípila
11:00 – 11:20	Explicación desde la escalinata del Pípila
11:20 – 11:30	Llegada al teatro Juárez
11:30 – 12:00	Visita al Teatro Juárez
12:00 – 12:20	Llegada a la Alhóndiga de Granaditas
12:20 – 13:20	Recorrido por el Museo de la Alhóndiga de Granaditas
13:20 – 14:20	Recorrido al mercado y comida
14:20 – 14:40	Salida al Museo de las Momias
14:40 – 15:15	Recorrido por el Museo de las Momias
15:15 – 16:30	Salida y llegada a Dolores
16:30 – 17:30	Recorrido por la Casa de Hidalgo e Iglesia
17:30 – 18:15	Salida y llegada a Atotonilco
18:15 – 19:00	Recorrido a la Iglesia de Atotonilco
19:00 – 19:30	Salida y llegada a San Miguel Allende
19:30 – 20:30	Visita a la Casa Museo de Allende y recorrido a la Iglesia
20:30 – 21:30	Salida y llegada a la escuela

ALHONDIGA DE GRANADITAS

A lo largo del tiempo, la Alhóndiga de Granaditas ha tenido diferentes usos: bodega, fábrica de cigarros, vecindad, cuartel y cárcel, hasta que, a mediados del siglo XX, el gobierno del Estado de Guanajuato, apoyado por el INAH, lo convirtió en museo. El recinto es un espacio de memoria urbano relevante y referente en la vida social de la ciudad.

Su proyecto de construcción se inició en 1797, en momentos de auge económico, minero y agropecuario; es una obra de estilo neoclásico, su diseño es sencillo y refleja la bonanza guanajuatense a finales del siglo XVIII. Desde su terminación en 1809, empezó a funcionar como almacén. El 28 de septiembre de 1810, la población española residente en Guanajuato decide guarecerse en la Alhóndiga ante la inminente llegada del ejército insurgente encabezado por Hidalgo. Se dieron los violentos hechos que culminaron con la toma insurgente de la Alhóndiga y la muerte del Intendente Riaño. Esto fue posible porque se pudo quemar la puerta principal.

De acuerdo con Tomás Ulloa, cronista y habitante de Santa Rosa (Municipio de Guanajuato) Juana Gabina fue quien planeó quemar la puerta de la Alhóndiga. Esta mujer, originaria de ese poblado, trabajaba en las galeras de la minas. Al quedar sitiada la Alhóndiga y unirse a las fuerzas de Hidalgo, Juana Gabina bajó para sumarse también a la lucha, como pudo juntó ocote y brea, y le dijo a Reyes Martínez que era el indicado para llevar a cabo la hazaña. Levantaron una loza de las calles cercanas al sitio, para que “El Pípila” se cubriera con ella y cumplir la encomienda.

Actualmente, su función es la de museo, conocido como Museo Regional de Guanajuato Alhóndiga de Granaditas. Se encuentra dividido en cuatro secciones: Arqueología, Historia, Arte y Etnografía, concurriendo exposiciones temporales sobre el patrimonio cultural y artístico. Actualmente en la explanada exterior se presentan eventos del Festival Internacional Cervantino que se realiza durante el mes de octubre.