
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**EL MUSEO DEL CARACOL COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA
LA FORMACIÓN DE UNA CONCIENCIA HISTORICA EN
ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

JAZMÍN MARTÍNEZ HERNANDEZ

ASESOR:

PROFR. SAMUEL UBALDO PÉREZ

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO 2018

AGRADECIMIENTOS

“Por ese algo que no está hoy me pongo a cantar,
hoy me pongo a pensar
aunque sé que a veces no es bueno recordar
que las cosas pasadas no han de regresar
y que todas las cosas que hicimos
son parte del viento y del tiempo así nada más [...]”
Rockdrigo González

*Después de mucho imaginar, luchar y fracasar hoy por fin veo culminado uno de tantos logros en mi vida.
El camino no ha sido fácil, sin embargo he comprendido que todo cuanto se quiere y se desea se logra.*

*En mi vida han influido personas buenas y malas, sin duda todas han aportado algo a mi formación como
persona y como estudiante.*

*Mi familia es el lugar donde siempre he encontrado apoyo, con bajas y altas siempre han permanecido a
mi lado; por eso le doy las gracias a Alejandra Hernández Ramírez mi mamá por demostrarme que por
más derrotado que uno se encuentre una sonrisa lo arregla todo porque cambia la perspectiva de lo que se
está viviendo. A ella la admiro mucho por su fuerza, su valor y su entrega incondicional.*

*Agradezco a mi hermana Ofelia Martínez Hernández por sacrificar sus sueños y permitir que los demás
lográramos lo que ella no pudo realizar. Pero nunca es tarde para comenzar de nuevo.*

*A mis hermanos menores Noé, José Alejandro y Araceli les agradezco su paciencia y apoyo incondicional.
También agradezco a mi padre Noé Martínez Ramírez que a pesar de su ausencia me enseñó a ser más
fuerte y más independiente.*

*Agradezco y siempre viviré agradecida con el Ingeniero C. Daniel Hernández Delgado por su amor, sus
influencias buenas y malas, pero sobre todo, por apoyarme cuando estuvo conmigo.*

*Agradezco infinitamente también a los compañeros de Coto y Cía. entre ellos Jorge y Celia quienes me
motivaron y apoyaron a hacer realidad mi sueño de ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional, así
como a los compañeros de Eldi-Pat entre ellas Patricia Rojas por permitirme seguir con mi sueño.*

*Esta propuesta pedagógica jamás se hubiera logrado concretar si la “historia” no hubiera logrado un
significado en mi vida, por ello Agradezco al profesor Samuel Ubaldo Pérez quién logró lo que muchos
profesores de primaria, secundaria y preparatoria no hicieron conmigo: encontrar un sentido de lo que
implica la enseñanza y aprendizaje de la historia, pero sobre todo de la pedagogía. Gracias profe por su
apoyo incondicional*

Sus sabios ejemplos y conocimientos siempre los tengo presentes.

*Agradezco también a los profesores Mauro Pérez Sosa, Mario Flores Girón y J. Carlos Melchor por sus
enseñanzas y apoyo mientras cursaba la licenciatura.*

*Agradezco también a los profesores de mi opción de campo, así como a los que tuve en los demás
semestres, de todos ellos aprendí siempre cosas buenas que me sirvieron para lograr concretar este sueño.*

*Agradezco a mi Universidad Pedagógica Nacional por hacer de mí una persona consciente, reflexiva pero
sobre toda una persona humana.*

*Y te agradezco a ti, por tu amor, tu comprensión, tu apoyo y por ser esa luz que ilumina mi camino:
Husein Tadeo Herrera.*

ÍNDICE

	Páginas
CAPITULO I. Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia en Educación Básica	
1.1. Recorrido por los resultados de la Prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares)	11
1.2. Epistemología de la historia	15
1.2.1. Corrientes historiográficas	18
1.2.2. ¿Qué es la historia?	26
1.3. El currículo de historia	28
1.3.1. Libros de texto	33
1.3.2. Formación y práctica docente	35
1.4. Los sujetos que aprenden historia	36
CAPITULO II. Contexto metodológico de la propuesta pedagógica	
2.1. Educación y pedagogía	39
2.2. La didáctica y su interés por la enseñanza	44
2.3. Mediación pedagógica	45
2.3.1. Mediación en los museos	54

CAPITULO III. Contexto institucional	
3.1. Plan de estudios de Educación Básica 2011	57
3.1.1. Características del plan de estudios 2011	58
3.1.2. Perfil de egreso	63
3.1.3. Campos de formación para la Educación Básica	64
3.2. Programa de estudios de historia cuarto grado	70
3.2.1. Principios básicos para la enseñanza de la historia en la Educación Básica y la Educación primaria	71
3.2.2. El papel del docente	72
3.2.3. Recursos didácticos	73
3.2.4. Competencias a desarrollar	75
3.2.5. Organización de los contenidos	77
3.2.6. Descripción general del curso	79
3.3. Origen y evolución de los museos	81
3.3.1. El coleccionismo en la antigüedad	83
3.3.2. El coleccionismo en la Edad Media	84

3.3.3. El coleccionismo en el Renacimiento	85
3.3.4. El coleccionismo en el siglo XVII	87
3.3.5. El coleccionismo en el siglo XVIII	88
3.3.6. El museo en el siglo XIX y XX	89
3.4. Los museos en México	92
3.5. ¿Qué es un museo?	96
3.5.1. Función de los museos	98
3.5.2. Clasificación de los museos por sus recursos	100
3.5.3. Clasificación de los museos por su temática	101
3.6. Museo del Caracol	103
3.6.1. Descripción del museo	104
3.7. Relación del museo con la escuela	106
3.8. La importancia de la historia en los museos	109
CAPITULO IV. Guía para aprender y divertirse. Descubramos la Independencia de México	110
Conclusiones	138
Referencias	142

INTRODUCCIÓN

En México, la educación obligatoria se va transformando de acuerdo a lo que establece la política de Estado y de gobierno: en cada sexenio, se distinguen nuevas reformas a la educación, donde siempre, uno de los objetivos primordiales es acabar con el aprendizaje memorístico y las prácticas docentes tradicionales.

Y el caso de la enseñanza y aprendizaje de la historia es lo mismo, si realizamos un breve recorrido por lo que ahora es el Sistema Escolar Nacional, nos damos cuenta que cada reforma educativa trae consigo un concepto distinto acerca de qué historia enseñar.

Por lo tanto, el objetivo principal de este trabajo responde a la necesidad de contribuir a los problemas que se enfrentan los alumnos de cuarto grado de historia respecto a la enseñanza y aprendizaje de la historia, para ello se pretende elaborar una propuesta pedagógica que aborda el tema del Museo del Caracol como un recurso didáctico para fomentar la conciencia histórica en ellos.

Los objetivos particulares responden a:

- Justificar la relevancia social y la pertinencia pedagógica de la propuesta.
- Reconocer los recursos didácticos para el aprendizaje de la historia establecidos en el currículo de educación primaria 2011.
- Determinar la importancia del museo como un recurso didáctico.
- Conocer las diferentes teorías y enfoques metodológicos que sustentan a la educación y los museos.
- Identificar los problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia en Educación Básica.
- Determinar las capacidades cognitivas y fisiológicas de los alumnos de cuarto grado de primaria.

La enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica, se ha caracterizado en la mayoría de los estudiantes por ser una asignatura aburrida y

sin significado para la vida diaria, además los métodos de enseñanza no logran atraer la atención de ellos, lo que provoca un cierto desinterés por esta asignatura. Pero no son los únicos problemas que afectan en su enseñanza y aprendizaje; por ello me vi en la necesidad de analizar y comprender: ¿cuáles, además de los ya mencionados, son esos problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia que afectan en la Educación Básica? Y para comprobar si realmente existen tales problemas, indagué en las pruebas internacionales y nacionales que se han implementado en México, encontrando como referente los resultados de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) 2010, la que como su nombre indica: evalúa el logro educativo.

Es la única prueba en México que ha evaluado aprendizajes históricos y "se evaluó historia por los festejos del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana del año 2010" (SEP, 2010:5), con esto pretendo abordar la primera parte del capítulo y me apoyo de documentos que ha publicado la Secretaría de Educación Pública (SEP) así como de Sebastián Plá (2011) quien realiza un análisis sobre estos resultados.

Después de analizar los resultados de ENLACE, me doy cuenta que no son los únicos problemas existentes y que otro fundamental: tiene que ver con la concepción misma de la historia: ¿Qué es historia? ¿Cuál es su valor formativo?, y para poder entender su significado es necesario recurrir a las corrientes historiográficas, porque son las que nos indican la perspectiva de la historia en el currículo, así mismo la metodología y la concepción teórica que se establece. Carlos Aguirre Rojas orientará este apartado, así como: Adam Schaff, Saturnino Sánchez Prieto y Luis G. Jaramillo.

En relación a lo ya mencionado, es necesario indagar más sobre el currículo de historia en la Educación Básica, porque es justo en éste, donde se plasman los aprendizajes que construirán los estudiantes, entonces es necesario, indagar sobre los programas de historia, los libros de texto y comprender si lo que afecta al currículo sigue siendo el enciclopedismo en los programas de estudio. Así mismo, es necesario abordar la temática de la formación y práctica docente para ubicar

qué tipo de profesionales de la historia se están formando en las escuelas normales y relacionarlo con la labor docente. Aquí me apoyaré de Florescano (2000).

Florescano (2000) menciona que otro problema presente en la enseñanza y aprendizaje de la historia, son los sujetos que aprenden, por lo tanto, es necesario indagar sobre lo que plantea Piaget en relación a sus capacidades cognitivas, para, por último explicar cómo ese desinterés ha llegado a formar un sujeto a-histórico.

Con la finalidad de encontrar solución a los problemas que se presentan en la enseñanza y aprendizaje de la historia, se recurre a la pedagogía, dado que es una disciplina que se encarga de la educación y los procesos educativos.

La pedagogía con ayuda de la didáctica proporcionan las herramientas necesarias para intervenir en los problemas educativos. Es así como el capítulo II aborda lo relacionado a la educación, la pedagogía, la didáctica y el método didáctico, que servirán como fundamento de esta guía denominada “guía para aprender y divertirse. Descubramos la Independencia”. En este capítulo me apoyo de autores como Pasillas (s/f) para abarcar el concepto de pedagogía y una parte de la didáctica; en cuanto a lo educativo recupero a Sanvisens (1992) y Nassif (1958) y cierro con lo didáctico retomando a Díaz (2009) y Sales (2009).

Mi propuesta gira en torno a dos espacios: uno educativo que es la institución escolar y otro educativo no formal que es el Museo del caracol, en la primera parte abarco todo lo relacionado con el Plan de estudios 2011 y el Programa de estudios de historia de cuarto grado. Describo brevemente el perfil de egreso, los contenidos que se abordan, los recursos didácticos que los docentes deberían de utilizar para la enseñanza y aprendizaje de la historia, así como las competencias que se deben lograr al finalizar el curso.

En el otro contexto educativo no formal abordo la historia de los museos desde la Antigua Grecia hasta el siglo XX para después comprender como se fueron originando en México y conocer cuál es su función en la actualidad y como se

clasifican; cierro describiendo al Museo del Caracol que es el contexto en específico en el cual me baso para poder realizar mi propuesta pedagógica. Los autores que orientan este capítulo III son Arnaiz y Fregg (1960), Witker (2001), Núñez (2007), Maceira (2005 y 2008), Ochoa (2010), Arbúes (2014) entre otros autores.

Finalmente el capítulo IV corresponde a la propuesta pedagógica denominada “Guía para aprender y divertirse. Descubramos la Independencia de México” que resulta del vínculo de los contenidos del programa de historia 2011 de cuarto grado, en específico del Bloque V que aborda los temas de la Independencia de México con los contenidos de las salas 1, 2, 3 y 4 del Museo del Caracol.

Es una guía que consta de cuatro apartados: sala 1: causas de la Independencia de México; sala 2: el levantamiento de Miguel Hidalgo; sala 3: la participación de José María Morelos y Pavón y sala 4: la consumación de la Independencia. Cabe mencionar que las actividades están relacionadas algunas entre sí, ya que la Independencia de México es un proceso que debe trabajarse en conjunto.

CAPITULO I: PROBLEMAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN BÁSICA

La mala historia es mil veces más fácil de hacer y de enseñar que la buena historia, que la historia crítica

Carlos A. Aguirre.

1.1. Recorrido por los resultados de la Prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares) 2010

En México, las evaluaciones se han hecho visibles en las últimas décadas del siglo XX, tanto para los alumnos como para los docentes. De acuerdo con Padilla "su rápida inserción en los sistemas educativos, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX, los ha convertido en el instrumento idóneo para poner en tela de juicio el trabajo del docente" (2009: 45).

Dentro de éstas evaluaciones o pruebas existen: el Programme for International Student Assessment (PISA) el cual ha sido de los primeros exámenes aplicados en las últimas décadas del siglo XX, y es gestionado por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Con el tiempo "se suman las evaluaciones del Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) y se funda en 2002 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación" (Plá, 2011).

Menciona Plá (2011) que cada institución tiene su examen específico: así la OCDE aplica PISA, CENEVAL aplica el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-1) y el INEE los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), mientras que la Secretaría de Educación Pública (SEP) implementa la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE).

Y ya en la actualidad, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) pasa a sustituir a ENLACE en el ciclo escolar 2014-2015.

Cada evaluación tiene objetivos distintos; de acuerdo con la SEP, lo que pretende la prueba ENLACE es: evaluar "conocimientos y habilidades definidos en los planes y programas oficiales de estudio de educación básica, en las asignaturas

de matemáticas y español" (SEP, 2010:5). Pero a partir de 2008 se empezó a rotar una asignatura por año quedando de esta manera: "2008 ciencias, 2009 formación cívica y ética, 2010 historia, 2011 geografía y en 2012 nuevamente con ciencias y así sucesivamente hasta que se suspendió y entro en vigor PLANEA que ya no sigue el mismo plan.

Por lo tanto, me detendré en los resultados de la prueba ENLACE que fueron publicados por la SEP en el año del 2010, mismos que permiten mostrar los problemas a los que se enfrentan los alumnos de educación básica en la enseñanza y aprendizaje de la historia, así mismo ha sido el único examen con contenidos de historia que se han hecho a lo largo del tiempo.

La prueba ENLACE es coordinada por la Dirección General de Evaluación de Políticas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) desde el año 2006 para evaluar cada año a alumnos de educación primaria y secundaria pública y privada de todo el país. Se aplica a los últimos cuatro grados de primaria (tercero, cuarto, quinto y sexto) y desde 2009 a los tres grados de secundaria de acuerdo a los planes y programas oficiales de matemáticas y español, y una tercera asignatura que varía cada año (SEP, 2014).

TABLA 1
Asignaturas que evalúa ENLACE

Año	Escuelas aplicadas	Alumnos evaluados	Asignaturas evaluadas
2013	122,608	14,098,879	Español, Matemáticas, y Formación cívica y ética
2012	116,251	13,507,157	Español, Matemáticas y Ciencias
2011	123,725	14,064,814	Español, Matemáticas y Geografía
2010	121,833	13,772,359	Español, Matemáticas e Historia
2009	120,583	13,187,688	Español, Matemáticas y Formación Cívica y Ética
2008	121,668	9,930,309	Español, Matemáticas y Ciencias
2007	121,585	10,148,666	Español y Matemáticas
2006	112,912	9,529,490	Español y Matemáticas

SEP (2014)

Los parámetros de los cuales se basa la prueba ENLACE son cuatro niveles de logro:

- Insuficiente: "necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada"
- Elemental, estudiantes que "requieren fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada"
- Bueno: "muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada"
- Excelente: "posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada"(SEP, 2010:6):

De acuerdo con datos de la SEP, fueron once millones setecientos cincuenta y tres mil 360 alumnos los que participaron en este examen, respondiendo entre 35 y 50 reactivos, de los cuales los contenidos se basaron en los programas de estudio de historia.

Los resultados obtenidos fueron: 79.1 % de los estudiantes de primaria quedaron en el nivel de insuficiente o elemental, mientras que en secundaria "la situación no fue mucho mejor, pues 75.6% no alcanzó niveles satisfactorios". (Plá, 2011).

Datos que permiten reflexionar acerca de dónde se ubica el error o problema en la enseñanza y aprendizaje de la historia. Para ello, Plá (2011) realiza un extenso análisis acerca de los resultados obtenidos, mostrando que el problema surge desde la concepción misma de la prueba, es decir, ni la SEP tiene claro los objetivos que persigue con la prueba ENLACE:

Lo relevante aquí es señalar tanto la indefinición teórica y metodológica por parte de la secretaría, como la necesidad de construir argumentos para introducir no a una cultura de evaluación cotidiana dentro del sistema educativo, sino el establecimiento de controles centrales de las prácticas educativas a partir de instrumentos de evaluación a gran escala (Plá, 2011)

Plá también menciona que el tipo de conocimiento que generan las evaluaciones de ENLACE son de un:

"Código disciplinar" que de acuerdo con (Cuesta, 1998:8) "es una tradición social que se configura históricamente y que se compone de un conjunto de ideas, valores, suposiciones, rutinas que legitiman la función educativa atribuida a la historia y regulan el orden de la práctica de su enseñanza" (en Plá, 2011).

De tal modo que la enseñanza de la historia, vista desde la perspectiva del código disciplinar, se fundamenta en tres aspectos: la memorización, el nacionalismo y el elitismo de los personajes que protagonizan sus narraciones (Plá, 2011)

Por lo tanto, los contenidos elaborados en la prueba ENLACE son de un código disciplinar y no se puede evaluar y decir que los alumnos no saben historia si los contenidos siguen enfocados en esta perspectiva de la historia. Y si se agrega que, ésta prueba "evaluó los diferentes grados sin valorar la discontinuidad curricular" (Plá. 2011), es decir, se basó en dos planes de estudios diferentes: el de 1993 a alumnos de tercero, cuarto y quinto y el de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) a alumnos de sexto, segundo y tercero de secundaria. "Por ejemplo, en el caso de sexto de primaria se evaluó la aplicación del nuevo programa de estudios en estudiantes que no cursaron ese plan de estudios en los años pasados" (Plá, 2011)

Otro de los problemas vislumbrados en el currículo de la prueba ENLACE, son los contenidos cuyos aprendizajes se evaluaron en los alumnos de tercer grado de primaria, dado que el programa de estudios 2006 aborda contenidos sobre la localidad y la entidad federativa y los contenidos de ENLACE se basan en esa perspectiva del código disciplinar al retomar contenidos más nacionalistas y homogéneos, se observa una desvinculación de contenidos, lo que nos lleva a pensar sobre cómo se pretende que los alumnos resuelvan preguntas que ni siquiera han visto en las clases, aunado a ello Plá (2011) menciona que el examen presenta un lenguaje complejo para los estudiantes de tercero:

predominan los personajes históricos de corte político y militar, y en la última sección hay abundancia de reactivos relacionados con saberes legales o constitucionales, no en cuanto al valor e importancia de una

cultura de la legalidad, sino en la enseñanza memorística de los artículos de la Carta Magna.

En cuarto, quinto y sexto grado de primaria los contenidos se caracterizan por ser enciclopédicos a pesar de que en sexto grado los contenidos ya pertenecen al programa de estudios de la RIEB.

En segundo y tercero de secundaria se presentan menos dificultades en la presentación de las preguntas, aunque se sigue cayendo en el código disciplinar y siguen apareciendo preguntas memorísticas. Se reflejan también problemas en cuanto a la planeación de los contenidos establecidos en ENLACE con el tiempo en que se trabajan en la escuela: "la mayoría de las preguntas referidas a los contenidos del quinto bloque sobre globalización se estudian en mayo y junio y no en abril, fecha de la aplicación del examen" (Plá, 2011)

En conclusión los "contenidos históricos en los seis exámenes de ENLACE, mantienen muchos aspectos de la enseñanza de la historia tradicional: mayor peso de los acontecimientos políticos y militares, eurocentrismo y nacionalismo exacerbado, memorismo y enciclopedismo" (Plá, 2011). A pesar de que las reformas de 1993, 2006 y 2011 han pretendido acabar con estas características en la enseñanza y aprendizaje de la historia, ENLACE sigue cayendo en estos reduccionismos, sería necesario que buscaran una alternativa donde se evalúen otro tipo de contenidos y de maneras distintas; si no, siempre se obtendrán resultados insuficientes o elementales, es necesario que tomen en cuenta el contexto y las prácticas educativas en cuanto al tiempo de planeación y los contenidos particulares.

1.2. Epistemología de la historia

Es necesario que los docentes de educación primaria reflexionen también sobre la naturaleza de la historia con la finalidad de cambiar la perspectiva que se tiene acerca de la metodología tradicional y se opte por otras para que puedan mejorar su práctica.

En la actualidad a pesar de varios esfuerzos realizados, la enseñanza y aprendizaje de la historia, sigue cargando con el peso de ser una asignatura aburrida sin un sentido que lo enfoque a la vida cotidiana y por si fuera poco, los docentes siguen promoviendo dentro del aula una historia positivista que se centra en la memorización y repetición de fechas y contenidos; aunque la cuestión aquí no es saber quién tiene la culpa, sino identificar los principales problemas en relación a la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Desde mi perspectiva, el principal problema radica en la formación de los docentes, aunque es un apartado que rescataré más adelante sólo hago hincapié en que son docentes que no reflexionan sobre la historia como objeto de conocimiento, claro no se pretende que sean especialistas en historia, pero sí que mejoren su práctica por medio de la actualización, así entre más conocimiento construyan su enseñanza será más benéfica tanto para ellos como para los alumnos.

Y es aquí, donde la epistemología ayuda a que el sujeto reflexione sobre la importancia que tiene el conocimiento, que en este caso es la historia. Si bien epistemología se entiende como la ciencia que estudia el origen del conocimiento. De acuerdo con Sánchez (1995) “es la reflexión sobre los fundamentos y métodos del conocimiento científico en general” (p.2)

Mientras que para Piaget, la epistemología:

Es el estudio del pasaje de los estados de menor conocimiento a los estados de un conocimiento más avanzado. Preguntándose Piaget, por el cómo conoce el sujeto (como se pasa de un nivel de conocimiento a otro); la pregunta es más por el proceso y no por lo “qué es” el conocimiento en sí (Cortes y Gill 1997 citado en Jaramillo 2003).

En cambio yo concuerdo con Jaramillo (2003) al decir que la epistemología tiene por objeto de estudio, el conocimiento mismo o de cualquier disciplina; puede ser ese conocimiento práctico y/o proposicional no sólo basado en alguna disciplina, sino el que se construye en el día a día en la práctica. Menciona que se debe tener un mirar epistemológico en las ciencias sociales que implica:

poseer conciencia histórica y reflexiva de un mundo que me observa, me rodea y me absorbe por más que quiera objetivarlo desde mis propios argumentos racionales; es una epistemología donde se alberga el ser y quehacer de mi disciplina específica rodeada de otras tantas que la pueden complementar (transdisciplinariedad) (p.3)

Para entender la manera en que los docentes construyen el conocimiento, Schaff (1974) desde una postura filosófica pero no alejada de la epistemología propone tres modelos de lo que él denomina "el proceso de conocimiento", donde intervienen tres factores: el sujeto cognoscente, el objeto de conocimiento y el conocimiento como producto, definiendo así que el proceso de conocimiento es la "interacción específica entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento, que tiene como resultado los productos mentales que denominamos conocimiento" p. 83.

El primer modelo lo denomina como un conocimiento muy mecanicista debido a que el sujeto es pasivo y sólo recibe la información del exterior, sin cuestionar nada, su trabajo sólo se reduce a recibir el conocimiento, un ejemplo de esto, es la educación bancaria de la que nos habla Freire (2006) en donde el sujeto cognoscente es el alumno y el objeto de conocimiento son los contenidos que el maestro pretende enseñarnos, así el único conocimiento verdadero es el que nos transmiten y no hay una reflexión por parte del sujeto cognoscente.

En el segundo modelo ya existe más participación por parte del sujeto cognoscente "la atención se concentra en el sujeto al que se atribuye incluso el papel de creador de la realidad" (Schaff, 1974:85). Si el docente reconoce éste tipo de conocimiento se puede dar cuenta que el alumno es un sujeto pensante y por lo tanto lo toma en cuenta en la construcción del aprendizaje.

Mientras que en el tercer modelo se vislumbra ya una interacción más activa por parte de los dos actores: docente y alumno, y ambos construyen el conocimiento. En palabras de Schaff (1974) existe:

Una relación cognoscitiva en la cual el sujeto y el objeto mantienen su existencia objetiva y real, a la vez que actúan el uno sobre el otro.

Esta interacción se produce en el marco de la práctica social del sujeto que percibe al objeto en y por su actividad (p.86).

Si se analiza la construcción del conocimiento desde esta perspectiva y se les da a conocer a los docentes: reflexionarán sobre su práctica que los llevará a posicionarse en una perspectiva distinta al primer modelo denominado mecanicista por Schaff.

Lo ideal sería orientarse por el tercer modelo, de esa manera resultarían más significativos los contenidos de la asignatura de historia para ambos sujetos.

1.2.1. Corrientes historiográficas

Así como es necesario que el docente se ubique en una perspectiva del conocimiento, también es necesario que lo haga desde una corriente historiográfica, cabe destacar que diferentes autores manejan las corrientes historiográficas desde su propia perspectiva. Por mi cuenta me enfocaré en lo que plantea Carlos Aguirre Rojas.

La corriente historiográfica que ha dominado en la enseñanza y el aprendizaje de la historia es la corriente positivista que surge en el año de 1870; pero de acuerdo con el análisis que realiza Aguirre (2005) en su obra titulada *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?*, la primera corriente fue la postura marxista que se estableció en los años de 1848 a 1870 pero en sus inicios, ésta siempre estuvo alejada de la institución escolar así como de los profesionistas e intelectuales; se desarrolló más en los movimientos obreros, socialistas y sindicales debido a que las ideas de Marx se enfocaban hacia la lucha de las clases sociales.

Fue después de la Segunda Guerra Mundial, cuando el marxismo pudo participar dentro de la academia y de las universidades de todo el mundo. Pero en la década de los 70 del siglo XIX comienza a gestarse otra corriente denominada positivista que en palabras de Aguirre (2005) es:

Una historia positivista que representa una clara regresión frente a lo que había significado el marxismo para los estudios contemporáneos, ha alimentado [...] a lo largo de todo el siglo XX y hasta hoy, a una gran parte de los historiadores rutinarios (p. 72).

Es necesario detenernos en esta corriente para tratar de entender porque se le critica mucho y más en la enseñanza y aprendizaje de la historia. Para ello, Aguirre nos muestra una lista de críticas que nos ayuda a entender por qué se considera al positivismo como un problema.

Iniciamos con el concepto que se tiene de ésta perspectiva, de acuerdo con Aguirre (2005) “es la ciencia que estudia el pasado [...] autoconciéndose como una disciplina hiperespecializada, ya terminada, precisa y cerrada.” (p. 37). Se da por entendido que es una ciencia que sólo analiza hechos pasados, hechos que se reducen a lo político y a las clases dominantes, sin tomar en cuenta a los vencidos. Es una historia que sólo construye, ordena y da sentido desde los intereses de unos cuantos sin tomar en cuenta esa parte que Marx recuperaba: las clases sociales, los modos de producción entre otros.

Aguirre (2005) menciona que no tiene sentido aprenderse las fechas y acontecimientos de memoria si en realidad no se comprende el proceso histórico, es decir, sus causas y consecuencias, así como reflexionar sobre los conceptos de temporalidad y espacialidad. Vemos entonces que es un problema del historiador reflejado en la práctica docente.

Otra crítica de Aguirre (2005) es el anacronismo, al mencionar que los historiadores positivistas no tienen o perciben esa concepción de cambio, precisamente por encargarse de estudiar los hechos pasados no reflexionan sobre su quehacer en la vida cotidiana y se piensa que las sociedades son iguales.

Aunado a esto la otra crítica que Aguirre (2005) menciona es la noción del tiempo concebida por los positivistas de acuerdo a una noción tradicional newtoniana “una idea del tiempo que lo concibe como una dimensión única y homogénea, que se despliega linealmente en un solo sentido, y que está compuesto por unidades y subunidades perfectamente divididas y siempre idénticas [...]” (p.40). Desde esta

perspectiva el tiempo no considera condiciones sociales, ni causas ni consecuencias, es decir los hechos históricos son lineales, no existe reflexión más que ver las cosas con un principio y un fin nada más.

La idea limitada sobre el progreso, es otra crítica que Aguirre (2005) realiza en esta postura positivista al pensar que los cambios surgidos a través del tiempo (desde su perspectiva) han sido para bien, y se avanza sin mirar atrás pensando que lo acontecido en el tiempo ha sido fructífero, por ejemplo: en la actualidad algunos sujetos piensan que los cambios que el Partido Institucional Revolucionario (PRI) ha realizado han sido siempre para el progreso de la sociedad, pero en realidad sabemos que no ha sido así, sólo se benefician unos cuantos y son justo estos desajustes que el positivismo no toma en cuenta en su concepto de progreso.

La postura acrítica sobre los hechos del pasado y del presente son también características de la historia positivista.

Esta historia acrítica no solo tiende a ser involuntariamente ingenua [...] sino que también termina por legitimar y hacer pasar como verdades, a esas falsas percepciones sociales que existen siempre en toda sociedad, y que prosperan persistentemente dentro de la cultura y el imaginario colectivo de los pueblos y de las sociedades humanas (Aguirre, 2005: 45).

Dentro de las últimas críticas, realizadas por Aguirre (2005) a esta corriente positivista son las referidas a la objetividad y neutralidad sobre el objeto de conocimiento de la historia. Si retomamos lo que recuperé de Schaff (1974) más arriba, de acuerdo a la construcción del conocimiento: desde esta corriente el único objeto de conocimiento son los contenidos que se transmiten a los alumnos, es decir, no existe esa relación dialéctica que establece el tercer modelo entre el sujeto cognoscente, el objeto de conocimiento y el conocimiento como proceso. Es decir, se piensa que los hechos históricos tienen que ser objetivos sin la intervención del historiador, argumento que no puede ser totalmente válido porque los historiadores positivistas ajustan la historia a su manera.

Y la última crítica, es la de reducir a la historia a un discurso narrativo y descriptivo que se fundamenta en los discursos de los diversos historiadores reduciéndola sólo a una historia que analiza discursos y narraciones sin tomar en cuenta la historia verdadera, es decir la investigación histórica

La Escuela de los Annales es la otra corriente historiográfica que Aguirre (2005) nos menciona, misma que va descubriendo y elaborando su propia perspectiva de historia crítica, abarcando los años de 1929 a 1968. Sus principales características son que incorpora el método comparativo, lo que va a permitir que el sujeto reflexione sobre los hechos históricos analizando todas sus dimensiones, limitaciones y alcances: “comparar es proyectar siempre una nueva luz sobre la realidad histórica estudiada, nueva luz que en muchas ocasiones permite detectar como esenciales, fenómenos que antes sólo parecían anecdóticos o insignificantes [...]” (Aguirre, 2005: 75).

Otra aportación de la Escuela de los Annales, es la de pensar en una historia global y total, es tener esa conciencia de vinculación entre lo particular y lo general, es decir, lo que pasa en México como afecta directa o indirectamente en todo el mundo, un claro ejemplo puede ser lo que aconteció con los 43 estudiantes normalistas de Ayotzinapa, quienes el 26 de septiembre del 2014 fueron asesinados y desaparecidos por la policía de Guerrero, acontecimiento que estremeció a todo el mundo porque se lograron ver muestras de apoyo de diferentes países en contra del gobierno mexicano. Retomo este ejemplo porque lo que pretende el concepto de historia global es vincular y analizar los hechos históricos en su momento pero también identificando su impacto con lo local y lo global, analizando su origen, sus causas y consecuencias.

Otro aporte de acuerdo con Aguirre (2005) es la historia interpretativa: “la interpretación es el punto de partida mismo de la investigación histórica, haciéndose presente además a todo lo largo del trabajo y actividad del historiador” (p.77). Desde esta noción la historia se visualiza como un problema, donde la investigación es fundamental para el historiador que bien podría basarse de algún

método investigativo para comenzar a hacer historia. No como aquella historia narrativa que se basa en la recolección de escritos.

Desde ésta perspectiva de la historia interpretativa, el historiador podrá dar su propia versión de los hechos pero será una versión que el mismo construyó a partir de su investigación, recurriendo a diversos métodos para establecer un proceso histórico.

Otra aportación de la escuela de los Anales de acuerdo con Aguirre (2005) es la historia abierta o en construcción “se trata de una historia que se dedica permanentemente a descubrir, y luego a explorar y colonizar progresivamente, los múltiples nuevos territorios que cada generación sucesiva de historiadores aporta” (p.80). No existe sólo una versión verdadera de historia, aquí se amplía el panorama, es decir, se da la oportunidad de seguir investigando y aportando sobre una historia global y total.

Y por último, se da un cambio radical sobre la noción del tiempo que tenían los positivistas, ahora con Fernand Braudel el tiempo se piensa de manera distinta “existen múltiples tiempos, tiempos que no son los del reloj o los del calendario, sino que son tiempos histórico-sociales, tan múltiples, diversas y heterogéneas [...]” (Aguirre, 2005:82). Braudel propone una tipología de tiempos en los que la historia se puede ubicar: “hechos del tiempo corto, el nivel de las coyunturas o fenómenos del tiempo medio y el plano de las estructuras, de los propios procesos del tiempo largo o de la larga duración” (Braudel citado en Aguirre, 2005:82). Lo que va a permitir que los hechos históricos se analicen desde diferentes temporalidades y se expliquen de mejor manera cómo acontecieron los hechos.

Para Aguirre (2005) el movimiento social de 1968 tuvo un fuerte impacto en la sociedad, lo que provoco un cambio cultural en la familia, la escuela y los medios de comunicación, “también la historia y la historiografía se han visto sacudidas y transformadas [...] dando lugar al nacimiento de nuevas corrientes historiográficas” p.88.

Es así como del año de 1968 a 1989 la Escuela de los Annales en su tercera generación regresa aportando un concepto que habla acerca de la historia de las mentalidades: la cual “se autodeclaró una historia ecléctica desde el punto de vista metodológico, y también una historia sin línea, directriz ni principios teóricos, que aceptaba cualquier enfoque histórico posible” (Aguirre, 2005:90). No siendo muy relevante ésta historia de las mentalidades, en su cuarta generación la Escuela de los Annales realiza una nueva aportación con la historia cultural y social que propone analizar “todo producto cultural como práctica, y por ende, a partir de las condiciones materiales específicas de su producción, de su forma de existencia, y luego de su propia difusión y circulación reales” (Aguirre, 2005:90). Es una historia que explica las diferentes maneras de ser, hacer e interpretar los hechos, hasta sus más mínimos detalles, así como también las representaciones sociales, en palabras de Aguirre (2005) es una historia que regresa al materialismo.

En esa misma cuarta generación de la Escuela de los Annales surge otro enfoque en la misma dirección de la historia cultural y social que denominaron la reivindicación de una historia social diferente: retoman las relaciones entre individuo y estructuras:

Estos cuartos Annales proponen volver a revalorar el papel activo y constructivo de esos agentes sociales, que no solo crean y dan cuerpo total a dichos entramados y estructuras sociales como fruto de sus acciones y de sus interrelaciones, sino que también disfrutan permanentemente de ciertos márgenes de libertad en su acción cotidiana, eligiendo constantemente entre diversas alternativas y modificando con sus propias prácticas (Aguirre, 2005:92)

Otra corriente surgida después de 1968 es la que conforman los grupos de historiadores denominados marxistas y socialistas británicos contemporáneos que se caracterizan por recuperar el papel de las clases populares, poniendo énfasis en los “grupos oprimidos como reales protagonistas y constructores del drama histórico” (Aguirre, 2005:93). Recuperan las ideas de la historia marxista para combatir a la historia positivista.

La historia socialista británica “se ha concentrado en proponer el rescate directo de la voz y de la memoria de esas clases populares, como instrumento y fuente para la construcción misma del saber histórico” (Aguirre, 2005:94). Esta perspectiva de la historia es la que plantea escuchar la voz de los vencidos, de recuperar a los protagonistas reales de la historia y por medio de la historia oral demostrar la verdad histórica. Por ésta misma línea se inclina otra corriente denominada “desde abajo” la cual tiene las mismas características de tomar en cuenta las voces de los oprimidos, ésta corriente propone construir:

Toda historia que aun cuando se ocupe del análisis de las clases dominantes [...] lo hará siempre desde éste observatorio específico que es el del emplazamiento y la perspectiva de análisis de esas misma clases populares, viendo a los líderes desde el punto de vista de las masas.

Una última corriente que nos menciona Aguirre (2005) desde la perspectiva de la historia marxista y socialista británica es la llamada “economía moral de la multitud” concepto acuñado por Edward P. Thompson quien realiza una aportación nueva al tratar de analizar los comportamientos éticos de las personas, es decir, trata de explicar las razones morales porque las que surgen las guerras, revoluciones o conflictos, etcétera entre las clases sociales.

Por la década de los 70 del mismo siglo XX surge la corriente denominada “microhistoria” término acuñado por historiadores de origen italiano que se van a encargar de estudiar la historia desde lo más particular a lo más general. Elaboran y utilizan el procedimiento metodológico del “cambio de escala” “procedimiento que al postular la posibilidad de modificar la “escala” específica en que un problema de historia es analizado y resuelto, va en general a desembocar en la reivindicación de la recuperación de la escala microhistórica [...]” (Aguirre, 2005:98). Es una corriente que analiza los hechos históricos desde lo más particular pero nunca dejando de lado lo general; es decir, busca los vínculos necesarios de los acontecimientos micro para entender lo macro.

“El paradigma indiciario de la historia” es otra corriente historiográfica que se basa en:

El desciframiento de ciertos indicios históricos, cuya esencia consiste en que el historiador se capacite y entrene para ser capaz de leer e interpretar los múltiples indicios que, habiendo sobrevivido a los procesos de recodificación, filtro, deformación, conservación sesgada, y reescritura de la historia por parte de las clases dominantes, permiten todavía hoy acceder de manera directa a esos puntos de vista y a esas cosmovisiones de la cultura popular (Aguirre, 2005:101).

El “análisis del sistema mundo” es una perspectiva que se desarrolló también en el siglo XX después del 68 en Estados Unidos, su principal representante es Immanuel Wallerstein quien retoma ideas de la historia global marxista, al mencionar que para poder explicar cualquier fenómeno social de la historia capitalista es necesario y forzoso mostrar su vínculo con el sistema mundo, que es el capitalista; es necesario identificar las relaciones entre individuo estado-nación pero desde el contexto social para poder explicar y entender el origen de los hechos históricos.

La manera en que se trabajaba la perspectiva del análisis del sistema mundo abrió paso a otra perspectiva que tenía la intención de repensar “la forma de organización del sistema de los saberes humanos” de una manera más crítica y conjunta en el campo de las ciencias sociales; con la finalidad de “reconstruir una nueva y abarcativa ‘unidisciplinarietà’ para el estudio de lo social, que fundada y apoyada en una sola epistemología global, sea capaz de edificar la ‘ciencia social histórica’ que deberá sustituir a las actuales disciplinas” (Aguirre, 2005:105). Con esta perspectiva se pretende también, analizar los hechos históricos desde lo global: apoyándose de diversas disciplinas para poder explicar cualquier acontecimiento histórico.

Como vemos es de suma importancia que los docentes se detengan a reflexionar sobre qué tipo de historia están enseñando y practicando en el aula. Si analizan cómo se construye y desde qué postura se puede abordar la historia podrán

mejorar las clases, aunque es bien sabido que otro gran problema a los que se enfrentan los docentes es al seguimiento del currículo y de los planes y programas que establece la Secretaría de Educación Pública (SEP) los cuales ya vienen con una construcción teórica de los contenidos a trabajar en el aula que les impide que practiquen otro tipo de historia, pero no por ello deben dejar de actualizarse; al contrario deben buscar las salidas adecuadas para abordar lo que implica un verdadero conocimiento histórico y que mejor que recurrir a lo que plantea la epistemología de la historia ya que los orientará a reflexionar sobre las distintas perspectivas teóricas que pueden implementar para lograr un cambio en el sistema educativo mexicano.

1.2.2. ¿Qué es la historia?

Como hemos podido analizar el concepto de historia varía de acuerdo a cada historiador y en específico a cada corriente histórica, no es lo mismo tener un concepto de historia desde la perspectiva positivista que la marxista o de la Escuela de los Annales pero si en algo coinciden los historiadores es que pretenden dejar atrás la concepción positivista en cuanto a que la historia no es la ciencia que estudia los hechos pasados sino como lo menciona Kahler (1964) la “historia sólo puede producirse y desenvolverse en conexión con la conciencia” (p. 21).

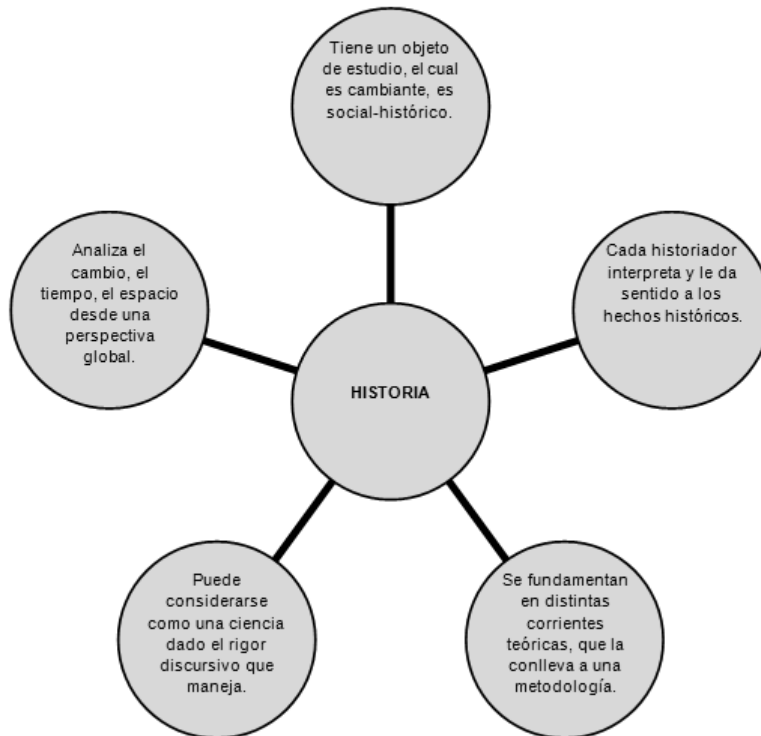
Por esa perspectiva se orienta Florescano (2000) al mencionar que la historia sirve para hacer conscientes a las personas sobre su pasado, su presente y su futuro, la historia permite que se den cuenta del tiempo en el que viven y de esa manera puedan vincularla con su vida diaria.

Para Sánchez (1995) la historia es una “ciencia organizada de una manera muy distinta a la de las ciencias experimentales [...] La finalidad de la historia consiste en la comprensión del cambio y para ello debe situar los acontecimientos diferentes en cada época y en el contexto” (p.10).

Definiciones de historia podemos encontrar infinidad, sin embargo la que resulta del análisis que realicé se enfocan más hacia una historia crítica orientada en la

Escuela de los Annales y en la postura marxista, que de acuerdo con Aguirre (2005) son perspectivas que se vinculan, en donde Annales retoma varias cosas del marxismo, y viceversa; por ello en este pequeño esquema muestro los elementos que hacen a la historia:

Figura 1
Concepto de historia



Elaboración propia

Definiendo desde mi perspectiva a la historia, esta es un proceso que se construye con el paso del tiempo, no son simplemente hechos, datos, conceptos o fechas que se aprenden memorísticamente.

La historia nos ayuda a entender las causas del presente, del pasado y del futuro; nos lleva a reflexionar sobre el espacio que ocupamos en la tierra y en el mundo; nos ayuda a ser unos sujetos más conscientes sobre nuestras decisiones y práctica en la sociedad. Pero sobre todo nos abre la mente para pensar que uno mismo somos historia, como lo menciona Marx en el materialismo histórico: por el simple hecho de haber nacido en cierto lugar y en cierto espacio, soy parte de una

sociedad, una, cultura una época donde convivo con diferentes personas y al ser parte de esta realidad soy historia que construyo en sociedad pero individualmente también.

1.3. El currículo de historia

Es necesario que partamos sobre una noción de currículum para poder entender qué es y qué dimensiones abarca, me fundamento en De Alba (2002) al decir que:

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos), que conforman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía (p. 62).

Las dimensiones que abarca el currículum desde la perspectiva De Alba (2002) se dividen en dos grupos grandes: que son las dimensiones generales y dimensiones particulares. En mi caso los necesarios, son los que menciono en este apartado. De esta manera podemos reconocer que la política pertenece a la dimensión general, pero no es cualquier política, sino la política educativa fielmente representada por la SEP y el magisterio en algunos estados, dónde se mueven intereses de los sujetos que conforman el Sistema Escolar Mexicano.

Los aspectos estructurales formales y procesales prácticos forman parte del grupo de la dimensión particular que se subdivide en dos subgrupos: dimensión institucional y dimensión didáctico-áulica. En ésta última dimensión se encuentran los planes y programas de estudio que si los vemos desde la enseñanza y aprendizaje de la historia, son contenidos que están bien fundamentados en la teoría pero ya en la práctica tienen muchas carencias.

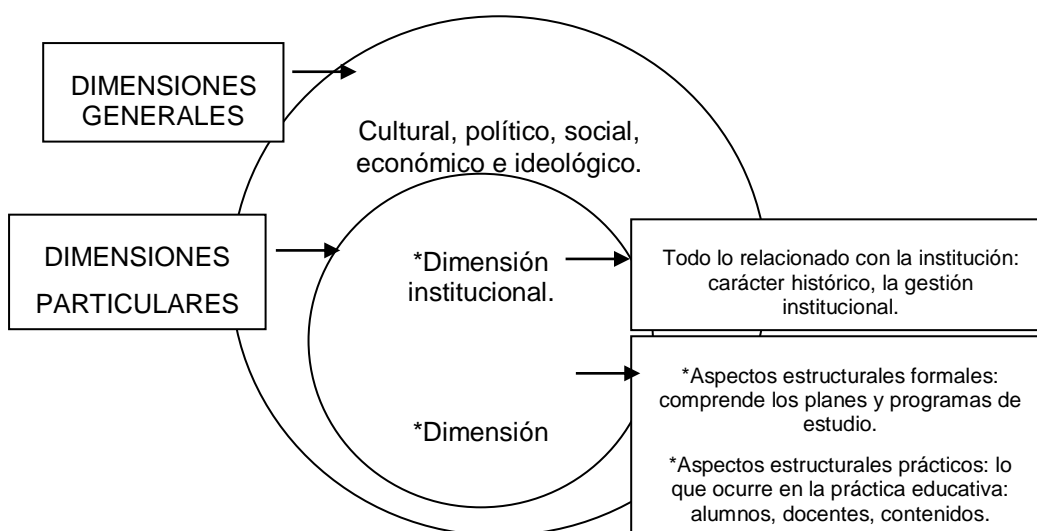
Por ejemplo los propósitos de historia de cuarto grado de primaria de educación básica pretenden que los sujetos:

Establezcan relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad para ubicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo; Consulten, seleccionen y analicen diversas fuentes de información histórica para responder a preguntas sobre el pasado; Identifiquen elementos comunes de las sociedades del pasado y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural y realicen acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y su comunidad (SEP, 2011: 142)

Pero en relación a los aspectos procesales prácticos, no basta considerar sólo los contenidos del currículo formal, sino la cultura escolar que se origina en cada institución, así como el contexto de cada lugar; existe una diversidad cultural, social, económica, de género, etc., que la mayoría de las veces el currículum no toma en cuenta y es ahí donde se originan ciertos choques entre los agentes educativos.

También hay que considerar, que la dimensión didáctico-áulica: es el espacio principal donde confluyen los tres elementos básicos de la didáctica: docente-contenido-alumno. Es ahí donde se construyen los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Y uno de los grandes problemas en la enseñanza y aprendizaje de la historia es la metodología y método implementados por los docentes. Siguen rezagados en la perspectiva positivista, por eso es de suma importancia que se especialicen en el conocimiento histórico y todo lo que implica su construcción y enseñanza en la educación básica, porque sólo de esa manera podrán darse cuenta de las posibilidades que pueden implementar para mejorar su práctica.

Figura 2
Dimensiones del currículum



Elaboración de acuerdo en De Alba (2002)

Si seguimos la lógica De Alba (2002) el principal problema que podemos encontrar en el currículum de historia es el poder que el Estado ejerce sobre los gobiernos en cuanto a materia educativa se refiere. Menciona Fontana (2009) que detrás de la enseñanza y aprendizaje de la historia se encuentran intereses políticos de quienes son los encargados de controlar la producción historiográfica. Por lo cual el currículum está estructurado de acuerdo al sujeto que el estado quiere formar y entonces, el currículum cuenta ya con una orientación historiográfica y metodológica para su enseñanza que de acuerdo con Aguirre (2005) se caracteriza por ser una historia positivista.

De esta manera Florescano (2000) menciona que los contenidos de los programas de estudio de historia, tienen muchas carencias, como son: no logran que el alumno tenga un panorama general de la formación de su país, es decir, no se interesan ni mucho menos reflexionan sobre los procesos históricos que han dado lugar a la conformación del mundo donde viven; así como tampoco contribuyen a la formación cívica de los estudiantes, ni mucho menos proporcionan herramientas para comprender y actuar en la realidad social.

Otra crítica hacia los programas de historia es su carácter enciclopédico. El programa de estudios de historia 2011 está compuesto por cinco bloques que se tendrán que trabajar cada dos meses durante el ciclo escolar:

Tabla 2
Contenidos del programa de estudio de historia, cuarto grado

BLOQUES	CONTENIDOS
Bloque I: Del poblamiento de América al inicio de la agricultura.	<p>Panorama del período. Ubicación temporal y espacial del poblamiento de América y el surgimiento de la agricultura. Ubicación espacial de Aridoamérica, Oasisamérica y Mesoamérica.</p> <p>Temas para comprender el período: El poblamiento: migrantes de Asia y América. Los primeros grupos humanos en el actual territorio mexicano. Una nueva actividad: la agricultura. Aridoamérica, Mesoamérica, Oasisamérica: características geográficas y culturales.</p> <p>Temas para analizar y reflexionar La pintura rupestre. La importancia del cultivo del maíz.</p> <p>Lo que aprendí Evaluación</p>
Bloque II: Mesoamérica.	<p>Panorama del período. Ubicación temporal y espacial de las culturas mesoamericanas.</p> <p>Temas para comprender el período Culturas mesoamericanas. Las expresiones de la cultura mesoamericana.</p> <p>Temas para analizar y reflexionar Las ideas prehispánicas sobre la creación del ser humano. La presencia indígena en la actualidad.</p> <p>Lo que aprendí Evaluación</p>
Bloque III: El encuentro de América y Europa.	<p>Panorama del período. Ubicación temporal y espacial de los viajes de exploración de Cristóbal Colón en América y de la Conquista de México.</p> <p>Temas para comprender el período Las necesidades comerciales de Europa y los adelantos en la navegación. Los primeros contactos de España en América. La conquista de México-Tenochtitlan. Expansión y colonización a nuevos territorios. Mestizaje e intercambio cultural.</p> <p>Temas para analizar y reflexionar Distintas concepciones sobre la guerra: mesoamericanos y españoles. Los sabores de la comida tradicional</p>

	<p>mexicana.</p> <p>Lo que aprendí</p> <p>Evaluación</p>
<p>Bloque IV: La formación de una nueva sociedad: el virreinato de Nueva España.</p>	<p>Panorama del período. Ubicación temporal y espacial del virreinato de Nueva España.</p> <p>Temas para comprender el período</p> <p>La sociedad virreinal.</p> <p>La organización política: el virreinato.</p> <p>Las actividades económicas: agricultura, minería, ganadería y comercio.</p> <p>La iglesia novohispana.</p> <p>Motines, rebeliones y descontento social en el virreinato.</p> <p>Legado de la época virreinal.</p> <p>Temas para analizar y reflexionar. El aporte asiático y africano a la cultura virreinal y en la actualidad.</p> <p>Las leyendas de la época como un reflejo de la vida cotidiana.</p> <p>Lo que aprendí</p> <p>Evaluación</p>
<p>Bloque V: El camino a la Independencia.</p>	<p>Panorama del período. Ubicación temporal y espacial del movimiento de independencia.</p> <p>Temas para comprender el período</p> <p>Causas de la independencia.</p> <p>El inicio de la guerra y la participación de Hidalgo y Allende.</p> <p>El pensamiento social y político de Morelos.</p> <p>Las guerrillas en la resistencia insurgente.</p> <p>La consumación de la independencia.</p> <p>Temas para analizar y reflexionar</p> <p>La independencia y la búsqueda de una sociedad más igualitaria.</p> <p>Las mujeres en el movimiento de independencia.</p> <p>Lo que aprendí</p> <p>Evaluación</p>

(SEP, 2011)

Contenidos que el docente tendrá que trabajar una hora a la semana; vemos entonces que son muchos contenidos para los alumnos, incluso en varias ocasiones no se logran revisar y concluir en el ciclo escolar. Esta carga de contenidos y disminución de horas limita a los docentes poder trabajar de distintas maneras, y conlleva a seguir reproduciendo una asignatura aburrida para los alumnos.

De acuerdo con Sánchez (2002) otro problema visible en los planes, programas y libro de texto gratuito de historia son los conceptos de temporalidad y

espacialidad, los cuales carecen de una postura historiográfica al momento de su enseñanza. Es responsabilidad del docente conocer los fundamentos teóricos en los que se basa para explicar dichos conceptos; aunado a esto Sánchez (2002) afirma que existen distintas formas de percepción biológica y psicológica del tiempo en los alumnos y no necesariamente coinciden con la noción cronológica que se enseña en la escuela o en la familia. En relación a la espacialidad, es también responsabilidad del enseñante concientizar a los alumnos de que son parte de ese espacio donde todos construyen el presente, pasado y futuro.

Vemos que son conceptos que hacen falta trabajar; si no comprenden esto los alumnos, es muy difícil que logren entender la importancia de la historia y le otorguen una significación. Así mismo, impedirá que adquieran una conciencia histórica. Por ello, es necesario realizar un ajuste en los planes y programas de estudio si realmente se quiere lograr un cambio en el Sistema Escolar Mexicano.

1.3.1. Libros de texto

Durante la historia de la educación en México la enseñanza y aprendizaje de la historia ha tenido avances y retrocesos, uno de los mayores avances realizados se debe a la implementación de la “Guía Metodológica para la enseñanza de la historia” realizada por Enrique C. Rébsamen en la década de los 90 del siglo XIX en el estado de Veracruz en el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública dentro del gobierno del presidente Porfirio Díaz. Documento que pretendía mejorar los métodos y procedimientos de enseñanza y aprendizaje de la historia para ayudar a la formación de ciudadanos con una identidad nacional.

Es en ese contexto donde Rébsamen (1890) hace hincapié en el uso del libro de texto al indicar que los docentes se vuelven en esclavos del texto por seguir al pie de la letra lo que en él se establece, mientras que los alumnos se dedican a memorizar los contenidos.

A pesar del tiempo, el material didáctico más utilizado en las clases de historia, es sin duda alguna el libro de texto gratuito, los cuales por decreto del presidente Adolfo López Mateos el 3 de febrero de 1959 en el marco del Plan de Once Años toman mayor auge y se institucionalizan.

La Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito, es la encargada de editar, imprimir y distribuir los libros. Desde ahí hasta nuestros días son los responsables de seguir distribuyendo los libros de texto gratuito con la intención de plasmar las ideas que el Estado quiere.

Dentro de las críticas a los libros de texto gratuito destaca. Florescano (2000) que sus contenidos se dedican a “formar en las mentes de los niños una concepción estrecha del desarrollo histórico del país, dominada por la idea de una identidad nacional uniforme” (p. 134). Es también lo que Plá (2009) encontró en su análisis de la prueba ENLACE: donde los contenidos se trabajan como si la educación en zonas urbanas y rurales fuera lo mismo, es decir, como si la educación fuera homogénea. Por eso, los libros de texto gratuito han sido muy criticados no sólo por los contenidos que aborda sino por la metodología que aborda, que a fin de cuentas siguen siendo sólo fechas y acontecimientos que se tienen que aprender de memoria sin lograr un aprendizaje significativo.

Las actividades que más sobresalen en el libro de texto son las preguntas hacia los alumnos sobre fechas de inicio y final de tal periodo; las causas, consecuencias, estilo de vida, entre otras cuestiones de cada época; así como elaborar cuadros comparativos, análisis de imágenes e investigaciones. Al final de cada bloque hay un apartado para evaluar lo que el alumno aprendió y es un cuestionario de opción múltiple.

Florescano (2000) identifica un problema mayor en los libros de texto y es con respecto a que “los contenidos carecen de un propósito definido desde el punto de vista histórico y pedagógico” (p. 135) además los contenidos del libro no ayudan a que el sujeto piense, ni mucho menos logran explicar los procesos históricos.

Pero no por ello se debe dejar a un lado el libro, si reúne las cualidades necesarias se puede seguir utilizando. La recomendación de Rébsamen es utilizar el libro como un medio secundario y optar por otros recursos didácticos que beneficien a los alumnos. De esta manera la enseñanza y aprendizaje de la historia servirá para mejorar sus facultades intelectuales (memoria, imaginación, juicio y raciocinio), sus facultades estéticas (sentimientos de verdad, justicia, belleza para inculcarle el amor por la patria y la humanidad) y sus facultades éticas (fortalecer la voluntad y contribuir a la formación del carácter) (Rébsamen, 1890:7).

1.3.2. Formación y práctica docente

Torres (2008) nos recuerda que el currículum es también una práctica donde convergen acciones y significados por sujetos que forman parte de la institución escolar. Es en los procesos y las prácticas que el currículum se va configurando; por lo tanto, el docente es la figura principal y el encargado de aplicar los planes y programas de estudio; es la persona que debe contar con el conocimiento suficiente para ayudar a construir el conocimiento de los alumnos.

Sin embargo en la práctica educativa se encuentra con varias deficiencias, de las cuales Florescano (2000) destaca la formación de los docentes, es decir, no cuentan con una preparación especializada en temas históricos; además en la Educación Básica existen varios docentes especializados en diversas áreas de conocimiento que no precisamente son de historia. Esto imposibilita comprender y enseñar el verdadero valor y significado de la historia.

También como lo vimos más arriba, los docentes cuentan con poco tiempo para enseñar los contenidos que establece el programa de estudio, además de que se sienten agobiados por la sobrecarga de trabajo y la presión de llenar documentos que solicita dirección, estas son características particulares de la educación primaria y secundaria. Entonces el docente al no tener una preparación en historia desconoce métodos y metodologías que podrían ayudar a mejorar las clases, por tal motivo Lima (2011) hace hincapié en que es necesario que los docentes se

preparen y actualicen constantemente debido a los cambios que el mundo va enfrentando. Menciona que es necesario crear programas que sirvan para mejorar la formación docente, dichos programas deben ser emergentes, permanentes, flexibles y adaptables a la diversidad de contextos.

1.4. Los sujetos que aprenden historia

De acuerdo con Vargas citado en Florescano (2000) los alumnos son los sujetos más agraviados en la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

El primer agravio surge de la escuela, en relación a los contenidos que los docentes implementan en la práctica al sólo mostrar fechas y datos que los alumnos tienen que aprender obligatoriamente y que de nada sirve porque al finalizar el curso se les olvida todo.

El segundo agravio y se puede vislumbrar más en la educación primaria: es la relación que se establece entre los docentes y los alumnos. “Una relación gobernada por el autoritarismo, la no comunicación y la represión” (p. 140).

Y el tercer agravio que muestran los sujetos (alumnos) es el desinterés por esta asignatura al mostrar apatía, aburrimiento, y rechazo “una carga que ahoga cualquier estímulo para estudiar, comprender o investigar” (Vargas citado en Florescano, 2000:140).

Por eso, ven a la historia como una asignatura aburrida; no se logra comprender el objetivo fundamental que es ver a la historia y a nosotros mismos como un proceso vinculado, sino como una asignatura tediosa. Lo que los lleva a vivir en un mundo donde las noticias no importan.

Otro problema que suele presentarse en relación a los sujetos que aprenden, es la relación entre sus capacidades cognitivas con los contenidos que establece el programa de estudios de historia.

Piaget divide el desarrollo del sujeto en tres periodos:

1.- Periodo sensorio-motor que abarca de los cero a los dieciocho meses, hasta los veinticuatro meses de edad,

2.- Periodo de preparación y organización de las operaciones concretas que contempla desde el año y medio hasta los once/doce años; pero éste se subdivide en dos grupos: el subperíodo preoperatorio que va del año y medio/dos años a los siete/ocho años y el subperíodo de las operaciones concretas de siete/ocho años hasta los once/doce años.

3.- Período de las operaciones formales y comprende de los once/doce años hasta los quince/dieciséis años (Delval, 2000).

Los niños que cursan el programa de historia de cuarto grado se ubican en el subperiodo de las operaciones concretas, tienen entre ocho y nueve años de edad, de acuerdo con Delval (2000) en este subperiodo los niños se caracterizan por:

Confiar menos en los datos de los sentidos, en las apariencias perceptivas, y van a tener más en cuenta las transformaciones que se realizan sobre lo real. Será capaz de realizar operaciones reversibles, es decir, que una operación puede darse en un sentido o en un sentido inverso [...] construye una lógica de clases y de relaciones independiente también de los datos perceptivos (p. 132).

Pero todo esto, es posible siempre y cuando el sujeto este en contacto con la situación concreta u objeto presente, es decir, aun se le dificulta establecer relaciones de secuencia, tiempo, espacio sin el material expuesto y es precisamente lo que el currículum de educación básica no toma en cuenta. De acuerdo con Piaget citado en Delval (2000) es en el periodo de las operaciones formales cuando los sujetos son capaces de razonar sobre lo real “podrá entender y producir enunciados que se refieren a cosas que no han sucedido [...] de entender cosas que están alejadas en el espacio y en el tiempo” (p.132).

Es con el plan de estudios 2011 que se pretende retomar las capacidades cognitivas de los sujetos, es decir, la relación entre la edad del niño y los contenidos que construye; pero en ningún lugar de dicho plan y programa se cita a

Piaget. En el programa de estudios de cuarto grado de historia hay un apartado titulado enfoque didáctico, ahí se habla de desarrollar el pensamiento histórico y en este la noción del tiempo es fundamental para la construcción del aprendizaje histórico, se menciona que este concepto es difícil de construir para los alumnos de primer y segundo grado por ello se tiene que trabajar con conceptos más fáciles de comprender: como es la noción de cambio:

La percepción del cambio y el uso de elementos e instrumentos relacionados con la medición del tiempo les permite tener referentes básicos para ordenar cronológicamente y valorar algunos acontecimientos de su historia personal, familiar y del lugar donde viven. (SEP, 2011: 144).

Para tercer grado siguiendo la lógica del programa de estudios de historia de cuarto grado, los alumnos comienzan a desarrollar habilidades para la comprensión de la noción espacial de su propia entidad, así como la relación entre los sujetos y el ambiente donde se desenvuelven. En cuarto y quinto grado los alumnos tienen ideas de cómo ha sido el pasado de su país y han desarrollado habilidades para el manejo de fuentes de información, comprenden más conceptos en relación al tiempo como son, año, década, período, entre otros “distinguen cambios y permanencias visibles de un periodo a otro, y establecen relaciones causales sencillas y tangibles entre acontecimientos, o entre los componentes naturales y la vida cotidiana” (SEP, 2011: 145).

En sexto grado los alumnos ya tienen claro que es a.c. y d.c., es decir comprenden más conceptos y reflexionan sobre los hechos históricos, pero no es, sino hasta la edad de los doce y dieciséis años que los alumnos logran la capacidad crítica y reflexiva; justo en esta etapa se enfrentan a cambios físicos y psicológicos que impiden que alumno tenga una concepción clara de tiempo “su reflexión sobre el mundo se caracteriza por la tendencia a considerar que sólo el presente tiene un significado real y a ignorar la complejidad de los antecedentes y la responsabilidad por las consecuencias” (SEP, 2011: 146). También los medios de comunicación impiden que los alumnos reflexionen sobre el pasado y el futuro, y los obliga a vivir en el presentismo.

Como tal la teoría de Piaget no se refleja en el enfoque didáctico del programa de estudios de historia de cuarto grado, es la corriente historiográfica del “pensamiento histórico” la que retoma las capacidades cognitivas de los alumnos y las ubica en cada grado escolar, a pesar de las recomendaciones realizadas en este programa, las dificultades se siguen encontrando en la práctica educativa.

CAPÍTULO II. CONTEXTO METODOLÓGICO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Una vez ubicados los problemas en la enseñanza y aprendizaje de la historia es necesario detenerse a reflexionar sobre cómo mejorarlos sin perder de vista a la pedagogía, por ello es que haré un breve recorrido sobre la diferencia entre educación y pedagogía y cómo ésta proporciona elementos para mejorar la enseñanza y aprendizaje de la historia.

2.1. Educación y pedagogía

Autores como Nassif (1958), Sanvisens (1992) y Pasillas (s/f) nos indican que todo intento de explicar la pedagogía caería en el fracaso si no se tiene claro su objeto de estudio: la educación. Es así como Nassif (1958) realiza un extenso recorrido sobre el concepto de educación, del cual se extrae que es necesario analizar su origen etimológico: ‘la palabra educación procede del latín *educare*, que significa “criar”, “nutrir” o “alimentar” y de *ex-ducere*, que equivale a “sacar”, “llevar”, o “conducir desde dentro hacia afuera”’(p. 5). En el primer significado etimológico se muestra que la educación es un proceso que se ejerce desde afuera, mientras que *ex-ducere* es la disposición del mismo sujeto por querer educarse. Se concibe entonces heteroeducación como el proceso educativo que se organiza, se ejerce y se impone desde fuera; y autoeducación al proceso que surge desde la intención misma del sujeto por querer aprender. Pero estas son sólo las formas que puede tomar la educación, ambos procesos se vinculan y forman parte de lo que se entiende como educación.

Sanvisens (1992) menciona que la educación es un término multívoco al que se le pueden atribuir infinidad de significados, de los cuales él distingue cinco conceptos básicos de cómo se puede entender la educación. La primera es *educación como hecho, como realidad*: “se manifiesta como transmisión comunicativa de unas personas a otras, proporcionándoles ideas, saberes, habilidades, normas y pautas de conocimiento y de conducta” (p. 7) es una manifestación humana que deviene de una realidad social, donde lo real se desenvuelve en el tiempo y el espacio. En esta concepción la educación abarca todo lo social y político de la escuela, la enseñanza, la comunidad, el estado y todo lo que intervenga en el proceso educativo.

También puede entenderse a la *educación como actividad y como proceso* que no es otra cosa que la heteroeducación y autoeducación que Nassif (1958) describe más arriba como las formas en que se presenta la educación.

Cuando alguien ha estudiado mucho y ha obtenido certificaciones, cuando se tienen conocimientos y valores consistentes, fuerza de voluntad para actuar razonadamente; cuando la educación ha sido resultado del proceso heteroeducativo y autoeducativo se define a la *educación “como efecto* de una acción formativa, *como resultado* de una preparación o aprendizaje, como producto de una experiencia adquirida” (Sanvisens: 1992:10).

Otra manera de entender la educación es a través de la *relación* que surge con los sujetos, con la sociedad, la cultura y las herramientas que hacen posible el proceso educativo, la educación no es un proceso que se da sola, aun así cuando se habla de la autoeducación, el sujeto necesita de medios (libros, internet, etc.) que le permitirán construir su conocimiento “se trata de una acción de lo humano y educativo sobre lo social, en una interrelación dinámica y abierta, promotora o generadora de evolución humana, social y cultural” (Castillejo 1978 en Sanvisens 1992:13). Por último se habla de la *educación como tecnología* y es la que se refiere a la educación como mediación donde intervienen métodos y técnicas que sirven para mejorar el proceso educativo.

Sanvisens (1992) ve a la educación como realidad, como sistema y como proceso donde se interrelacionan el hombre, la sociedad, la cultura y la comunicación. La educación es considerada como:

sistema -o conjunto de elementos entre sí conexiónados, con referencia a un objeto o finalidad- y como proceso -secuencia de funciones o actividades ordenadas a una norma, patrón o valor-, que vendrían a ser, respectivamente, el aspecto estructural y funcional de su manifestación real (p.25).

Mientras que Pasillas (s/f) define a la educación como una actividad social, como una acción de intervención que servirá para configurar y formar sujetos sociales, y no necesariamente se tiene que ver a la educación como una ciencia ya que éste es un campo que se encarga de construir conocimientos certeros sobre un objeto de estudio siguiendo teorías y metodologías.

Por mi parte en relación a estos autores concibo a la educación como *actividad y proceso*, en el que otro sujeto puede intervenir desde fuera para construir conocimientos, así como también el sujeto mismo desde su propia voluntad puede seguir formándose para su bienestar; como *relación* entre sujeto y sociedad por medio de la comunicación y la cultura, porque la educación es un proceso social que toma en cuenta la naturaleza de los sujetos; *como efecto y resultado* porque es indispensable en la vida actual la formación profesional del sujeto, y como *sistema* que debe ser abierto y flexible y no sólo de reproducción.

Encontramos entonces que el concepto de educación puede tener infinidad de significados. Pero es necesario comprender su significado para poder entender a la pedagogía.

Una vez revisado el concepto de educación es indispensable considerar que la pedagogía tiene como objeto de estudio a la educación y todo lo que ella conlleva como proceso educativo.

De acuerdo con Nassif (1958) etimológicamente la palabra pedagogía proviene del griego *paidós* que equivale a niño y *agogía* a conducción, definiéndose así la pedagogía como conducción del niño. También menciona que en sus orígenes el

pedagogo, fue “el esclavo que cuidaba de los niños y los acompañaba a la escuela” (p.37). En los siglos XVII y XVIII el pedagogo era la persona que enseñaba a los hijos de las familias acomodadas. Con el paso del tiempo esta concepción cambió y la pedagogía tomó una forma más general y se concibió como “el estudio y la regulación del proceso de la educación” (p.37). A partir del concepto etimológico Nassif (1958) deduce que la pedagogía no puede considerarse sólo como la conducción de los niños porque la educación es una totalidad que afecta a la vida humana, la educación nace y muere con el hombre; así mismo la educación es parte de una realidad social y cultural, por tanto, la palabra pedagogía debe referirse a todos los aspectos que contempla la educación y no sólo a la conducción de los niños.

La pedagogía para algunos también puede ser considerada como un arte y desde la perspectiva de Nassif (1958) el arte también tiene muchas definiciones, por lo que él las resume de la siguiente manera:

1) arte como actividad: aquí se ve al arte como un hacer del hombre, como un producto realizado y obtenido del hombre. “El arte se identifica con la misma práctica (praxis) y se distingue de la teoría, como contemplación” (p. 41).

2) arte como conjunto de reglas para la actividad: el arte se presenta como un conjunto de reglas, serie de procedimientos que ayudarán a la construcción de algo, obteniendo un resultado. Nassif (1958) menciona que esta definición se relaciona más con la técnica y ya no con el arte.

3) arte como creación: retoma parte del primero y segundo concepto al concebir el arte como una serie de pasos a seguir para obtener un resultado. Aquí lo valioso es lo que se ha logrado hacer, lo artístico.

4) y el arte como expresión y comprensión de belleza no es más que admirar y comprender la obra realizada.

El arte tiene finalidades estéticas; también puede ser subjetivo por ser construcción del hombre y objetiva porque esa creación puede ser gustada o rechazada por el hombre, por tanto, la pedagogía no puede ser considerada un

arte porque no es ella la que se encarga de la construcción de los sujetos, sino, la educación, lo educativo es una actividad que intencional o no intencionalmente interviene en la configuración del hombre (Nassif, 1958) y la pedagogía como se ha leído más arriba tiene como objeto de estudio a la educación.

Pero también hay quienes ven a la pedagogía como una ciencia, por tal motivo Nassif (1958) se da a la tarea de encontrar un significado de ciencia y deduce que hay dos definiciones: la primera se define como *conocimiento positivo*, es característica de las ciencias naturales y se limita a describir hechos y fenómenos con un grado de veracidad por medio de teorías. Desde esta definición la ciencia persigue la formulación de leyes que necesariamente tendrían que expresarse en términos matemáticos, aquí el conocimiento tendría que ser exacto para que le sirva al hombre. La segunda la define como *reflexión problematizadora* y se refiere a la ciencia como “especulación sobre las causas últimas, sobre los fundamentos de la realidad, esto es, a la filosofía” (p. 50). Así mismo Nassif (1958) asume que la pedagogía no puede ser considerada como ciencia positiva porque la educación al ser parte de una realidad social es tan cambiante, que las matemáticas no pueden dar cuenta de toda la complejidad que abarca. Pero no por ello puede dejar de recurrir a las demás disciplinas. De esta manera, la pedagogía adquiere un carácter multidisciplinar.

Por mi parte, me oriento hacia la perspectiva de Pasillas (s/f) que define a la pedagogía como “una disciplina que interviene en la educación con la finalidad de legitimar y mejorar los ideales y las prácticas educativas [...] se trata de una acción de intervención [...] de una disciplina con determinados criterios de rigor” (p. 5). La pedagogía es también acción y reflexión sobre los procesos educativos, tiene que estar al pendiente de los cambios en la educación comprendida como un hecho social que se va transformando. “La pedagogía es teoría y es práctica que tiene por intención mejorar la educación” (Pasillas, s/f, 31).

Por lo tanto la pedagogía con ayuda de la didáctica proporciona métodos y técnicas que pueden ayudar a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje no sólo de la historia sino de cualquier asignatura. Es necesario destacar que la

pedagogía aporta desde la parte teórica, porque dentro de sus finalidades está elaborar proyectos educativos innovadores que sirvan para mejorar la práctica educativa, Por lo tanto los proyectos o propuestas educativas deben de estar bien fundamentadas.

Pasillas (s/f) nos menciona que los elementos constitutivos de las teorías pedagógicas: deben de contemplar una concepción de hombre; la relación entre hombre-educación y educación-sociedad; así como el tipo de conocimiento que se pretende construir; y tomar en cuenta el desarrollo y aprendizaje del sujeto. "Las teorías pedagógicas tienen la responsabilidad de encontrar, de diseñar las maneras adecuadas, eficaces, pertinentes, de actuar, de proceder en materia de educación" (p. 24).

2.2. La didáctica y su interés por la enseñanza

Cualquier método que se empleé en una propuesta didáctica debe estar fundamentado siempre por la didáctica. Es lo que nos recuerda Díaz (2009) al mencionar que la didáctica "es una disciplina sustantiva del campo de la educación, cuya tarea consiste en establecer elementos que permitan debatir los supuestos subyacentes en los procesos de formación que se promueven en el conjunto del sistema educativo" (p.17). Para entender qué tipo de sujeto se quiere formar es necesario identificar desde que postura se está postulando el sujeto, o desde que visión lo están formando y esos elementos únicamente la didáctica los puede proporcionar.

Si se toma en cuenta el origen de la palabra didáctica-*didaskés* que significa el saber del maestro se puede deducir que la didáctica es la disciplina encargada de articular dos procesos complejos que son la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad también de mejorar la educación (Pasillas s/f).

En la actualidad existe una gran preocupación en relación al papel que desempeña la didáctica y esto tal vez se deba al auge que tuvo el currículo en la educación al desplazar a la didáctica; desde entonces hasta ahora la didáctica se ha visto como una técnica que sirve para planear y resolver actividades en el salón

de clases olvidando su valor teórico. Pero es Pasillas (s/f) quien afirma que la didáctica surgió en las prácticas educativas y con el paso del tiempo se fue encargando de dar orden y organizar lo que ahora contempla el currículum y el sistema escolar. Tiene la finalidad de crear mejores condiciones de enseñanza y de aprendizaje por parte de los docentes y alumnos.

Para Sales (2009) "tener un método como referente significa que los procedimientos que se utilizan están reflejando unos principios teóricos; están justificados desde unos supuestos didácticos, psicológicos, filosóficos y sociales" (p. 34) por lo tanto, el método didáctico no se puede reducir sólo a una técnica porque se trata también de contribuir a la enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Para la pedagogía es necesario lograr ese vínculo entre currículum y didáctica porque ambos convergen en el sistema educativo. Menciona Díaz (2009) que en este mundo neoliberal y globalizado donde la política educativa mexicana por medio de los enfoques que internacionalmente ha adoptado y donde la figura del docente se ha visto muy desprotegida es necesario reflexionar sobre el valor de la didáctica en la enseñanza; y sí el currículum de acuerdo con De Alba (2002) es el conjunto de relaciones sociales, culturales, políticas y económicas que convergen en un contexto educativo donde el poder suele dominar; es necesario identificar esas relaciones y prácticas educativas que surgen en el interior del aula para poder mejorarlas.

Díaz (2009) confirma que toda innovación debe estar fundamentada en la didáctica, de lo contrario se caería en la didáctica clásica que ve al sujeto pasivo que sólo recibe y acumula información y que prácticamente es lo que ha provocado la sociedad de la información, la disquisición gran innovación, pero por el mismo desconocimiento de la didáctica, los pedagogos y educadores no solemos criticar los modelos que se van conformando a lo largo del tiempo.

2.3. La mediación pedagógica

Con base en Ferreiro (s/f), el concepto de mediación encuentra sus antecedentes con la teoría dialéctica de Hegel al referirse al sujeto como mediador para comprender la realidad del mundo en que vive.

Con el paso del tiempo, el concepto de mediación es recuperado por Vigotsky en su teoría sociocultural con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, el cual consiste en la relación entre un sujeto que sabe y es capaz de realizar actividades por su propia cuenta y otro sujeto que necesita de ayuda para poder realizar una actividad. De esa manera, Vigotsky denomina al primer nivel como nivel real de desarrollo y al segundo como nivel potencial y es precisamente esa relación o interacción social del sujeto que ayuda a estimular el desarrollo del otro sujeto lo que denomina como mediación educativa.

Figura 3
Concepto de mediación



Elaboración propia con base en Ferreiro (s/f)

Para Vigotsky las experiencias de aprendizaje son las que ayudan en el proceso de la mediación; en contextos escolares, es necesario que el sujeto (docente) actúe como mediador entre los alumnos, el contenido y los recursos.

Ferreiro, destaca a otro psicólogo israelita de origen rumano: Reuven Feuerstein quien retoma ideas de Vigotsky en relación a la mediación y al sujeto mediador. Elabora una teoría denominada Teoría de la experiencia del aprendizaje mediado y Teoría de la modificabilidad cognitiva estructural junto con otras propuestas.

Desde el punto de vista de Feuerstein la mediación “es un proceso de interacción entre el organismo humano en desarrollo y el adulto con experiencia e intención que selecciona, enfoca, retroalimenta las experiencias ambientales y los hábitos de aprendizaje” (Feuerstein, 1980:11 citado en Martínez, 1994:26) Su postura es muy similar a la de Vigotsky dado que considera al mediador como a la persona que al estar en relación con otra persona posibilita el aprendizaje de un estado inicial de no saber nada a un estado superior de saber, saber hacer y saber ser. El mediador es quien puede y debe posibilitar el aprendizaje, debe también de estimular el desarrollo de potencialidades en el sujeto y corregir deficiencias cognitivas.

Ferreiro, destaca cinco características fundamentales que todo mediador debe considerar:

1. reciprocidad que es la relación de actividad y comunicación mutua entre el alumno y el docente
2. intencionalidad por parte de los dos
3. que lo que aprenda el alumno sea significativo
4. ser trascendente
5. crear en los alumnos una autoestima alta.

Desde esta perspectiva, el proceso de mediación es un proceso que se da entre dos o más personas de manera presencial, en donde uno tiene que ser el mediador. “Todo proceso de mediación parte de la premisa de que es posible la modificabilidad cognitiva y también afectiva del sujeto y que ésta se propicia en la interrelación social entre los sujetos” (Ferreiro, s/f)

Por lo tanto para Ferreiro la mediación es la interacción educativa intencionada, consciente, significativa y trascendente; una acción recíproca entre dos personas que comparten una experiencia de aprendizaje, donde el mediador ayuda y acompaña a la otra persona a moverse en su zona de desarrollo potencial para que ésta le encuentre sentido y significado a lo que hace y desea lograr.

Martínez (1994) desde un punto de vista pedagógico manifiesta que la teoría de Feuerstein, sirve como un método para la construcción de aprendizajes y la ubica en una corriente constructivista con orientación en la teoría cognoscitivista de Ausubel, Piaget y la teoría sociocultural de Vigotsky. Es así, como la mediación pedagógica encuentra sus fundamentos en la psicología cognitiva por considerar al sujeto como un organismo activo y en proceso, dominado por su naturaleza que va cambiando la cual influye en el sujeto por medio de la asimilación y acomodación de nuevos esquemas, y madura con el tiempo conforme va adquiriendo estructuras y conocimientos en relación a los sistemas previos. Por ejemplo, la inteligencia deja de considerarse como un producto dado y acabado, pasando a convertirse en un proceso modificable a través de una transformación en la estructura logrando que el conocimiento sea significativo. Por lo que desde esta perspectiva el docente tendrá que basarse en los procesos de construcción del aprendizaje.

Para Martínez (1994) todo mediador debe conocer la teoría cognoscitivista, de esta manera podrá entender cómo el sujeto puede construir su aprendizaje y cómo podrá ayudarlo con los contenidos, mismos que deberán ser procedimentales, conceptuales y actitudinales. La mediación pretende que el sujeto (alumno) sea autónomo y sea constructor de su propio conocimiento.

La educación con el paso del tiempo se va transformando, avanza con el desarrollo social y económico del país, y la demanda educativa cada vez es mayor, por lo cual se debe pensar en espacios que no precisamente sean las aulas las que ayuden en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Es así como Gutiérrez y Prieto (1999) proponen la mediación pedagógica en la educación a distancia, como una alternativa a la educación escolarizada. Siendo la educación presencial un acto complicado, lo es aún más a distancia; es por ello que reflexionan sobre el uso de la pedagogía. Ésta al encargarse del sentido de la educación y la relación que surge entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los sujetos es la que puede ayudar a mejorar el proceso educativo, por lo que se tiene que pensar en el contenido y la forma del material a utilizar, en

las prácticas pedagógicas, en la evaluación, las relaciones presenciales; también se debe cuidar que todos los sujetos que participan en el acto educativo cumplan su función de mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje

Ambos autores se fundamentan en lo “alternativo” de la educación, concepto que de acuerdo con Gutiérrez y Prieto (1999) comenzó a utilizarse en la década de los setenta del siglo XX en el contexto de las transformaciones sociales. Surgió en el campo de la comunicación alternativa con la intención de mostrar las injusticias sociales que vivía el país, quedando al descubierto las necesidades y exigencias de los obreros, campesinos, estudiantes, entre otros. Comienzan a surgir nuevas teorías, enfoques con un sentido distinto al de la educación tradicional.

Lo alternativo se hace visible no sólo en la producción del material, sino en el proceso de elaboración, distribución y de utilización. Lo alternativo implica un trabajo de co-responsabilidad entre los especialistas que elaboran la propuesta (diseñador, pedagogo, administrador, etc.) todos trabajan en conjunto, intercambian ideas, experiencias y todos tienen claro los objetivos a lograr. Es el producto (herramienta o instrumento) el que debe lograr la mediación pedagógica en los alumnos, para ello es necesario retomar lo pedagógico que implica pensar en el contenido, los sujetos (alumno-docente), y el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Gutiérrez y Prieto (1999) definen la mediación pedagógica como “el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p.62). La mediación pedagógica desde esta perspectiva tiene como finalidad lograr el autoaprendizaje así como educar para la incertidumbre; educar para gozar de la vida; educar para la significación; educar para la expresión; educar para convivir y educar para apropiarse de la historia y la cultura.

Su propuesta se divide en tres grandes apartados:

Tabla No. 3
Mediación pedagógica

I. Tratamiento desde el tema	II. Tratamiento desde el aprendizaje	III. Tratamiento desde la forma
1) Ubicación temática 2) Tratamiento del contenido 2.1. De entrada 2.2. De desarrollo 2.3. De cierre 3) Estrategias de lenguaje 3.1. Estilo coloquial 3.2. Relación dialógica 3.3. Personalización 3.4. Presencia del narrador 3.5. Claridad y sencillez 3.6. Belleza de la expresión 4) Conceptos básicos	1) Sustentación teórica 1.1. El autoaprendizaje 1.2. El interlocutor presente 1.3. El juego pedagógico 2) Procedimientos 2.1. Proceso de autoaprendizaje 2.1.1. Apropiación del texto 2.1.1.1. Ejercicios de significación, de expresión, de resignificación y recreación, de planteamiento y solución de problemas, de autopercepción y de prospectiva. 2.1.2. Relación texto-contexto 2.1.2.1 Relación intertextual 2.1.2.2. Observación 2.1.2.3. Interacción 2.1.3. Aplicabilidad 2.1.3.1. Actividades de producción 2.1.3.2. Actividades de reflexión 2.1.3.3. Actividades de invención 2.2. Proceso de interaprendizaje 2.2.1. El texto para ser compartido 2.2.1.1. Prácticas conjuntas. 2.2.1.2. Creación de redes 2.3. Evaluación y autoevaluación	1) Enriquece el tema y la percepción 2) Hace comprensible el texto 3) Establece un ritmo 4) Da lugar a sorpresas y rupturas 5) Logra variedad en la unidad

Elaboración propia con base en Gutiérrez y Prieto (1999)

A continuación se explicaran de manera breve los apartados elaborados por Gutiérrez y Prieto (1999) a lo que han denominado mediación pedagógica como una alternativa de la educación a distancia.

I) Tratamiento desde el tema

En relación a ambos autores, la mediación pedagógica debe comenzar desde el contenido, por lo que es necesario facilitar al alumno una visión global del bloque o unidad temática a trabajar, esto le permitirá tener una noción clara de lo que será capaz de construir a lo largo del curso.

Es necesario pensar en el alumno como un interlocutor activo y no como un sujeto pasivo que sólo lee información de la computadora; el texto debe tener un lenguaje narrativo y debe contar con estrategias de inicio, desarrollo y cierre. Las estrategias de inicio deben ser motivadoras e interesantes para involucrar al sujeto en el proceso; las estrategias de desarrollo deben pensarse desde diferentes ángulos, es decir, que los contenidos abarquen distintas asignaturas; también es necesario retomar las experiencias de los alumnos y tomarlas en cuenta en las actividades desarrolladas; es necesario hacer uso del ejemplo porque proporciona precisión al interlocutor (alumno).

Gutiérrez y Prieto (2009) proponen desarrollar en este apartado una pedagogía de la pregunta, es decir, se debe pensar en momentos idóneos donde se ponga a pensar al alumno. Las preguntas pueden ser abiertas o cerradas, con respuesta o sin respuesta; pensadas en tiempo presente, pasado y futuro y pensadas no sólo en el contenido sino que abarque distintas asignaturas; son necesarios los materiales de apoyo como esquemas, mapas mentales, etc. Las estrategias de cierre permiten hacer una recapitulación del tema abordado logrando en el alumno una conclusión que le puede servir para la práctica.

Si el texto se desarrolla desde un lenguaje narrativo se recomienda hacer uso del estilo coloquial que permitirá mayor fluidez y entendimiento al alumno; el narrador es el responsable de involucrar al alumno en el proceso, por ello debe existir una relación dialógica entre el autor y el interlocutor.

El lenguaje que se expresa y el que tendrá que leer el alumno debe ser claro y sencillo, incluso expresarse en metáforas si es necesario y hacer uso de conceptos básicos.

La finalidad de este primer apartado es lograr atrapar la atención del alumno, intercambiar palabras e ideas con él y dirigirlo poco a poco hacia el camino de su autoaprendizaje así como el logro de la empatía.

II) Tratamiento desde el aprendizaje

Este apartado consta de dos fases, la primera tiene relación con la sustentación teórica para la mediación pedagógica como una alternativa, de la cual el autoaprendizaje es el principio básico y lo definen como “el proceso mediante el cual el estudiante a distancia puede lograr una mayor independencia o autonomía en el manejo de su situación de aprendizaje” (Bermúdez citado en Gutiérrez y Prieto 1999:77).

Para que el autoaprendizaje se logre concretar, se necesita de la colaboración, participación y responsabilidad de todos los involucrados en el proceso, no es responsabilidad única del alumno; deben de ir de la mano con los contenidos elaborados

Se piensa en el autoaprendizaje como una alternativa, porque deja atrás la instrucción, es decir, se deja de pensar en la educación a distancia como un trasmisor de información en la que el objetivo es sólo enseñar y se piensa en lo alternativo como un proceso por el cual el alumno puede construir su propio aprendizaje.

Parte de esta sustentación teórica es reconocer al alumno como un interlocutor que esté presente en el proceso; aunque se trabaje a distancia es de suma importancia identificar los aprendizajes previos del alumno, esto posibilitara una relación entre el alumno y el material que está utilizando logrando comunicación, y trabajo en equipo.

Gutiérrez y Prieto (1999) denominan juego pedagógico a los principios que se deben considerar para el logro del autoaprendizaje: destacan partir de las

experiencias previas del alumno y responsabilizarlo de su propio aprendizaje y tiempo. Estos principios son parte de la sustentación teórica y son indispensables para la puesta en práctica de la mediación pedagógica como una alternativa.

La segunda fase de este apartado se subdivide en dos apartados generales: 1) proceso de autoaprendizaje, 2) proceso de interaprendizaje y 3) evaluación y autoevaluación. El objetivo de esta fase es lograr el autoaprendizaje de los alumnos por medio de ejercicios y actividades que demuestren su proceso educativo culminando en la construcción de un texto u otro recurso que demuestre que tanto avanzó y aprendió.

El autoaprendizaje consta de tres apartados denominados:

Apropiación del texto, que consta de una serie de ejercicios en los que se pretende lograr una relación entre el alumno y el contenido que establece el material. Se debe trabajar con ejercicios de significación, expresión, re significación y recreación, planteamiento y solución de problemas, autopercepción y ejercicios de prospectiva, cabe mencionar que cada ejercicio tiene una finalidad distinta.

Relación texto contexto. Se pretende concluir la relación entre el alumno y el material tomando en cuenta el contexto, "Lograr la relación con el contexto interrogándolo y, en muchos casos, modificándolo es la concreción del autoaprendizaje" (Gutiérrez y Prieto, 1999: 86). Se piensan en ejercicios donde el alumno se sienta con la libertad de buscar más conocimiento, es decir, que no todo lo que se encuentre en el material se considere como una verdad absoluta, sino, al contrario, que recurra a otras fuentes de información para que compare, analice y escriba a su propio juicio; también deben haber ejercicios de observación y de interacción que sirvan para conocer y relacionar su contexto con la actividad que se está proponiendo.

Por último se pretende que todo lo aprendido sea aplicado, para ello se proponen ejercicios de producción, reflexión y de invención que demostraran lo aprendido.

En el proceso de interaprendizaje se busca que el sujeto exprese lo que ha aprendido “a través de la confrontación de ideas y opiniones que ponen en juego las experiencias previas y la posibilidad del logro de consensos o disensos, en un proceso de acción-reflexión” (Gutiérrez y Prieto, 1999: 90). Aunque la educación es a distancia se busca trabajar en equipo con grupos de interacción para retroalimentarse así como para conocer los diferentes contextos de los alumnos.

Para que la propuesta siga siendo alternativa y no caiga en lo tradicional se tiene que hacer uso de la evaluación y autoevaluación, es necesario pensar en los referentes básicos de la evaluación como: hacia quién se va a evaluar, cómo será el proceso de evaluación, etapas de la evaluación; coherencia entre la teoría y práctica de la evaluación y las técnicas que se van a utilizar. De acuerdo con Gutiérrez y Prieto (1999) una evaluación toma en cuenta los contenidos, las relaciones del sujeto con su contexto, el compromiso con el proceso, los productos logrados y el involucramiento con la comunidad, los grupos y la red. Las evaluaciones tienen que ser permanentes.

III) Tratamiento desde la forma

Por último, este apartado hace referencia a la manera en que se presenta la información al interlocutor, su aprendizaje parte de la percepción, de lo que está observando, por lo tanto lo que lea y observe debe ser interesante y llamativo, así como comprensible y las imágenes deben despertar el interés del interlocutor.

La forma es una manera de interactuar entre el alumno y el autor de la obra, si lo expresa adecuadamente, el alumno podrá estar motivado y encontrará significado a lo que está construyendo.

Para Gutiérrez y Prieto (1999) el papel de mediador se presenta en el material (red) que el alumno tiene que utilizar; pero es un proceso conjunto de quien elabora el material, el material mismo y el sujeto, sin ellos el proceso de mediación no podría lograrse, por eso es que los autores parten del contenido y la forma para captar la atención del sujeto terminando con la construcción del autoaprendizaje.

2.3.1. Mediación en los museos

Así como Gutiérrez y Prieto (1999) consideran la educación a distancia como una nueva manera de construir procesos de aprendizaje, el museo en el siglo XX y XXI cobra fuerza al considerarse también como un espacio de aprendizaje. Los museos en el siglo XVI se consideraban recintos ocultos que sólo las elites podían conservar, tuvieron que pasar muchos años para que los museos fueran abiertos al público y surgiera una interacción con los visitantes.

Desde varias décadas los museos han centrado su interés en los visitantes, es por ello que buscan diversas maneras de llamar la atención. La mediación se hace presente en este contexto

La mediación en los museos de acuerdo con Desvallées y Mairesse (2010) es un concepto utilizado en Europa y en algunas partes de Francia, también se puede considerar como mediación cultural, mediación científica y/o mediador.

Se considera la mediación en los museos como una serie de actividades y procesos que surgen dentro del museo, donde se establece una conexión entre lo que se expone y el significado que ésto ocasiona en la persona que observa, es decir lo que aprende. “La mediación procura hacer compartir entre los visitantes las experiencias vividas en el momento de sociabilidad de la visita, así como el surgimiento de referencias comunes” (Desvallées y Mairesse, 2010: 47).

Lo significativo en la mediación surge cuando el sujeto es motivado por lo que está observando, pero también por la participación de un tercero, que puede ser el docente o el guía y el material que se está utilizando.

Considero pertinente la teoría de la mediación pedagógica por que se ajusta a lo que pretendo realizar con las actividades de la guía, éstas fungirán como mediador entre el conocimiento que el alumno posee, con el conocimiento que puede construir al visitar y recorrer el Museo del Caracol.

CAPITULO III. CONTEXTO INSTITUCIONAL

Esta propuesta pedagógica gira en torno a dos espacios donde se promueve la enseñanza y aprendizaje de la historia: uno es el Museo del Caracol y otro es la escuela, por lo que es necesario ubicarlos en su relación con esta asignatura.

El Museo del Caracol en su función educativa por promover la enseñanza y el aprendizaje de la historia de México, que abarca los años finales del Virreinato hasta la firma de la Constitución de 1917 cuenta en su interior con un área de servicios educativos que se encarga de realizar actividades como: visitas guiadas, talleres, exposiciones temporales, así como actividades que refuerzan los temas de la salas visitadas, algunas de estas actividades se encuentra en la página del Museo del Caracol.

Las visitas guiadas sólo se llevan a cabo dentro del museo y tienen que ser agendadas con veinte días de anticipación, la reservación sólo se puede hacer vía telefónica en cualquier día de la semana en un horario de 8:00 am. a 4:00 pm. Una vez obtenida la cita, el personal indicado se encargará de exponer sólo un tema de los cinco con los que cuenta el Museo del Caracol (I. Independencia y Primer Imperio; II. República e Invasión Norteamericana; III. Reforma y República restaurada; IV. Porfiriato y V. Revolución Mexicana) para ello, el docente debe de haber elegido el tema indicado.

La exposición e interacción con los alumnos dura 45 minutos aproximadamente y depende de la disponibilidad de tiempo del personal encargado, así como de la cantidad de grupos escolares que asistan en el día. Se pretende que las exposiciones no sean muy extensas, de lo contrario desmotiva al alumno y hace el recorrido muy tedioso. Las visitas guiadas se realizan sólo de martes a viernes.

Las actividades, no son comunes durante el recorrido, se da prioridad a la exposición del tema deseado; pero si se necesitan éstas se pueden pedir al personal que realiza la visita, incluso algunas actividades se recomiendan en la página del museo: www.caracol.inah.gob en el apartado denominado educación y tereoteca, hay también materiales y actividades dirigidos a los docentes.

Los talleres y exposiciones temporales como su nombre lo indica no se realizan diariamente, así los talleres sólo se llevan a cabo en temporadas que bien pueden ser en vacaciones o con temas que se abordan en el museo por ejemplo, los días festivos del calendario como 16 de septiembre, 5 de febrero, entre otros. Cabe resaltar que también se realizan talleres dirigidos a personas con capacidades diferentes.

Las exposiciones temporales se realizan en periodos cortos; duran entre tres y seis meses aproximadamente y se abordan temáticas relacionadas con el museo las cuales van acompañadas de pequeñas actividades educativas.

Todos estos servicios son gratuitos y van dirigidos a todo el público, pero se privilegia a los estudiantes ya que se pretende lograr un vínculo con la institución educativa para el reforzamiento de actividades y del aprendizaje de ellos.

Por su parte la escuela, es la institución encargada de construir conocimientos pertinentes que ayudaran a la formación académica de los alumnos, por lo que está sujeta al currículum oficial que establece el Sistema Educativo Nacional. Por mi parte abordo el Plan de estudios 2011 y el programa de historia de cuarto grado de Educación Primaria que sirven como ejes fundamentales para desarrollar mi propuesta pedagógica.

3.1. Plan de estudios de Educación Básica 2011

Con la finalidad de mejorar la educación en México se proponen nuevas reformas que desde el punto de vista de algunos, pretenden van a mejorar los procesos y prácticas educativas. En 2011 se consolida la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) que tiene como finalidad mejorar la calidad de la educación por medio del desarrollo de competencias que sirvan para la vida.

De acuerdo con la SEP (2011) la RIEB es una política pública:

orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículum para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y

favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica (p. 8).

De esta manera una competencia se entiende como “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2011:29). Los estándares curriculares se muestran al final de cada periodo escolar y definen el logro alcanzado por los alumnos, así mismo sirven para establecer los referentes para evaluaciones nacionales e internacionales; de tal manera hay estándares para español, matemáticas, ciencias, inglés, habilidades lectoras y habilidades digitales; mientras que los aprendizajes esperados “son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser” (SEP, 2011:29). Los aprendizajes esperados funcionan como referente para las evaluaciones que realiza el docente en el aula; estos aprendizajes sientan las bases para llegar a los estándares curriculares y al logro de las competencias para la vida.

Por lo tanto el Plan de estudios 2011 se fundamenta en la Reforma Integral de la Educación Básica que comenzó en 2004 y culminó en 2011.

3.1.1. Características del Plan de estudios 2011

De acuerdo con la SEP (2011) el Plan de estudios 2011 es el documento donde se establecen las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, mismos que servirán para la formación de un sujeto democrático, crítico y creativo para sobresalir en el siglo XXI desde una dimensión nacional y global:

La dimensión nacional permite una formación que favorece la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que valoren su entorno, y vivan y se desarrollen como personas plenas [...] la dimensión global refiere al desarrollo de competencias que forman al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo, responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de su vida (SEP, 2011:26).

El Plan de estudios 2011 reconoce la diversidad con la que cuenta México y se establecen contenidos pertinentes para cada contexto y sujetos. La participación de los alumnos toma mucha relevancia debido a que deben asumir su papel como constructores de su propio aprendizaje, mismo que tendrán que intercambiar para poder lograr trabajar en equipo en un ambiente de respeto, democracia, legalidad, igualdad, participación, dialogo, tolerancia, inclusión, pluralidad, ética: valores y actitudes que se pretenden lograr con la implementación de este Plan.

El Plan de estudios 2011 se sustenta en doce principios pedagógicos que servirán para mejorar la práctica docente, para implementar el currículo y para lograr las competencias y aprendizajes necesarios para los alumnos así como de mejorar la calidad educativa.

Tabla no. 7
Principios pedagógicos del Plan de estudios 2011

Principios	Descripción
1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje	Reconocer la diversidad cultural, social, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje distintos para poder acercar a los alumnos y generar espacios de aprendizaje adecuados.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje	Planificar conllevará a que el alumno logre las competencias que el docente está estableciendo, por ello es necesario que el docente reconozca el principio no. 1; seleccione estrategias didácticas que permitan despertar el interés del alumno, ahí mismo se deben establecer evaluaciones y concluir si tuvieron relación con los aprendizajes esperados; recalca la SEP (2011) que el referente para el logro de las competencias son los aprendizajes esperados. En las planeaciones se debe reconocer el trabajo colaborativo así como generar aprendizaje significativo.

<p>3. Generar ambientes de aprendizaje</p>	<p>Un ambiente de aprendizaje implica una buena relación y comunicación entre el docente y el alumno para poder construir aprendizajes, por ello la figura del docente tiene que ser la de un sujeto mediador.</p>
<p>4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje</p>	<p>Se pretende generar aprendizajes colectivos donde se muestre la responsabilidad y co-responsabilidad por parte de los alumnos.</p>
<p>5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados</p>	<p>Es necesario que los docentes tengan siempre en mente estas características ya que son los objetivos que deben lograr.</p>
<p>6. Usar materiales educativos para el aprendizaje</p>	<p>Además del libro de texto gratuito se deben emplear todo tipo de materiales como son: la biblioteca escolar y de aula con la finalidad de promover la cultura de la lectura y la escritura; también se recomiendan materiales audiovisuales, multimedia e internet que ayudan en el autoaprendizaje del alumno.</p>
<p>7. Evaluar para aprender</p>	<p>De acuerdo con la SEP (2011) el proceso de evaluación permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación a los alumnos durante su formación; la evaluación permite conocer mejor el desempeño tanto de los alumnos como de los docentes y es necesario que hagan saber a los padres de familia los criterios de evaluación.</p> <p>En educación preescolar los referentes para evaluar a los niños se establecen en los campos formativos mientras que en primaria y secundaria los referentes se encuentran al final de cada bloque con los aprendizajes esperados, Las evaluaciones se realizan durante el periodo escolar y de acuerdo a los docentes se pueden realizar evaluaciones</p>

	<p>diagnosticas que tienen como finalidad identificar los conocimientos previos de los alumnos; las evaluaciones formativas sirven para valorar los avances del proceso de aprendizaje; las evaluaciones sumativas son las que se llevan al final de cada bloque permitiendo la acreditación de los alumnos. También se proponen la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación. Todas las evaluaciones deben conducir al mejoramiento del aprendizaje y a la mejora del desempeño docente.</p>
<p>8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad</p>	<p>La escuela y los docentes son los encargados de promover valores de igualdad, equidad y respeto en todos los alumnos, por lo tanto el sistema educativo debe ofrecer una educación pertinente e inclusiva “Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo [...] e inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad [...] evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes” (SEP, 2011:35).</p>
<p>9. Incorporar temas de relevancia social.</p>	<p>Es necesario recuperar temas a los que se enfrentan los alumnos en el día a día donde pongan en práctica valores y actitudes por ello es de suma importancia recuperarlos en la práctica educativa.</p>
<p>10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela</p>	<p>Se pretende involucrar a todos estos actores con la finalidad de promover normas que regulen la convivencia diaria, así todos estarán de acuerdo y podrán discutir cuales normas han sido útiles o no en el proceso de aprendizaje de los alumnos.</p>
	<p>Para lograr la calidad educativa se requiere de la figura del docente además de mediador, como un líder, el cual guie a los alumnos en la construcción de su propio aprendizaje, pero no solo se requiere de él como un líder, sino a los</p>

11. Reorientar el liderazgo	que están en los altos cargos como el director, la SEP (2011) recomienda las siguientes características que se deberían de tomar en cuenta para un buen liderazgo además de que las retoma de la UNESCO: tener en cuenta la creatividad colectiva; tener una visión de futuro; se necesita de la innovación para poder trascender; se debe fortalecer la gestión y se debe promover el trabajo colaborativo así como la asesoría y la orientación.
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela	Son modalidades enfocadas directamente para el alumno y el docente, donde se reconocen como sujetos que aprenden constantemente y prácticamente tienen la finalidad de acompañarlos para tomar decisiones y poder mejorar su aprendizaje esto en el caso de los alumnos, mientras que en los docentes la asesoría sirve para ayudarlos a la comprensión e implementación de las propuestas curriculares que van surgiendo.

Elaboración propia con base en (SEP, 2011, pp. 26-37)

Además de los principios pedagógicos; una característica fundamental del Plan de estudios 2011 es el modelo de competencias que se establece y se pretenden lograr al final de la Educación Básica.

Las competencias pretenden que los alumnos no sólo sean competentes sino competitivos, de esta manera podrán resolver desde problemas sencillos hasta complejos; pero eso lo lograrán paso a paso y de la mano de las planeaciones que el docente realice teniendo como referente los aprendizajes esperados de los programas de estudio y de lo que establece el Plan de estudios 2011.

La SEP propone cinco competencias fundamentales que se tendrán que trabajar a lo largo de los tres niveles de Educación Básica y que servirán a lo largo de toda la vida:

Figura no. 4
Competencias que establece la SEP



Elaboración propia con base en (SEP, 2011:38).

3.1.2. Perfil de egreso

Todo lo descrito hasta ahora en el Plan de estudios 2011 tiene que reflejarse en el sujeto que se pretende formar a lo largo de toda la Educación Básica, es decir en el perfil de egreso, y que de acuerdo con la SEP (2011) éste demuestra las habilidades, conocimientos, actitudes, valores, en pocas palabras las competencias adquiridas que sirven para que el sujeto se desenvuelva en la vida cotidiana, de tal modo el perfil de egreso que todo alumno de Educación Básica debe reflejar al termino es:

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.¹

Para el logro de éste perfil de egreso tendrán que trabajar en conjunto: directivos, docentes, alumnos y padres de familia, así mismo los aprendizajes esperados y los estándares curriculares serán los referentes para ir logrando poco a poco el perfil con el que contarán los alumnos al término de la Educación Básica.

3.1.3. Campos de formación para la Educación Básica

Con la implementación de la RIEB las asignaturas ahora se trabajan por campos de formación y de acuerdo con la (SEP, 2011:43) “organizan, regulan y articulan los espacios curriculares”. Se dividen en cuatro campos:

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y comprensión del mundo natural y social
- Desarrollo personal y para la convivencia.

Los campos de formación se hacen visibles en el mapa curricular y tienen una articulación desde preescolar hasta tercero de secundaria, éstos tienen que ser congruentes con las competencias que se establecen para la vida y con el perfil de egreso.

¹ SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: Secretaría de Educación Pública. P. 40

Habilidades Destacadas	ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación				Español						Español I, II y III		
			Segunda Lengua: Inglés ²	Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²			
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático				Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo							Ciencias Naturales ²			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud				Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			La Entidad donde Vivo	Geografía ²			Tecnología I, II y III	
									Historia ²			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social				Formación Cívica y Ética ²						Asignatura Estatal		
					Educación Física ²						Formación Cívica y Ética I y II		
	Expresión y apreciación artísticas				Educación Artística ²						Tutoría		
											Educación Física I, II y III		
											Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

Tabla recuperada de (SEP, 2011:41)

El campo de lenguaje y comunicación comienza desde primer y segundo grado de preescolar donde se pretende desarrollar el lenguaje oral en los niños, también es indispensable introducirlos a la lectura escrita; en tercero de preescolar ya se introduce a la segunda lengua que es inglés y se plantea que es necesario familiarizarlos desde pequeños con esta lengua porque con el paso del tiempo le será más significativo aprenderlo.

En primaria y secundaria se aborda la asignatura de español y el inglés como una segunda lengua; dada la variedad cultural, social y lingüística se propone enseñar lengua indígena en contextos educativos donde el idioma es diferente al español y también se propone el inglés en estos contextos como una segunda lengua.

Este campo pretende formar en los alumnos habilidades de lenguaje como saber hablar, expresarse, saber escuchar y relacionarse con otros, también pretende que los alumnos aprendan a comprender, interpretar y producir variedad de textos. Es necesario también tomar en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos, así como reconocer la diversidad cultural y social; se enfatiza en reconocer la lengua materna y enseñar inglés como una segunda lengua. “El campo de

formación Lenguaje y comunicación favorece el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, sólo así los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos” (SEP, 2011: 44).

El campo de *pensamiento matemático* inicia en preescolar donde se pretende que los niños comiencen a utilizar unidades de medida acorde a sus capacidades, desde este momento se debe inducirlos a relacionar los números en la vida diaria. Indica la SEP (2011) que el desarrollo de este campo ayuda a los alumnos a crear nociones de espacialidad entre ellos y el espacio y con los objetos.

En primaria y secundaria las matemáticas sirven para que los alumnos aprendan a resolver y formular preguntas. En educación primaria “el estudio de la matemática considera el conocimiento y uso del lenguaje aritmético, algebraico y geométrico, así como la interpretación de información y de los procesos de medición” (SEP, 2011:49) mientras que educación secundaria “se atiende el tránsito del razonamiento intuitivo al deductivo, y de la búsqueda de información al análisis de los recursos que se utilizan para presentarla” (SEP, 2011:49).

El campo de pensamiento matemático tiene la finalidad de desarrollar la resolución de problemas por medio del uso del razonamiento, para ello tienen que acudir al lenguaje algebraico y aritmético y formular los argumentos válidos para explicar los resultados para poder justificar la toma de decisiones “se trata de pasar de la aplicación mecánica de un algoritmo a la representación algebraica” (SEP: 2011:48).

Campo de formación: *exploración y comprensión del mundo natural y social*. Este campo aglutina asignaturas como historia, geografía, ciencias naturales, tecnología, entre otras, y de acuerdo con la SEP (2011) en este campo se inicia a los alumnos hacia el pensamiento crítico, dado que se tiene relación con fenómenos que necesitan ser explicados de una manera objetiva.

En preescolar este campo se hace visible en otros dos, el primero es denominado: *exploración y conocimiento del mundo*: donde se debe poner en práctica la

observación y el uso del pensamiento reflexivo, señala la SEP (2011), que en estos momentos si se les enseñan buenos valores a los niños en el cuidado del ambiente y la relación con los demás, son más propensos a valorar el contexto y a las personas que los rodean.

En segundo lugar el campo *desarrollo físico y salud* se enfoca en fomentar una vida saludable en los niños, lo que conlleva a la actividad física y a una alimentación saludable.

Este mismo campo se presenta en primero y segundo grado de primaria con la asignatura: *exploración de la naturaleza y la sociedad* que debe consistir en la capacidad del niño para poder explorar, es decir que reconozca a los seres vivos que lo rodean, que los clasifique y los distinga y surjan ideas a través de lo que está conociendo y aprendiendo y logre sus propias explicaciones. “En primero y segundo grados, es donde se establecen las bases para el desarrollo de la formación científica básica, el estudio del espacio geográfico y del tiempo histórico, y la adquisición de nociones sobre tecnología” (SEP, 2011: 50).

En tercer grado la asignatura se llama la *entidad donde vivo* y tiene la finalidad de que el alumno conozca y se adentre a su localidad, para ello requiere conocer las condiciones naturales, sociales, políticas, económicas y culturales que caracterizan su localidad, señala la SEP (2011) que esta asignatura contribuye a la formación de los alumnos como ciudadanos, y esta asignatura antecede a la geografía y la historia que se cursan de cuarto a sexto grado de primaria, mientras que geografía en secundaria se estudia en primer grado e historia abarca segundo y tercer grado y en primer grado se presenta con la asignatura de estatal.

La asignatura de formación cívica y ética y tecnología siguen perteneciendo al cuarto campo de formación. Por su parte la SEP (2011) manifiesta que las ciencias naturales conducen al conocimiento científico, se aproximan a fenómenos naturales que necesitan resoluciones a través de métodos.

La asignatura de tecnología se estudia como tal en secundaria y tiene la finalidad de dar a conocer el uso de la técnica y sus procesos de cambio:

busca que los estudiantes logren una formación tecnológica que integre el saber teórico-conceptual del campo de la tecnología y el saber hacer técnico-instrumental para el desarrollo de procesos técnicos, así como el saber ser para tomar decisiones de manera responsable en el uso y la creación de productos y procesos técnicos (SEP, 2011: 61).

Por su parte la asignatura de geografía en primaria da continuidad a la asignatura denominada la entidad donde vivo pero ahora se abarca lo nacional, estatal, continental y mundial. En secundaria la asignatura se denomina la geografía de México y del mundo tiene como propósito que los alumnos conozcan el espacio y se asuman parte de él, valoren la biodiversidad, la superficie terrestre, el cuidado del ambiente, etc. A estas alturas ya deben contar con pensamiento crítico y reflexivo para poder analizar y resolver problemas que se presentan en su contexto social.

La asignatura de historia en este plan de estudios tiene un enfoque formativo que de acuerdo con la SEP (2011) el conocimiento histórico no es una verdad absoluta, sino que está sujeto a diversas interpretaciones y renovaciones según la investigación histórica; es formativo porque permite que el sujeto desarrolle habilidades, actitudes y valores para la búsqueda de problemas que se plantean en el mundo. “El aprendizaje de la historia permite comprender el mundo donde vivimos para ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria, y usar críticamente la información para convivir con plena conciencia ciudadana” (p.52).

En cuarto y quinto grado de primaria se aborda la historia nacional; en sexto grado la historia del mundo hasta el siglo XVI; en primer grado de secundaria se introduce otra asignatura denominada *estatal* y tiene la finalidad de contribuir al conocimiento local, podría decirse que es el repaso de lo que se estudió en tercer grado de primaria con la asignatura *la entidad donde vivo* ya que se plantea fortalecer los contenidos de la entidad. En segundo de secundaria se sigue con la historia del mundo que comienza en el siglo XVI hasta nuestros días y por último en tercer grado de secundaria se estudia la historia de México en su totalidad.

El último campo de formación denominado *desarrollo personal y para la convivencia* está enfocado principalmente en desarrollar valores como la paz; la

democracia; el respeto por las personas, la legalidad y a los derechos humanos; también implica el manejo de emociones y de relaciones armónicas para contribuir al desarrollo de la identidad personal.

En preescolar se trabajan dos campos formativos. El primero se denomina desarrollo social y personal y se enfoca en desarrollar la identidad personal a través de las relaciones sociales y emocionales, también se pretende lograr la regulación de las emociones. En el segundo campo: expresión y apreciación artísticas “se orienta a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad, para que expresen sus sentimientos mediante el arte y experimenten sensaciones de logro [...]” (SEP, 2011: 54). También es necesario fortalecer sus habilidades motoras.

La formación cívica y ética en primaria y secundaria tienen la misma finalidad que el primer campo formativo de preescolar y es desarrollar competencias para la sana convivencia, donde se respete la democracia y a los derechos humanos.

La educación física sirve en los alumnos de primaria y secundaria para desarrollar y mejorar sus habilidades motrices; la educación física también conlleva el establecimiento de normas que deben proponer y respetar no sólo individualmente sino en colaboración con los otros y favorece valores en el juego. También permite que los alumnos se reconozcan así mismos y se acepten tal y como son.

La educación artística permite abrir el panorama de los alumnos hacia el mundo del arte y la cultura, es necesario recurrir a esta asignatura para despertar su interés y motivarlos con actividades que tengan que ver con teatro, danza, etc.

Finalmente la tutoría se brinda en secundaria y está a cargo de un docente. Con la tutoría se pretende fomentar el diálogo y la buena relación con los alumnos para un mejor rendimiento escolar. La tutoría también tiene la finalidad de acompañar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, de identidad personal; autonomía, participación social, individual, entre otros.

Por mi parte el campo de formación en el que mi propuesta pedagógica se encuentra es el denominado: exploración y comprensión del mundo natural y social. Pretendo abordar la asignatura de historia.

3.2. Programa de estudios de historia cuarto grado

La asignatura de historia comienza a estudiarse en cuarto grado de primaria con un enfoque formativo.

El enfoque formativo en la asignatura de historia pretende desplazar la memorización de datos, fechas y conceptos y abre paso a la comprensión espacial y temporal de los procesos históricos; se deja a un lado la historia única y verdadera y se analizan más fuentes que ayuden al alumno a formar su propio juicio; se pretende también estudiar una historia total que abarque distintos ámbitos como el social, político, económico, etc., tomando en cuenta a toda la población participante en los procesos históricos,

Desde esta perspectiva, la historia contribuye a entender y analizar el presente, planear el futuro y aproximar al alumno a la comprensión de la realidad y sentirse parte de ella como sujeto histórico. La historia permite hacer del aprendizaje un proceso de construcción permanente, tanto personal como social, mediante el desarrollo y fortalecimiento de los valores para la convivencia democrática, la identidad nacional y el legado histórico de la humanidad (SEP, 2011: 143).

Este mismo enfoque trae consigo el desarrollo del pensamiento histórico y en relación con la SEP (2011) pretende que todos los alumnos se reconozcan como sujetos interrelacionados, esto les permitirá reconocerse como sujetos que forman parte del presente, pasado y futuro. También es necesario que reconozcan todo lo que conlleva al proceso histórico, es decir, ubiquen los contextos, las causas, consecuencias; a los sujetos, pero no sólo a los vencedores sino, a los derrotados. “Es fundamental dar continuidad al trabajo realizado con las competencias de los campos formativos de preescolar para fortalecer aspectos como el tiempo personal, la secuencia cronológica y la noción de cambio referida a situaciones cotidianas” (p. 144).

La figura del docente en la enseñanza y aprendizaje de la historia es de suma importancia, ya que debe ser él quien motive y propicie el interés en los niños al conocimiento histórico y sobre todo al gusto por la historia.

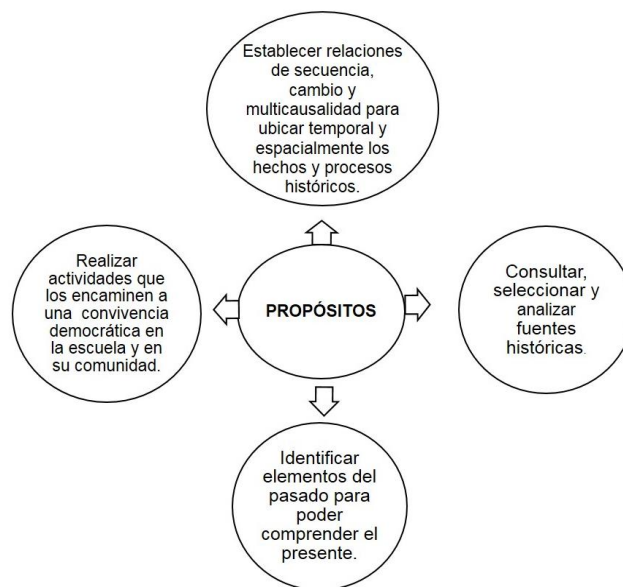
3.2.1. Principios básicos para la enseñanza de la historia en la Educación Básica y la Educación primaria

Los principios básicos son el referente de lo que cada asignatura pretende lograr en los alumnos. Para la enseñanza y aprendizaje de la historia la SEP (2011) establece cuatro principios que los alumnos de Educación Básica deben mostrar al finalizar los tres periodos (preescolar, primaria y secundaria). De los cuales destacan que:

- Desarrollen nociones espaciales y temporales para la comprensión de los principales hechos y procesos históricos del país y el mundo.
- Desarrollen habilidades para el manejo de información histórica para conocer y explicar hechos y procesos históricos.
- Reconozcan que son parte de la historia, con identidad nacional y parte del mundo para valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural.
- Participen de manera informada, crítica y democrática en la solución de problemas de la sociedad en que viven (p.141).

Pero en cada periodo los alumnos deben ir logrando competencias básicas que los van ayudar a egresar con lo planteado arriba, por ello al término de la educación primaria también se establecen otros principios básicos que se deben lograr durante su formación:

Figura no. 5
Propósitos del estudio de la historia para la educación primaria



Elaboración propia con base en (SEP, 2011: 142)

La historia desde el enfoque formativo pretende que los alumnos se interesen por esta asignatura pero sobre todo que le encuentren utilidad en la vida diaria como sujetos reflexivos y comprometidos con su comunidad, por ello los principios básicos, las competencias a desarrollar y los aprendizajes esperados son los pasos a seguir para cumplir con lo que establecen los principios básicos.

3.2.2. El papel del docente

La SEP (2011) recomienda a los docentes conocer, comprender y utilizar el programa de estudios de historia de Educación Básica para mejorar los contenidos en clase, señala que indispensable la planeación y para ello los docentes tienen que tomar en cuenta elementos como:

- Privilegiar el análisis y la comprensión histórica para estimular su interés y adentrarlos al gusto por la historia en lugar de una historia aburrida y memorística.
- Utilizar estrategias para desarrollar la habilidad de aprender a aprender.
- Conocer y tomar en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos pero también sus inquietudes y en base a ello elaborar las estrategias y los materiales didácticos.
- Se recomienda hacer uso de distintas estrategias donde se privilegie la solución de problemas para despertar el interés y el gusto por la historia.
- La enseñanza y aprendizaje de la historia también debe promover el desarrollo de valores como la solidaridad, respeto, tolerancia, responsabilidad, dialogo, entre otros, así como actitudes que fomenten la convivencia democrática dentro y fuera del salón de clases.
- Y finalmente considerar en las planeaciones la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Como ya hemos mencionado, la figura del docente es indispensable en la enseñanza y aprendizaje de la historia por ello, deben conocer los fundamentos básicos de lo que implica el conocimiento histórico así como de la didáctica de la

historia, esto les permitirá estar más preparados y las clases podrán ser más amenas, además facilitaran el aprendizaje en los alumnos.

3.2.3. Recursos didácticos

La SEP (2011) al considerar la historia desde un enfoque formativo, propone varios recursos que tienen la finalidad de desarrollar un aprendizaje significativo en los alumnos:

Para que la clase de Historia resulte significativa, se requiere que el docente use una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad de los alumnos; les permita situar los acontecimientos y procesos históricos, así como relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro (p. 147).

Es necesario contemplar los avances tecnológicos y comunicativos en los que se encuentra inmerso el alumno. Dentro de los recursos que la SEP (2011) propone se encuentran:

- Líneas de tiempo y esquemas cronológicos: sirven de apoyo para ubicar el tiempo histórico, dado que permiten visualizar gráficamente los periodos que se están abordando y de esa manera los alumnos pueden establecer secuencias cronológicas y relacionar el pasado con el presente.
- Objetos e imágenes: permiten al alumno estar en contacto directo con algún momento histórico, y de esa manera los alumnos pueden observar cómo era la vida en otros tiempos.
- Fuentes escritas: se pretende que los alumnos lean las fuentes oficiales y las contrasten con otras obras escritas, para que poco a poco se interesen por la lectura acorde a esta asignatura y de esa manera se apropien de conceptos e interpretaciones históricas.
- Fuentes orales: se recomienda el uso de leyendas, mitos y tradiciones porque son contenedoras de la memoria colectiva. De acuerdo con la SEP (2011) estos recursos “recuperan elementos de la propia identidad y comprende la historia desde un enfoque intercultural, al valorar formas de pensar de diversas personas y distintas culturas” (149).

- Mapas: este recurso permite al alumno desarrollar el concepto de espacialidad, además de que permite mostrar al alumno como era el territorio en ese tiempo. El docente puede explicar por qué sucedieron los hechos en ese contexto.
- Gráficas y estadísticas: “Son recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico mediante la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad” (SEP, 2011:149).
- Esquemas: el uso de este recurso permite a los alumnos clasificar y organizar la información. También les ayuda a simplificar los temas ya que al representar la información a través de esquemas pueden comprenderla y explicarla de una mejor manera.
- Tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En la actualidad la mayoría de los alumnos están en contacto con algún dispositivo electrónico y cuentan con acceso a internet, por lo cual es más fácil que aprendan a darles un buen uso para su propio beneficio. Para la enseñanza de la historia pueden buscar videos, películas, audios, documentales, entrevistas y sobre todo información. Este recurso les ayudará a desarrollar habilidades relacionadas con la búsqueda de la información.
- Museos: la SEP (2011) propone este espacio como un recurso que sirve para observar y describir objetos del pasado para contrastarlo con el presente, y de esa manera los alumnos identifiquen qué objetos del pasado aún siguen vigentes, con la finalidad de comprender por qué forman parte del patrimonio cultural.

El docente debe planear actividades de representación de los objetos e insistir en que no sólo copien cédulas de identificación, sino que los observen y disfruten de ellos al poder ser testigos del pasado y ampliar sus conocimientos sobre la época (p. 150).

- Sitios y monumentos históricos: Al parecer la SEP (2011) encuentra más atracción e interés en estos lugares que en los museos. Menciona que a

través de visitas a zonas arqueológicas, conventos, edificios, entre otros, estos sitios albergan parte de la vida y de las actividades de las culturas pasadas lo que permite a los alumnos conocer cómo fue la vida en otros tiempos. Es necesario que los docentes motiven a los alumnos y preparen actividades lúdicas para conocer estos lugares y de esa manera se generará la motivación hacia ellos.

3.2.4. Competencias a desarrollar

En cada periodo y grado escolar se establecen competencias clave a desarrollar, en mi caso las que abordo son la de los alumnos de cuarto grado en base al aprendizaje de la historia.

La SEP (2011) destaca que las competencias que se desean lograr toman en cuenta las capacidades cognitivas de los alumnos y su recorrido por los niveles anteriores les ha permitido desarrollar habilidades sobre el conocimiento histórico. Por lo que los alumnos de cuarto grado ya poseen nociones básicas sobre el tiempo y el espacio:

Al inicio de cuarto grado ya tienen idea de unidades de medición y ordenamiento del tiempo, como año, década y periodo, y el trabajo con a.C. y d.C.; ordenan secuencialmente acontecimientos u objetos que les son significativos; distinguen cambios y permanencias visibles de un periodo a otro, y establecen relaciones causales sencillas y tangibles entre acontecimientos, o entre los componentes naturales y la vida cotidiana (SEP, 2011: 145).

Las competencias generales que todo alumno debe lograr en la Educación Básica se enfocan a: la comprensión del tiempo y el espacio, al manejo de la información histórica y a la formación de una conciencia histórica para la convivencia; también se pretende abordar ámbitos como el político, social, económico y cultural de cada periodo estudiado. Sin embargo estas competencias se tienen que trabajar a fondo y a lo largo de cada siglo escolar, en lo que respecta a cuarto grado, los alumnos deben mostrar las siguientes competencias:

Tabla No. 8
Competencias para el aprendizaje de la historia en cuarto grado

COMPETENCIAS	CARACTERÍSTICAS	CONSIDERACIONES PARA EL DOCENTE
--------------	-----------------	---------------------------------

<p>Comprensión del tiempo histórico</p>	<p>Es la concepción que se tiene del devenir del ser humano y permite entender cómo el pasado, presente y futuro de las sociedades están estrechamente relacionados con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Esta noción implica apropiarse de convenciones para la medición del tiempo, el desarrollo de habilidades de pensamiento que ayudan a establecer relaciones entre los hechos históricos y la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico para dimensionar un suceso o proceso histórico a lo largo de la historia. De esta manera, los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multicausalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro.</p>	<p>*Use las convenciones (semana, mes, año, década, siglo, a.C. y d.C.) para describir el paso del tiempo y los periodos históricos. *Ubique acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establezca su secuencia, duración y simultaneidad en un contexto general. *Identifique lo que se transformó con el tiempo, así como los rasgos que han permanecido a lo largo de la historia. *Comprenda que las sociedades tienen características propias y están sujetas al cambio. *Identifique, describa y evalúe las diversas causas económicas, sociales, políticas y culturales que provocaron un acontecimiento o proceso. *Identifique y comprenda de qué manera ciertos rasgos del pasado repercuten en el presente y se consideran para el futuro. *Comprenda el presente a partir de analizar las acciones de la gente del pasado.</p>
<p>Comprensión del espacio histórico</p>	<p>Este concepto se trabaja también en la asignatura de geografía y tiene la finalidad de desarrollar habilidades de localización así como establecer y comprender la relación que existe entre los elementos de la naturaleza y el ser humano. Esta noción permite que el alumno reflexione sobre el lugar donde ocurrieron los acontecimientos.</p>	<p>*Emplee las habilidades cartográficas para localizar, comparar y representar sucesos y procesos históricos en mapas o croquis. *Describa y establezca relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad, la política y la cultura en un espacio y tiempo determinados.</p>
<p>Manejo de información histórica</p>	<p>El desarrollo de esta competencia permite movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados</p>	<p>*Formule y responda interrogantes sobre la vida de los seres humanos de otros tiempos. *Seleccione, organice y clasifique información relevante de testimonios escritos, orales y gráficos, como libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios,</p>

	sobre el pasado.	monumentos, etcétera. *Analice, compare y evalúe diversas fuentes e interpretaciones sobre hechos y procesos del pasado. *Emplee en su contexto conceptos históricos. *Describa, explique, represente y exprese sus conclusiones utilizando distintas fuentes de información.
Formación de una conciencia histórica para la convivencia	Los alumnos, mediante esta competencia, desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. Asimismo, fomenta el aprecio por la diversidad del legado cultural, además del reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo.	*Analice y discuta acerca de la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de las sociedades pasadas y presentes. *Desarrolle empatía con seres humanos que vivieron en otros tiempos y bajo distintas condiciones sociales. *Identifique las acciones que en el pasado y en el presente favorecen el desarrollo de la democracia, la igualdad, la justicia, el respeto y el cuidado del ambiente. *Identifique los intereses y valores que llevaron a los sujetos históricos a actuar de determinada manera y sus consecuencias. *Identifique y describa los objetos, tradiciones y creencias que perduran, así como reconozca el esfuerzo de las sociedades que los crearon. *Valore y promueva acciones para el cuidado del patrimonio cultural y natural. *Reconozca en el otro los elementos que le son comunes y le dan identidad. *Se reconozca como sujeto histórico al valorar el conocimiento del pasado en el presente y plantear acciones con responsabilidad social para la convivencia.

Elaboración con base en (SEP, 2011, pp. 151-152).

3.2.5. Organización de los contenidos

Finalmente los contenidos son los ejes fundamentales para lograr el desarrollo de las competencias que se establecen. Y de acuerdo con la SEP (2011) los

contenidos de historia de Educación Básica están elaborados con un criterio cronológico: en cuarto, quinto y sexto grado se abordan temas que pertenecen a distintos periodos que abordan temas desde el poblamiento de América hasta nuestros días. También como ya se había mencionado, con los temas se pretende abordar una historia total al considerar diversos ámbitos: el económico que permite conocer la manera en que las personas han producido, intercambiado y consumido sus bienes; el ámbito social permite conocer las diversas formas de organización y relación entre las personas y los grupos sociales; el ámbito político tiene que ver con las diversas maneras de gobernar, así como de las leyes, las instituciones y la manera de dirigir a la sociedad; finalmente el ámbito cultural se enfoca en conocer cómo la sociedad ha representado, interpretado y transformado el mundo que lo rodea.

El análisis por ámbitos es convencional y permite al alumno entender la manera en que diversos factores inciden en el desarrollo de las sociedades, por lo que se requiere que el alumno, después de analizarlos, los integre para construir una visión de la historia que considere la multiplicidad de factores (SEP, 2011: 154).

La organización de los contenidos del programa de estudios de cuarto grado de historia contempla:

- Bloques de estudio, que se pretenden trabajar a lo largo del ciclo escolar y se organizan en cinco bloques para trabajarse cada uno por bimestre. Aquí se contemplan los aprendizajes esperados y los contenidos.
- Aprendizajes esperados: son los conceptos, habilidades, y actitudes que los alumnos deben ir construyendo en relación al conocimiento histórico a lo largo de cada bimestre. Señala la SEP (2011) que son el referente para el diseño de estrategias didácticas, la intervención docente y la evaluación ya que establecen lo que se espera que el alumno logre.
- Contenidos. Son los temas que se estudiarán en los cinco bloques y contempla otros tres apartados:

*Panorama del periodo: con este apartado se pretende introducir al alumno al contenido de los temas y se pretende mostrar una idea general de lo que

implicará el bloque, pero también sirve para que el docente identifique las ideas previas, dudas e inquietudes de los alumnos. Se recomienda trabajar en este apartado con líneas de tiempo, mapas, imágenes, textos, etc., con la finalidad de identificar los periodos, su duración; los procesos y hechos de los temas a abordar.

*Temas para comprender el periodo, son los temas que abordan los procesos históricos a enseñar, e inician con una pregunta para encontrar la respuesta en los temas y subtemas que forman parte de ese bloque; se recomienda trabajar de manera articulada los temas y subtemas pues esto permite que el alumno construya el contexto del periodo de estudio.

*Temas para analizar y reflexionar: de acuerdo con la SEP (2011) este apartado es flexible dado que de los dos temas que se proponen los alumnos pueden escoger el que más le agrade, incluso se puede elegir algún otro tema de agrado o interés que no esté contemplado en el programa de estudios, sin embargo todos los temas deben abordarse desde la perspectiva histórica con la finalidad de desarrollar las competencias que se establecen más arriba.

- También se establecen otros apartados al final de cada bloque denominados “lo que aprendí” que consiste básicamente en hacer un repaso por los temas abordados para concluir en una autoevaluación y finalmente el apartado de “evaluación” es un cuestionario con preguntas de opción múltiple que los alumnos deben contestar.

3.2.6. Descripción general del curso

Como hemos podido analizar a lo largo del plan de estudios 2011 la enseñanza y aprendizaje de la historia comienza abordarse desde el cuarto grado de primaria, en preescolar y primeros años de primaria se pretende que alumno conozca el territorio donde vive y forje poco a poco su identidad como mexicano, mientras que en cuarto grado ya comienzan aparecer los primeros temas en relación a la historia de México.

El bloque I se denomina Del poblamiento de América al inicio de la agricultura y da un repaso por las culturas que se establecieron en ese periodo; este bloque tiene la finalidad de que los alumnos conozcan las culturas que poblaron lo que actualmente se conoce como México e identifiquen las características principales de lo que fue Mesoamérica. El bloque II continúa con el recorrido por los pueblos mesoamericanos y se pretende que los alumnos a través de estos temas comprendan la diversidad cultural que se refleja a través de las distintas culturas.

El bloque III contempla temas como el encuentro entre Europa y España hasta la conquista de México- Tenochtitlan. A través de estos temas los alumnos podrán identificar las causas y consecuencias que influyeron en el proceso del mestizaje.

El cuarto bloque aborda temáticas relacionadas a la organización económica, social, política y cultural de los habitantes de la Nueva España con la finalidad de que los alumnos analicen y comprendan la vida durante el Virreinato e identifiquen las bases para la conformación del México independiente. Finalmente el Bloque V aborda las causas y consecuencias del movimiento de Independencia.

De todos estos contenidos, mi propuesta se enfoca al último bloque denominado el camino a la Independencia.

Tabla No. 9
Bloque V

BLOQUE V	CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS
	<p>Panorama del período. Ubicación temporal y espacial del movimiento de independencia.</p>	<p>Ordena cronológicamente los principales acontecimientos de la guerra de Independencia aplicando los términos año, década y siglo, y localiza las regiones donde se realizaron las campañas militares.</p>

Bloque V: El camino a la Independencia.	Temas para comprender el período ¿Qué causas propiciaron el inicio y la consumación de la independencia? Causas de la Independencia: el pensamiento ilustrado, reformas borbónicas, invasión napoleónica a España, nacionalismo criollo, conspiraciones contra el Virreinato.	Reconoce la multicausalidad del movimiento de Independencia.
	El inicio de la guerra y la participación de Hidalgo y Allende. El pensamiento social y político de Morelos.	Distingue el pensamiento político y social de Hidalgo, Allende y Morelos para sentar las bases de la Independencia.
	Las guerrillas en la resistencia insurgente.	Reconoce la importancia de las guerrillas para la resistencia del movimiento insurgente
	La consumación de la independencia.	Identifica las causas internas y externas que propiciaron la consumación de la Independencia.
	Temas para analizar y reflexionar La independencia y la búsqueda de una sociedad más igualitaria. Las mujeres en el movimiento de independencia.	Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.

Elaboración propia con base en (SEP, 2011:160).

3.3. Origen y evolución de los museos

La historia de los museos es también la historia de los autores, y la historia de cada sociedad, cada autor o museólogo tiene su propia concepción histórica del museo, unos encuentran los orígenes en el siglo XVI como son Arbués y Naval (2014) quienes de manera breve lo dividen en cinco periodos:

- 1) Paolo Giovio en el siglo XVI fue el primero en utilizar el término "museum" para describir sus colecciones; y de acuerdo con León (1990) citado en Arbués y Naval (2014) comienzan aparecer los primeros museos de ciencia natural.

- 2) En el siglo XVII el coleccionismo toma mayor auge en la burguesía y la nobleza y en 1683 el Ashmolean Museum de Oxford abre sus puertas y es considerado el primer museo universitario del mundo.
- 3) En el siglo XVIII las elites ilustradas promueven el museo de Louvre en 1793, entendiendo el museo como un ente cultural y como un servicio al público; se logra por primera vez en toda la historia su interacción con la sociedad.
- 4) Ya en el siglo XIX se consolidó su carácter público y didáctico. En Estados Unidos se impulsa la creación de nuevos museos con orientaciones antropológicas, arqueológicas, etnográficas; de arte antiguo, moderno y contemporáneo; mientras que en España la apertura al público se logró en 1819.
- 5) En el siglo XX el museo se adapta a las necesidades de la población y ya no se considera sólo como el lugar que exhibe obras de arte, ahora se plantea la necesidad de valorar y divulgar su contenido. En la década de los 80 surge en Francia una corriente denominada "Nueva museística", y el museo es considerado como un espacio donde se potencia el aprendizaje.

Por mi parte en base a Hernández (1994) quien es profesora titular del departamento de Prehistoria de la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad Complutense de Madrid y al mismo tiempo investigadora en el campo de la Arqueología, la Museología y del Patrimonio Cultural, elabora un manual de museología, mismo que me servirá para explicar brevemente la historia de los museos a través del tiempo; para ella la historia de los museos se remonta desde el coleccionismo en la Edad Antigua hasta el siglo XVIII.

3.3.1. El coleccionismo en la Antigüedad

Los museos encuentran su fundamento en el coleccionismo, el cual, ha estado presente a lo largo de la historia del hombre. Desvallées y Mairesse (2010) definen colección, al conjunto de bienes materiales e inmateriales como objetos, archivos, especímenes, documentos, entre otros, que un sujeto o institución pública o privada se encarga de reunir, clasificar, seleccionar y finalmente mostrarlo y comunicarlo al público.

Para Hernández (1994) el concepto de colección implica un “conjunto de objetos que, mantenido temporal o permanentemente fuera de la actividad económica, se encuentra sujeto a una protección especial con la finalidad de ser expuesto a la mirada de los hombres” (p.1)

El coleccionismo tiene muchas razones de ser, y varían de acuerdo al contexto de cada época y a la intención del que poseía las colecciones, pero, para Hernández (1994) las causas del coleccionismo tienen que ver con: el respeto al pasado y a las cosas antiguas; al instinto de propiedad; al amor verdadero por el arte y al coleccionismo puro.

Hernández (1994) en un primer acercamiento por identificar el coleccionismo, descubre que se encuentra en el Antiguo Oriente con los saqueos en Babilonia, de donde se obtuvieron tesoros que fueron exhibidos ante la sociedad. Mientras que en Egipto el coleccionismo se hace presente en los santuarios, palacios y tumbas donde los sacerdotes y faraones encargaban y almacenaban los objetos.

En Grecia es donde comienza a usarse por primera vez la palabra *museion*. Del Alisal (2007) señala que la palabra museo proviene del latín *museum* y este a su vez proviene del griego “*museion*” que se define como el lugar donde habitan las musas: quienes eran consideradas como divinidades de la mitología griega y cada una poseía un conocimiento distinto. Calíope era la musa de la belleza y la poesía épica; Clío, musa de la historia; Erato, musa de la poesía lírica y amorosa; Euterpe, musa de la música; Melpómene, musa de la tragedia; Polimnia, musa de los cantos sagrados; Talía, musa de la comedia y la poesía bucólica; Terpsícore, musa de la danza y poesía coral, y Urania musa de la danza, poesía didáctica y las ciencias exactas². Las musas cumplían con la función de inspirar y proteger al artista así como la obra que producían, “eran las que resguardaban en la memoria los hechos que merecían ser recordados” (Del Alisal, 2007:226)

En este contexto, los museos eran espacios (santuarios, escuelas filosóficas o de investigación científica) utilizados para guardar objetos de interés artístico y

² Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Musa>.

científico, con la finalidad de preservar la memoria; así los objetos supervisados por las musas y/o sacerdotes formaban parte del patrimonio cultural de esa sociedad por lo que se tenían que cuidar y conservar.

Menciona Hernández (1994) que la primera institución que recibe el nombre de museo se instala en Alejandría con la creación del *museion* en el año 285 a.c. por Ptolomeo II, este espacio contaba con salas de reunión, jardines botánicos y zoológicos, laboratorios, observatorio y una biblioteca que albergaba cerca de setecientos mil manuscritos; aquí se reunían poetas, sabios y artistas.

Con el paso del tiempo el Imperio Romano a través de sus conquistas, intercambios, saqueos, guerras y compras logran tener acceso a las creaciones de los griegos, egipcios y otras ciudades; para ellos las colecciones significaban elementos de prestigio social.

Agripa (63-12 a. de C.) consejero de Augusto, en uno de sus discursos recomendó que se expusieran públicamente las obras artísticas que decoraban los palacios y jardines de algunas personalidades importantes. Entre las colecciones se encuentran piezas de orfebrería, marfil, bronce, maderas nobles, tapices, piedras preciosas y esculturas griegas originales y copias (Hernández, 1994:12).

Comenta la autora que el gusto de los romanos por coleccionar cualquier obra de arte permitió que el Imperio Romano se convirtiera en lo que en la actualidad se conoce como un museo al aire libre, los mismos gobernantes ordenaban que las piezas, objetos se expusieran en lugares públicos lo que provocó la creación de mercados de artes, donde se vendían copias como las obras verdaderas.

3.3.2. El coleccionismo en la Edad Media

Hernández (1994) señala que en la edad media surge un nuevo coleccionismo, donde la iglesia es la institución encargada de preservar el arte; “se concibe el arte como una forma de enseñanza que se imparte en los monasterios y tiene su reflejo también en los campos de la literatura y de las ciencias” (p. 12)

Con la caída del imperio romano, en las nuevas culturas de Europa, comienza a consolidarse la formación de tesoros que incluían objetos como relicarios, orfebrería y vestiduras litúrgicas, piedras preciosas, manuscritos, entre otros.

Estos tesoros estaban bajo resguardo de la iglesia. Precisamente en este contexto las cruzadas van a significar mucho en relación a la obtención de los tesoros, dado que la iglesia es el espacio que se utiliza para resguardar y conservar los tesoros obtenidos (Hernández, 1994), así que el museo en este contexto será la iglesia, una institución que se encarga de resguardar los objetos.

Hernández (1994) resalta que un personaje fundamental para entender el coleccionismo de la Edad Media fue el Duque de Berry. Príncipe del siglo XV, quien junto con otros artistas elaboraron un códice denominado “las muy ricas horas del Duque” donde se caracterizan pinturas litúrgicas con los doce meses del calendario y se distinguen por recrear escenas místicas, en donde la novedad son los paisajes, lo que las convierte en obras de arte maravillosas. El Duque de Berry sobresale por su gran amor y pasión al arte, a la orfebrería, y a la construcción de castillos y residencias, se menciona que todo su dinero y tiempo lo gastaba en lujosos objetos y obras de arte.³

3.3.3. El coleccionismo en el Renacimiento

El renacimiento comprende los siglos XIV, XV y XVI, y se caracterizó por reconocer el arte de las culturas antiguas como Grecia, Egipto y Roma; en este momento histórico se deja a un lado el teocentrismo y se concibe al hombre como el centro, es aquí donde el arte comienza a tomar otros rumbos, perspectivas, formas, se pretende retratar la realidad tal y como es.

Las colecciones renacentistas de acuerdo con Hernández (1994) comienzan a tener un prestigio social importante, por lo que las familias acomodadas de Italia como los Strozzi, Rucella y Medici adquieren obras de arte. En Roma sobresalen el Papa II y III, Julio II y León X como grandes coleccionistas.

³ Moleiro, M. (s/f). Las muy ricas horas del duque Jean de Berry. Barcelona: Moleiro. Consulta (16 de enero de 2018). Recuperado de: <https://www.moleiro.com/es/libros-de-horas/las-muy-ricas-horas-del-duque-jean-de-berry.html>

A partir del siglo XV, “comienza a abandonarse la idea del tesoro que considera al objeto sólo en su valor material y simbólico y se resalta el valor histórico, artístico y documental” (Hernández, 1994:13).

En el Siglo XVI Paolo Giovio considerado humanista, por el sistema filosófico concebido en esa época, exhibe en su palacio de Como una serie de retratos, piezas, antigüedades, medallas, que para Hernández (1994) se puede considerar como el museo histórico más antiguo del mundo, dado que en el recorrido que se ha elaborado por la historia del museo, es el primer espacio con exposiciones y objetos que así mismo se reconoce como un museo. Por lo que Arbués y Naval (2014) comienzan la historia de los museos con este acontecimiento.

El coleccionismo renacentista concebido en Italia comprendía obras de arte, pero también objetos de diversas partes del mundo como minerales y especímenes zoológicos y botánicos. Este coleccionismo se traslada hasta Francia, donde la pintura es la principal expresión de arte atraída por Francisco I: comienza adquirir colecciones de pinturas de artistas como Leonardo Da Vinci, Miguel Ángel y Ticiano (Hernández, 1994).

El coleccionismo avanzó a diversas partes del mundo y llegó de distintas maneras en cada cultura, como lo fue el manierismo a mediados del siglo XVI y principios del siglo XVII fue una nueva manera de representar el arte y se caracterizaba por pintar imágenes alejadas de la realidad. Hernández (1994) identifica unas de las colecciones que mejor representa a la corriente manierista a cargo de Rodolfo II de Praga a finales del siglo XVI, fue Archiduque de Austria, Rey de Hungría y de Bohemia. Se caracterizó por ser un coleccionista de objetos raros, piezas más antiguas y de difícil obtención, mismas que estaban instaladas en cuatro habitaciones de Praga, lugar donde se reunían la mayoría de los artistas europeos. Ahí se coleccionaban un sin fin de objetos, pero sobresale una galería de pintura de casi 800 cuadros que él coleccionaba para su propia visita, ya que nunca permitió que nadie las observará más que él.

Muestras de manierismo y del coleccionismo renacentista se expresaron a lo largo de estos siglos, surgieron nuevas maneras de concebir el arte, como las cámaras

artísticas, o la camer-galería, que eran espacios destinados por los coleccionistas para resguardar sus objetos y demás obras de arte.

Podemos afirmar que se trata en todos los casos de colecciones muy variadas, constituidas por plantas, minerales, objetos artísticos y otros elementos de interés, formando un tipo de coleccionismo ecléctico que tendrá su momento álgido en el Manierismo [...] debemos considerar el siglo XVI como el momento, a partir del cual, se forman los grandes patrimonios artísticos nacionales de Europa en torno a las Casas Reales, donde se gestarán los grandes Museos Europeos (Hernández, 1994:15)

3.3.4. El coleccionismo en el siglo XVII

El coleccionismo en este siglo va a constituir una nueva clase social denominada burguesía, ellos serán los encargados más que de coleccionar, van a poseer objetos valiosos como muebles, orfebrería, viviendas, obras artísticas como pinturas, esculturas, dibujos y grabados. Señala Hernández (1994) que surgió un nuevo género de pintura denominado “pintura de gabinetes” que eran cuartos pequeños donde se coleccionaban, pinturas y esculturas de importantes personajes. Este nuevo género de pintura estaba a manos del gobierno español.

Menciona Hernández (1994) que en el siglo XVII existió mucho comercio de obras de arte y se realizaban en ferias de países como Paris y Alemania, mientras que en Ámsterdam las adquisiciones de obras de arte se realizaban a través de subastas públicas, catálogos de venta y por medio de voceadores. Era tanto el gusto por el arte que para evitar comprar copias, se contrataban a jóvenes expertos para que pudieran identificar la copia de la obra original, así como los pintores eran contratados para fungir el papel de consejeros de los compradores y coleccionistas.

El siglo XVII cierra una de las etapas más importantes del coleccionismo, cuyas características más destacadas son la actividad comercial y los grandes movimientos de obras de arte que afectan incluso a colecciones enteras. Este coleccionismo es debido a compras y a intercambios como objetos de regalo entre embajadores, nobles y monarquías (Hernández, 1994:16).

Otro hecho fundamental que retoma (Arbués y Naval, 2014) es que en el año de 1683, al finalizar el siglo XVII de acuerdo con Hernández 1994 se crea el primer

museo organizado como una institución pública, este contaba con: piedras, animales, plantas e instrumentos científicos; pertenecían a una colección privada de la familia Tradescant, el nombre de este museo fue *Ashmolean Museum de Oxford*.

3.3.5. El coleccionismo en el siglo XVIII

El siglo XVIII es característico por una nueva manera de pensar de los ilustradores; es también conocido también como el siglo de las luces, dado que la razón se impone ante lo que venía siendo el gobierno monárquico. Y surge también un cambio en la forma de concebir el arte. Señala García (2000) que la transformación que provocó este contexto fue el carácter social que adquirió el patrimonio cultural, ahora los museos pasarían de ser colecciones privadas a colecciones públicas, para ello es necesario hacer un breve recorrido por los acontecimientos más sobresalientes del siglo XVIII.

Uno de los primeros acontecimientos que forma parte del siglo XVIII en base a Hernández (1994) es que en 1738 en Herculano, una antigua ciudad de Roma, se comienzan a realizar excavaciones y se obtienen diversas piezas arqueológicas de bronce, esculturas, medallas y varios objetos más que fueron expuestos en la villa real de Portici en Italia; “este hecho dio un impulso a los estudios arqueológicos y, en consecuencia, a la formación de colecciones que se convertirían en la base de los futuros museos de este tipo” (Hernández, 1994:17).

Siguiendo la línea de Hernández (1994), a mitad de este siglo se crearon varias academias, las cuales tenían como objetivo enseñar el arte de la pintura y la escultura, así como actividades de exposición para atraer al público. En este siglo comienzan aparecer más museos y en 1727 se publica un tratado que indica la manera de cómo se deben acomodar y cuidar los objetos para su exposición, conservación y estudio.

Con el transcurrir de los años, algunos museos o colecciones siguen siendo instituciones privadas, por lo que de acuerdo con Hernández (1994) países como

Francia muestran interés por conocer las demás colecciones que pudieran existir y escritores como Diderot y Voltaire manifiestan que estas deberían de exponerse en el palacio de Louvre, a lo que el rey de ese tiempo aceptó y en 1750 en el palacio de Luxemburgo expuso algunas colecciones pero sin datos del autor y de la obra, la finalidad era que los visitantes lo adivinaran.

Comenta Hernández (1994) que durante el reinado de Luis XVI se tenía en mente poner las colecciones al servicio del público, sólo que con el movimiento de la Revolución Francesa esta idea se aceleró y finalmente se abrieron las puertas del museo de Louvre en el año de 1793. “Desde los inicios del movimiento revolucionario, se incrementaron estas colecciones, se confiscaron todos los bienes de las Órdenes Religiosas y de la Nobleza y se formaron importantes depósitos en París y en algunas capitales de provincia de Francia” (p. 18).

Con la revolución francesa se abrió camino para que la sociedad tuviera el derecho de disfrutar las colecciones que en distintas ocasiones habían estado bajo el reguardo de las élites.

El movimiento que convertirá en museos públicos las grandes colecciones de las monarquías y de los príncipes se perfila a finales del siglo XVIII y, sobre todo, entre 1793 y 1818 en los territorios conquistados por Francia. Todos los museos nacionales europeos estarán, en su origen, estrechamente vinculados a la política cultural napoleónica, aunque su consolidación definitiva como instituciones públicas se realizará de forma gradual a lo largo de esta centuria (Hernández, 1994:20).

Indica García (2000), que el museo de Louvre ha sido ejemplo de muchos museos que han surgido después de él y bien podría definirse como un museo nacional por sus exposiciones con una alta exaltación patriótica y una necesidad de querer fomentar la formación del patrimonio cultural.

3.3.6. El museo en el siglo XIX y XX

A lo largo del siglo XIX se siguen creando más museos con la misma idea de ponerlo al servicio de la sociedad, ejemplos de ellos son: el museo Capitolino en Roma, y el museo del Prado en Madrid, los museos en este contexto pasan a ser

propiedad nacional y parte de las universidades. Señala Núñez (2007) que los museos existentes en este tiempo se dividían en museos de historia natural, historia del arte, etnografía, entre otros.

Mientras que en Europa comienzan a sentarse las bases para la constitución de un nuevo campo de investigación sobre los museos y de acuerdo con García (2000) se origina la museología, concebida como una disciplina científica que estudia la teoría y función de los museos, aunque esta disciplina se concreta a mediados del siglo XX.

Los primeros intentos de una coordinación internacional de las investigaciones y los métodos, fue realizada al término de la Primera Guerra Mundial por la oficina internacional de museos, organismo creado por el Instituto de Cooperación Intelectual de la Sociedad de las Naciones, que realiza la primera publicación especializada en temas museológicos: la revistas *Mouseion* que se edita en Francés (García, 2000:15).

Como ya existía un campo de investigación sobre los museos, este se separó de la universidad y obtuvo su propio espacio, lo que conllevó a dejarlo a manos del estado y de algunas elites. Resalta Núñez (2007) que el museo se convirtió en una forma de expresar el dominio de otros países debido que sus principales exposiciones se enfocaban en la evolución y progreso de su misma historia.

Con el pasar del tiempo seguían surgiendo más museos con finalidades distintas, como lo fue el Museum of Modern Art, mejor conocido por sus siglas como MoMA que exponía pinturas de grandes autores como Van Goh y Picasso, por mencionar algunos, cuya finalidad era motivar a la gente para disfrutar del arte.

Después de la Segunda Guerra Mundial el museo es parte fundamental para comprender los procesos históricos de cada país, por ello en 1946 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) crea el Comité Internacional de Museos (ICOM) de donde la revista *museum* se convirtió en el material de difusión y de reunión para poder conocer todo sobre los museos como son su administración, gestión, conservación, seguridad, restauración, etc. De acuerdo con García (2000) el ICOM definió a la museología como “la ciencia del museo que estudia su historia, su papel en la sociedad, los

sistemas de organización, conservación y exhibición de las obras artísticas, las relaciones entre el medio físico y las obras” (p.15). Las principales funciones que el ICOM plantea para los museos es: su misión estética que debería conllevar a la formación del gusto por el arte; su misión científica que es desarrollar la investigación y su misión pedagógica que para esta institución es la divulgación del arte.

Núñez (2007) manifiesta que el museo y su práctica se vio fuertemente criticado en la década de los 70 del siglo XX, y las ciencias sociales analizaron su práctica desde diversas perspectivas y “coincidieron en que era necesario retomar este espacio como medio de comunicación para la democratización del conocimiento y del arte” (p.6). Para dicha autora, este debate provocó que los museos se orientaran hacia otras temáticas y se abrió paso a las artes populares, y museos con contenidos etnográficos y ecológicos con una función social distinta a la de resguardar el pasado, ahora se orientaba a la diversidad cultural y la preservación del patrimonio de las tradiciones de algunas culturas.

La museología se desarrolla entonces con una perspectiva transdisciplinar obedeciendo al sentido original del museo, con ella se comienzan a re-interpretar las conexiones entre los objetos y el conocimiento tal como en el gabinete de curiosidades y a concebir el museo como un espacio que permite la interrelación de las cosas de la naturaleza y de la creación humana (Núñez, 2007:6).

Señala Núñez (2007) que a partir de éste momento, los museos cambian de perspectiva y se orientan a las necesidades de la sociedad; aparecen los museos interactivos y los de ciencia, donde se abordan temáticas acerca del medio ambiente, la finalidad que tienen estos museos es atraer la atención e involucrar al sujeto en una tema y que alguien se encargue de exponerle lo que el museo exhibe; también surge la museología del enfoque y del espectáculo, es una propuesta pensada desde la lúdica y el teatro, donde el autor es el encargado de “llevar a los visitantes a vivir un mundo utópico y a despertar en él intensas emociones”(p.7), ejemplo de este museo se encuentran en Paris.

Los museos en la actualidad se consideran como una alternativa en la educación, se considera que la escuela no es el único espacio que puede encargarse del

proceso de enseñanza y de aprendizaje, pero tampoco se pretende dejar a un lado la institución escolar; museo y escuela deben trabajar en conjunto en permanente colaboración con el fin último de ayudar en el autoaprendizaje del alumno. Pretendiendo lograr un proceso de mediación pedagógica entre el alumno, el docente y el museo. La figura del docente es de suma importancia en una visita al museo, es él quien debe tener en cuenta los recursos necesarios para que la visita del alumno no sea insignificante.

3.4. Los museos en México

El coleccionismo también tuvo sus influencias en la Nueva España a finales del siglo XVIII, las colecciones más predominantes eran de tipo religioso, mismas que los españoles habían impuesto. Pero de acuerdo con Rico (2004) la primera colección de la que se tiene memoria data del siglo XV creada por los tlatoanis aztecas, en los jardines señoriales, ahí se conservaban flora y fauna de tipo americano, y sólo tenían acceso a este sitio gente importante, y algunos que estudiaban las plantas, pero con la caída de Tenochtitlán en 1521 los jardines señoriales fueron abandonados, sin embargo el rey Felipe II de España al darse cuenta de la existencia de esta colección mandó a una expedición que duró casi siete años, la intención fue recolectar la flora y fauna que se producía en esos territorios.

Posteriormente Rico (2004) señala que también surgieron colecciones de carácter histórico, los cuales pretendían reunir y conocer la cultura de cada población. Cronistas y misioneros como Pedro Mártir de Anglería, Gonzalo Fernández de Oviedo, Francisco López de Gómara, Bartolomé de las Casas, entre otros fueron los responsables de recolectar la información que buscaban, sin embargo no se logró reunir lo suficiente, además de que las autoridades reales y virreinales durante la colonia trataron de destruir la historia del pasado y hechos como el que resalta Rico (2004) en relación con Carlos de Sigüenza y Góngora quien en el año de 1692 salvó del fuego parte del archivo del virreinato y algunas pinturas del

ayuntamiento, muestran un profundo interés por querer conservar la historia del pasado, sin embargo este acontecimiento no pasó a mayores.

La recopilación de objetos se hizo más frecuente e indispensable a partir de que los estudiosos europeos de los siglos XVII y XVIII comenzaron a explicarse los acontecimientos cotidianos, a sustituir las interpretaciones religiosas por métodos científicos y a encontrar las pruebas necesarias para fundamentar sus propuestas y teorías (Rico, 2004: 66).

Menciona Rico (2004) que en la Nueva España en instituciones como la Academia de San Carlos inaugurada en 1785, las colecciones artísticas tuvieron una función didáctica, así los cuadros, grabados y esculturas de otros continentes y países se establecieron ahí para que los alumnos pudieran practicar dibujo, pintura, escultura, diseño arquitectónico siguiendo los patrones establecidos en España. Mientras que las colecciones naturales contaban con ejemplares de zoología, mineralogía y botánica y también tenían una función didáctica; y con las colecciones históricas se pretendían estudiarlas y llevarlas a otros continentes como muestra de la conquista realizada por los españoles.

Witker (2001), Rico (2004) y Ochoa (2010) coinciden al afirmar que las primeras colecciones expuestas al público se llevaron a cabo en el año de 1790 en el entonces conocido Museo de Historia Natural y el 18 de marzo de 1825 en el Museo Nacional Mexicano por decreto de Guadalupe Victoria, en donde se coleccionarían antigüedades de interés nacional y que el mismo estado quisiera exponer “a partir de entonces las piezas del pasado fueron consideradas como nacionales, en un sentido político, geográfico y cultural, y utilizadas por las diferentes administraciones como elementos indispensables para sus programas de gobierno” (Rico, 2004:68).

Las maneras más comunes de adquirir colecciones y poderlas exponer se dieron a través de expediciones o viajes científicos, así como donaciones o por medio de canjes, depósitos, préstamos y elaboraciones propias. En la mayoría de las instituciones se practicaban estos tipos de adquisición de objetos y la misma institución era la encargada de protegerlos, salvo cuando por de órdenes de

Maximiliano y Porfirio Díaz las pedían prestadas para adornar salones donde se realizarían ceremonias especiales (Rico, 2004).

En México con el paso de los años en las distintas etapas siguieron surgiendo varios museos. Con los acontecimientos políticos y sociales que sufría el país se vieron afectados entre ellos el Museo Nacional, menciona Witker (2001) que por órdenes del archiduque Maximiliano cambió de sitio con un nuevo nombre, ahora sería el Museo Público de Historia Natural, Arqueología e Historia; se le agregó una biblioteca a este museo y más objetos de historia natural.

En 1867, con el restablecimiento de la República durante el gobierno de Benito Juárez, además de recobrar su nombre original, la Ley Orgánica de Instrucción Pública le confirió un papel más activo en la enseñanza, al definirlo como un aliado importante en los programas educativos, sin olvidar que también debía servir para la instrucción y el recreo de los habitantes de la capital (Witker, 2001: 31).

En el año de 1870 el Museo Nacional siguió con reorganizaciones y se acuerda ordenarlo de manera especializada en tres áreas que fueron: historia natural, arqueología e historia. En 1887 surge la Galería de Monolitos que contaba con esculturas prehispánicas y estatuas mexicas; mientras que las colecciones de historia natural son trasladadas a la calle del chopo y en 1913 se inaugura como el Museo Nacional de Historia Natural, el cual con el paso del tiempo se trasladó a Chapultepec y en el edificio de Moneda, se quedaron las colecciones que pertenecieron al Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnografía (Witker, 2001). El Museo de Historia Natural pasó por todos los conflictos sociales de México y en cada uno de los gobiernos tuvo funciones distintas, en base a Rico (2004) distingue tres etapas de las que formó parte, la primera es la que se menciona en este mismo apartado con su periodo de formación que va del año 1825 a 1867 durante el periodo de la primera república hasta el fin del segundo imperio la cual se caracterizó por contar con colecciones en referencia a estudios históricos que sucedieron antes de la conquista. La segunda etapa se ubica con el triunfo de la república en 1867 y se cierra el museo en 1876 con la caída del gobierno de Lerdo de Tejada esta institución formó parte del plan educativo decretado por el presidente Benito Juárez, y funcionaba como un centro de

investigación especializada y como un espacio donde se almacenaban los acervos más sobresalientes del país. Por último la tercera etapa denominada de modernización sucedió durante el gobierno de Porfirio Díaz, resalta Rico (2004) que este museo se convirtió en una dependencia indispensable del estado; y servía como un espacio de investigación y difusión de la historia oficial del país, así como un espacio dedicado al estudio de temas mexicanos “sirvió de vitrina de la política arqueológica del Porfiriato y como núcleo generador de la construcción histórica de la nación” (p.190).

Indica Witker (2001) que en el año de 1939 se creó el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH); en 1944 se creó en el castillo de Chapultepec el Museo Nacional de Historia, mismo que se había construido en 1875, y en 1939 fue declarado como monumento nacional; en 1947 en las instalaciones del Palacio de Bellas Artes se fundó el Museo Nacional de Artes Plásticas el cual contaba con colecciones del museo de la Universidad de San Carlos. En el año de 1964 se fundaron tres museos nacionales: el Museo Nacional de las Culturas que exponía diversas culturas del mundo y de lo que ahora sería México; también se creó el Museo Nacional de Antropología con la finalidad de “reforzar la idea de que la nacionalidad mexicana se fundamenta y fortalece en sus imponentes orígenes prehispánicos, tomando como eje de éstos, la cultura mexicana” (p.33). y por último se crea el Museo Nacional del Virreinato ubicado en Tepozotlán, Estado de México que exponía parte de la historia de la Nueva España durante el virreinato en el siglo XVI y XIX.

Mientras que Ochoa (2010) en el año de 1886 identifica al primer museo creado fuera de la capital conocido como: Museo Regional Michoacano Doctor Nicolás León Calderón ubicado en Morelia; lo mismo sucedió en Oaxaca, Mérida, Guadalajara y Saltillo en la segunda mitad del XIX y principios del XX.

Señala Witker (2001) que los museos siguieron incrementándose dado que en la década de los 80 sólo existían cuatro museos nacionales y después, la cantidad se elevó a catorce museos, así sucedió con los museos de historia, de arte, de arqueología, los museos interactivos y los comunitarios.

Existió una descentralización de museos, si antes pertenecían al alto mando, con el paso del tiempo y de acuerdo a los movimientos sociales y políticos que sufría el país mexicano, se crearon organizaciones que fueron las responsables de concentrar la cultura y las artes como lo fue la creación del INAH en 1936 y el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) en 1946, pero como ya era tanta la riqueza histórica y cultural se decidió crear una institución que estuviera a cargo del desarrollo y fomento del arte y la cultura. El 7 de diciembre de 1988 el Gobierno de la República Mexicana por medio de un decreto en el diario oficial de la federación declaró la creación del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) con la finalidad de preservar el patrimonio cultural de la nación.⁴ Así el 78.33% de museos están a cargo del gobierno estatal y municipal y el 21.67% está coordinado por el CONACULTA a través del INAH, el INBA, el Centro Cultural Tijuana y el área de culturas populares.

Apunta Ochoa (2010) que lo que ha sucedido a lo largo del siglo XX ha sido una explosión de museos a lo ancho de la república, dado que en la primera década del siglo XX la cifra de museos era de 1,058 y para 2002 de acuerdo con reportes del CONACULTA, la cifra aumentó a casi uno museo por mes a lo largo de nueve décadas en casi toda la república mexicana aunque la mayoría se concentran en la Ciudad de México.

3.5. ¿Qué es un museo?

A lo largo de la historia del museo nos encontramos con su definición etimológica que proviene del griego *mouseion* que en la Antigua Grecia tenía que ver con el lugar donde habitan las musas, y era un espacio destinado para reflexiones filosóficas así como la elaboración de obras de arte; también se aplicó esta palabra en Alejandría a la institución fundada por Ptolomeo el cual era un espacio científico que contaba con un parque botánico y zoológico, con salas de anatomía

⁴ Dirección General de Comunicación Social (2015). *Fundación de CONACULTA*. México. Recuperado de: <http://www.cultura.gob.mx/fundacion/>

e instalaciones para observaciones astronómicas. Así con el paso de los años, en las diferentes épocas, el museo a la vez que se constituía adquiría nuevas concepciones.

Pero el primer significado queda acotado en el ICOM. Y de acuerdo con Hernández (1992) la primera definición que se le otorgó al museo, fue la que se realizó en el año de 1946 al referírsele como una “institución permanente que conserva y presenta colecciones de objetos de carácter cultural o científico con fines de estudio, de educación y deleite” (p.52). Esta definición se mantuvo por algún tiempo pero en el año de 1974 el ICOM modifica y agrega nuevas palabras definiéndolo como una “institución permanente, sin fines lucrativos, al servicio de la sociedad que adquiere, conserva, comunica y presenta con fines de estudio, educación y deleite testimonios materiales del hombre y su medio” (p.52).

También existen otras instituciones internacionales que aportan a la razón de ser del museo como son: la MAUK (Asociación de Museos del Reino Unido) y la AMM (Asociación Americana de Museos) sin embargo destaca Hernández (1992) que “las definiciones emanadas del ICOM determinan los ejes teóricos en los que se basa el museo hoy, y sirven de marco general al desarrollo de estas instituciones en otros países” (p.53). Así como México es parte de la red internacional del ICOM representada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Para Witker (2001) el museo en la actualidad se puede definir como:

Una institución que obtiene financiamiento gubernamental, privado o mixto, creada con el fin de que contribuya al desarrollo de la sociedad al preservar, reunir, conservar, estudiar, interpretar, exhibir y divulgar, por medio de exposiciones y de un conjunto de actividades paralelas, evidencia material (tangibles e intangibles), cultural y natural, artística y científica (animada o inanimada), histórica y tecnológica, de la evolución del hombre y de la naturales (p.7).

Los museos en la actualidad siguen teniendo la misma función que se planteó en México en el siglo XIX al considerarlos como espacios que nos ayudan a comprender la construcción histórica de nuestro país, por mencionar a los museos de historia; pero, como es bien sabido existen una diversidad de museos con

temáticas, funciones y sostenimiento distintos. Sin duda alguna, el museo sirve como un espacio donde se genera el diálogo y se intercambian ideas; es un espacio que permite conocer y adentrarnos a la cultura de la cual nuestros antepasados fueron parte: es un espacio que por medio de su objeto, colecciones, nos ayuda a construir conocimiento nuevo, “el museo es un recuso útil para mostrar ideas, conocimientos, conceptos y situaciones que puedan ser escuchados o conocidos, comprendidos, confrontados, valorados, reivindicados, celebrados” (Maceira, 2008:4)

3.5.1. Función de los museos

La UNESCO en una reunión internacional dedicada a la reflexión sobre los museos, la antropología y el diálogo entre culturas, reunió a una serie de especialistas en museología, antropología, historia del arte, curaduría, museografía entre otros para que realizaran nuevas aportaciones a la “recomendación relativa a la protección y promoción de los museos y colecciones, su diversidad y su función en la sociedad”⁵ propuesta que fue aprobada por la UNESCO en el año del 2015 donde se establecen las políticas principales que lo museos del mundo deberían de poner en práctica. En ese mismo documento se establecen las funciones principales que lo museos del mundo, así como también de México deberían de promover, destacan cuatro:

1.- La primera tiene que ver con la *preservación*, y hace referencia a las adquisiciones y gestión de las colecciones, es decir con el cuidado y mantenimiento de las obras, que implican su seguridad, restauración, conservación, etc.

⁵ UNESCO (2017). “Museos, espacio privilegiado para que la doctrina de la cooperación internacional sobre diversidad cultural sea motor de cambio social” dice la directora de UNESCO México. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/mexico/press/newsandarticles/content/news/museos_espacio_privilegiado_para_que_la_doctrina_de_la_c/

Para algunos museólogos, la preservación del patrimonio cultural es sin duda la función principal del museo, por lo tanto para la UNESCO (2015) se entiende por patrimonio al:

conjunto de valores y expresiones materiales e inmateriales que las personas seleccionan e identifican, independientemente de quien sea su propietario, como reflejo y expresión de sus identidades, creencias, conocimientos, tradiciones y entornos vivos, y que merecen que las generaciones contemporáneas las protejan y mejoren, y las transmitan a las generaciones futuras. El término patrimonio se refiere también a las definiciones de patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, bienes culturales y objetos culturales que figuran en las convenciones de la UNESCO sobre la cultura.

Respecto a esto Witker (2001) explica que los *bienes culturales* son los objetos, pertenencias y testimonios únicos de una cultura desaparecida, y son los que se conservan en la actualidad; los *bienes culturales intangibles* son los testimonios asociados a tradiciones y creencias vivas de una cultura, su valor no es material sino, simbólico; por último aparecen los *bienes culturales inmuebles* que se refieren al edificio y a todo lo que tenga que ver con la arquitectura y construcción del museo.

2.- Los museos deben generar espacios de *investigación*, ya que es la manera de conocer y poder aportar nuevas ideas a estos espacios.

3.- Los museos también son espacios que deben generar *comunicación* con la sociedad, para ello deben de realizar exposiciones u otra serie de actividades en las que se involucre al otro.

4.- Y por último tienen una función *educativa*, dado que “los museos imparten educación formal y no formal y aprendizaje a lo largo de toda la vida mediante la elaboración y transmisión de conocimientos y programas educativos y pedagógicos en asociación con otras instituciones, docentes, en particular la escuela” (UNESCO, 2015). La educación en los museos permite en el sujeto formar una conciencia de preservación del patrimonio cultural además de que por

medio de los museos pueden conocer las transformaciones sociales que cada país ha logrado.⁶

Cada museo tiene la responsabilidad de contar con esas funciones, así como de tener al personal indicado para encargarse de cumplirlas.

3.5.2 Clasificación de los museos por sus recursos

En la actualidad México cuenta con una diversidad de museo algunos y de acuerdo a sus recursos se diferencian por ser *públicos*, los cuales operan según sea el sostenimiento del gobierno a los que están sujetos; mientras que los *privados o independientes* como su nombre lo indica operan a través de capitales privados, señala Witker (2001) que se les suele definir como empresas culturales por ejemplo, el museo de arte contemporáneo ubicado en la empresa de JUMEX en Ecatepec, Estado de México que opera desde el año 2013 con una finalidad de promover el arte contemporáneo.

Existen también los *museos mixtos* los cuales obtienen recursos del gobierno así como del capital privado, de acuerdo con Witker (2001) estos museos recurren a fideicomisos, patronatos y sociedades de amigos para poder funcionar. Los *museos universitarios* funcionan de acuerdo a los recursos de la institución y regularmente sus colecciones se relacionan con las disciplinas que la escuela imparte. Por último los museos comunitarios dependen de los recursos que el estado, aunque hay museos en los cuales los recursos los genera la misma comunidad.

De acuerdo con una investigación que Ochoa (2010) elaboró, México cuenta con un total de 1058 museos, sin contar los museos de otros estados, de todos ellos se basó para dividirlos de la siguiente manera:

⁶ UNESCO (2015). Recomendación relativa a la protección y promoción de los museos y colecciones, su diversidad y su función en la sociedad. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=49357&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Tabla No. 4
Tipo de museos por su sostenimiento

Museos	Porcentaje	Número de museos
Públicos	57.56%	609
Comunitarios	22.68%	240
Privados	14.55%	154
Ninguna categoría	2.94%	31
Mixto	2.27%	24
Total	100%	1058

Elaboración propia con base en Ochoa (2010)

3.5.3. Clasificación de los museos por su temática

Como bien hemos podido darnos cuenta, los museos abordan temáticas distintas y esto se debe al tipo de colección de objetos y obras de arte que expone Ochoa (2010) los clasifica de la siguiente manera:

Tabla No. 5
Tipo de museos por su temática

Museos	Porcentaje	Número de museos
Arqueología e historia	60.77%	643
De arte	22.58%	239
De ciencia y tecnología	12.20%	129
Diversas temáticas	3.31%	35
Público infantil	1.14%	12
	Total: 100%	Total: 1058

Elaboración propia con base en Ochoa (2010)

Para Witker (2001) los museos de arqueología e historia forman parte de los museos de antropología que básicamente tienen que ver con la vida y cultura del hombre. Los museos de historia representan la vida del hombre en su pasado y su intervención en algunos acontecimientos “narran las historias nacionales a manera de argumentos oficiales, mediante símbolos y elementos que insisten en un nacionalismo integrador” (Witker, 2001:8). Por otro lado, los museos de arqueología exponen y estudian la vida y cultura de las civilizaciones pasadas,

mientras que los museos de etnografía “ponen a la vista del público los rasgos culturales característicos de grupos humanos vivos unidos por un mismo origen, raza, lengua y religión (Witker, 2001:9).

Siguiendo la clasificación de Witker (2001) los museos de arte se pueden dividir en: bellas artes, de artes aplicadas y de artes populares. Las primeras responden a una serie de obras expuestas y ordenadas en estilos y corrientes de manera cronológica; los museos de artes aplicadas tienen la finalidad de exponer el uso, materiales y técnicas de construcción de las mismas obras de arte, mientras que los museos de artes populares se relacionan con exposiciones relacionadas con la artesanía y la etnografía, así como sus procesos de elaboración y sus autores. La finalidad de los museos de arte es exponer “más que la historia de la creación artística, los gustos imperantes en cada época y de las políticas culturales vigentes en cada caso” (Witker, 2001:8).

Los museos de ciencia hacen referencia a todo lo establecido e investigado en materia de los paradigmas del conocimiento científico en relación a sus distintas categorías, como son sus leyes, teorías, procedimientos, etc. En esta clasificación Witker (2001) ubica los museos de historia natural que tienen la finalidad de mostrar el origen y evolución de la tierra, así como el desarrollo de la vida, sus procesos geológicos, fenómenos ecológicos, biológicos y naturales.

Por último Witker (2001) denomina museos generales a aquellos que abordan diversas temáticas distintas a las ya mencionadas, como pueden ser el museo del ferrocarril, del estanquillo, del chocolate, de cera, entre otros.

Los museos dedicados al público infantil son aquellos donde la figura primordial es el niño, todo lo expuesto se basa en atraer la atención por medio de actividades y juegos. Aunque actualmente los museos atraen diversos tipos de público que pueden ser adolescentes, jóvenes, personas adultas, de la tercera edad y con especialidades diferentes. Los museos son una puerta abierta al conocimiento y aprendizaje.

3.6. Museo del Caracol

La Galería de Historia o mejor conocido como el Museo del Caracol se ubica en la rampa de acceso al Castillo de Chapultepec en la primera sección del Bosque de Chapultepec, en la delegación Miguel Hidalgo. De acuerdo con Ramírez (s/f) Chapultepec es un sitio que guarda mucha historia, ejemplo de ello fueron las culturas prehispánicas que allí se establecieron como los mexicas hasta su conquista por Hernán Cortés; también fue escenario de la invasión norteamericana así como del imperio de Maximiliano y Carlota.

La primera sección del bosque cuenta con grandes atractivos visuales como son el mismo bosque, el lago, el zoológico y los museos que alberga.

La primera sección del Bosque está cercada por rejas verdes que datan del porfiriato, pero traspasa estos límites: cruza Reforma y Molino del Rey. La superficie inicial donada en 1530, era mayor, incluyó parte de Tacubaya y San Miguel. La segunda y tercera sección se extienden hasta el panteón de Dolores, cruzan el Periférico y amplían su superficie: Chapultepec constituye casi la mitad de las áreas verdes del área metropolitana a pesar de que los manantiales ya no brotan (Ramírez, s/f, p. 3).

La Galería de Historia se creó en 1960 como un proyecto pedagógico y cultural para revivir la historia de México, fue un proyecto impulsado por el entonces secretario de educación pública Jaime Torres Bodet, en honor a los festejos del 150 aniversario del inicio de la Independencia y del cincuentenario de la Revolución Mexicana. Para su elaboración participaron el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez quien adaptó el museo en el bosque de Chapultepec; Julio Prieto e Iker Larrauri hicieron la reconstrucción de las escenas y los ambientes del pasado, el guion histórico lo elaboró el historiador Arturo Arnáiz y Freg.

El Museo del Caracol se distingue por contar con una arquitectura hecha en forma de espiral, que al recorrerlo se va descendiendo en forma circular. Sus paredes están hechas de un cristal transparente para poder observar el bosque de

Chapultepec. Es un museo que pertenece al Instituto Nacional de Antropología e Historia.

3.6.1. Descripción del museo

El Museo del Caracol se creó y pensó con una finalidad educativa: hacer de él un libro de historia abierto al público en general:

La enseñanza de la Historia permite comprender el desarrollo de nuestras instituciones, fortalece el patriotismo y es básica en la educación del ciudadano. El conocimiento de las vidas de los próceres, estimula y estimulará a millares de nuestros compatriotas a mejorar las condiciones de su propia existencia (Arnaiz y Freg, 1960:3).

Este museo cuenta con doce salas y aborda cinco etapas de la historia de México. Cada sala, al inicio cuenta con una cedula introductoria que se distingue de las demás etapas por un color: de la sala uno a la cuatro le corresponde un color verde; sala cinco y seis es de color rosa; sala siete, ocho y nueve son de color anaranjado; la sala 10 se distingue por un color amarillo y las salas once y doce son de color azul.

Cada sala recrea escenas acordes a las etapas destinadas y se representan en dioramas. Señala Arnaiz y Freg (1960) que las escenas las elaboró el escenógrafo Julio Prieto. El museo exhibe sesenta dioramas los cuales incluyen dos mil figuras elaboradas de cerámica, asbesto y plástico y miden treinta y dos centímetros.

Tabla No. 6
Salas del Museo del Caracol

ETAPA	SALA
I. Independencia y Primer Imperio	
	Sala 1. Los años finales del virreinato Sala 2. El levantamiento de Hidalgo Sala 3. La participación de Morelos Sala 4. La consumación de la Independencia

II. República e Intervención Norteamericana	Sala 5. Nace la República Mexicana Sala 6. La Intervención Norteamericana
III. Reforma y República Restaurada	
	Sala 7. La guerra de Reforma Sala 8. La Intervención Francesa (1862-1867) Sala 9. La República Restaurada y el Porfiriato
IV. El Porfiriato	Sala 10. El ocaso del Porfiriato
V. La Revolución Mexicana	
	Sala 11. La Revolución Mexicana Sala 12. La Constitución de 1917 y el México Actual
VI. Recinto de la Constitución	Sala final. Recinto de la Constitución

Elaboración propia con base en el folleto del museo del caracol

Por mi parte en esta propuesta abordaré las cuatro primeras salas: la sala 1 expone dioramas relacionadas a las etapas finales de la conquista española, y también abarca los antecedentes y las causas de la Independencia de México. La sala dos exhibe el levantamiento de Hidalgo y su participación durante la independencia de México hasta su muerte.

La sala tres se caracteriza por resaltar la participación del siervo de la nación en el movimiento, así como también su juicio y muerte; también sobresale la participación de Vicente Guerrero y Xavier Mina.

La sala cuatro se denomina consumación de la independencia y aquí sobresale la participación de Vicente Guerrero, cerrando con la coronación de Agustín de Iturbide como emperador del México independiente.

En las salas se ha querido seguir con fidelidad el orden cronológico. Algunos temas han recibido un tratamiento de tipo monográfico y, en no pocos casos, se han aprovechado los resultados más recientes e iluminadores de la investigación. Cada sala y cada escena representa por sí misma un esfuerzo de síntesis (Arnaiz y Freg 1960:3).

El Museo del Caracol está abierto a todo el público; sus horarios son de lunes a viernes con un costo de \$70.00 pesos a excepción de estudiantes y maestros con credencial, adultos con credencial de INAPAM, niños menores de trece años, pensionados y jubilados y personas con capacidades diferentes, el domingo el costo es gratuito para todos; cuenta con servicios de visitas guiadas las cuales se tienen que reservar con previa cita y duran aproximadamente 45 minutos, están a cargo de personal especializado en el ramo.

Cuenta con materiales de visita, con área de guardabultos y una tienda que se localiza al inicio del museo. A lo largo del año el museo prepara talleres y actividades para los niños y adolescentes que visitan el museo; también se llegan a presentar exposiciones temporales.

3.7. Relación del museo con la escuela

De acuerdo con lo que establece el ICOM, otra de las funciones de los museos es promover espacios de educación para todos aquellos que lo visitan, en especial para los alumnos, por lo que se ha discutido mucho el papel de los museos como un espacio educativo.

Autoras como Sánchez (2013) afirman que el museo se ha convertido en un espacio de aprendizaje informal dado que, la apropiación de la cultura y el conocimiento sobre patrimonio cultural se origina en diversos espacios que no precisamente tienen que ver con el educativo. Por su parte Silva (2002) considera al museo como un espacio no formal de aprendizaje recalcando que la construcción del conocimiento no necesariamente se origina en espacios fijos o determinados, sino que el aprendizaje puede suscitarse en cualquier contexto, la diferencia radica en la calidad de la educación que se construye.

En relación con Colom, Domínguez y Sarramona (2011) se considera espacio educativo formal a los procesos educativos que surgen dentro de una institución que tiene objetivos, es intencional y sistemática; y concluye con la obtención de un título oficial. Mientras que la educación no formal, es aquella que se origina en

cualquier espacio y al igual que la educación formal está organizada, tiene una intencionalidad y también es sistemática, con la diferencia que no tiene validez oficial. Por su parte la educación informal se caracteriza por habilidades, actitudes, conocimientos que se han construido a lo largo de la vida por medio de la familia, el trabajo, o el contexto social; estas maneras de enseñanza no tienen una finalidad educativa pero si de aprendizaje.

Por lo tanto, el museo pasa a formar parte de la educación no formal, pero deviene de los cambios que ha planteado la política educativa internacional, claro ejemplo es lo que ha establecido la UNESCO con la educación a lo largo de toda la vida, en la que se tiene que aprovechar y valorar cualquier aprendizaje para el desarrollo personal.

Por mí parte considero al museo como un espacio educativo no formal que no pretende desplazar a la escuela, sino, trabajar en conjunto para lograr construir a un sujeto autónomo con conciencia sobre el mundo en el que vive y para ello, los museos son los espacios indicados.

Se puede pensar que un museo es un espacio educativo por las distintas temáticas que abordan (historia, ciencia, antropología, etc.). Para Sánchez (2013) los museos de ciencia han representado un avance muy importante en el campo educativo con los recursos que ofrece, dado que permiten que los alumnos por medio de los sentidos entren en contacto con lo que se expone y a la vez puedan participar y no sólo se dediquen a observar las colecciones que ofrece.

Museo y escuela guardan relación precisamente porque desde la institución escolar se promueven las visitas a estos espacios, pero resalta Sánchez (2013) que esta relación educativa debe basarse en que cada una asuma su papel, es decir, que nunca debe confundirse el museo con la escuela ya que cada una tiene finalidades distintas, y lo que ofrece la escuela el museo no lo hace, pero si se trabaja en conjunto se pueden obtener grandes beneficios.

Si el Museo quiere reflexionar sobre su interacción con la Escuela, debe atender tanto a su propia problemática como a la de su interlocutora, debe conocer sus expectativas y analizar cómo les puede dar una

respuesta adecuada, mientras busca la manera de insertar a las visitas escolares en su política general de atención al público. Será necesario que el museo se pregunte qué busca comunicar a los estudiantes en grupo y, al mismo tiempo, qué hacer para generar en estos un público asiduo y autónomo. Lo anterior solo podrá analizarse a la luz de objetivos claros y de una reflexión constante acerca de las acciones que el museo emprende y sobre el público al que las dirige (Sánchez, 2013:17).

Por su parte la escuela ve a los museos como un recurso didáctico que favorece el aprendizaje ya que a través del recorrido, la exposición y las actividades que ofrece el museo, el alumno logra centrar la atención más rápido y se siente motivado por lo que está observando, cabe aclarar que el interés y motivación depende no sólo del alumno, sino de la persona que está exponiendo. Y si se quiere lograr una conexión más clara entre museo y escuela debe existir una adecuación curricular que permita trabajar los contenidos de la escuela con el museo. Para ello los docentes deben ser más creativos y acudir a la didáctica, Arbués y Naval (2014) lograron identificar que los métodos didácticos más utilizados para esta adaptación curricular han sido “el aprendizaje por descubrimiento” aunque las autoras enfatizan que este método funciona más en los museos de ciencia dado que los alumnos experimentan y descubren con varios objetos que pueden tocar y utilizar; también se hace presente el trabajo por “proyectos” el cual permite cuestionar e investigar sobre temas de interés para obtener conclusiones y finalmente usar la creatividad para presentar lo investigado; los museos favorecen espacios de comunicación que permiten “el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo” precisamente como se trabaja con grupos escolares, este método didáctico es recomendable; también se ha trabajado con el aprendizaje basado en problemas porque de acuerdo con las autoras este método propicia el aprendizaje significativo, por último aparece la “propuesta de las inteligencias múltiples de Gardner” como el museo es un lugar visitado por diferentes sujetos de distintas edades, capacidades, etc., hace de él lugar indicado para trabajar con esta método. Todo esto se puede lograr si se

trabaja en colaboración, los responsables son el docente y la persona encargada de realizar la visita, de ellos depende que los alumnos puedan construir su aprendizaje.

3.8. La importancia de la historia en los museos

Hemos podido comprender que todos los museos tienen una finalidad educativa no formal que nos permite construir aprendizajes, por lo tanto los museos de historia no se escapan de ello. Más arriba Witker (2001) señala que los museos de historia tienen la finalidad de mostrar la vida del hombre en sociedades pasadas, lo que permite conocer el proceso de reconstrucción social, política, económica y tal vez educativa de las sociedades en las que no pudimos estar presentes, narran momentos de lucha, de triunfos, de consecuencias, en fin, permiten adentrarnos a conocer la historia de la que hoy formamos parte; pero así como la historia se interpreta de acuerdo a cada autor, lo que se narra en los museos de historia también tiene su propia interpretación acorde al contexto social y político en el que fue creado.

Los museos en sí, son contenedores de conocimiento histórico y generadores de aprendizaje. Por ello es necesario visitarlos porque al estar en contacto con los objetos y las escenas museográficas, los sentidos se activan y las emociones se guardan en nuestra memoria. De acuerdo con (Maceira, 2005:20) la “memoria, la historia y el olvido tienen un gran impacto en la formación de nuestra subjetividad, en el desarrollo psíquico de la persona, de la sociedad y de generaciones enteras”. De esta manera los museos nos ayudan a fomentar una conciencia histórica y esta se logra al estar en contacto con aquello que puede sensibilizarnos: los museos.

CAPITULO IV: GUÍA PARA APRENDER Y DIVERTIRSE. DESCUBRAMOS LA INDEPENDENCIA DE MÉXICO

La palabra guía resulta de la conjugación del verbo guiar, y hace referencia a la persona que dirige, conduce u orienta a otras personas.

Para el caso de esta propuesta pedagógica, la guía consiste en una serie de actividades pensadas, orientadas y dirigidas a niños de entre nueve y diez años de edad que cursan el cuarto grado de primaria; cabe mencionar que no son actividades dadas y acabadas, ya que se trata de que los alumnos con ayuda de sus aprendizajes previos y de sus docentes sigan construyendo más conocimiento en cuanto al tema de la Independencia de México.

Las actividades surgen de articular los contenidos del Bloque V del programa de historia de cuarto grado con los contenidos que el Museo del Caracol aborda en las salas 1, 2, 3 y 4. Dichas actividades están orientadas a contribuir al logro de las competencias que el programa de estudio de historia de cuarto grado establece, las cuales son: comprensión del tiempo histórico, comprensión del espacio histórico, manejo de la información histórica y la formación de una conciencia histórica para la convivencia.

Para la comprensión del tiempo y del espacio histórico, es necesario que los alumnos ubiquen, identifiquen y reflexionen sobre el dónde y cuándo sucedieron los acontecimientos, no basta con aprenderse las fechas y nombres de memoria. Para ello se elaboraron actividades donde los alumnos tienen que localizar los lugares, personajes, causas y consecuencias que fueron pieza clave en el movimiento de la Independencia de México.

Las actividades las tendrán que responder en relación a lo que están observando y leyendo mientras van recorriendo el Museo, tampoco se trata de un recorrido de inicio a fin, sino de recórrelo de acuerdo a las necesidades que ellos vayan ubicando en la guía.

Para la competencia del manejo de información histórica, se pretende que los alumnos con la ayuda de sus docentes logren captar al museo como otra fuente

de información histórica, es decir, que no sólo el libro de texto es lo que proporciona información, sino que el museo también cuenta con esa función, además de que les ayuda a revivir la historia. De esta manera el museo implica que los alumnos activen otros sentidos y sin duda el Museo del Caracol con sus dioramas y maquetas ayuda mucho a que los alumnos observen, reflexionen y se dejen atrapar por la historia.

Por último se pretende que el contenido de la guía logre fomentar la conciencia histórica en los alumnos para que dejen de ver a la historia como una asignatura aburrida y tediosa y abran paso a una historia interesante y divertida. Para ello esta guía encuentra su fundamento teórico en la mediación pedagógica que consiste en que el alumno pase de su nivel real a un nivel potencial, por lo tanto la guía aquí presentada funge como el mediador entre lo que los alumnos saben sobre el movimiento de Independencia y lo que pueden lograr a construir con su visita al Museo del Caracol.

Guía para aprender y divertirse

DESCUBRAMOS LA INDEPENDENCIA DE MÉXICO



Nombre:
Fecha de visita:

¡¡BIENVENIDOS!!

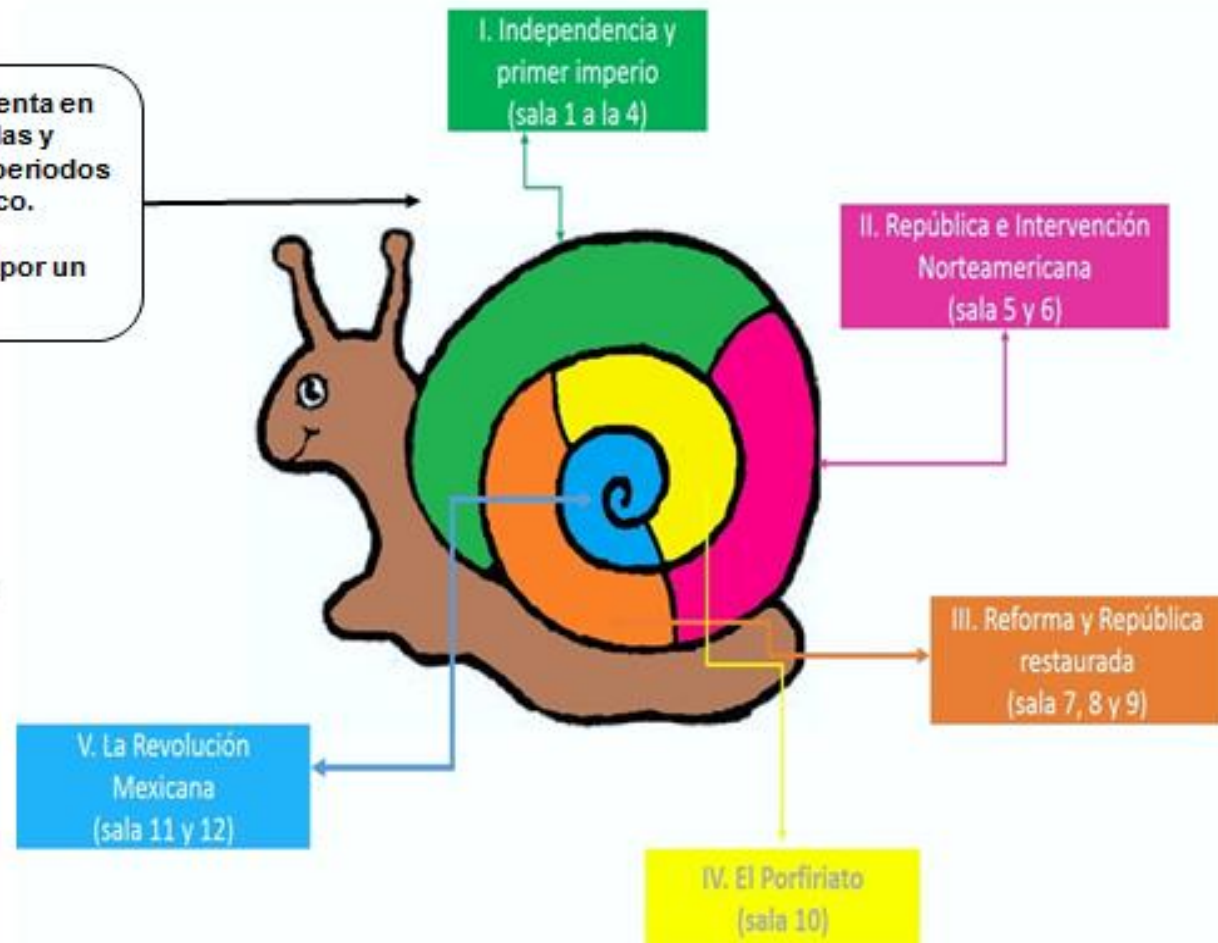
Hola querido estudiante, estas a punto de comenzar un bonito y divertido viaje a través de la historia de México de la cual ahora eres parte. Así que toma en cuenta los siguientes puntos:

1

❖ El Museo del Caracol cuenta en su interior con doce salas y comprende cinco grandes periodos de la Historia de México.

❖ Cada sala se diferencia por un color.

¿Qué salas tendrás que recorrer si el tema que aborda ésta guía es la Independencia de México?





Tienen la finalidad de introducir al visitante a la sala



También encontrarás mapas

Ojo

2 Éstas imágenes reciben el nombre de cédulas y en ellas se explica de manera breve el tema, el diorama o la maqueta.



3 Las escenificaciones en miniatura se denominan dioramas



Su finalidad es presentar el momento histórico del diorama o maqueta



TOMA EN CUENTA LOS NÚMEROS DE LAS CÉDULAS, TE SERÁN DE MUCHA UTILIDAD. PUEDES RECORRER EL MUSEO DE ACUERDO A TUS NECESIDADES.

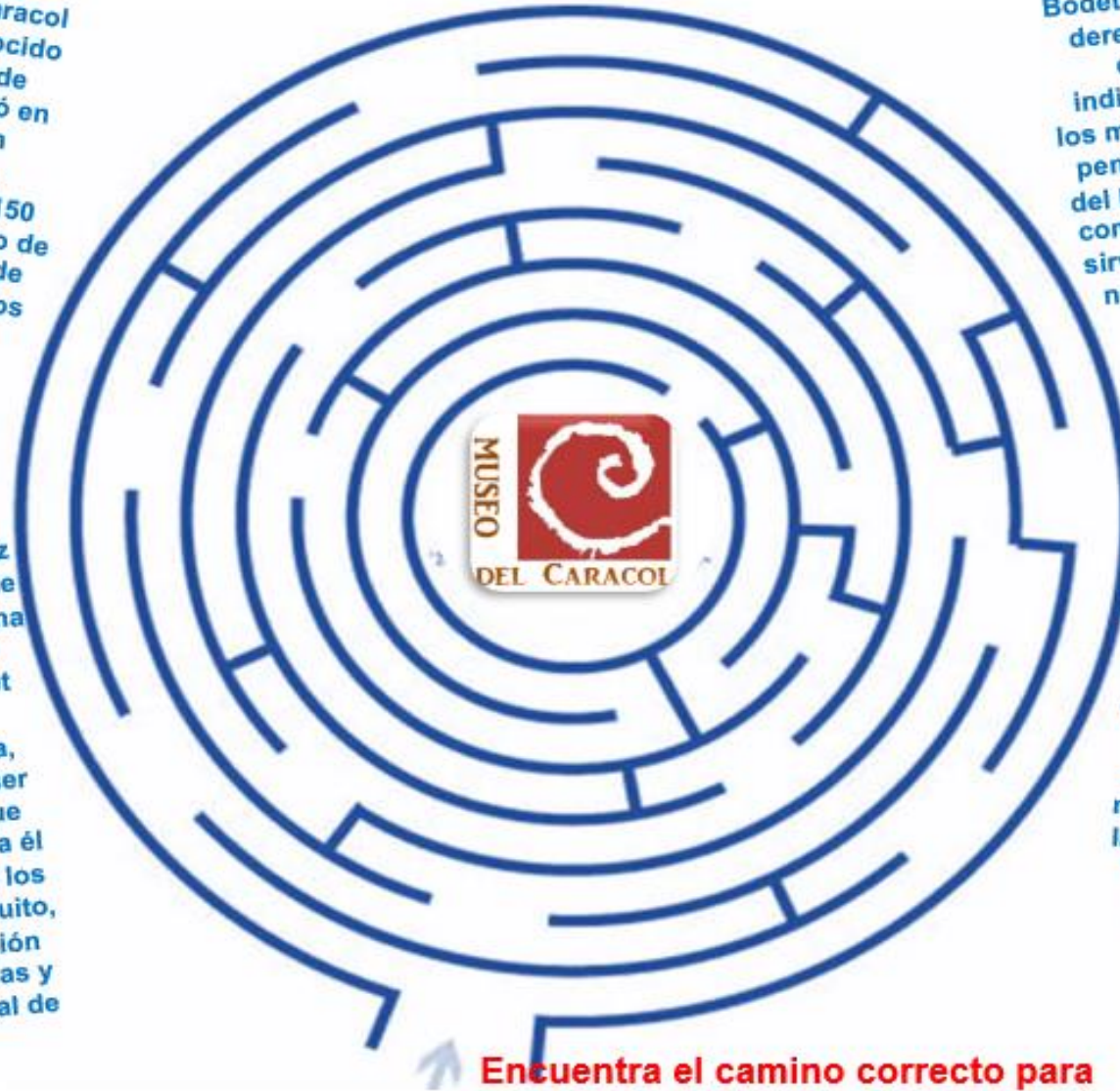
¡¡Acerca del Museo del Caracol!!

1 El Museo del Caracol es también conocido como Galería de Historia y se creó en 1960, como un proyecto para conmemorar los 150 años del aniversario de la Independencia de México y los 50 años de la Revolución Mexicana

2 Siendo Adolfo López Mateos presidente de la República Mexicana decide nombrar a Jaime Torres Bodet Secretario de Educación Pública, quien además de ser un ilustre poeta fue educador. Gracias a él aun contamos con los libros de texto gratuito, así como la creación de muchas escuelas y del Museo Nacional de Historia.

3 Para Jaime Torres Bodet la educación y el derecho a la cultura eran factores indispensables para los mexicanos, por ello pensó en la creación del Museo del Caracol como un espacio que sirviera para conocer nuestra historia de México

4 Con la ayuda del arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, el historiador Arturo Arnáiz y Freg, entre otros, se logró la creación de este museo ubicado en la primera sección del Bosque de Chapultepec.



Encuentra el camino correcto para llegar al Museo del Caracol

Juguemos un juego...



A partir de este momento que comienzas a recorrer las salas dejas de ser estudiante para convertirte en un pequeño investigador.

Las pistas son las actividades que se te presentan en esta guía para aprender y divertirte, las cuales tienes que ir resolviendo al recorrer las cuatro salas.

La misión la habrás logrado cuando hayas resuelto todas las actividades de este cuadernillo, y al finalizar el recorrido por el Museo del Caracol seas capaz de responder a las siguientes preguntas:

15
Septiembre
1821



Sí...

Un pequeño investigador

LA MISIÓN QUE DEBES LOGRAR CONSISTE EN:
ANALIZAR Y COMPRENDER LAS CAUSAS, CONSECUENCIAS, LOS PERSONAJES Y SU FUNCIÓN PRINCIPAL, ASÍ COMO LA UBICACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL DEL MOVIMIENTO DE LA INDEPENDENCIA DE MÉXICO.

¿Cuándo?

¿Dónde?

¿Por qué?

¿Quiénes?

¿Cómo?



Sobre...
La
Independencia
de México



OBSERVA

ANALIZA

REFLEXIONA

Ubica los dioramas que mejor representen los acontecimientos de la línea del tiempo.



• Comienza la Guerra de Independencia

1810

Diorama no.: _____

• Fusilamiento de Hidalgo, Allende y Aldama



1811

Diorama no.: _____

1812

Diorama no.: _____

• Congreso de Chilpancingo

1813

Diorama no.: _____

• Constitución de Apatzingán

1814

Diorama no.: _____



• Fusilamiento de Morelos

1815

Diorama no.: _____



• Francisco Javier Mina llega a Nueva España

1816

Diorama no.: _____

1817

Diorama no.: _____

1818

Diorama no.: _____

1819

Diorama no.: _____



• Se firma el Plan de Iguala
• Firma de los tratados de Córdoba
• El Ejército Trigarante entra a la Ciudad de México

1820

Diorama no.: _____

1821

Diorama no.: _____

SALA 1

Causas de la Independencia de México

Ubica y colorea en el Mapa de la República Mexicana, el territorio que abarcó la Nueva España durante los siguientes años:

1521-1580

1581-1675

1676-1755

1756-1821



Apóyate con el mapa que se localiza en el interior del Museo del Caracol.

Ahora reflexiona y responde a las siguientes preguntas:

¿Qué estados de la República Mexicana abarcó la Nueva España?

¿Por qué se llamó Nueva España?

De acuerdo con los grupos sociales que se te muestran, identifica y selecciona cuáles predominaban en la Nueva España. Puedes apoyarte de la cédula no. 1

ESPAÑOLES

MORIZCOS

CHINOS

TORNAATRÁS

CRIOLLOS

JÍBAROS

MULATOS

ALBARAZADOS

MESTIZOS

CAMBUJOS

INDIOS

PENINSULARES

LOBOS

CRIOLLOS

CASTAS

NEGROS

Con ayuda de tu maestro, une con una línea la mezcla de razas y el grupo social al que dan origen.

Sabías que los primeros grupos sociales que poblaron la Nueva España fueron: indígenas, españoles y africanos, esto dio origen al mestizaje y al intercambio cultural

Hijos de padres de distintos grupos sociales y étnicos.	
Hijo de un español y un indígena.	Peninsulares
Hijo de un español y un africano.	Mulatos
Hijos de españoles nacidos en América.	Criollos
Pobladores de Nueva España nacidos en España.	Mestizos
	Castas

Observa detenidamente el diorama de la cédula no. 1:

Identifica y escribe cuáles fueron las principales actividades económicas de la Nueva España:

Completa el siguiente esquema, tomando en cuenta los recuadros y ordénalos de manera jerárquica.



Ubica y escribe el nombre de las cédulas que mejor describan cuáles fueron las causas de la Independencia.

Reformas borbónicas

Dividieron al territorio en intendencias y provincias internas; alteraron abruptamente las formas de convivencia social que habían prevalecido desde la conquista. Estas fueron impulsadas por los reyes españoles pertenecientes a la dinastía de los Borbón, los cuales se inspiraron en el despotismo ilustrado.

Nombre de la
cédula: _____

Pensamiento ilustrado

En los siglos XVII y XVIII se difundió por América y Europa una forma de pensamiento denominada la ilustración, la cual pretendía explicar los fenómenos naturales y sociales a través del uso de la razón y no de las creencias religiosas.

Los pensadores ilustrados estaban en favor de la libertad y de la igualdad, también querían terminar con los privilegios de los reyes, la nobleza y la iglesia.

¡Este párrafo no se ubica en ninguna cédula!

Invasión Napoleónica

España fue invadida por el emperador Francés Napoleón Bonaparte, quien destituyó al Rey Fernando VII para colocar en su lugar a su hermano José Bonaparte. El pueblo Español se opuso con las armas a la invasión, mientras que en la Nueva España se discutía la posibilidad de que el virreinato mantuviera su autonomía.

Nombre de la
cédula: _____

Nacionalismo criollo

La ciudad de México estaba gobernada por un ayuntamiento integrado por criollos que querían más participación en el gobierno, entre ellos destacaban Juan Francisco Azcárate, Francisco Primo de Verdad y Ramos, y Fray Melchor de Talamantes. Ellos propusieron no sólo desconocer a José Bonaparte, sino también formar un gobierno provisional autónomo hasta que Fernando VII recuperara el trono.

Nombre de la
cédula: _____

Conspiración contra el virreinato

Los criollos comenzaron a reunirse en tertulias en las que se discutía de política y se comentaba teorías de Rousseau y Diderot [...] asistían el corregidor de Querétaro Miguel Domínguez y su esposa, la criolla doña Josefa Ortiz de Domínguez, Miguel Hidalgo y Costilla, cura del pueblo de Dolores, así como los oficiales del ejército Ignacio Allende y Juan Aldama.

Nombre de la
cédula: _____

Ahora que ya repasaste las causas de la independencia de México, trata de colocarlas en el siguiente recuadro identificando a que tipo de causa pertenece:

Causas de la Independencia de México			
Políticas	Económicas	Sociales	Culturales

Con tus propias palabras, escribe:

¿Por qué crees que éstas causas influyeron en el movimiento de la independencia de México?



SALA 2

El levantamiento de Miguel Hidalgo

Se te muestran una serie de frases sobre Miguel Hidalgo y Costilla, de las cuales tendrás que palomear o tachar según sea el caso.

Verdad o falso



Las respuestas las encontrarás en la cédula introductoria de la sala 2, así como en la cédula 4 y 5.

FRASES	VERDAD	FALSO
El movimiento de la Independencia de México fue encabezado por Miguel Hidalgo y Costilla		
Hidalgo fue militar		
Hidalgo organizó adecuadamente y con anticipación el movimiento armado		
El levantamiento de Hidalgo inició en el pueblo de Dolores, al amanecer del 16 de septiembre de 1810		
El 29 de julio de 1811 fue fusilado Hidalgo		
Hidalgo adelantó el movimiento de independencia por que descubrieron las conspiraciones		
Hidalgo y los insurgentes estaban a favor del gobierno virreinal		
El primer ejército insurgente estaba integrado por más de quinientos individuos, entre hombres y mujeres, campesinos, artesanos, rancheros y reos recién liberados		
Para emprender el movimiento armado, Hidalgo y los insurgentes se valieron de muchas armas de fuego		
Allende y Aldama estuvieron al mando de un ejército el cual fue el mejor organizado durante el inicio de la Independencia		

En este mapa de la República mexicana, ubica las batallas que Hidalgo y Morelos lograron vencer junto con los insurgentes. Marca o colorea los estados que visitaron y realiza tus acotaciones:

Acotaciones



Puedes apoyarte de las cédulas 6, 7, 8 y 9, así como de los dioramas

*Pensamiento de Miguel Hidalgo y
Costilla*

1.-

2.-

3.-

Identifica la cédula que mejor describa lo que Hidalgo logró con el movimiento de la Independencia de México y escribe cuáles fueron sus demandas sociales



SALA 3

**La participación de José
María Morelos y Pavón**

Se te muestran una serie de oraciones relacionadas a la participación de Morelos durante la lucha armada, las respuestas las tendrás que encontrar en la sopa de letras.

1. Tras la muerte de Hidalgo quien asumió el movimiento independentista: _____
2. Se opuso a los _____ quienes pretendían reconocer a Fernando VII como monarca.
3. Morelos y sus tropas resistieron más de dos meses el acoso de los realista en: _____ un poblado de la tierra caliente cercano a Cuernavaca.
4. De apenas doce años, hizo frente a los realistas cuando los insurgentes habían comenzado a replegarse; se valió de un viejo cañón, el cual disparó en contra las fuerzas comandadas por Félix María Calleja ¿Cuál fue su sobrenombre? _____
5. Fue creada por Morelos y se convirtió en la autoridad máxima de los insurgentes; se instaló en Chilpancingo y estaba integrado por diputados populares, que representaban a la población de las regiones controladas por los insurgentes y se llegó a conocer como: _____
6. De acuerdo a sus propias palabras ¿cómo se nombró José María Morelos y Pavón? _____
7. Tras ser capturado por los realistas y llevado a la Ciudad de México, Morelos fue juzgado por el tribunal del: _____
8. En qué municipio del actual Estado de México fue fusilado Morelos: _____

Apóyate de la cédula introductoria de la sala No. 3, así como de la cédula 9, 10, 12 y de los dioramas



Q	M	O	R	E	L	O	S	M	Q	S	D	E	R	G	H	U	J	N	S	M	
E	Q	E	Q	W	E	R	T	Y	U	I	O	P	K	L	Ñ	M	N	B	I	A	
L	W	Z	X	C	V	B	N	M	Ñ	L	K	H	U	J	Q	E	R	T	E	E	
N	C	R	I	O	L	L	O	S	M	O	D	E	R	A	D	O	S	Y	R	D	
I	T	O	Q	W	E	R	T	Y	U	I	M	N	V	L	A	S	D	F	V	C	
Ñ	W	E	N	E	F	R	G	H	U	J	M	A	S	T	Q	W	E	R	O	R	
O	W	Q	D	G	F	H	J	K	Ñ	M	N	B	V	U	C	X	Z	E	D	F	
A	S	D	F	G	R	H	Y	U	I	K	M	N	B	A	D	T	Y	J	E	T	
R	F	C	D	E	X	E	X	C	V	B	M	J	H	U	F	D	S	A	L	G	
T	Q	E	R	T	Y	U	S	A	S	D	F	G	H	C	B	N	M	H	A	Y	
I	A	S	D	D	F	G	A	O	H	P	O	I	U	Y	T	R	E	Q	N	H	
L	Z	C	V	B	N	M	N	R	D	T	Y	U	I	P	L	Ñ	G	D	A	N	
L	Ñ	L	C	E	P	E	T	A	C	E	K	J	H	G	F	D	S	A	C	J	
E	D	S	C	V	B	N	O	M	P	O	L	I	U	Y	T	R	E	Q	I	U	
R	Q	W	E	R	T	Y	O	Y	U	I	O	A	P	L	K	J	H	G	O	M	
O	L	M	N	B	V	C	F	Z	Ñ	L	K	J	N	H	G	F	D	S	N	G	
E	R	T	Y	U	I	O	I	P	Ñ	L	J	H	F	A	R	T	E	R	D	I	
Q	W	E	R	T	Y	U	C	I	O	P	Ñ	L	K	J	H	H	F	D	S	U	
A	S	D	F	G	H	J	I	K	L	Ñ	P	I	U	Y	B	N	U	M	R	I	Q
Q	S	F	G	H	Y	U	O	J	U	I	M	K	I	O	L	P	A	F	D	A	
E	S	R	D	F	G	H	J	K	L	Ñ	Z	X	C	V	B	N	M	C	H	S	
F	D	S	A	Y	B	G	T	V	F	R	C	D	E	X	S	W	Z	A	Q	J	

Identifica la cédula y escribe lo que Morelos estableció en la Constitución de Apatzingán:



Adoptó el grado de general del ejército auxiliar de la República Mexicana.
Fue capturado el 27 de octubre de 1817 en el rancho el venadito

Fue un español liberal de la región de Navarra; se refugió en Inglaterra donde conoció a Fray Servando Teresa de Mier.

En el siguiente esquema se te muestran una serie de pistas que deberás tomar en cuenta para encontrar al personaje. Toma en cuenta las cédulas que te faltan recorrer de la sala no. 3

Nació en Chilpancingo, y se unió a la lucha en 1811.
Fue nombrado comandante militar de la Provincia de Veracruz.

En un acto de civilidad, liberó a más de 200 soldados realistas.
Mantuvo siempre sus ideales y principios.



Frase célebre: "la patria es primero"
Mantuvo la insurrección hasta 1821.

Tras la muerte de Morelos, siguió con la lucha armada.
Fue considerado como uno de los más valientes luchadores de la Independencia.

SALA 4

La consumación de la Independencia

Completa el siguiente esquema, apóyate de las cédulas de la sala no. 4:

La constitución de Cádiz tenía principios liberales, de los cuales destacan:

- Igualdad entre españoles y americanos ante la ley.
- Construcción de más caminos, escuelas e industrias.
- Que hubiera libertad de imprenta.
- Y la declaración de que la soberanía reside en el pueblo.



¿Que cargo ocupó al inicio y a qué grupo social pertenecía?

¿En qué año se promulgo por primera vez?

¿Quién se había visto obligada a cumplirla?



¿A quiénes más afectaba la implementación de la Constitución de Cádiz?

De esta manera decidieron buscar a un militar que en lugar de atacar a Guerrero, decidió invitarlo a incorporarse a su movimiento, su nombre fue:

Si ésta se implementaba en la Nueva España, ellos perderían muchos privilegios, por lo tanto se pronunciaron a favor del movimiento de Independencia.

¿Cómo selló su alianza con Vicente Guerrero?

¿En qué lugar?

Para comprender un poco más...

En la sala No. 4 puedes observar las banderas que se han ido modificando a través del tiempo, trata de identificar que personaje histórico las utilizó y realiza la siguiente actividad:

Une con una línea la bandera y el personaje que la utilizó:



Bandera de Morelos: águila coronada posada sobre un nopal

Bandera del imperio de Maximiliano: colores alineados verticalmente con el águila devorando a la serpiente dentro de una corona grande.

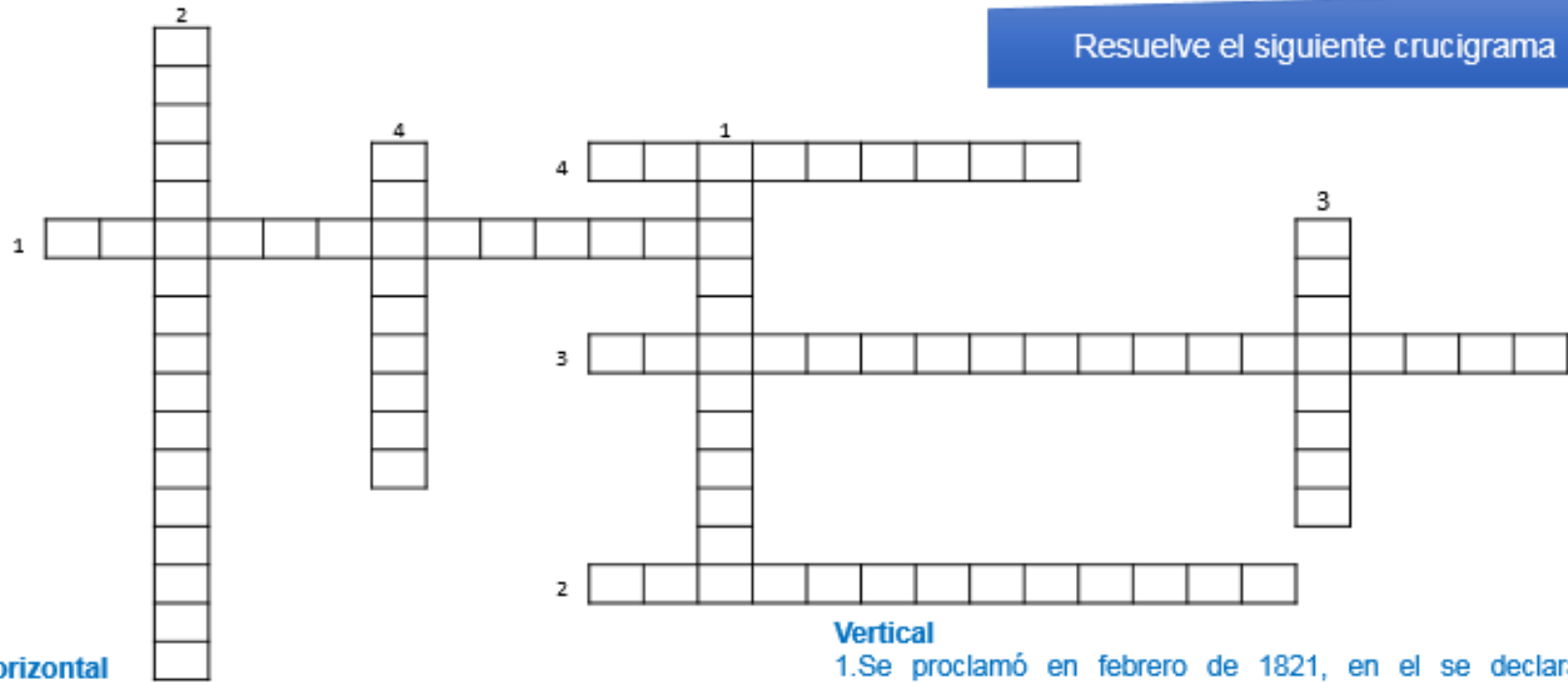
Bandera del Ejército Trigarante: colores colocados en forma diagonal con una corona al centro.

Bandera de México actual

Bandera de Hidalgo: estandarte con la imagen de la Virgen de Guadalupe

¿Qué representa para ti la bandera de México?

Resuelve el siguiente crucigrama



Horizontal

1. Se unieron las banderas de Guerrero e Iturbide para conformar la bandera de las tres garantías que comprometió la lucha por la religión, la unión y la: _____
2. Fue el nuevo representante del gobierno español y llegó a la Nueva España en agosto de 1821. _____
3. Hicieron su entrada triunfal a la Ciudad de México el día 27 de septiembre de 1821: _____
4. Existieron varias discusiones para decidir quien se quedaría con el trono del imperio y pos si fuera poco las cortes españolas habían desconocido la Independencia de México. Fue así como Iturbide aprovechó y buscó apoyo para su postularse y dirigir el trono, de esa manera el congreso lo proclamó como: _____

Vertical

1. Se proclamó en febrero de 1821, en el se declara la independencia, se establece como gobierno una monarquía constitucional y se invita a ocupar el trono del imperio a Fernando VII: _____
2. Juan de O'Donojú se entrevistó con Iturbide en la ciudad de Córdoba, Veracruz. En ellos se estipuló que, si Fernando VII o alguno de sus parientes no quisieran gobernar el reino, el monarca sería electo por los miembros de las cortes del que sería _____ llamado _____ imperio mexicano: _____
3. Cruzó la puerta de acceso a la calle de Plateros, hoy avenida Madero [...] ahí el presidente del Cabildo de la Ciudad le entregó el bastón de mando. _____
4. Encabezó una rebelión en contra de Iturbide, gracias a lo cual logró la reinstalación del congreso: _____

Para concluir tu visita por las cuatro primeras salas del Museo del Caracol, tendrás que elaborar un mapa mental:

Puedes elaborarlo de la manera que más te agrade, sólo debes tomar en cuenta los siguientes elementos y plasmarlos en tu mapa: cuándo, dónde, por qué, quienes y cómo sobre el movimiento de la independencia de México

¡COMIENZA!

Conclusiones

Como se puede observar, aunque pase el tiempo y se sigan implementando nuevas reformas y enfoques educativos, si no se tiene conocimiento de lo que implica la disciplina histórica no se podrá innovar en el salón de clases. Por ello es necesario acudir a las corrientes historiográficas y a la epistemología de la historia para poder generar espacios de aprendizaje significativos para los alumnos, ya que son ellos los que se ven afectados al no comprender para qué les sirve la historia.

Se ve un poco complicado porque se ha podido comprender que el currículo es controlado por grupos sociales con intereses diversos que afectan mucho en la práctica educativa, aun así considero que si se tiene voluntad y vocación, el docente podrá lograr que los alumnos comprendan que la historia no es únicamente aprender fechas, nombres y datos, sino, que es una asignatura que sirve para comprender el presente, pasado y futuro y que por supuesto ellos son parte de la historia que se está construyendo. Pueden elaborar y tomar en cuenta los recursos didácticos que se establecen en el programa de estudios de historia 2011 y no reducir sus ejercicios únicamente al libro de texto gratuito, también es de suma importancia lograr la empatía con ellos así como ubicar y conocer sus aprendizajes previos.

Para que esto se pueda lograr es necesario también detenerse a reflexionar sobre el papel que la educación, la pedagogía y la didáctica ocupan en la práctica educativa, Nassif (1958) y Sanvisens (1992) nos recuerdan que es necesario ubicarse en una postura de la educación dado que el significado que se le otorgue es el que nos guiará, por ello Pasillas (s/f) lo ve como una actividad social que servirá para formar sujetos. Cada quien lo puede interpretar como mejor lo entienda, pero si es necesario comprender que es la educación.

De esta manera la pedagogía estudia todo lo relacionado con la educación y es gracias a ella que por medio de propuestas se puede intervenir para mejorar los problemas que se encuentran en la educación y en la práctica educativa.

Es así como surge la idea de querer responder a los problemas que los alumnos de cuarto grado enfrentan en la enseñanza y aprendizaje de la historia. Surge entonces la idea de utilizar otro recurso didáctico establecido en el programa de estudios de historia de cuarto grado diferente y muy poco utilizado por los docentes: el museo.

Para ello se indagó sobre los orígenes del museo en el mundo y en México, obteniendo como resultado que los museos en la actualidad están teniendo un auge muy importante por contemplar lo educativo en sus instalaciones, es decir, los museos al ser contenedores de información tratan de llamar la atención al público en general y elaboran actividades lúdicas para comprender los temas que aborda, en la actualidad todo museo ya cuenta con un área educativa. Pero no se trata de desplazar a la escuela, sino más bien de integrar los dos contextos, como es mi caso. Ubique los contenidos que el Museo del Caracol aborda y de todos los temas decidí optar por el de la Independencia de México, lo mismo realice con el programa de estudios de historia de cuarto grado, encontrando el bloque V denominado el camino a la Independencia, de esa manera traté de buscar y elaborar actividades que se estuvieran viendo en el programa de historia de cuarto grado y se respondieran con actividades al visitar el Museo del Caracol.

Pero se tuvo que investigar y escoger el método didáctico más conveniente para la elaboración de la guía. Nos recuerda Pasillas (s/f) que toda propuesta pedagógica debe estar bien fundamentada desde la pedagogía y la didáctica, de esta manera encontré que la teoría de la mediación pedagógica es la que más se ajusta a mis necesidades dado que toma en cuenta el nivel real del alumno, es decir, lo que él sabe, y como por medio de la ayuda de algo o alguien estimula su desarrollo y se construyen aprendizajes nuevos, es decir, el alumno aprende de los demás, destaca Ferreiro (s/f) que en todo proceso de mediación la otra persona siempre debe tomar en cuenta al alumno así como comprender el estadio en el que se encuentra; debe existir también una buena comunicación según sea el caso, porque para Gutiérrez y Prieto (1999) la información que el sujeto lee a través de la computadora también comunica, por lo tanto, siempre debe pensarse en la otra

persona que quiere aprender. Así mismo todo lo que el otro aprenda debe ser significativo

La guía que aquí se presenta toma en cuenta la edad de los alumnos que cursan el cuarto grado de primaria y se plantean actividades que pretenden despertar el interés de los alumnos por la historia, así como de activar sus sentidos al observar, pensar y divertirse mientras recorren el museo, por ello las actividades no se enfocan en un recorrido lineal, esto es con la finalidad de no hacer tedioso el recorrido. Ellos podrán recorrer el museo de acuerdo a las necesidades que vayan surgiendo al resolver la guía.

Como se puede observar en la guía, se plantean actividades de inicio, de desarrollo y de cierre. Todas las actividades tienen la finalidad de comprender lo acontecido en la Independencia de México así como de contribuir a lograr las competencias establecidas en el programa de historia de cuarto grado.

Finalmente puedo decir que el objetivo general de elaborar una propuesta pedagógica se cumplió al lograr construir las actividades plasmadas en el trabajo denominado “guía para aprender y divertirse. Descubriendo la Independencia” misma que retoma los elementos necesarios de la mediación pedagógica.

Así mismo los objetivos particulares se encuentran inmersos en la investigación realizada que aquí se presentan, logrando justificar desde la pedagogía mi propuesta.

Reconozco que existieron muchas trabas al momento de elaborar el capítulo cuarto, de hecho fue el capítulo que más tiempo consumió. Y es que tenía primero que pensar en actividades que los niños de entre nueve y diez años pudieran responder, pero a la vez tenían que ser actividades motivadoras que llamaran su atención. Y por si fuera poco tenía que elaborar actividades que logran el vínculo del Bloque V con los contenidos del Museo del Caracol, no fue nada fácil, pero pienso que se lograron todos los objetivos

Esta investigación se queda sólo como una propuesta pedagógica que más adelante pienso recuperar y poder llevarla a la práctica, creo que sería más

enriquecedora la experiencia. Así mismo pienso profundizar más sobre la didáctica de la historia sin perder de vista a la pedagogía quien fue la que me dio los elementos necesarios para encontrar y resolver la problemática aquí presentada; también considero que el campo del currículo me brindó varios elementos que me hicieron más fácil el recorrido.

Referencias

- Aguirre, Carlos A. (2005). *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* México: Jiménez editores e impresores, S.A. de C.V.
- Alba, A. (2002). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo.* México, Centro de Estudios sobre la Universidad-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arbués, E., Naval C. (2014). Los museos como espacios de aprendizaje desde la perspectiva del profesorado. *Education Sciences & Society*, Vol. 5 (2), 35-56. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/37495/1/Los%20museos%20como%20espacios%20de%20aprendizaje%20del%20profesorado.pdf>
- Arnaiz y Freg, A. (1960). *La lucha del pueblo mexicano por su libertad. La formación de la nueva galería en Chapultepec.* Recuperado de: <http://caracol.inah.gob.mx/images/stories/hitoriag/arturoanaiz.pdf>
- Charlyer, E. (2005). Cómo formar maestros profesionales. Por una formación continua vinculada con la práctica, en Paquay, Leopold, Marguerite Altet, Eveyne Charlier Phillipr Perrenoud (Coords.). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias.* México, FCE. pp. 139-169
- Colom, A., Domínguez, E. y Sarramano, J. (2011). *Formación básica para los profesionales de la educación.* España: Ariel/Planeta.
- Del Alisal, E. (2007). Espacios para el arte: lugares en continua redefinición. *Em Questao*, vol. 13, no. 2, pp. 225-233.
- Delval, J. (2000). *El desarrollo humano.* México: Siglo XXI.
- Desvallées, A., Mairesse, F. (2010). *Conceptos claves de museología.* Singapore: Armand Colin. Recuperado de: http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museologie_Espagnol_BD.pdf
- Díaz, A. (2009). *Pensar la didáctica.* Barcelona: Amorrortu

- Domínguez, C., Medina, A. y Sánchez, C. (2011). La innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Revista perspectiva educativa*. Vol. 50, No. 1, pp. 61-86
- Ferreiro, R. (S/F). Una exigencia clave de la escuela del siglo XXI: la mediación pedagógica. Recuperado de:
<http://www.redtalento.com/Articulos/WEBSITE%20Revista%20Magister%20Articulo%204.pdf>
- Florescano, E. (2000). *Para qué enseñar y estudiar la historia*. México. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Fontana, J. (2009). *¿Para qué sirve la enseñanza de la historia?*
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- García, F. (2000). El museo imaginado. Base virtual España, pp. 1-16 recuperado de: <http://www.museoimaginado.com/wp-content/uploads/2017/02/Museo.pdf>
- Gutiérrez F., Prieto, D. (1999). La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa. Argentina: CICCUS.
- Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista general de información y documentación*. Vol. 2, no, 1, pp. 1-13 recuperado de: <http://esferapublica.org/museo.pdf>
- Hernández, F. (1994). *Manual de museología*. Madrid: Síntesis.
- Jaramillo, L. G. (2003). "¿Qué es epistemología?" en *Revista Cinta de Moebio*. No.18, diciembre 2003, pp. 1-6 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101802>
- Larroyo, F. (1959): *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.
- Martínez, B. (2008). Pero ¿qué es la innovación? *Cuadernos de pedagogía*, no. 375, pp. 78-82
- Martínez, J. (1994). La mediación en el proceso de aprendizaje. Madrid: Bruño.

- Maceira, L. (2008). Los museos: espacios para la educación de personas jóvenes y adultas. *Decisio*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV), p. 3-13. Recuperado de: file:///C:/Users/scap5/Downloads/decisio20_saber1.pdf
- Maceira, L. (2005). ¿Qué es lo educativo en la enseñanza de la historia? *Educación*, no. 34. México, pp. 19-24. Recuperado de:
- Nassif, R. (1958). *Pedagogía general*. Buenos Aires: Kapelusz
- Núñez, A. (2007). El museo como espacio de mediación: el lenguaje de la exposición museal. *Universitas Humanísticas*, no. 63. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, pp. 181-199
- Ochoa, G. (2010). Los museos en México. *Este país*. No. 235, 1-12. Recuperado de: <http://www.ilam.org/viejo/ILAMDOC/sobi/Los%20museos%20en%20Mexico-Mus%20y%20P.pdf>
- Pádilla, R. A. (2009). Exámenes masivos internacionales y nacionales. ¿Encuentros o desencuentros? *Perfiles educativos*, vol. XXXI, no. 123, pp. 44-59
- Plá, S. (2011). ¿Sabemos historia en educación básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010. *Perfiles educativos*, vol. 33, no. 134.
- Pasillas, M. A. (s/f). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas.
- Ramírez, E. (s/f). *El bosque de Chapultepec*. Recuperado de: <http://chapultepec.org.mx/wp-content/uploads/2016/01/chapultepec.pdf>
- Rébsamen, E. (1890). *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*. Universidad Pedagógica Nacional. Programa educativo de licenciatura en pedagogía.
- Rico, L. F. (2004). *Exhibir para educar. Objetos, colecciones y museos de la Ciudad de México*. Barcelona: Pomares.

- Sales, C. (2009). *El método didáctico a través de las TIC, Un estudio de casos en las aulas*. Valencia: Nau Llibres-Ediciones Culturals Valencianes.
- Sánchez, A. (2002). *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Filosofía y Letras.
- Sánchez, M. “La relación Museo-Escuela: tres décadas de investigación educativa”. En: AGUIRRE, Claudia. (Ed.) *El Museo y la Escuela, conversaciones de complemento*. Medellín. Colombia: Sello Explora-Parque Explora, 2013, p. 9-23.
- Sánchez, S. (1995). *¿Y qué es la historia? Reflexiones epistemológicas para profesores de secundaria*. España: Siglo XXI.
- Sanvisens, A. (1992). *Introducción a la pedagogía*. Barcelona: Barcanova
- Schaff, A. (1974). *Historia y verdad (ensayo sobre la objetividad del conocimiento histórico)*. México: Grijalbo. Traducción de Ignasi Vidal Sanfeliu.
- SEP (2010). *ENLACE Básica y Media Superior, información general* en <http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/docs/ENLACE2010FCF.pdf> (consulta 10 de abril de 2017).
- SEP (2014). *Educación Básica. Aplicación* en: <http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/aplicacion/> (consulta 06 de abril de 2017).
- SEP (2014). *¿Qué es ENLACE?* en: http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/ (consulta 06 de abril de 2017).
- SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf
- SEP (2011). *Programas de estudio 2011, guía para el maestro, Educación Primaria cuarto grado* en http://siplandi.seducoahuila.gob.mx/SIPLANDI_NIVELES_2015/4PRIMARIAS/

PLANES_Y_PROGRAMAS/PROGRAMAS/PROGRAMA_ESTUDIOS4.pdf
(consulta 15 de abril de 2017).

Silva, G. (2002). Educación con mediación del patrimonio. Museos y escuelas.
México. Universidad Pedagógica Nacional.

Suárez, A. (2012). *Josep Fontana: “la historia sirve para agitar las conciencias”* en
Canarias-semanal.org. Recuperado de: <http://canarias-semanal.org/not/2398/josep-fontana-la-historia-sirve-para-agitar-las-conciencias->

Witker, R. (2001). *Los museos*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).