

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 UPN AJUSCO**



**EL MUSEO NACIONAL DE HISTORIA, UN RECURSO
DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA UNIDAD
TEMÁTICA MÉXICO DURANTE EL PORFIRIATO DEL PLAN
Y PROGRAMA DE ESTUDIO EN EL TERCER GRADO DE LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

PEDRO IBARRA MOSQUEDA

**TESINA PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

México, D.F., 1997

A MIS PADRES:

**SR. MIGUEL IBARRA CONTRERAS (+)
SRA. GUADALUPE MOSQUEDA VIUDA DE IBARRA**

Con todo cariño, mi admiración y eterno agradecimiento.

A MIS HERMANOS:

Victoria, María Luisa, José Cruz, Julián, Mario, Guadalupe, Rosario,
Alejandra, Eva e Ismael.

Por que espero haber sido, ser y seguir siendo un ejemplo digno de
ustedes.

A TI:

Por el cariño y el apoyo que siempre me has brindado, por todos
los momentos en que me animaste para lograr este éxito...

Agradezco a todas aquellas personas que directa o indirectamente contribuyeron al logro de una de mis metas...

...obtener el Título Profesional.

Especialmente a la Profesora Verónica Abigail Hernández Andrés, por su valiosa colaboración prestada en la elaboración de este trabajo.

EL MUSEO NACIONAL DE HISTORIA,

**CONSERVA DEVOTAMENTE LAS RELIQUIAS DE NUESTRO PASADO;
LOS OBJETOS QUE PERTENECIERON A LOS HEROES QUE CON SUS VICTORIAS
CONSTRUYERON LA PATRIA; LOS DE AQUELLOS QUE EN LA HORA DEL
SACRIFICIO, CAYERON VENCIDOS, PARA QUE MEXICO TRIUNFARA.
AL LADO DE ESTAS RELIQUIAS VENERABLES, SE GUARDAN OBJETOS QUE
MUESTRAN EL DESARROLLO DE NUESTRA HISTORIA Y NUESTRA CULTURA.
ESTE EDIFICIO, EN EL QUE SACRIFICARON SUS VIDAS EN 1847 LOS
GLORIOSOS HIJOS DEL COLEGIO MILITAR, DEBE SER COMO UN TEMPLO
AL QUE VENIMOS PARA REAFIRMAR NUESTRO AMOR A MEXICO.**

(Tomado del pórtico de entrada al museo)

ÍNDICE

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	13
1. PROCESO ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	15
1.1 Aspecto psicológico	16
1.1.1 El aprendizaje humano	18
1.1.2 Aprendizaje y educación	18
1.1.3 Esquemas reflejos, esquemas de acción, representativos y estructuras operatorias	20
1.1.3.1 Esquemas reflejos	20
1.1.3.2 Esquemas de acción	21
1.1.3.3 Esquemas representativos	21
1.1.3.4 Esquema y estructura	22

1.2 Aspecto pedagógico	29
1.2.1 Métodos pedagógicos interestructurantes	31
1.2.2 Principales características de los métodos interestructurantes	32
1.3 Enseñanza/aprendizaje de la Historia	35
1.3.1 Particularidades del proceso enseñanza/aprendizaje de la Historia	36
2. ELEMENTOS PARA UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA	39
2.1 Consideraciones para la propuesta pedagógica	40
2.2 Propuesta pedagógica	46
2.2.1 El museo, un recurso didáctico para la construcción de esquemas de conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia	47
2.2.2 Investigación	53

2.2.3 Elección de la unidad temática	54
2.2.4 Revisión de contenidos	55
2.2.5 Planeación de la visita al museo	55
2.2.6 Actividades de investigación a realizar en la sala "Dictadura 1876-1911", el mural "Sufragio efectivo no reelección" y el edificio (monumento histórico) que aloja al Museo Nacional de Historia	58
2.2.7 Visita al museo	62
2.2.8 Exposición grupal de lo aprendido	63
2.3 El Museo	65
2.3.1 Origen de los museos	66
2.3.2 Definición de museo	68
2.3.3 Historia de los museos	69
2.3.4 Tipos de museos	71

2.3.4.1 Museos de Arte	71
2.3.4.2 Museos de Historia y Antropología	72
2.3.4.3 Museos de Etnografía y Folklore	72
2.3.4.4 Museos Regionales	72
2.3.5 Organización de los museos	73
2.3.6 Museos del Instituto Nacional de Antropología e Historia	73
2.3.7 Museo Nacional de Historia	73
CONCLUSIONES	77
BIBLIOGRAFÍA	86
ANEXOS	92

RESUMEN

RESUMEN

En este trabajo se propone el empleo del Museo Nacional de Historia como un recurso didáctico para la enseñanza de los contenidos teóricos incluidos en el Programa de Historia de tercer grado del Plan de Estudios.

Para sustentar el aspecto psicológico de la propuesta se recurre a los postulados de la Teoría de la equilibración de Jean Piaget, en particular se enfatiza que el estudiante de secundaria se encuentra en la etapa de desarrollo de las operaciones formales, de modo tal que el profesor de grupo debe considerar este hecho muy especialmente para propiciar un óptimo desarrollo del proceso enseñanza/aprendizaje de los procesos históricos.

Paralelamente se presenta un método pedagógico interestructurante, donde el alumno establece relaciones directas con el objeto de conocimiento y el docente asume un papel de guía durante el proceso de enseñanza/aprendizaje del alumno, evitando al máximo el convertirse en un transmisor de sus propios aprendizajes.

En el apartado relativo al museo se incluye una introducción al ámbito de los museos, particularizando en la presentación del Museo Nacional de Historia. La propuesta pedagógica se basa en actividades de investigación que el alumno debe realizar en el museo con la característica de ser un ejemplo para que el maestro interesado en ello, la implemente posteriormente adaptándola a las necesidades particulares del grupo.

Introducción

INTRODUCCIÓN

El diario trabajo durante tres años como custodio de una sala de museo y mi formación como Psicólogo Educativo, me han permitido observar que la manera en que la mayoría de los escolares (y público en general), realizan una visita a un museo no es la ideal.

Los museos a través de los objetos que exhiben brindan un gran potencial pedagógico que no se aprovecha en su totalidad.

Para un estudiante que acude a un museo es demasiado agobiante el copiar cédulas sin ton ni son, o en el mejor de los casos, buscar en las mismas, las respuestas a las preguntas elaboradas por el maestro que encargó a los alumnos una visita al museo.

Un hecho que debe resaltarse es que en un museo se exponen objetos para que el público los vea, los observe. Esto difícilmente ocurre con los escolares que se concentran en copiar cédulas, se olvidan de la contemplación de los objetos existentes en un museo, perdiéndose con ello la oportunidad de captar lo que los objetos pueden decirles.

El maestro que envía a sus alumnos a un museo, lo hace con el fin de que aprendan lo que el museo pueda enseñarles. Esta construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia que el alumno realiza en la visita puede lograrse de una manera más eficiente.

En este trabajo se presenta una propuesta para que la visita a las salas X "La Dictadura 1876-1911" y XI mural "Sufragio Efectivo no Reelección", así como algunos aspectos del edificio, sirvan como apoyos didácticos para la enseñanza de la unidad temática "México durante el Porfiriato" del Programa de Historia de tercer grado del Plan de Estudios.

En el capítulo 1 se describe el aspecto psicológico del proceso enseñanza/aprendizaje a partir de la teoría de la equilibración de Jean Piaget. También se incluye el aspecto pedagógico de este mismo proceso tomando como eje de análisis el método pedagógico interestructurante, en este mismo apartado se presenta el proceso enseñanza/aprendizaje de la historia.

En el capítulo 2 se analiza la teoría relativa a los museos, proponiendo al Museo Nacional de Historia para revisar el contenido de las salas X "La Dictadura 1876-1911" y XI mural "Sufragio Efectivo no Reelección". La propuesta pedagógica para el uso del museo como recurso didáctico para la enseñanza de la unidad temática "México durante el Porfiriato" del Programa de Historia del tercer grado del Plan de Estudios, se analiza en este mismo capítulo.

1. PROCESO ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

Aspecto psicológico

ASPECTO PSICOLÓGICO

El museo constituye un auxiliar didáctico para el aprendizaje de la historia. Esto es conocido por cualquier docente y son pocos los que no incluyen en su programación del ciclo escolar una visita al mismo.

Al programarla, el docente debe tener claro cual es el objetivo de la misma; puede ser un respiro (para él y/o los alumnos) dentro del año escolar y tomarla solamente como un paseo, o puede realizarse para aprovechar la función pedagógica que el museo brinda.

Muchas veces la visita con fines pedagógicos no funciona como tal debido a que el profesor no estructura adecuadamente las actividades a realizar en la misma.

El docente de secundaria debe considerar que el adolescente efectúa su proceso de aprendizaje de un modo especial. También es necesario considerar que la función pedagógica que el museo brinda debe capitalizarse de un modo particular.

De las diferentes teorías psicológicas que existen, la teoría de la equilibración de Jean Piaget, ofrece los constructos teóricos que permitan aproximarse hacia un conocimiento de la manera en que el adolescente aprenda, asociando esto con la forma en que se debe aprender en los museos.

El aprendizaje humano

El aprendizaje es el proceso a través del cual el alumno construye su conocimiento o se apropia del conocimiento construido por otros. Al aprender, el educando procesa la estimulación que su entorno le proporciona, asimila su experiencia y construye la red de conceptos que le permiten percibir, comprender e interpretar al mundo.

El proceso enseñanza-aprendizaje tiene una gran importancia en el desarrollo de la estructura intelectual, la calidad de la construcción del conocimiento, el rendimiento escolar y la propia personalidad.

Aprendizaje y educación

Establecer una definición universal de aprendizaje es un asunto sumamente difícil ya que esta puede variar de acuerdo al ámbito profesional donde se dicte, aunque sí es posible notar que de definición en definición se repiten ciertos elementos.

Para Hilgard, el aprendizaje "es el proceso por el cual se origina o cambia una actitud, mediante la reacción a una situación dada, siempre que las características del cambio en curso puedan ser explicadas con apoyo en tendencias reactivas innatas, en la maduración o por cambios temporales del organismo."¹

Dentro del campo escolar, Kelly establece al respecto: "... actividad mental por

1. Hilgard, E. Teorías del aprendizaje, FCE, México. 1967. p. 13.

medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, las actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificación de la conducta."²

Para Fernández Huerta el aprendizaje consiste en la "modificación o cambio duradero de las potencias individuales manifiestas al crear, variar o extinguir respuestas o comportamientos y originados por la práctica intencional y reforzada de un contenido integrable."³

Existen diferentes teóricos que han abordado el aprendizaje destacando entre ellos cuatro grupos de teorías: las asociacionistas, las cognitivas, las psicoanalíticas y las estructuralistas.

Entre las *teorías estructuralistas* está la de Jean Piaget con sus nociones de esquemas y estructuras. El constatar los cambios en las estructuras mentales ayudó a Piaget al establecimiento de períodos y etapas por las que transita el hombre en su desarrollo.

2. Kelly, *Psicología de la educación*. Morata. Madrid. VI, p. 244.

3. Fernández Huerta, J. *Didáctica*, UNED, VI, p. 71.

Esquemas reflejos, esquemas de acción, esquemas representativos y estructuras operatorias.

Esquemas reflejos

Los diferentes movimientos que un recién nacido manifiesta en los meses iniciales de vida, se conocen como *esquemas reflejos*, donde el bebé repite determinadas acciones con una organización casi idéntica. Distinguiéndose así de aquellos que podrían considerarse como acciones o movimientos comunes.

En principio estos esquemas guardan cierto equilibrio en su utilización por parte del recién nacido, pero a medida que interactúa con el mundo que le rodea, los esquemas reflejos comienzan a presentar una serie de ajustes.

Inicialmente el reflejo de prensión es evocado ante la estimulación de la palma de la mano, pero posteriormente puede también presentarse ante el contacto con el biberón tibio. Desde luego que ya no será el esquema reflejo inicial, sino que a través de un proceso de asimilación los nuevos objetos provocan en el esquema una serie de resistencias y desajustes. En la medida en que el esquema reflejo se ajuste a nuevos objetos en esa medida se habla de un proceso de acomodación del esquema. En estos desajustes se desequilibran momentáneamente los esquemas, para después lograr una etapa de equilibrio.

Esquemas de acción

A través de una serie de desajustes y reajustes, de asimilaciones y acomodaciones es posible que un esquema reflejo se transforme en un *esquema de acción* el cual ya no responde a situaciones reflejas sino que ahora depende de situaciones y objetos específicos. Incluso es posible que diferentes esquemas de acción generen a la vez un nuevo esquema de acción. Para el bebé se convierten entonces en los primeros instrumentos de comprensión del mundo que le rodea.

Esquemas representativos

Intencionalmente no se desarrollan detalladamente otros momentos presentes en el desarrollo del niño, abordando de manera un tanto arbitraria la aparición de los esquemas representativos.

En su momento, los esquemas de acción se convierten en esquemas representativos o *esquemas de acción interiorizados*. Si antes ya existía la posibilidad de realizar una serie de acciones organizadas, surge ahora la posibilidad de imaginarse, de *ejecutar* mediante representaciones esas mismas acciones. Diferentes esquemas de acción interiorizados pueden interactuar siguiendo ciertos principios, conocidos como *operaciones*, operaciones que se dan al interior de una *estructura operatoria*.

Esquema y estructura

Un esquema reflejo, de acción o representativo, constituye un marco asimilador que posibilita la comprensión de la realidad en la cual se aplique. La estructura de esquemas de acción, de operaciones concretas o de operaciones formales, es una universalidad organizada de esquemas que sigue leyes o reglas específicas.

Es claro que los conceptos de esquema y estructura son de diferente naturaleza. No obstante los dos son instrumentos de la actividad intelectual, que por medio de la atribución de significados, y las subsecuentes asimilaciones y acomodaciones, permiten la construcción de los conocimientos.

El desarrollo evolutivo de un organismo se encamina hacia una movilidad, una complejidad y una versatilidad más específicas, y hacia una unidad de todas las acciones de las partes implicadas. Tal unidad se inclina para promover la gravitación del conjunto hacia un sentido de equilibrio. La equilibración de las estructuras cognitivas es la tarea fundamental del desarrollo.

Piaget establece tres formas de equilibrio;

<u>Primer nivel</u>	<u>Segundo nivel</u>	<u>Tercer nivel</u>
El predominio del todo con alteración de las partes	El predominio de las partes con alteración del todo	La preservación recíproca de las partes y del todo

El ser humano al llegar a su madurez intelectual alcanza la meta final del proceso evolutivo; el tercer equilibrio.

Para Piaget la conducta cognoscitiva humana se estructura con cuatro elementos:

- 1) **La maduración biológica** (diferenciación del sistema nervioso)
- 2) **La experiencia** (interacción con el mundo físico)
- 3) **La transmisión social** (cuidado y educación para influir sobre la naturaleza de la experiencia del individuo)
- 4) **El equilibrio** (autorregulación de la adaptación cognoscitiva mediante la cual la mente progresa hacia niveles de organización cada vez más complejos y estables.

La adaptación es el esfuerzo cognoscitivo del sujeto para lograr el equilibrio entre él mismo y su ambiente. En la adaptación se presentan dos procesos interrelacionados; la asimilación y la acomodación.

En la asimilación un individuo adapta el ambiente a sí mismo, usando el medio ambiente según éste le conciba. Las experiencias se adquieren solamente cuando el sujeto puede preservarlas y consolidarlas en función de su propia experiencia subjetiva. El individuo experimenta un hecho en la medida en que pueda integrarlo.

En la acomodación se da un proceso directamente inverso a la asimilación y se refiere a la influencia del ambiente real; al adaptarse, se concibe e incorpora la experiencia ambiental como ésta es realmente.

Los procesos de asimilación y de acomodación siempre se dan juntos. La asimilación siempre está equilibrada por la fuerza de la acomodación y esta a la vez sólo es posible con la función de la asimilación.

De acuerdo a Piaget las antiguas estructuras de una persona se ajustan (asimilan) a nuevas funciones, y las nuevas estructuras sirven (se acomodan) a las antiguas funciones en condiciones modificadas.

Jean Piaget establece cuatro etapas presentes en el desarrollo cognoscitivo:

La primera etapa, la sensomotriz, comprende desde el nacimiento hasta los dos años en ella el niño manifiesta algunos esquemas hereditarios de tipo reflejo y algunas respuestas y hábitos más complejos.

En la segunda etapa, la de pensamiento preoperacional, desde los dos a los siete años, aparecen las funciones del pensamiento o funciones simbólicas. Al manejo del espacio sensomotriz inmediato se agrega la dificultad de acciones lejanas en el tiempo y el espacio. Esta etapa se divide en dos subetapas: La preconceptual y la intuitiva.

La etapa Preconceptual es un espacio de transición donde el niño con un alto grado de percepción de sucesos aislados, adquiere un concepto más general de los mismos. Al razonar, lo hace de un hecho a otro, sobre analogías directas, pero con un pensamiento carente de reversibilidad y generalidad.

En la etapa del pensamiento intuitivo, el niño avanza de un pensamiento caracterizado por las relaciones inmediatas entre los eventos, hacia una percepción de hechos y relaciones que se distinguen por su generalidad y reversibilidad. Para Piaget este período es un gradual coordinación de relaciones representativas (conceptualización) que lleva al niño de la fase simbólica a los inicios de la etapa operacional.

En la tercera etapa, la de operaciones concretas, de los siete a las once años, se desarrollan operaciones en la lógica de clases y relaciones. En este período las operaciones del niño son concretas pues se relacionan con la realidad por medio de objetos reales que pueden manipularse.

Estos objetos pueden sustituirse por representaciones más o menos vividas de la realidad. En este período el niño hace hipótesis en función de su propia experiencia en la realidad.

Aquí el niño no utiliza el dominio verbal con razonamientos que impliquen hipótesis simples, sino que los realiza en función de la intuición prelógica de la etapa de pensamiento preoperacional, cuando la situación le exige un razonamiento hipotético-deductivo.

En la cuarta etapa, la proposicional o de operaciones formales, de los once o doce a los catorce o quince años, el adolescente va más allá de la experiencia personal y realiza sus hipótesis apoyándose en hechos no observados y no experimentados. Es capaz de utilizar la información que rebasa las posibles barreras espaciales y temporales.

En este período de operaciones formales el adolescente puede ampliar su mundo y es capaz de filosofar y pensar libremente en hechos que quedan fuera de sus circunstancias inmediatas y experiencia del pasado (hechos históricos).

Es capaz de notar que lo posible contiene a lo real y es poseedor de la capacidad para razonar de forma hipotético deductiva. En esta etapa el adolescente posee un pensamiento proposicional de modo tal que puede interrelacionar proposiciones.

Para acceder al pensamiento formal el adolescente debe tener la capacidad de realizar operaciones en objetos a través de la realización de diversas acciones mentales sobre ellos, complementado esto con la capacidad de plasmar estas operaciones en proposiciones puras, las cuales reemplazarán a los objetos.

La edad de los estudiantes de secundaria corresponde a esta etapa de desarrollo, cuando el maestro diseña la visita al Museo Nacional de Historia, debe tener presente que esta es la manera en la cual el adolescente realiza la construcción de esquemas de conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia, apoyándose en los contenidos históricos en el museo.

Piaget refiere que "los procesos de las operaciones formales constituyen la esencia de la lógica que poseen los adultos instruidos y es la base del pensamiento científico elemental".⁴

4 Horrocks, John E. "Psicología de la adolescencia", México, Trillas, 1984, p. 105.

En esta cuarta etapa el adolescente logra la habilidad de obtener conclusiones apoyándose en hipótesis puras prescindiendo de la observación real.

Las operaciones formales presentan cuatro características interrelacionadas:

- 1a. La relación de lo real con lo posible
- 2a. La capacidad para hacer análisis combinatorios
- 3a. La capacidad para el pensamiento proposicional y
- 4a. La capacidad para el pensamiento hipotético deductivo

En la etapa de operaciones formales, el adolescente no recurre a una lista de datos en sí, sino más bien a una de enunciados proposicionales acerca de los datos. Piaget se refiere a este aspecto del pensamiento como "operaciones mentales de segundo grado".⁵

También puede aceptar premisas⁶ y razonar como si éstas fueran ciertas, sin saber en determinado momento si lo son o no, llegando incluso a elaborar un razonamiento para defender un "x" supuesto.

5 Ibid. p. 106.

6 Premisa. f. Lóg. Enunciado considerado como fuente de inferencia. En Enciclopedia Salvat Diccionario, Salvat, México, 1976, Tomo 10, p. 2720.

Otro aspecto de la cuarta etapa de desarrollo, consiste en distinguir que el adolescente es un organismo sistemático que formula hipótesis, que elabora sistemas y teorías.

En la propuesta pedagógica que se presenta en este trabajo de investigación se plantea que el alumno de secundaria debe adquirir en el salón de clase determinadas teorías o estructuras relativas a la unidad temática "México durante el Porfiriato", esas estructuras serán *reestructuradas* con la visita al museo constituyendo una estructura más compleja reflejada en un mejor aprendizaje de dicha unidad temática.

Aspecto pedagógico

ASPECTO PEDAGÓGICO

Así como en el ámbito psicológico existen diferentes teorías acerca del aprendizaje, también existen diferentes teorías pedagógicas del conocimiento que pueden ayudar a conocer la manera ideal en que se puede desarrollar el proceso enseñanza/aprendizaje en la visita al museo.

Los principales elementos de una experiencia educativa son; el alumno, el objeto de conocimiento y el docente. Cada teoría analiza desde diferente óptica las relaciones que estos factores establecen entre sí y sus efectos recíprocos.

La pedagogía es la ciencia de los métodos de educación, y los métodos son la forma dinámica que toma la situación educativa. Al considerar a la pedagogía como la metodología de la educación, se mencionan tres tipos de métodos pedagógicos; los heteroestructurantes¹, los autoestructurantes² y los interestructurantes³.

1, 2 Cfr. El dominio explorado en: 1. Louis Not. Las pedagogías del conocimiento, 1987, México, Ed.

FCE. p. 18.

3 Cfr. La interestructuración del sujeto y del objeto en: 1. Louis Not. Las pedagogías del conocimiento, 1987, México, Ed. FCE. p. 240.

Métodos pedagógicos interestructurantes

El factor determinante de la adquisición del conocimiento no es sólo el objeto, ni sólo el sujeto, lo es más bien la interacción sujeto-objeto; de esta interacción surge una interestructuración.

En una interestructuración el sujeto ejerce una acción sobre el objeto, para posteriormente (o inclusive simultáneamente) recibir la acción del objeto.

Cuando el sujeto, a través de la acción, confiere una estructura al objeto, la modifica o la reconstruye en otro plano, se habla de una estructuración.

La interacción que se da entre un sujeto y un objeto se convierte en interestructuración cuando el sujeto actúa en la estructura del objeto y cuando el objeto actúa en la estructura del sujeto.

Un método educativo interestructurante articula al sujeto llamado a conocer con el objeto que se le propone para tal fin. Este método considera que el sujeto es el responsable de construir su estructuración cognoscitiva por medio de un proceso evolutivo (epigénesis), a la vez que evita el imponer la estructura cognitiva del que enseña al que aprende.

Principales características de los métodos interestructurantes

Se centran en el trabajo y desarrollo del alumno.

El maestro prepara el medio, observa, interviene poco a fin de no cancelar la epigénesis del alumno.

La interacción sujeto-objeto desarrolla procesos intelectuales de modo natural (epigénesis) en los alumnos, por lo que se dan aprendizajes, conocimientos y reestructuración.

Un individuo puede ser definido como sujeto aunque un sujeto puede o no ser sujeto pedagógico. Se convierte en un sujeto pedagógico en cuanto se constituye como el centro de iniciativas para la acción aunque esto se limite solamente a la mera toma de conciencia de sus propios estados o circunstancias.

Un sujeto puede ejercer alguna acción sobre un objeto, en tanto que un objeto es el lugar de una acción sobre él (el objeto), incluso un individuo puede en ocasiones ser objeto en la medida en que se ejerce una acción sobre él.

El hombre ha desarrollado una inteligencia representativa que le permite reproducir el universo concreto en un universo simbólico es decir sustituye las acciones reales con actividades idénticas en su estructura, pero hechas de manera simbólica. Todo aquello que forma parte de dicho universo simbólico puede ser considerado como un objeto, ya sean estas representaciones mentales o signos y símbolos que los designen.

En otro nivel la designación objeto puede aplicarse a una institución, a un objeto, a un sujeto, a valores o modos de comportamiento, entre algunos ejemplos.

El ser objeto no implica necesariamente inercia o pasividad, en ocasiones el objeto reacciona a la acción de un sujeto. Así un objeto puede actuar como reflector y devolver una acción hacia su origen, cuando esto ocurre, se da una interacción del sujeto y el objeto.

Cuando un sujeto intenta integrar un objeto, dotarle de una estructura o modificar alguna ya existente o incluso reconstruirla en otro plano (al salivar cuando imaginamos un limón, estamos reconstruyendo una realidad física en una realidad mental) se dice que efectúa una estructuración. La interacción entre "X" y "Y" se convierte en interestructuración cuando "X" actúa en la estructura de "Y" y "Y" en la estructura de "X", aunque solamente se reproduzca sin cambiar nada, lo cual constituye una **estructuración idéntica**.

"La pareja de asimilación-acomodación que encontramos en los análisis de Piaget ofrece un bello ejemplo de interestructuración. En la asimilación el sujeto intenta asir al objeto según una estructura conforme con los esquemas de que dispone, lo que en última instancia es una forma de estructuración mental del objeto. Pero como éste tiene características propias respecto de las características sobre las que se han organizado las acciones productoras de los esquemas adquiridos, el objeto obliga a estos esquemas a reorganizarse para que se adapten a él, por eso decimos que el objeto estructura al sujeto."⁵

5. Louis Not. Las pedagogías del conocimiento, 1987, México, Ed. FCE. p. 13.

Cuando el alumno visita el museo, ya posee esquemas y estructuras de conocimiento conformadas por los conocimientos históricos aprendidos en el salón de clases. Al observar los objetos que se exhiben en el museo, estos "objetos" (de conocimiento) obligan al "sujeto" a reorganizar sus esquemas, como ya se dijo líneas arriba, "el objeto estructura al sujeto".

Enseñanza/aprendizaje de la historia

ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

El proceso de enseñanza/aprendizaje de la Historia en el nivel educativo de secundaria, requiere de toda una serie de instrumentos que el adolescente deberá conocer y utilizar para aprender el conocimiento histórico.

La complejidad que presenta la adquisición de este conocimiento hace necesario que el alumno haya alcanzado un grado de madurez que le permita utilizar la capacidad de análisis y síntesis en la comprensión de los procesos históricos.

El alumno de este nivel educativo debe conocer el desarrollo histórico de la humanidad a la que pertenece, a través del estudio de la historia universal en primero y segundo grados, y de la **Historia de México en el tercero.**

Particularidades del proceso enseñanza/aprendizaje de la Historia

La primera es que, para que el alumno comprenda los grandes procesos históricos que se desarrollan en un tiempo y espacio geográfico determinados, el maestro habrá de fomentar, constantemente, los hábitos de la investigación, herramienta fundamental del proceso enseñanza/aprendizaje, ya que mediante ellos el alumno se interesa en el estudio sistemático de la historia.

Para que el educando desarrolle el proceso de la investigación, se requiere que ejercite una consulta sistemática de las fuentes históricas, orales o escritas, de acuerdo con el tema correspondiente. Este proceso de investigación se desarrolla

generalmente en el salón de clases, pero también puede efectuarse en otros campos, como se propone en este caso, en el Museo Nacional de Historia.

El análisis de los acontecimientos que forman parte de los procesos históricos inicia cuando al alumno se le motiva a preguntarse qué sucedió, quién o quiénes fueron los protagonistas, cómo ocurrió; cuándo, dónde y por qué sucedió.

En esta propuesta pedagógica se pretende que el alumno realice el análisis de los procesos históricos. Para tal fin, se presentan diferentes actividades encaminadas precisamente a contestar el tipo de preguntas citadas en el párrafo anterior.

Cuando el alumno ha obtenido respuestas satisfactorias a estas interrogantes, al consultar fuentes escritas, orales o restos materiales, debe proceder a organizarlas sistemáticamente, para su posterior consulta, en esquemas, cuadros, fichas, resúmenes y breves ensayos.

Después de obtener la información necesaria sobre el tema en cuestión, el estudiante realizará el análisis respectivo para detectar las causas que lo originaron, la interacción de los factores políticos, económicos, sociales, culturales y científicos en los cuales se desarrolló el acontecimiento, y las consecuencias que éste originó, sin olvidar, claro está, ubicarlos espacial y temporalmente respecto del momento en que vive.

La Historia tiene dos propósitos fundamentales: el informativo y el formativo, al conocer lo que sucedió en el proceso histórico, el alumno puede comprender que las condiciones de desarrollo de la sociedad en que se desenvuelve son producto

de las aportaciones de otras sociedades que se desarrollaron en otros espacios y en otros tiempos.

2. ELEMENTOS PARA UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Consideraciones para la propuesta pedagógica

CONSIDERACIONES PARA LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

La propuesta pedagógica que se presenta se fundamenta en los principios teóricos establecidos por la teoría del aprendizaje de Jean Piaget. En el anexo "A" relativo a la normatividad Rafael Quiroz señala a este respecto en su documento "*Los cambios de 1993 en los planes y programas de estudio en la educación secundaria*", que para formar a los estudiantes de secundaria se debe considerar que los contenidos propuestos se integren a la **estructura** del saber cotidiano de los alumnos.

El propósito fundamental de las actividades de investigación presentes en esta propuesta es el de provocar desequilibrios en las estructuras de conocimiento de los alumnos y su posterior reestructuración con apoyo de la información que el Museo Nacional de Historia le ofrece.

Entre las características del Plan y Programa de estudio de historia, se menciona la orientación temática con la intención de encaminar la enseñanza y el aprendizaje de la historia hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios sobre los actuales fenómenos sociales.

Esta propuesta esta encaminado a que los alumnos aprendan historia a través de los objetos históricos (así como también cédulas, mapas, etcétera), que se exhiben.

Al aplicar la metodología propuesta, se propicia que el alumno desarrolle ciertas habilidades (reestructuración de esquemas de conocimiento) que le permitirán

ordenar la información y formarse juicios sobre los fenómenos sociales pasados y presentes.

El estudiante de secundaria se ubica en la fase de desarrollo de la inteligencia representativa mediante operaciones formales (Jean Piaget). Emplea un complejo universo de esquemas y estructuras de conocimiento y por medio de subsecuentes asimilaciones y acomodaciones (equilibración de sus estructuras cognitivas) construye sus conocimientos.

En el salón de clases el adolescente construye sus estructuras cognitivas, en este caso relativas a la Historia de México, al acudir a realizar una investigación al museo, las actividades desarrolladas propician que se enfrente a un conflicto cognitivo que los contenidos le ayudarán a equilibrar después de un proceso de asimilación y acomodación.

En esta propuesta se sugiere enfrentar al alumno a un conflicto cognitivo a través de una serie de actividades de investigación en el museo. Pero, ¿cuál es el grado de desequilibrio ideal que se debe propiciar entre los esquemas de conocimiento que el estudiante construyó en el salón de clases y el objeto de conocimiento a abordar en el museo?

Se sugiere considerar qué sucedería si el objeto de conocimiento se aleja demasiado de los esquemas de conocimiento presentes en el alumno. Posiblemente el buscado proceso de desequilibrio-equilibrio, asimilación-acomodación, no llegue a darse, es decir no ocurrirá un aprendizaje significativo.

Puede ser que el maestro no considere esta posibilidad y simplemente le interese que las actividades de investigación se realicen en el museo sin importar que el alumno presente una reestructuración de sus esquemas de conocimiento. Si esto ocurre, el alumno solamente se limitará a memorizar determinada información, actividad que poco le favorecerá.

Se presenta así un aspecto importante, pero a la vez difícil de abordar. Cómo conocer el grado de calidad de las capacidades operatorias del alumno antes de visitar el museo.

A primera vista parecería que la simple aplicación de una evaluación nos podría dar cierto indicador de ello. Pero es probable que un instrumento inadecuado, sólo indique la capacidad de memorización del alumno y no el nivel de desarrollo de un esquema de conocimiento que permita abordar determinado objeto. Tal vez en este caso sería de mayor utilidad pedirle que elabore un mapa conceptual acerca del objeto de conocimiento en cuestión.

Si bien es cierto en esta propuesta se sugieren dos alternativas para seleccionar la unidad temática requerida, al hacerlo solamente se obtendrá una idea remota de las necesidades grupales, donde lo interesante sería el detectar el nivel del esquema de conocimiento, arriba referido, presente en cada alumno.

Aunque se conoce lo anterior, en esta propuesta no se atiende este aspecto, limitándose a señalarlo como un asunto a abordar como tema de otra investigación.

Por que tomarse la molestia de elaborar y aplicar una propuesta pedagógica como esta, sí como docente activo frente al grupo se sabe que al final del ciclo escolar las calificaciones, mostrarán que la mayoría del grupo si *aprenderá* historia y sólo unos cuantos no.

Aquí hay que recordar que en el proceso de desarrollo de las estructuras cognitivas, según Piaget, se hace una tipificación de la equilibración. Cita a la *equilibración simple* como la tendencia de todo sistema cognitivo a restablecer el equilibrio perdido, y a la *equilibración mayorante*, como la tendencia de todo sistema cognitivo a reaccionar ante las perturbaciones introduciendo una serie de modificaciones que aseguren un equilibrio mejor, capaz de anticipar e integrar un mayor número de perturbaciones, privilegiando a la *equilibración mayorante* como aquella que explica el desarrollo de las estructuras cognitivas, proponiendo que esta equilibración tarde o temprano se llega a dar.

Lo anterior puede aceptarse en la construcción de los esquemas reflejos, los esquemas de acción, los esquemas representativos y las estructuras operatorias, no así en la construcción de los esquemas de conocimiento. Y tan no es así, que día con día se recurre a diversas teorías, métodos y/o técnicas con la intención de que esa equilibración que en sí misma no es mayorante, con la acción de estos métodos, si se convierta en mayorante.

Esta propuesta se elabora considerando un método pedagógico interestructurante, donde la presencia del docente es importante para coordinar las interrelaciones entre el objeto de conocimiento (contenidos del museo) y el sujeto que aprende (alumno de secundaria), minimizando su participación como transmisor directo del

conocimiento, convirtiéndolo más bien en manipulador del ambiente educativo para que las contingencias de enseñanza se den de una forma específica.

Por ello la propuesta la puede aplicar cualquier profesional de la educación interesado, con la condición de que las actividades de aprendizaje las efectúe el sujeto que está llamado a aprender.

Propuesta pedagógica

PROPUESTA PEDAGÓGICA

El museo, un recurso didáctico para la construcción de esquemas de conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia.

Se propone la aplicación de esta propuesta como complemento al proceso realizado en el salón de clases. Por ello, solamente se hace referencia a lo que ocurre en un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia fuera del aula, con esto no se desconoce que al interior del salón de clases puedan realizarse diversas actividades para mejorar su enseñanza, en este caso como ya se mencionó solamente se aborda el aspecto relativo al museo.

No se pretende que esta propuesta se utilice para la enseñanza de la totalidad de los contenidos del programa de Historia correspondiente al tercer año de secundaria. Se recurrirá al museo en las situaciones en que sea necesario reforzar los contenidos de las unidades temáticas que resulten de mayor complejidad para el aprendizaje de los alumnos.

Para la enseñanza de la Historia se emplean diversas metodologías, las cuales se apoyan en diferentes concepciones del aprendizaje. Cada una de ellas organiza distintas actividades encaminadas a construir en el alumno determinados esquemas de conocimiento.

La psicología genética señala limitaciones específicas como consecuencia del nivel de desarrollo de un individuo, de lo cual se deriva que no todo puede aprenderse en cualquier edad. Se aprende a partir de lo que se sabe, por lo tanto deben

considerarse los conocimientos previos del alumno acerca de un nuevo aprendizaje. También es de importancia el meditar qué características deben tener las actividades y los materiales didácticos para que, efectivamente, los alumnos en cada etapa educativa, sean capaces de aprender historia a partir de lo que saben de Historia.

El aprendizaje es un proceso constructivo que puede originarse a partir de un conflicto cognitivo.

Cuando el alumno se enfrenta en el museo al objeto de conocimiento, en este caso la unidad temática "México durante el Porfiriato" generalmente nunca lo hace desde cero. Al abordar de forma sistemática el objeto de conocimiento, el alumno ya posee casi siempre un marco asimilador, un esquema o un conjunto de esquemas de conocimiento (esta unidad ya se revisó previamente en el salón de clase), estos esquemas pueden ser incompletos ¹ e incluso incorrectos, lo que justifica y motiva el acto de abordarlos.

Como ya se mencionó, se recurrirá al museo en las situaciones en que sea necesario reforzar los contenidos de la unidad temática que resulte de mayor complejidad para el aprendizaje de los alumnos. En este caso esta unidad

¹ El maestro del grupo determinará que unidad temática no ha sido estructurada eficientemente en la estructura de conocimiento del alumno.

temática se seleccionó sin tomar en consideración ningún criterio en particular, aunque más adelante si se sugieren al menos dos criterios para elegirla.

En el caso de un objeto de conocimiento totalmente nuevo, en relación al cual el alumno no ha podido elaborar siquiera unas expectativas, empezará por aplicarle los esquemas de conocimiento disponibles, que resultarán inadecuados con toda probabilidad. De cualquier modo disponga o no de esquemas específicos para tal objeto de conocimiento, como si no dispone de ellos, puede decirse que antes de abordarlo, tiene cierto nivel de equilibrio cognitivo que corre el riesgo de ser perturbado por la nueva situación.

El equilibrio se mantiene únicamente cuando la acción asimiladora que ejercen los esquemas activados permita aprehender totalmente el objeto de conocimiento. Lo cual no es común, generalmente el objeto opone resistencia a dejarse asimilar total o parcialmente por los diferentes esquemas activados, o también la acción asimiladora ejercida puede generar resultados contradictorios. Puede entonces dar lugar a comprensiones o acciones incompatibles entre sí, también puede suceder que los esquemas carezcan de una serie de elementos necesarios para asimilar el objeto de conocimiento. Aparecen pues una serie de perturbaciones y/o lagunas que generan un desequilibrio cognitivo, resultado de la inadecuación de los esquemas activados.

El siguiente paso depende tanto de la magnitud del desequilibrio como de la reserva de esquemas de conocimiento del sujeto y de otros factores motivacionales, afectivos y situacionales estrechamente vinculados con el objeto de conocimiento y con el propio grado de desequilibrio.

Suponiendo que este último no conduzca a un abandono, la actividad del alumno se dirigirá a compensar las perturbaciones y a subsanar las lagunas. Las regulaciones compensadoras presentes en esta etapa pueden ser de naturaleza y de interés muy variado. Puede darse la negación de hecho de las perturbaciones asignándoles un carácter accidental o accesorio, pasando por la sustitución pura y simple de los esquemas inicialmente activados por otros igualmente disponibles o por la introducción de pequeñas modificaciones locales, hasta la revisión de los esquemas iniciales ampliándolos, modificándolos, reorganizándolos o dando lugar a una diferenciación en nuevos esquemas de conocimiento.

Una compensación ocasiona un reequilibrio cognitivo entre los esquemas de conocimiento anteriores (revisión de contenidos en el salón de clase) y el nuevo objeto de conocimiento (contenidos del museo). Es pertinente señalar que este reciente equilibrio no deja de ser transitorio, quedando siempre a merced del efecto desequilibrador de la eventual complicación del objeto de conocimiento o del probable enriquecimiento del conjunto de esquemas del alumno.

La metodología basada en la investigación para la enseñanza de la Historia, convierte a la investigación en el eje que articula las actividades que se realizarán en el museo. Para la ejecución de la investigación se plantearán problemas y la operación con ellos en el ámbito del museo. Esta metodología presenta los objetos de enseñanza en términos de problemas o cuestiones en torno a los cuales se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y la construcción de esquemas de conocimiento.

Los objetos de enseñanza/aprendizaje se relacionan con los esquemas de conocimiento que los alumnos poseen.

Al buscar las respuestas a los problemas planteados utilizando la información disponible en el museo, el alumno recurrirá a sus esquemas de conocimiento, pudiendo incluso después de su revisión previa substituirlos, ampliarlos o reorganizarlos como consecuencia de la interacción entre los alumnos y el museo.

La investigación concreta los posibles aprendizajes del alumno en conclusiones en torno de las problemáticas que se le plantearon, las cuales le brindan nuevos esquemas de conocimientos que a la vez le serán de utilidad para futuras actividades de aprendizaje.

Este tipo de investigación no intenta ser aquella que realizan los científicos, sino que se limita a una investigación en el ámbito escolar, en particular, es una forma de realizar el trabajo en el museo y en donde la totalidad de las actividades a efectuar adquieren significado global por medio de la investigación.

En la investigación que se realice, no se busca respuesta a simples preguntas, se pretende la búsqueda de un significado que exige al alumno realizar actividades intelectuales específicas a fin de comprender la experiencia. El trabajar con problemas ayuda al alumno a construir nuevos esquemas de conocimiento, así se aprende en la medida en que se trabaja con los problemas a la par que se elaboran respuestas adecuadas a los mismos.

La investigación se convierte en guía del alumno, ayudándole a afrontar situaciones problemáticas que desequilibran sus estructuras cognitivas además de los esquemas compartidos con su grupo escolar.

La investigación de los alumnos, debe partir de un problema de acción práctica. Es conveniente discutir los problemas de investigación en conjunto con la intención de que se presenten lúcidos y vivientes en la mente de los alumnos. Después de lo cual se procede a la investigación misma, la cual contempla al menos tres etapas: a) Discusión en común, b) Trabajo en equipos y c) Trabajo individual.

En la discusión en común, las intervenciones del maestro deben reducirse al mínimo posible, solamente cuando los alumnos por sí mismos no logran clarificar sus ideas, el maestro les ayudará teniendo cuidado que sus intervenciones no direccionen el pensamiento de los alumnos, sino que solamente se limite a encaminarlo.

Por ejemplo, en el subtema 5; "*La extensión del sistema ferroviario*" el maestro puede recurrir a un ejemplo presente en la vida cotidiana de los alumnos, como podría ser: ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de ir al mercado de su colonia en bicicleta o caminando?. Después de ese ejercicio, seguramente los alumnos realizarán más fácilmente la discusión relativa al subtema 5.

El trabajo en equipos y el individual requieren que los problemas de investigación se presenten con mucho cuidado, tomando en consideración que el maestro no podrá intervenir de modo alguno en el proceso de investigación asignado a los alumnos.

Investigación (Grupal y/o individual)

Al concluir el proceso de investigación individual, y "suponer" que el alumno ha adquirido una noción u operación nuevas, se corre el peligro de hacer una inferencia equivocada apoyándose solamente en un criterio estadístico. En realidad no es posible conocer en que medida se logró un proceso de adquisición psicológica.

Se puede poner a disposición del alumno, los contenidos del museo, pero para que los asimile, es necesario que los explore perceptivamente. Habrá que diseñar una serie de actividades, pero para que logre comprenderlas es necesario que las siga interiormente, por lo que será conveniente diseñar y plantearle problemas como los que se incluyen en este trabajo, sin embargo para que finalmente les halle solución es preciso que la busque. El estudiante no adquirirá las nociones deseadas por quien diseñó la investigación, ya sea por que no participó en su elaboración o por que no realizó las actividades de una forma "comprometida", tal vez por que se haya sustraído a la investigación por la tendencia natural al menor esfuerzo.

Por tal motivo, es necesario considerar la necesidad de que a la investigación o a la elaboración grupal de una nueva noción u operación, deban complementarlas sesiones durante las cuales el contenido de la unidad temática "México durante el Porfiriato", recientemente reestructurado, sea repensado en un modo significativo de manera que no permita al alumno sustraerse por un procedimiento mecánico.

Este *ejercicio operatorio* propiciará que el alumno efectúe por sí mismo las operaciones y si esto no fuera posible, procurará que la actividad se apoye en datos perceptivos. (esquemas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etcétera).

Esta realización efectiva de las operaciones permite salir de su posible retraso al alumno aquel en que la investigación no originó la formación de la operación esperada. En esta etapa, "momentáneamente", las operaciones son concretas y significativas, contrariamente a las operaciones que después se expresarán sólo mediante símbolos.

Elección de la unidad temática

El maestro del grupo debe determinar cuál es la unidad temática que presenta a los alumnos mayor complejidad en su comprensión. Para esto se pueden seguir al menos dos alternativas:

1) Si el maestro ya ha impartido esta materia en ciclos escolares anteriores, seguramente tendrá un claro conocimiento acerca de la unidad temática más problemática para el aprendizaje de los alumnos.

2) En caso de que el docente no se encuentre en la situación anterior, la detección de la unidad temática podrá efectuarse paralelamente al desarrollo del programa de estudio durante el ciclo escolar.

En este caso se ha elegido la unidad temática "*México durante el Porfiriato*", del Programa de Historia de tercer grado del Plan de Estudios, aclarando que no se

utilizó ningún criterio específico para ello. Ya que lo único que se pretende es ejemplificar las posibles actividades de investigación que el alumno puede realizar en función de los contenidos de determinada unidad temática. En su momento, el maestro diseñará estas actividades atendiendo a las necesidades y condiciones específicas del grupo escolar.

Revisión de contenidos

Los contenidos de la unidad temática; "México durante el Porfiriato", deben abordarse apegándose al Programa de Historia de tercer grado del Plan de Estudios y empleando las actividades y estrategias que normalmente se empleen en el aula.

Planeación de la visita al museo

Este apartado no se refiere a aspectos de la planeación administrativa como podrían ser el gestionar permisos, contemplar tiempos y fechas de la visita al museo, etcétera, se refiere a la planeación de las actividades de investigación/aprendizaje que los alumnos deben realizar durante su visita al museo.

La visita no debe realizarse como la mayoría de los escolares la hace. Es decir, los alumnos no deben transitar en ordenadas filas y con paso rápido para lograr "ver" todas las salas. Tampoco debe proporcionarse a los alumnos un cuestionario para que copie las respuestas existentes en cada cédula, o peor aún que los padres le ayuden a realizar dicho copiado mientras el alumno se dedica a vagar por el

museo. Con ello la visita cambiaría de la observación de los objetos exhibidos, al mero copiado de las cédulas que les acompañan, ignorando así a los objetos.

Como ya se ha mencionado la intención es que el alumno acuda al museo para solucionar un conflicto cognitivo existente en él. Al llegar al museo, el adolescente ya posee una serie de esquemas de conocimientos históricos proporcionados por la revisión de los contenidos de la unidad temática. El maestro debe diseñar actividades específicas para que el alumno las efectúe en el museo, lo cual le permitirá reestructurar los esquemas de conocimientos obtenidos en el aula, como consecuencia de la realización de las actividades diseñadas por el maestro y la visita al museo.

¿Qué es entonces lo que el maestro debe planear?

El profesor debe proporcionar al alumno cuestiones o problemas que puedan interesarle, que despierten su curiosidad, su motivación, desencadenando así, un proceso que permita la construcción de nuevos esquemas de conocimientos.

El plantear problemas involucra el generar una situación novedosa que permita confrontar lo que al alumno le es familiar, propiciando procesos de reestructuración cognitiva. Estos problemas no siempre se presentarán como preguntas, sino que pueden adoptar otras formas.

En la elaboración de un problema histórico, el docente debe considerar que el alumno efectivamente pueda asumirlo como una problemática cognitiva. Los objetos de estudio presentados en las actividades de aprendizaje, deben tener la

característica de referirse a realidades perceptibles (disponibles mentalmente), para los alumnos. Aunque a la par no deben proponerse situaciones intrascendentes, en otras palabras, incapaces de construir los esquemas de conocimiento requeridos.

Para que las actividades de aprendizaje a realizar en el museo, propicien que las problemáticas lleguen a ser asumidas por los alumnos, deben expresarse en términos de problemas de conocimiento, en forma de pregunta, que en realidad lo problematicen y lo conduzcan a la perspectiva del qué ocurrió, por qué ocurrió, y qué efecto produjo. En esta propuesta se ejemplifican siete actividades, una por cada apartado de la unidad temática "*México durante el Porfiriato*". El maestro de grupo, en su momento determinará cual es el número ideal o necesario de actividades.

Actividades de investigación a realizar en la sala “ La Dictadura 1876-1911”, el mural “Sufragio efectivo no reelección” y el edificio (monumento histórico) que aloja al Museo Nacional de Historia.

Unidad Temática: “México durante el Porfiriato”

Esta unidad cuenta con seis temas, los equipos 7 y 8, pueden investigar aspectos del edificio en su carácter de monumento histórico.

* **Tema 1:** a) La formación del régimen

Subtema 1: La insatisfacción del ejército

Actividad: Observa el retrato donde Porfirio Díaz porta un uniforme militar, este cuadro lo pintó José Obregón.

Para que Porfirio Díaz lograra ser presidente del país, fue de gran utilidad que se aprovechara de la insatisfacción del ejército. Describe las características de este cuadro que te informen que relación tenía Porfirio Díaz con el ejército, ¿qué edad representa en el retrato?, ¿de acuerdo a la edad que representa que fecha te imaginas que era?, ¿el retrato se realizó antes de ser presidente o ya siendo presidente?, ¿cómo lo sabes?

*** Tema 2: El ejercicio del poder político**

Subtema 2: La represión de la oposición política y social

Actividad: Localiza todos los objetos y la información relativa a los hermanos Flores Magón. Utiliza esta información para explicar si ellos estuvieron en favor o en contra del gobierno de Díaz.

*** Tema 3: Las transformaciones económicas**

Subtema 3: El comercio y la industria

Actividad: La pintura "Una escena de la Charrería Mexicana", brinda información acerca de las actividades económicas existentes en el Porfiriato. ¿Qué actividades se representan?, ¿Que elementos te hacen considerar que estas actividades fueron siempre las mismas o cambiaron en algún momento del gobierno de Porfirio Díaz?. Si opinas que siempre fueron las mismas, explica por que permanecieron; Si cambiaron, ¿en qué consistió ese cambio y a qué se debió?

*** Tema 4: La cultura en el último tercio del siglo XIX y hasta finales del Porfiriato**

Subtema 4: El positivismo y la influencia cultural francesa

Actividad: El General Porfirio Díaz decoró la residencia presidencial de acuerdo a la tendencia cultural de la época. En la Galería de Emplomados observa el vitral que más te guste y elabora un dibujo del mismo. Este dibujo lo utilizarás para

comenta a tus compañeros de grupo porque constituye un ejemplo de las manifestaciones culturales durante el Porfiriato. No olvides informar de que país provienen los vitrales. Comenta con el grupo en que edificio público o cualquier otro lugar has visto algún vitral parecido.

* **Tema 5:** La influencia del desarrollo tecnológico

Subtema 5: La extensión del sistema ferroviario

Actividad: Los aviones permiten actualmente, que la comunicación y el comercio en el mundo sean muy dinámicos. ¿Durante el Porfiriato, cuál era el principal medio de comunicación?. Localiza en tu visita al museo, todos los objetos posibles que te proporcionen información al respecto. Describe al menos diez diferencias importantes entre el principal medio de comunicación existente en el Porfiriato y algún medio de comunicación actual. ¿Cuáles son las ventajas o desventajas de esas diferencias?

* **Tema 6 :** La crisis del Porfiriato

Subtema 6: El envejecimiento del grupo gobernante y los conflictos por la sucesión de Díaz.

Actividad: Pregunta a un adulto ¿quién fue Fidel Velázquez?, ¿a qué se dedicaba? y ¿qué edad tenía al morir?. Averigua que edad tenía Porfirio Díaz cuando dejó el poder y si ese hecho afectó o benefició al país.

*** Tema 7**

Actividad: En el mural "Sufragio efectivo no reelección", aparecen dos hienas y tres palomas, investiga que significa su presencia en el mural. Toma nota para que después le expliques a tus compañeros de grupo.

Con el propósito de distribuir proporcionalmente la unidad temática entre los integrantes del grupo, una sugerencia es repartir los temas a equipos formados por 4 ó 5 alumnos para que cada uno tenga diferentes aspectos que investigar en su visita al museo.

EQUIPO	TEMA
1	La formación del régimen de Díaz
2	El ejercicio del poder político
3	Las transformaciones económicas
4	La cultura en el último tercio del siglo XIX y hasta finales del Porfiriato
5	La influencia del desarrollo tecnológico
6	La crisis del Porfiriato
7	Mural Sufragio efectivo, no reelección
8	Castillo
	ALCÁZAR
	SALA DE CARRUAJES
	SALA DE BANDERAS
	SALA DE ACUERDOS
	SALON CHINO

SALA DE MÚSICA
COMEDOR
RECÁMARA DEL GENERAL PORFIRIO DÍAZ
RECÁMARA DE CARMEN ROMERO RUBIO DE DÍAZ
ESTUDIO DE CARMEN ROMERO RUBIO DE DÍAZ
RECAMARA DE HUÉSPEDES
GALERÍA DE EMPLOMADOS
ELEVADOR
SALÓN DE EMBAJADORES
RECÁMARAS AZULES
LA TORRE "EL CABALLERO ALTO"
LA ESCALINATA DE GALA

Visita al museo

Se debe establecer coordinación con el museo para que se proporcione la visita guiada al grupo, la visita debe incluir: la sala X " La Dictadura 1876-1911" , sala XI mural, "Sufragio efectivo, no reelección" y el Castillo (monumento histórico).

Las indicaciones de las actividades a realizar deben darse a conocer a los alumnos antes de asistir al museo². Se proporcionarán por escrito, redactadas cuidadosamente para que puedan realizarlas sin necesidad de consultar al maestro

² En su momento, se propició la discusión en común para la comprensión de las actividades de investigación.

aunque de ser necesario podrán hacerlo. Durante la visita guiada deben prestar total atención a las explicaciones del guía, sin embargo no es necesario anotarlas.

A lo largo del recorrido, deben estar atentos para ubicar el sitio donde se encuentra la información que les permitirá realizar las actividades que se les asignaron. Al terminar la visita guiada, regresarán donde se encuentra la información que les es útil. Los alumnos efectuarán las actividades indicadas por el profesor así como tomar nota de su realización. De esta forma primero conocen, luego buscan y revisan y finalmente aplican la información al resolver la problemática

Exposición grupal de lo aprendido

Al realizar las conclusiones de la investigación, simultáneamente los alumnos organizan las informaciones obtenidas en torno a las actividades de investigación en que se concreta el objeto de estudio.

Al concluir la investigación, seguramente los alumnos han modificado o matizado sus anteriores concepciones. La exposición grupal brinda la oportunidad de constatar, debatir y reflexionar sobre los productos de la visita al museo.

Es conveniente establecer conclusiones fundamentales acerca de los aspectos investigados, individualmente primero y luego en los equipos integrados para la investigación. Aquí el maestro puede intervenir para corregir y contribuir con aportaciones específicas ya sea al interior de los equipos o hacia todo el grupo en

el debate general, de esta manera centrará las conclusiones, brindará informaciones complementarias o aclarará posibles contradicciones.

Si bien es cierto que a lo largo del proceso de investigación, el alumno incorpora nuevos conocimientos, el establecer conclusiones le permite sistematizar, organizar y reflexionar sobre lo aprendido. Con ello puede considerarse que en este momento se produce la incorporación de la mayor parte de lo aprendido a los esquemas en los que el alumno va introyectando sus nuevos conocimientos.

Las conclusiones grupales supervisadas por el maestro tienen la ventaja de que los alumnos poco aventajados y con bajo interés comparten los logros de sus compañeros.

Como actividad de cierre se puede elaborar un informe, individual o grupal, donde se escriba el planteamiento, el desarrollo y las conclusiones de la investigación. Con la comunicación de lo aprendido se favorece la construcción de conocimientos en los participantes del equipo y simultáneamente se contribuye al enriquecimiento de los aprendizajes de todo el grupo. El informe también puede utilizarse como un instrumento de evaluación.

La aplicación de esta propuesta puede tener como inconveniente, el que exige el empleo de cierto tiempo tanto para el diseño de las actividades de investigación, como para la realización de la propia investigación. Por tal razón su empleo puede considerarse como un recurso más con el que cuenta el maestro para reforzar, como ya se dijo, aquella unidad temática que presente mayor complejidad para los alumnos.

El museo

EL MUSEO

Origen de los museos

El museo era un lugar en el que se recogían los conocimientos de la humanidad.

La *pinakothéke*, era el lugar en el que se conservaban los estandartes, los cuadros, las tablas, las obras de arte antiguo.

Este origen se ha transformado, desde la Antigüedad, partiendo de los llamados tesoros: primero, los tesoros eclesiásticos, cuando la Iglesia era el lugar de estudio y de conservación de los conocimientos humanos; posteriormente, los tesoros reales, en las cortes, consideradas éstas como los centros de las relaciones internacionales; finalmente, los tesoros llamados "gabinetes de curiosidades" de la gran burguesía y de los aristócratas "cultos", que en última instancia poseían el privilegio de transmitir los conocimientos y la cultura.

En el siglo XVIII surgen los museos institucionales, abiertos a cierto tipo de público. En los siglos XIX y XX los museos se abren a todo el público.

La segunda manera de considerar el origen de los museos es algo diferente. Se refiere al fenómeno a partir del análisis de la evolución cultural de la humanidad.

En una primera etapa, la preindustrial, la iniciativa cultural está difusa en el seno de la población, donde cada hombre y cada grupo social es creador de cultura. En

esta situación preindustrial, la palabra cultura no existe. Y excepto para una pequeña élite sin importancia cultural, no se habla de ella ni tampoco se la acumula.

La segunda etapa es la revolución y evolución industriales, que abarca hasta la II Guerra Mundial. En esa época se da un "traspaso" de los centros de decisión de poder, y los llamados por Huges de Varine-Bohan¹ "centros de iniciativa cultural", a las ciudades. Se da un empobrecimiento en el sentido de que el campo pierde en gran parte la iniciativa cultural y abandona su creatividad, la cual se concentra en las ciudades. La tercera etapa es el período postindustrial: los poderes políticos, económicos y culturales se concentran en las metrópolis y la iniciativa cultural desaparece casi totalmente, siendo sustituida por la innovación tecnológica: cualquier problema importante que anteriormente era solucionado por y para la gente comienza a resolverse por medio de la gestión de oficinas de estudios, laboratorios y administraciones: es decir, los problemas se le seguían solucionando a la gente, pero ya no por la gente. Esta es una diferencia importante.

Esta es la situación en los países actualmente desarrollados. Desde principios del siglo XX, el desarrollo de los museos en el mundo es un fenómeno colonialista. Los

1. Huges de Varine-Bohan ha realizado diversos estudios de historia, arqueología e historia del arte. Pasó dos años en el Líbano como director de un centro de documentación cultural y técnica de la embajada de Francia. Como director del ICOM (Consejo Internacional de los Museos) visitó 75 países, en los que organizó numerosas reuniones relacionadas con la actualidad y el futuro de la institución museo.

países europeos han impuesto a los no europeos su método de análisis del fenómeno y patrimonio culturales; han obligado a las élites de los países y a los pueblos a ver su propia cultura con ojos europeos. Por tanto, los museos de la mayoría de las naciones son creaciones de la etapa histórica colonialista.

La descolonización ha sido política, aunque no cultural; se puede decir que el mundo de los museos, en tanto que institución y en tanto que método de conservación y de comunicación del patrimonio cultural de la humanidad es un fenómeno europeo que se ha extendido porque Europa ha producido la cultura dominante y los museos son una de las instituciones derivadas de esa cultura.

Definición de museo

"De lat. *museum*, y éste del gr. *mouseion*, lugar dedicado a las musas. m. Lugar en que se guardan objetos notables pertenecientes a las ciencias y artes. En Alejandría de Egipto, bajo los Tolomeos, diose este nombre a un edificio consagrado a las Musas, que tenía biblioteca y una colección de obras de arte. El nombre de museo fue adoptado en la Florencia del s. XV por Lorenzo el Magnífico para indicar el local que contenía colecciones de códices y de objetos suntuarios.... Además de artísticos, hay museos pedagógicos, etnográficos, arqueológicos, zoológicos, etcétera.", en Enciclopedia Salvat Diccionario, Tomo IX.

"Fue un lugar consagrado a las musas y al estudio donde se reunían los sabios, artistas y poetas", en Enciclopedia Sopena, Tomo VI.

"Es la institución que por medio de sus colecciones, exposiciones, trabajos y labor de investigación, desempeña el papel de centro cultural, contribuyendo a la cultura y cohesión de una comunidad, además de rescatar y conservar el pasado cultural y la individualidad", ICOM.

"En la antigüedad era el templo de las musas, conservatorio, gabinete, galería, gliptoteca, pinacoteca, estas acepciones eran dadas por sinónimos. También era considerado en la antigüedad como lugar donde Ptolomeo reunió a los filósofos y sabios célebres y en donde estaba situada la biblioteca que más tarde fue incendiada", en Enciclopedia Salvat, Tomo IX.

De acuerdo a nuestros intereses y respetando lo arriba anotado podemos referirnos al museo como la institución que colecciona, exhibe, difunde y conserva objetos de arte, que sirven para conservar el pasado histórico y cultural de un pueblo.

Historia de los museos

En los países más importantes del mundo existe la preocupación por preservar su cultura, por ello agrupan en los museos las grandes obras de sus artistas, las joyas arqueológicas nacionales, los vestigios históricos que dan testimonio de las grandes hazañas de sus héroes o los grandes hechos históricos y las más variadas muestras de su ciencia o folklore. La mayoría de los turistas que visitan alguna ciudad, incluyen en su recorrido conocer algún museo de la misma.

Así en Madrid se acude al Museo del Prado, en El Cairo al Museo Egipcio, en Leningrado el Museo del Ermitage y en Nueva York el Metropolitan Museum o en México al famoso Museo Nacional de Antropología.

La denominación de museo fue empleado en el siglo XV en Florencia por Lorenzo de Medicis, quien destinó un edificio para reunir lo más valioso en obras de arte y códices. Las abadías y catedrales fueron durante la Edad Media verdaderos museos y bibliotecas donde se atesoraban libros y objetos artísticos. En las catedrales españolas se custodian joyas que los convierten en museos de arte religioso.

En Mesoamérica se conservan vestigios de que en los sitios donde florecieron las culturas Prehispánicas, existieron lugares especiales para atesorar las riquezas culturales como los códices y que se exhibían entre los habitantes de la región. (Este tipo de lugares, fueron destruidos por los Españoles, durante la conquista).

Entre los museos contemporáneos más importantes del mundo se encuentran los siguientes: Rijksmuseum en Amsterdam, el Museo Nacional de Atenas en Grecia, el Museo de Arte de Cataluña en Barcelona, Gliptoteca Ny Carlsberg en Dinamarca, El Museo del Ermitage en Leningrado, el Museo Británico, The National Gallery y The Tate Gallery en la Gran Bretaña, el Museo del Prado en Madrid, La Galería de los Uffizi y la Galería Brera en Italia, el Museo Pushkin en Moscú, la Pinacoteca Antigua de Arte en Munich, the Metropolitan Museum y el Museo de Arte Moderno en Nueva York, el Museo del Louvre en París, el Museo Pío Clementino, el Museo Gregoriano y el Museo Chiaramonti en El Vaticano y la Galería Nacional de Arte en Washington.

En la Ciudad de México existen también muchos museos entre los que destacan: El Museo Nacional de Antropología, el Museo Nacional de las Culturas, El Museo Nacional de Historia, El Museo Nacional del Virreinato, El Museo Nacional de las Intervenciones, La Galería de Historia, El Museo de la Ciudad de México, El Museo de Historia Natural, El Museo Tecnológico, El Museo Universum, El Museo del Niño, los cuales contribuyen educando al público que los visita acerca del pasado y presente cultural de nuestro país.

Tipos de museos

Existen museos con la más variada temática, de manera que sería muy complicado enumerarlos a todos. Pero se pueden clasificar de manera muy general:

Museos de Arte

Destinados a reunir obras aisladas o conjuntos de obras a las que se les reconoce en primer lugar un valor artístico. Se apoyan en una disciplina científica; la Historia del Arte. Se pueden dividir en:

Museos de pintura (Galerías)

Museos de Escultura

Museos de Arte aplicada

Como ejemplos de ellos se pueden mencionar el Museo Nacional de Arte, El Museo de San Carlos y el Museo Franz Mayer.

Museos de Historia y Antropología

Exhiben objetos obtenidos de diversas maneras los cuales son testimonios de los antepasados del hombre. Museo Nacional de Historia, Museo Nacional de Antropología.

Museos de Etnografía y Folklore

Presentan elementos culturales preindustriales, contemporáneos o pertenecientes a un pasado más o menos reciente. Museo Nacional de las Culturas, Museo de la Vestimenta Indígena Serfín y la parte alta del Museo Nacional de Antropología que exhibe Etnografía.

Museos Regionales

Se les denomina así porque reúnen las muestras Arqueológicas, Etnográficas y Artesanales de una región o pueblo. Está muy vinculado con la comunidad local y se convierte en un factor de desarrollo turístico favoreciendo la economía y ayudando a los habitantes de la región a tomar conciencia de su patrimonio cultural así como de su conservación. Museo Regional de Morelia, Museo Regional de Cuernavaca y Museo Regional de Tlaxcala.

Organización de los Museos

Las características y funciones de los distintos museos están de acuerdo a su tipo específico, pudiendo dividirse en departamentos, salas y secciones, las cuales tienen una función especial para atender al público. Todos los museos deben ser accesibles, cómodos, fáciles de comprender por cualquier tipo de público (con excepción claro de los museos para especialistas).

Museos del Instituto Nacional de Antropología e Historia

En la ciudad de México existen varios museos cuya temática puede aprovecharse como un auxiliar didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales: El Museo Nacional de Antropología, El Museo Nacional de las Culturas, El Museo Nacional de las Intervenciones, El Museo Nacional del Virreinato, La Galería de Historia y el Museo Nacional de Historia, tema de este trabajo.

Museo Nacional de Historia

Se aloja en el Castillo de Chapultepec y se encuentra ubicado entre el Paseo de la Reforma, la Avenida Chapultepec y las calles de Tacubaya, Melchor Ocampo, Mariano Escobedo y Constituyentes.

Servicios:

Taquilla

Paquetería

Servicios Educativos

Librería

Servicio Médico

Sanitarios

Elevador (actualmente fuera de servicio, pero en algún tiempo se permitía al público ingresar al museo usándolo).

Salas:

I y II	NUEVA ESPAÑA
III y IV	FIN DE LA NUEVA ESPAÑA Y LA INDEPENDENCIA 1759-1821
V	MURAL DE LA INDEPENDENCIA
VI	MÉXICO INDEPENDIENTE 1821-1857
VII	MURAL "LA REFORMA Y LA CAÍDA DEL IMPERIO"
VIII Y IX	LA VICTORIA REPUBLICANA
X	LA DICTADURA 1876-1911
XI	MURAL "SUFRAGIO EFECTIVO NO REELECCIÓN"
XII	LA REVOLUCIÓN MEXICANA 1911-1917
XIII	MURAL "DEL REGIMEN PORFIRISTA AL REVOLUCIONARIO"
XIV, XV Y XVI	MANIFESTACIONES CULTURALES 1759-1917

XVII, XVIII Y XIX

ORGANIZACIÓN ECONÓMICA Y
ESTRUCTURA SOCIAL

Áreas complementarias:

ALCÁZAR

SALA DE CARRUAJES

SALA DE BANDERAS

SALA DE ACUERDOS

SALON CHINO

BAÑO DE LA EMPERATRIZ CARLOTA

RECÁMARA DE LA EMPERATRIZ CARLOTA

SALA DE LA EMPERATRIZ CARLOTA

SALA DE MÚSICA

COMEDOR

RECÁMARA DEL GENERAL PORFIRIO DÍAZ

RECÁMARA DE CARMEN ROMERO RUBIO

DE DÍAZ

ESTUDIO DE CARMEN DÍAZ

RECÁMARA DE HUÉSPEDES

GALERÍA DE EMPLOMADOS

ELEVADOR

SALON DE EMBAJADORES

RECÁMARAS AZULES

LA TORRE "EL CABALLERO ALTO"

LA ESCALINATA DE GALA

En particular en la propuesta pedagógica se abordarán las salas X "La Dictadura 1876-1911" y XI Mural "Sufragio Efectivo no Reelección" y el propio edificio, mismo que figuró de manera importante en los hechos de la historia de México ocurridos durante el Porfiriato.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

En las escuelas secundarias del país se sigue un Plan y Programa de estudios con criterios nacionales claramente definidos. No obstante, existe la posibilidad de que cada maestro pueda tomar decisiones, plantear preguntas e influir en el desarrollo de cada adolescente de manera tal que a pesar del carácter nacional del *curriculum*, de la propia estructura organizativa de la escuela, o de las estrategias implementadas en cada centro, el maestro paralelamente puede realizar determinadas adecuaciones encaminadas a mejorar el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje de sus alumnos.

Un docente entusiasta y responsable tendrá la inquietud acerca de lo que aprenderán sus alumnos, de cómo lo harán, de cuáles son las necesidades específicas de cada uno de ellos y cuáles sus intereses, actitudes y motivaciones para de esa manera considerarlos en el diario desarrollo de las actividades escolares.

En este entendido, el Museo Nacional de Historia puede utilizarse como un gran auxiliar didáctico para que el estudiante mejore su proceso de enseñanza/aprendizaje de los contenidos del Programa de Historia de tercer grado del Plan de Estudios.

De acuerdo a la teoría Genética de Jean Piaget, los estudiantes de secundaria se encuentran en la etapa de desarrollo correspondiente a las operaciones formales, donde el adolescente rebasa la mera experiencia personal, siendo capaz de realizar hipótesis con base en hechos no observados y no experimentados. En esta

etapa el joven puede utilizar la información que ignora barreras espaciales y temporales, participando de una mejor manera en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la historia.

La psicología genética señala limitaciones específicas como consecuencia del nivel de desarrollo de un individuo, de lo que se deriva que no todo puede aprenderse en cualquier edad. Se aprende a partir de lo que se sabe, por lo tanto deben considerarse los conocimientos previos del alumno acerca de un nuevo aprendizaje.

El estudiante de secundaria emplea un complejo universo de esquemas y estructuras de conocimiento y por medio de subsecuentes asimilaciones y acomodaciones (equilibración de estructuras cognitivas) construye sus conocimientos.

Al realizar las actividades de investigación durante la visita al Museo Nacional de Historia el alumno reestructurará las teorías y estructuras personales adquiridas en el salón de clase. Esta reestructuración construirá una estructura más compleja, es decir, un mayor aprendizaje de la unidad temática "México durante el Porfiriato".

Según Piaget, la modificación de los esquemas de conocimiento en la educación escolar constituyen un proceso de equilibrio inicial-desequilibrio-reequilibrio posterior.

En el salón de clases el adolescente construye determinadas estructuras cognitivas, en este caso relativas a la historia de México, al acudir a realizar una investigación al museo, las actividades desarrolladas propician que se enfrente a un conflicto cognitivo que los contenidos le ayudarán a equilibrar después de un proceso de asimilación y acomodación.

En el proceso de enseñanza/aprendizaje de los conocimientos históricos no se debe privilegiar al objeto de conocimiento ni al sujeto que conoce. Más bien se debe propiciar la interacción entre el sujeto y el objeto. Esta interacción entre el sujeto y el objeto constituye una interestructuración en la medida en que el sujeto actúa en la estructura del objeto y a la vez que el objeto actúa en la estructura del sujeto.

En un método pedagógico interestructurante, la presencia del docente es importante para coordinar las interrelaciones entre el objeto de conocimiento (contenidos del museo) y el sujeto que aprende (alumno de secundaria), cuidando de minimizar su participación como transmisor directo del conocimiento histórico, convirtiéndose más bien en manipulador del ambiente educativo para que el proceso de enseñanza/aprendizaje se efectúe de una forma específica. De esta manera se propicia que el alumno sea el responsable de construir sus propios esquemas de conocimiento.

Las posibles consecuencias de las experiencias educativas (entre ellas la visita al museo) en el desarrollo personal del alumno están determinados, entre otros factores, por su competencia cognitiva general, es decir, por su nivel de desarrollo operatorio. Cada uno de los grandes estadios de desarrollo determina una forma de

organización mental particular, una estructura intelectual, que permite ciertas posibilidades de razonamiento y de aprendizaje a partir de la experiencia. El alumno que se enfrenta a un nuevo aprendizaje lo hace siempre a partir de los conocimientos, representaciones, conceptos y concepciones que ha construido con experiencias previas, utilizándolos como instrumentos de lectura y de interpretación que determinan en un alto grado el resultado del nuevo aprendizaje.

Lo que un alumno puede hacer y aprender en un momento determinado está condicionado por su nivel de competencia cognitiva, de la etapa de desarrollo operatorio en que se encuentra, como por los conocimientos que ha podido construir en sus experiencias previas de aprendizaje.

Es importante conocer el grado de la calidad de las capacidades operatorias del alumno antes de la visita al museo. Para ello es importante vigilar que el instrumento de evaluación indique el nivel de desarrollo de los esquemas de conocimiento necesarios para realizar las actividades de investigación en el museo.

Si los contenidos del Museo Nacional de Historia se relacionan de forma sustantiva y no arbitraria con lo que el alumno ya ha aprendido, es decir, si son asimilados en su estructura cognoscitiva, se da un aprendizaje significativo si por el contrario, esta relación no se establece, ocurre un aprendizaje memorístico, repetitivo o mecánico.

Para que el aprendizaje sea significativo deben cumplirse dos condiciones. En primer lugar el contenido debe ser potencialmente significativo, tanto desde el

punto de vista de su estructura interna, como desde el punto de vista de su posible asimilación, debe haber en la estructura cognoscitiva del alumno, elementos pertinentes y relacionables.

Por otro lado, aunque el material de aprendizaje sea potencialmente significativo, lógica y psicológicamente, si el alumno tiene una predisposición a memorizarlo repetitivamente (esta forma es más sencilla y requiere un esfuerzo menor), los resultados carecerán de significado y tendrán un escaso valor educativo.

Cuanto más complejas y numerosas sean las conexiones establecidas entre el nuevo material de aprendizaje y los elementos ya presentes en la estructura cognoscitiva del alumno, cuanto más profunda será su asimilación, en suma, cuanto mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado, tanto mayor será también su funcionalidad, pues podrá relacionarse más ampliamente con nuevas situaciones y nuevos contenidos.

La nueva información aprendida se almacena en la memoria por medio de su incorporación y asimilación a uno o más esquemas, los aprendizajes previos se incorporan a la construcción de nuevos esquemas.

En esta propuesta se presenta una metodología basada en actividades propias de la investigación para la enseñanza de la historia, donde se convierte a la investigación en el eje que articula las actividades que se realizarán. Para la ejecución de la investigación se plantean problemas y la operación con ellos en el ámbito del museo. Los objetos de enseñanza se presentan en términos de problemas o cuestiones en torno a los

cuales se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje y la construcción de esquemas de conocimiento. El propósito fundamental de las actividades de investigación presentes en esta propuesta es el de provocar desequilibrios en las estructuras de conocimiento de los alumnos y su posterior reestructuración con apoyo en la información que el Museo Nacional de Historia ofrece.

Al aplicar la metodología propuesta, se propicia que el alumno desarrolle ciertas habilidades (reestructuración de esquemas de conocimientos) que le permitirán ordenar la información y formarse juicios sobre los fenómenos sociales pasados y presentes.

La investigación concreta los posibles aprendizajes del alumno en conclusiones en torno de las problemáticas que se le plantearon, estas conclusiones le brindan nuevos esquemas de conocimientos que a la vez le serán de utilidad para futuras actividades de aprendizaje.

En la investigación que se realice, no se busca respuesta a simples preguntas, se pretende la búsqueda de un significado que exige al alumno realizar actividades intelectuales específicas a fin de comprender la experiencia. Trabajar a partir de problemas ayuda al alumno a construir nuevos esquemas de conocimiento, así se aprende en la medida en que se trabaja con los problemas a la par que se elaboran respuestas adecuadas a los mismos.

La investigación se convierte en guía del alumno, ayudándole a afrontar situaciones problemáticas que desequilibran sus estructuras cognitivas

Al concluir el proceso de investigación individual, y "suponer" que el alumno ha adquirido una noción u operación nuevas, se corre el peligro de hacer una inferencia apoyándose solamente en un criterio estadístico. En realidad no es posible conocer en que medida se logró un proceso de adquisición psicológica.

Podemos poner a disposición del alumno, los contenidos del museo, pero para que los asimile, es necesario que los explore perceptivamente. Podemos diseñarle una serie de actividades, pero para que logre comprenderlas es necesario que las siga interiormente, podemos diseñar y plantearle problemas como los que se incluyen en este trabajo, pero finalmente para que les halle solución es preciso que la busque. El estudiante no adquirirá las nociones deseadas por quien diseñó la investigación, ya sea por que no participó en su elaboración o por que no realizó las actividades de una forma "comprometida", tal vez por que se haya sustraído a la investigación por la tendencia natural al menor esfuerzo.

Por tal motivo, es necesario considerar la necesidad de que a la investigación o a la elaboración grupal de una nueva noción u operación, deban complementarlas sesiones durante las cuales el contenido de la unidad temática "México durante el Porfiriato", recientemente reestructurado, sea repensado en un modo significativo de manera que no permita al alumno sustraerse por un procedimiento mecánico.

En la elaboración de un problema histórico, el docente debe considerar que el alumno efectivamente pueda asumirlo como una problemática cognitiva. Los objetos de estudio presentados en las actividades de aprendizaje, deben tener la característica de referirse a realidades perceptibles (disponibles mentalmente), para los alumnos. Aunque a la par no deben proponerse situaciones

intrascendentes, en otras palabras, propuestas incapaces de construir los esquemas de conocimiento requeridos.

Las actividades de aprendizaje a realizar en el museo, a fin de propiciar que las problemáticas lleguen a ser asumidas por los alumnos, deben expresarse en términos de problemas de conocimiento, en forma de pregunta, que conduzcan a la perspectiva del qué ocurrió, por qué ocurrió, y qué cuestionamiento produjo.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- * **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.** 1992. 21 p.
- * **ARROYO, Miriam y Juventino Rodríguez. Estrategias de Vinculación Museo-Comunidad.**
- * **AZEVEDO, de Fernando. Sociología de la Educación.** 15 ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1994. 381 p.
- * **BAENA, Guillermina. Instrumentos de Investigación.** México, Editores Mexicanos Unidos, 1991.
- * **BIBLIOTECA SALVAT DE GRANDES TEMAS. Los Museos en el Mundo.** Dir. Manuel Salvat, Número 26, España, 1974. 142 p.
- * **DUJOVNE Martha, Museo y Comunidad, Los contenidos de la Exhibición.**
- * **FINOCCHIO, Silvia. Enseñar Ciencias Sociales.** Argentina, Ed. Troquel, 1993. 167 p.
- * **GARGILO, Roberto Carlos. Didáctica Operatoria de las Ciencias Sociales.** Argentina, Ed. Braga, 1990. 191 p.
- * **GAUQUELIN, Françoise. Aprender a Aprender.** España, Ed. Mensajero, 1976, 252 p.

- * HOCHMAN, Elena et.al. **Técnicas de Investigación Documental**. México, Trillas, 1980.
- * HORROCKS, John. **Psicología de la Adolescencia**. México, Ed. Trillas, 1984. 464 p.
- * INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA. **El Museo como Herramienta Didáctica**. México, Carpeta documental, 1995. 90 p.
- * INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA. **Official Guide. History National Museum**. Chapultepec Castle. México, Salvat, 1993. 112 p.
- * INSTITUTO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA. **5o. Curso de Capacitación Museográfica en Provincia. Antología**. México, 1994. 269 p.
- * JEAN-NOËL, Luc. **La Enseñanza de la Historia a través del Medio**. España, Ed. Kapelusz, 1983. 154 p.
- * MACKENZIE, Norman. **La Enseñanza y el Aprendizaje**. México, Ed. SEP/Setentas, 1974. 174 p.
- * MERCADO, H. Salvador. **¿Cómo hacer una tesis?** México, 2a. ed., Ed. Limusa, 1993. 287 p.

- * MASTACHE, Román Jesús. **Didáctica General**. México, 6a. ed. Herrero, 1962.
278 p.
- * MASTACHE, Román Jesús. **Didáctica de la Historia**. México, Ed. Herrero, 1966.
325 p.
- * MENDOZA, Alejandro. **Las Visitas y Excursiones Escolares como Estrategias Didácticas**. México, Ed. Trillas, 1994. 89 p.
- * MKKINNEY, John Paul. **Psicología del Desarrollo**. México, Ed. Manual Moderno, (c)1977, 1989. 266 p.
- * NOT, Louis, **Las Pedagogías del Conocimiento**. México, Fondo de Cultura Económica, 1987. 495 p.
- * OLEA, Franco Pedro. **Manual de Técnicas de Investigación Documental para la Enseñanza Media**. Esfinge, 1992.
- * PIAGET, Jean. **Psicología y Epistemología**. España, 5a. ed., Ed. Ariel, 1981.
189 p.
- * PLUCKROSE, Henry. **Enseñanza y Aprendizaje de la Historia**. España, Ed. Morata, 1993. 223 p.

- * QUIROZ, Rafael. **Los Cambios de 1993 en los Planes y Programas de Estudio en la Educación Secundaria.** México, Documento DIE 4o. Departamento de Investigaciones Educativas, IPN, 1995. 17 p.

- * SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Telesecundaria. **Bases para Dirigir el Proceso Educativo.** Curso Para Directores y Supervisores. Fundamentos Psicopedagógicos. Conceptos Básicos. México, 1996. 173 p.

- * SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. **Programa para la Modernización Educativa (1989-1994),** México, Ed. Encuademación Progreso, 1989, 203 p.

- * SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. **Plan y Programa de Estudio, Historia; Tercer grado (secundaria).**

- * SHARDAKOV, M. N. **Desarrollo del Pensamiento en el Escolar.** México, Ed. Grijalbo, 1968. 300 p.

- * TITONE, Renzo, **Psicodidáctica.** España, Ed. Narcea, 1981. 155 p.

- * UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. **Redacción e Investigación Documental I (Manual).** México, 1981. 233 p.

- * VELASQUEZ, Rosalía. **Historia. Tercer Curso. Educación Secundaria.** México, Ed. Publicaciones Cultural, 1994. 247 p.

- * ZAVALA, Lauro. Et.al. **Posibilidades y Límites de la Comunicación Museográfica**. Universidad Nacional Autónoma de México.
- * ZUBIZARRETA, F. Armando. **La Aventura del Trabajo Intelectual**. México, Fondo Educativo Interamericano, 1983.

ANEXOS

NORMATIVIDAD**ANEXO A****Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica**

El 18 de mayo de 1992, se emite el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, lo suscriben el Gobierno Federal, los Gobiernos de cada una de las Entidades Federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación.

El documento desarrolla los siguientes aspectos:

I INTRODUCCION**II ANTECEDENTES****III LOS RETOS ACTUALES DE LA EDUCACION****IV LA REORGANIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO****V REFORMULACION DE LOS CONTENIDOS Y MATERIALES EDUCATIVOS****VI REVALORIZACION DE LA FUNCION MAGISTERIAL**

En particular, en el capítulo V relativo a la reformulación de los contenidos y materiales educativos, se menciona que los planes y programas de estudio vigentes en esa fecha tenían una antigüedad de 20 años¹.

Bajo tal consideración, se determinó la necesidad de adecuar los planes y programas de estudio a fin de enfrentar con éxito las exigencias del mundo actual. De esta manera se establece la necesidad de implementar **Programas Emergentes** diseñados y coordinados por la Secretaría de Educación Pública, el **Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos**, entre otros aspectos contempla el subsanar el insuficiente conocimiento de la historia nacional.

Esta reformulación de contenidos abarca desde el cuarto, quinto y sexto grados de educación primaria, hasta el primero, segundo y tercer grados de educación secundaria. Específicamente, en el ciclo de secundaria se establece que deberá implementarse el estudio sistemático de la historia, tanto universal como de México, la Geografía y el Civismo.

1. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. SEP. 1992. México. p. 13.

Importancia de la Educación Secundaria obligatoria

El 4 de marzo de 1993 con la reforma del Artículo Tercero constitucional, la educación secundaria se determina como obligatoria. Este hecho tiene una importancia histórica, pues este nivel educativo tenía casi 70 años² de existir con pocas adecuaciones de importancia en sus características.

El carácter obligatorio de la educación secundaria debe respaldarse con la contribución conjunta de todos los sectores de la sociedad que de una u otra manera puedan contribuir para que esta acción educativa beneficie a la mayor cantidad posible de ciudadanos. Nos basta con que la educación sea gratuita para que se garantice que toda la sociedad la reciba, hay que contribuir en diversos niveles para que efectivamente llegue a todos los sectores sociales con regularidad y calidad.

La educación básica de seis grados de enseñanza obligatoria ya no responde a las necesidades de nuestro tiempo. Actualmente, México participa en procesos de modernización que exigen que las actividades económicas y los procesos de trabajo sean altamente productivos y que además evolucionen permanentemente para integrarse y competir con la economía mundial.

En el pasado ya se vislumbraba esta situación y en reiteradas ocasiones se señaló la necesidad de ampliar el ciclo de la educación básica obligatoria, pero diversos factores impidieron en su momento impulsar esta propuesta.

2. Plan y Programas de estudio, 1993, SEP, 1993, México, p. 9.

Actualmente, el nivel de desarrollo del sistema educativo permite que "la escolaridad de nueve grados sea una oportunidad real para la mayoría de la población y no sólo una meta consagrada por la ley".³

Plan y programas de estudio. Educación Básica. Secundaria.

Prioridades

"Cuarta. Profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en [HISTORIA], Geografía y Civismo, al establecer cursos por asignaturas que sustituyen a los del área de ciencias sociales. Con este cambio se pretende que los estudiantes adquieran mejores elementos para entender los procesos de desarrollo de las culturas humanas, para adquirir una visión general del mundo contemporáneo y de la interdependencia creciente entre sus partes; así como participar en relaciones sociales regidas por los valores de la legalidad, el respeto a los derechos, la responsabilidad personal y el aprecio y defensa de la soberanía nacional".⁴

Propósitos

"El propósito esencial del plan, que se deriva del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el

3. Ibid. p.10.

4. Ibid. p. 14

fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que solo la escuela puede ofrecer⁵.

Los nuevos contenidos permitirán al estudiante continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, también propiciarán la fácil incorporación del joven al proceso laboral, así mismo dotan al alumno de habilidades para solucionar la problemática de su vida cotidiana y le prepara para una efectiva participación dentro de las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.

La legislación de la obligatoriedad de la educación secundaria involucra a los Gobiernos Federal y Estatales para su cumplimiento.

La historia como asignatura: Nuevo enfoque. (Anexo B)

El nuevo programa de estudio de educación básica (1994-1995), en particular, el tercer grado de secundaria en la materia de historia presenta un nuevo enfoque⁶; se restablece la enseñanza de la historia como asignatura, supliendo el anterior estudio por áreas donde en el área de ciencias sociales, la historia se estudiaba en forma conjunta con la geografía y el civismo.

El plan y programas de estudio de Educación Secundaria establece que la asignatura historia comprende dos cursos de historia universal, que se estudian en

5. Ibid p. 12.

6 Este enfoque presenta características distintivas de la Psicología del Aprendizaje de Jean Piaget,

primero y segundo grados, y un curso de **(Historia de México)** que se estudia en el tercer grado.

El restablecimiento de la enseñanza de la historia como asignatura específica permite organizar el estudio continuo y ordenado de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad, los procesos de cambio en la vida material, en las manifestaciones culturales y en la organización social y política, de tal forma que los alumnos comprendan que el modo de vivir de las sociedades contemporáneas es el resultado de largos y variados procesos que se desarrollaron a partir de la aparición de los primeros grupos humanos.

Propósitos de la enseñanza de la historia en la educación secundaria

El estudio de los contenidos de historia debe permitir la profundización del desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que los alumnos han ejercitado durante la educación primaria y que son útiles no sólo para el estudio del pasado, sino también para analizar los procesos sociales actuales, seleccionar, utilizar e

en particular, Rafael Quiroz señala en su documento *"Los cambios de 1993 en los planes y programas de estudio en la educación secundaria"* los siguientes aspectos: "3.2. Los estudiantes y los contenidos escolares.

Formar a los estudiantes de secundaria en las diferentes disciplinas escolares implica una selección de contenidos que primero que nada tiene que atender tres cuestiones...

...b. Posibilidad de integración de cada contenido propuesto a la estructura de saber cotidiano de los estudiantes.

Este problema suele abordarse exclusivamente desde la perspectiva de las estructuras conceptuales previas. Tan importante como esto, parece la consideración de que la integración de un elemento científico a la estructura del saber cotidiano pasa necesariamente por el interés del sujeto. Sólo será integrable aquello que responde a los propios problemas en desarrollo en el sujeto; vale aclarar que estos problemas no son exclusivamente pragmáticos, sino también existenciales o de simple curiosidad".

interpretar información, ubicar los hechos en el tiempo histórico y espacio geográfico, identificar los cambios, la continuidad o la ruptura en los procesos, históricos, sus causas y consecuencias, identificar las relaciones de interdependencia, influencia mutua y dominación.

El nuevo enfoque para el estudio de la historia evita la memorización de datos (nombres, fechas y lugares), cuando éstos no contribuyen a la comprensión de los hechos. Recomienda estimular la curiosidad por la historia y el descubrimiento de que sus contenidos tienen relación con los procesos de la sociedad en que viven.

Características del Programa de estudio de historia

Para lograr los propósitos del nuevo enfoque, los programas de estudio tienen las siguientes características:

Se organizan siguiendo la secuencia cronológica de la historia de la humanidad, este ordenamiento está integrado por grandes épocas y su tratamiento es mucho más flexible que en los programas anteriores.

Las épocas en las cuales se produjeron transformaciones duraderas y de influencia prolongada en la vida de las sociedades, se tratan con mayor profundidad que las etapas de relativa estabilidad. El tratamiento de los contenidos permite que en el estudio de las etapas en que se produjeron las mayores transformaciones, los alumnos identifiquen las interrelaciones entre los procesos políticos y culturales, los cambios tecnológicos y la vida material de los seres humanos.

Al estudiar cada época se da prioridad en los temas referidos a las grandes transformaciones sociales, culturales, económicas y demográficas que han caracterizado el desarrollo de la humanidad. Esto implica la atención que comúnmente se ha prestado a la historia política y militar.

Los temas de estudio pretenden superar el enfoque eurocentrista de la historia de la humanidad, el cual ha predominado en los programas de la asignatura. La organización temática tiene entre sus intenciones orientar la enseñanza y el aprendizaje de la historia hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios sobre los actuales fenómenos sociales.

Propicia la vinculación de los temas de historia con los de otras asignaturas. En particular, los programas de Historia establecen temas cuyo estudio permite la comprensión de la relación entre pasado y presente, entre tiempo y espacio geográfico, entre la sociedad y la naturaleza. La historia se relaciona sobre todo, con la Geografía, las Ciencias Naturales y el Civismo.