

331523



UNIVERSIDAD INSURGENTES

PLANTEL XOLA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON
INCORPORACIÓN A LA U.N.A.M. CLAVE 3315-23

“LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS MUSEOS
HISTÓRICOS
LA ATEMPORALIDAD... CONFLICTO PEDAGÓGICO A
NIVEL SECUNDARIA”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
C. MAURICIO DELGADILLO IPARRAZAR

DIRECTOR: LIC. CLAUDIA LUGO VÁZQUEZ



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.....	1
Capítulo 1 LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA; UN PROCESO VITAL EN LA FORMACIÓN DE LOS INDIVIDUOS	
1.1 Proyección de la enseñanza de la historia.....	3
1.1.1 <i>El concepto y la utilidad de la historia.....</i>	<i>5</i>
1.1.2 <i>La historia no solo se enseña en la escuela.....</i>	<i>7</i>
1.2 La importancia de la otredad en la enseñanza de la historia.....	10
1.3 El tiempo histórico.....	12
1.4 La educación enfocada hacia una conciencia histórica	19
1.5 El compromiso del educador en la enseñanza de la historia	20
Capítulo 2 ASPECTOS GENERALES SOBRE LOS MUSEOS	
2.1 ¿Qué son los museos?.....	23
2.2 Las instituciones educativas no formales.....	28
2.3 Los museos y la enseñanza de la historia.....	34
Capítulo 3 LAS PERSONAS QUE VISITAN LOS MUSEOS	
3.1 Características e intereses de las personas que los visitan	41
3.2 Los alumnos de nivel secundaria en busca de aprender historia en los museos históricos.....	46
3.2.1 <i>Características vitales de los alumnos de secundaria.....</i>	<i>47</i>
3.3 Las personas y el tiempo histórico.....	50

Capítulo 4 LA ATEMPORALIDAD COMFLICTO PEDAGÓGICO A NIVEL SECUNDARIA

4.1 ¿Qué es la atemporalidad?.....	53
4.2 Causas y aspectos que determinan la atemporalidad desde una perspectiva escolar. Tradicionalismo.....	58
4.3 Cómo repercute la atemporalidad en las actividades establecidas dentro de los museos históricos.....	63

Capítulo 5 TOMANDO EN CUENTA OTRAS ACTIVIDADES...

LA POSIBILIDAD DE ERRADICAR EL PROBLEMA DE ATEMPORALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DENTRO DE LOS MUSEOS HISTORICOS

5.1 De acuerdo al constructivismo, nueva modalidad de visita guiada.....	68
5.2 "Las llamadas nuevas tecnologías" en las actividades del museo.....	80
5.3 Propuesta "La olla de la cocina".....	88

Conclusiones	93
Bibliografía.....	95
Anexos.....	98

INTRODUCCIÓN

Cuando decidí ingresar a la carrera de Pedagogía, no sabía lo qué era ni en que podía aplicarla, con el tiempo pude darme cuenta que sus alcances abarcan muchos ámbitos y al momento de realizar mi servicio social en el Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de las Intervenciones del INAH (Instituto Nacional de Antropología e Historia), corroboré que la historia dentro de los museos se relaciona con el trabajo profesional de la pedagogía.

Sabemos que la historia se relaciona en primera instancia con la escuela, desde una visión oficialista de su enseñanza, haciendo se presente a lo largo de nuestra vida escolar. Pero en el caso de los museos no hay una reflexión acerca de las estrategias pedagógicas y su vinculación al público que los visita, además del casi nulo acercamiento en las maneras de ejecución y propuestas.

Es por eso que esta investigación está dirigida a la enseñanza de la historia dentro de los museos históricos, enfocándonos directamente en la problemática de atemporalidad que se genera y se hace presente en los visitantes de nivel secundaria.

Estas páginas reúnen un esfuerzo por enfatizar la importancia de la historia y la labor de los museos por enseñarla, además conjuntan un panorama que refleja una problemática de atemporalidad asentado en los alumnos de secundaria, partiendo de esto, se establece una propuesta de actividades para una posible solución.

Este trabajo se conforma de cinco importantes aspectos: *La historia, el lugar, las personas, el problema y la posible solución.*

- La historia: se presenta como un elemento vital para la formación de los individuos, abarcando en la proyección de su enseñanza, la importancia y utilidad que de ésta puedan obtener los miembros de una sociedad. Esta parte nos invita a reconsiderar nuestra postura hacia la historia y el papel de la enseñanza, con la finalidad de ejercer nuevos vínculos con la realidad.
- El lugar es el establecimiento donde se llevará a cabo la enseñanza de la historia. El museo, junto con el equipo interdisciplinario que lo conforma, funge como puente entre la información histórica y los visitantes, el lugar es parte importante para llevar al individuo a un proceso de educación no formal, bien diferenciado de la educación formal.

- Las personas: son el elemento más importante dentro de esta investigación, ya que a partir de ellas se va a dar la enseñanza de la historia dentro de los museos. Los alumnos de secundaria conforman la mayor parte del público estudiantil que visita estos lugares, además, por sus características vitales, se pueden ya tratar nociones temporales que nos ayudarán a identificar problemas relacionados con la atemporalidad de la información histórica.
- El problema: es el conflicto pedagógico, también llamado atemporalidad, que presentan los alumnos de secundaria, originado principalmente en la escuela en su modalidad tradicionalista, repercutiendo en esta caso, en las actividades establecidas dentro de los museos históricos. La atemporalidad se presenta como la ruptura en el entendimiento de las nociones temporales, afectando con esto el conocimiento y aplicación de la conciencia histórica.
- La posible solución: es la propuesta pedagógica, de acuerdo a actividades de enfoque constructivista, que nos permite facilitar el conocimiento histórico. Ésta nos ayuda a replantear el actuar educativo del museo, contemplando estrategias y productos de comunicación fundamentados en las necesidades e intereses del público visitante.

Esta investigación se presenta en un campo aún reciente de desarrollo pedagógico, *los museos y su vinculación con la enseñanza de la historia*, que en su conjunto establecen condiciones de comunicación extraordinarias que inciden sustancialmente en la adquisición de conocimientos históricos.

CAPITULO No. 1

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA; UN PROCESO VITAL EN LA FORMACIÓN DE LOS INDIVIDUOS

1.1 Proyección de la enseñanza de la historia

Antes de tratar la problemática de atemporalidad en la enseñanza de la historia dentro de los museos históricos, específicamente para los alumnos de secundaria, es esencial enfatizar la importancia de la historia y la proyección que ésta tiene en los diferentes ámbitos, edades y grados escolares. Consideramos pertinente hacernos la siguiente cuestión: ¿para qué la historia?, ya que ésta es relevante en el desarrollo y sentido de este capítulo.

Durante nuestras vidas ya sea la escolar o cotidiana, cuántas veces hemos oído decir: *no me gusta la historia*, ¿para qué la enseñan? o ¿para qué me sirve?; son cuestionamientos que en muchas ocasiones las personas nos hemos impuesto, sin darnos la oportunidad de conocer la historia para entender los sucesos que se generan en nuestro entorno.

Nuestra intención en esta investigación es que se tenga una visión diferente en relación a las preguntas anteriores, realizando el proceso histórico como un proceso vital dentro de la formación de los individuos; ¿y por qué hacerla vital? simplemente por las consecuencias actuales y cotidianas que tenemos sin un conocimiento básico de ésta, por menor que sea. Pongamos un ejemplo, el niño que se quema con un cerillo; si a los cinco minutos de la quemadura ya no recordara lo que sucedió ni por que siente ese ardor, volvería a quemarse de nuevo, quizás hasta con otro cerillo, lo cuál presentaría un estancamiento en el conocimiento que por causas de seguridad propia serían muy importantes para él. Para desarrollarnos ya sea en una situación personal o social es de suma importancia tener en consideración los actos pasados. Muchos podremos preguntar por qué se ubica la historia como un proceso vital, entendiendo que no es vital en sentido biológico, sino evolutivo y de desarrollo social. A partir de esto la importancia de la historia radica en: "desarrollar las habilidades de inquirir y analizar de las personas; para comprender el presente; también para descubrir y afianzar las raíces históricas propias y para justificar cuestiones políticas"¹.

¹ Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano A.C. Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia. p.31

El conocimiento previo de los sucesos históricos nos permite participar haciendo propias o desaprobando las actividades que se suceden en nuestro entorno.

La historia que leemos o la que tenemos al alcance, *¿es la que realmente necesitamos? o ¿la que debe de ser mostrada?*

Los historiadores imprimen su forma de pensar o lo que ellos creen conveniente investigar para ser exhibido, un aspecto que determina la visión de los lectores y que suele desanimarlos, por lo complicado de la explicación. A partir de esto, hacemos hincapié en que la historia se cultiva para ser mostrada y conocida por todos, esto implica que la persona especializada tiene que tomar en cuenta que al ser presentada sea lo más entendible, para que la gente poco allegada a esta disciplina pueda acceder a la información que requiera con más gusto e interés. La historia entonces tiene como objeto ser conocida por todos *"...transmitir historia no es una posibilidad de vida para la historia, sino es su vocación sempiterna..."*²

La historia se proyecta para ser conocida en beneficio de toda una sociedad y no de un solo sector —dice John Bernal— *"la historia no puede seguir en manos de los políticos, sino que debe pasar a manos del pueblo entero, para que se conviertan en algo benéfico, en vez de ser una maldición"*³

La historia permite también el conocimiento de las tendencias de dominio y control que tuvieron y que tienen nuestros gobernantes. Entonces la historia que nos han mostrado *¿es la verdadera?* En el caso de la educación básica controlada por el Estado, observamos claramente las tendencias históricas que son mostradas, desde la visión oficialista a favor de ellos, presentando únicamente la parte que mantiene a la población atada a las condiciones que se determinan en el ámbito político.

Luis González y González comenta en una entrevista: *"De esta forma si logramos de alguna manera generar inquietudes en las personas mediante la enseñanza de historia, sentiremos que no se va a tener un conocimiento más, tendrá una utilidad específica: ayudarnos a comprender los que tenemos en la sociedad actual"*⁴

² GRANADAS, Luis Fernando. *Las tres prácticas didácticas*. p. 7.

³ BERNAL, John D. *La ciencia en nuestro tiempo*. p. 243.

⁴ DE GORTARI RABIELA, Hira. En: *Cero en Conducta. El reto de enseñar historia*. p.15

Como parte de una sociedad, el conocimiento histórico nos permite tener un enfoque comparativo de las actividades políticas, evolutivas y educativas precedentes con nuestras actividades cotidianas.

La historia abarca múltiples facetas, que dejan de ser exclusivas del uso escolar, y que para motivos de esta investigación se relacionan con la enseñanza de la historia en los museos.

1.1.1 El concepto y utilidad de la historia

El concepto de historia, desde nuestra apreciación, se define en dos partes; la primera en función a la realidad histórica tal, o sea, el acto pasado sin ningún cambio; la segunda, la interpretación que el especialista en la disciplina le imponga al hecho ocurrido, de acuerdo a sus tendencias y vivencias.

La historia consiste en la comprensión del cambio y para ello tiene que situar los diferentes acontecimientos en el contexto que caracteriza a la época. Esta es una definición de tantas que podemos darle, considerando la dificultad para establecer una postura final que parezca la más adecuada, ya que ésta se determina de acuerdo a las experiencias y a la reflexión que hagamos sobre la investigación histórica.

*"La historia es una necesidad de la humanidad –la necesidad que experimenta cada grupo humano, en cada momento de su evolución, de buscar y dar valor en el pasado a los hechos, los acontecimientos, las tendencias que preparan el tiempo presente, que permiten comprenderlo y que ayudan a vivirlo -."*⁵ Esta es una noción que en particular nos agradó, por el contenido y la explicación que este autor hace, como reflexión, en referencia a la trascendencia de la historia.

Tomemos en cuenta que la historia es un concepto vivo, esto a partir de la necesidad del ser humano de remitirse al pasado en beneficio de las actividades actuales de las sociedades. A partir de este requerimiento, la historia no es en ningún momento algo muerto, la relación que existe entre el presente y el pasado se hace estrecha y real. Sencillamente tenemos que comprender el pasado para comprender el presente, pero sin conocer la historia sería casi imposible entenderlo. Estas consideraciones están determinadas a partir del conocimiento

⁵ SÁNCHEZ PRIETO, Saturnino. *¿Y qué es la historia? Reflexiones epistemológicas para profesores de secundaria*. p.32

de los sucesos y acontecimientos anteriores en relación a los que se establecen actualmente.

Veamos lo que han dicho algunos personajes al respecto; Cicerón consideró a la historia como *"la maestra de la vida"*; mucho tiempo después y en otro lugar del mundo, Jaime Torres Bodet, expresa: *"La historia bien entendida debe ser un espejo activo, en cuya límpida superficie, nuestro pasado explique nuestro presente y augure, hasta el punto en que son razonables las previsiones, nuestra continuidad en nuestro porvenir."*⁶

Las concepciones anteriores enfatizan la importancia de la historia, a final de cuentas todas estas definiciones tienen como finalidad un estudio crítico y objetivo de los acontecimientos humanos trascendentes, buscando las causas de ellos y las consecuencias que han originado.

Hablemos ahora sobre la *utilidad y/o beneficio* que ha tenido y tiene la historia. R.G. Collingwood, dice al respecto: *"El valor de la historia, consiste en que nos enseña lo que el hombre ha hecho y en ese sentido lo que el hombre es"*.⁷ A partir de esto observamos que los beneficios de la historia pueden ser múltiples y tan variados, como los avances que el hombre ha tenido a lo largo del tiempo. Veamos que la historia ha servido también para influir, ¿en qué casos?, en el político se le ha dado mucho uso, por ejemplo: las elecciones presidenciales de un país, en el que se hace un estudio al manejo político de los contrincantes, esto para visualizar sus debilidades a lo largo del tiempo y de esa forma poder divulgarlas con la finalidad de ganar adeptos y abrirse puertas para gobernar; partiendo de esto, podemos ver que la historia es sumamente útil para influir en el pensamiento de las personas, tomando en cuenta que la historia contiene y nos muestra los acontecimientos como ejemplos de los actos pasados.

Si en nuestro país se introdujera en la población una conciencia sobre la utilidad y beneficios de la historia, se evitaría el adormecimiento social, provocado por los sectores dominantes que determinan y manipulan la información oficial de los acontecimientos actuales.

Una de las más sutiles pero también más fatales formas de utilización política de la historia, recae en la supresión y eliminación progresiva de la información. En cualquier ámbito, deformar o desaparecer los puntos de referencia histórica que

⁶ PEREYRA, Carlos. Historia. ¿Para qué?. P.12-18

⁷ COLLINGWOOD, R.G. La Idea de la Historia. p.20

pueden ser adquiridos por los individuos, genera por el desconocimiento que sean menos libres. La utilidad de la historia, en este caso, reside en hacernos conocer el pasado para ayudarnos a entender el presente, ampliándonos la perspectiva sobre los manejos del poder hacia la sociedad completa.

La historia es útil no solo para quienes quieren encontrar significado de los hechos humanos o quienes están interesados plenamente en ella, sino para toda la sociedad afectada por los sucesos del pasado en la actualidad.

De esta forma la historia enfocada a la formación de nuestro juicio, repercute en el entendimiento de nuestra configuración cultural, identidad de clase y grupo político, estableciendo conciencia dentro de los cambios que tenemos como individuos y como sociedad.

*“La historia es una disciplina que forma, que nutre y orienta al espíritu. Al situarnos en el tiempo, explica y da significación a nuestro presente; al brindarnos la experiencia de ayer, allanan nuestro camino de hoy; descubriéndonos los lazos que nos atan al suelo en que nacimos, robustece en nosotros el sentimiento de la nacionalidad; manifestándonos la deuda que indudablemente tenemos contraída con el pasado, despierta nuestra responsabilidad con el presente mostrándonos que somos usufructuarios del esfuerzo universal, nos difunde el sentido de la solidaridad humana; en la contemplación que nos ofrece de la marcha de los siglos, nos capacita para entrever el destino del hombre y sus posibilidades”*⁸ Esto dicho por el Prof. Mario Basurto, en el que creemos nos da un enfoque claro sobre la valor que tiene la historia y por supuesto la dimensión en que puede ser utilizada ésta.

El establecer los lineamientos sobre el concepto y utilidad de la historia, nos permite en esta parte de la investigación asentar que la problemática de atemporalidad en la enseñanza de la historia, se presenta en parte por el desconocimiento y mal utilización de estos elementos.

1.1.2 La historia no solo se enseña en la escuela

Después de haber hablado del concepto y definición de la historia, haría falta hablar sobre los lugares en donde se enseña, con la finalidad de ir integrando los aspectos que puntualizan la importancia de la historia en este trabajo.

Desde que nacemos y convivimos con otros seres humanos ya tenemos nociones históricas, pero es bien conocido que la historia y su enseñanza se relacionan en

⁸ MIRANDA BASURTO, Ángel. Didáctica de la historia. p. 11, 12

su mayor parte con las escuelas, a partir del estudio institucional de lo histórico, esto debido a la conformación de los planes de estudio, que ubican esta disciplina como "importante" dentro de la enseñanza recibida por los estudiantes. Bien es cierto que durante la vida escolar de cualquier individuo se adquiere mucha información histórica, ya sea de carácter nacional o internacional, con la finalidad de cumplir con un propósito académico. Así pues la relación escuela – historia con sus debidas excepciones, suele tornarse para los alumnos como una materia en donde se hace una recopilación de hechos pasados sin ninguna dirección y relación con su existencia cotidiana, o bien el aprenderse muchas fechas como: nacimientos, batallas importantes; o en otros casos, muchos nombres, generando con esto, lo digo por experiencia propia, un tedio hacia la información, llegando al desinterés por la historia.

La escuela, como institución que reconoce y certifica los conocimientos adquiridos en ella, supone debe dar el peso y la importancia que tiene la historia como materia en la formación de los estudiantes. Desgraciadamente, en nuestra opinión, ésta queda en segundo término con relación a otras materias, ya que se reducen horas para enseñarla, eliminando con ello los contenidos analíticos de la información histórica.

Nuestra intención no es quitarle peso a la escuela en la formación de los individuos, solo indicar que la proyección de la historia no solo abarca este ámbito, sino muchos otros en los que se puede encontrar una mejor disposición para potencializar la utilidad y fines hacia los que va dirigida, con el propósito de conocer los hechos pasados para entender los sucesos presentes.

¿En qué otros lugares se enseña historia?, si nuestra intención, como dice Pluckrose es que al enseñar historia: *"se profundice la comprensión, por parte de los niños (y de los adultos), de su mundo, ampliar su experiencia a través del estudio de personas, de tiempos y lugares diferentes, apreciar el proceso de cambio y de continuidad en las materias humanas, reflexionar críticamente y formular juicios"*⁹, es lógico que la escuela no sería el único lugar que tendríamos para poder lograrlo. Para comprender nuestro mundo es necesario pasear por él; para tener experiencias acerca de las personas y su legado es preciso tratarlas y conocer o leer lo que escribieron, para conocer distintos lugares habrá que

⁹ PLUCKROSE, H. Enseñanza y aprendizaje de la historia. p. 113

visitarlos, sólo de esta forma podremos, en conjunto con lo que nos proporciona la escuela, lograr reflexionar y formular juicios sobre el pasado y el presente.

Veamos pues qué lugares y que otras cosas podemos tomar en cuenta, para llegar a sacar provecho de lo que la historia en toda su proyección nos proporciona.

Ubicaríamos como primer lugar a los museos, y no precisamente por el gusto hacia ellos, solamente por el contenido y el provecho que podemos sacar de estos para tales fines, observemos por qué. Los museos del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), de acuerdo a sus disposiciones institucionales, tienen como función principal la conservación y la difusión de la historia y se parte de ello para la sensibilización de éstos con los visitantes: el lugar, la ambientación, los contenidos, las piezas, el olor, etc., nos dan elementos suficientes para complementar la información personal o escolar que requerimos. Gloria Falcón dice: "*Sensibilizar a las personas respecto a los procesos históricos y a la comprensión de los eventos remotos que influyen directamente en sus vidas*"¹⁰, en este caso, la gente que visita un museo y va bien intencionado hacia lo que puede obtener, se ubica en un lugar extra escolar que nos puede dar un alto grado de resultados en cuestión de lo que la historia en si tiene por intención, reconocernos en el pasado para conocernos en el presente. El museo es un lugar inagotable en recursos de apoyo para entender la historia.

Otro lugar fuera de la escuela sumamente importante, sería el conocimiento de sociedades locales o personas de ciertas localidades, que habitan ahí desde hace mucho tiempo y constituyen una excelente fuente de historia oral. Imaginemos, platicar con una persona que su papá manejó un ferrocarril en el tiempo de la revolución; o con varias mujeres que aprendieron a cocinar como lo hacían sus antepasados, una fuente de contacto humano muy útil y con mucha intención de sentirnos parte de los demás.

Las bibliotecas, lugares que con base a documentos escritos nos refieren a situaciones pasadas que podemos aprovechar para su entendimiento.

Otro lugar del que podemos beneficiarnos son las instituciones gubernamentales, que por medio de sus acervos escritos (la conservación y difusión de documentos), permiten el conocimiento del patrimonio histórico.

¹⁰ FALCÓN, Gloria. En: Cero en conducta. Los museos y la enseñanza de la historia, p. 73

Además de estos lugares, las iglesias, prisiones, casas, etc., nos permiten obtener aportaciones complementarias con relación a la escuela, tomando en cuenta que por medio de objetos auxiliares, como: vestimentas, herramientas, armas, nos llevan a un mejor análisis de la información histórica.

"La difusión de la historia abarca muchas facetas, desgraciadamente las personas encargadas del estudio y dispersión, no se han interesado en penetrar en los diferentes ámbitos en que se realizan diversas formas de proyección de la historia"¹¹, en otras palabras las personas que hacen historia, ya sea los que la investigan o los que la estructuran para ser mostrada, no se han enfocado en hacerla interesante para cualquier sector de la gente.

1.2 La importancia de la otredad en la enseñanza de la historia

Nos referimos a la otredad como un término que se designa para ubicar a las demás personas en el importante proceso de la enseñanza de la historia, o sea, el valor que los demás sujetos tienen para los otros, la necesaria relación que tienen unos con otros para identificarse como una sociedad, asimismo para reconocerse en el pasado.

Los seres humanos son los únicos que reconocen su presencia y la estudian para entenderse, se tienen que diferenciar e identificarse de los otros, se reconocen con su entorno y el grupo de personas que lo integran como una sociedad, en este caso los individuos tratamos de entendernos con los demás por nuestra semejanza al mismo tiempo que reconocemos nuestras diferencias.

El reconocimiento de las personas con los otros, se toma en cuenta en dos aspectos: en espacio y tiempo, este último lo trataremos en el siguiente apartado, dentro del espacio de identificación nos encontramos con otras razas, sociedades, culturas y regiones. De esta forma podemos ver que los seres humanos en su conocimiento propio se reconocen en otros y se diferencian de ellos.

Bien, ¿qué relación tiene esto con la enseñanza de la historia? Al establecer la relación de los individuos en el mundo, recae la necesidad de identificarse con otros individuos ya sea en el espacio o en el tiempo, esto con la finalidad de identificarse con algo, además de evolucionar como miembros de la sociedad.

¹¹ SÁNCHEZ QUINTANAR, Andrea. *Hacia una teoría de la enseñanza de la historia*. México, UNAM, 1996, p.6

Hablar de la otredad es hablar de discernir, de trascender, saber qué somos y estamos porque ellos (los otros) son y están también.

La relación de la otredad con la historia recae: *"en el reconocimiento de los procesos vivos, vitales que son los antecedentes, que nos constituyen, nos reconocemos como parte de una comunidad, de un entorno cultural"*.¹² En otras palabras, los actos de las personas que vivieron antes que nosotros, son la base de las conductas actuales que nos ubican dentro de una sociedad determinada.

Al tener conciencia de lo que nos rodea como miembros de un grupo y de entender qué papel jugamos dentro, determina la posición en que nos ubicamos, respecto a los demás. Estas acciones anteriores, determinan a la gente que entiende la historia y la difunde hacia una conciencia histórica benéfica para los seres humanos.

El conocer la historia y saber la importancia, proyección y utilidad, nos permite reconocernos con humanidad en los otros y saber que por más que tratemos de desvincularnos de los demás jamás podremos cortar los lazos que nos ligan a ellos.

Entonces el conocimiento histórico es necesario para ayudar a las personas a salir de su natural egocentrismo. Si tomamos en cuenta que estamos y estamos así, nos ubicamos en un lugar y formamos parte de una sociedad, es porque tenemos bases construidas por otros que estuvieron antes y que dejan su herencia, no tanto biológica, sino cultural, que repercute positiva o negativamente en los sucesos presentes, pero que nos puede ayudar a entender el por qué de nuestra situación actual, todo esto con el afán de dejar una herencia cultural benéfica para los demás.

Es necesario entender que la historia nos genera un conocimiento con pretensiones más amplias, creando una conciencia de que estamos en una sociedad, de que somos en ésta y que existe un proceso histórico basado en la otredad, afectando positiva o negativamente a las personas en diferentes niveles. Pero reflejarnos o identificarnos en los otros, es una tarea poco común dentro de nuestra sociedad actual, sentir empatía no es una actividad que nos caracterice, si se tomara la empatía en los personajes pasados sería un gran método de reconstrucción de hechos que nos harían encontrar un fuerte sentido de lo que la

¹² *Ibidem.* p. 19

historia es, en su importancia y alcance. Esto, porque nos muestra elementos de vida como: formas de organización, procesos culturales pasados que nos relacionan íntimamente a otros para beneficio y desarrollo de nuestra vida social actual.

1.3 El tiempo histórico

Es fundamental para esta investigación enfatizar sobre la importancia del tiempo histórico, tomándose en cuenta que el tema de este trabajo se establece a partir de la problemática de atemporalidad en la enseñanza de la historia, partiendo de esto es necesario, sin adentrarnos todavía en las características vitales de los individuos, tener claro a qué se refiere y cómo se establece para el entendimiento de los aspectos temporales de la historia.

Actualmente, nadie discute que la experiencia del tiempo se adquiere desde el día del nacimiento, en el interior del grupo o de la colectividad, en contacto con las personas y las cosas. De estas experiencias surge una cierta conciencia de la temporalidad (percepción mental del tiempo, el tiempo psicológico) que varía y se modifica con la edad y con las nuevas experiencias. Lo habitual es que esta conciencia se vaya adquiriendo de forma espontánea e intuitiva aunque esté inmersa dentro de un tiempo social que la enmarca, la contextualiza y la explica.

Si bien, la temporalidad, es un elemento socializador que desde que se nace se impone, la propia vida genera imágenes y representaciones mentales de los escenarios sociales de los que formamos parte. Estos escenarios sociales se caracterizan por su dimensión espacial y temporal, pero también por las acciones, funciones o roles que tenemos en ellos, adquiriendo significados diversos según los elementos y carácter personal e interpersonal que los componen, y según su intención u objeto.

Antes de referirnos al tiempo histórico, es importante hablar del tiempo y su origen. *“El concepto actual de tiempo proviene de los campos más avanzados de la astronomía y de la física, pero su verdadera naturaleza permanece como un misterio.”*¹³ El tiempo rige las actividades del ser humano, pues todo lo que experimenta en su vida sucede en el transcurso de esta abstracción, de hecho, no hay nada en el mundo conocido que no experimente los cambios que el tiempo

¹³ www.redes.ilce.edu.mx/redescolar/historiadeltiempo/pasado/pasado.htm

trae consigo, se dice que el tiempo es implacable, porque nunca deja de fluir y todo lo que existe está sometido a su efecto.

Todos nos vemos afectados por el tiempo y, sin embargo, es tan difícil de definir. *"Hace mil quinientos años San Agustín, filósofo y sabio obispo de Hipona, preguntó: ¿Qué es el tiempo? y respondió a sí mismo: Si me lo pregunta, se que es. Pero si deseo explicarlo no puedo hacerlo. El tiempo ha intrigado a las mentes humanas desde la antigüedad y en un intento por entenderlo se le fue otorgando distintos sentidos, que van desde la percepción teológica hasta pasar a una apropiación antropológica. Los griegos creían que el tiempo era cíclico y que cuando todos los cuerpos celestes volvían a sus posiciones originales, todo volvería a ser como al principio e iniciaría de nuevo la existencia. Los cristianos, en cambio, concebían al tiempo en forma lineal, con un principio y un fin, consignados en su texto sagrado, la Biblia. En la era del racionalismo, el físico Isaac Newton dijo que el tiempo existía independientemente de la de la mente humana y de los objetos materiales, que fluía por sí mismo. El filósofo Emmanuel Kant, al contrario, propuso que el tiempo era una invención humana que se proyectaba sobre el universo"*¹⁴.

Todos sabemos que el tiempo se percibe de manera subjetiva, por ejemplo es muy distinto pasar un minuto bajo el agua que estar platicando con los amigos. El tiempo también se percibe a partir de los cambios manifestados en los objetos animados o inanimados. La observación del mundo externo parece advertir la sucesión de numerosos acontecimientos, algunos de tipo astronómico, como la salida y la puesta del sol, la sucesión de las estaciones, un péndulo que oscila o los cambios biológicos de los seres vivos.

"Las distintas culturas han creado muchas maneras de medir el tiempo valiéndose de tecnología específica para ello, como son los cuadrantes de sol, las clepsidras o los relojes, o bien a partir de elaboraciones intelectuales basadas en la observación astronómica, como son los calendarios. La Historia se vale de estas convenciones creadas por el hombre para situar los procesos de los sucesos del pasado".¹⁵

Desde nuestra perspectiva el tiempo social y el tiempo histórico son dos constructos culturales creados para explicar y comprender los cambios y las permanencias en el devenir humano y en el caso de efectos educativos es importante enseñarlos y aprenderlos como parte de un todo, pues ambos constituyen el eje vertebrador de la educación de la temporalidad.

¹⁴ www.redes.ilce.edu.mx/redescolar/historiadeltiempo/pasado/pasado.htm Op. Cit.

¹⁵ LIPPINCOT, Kristen Humberto Eco y Otros. *El Tiempo a través del Tiempo*, p. 17

Es oportuno diferenciar el tiempo vivido, del tiempo histórico y social, sin desvincularlos por completo, ya que el tiempo vivido se construye a través de nuestras vivencias, mientras que el tiempo histórico se construye a través de referencias distantes. El primero es siempre una construcción subjetiva, cargada de significado emocional; mientras que el segundo es de carácter colectivo y se ocupa de duraciones, sucesiones y cambios en hechos sociales.

Sin embargo en estas dos formas de percibir el tiempo, existe una notable relación, ya que ambas se dividen en pasado, presente y futuro, y recurren a unidades matemáticas de medida y en ambas se producen cambios. No hay que separarlas y en determinado caso cada una se encarga de hacer las debidas separaciones, pero es útil concebirlas en relación para entender la temporalidad. Se debe establecer que al adquirir conciencia de la existencia de un tiempo que viene del pasado y se proyecta inevitablemente en el futuro, la vida de los individuos y su tiempo personal adquieren significación.

La interrelación entre el tiempo vivido y el tiempo social en su triple dimensión pasado, presente y futuro, es clave para conceptualizar el tiempo histórico en sociedades como la nuestra. Veamos por qué.

El sentido de tiempo que se adquiere a través de la relación dialéctica pasado/presente/futuro, ha de permitir entender nuestra experiencia de presente como un puente entre el pasado y el futuro, dentro de la continuidad histórica de la que formamos parte. Esta continuidad histórica no sólo consiste en ordenar y clasificar hechos en función de su evolución, sino básicamente en entender las causas y las consecuencias de los hechos, y de las transformaciones habidas o actuales, en relación con otros tiempos, y con el futuro que pretendemos construir. La débil base temporal del presente, etérea y de límites imprecisos, necesita del pasado para concretarse y adquirir significado, pues es el único tiempo que ya ha sido. Sin embargo, el pasado sin el presente y sin su proyección hacia el futuro carecería de valor, ya que la explicación y la comprensión de lo que ha pasado (construidas por el presente) es siempre un resultado de los problemas y de los interrogantes que los individuos y las sociedades tienen sobre su propio tiempo y sobre su futuro. *“La conciencia histórica consiste precisamente en la realización de la temporalidad del ser humano en la conjunción del pasado y el futuro en una simbiosis que permite integrar el presente como realización y como acción,*

orientadas siempre hacia la construcción del ámbito humano que adviene: el mundo que sigue o seguirá".¹⁶

Observemos ahora que los cambios y la permanencia de las sociedades se tornan comprensibles y se ilustran de acuerdo al entendimiento del tiempo histórico.

La enseñanza de la historia ha de explicar, en primer lugar, la relación de las sociedades con su duración temporal, es decir, con el proceso de transformación social en la multiplicidad de sus aspectos. Efectivamente, el tiempo es una relación creada, que se da para coordinar y dar sentido a los cambios producidos en cada sociedad, en cada cultura, en cada civilización, tal aseveración se da a partir de la apropiación que el hombre hace del tiempo, estableciendo al respecto lo siguiente: *"Nuestro tiempo se distingue de otras épocas y sociedades por la imagen que nos hacemos del transcurrir: nuestra conciencia de la Historia"*¹⁷. La aceleración del tiempo, que caracteriza nuestra sociedad, es una consecuencia de la rapidez y de la velocidad con que se producen los cambios en numerosos ordenes de la vida social y, en especial, en el dominio de la tecnología y de la información. La incompreensión de esta aceleración puede conducir a la pérdida de la coherencia temporal, al desarraigo y la marginación, que puede y debe evitarse a través de la enseñanza de la temporalidad, es decir, contrastando y analizando los fundamentos de la conciencia del tiempo vivido con el conocimiento sobre el tiempo generado por las ciencias sociales y la historia.

Los cambios y las continuidades o permanencias producidos en el pasado han creado el tiempo social presente. Un tiempo que, en función de los distintos componentes sociales y de las relaciones producidas entre ellos, es diferente en cada sociedad y en cada cultura, a la vez que se manifiesta de forma plural dentro de cada sociedad como consecuencia de la existencia de fenómenos de distinta naturaleza, con ritmos evolutivos propios. En este sentido no se puede hablar de la existencia de un único tiempo social, monolítico y homogéneo que vaya más allá de su dimensión cuantitativa, cronológica (los calendarios), también diferente entre culturas, sino que es necesario considerar la existencia de una pluralidad de tiempos como reflejo de los cambios en los diferentes fenómenos que coexisten en cada sociedad.

¹⁶ *Ibidem*. p. 21

¹⁷ PAZ, Octavio. *Los hijos del Limo*. p.27

Esta coexistencia de ritmos evolutivos, perfectamente detectables en cualquier sociedad, y las interacciones que entre ellos se producen, provocan el cambio social (o las permanencias), cambio que será tan complejo como lo sean las sociedades a las que se refiera, o los fenómenos sobre los que actúe (relaciones con el medio, relaciones sociales, económicas o políticas, fenómenos de cultura y de mentalidad), y las relaciones que se establezcan entre ellos. El tiempo social, el tiempo histórico, es, por tanto, el resultado del cambio social que, a su vez, es la consecuencia de la evolución de una pluralidad de fenómenos que en el interior de cada sociedad conviven simultáneamente, interactúan o se ignoran momentáneamente, se transforman o permanecen, se aceleran o se estancan.

El tiempo histórico ordena y explica el conjunto de cambios que se produjeron en el seno de una sociedad, y la modificaron, la hicieron evolucionar. Pero también da sentido a las permanencias, a aquellos fenómenos más irreductibles al cambio que actúan como constantes inalterables a las transformaciones que se producen a su alrededor.

"En el tiempo histórico hay sucesión (como en el tiempo convencional), hay procesos de cambio y de continuidad, es decir uno puede ubicar en un período características que pasan al siguiente y también una serie de cambios, que son fundamentales, que le dan fin al período y que marcan otra época".¹⁸

La historia intenta explicar y comprender cómo y por qué se han producido los cambios y qué papel han jugado en ellos sus protagonistas y por qué. Busca los antecedentes de los cambios, las interrelaciones entre los fenómenos afectados por los mismos, y establece sus ritmos y sus duraciones.

Para la comprensión del tiempo histórico es necesario conocer la duración de los distintos fenómenos que tienen lugar en el seno de una sociedad, de un colectivo humano. Para este caso, desde nuestro punto de vista, se pueden establecer tres tipos de duraciones cuyas diferencias no son de tipo cuantitativo, cronológico, sino cualitativas, aunque tienen representaciones cronológicas distintas. Las que corresponden a hechos y fenómenos de corta duración, a los acontecimientos, al tiempo corto de la vida de las personas; las que corresponden a la larga duración, al tiempo largo de las sociedades, a sus estructuras, que se escapan de la percepción de los contemporáneos; y, finalmente, y entre las dos, las que

¹⁸ RAMÍREZ RAYMUNDO, Rodolfo. En: Cero en Conducta. La enseñanza de la historia en la escuela primaria, p. 37

corresponden al tiempo medio de las coyunturas, unos tiempos más largos que los tiempos de los acontecimientos, a los que incluyen y explican, pero mucho más cortos que los tiempos de las estructuras.

Los fenómenos sociales vividos y percibidos directamente por las personas son fenómenos de corta duración, acontecimientos de cualquier tipo. Toda sociedad ha estado y está sometida a una sucesión de acontecimientos, pero no ha sido hasta la actualidad que los acontecimientos de corta duración se convierten en un elemento fundamental de la temporalidad al ser dados a conocer y ser interpretados, desde los medios de comunicación de masas. Este hecho, junto a la propia fugacidad de los acontecimientos, ha ocasionado una cierta pérdida de coherencia temporal.

La capacidad de distinguir los ritmos y los niveles de la duración se puede considerar como uno de los objetivos fundamentales del aprendizaje del tiempo histórico. Es, en cierto sentido, la culminación del conocimiento histórico, el dominio de la historicidad y de la temporalidad. Ello es así porque supone que el individuo es capaz de situar los acontecimientos puntuales y característicos de la cotidianidad, del tiempo corto, en una perspectiva temporal alejada, de diferenciar los hechos puntuales y relacionarlos con los factores coyunturales y estructurales dentro de los cuales se insertan y adquieren sentido, de analizar causas y consecuencias, de comprender las intenciones de sus protagonistas. Asimismo, supone conocer los mecanismos conceptuales y metodológicos que utilizan los historiadores para construir los hechos a través de sus evidencias, y saberlos utilizar críticamente para construir su propia interpretación.

Es necesario para la comprensión del tiempo histórico y el cambio social, el uso de mecanismos temporales característicos de cada sociedad.

Estos instrumentos son: la cronología y la periodización, los cuales permiten ordenar la secuencia de acontecimientos y procesos, y clasificarlos en etapas.

La cronología no puede ser confundida con el tiempo histórico porque, en tanto que instrumento de medida, no explica demasiadas cosas sobre lo que mide. La cronología actúa por repetición igual y homogénea, por unidades idénticas (día, año, siglo, etc.), en un continuo, con una acumulación cuantitativa que se traduce en un aumento matemático de cantidad. Es un instrumento técnico de medida y un instrumento social de referencia para la regulación de las acciones individuales y colectivas.

Dominar la cronología es poseer una habilidad importante para calcular las diferentes duraciones, para situar "el cuándo" de un hecho o de un fenómeno en relación con el que lo precede, con el que lo sigue, o con otros hechos que suceden simultáneamente y también para situarlo en relación con el presente. La cronología es el soporte necesario e imprescindible del tiempo histórico, pero no se puede confundir con él. Es una condición necesaria para entenderlo pero no suficiente. Es la posibilidad de materializar el tiempo a través del espacio y de calcular matemáticamente las distancias entre los hechos o su duración.

Sobre la cronología se ha de calcular la duración matemática de los hechos y de los fenómenos sociales, con la relatividad que implica la inexistencia de tiempos absolutos, se ha de relativizar la importancia del presente y se ha de descubrir su profundidad histórica. Pero también se ha de construir un modelo de periodización que permita identificar las divisiones que se han creado para diferenciar las formaciones sociales del pasado, las etapas y las épocas en que se ha dividido la historia y poder establecer una continuidad temporal entre ellas. La cronología actúa así como soporte de la periodización. La periodización más habitual de la historia escolar se ha basado en fechas y acontecimientos concretos de la historia político-militar. Las etapas y los periodos históricos se iniciaban y terminaban en una fecha concreta que podía corresponder a una batalla, al inicio y al final de un reinado, a una revolución política o al final de un imperio.

Periodizar es individualizar una serie de aspectos de un proceso social, diferentes de los que existían antes y de los que existirán después. Entendida de esta manera, la periodización tiene que enseñarse partiendo de las características más generales y sencillas de los grandes cambios producidos en el pasado, para avanzar progresivamente hacia la descripción, el análisis, y la comparación de cambios más concretos y complejos que se han dado dentro de aquellos.

Para construir y aprender cualquier periodización se han de utilizar unos cuantos elementos significativos como puntos de referencia, que como parte de las fechas se incluyen (hechos, problemas, conflictos o personajes). Las fechas no son más que un medio, una referencia obligada en la construcción de la cronología y de un sistema de periodización.

Tomando la estructura del tiempo histórico en cuatro aspectos antes explicados que son: pasado-presente-futuro; cambio y pertenencia; la duración; las

mediciones y clasificaciones, podemos esclarecer un poco acerca de la importancia del tiempo histórico en la proyección y utilidad de la historia como tal. Desde las perspectivas didácticas, se hace difícil mantener la creencia de que las fechas concretas y la cronología justifican la división de la historia, ya que la característica del cambio social y de la transición, de un periodo o de una etapa a otra, nunca se produce en un solo momento sino que es el resultado de una evolución más o menos larga.

Hoy no se puede considerar que el conocimiento histórico se base exclusivamente en saber cuándo pasó tal fenómeno o qué paso en tal fecha, sino también las características del proceso y contexto que explican los acontecimientos, que utilizamos como referencia cronológica para comprender su temporalidad.

1.4 La educación enfocada hacia una conciencia histórica

La educación en cualquier nivel o ámbito tiene que establecer la importancia y la proyección que la historia proporciona; esto con la finalidad de ser entendida en pos de una conciencia histórica.

En el caso de nuestro país, el entendimiento de la historia permitiría que se encuentren ciertas singularidades en cuanto al desarrollo del país, y al mismo tiempo definir con más precisión el camino que se ha seguido en la construcción de nuestra identidad nacional, igualmente que el entendimiento de las causas que determinan actualmente las actividades de la sociedad.

Bien, sin duda es la intención mínima de lo que la educación tendría que determinar en cuanto a la formación de seres con una conciencia histórica.

"Pensar históricamente se resume en saber dar su dimensión a la historia, no como conocimiento adicional sino como una reflexión permanente al interior del conocimiento y de cómo nos situamos en la sociedad".¹⁹

El proceso educativo como parte del perfeccionamiento de todas las capacidades humanas y en función de una conciencia histórica, sugiere como parte de una reflexión permanente, puntualizar y dirigir constantemente preguntas como:

¿por qué en la actualidad las cosas están como están?, ¿por qué hay pobreza?, ¿qué función ocupó dentro de mi sociedad?, etc.

¹⁹ DE GORTARI RABIELA, Hira. *Op.Cit.* p. 15

La reflexión por medio de los cuestionamientos, nos posibilita la construcción de una conciencia histórica, teniendo como utilidad específica comprender la problemática actual de nuestra sociedad.

La educación es entonces la vía adecuada de formación en los individuos de cada sociedad y no una manera de controlar su forma de pensar o actuar respecto de la conciencia histórica.

La educación nos permite la libertad de adquirir una postura en cuanto a los eventos históricos y participar críticamente en ellos.

1.5 El compromiso del educador en la enseñanza de la historia

El educador es, desde nuestra perspectiva, la persona que interviene directamente en el proceso educativo, ya sea como profesor o maestro dentro o fuera de una escuela; en el caso de los museos, son aquellos que forman parte de los servicios educativos, llámense también, asesores educativos, guías, etc.

El educador es el individuo que realiza o impulsa la educación de los demás y su principal compromiso, en este caso, es que la historia tenga sentido para los individuos, principalmente en el aprendizaje de las relaciones temporales y sociales, la causalidad de los sucesos históricos y la repercusión en sus vidas... Estos son algunos de los aspectos relevantes que los individuos pueden descubrir con ayuda de los educadores.

"Enseñar o aprender historia no puede ser simplemente grabar una serie de datos en las mentes del educando o del educador; es ante todo descubrir la trascendencia de los actos humanos, propios y ajenos, presentes o pasados, mayores y menores, y asumirlos como propios analíticamente, así como también asumirse uno como parte protagónica de la experiencia humana".²⁰

En este caso el compromiso del educador tiene una fuerte responsabilidad enseñar a los individuos a pensar históricamente, y si se logra incorporar en la enseñanza esta forma de pensar, se tendrá un gran avance, porque la comprensión de lo social a nuestra forma de vivir, tomaría una dimensión procesadora en el entendimiento de los sucesos actuales.

²⁰ VÁZQUEZ OLIVERA, Mario R. En: Reporte semestral para Didáctica de la Historia 1. p. 4.

El educador tiene que ser un constante generador de dudas, esto con la finalidad de realizar el conocimiento histórico.

Desde nuestra perspectiva, el educador es un concientizador en los individuos de los siguientes valores, tomando siempre en cuenta que éstos se establecen en sentido recíproco dentro del proceso educativo y siempre en función a evitar la indiferencia a lo histórico, además de satisfacer nuestra necesidad hacia este aspecto:

Libertad.- el educador tiene que concederse y conceder a los individuos la autonomía para poder elegir lo que más les motive hacia la realización del trabajo histórico.

Responsabilidad.- juega un papel esencial, pues el educador debe comprometer a los individuos a que adquieran los conocimientos históricos mínimos imprescindibles.

Cooperación.-es la condición fundamental en el enriquecimiento de los seres humanos; en este caso el individuo necesita del educador y el educador del individuo y ambos de otros individuos, para complementar o aclarar dudas respecto al conocimiento histórico.

Creatividad.- Es un aspecto importante en el trabajo del educador, ya que trabaja con personas que son una constante de producción de ideas y éstas deben ser aprovechadas en beneficio del esclarecimiento o entendimiento de los contenidos históricos.

Comunicación.- El educador tiene que tomarla muy en cuenta pues al tratar que el individuo pueda expresarse tendrá primero que autoaclarar su pensamiento.

El compromiso de enseñar historia implica una responsabilidad, una conciencia un conjunto de acciones recíprocas que permiten un mayor entendimiento y esclarecimiento del conocimiento histórico.

El educador tiene que estar conciente de que él está en función de los individuos que necesitan su aportación, pero también los individuos están en función de ellos mismos y al proceso educativo, y en este caso, al proceso histórico que se le presenta. El educador ya sea que se desempeñe como maestro de cualquier nivel educativo, guía de museo, articulista de revista o periódico, etc., tiene que tomar en cuenta: ¿cómo los individuos han de escuchar o captar lo que se les trata de enseñar? o ¿cómo transmitir lo que ellos necesita?, pues estas interrogantes son una constante que el educador ha de tener presente como uno de los elementos

esenciales dentro del proceso de enseñanza, para mostrar los beneficios que el estudio de la historia nos ofrece.

El educador comprometido en la enseñanza de la historia es la persona que siente pasión por generar individuos que aprendan a pensar históricamente.

El objetivo de este capítulo ha sido establecer que dentro de esta investigación, algo fundamental es ubicar a la historia como un proceso vital en la formación de los individuos, prestando importancia en la proyección y utilidad que de ésta podemos sacar en busca del desarrollo y pertenencia a nuestra sociedad, abriendo de esta forma, una gran perspectiva sobre la enseñanza de la historia enfocada a dar soluciones a la problemática de la atemporalidad dentro de los museos y en el caso de este trabajo dirigido a los alumnos de secundaria.

CAPITULO No. 2

ASPECTOS GENERALES SOBRE LOS MUSEOS

2.1 ¿Qué son los museos?

Los museos son un elemento importante en la configuración de esta investigación, ya que es el espacio donde se establece la enseñanza de la historia y se presenta la problemática de atemporalidad.

En el capítulo anterior se explica que la enseñanza de la historia no es exclusiva de la escuela (como institución formal), sino de un sinfín de instituciones, documentos y relaciones personales en las que se proyecta para ser utilizada. Los Museos son lugares con posibilidades infinitas para llevarla a cabo, y en ellos apreciamos un gran valor didáctico, al ofrecer un aprendizaje social, cooperativo, inventivo, de autodescubrimiento, en ciertos casos manipulativo, con creaciones concretas en cualquiera de las experiencias de expresión.

Para las personas, ¿qué son los museos?, los visitantes de los museos, en su mayoría estudiantes escolares de diferentes niveles, dan respuesta a esta pregunta diciendo: que los museos son lugares de paseo, un lugar donde hay cosas viejas, en otros casos lugares de tortura; porque al llegar ahí los profesores no les dan una introducción acerca de estos lugares y mucho menos de la actividad a realizar dentro de ellos. Esto es real y lo digo porque estuve colaborando como parte de mi Servicio Social en el Departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de las Intervenciones del Instituto Nacional de Antropología e Historia, y al estar en contacto con los visitantes pude darme cuenta de la errónea concepción que se tiene sobre el museo y no hay que culpar del todo a los profesores, puesto que, la mayoría de los museos carecen de difusión al respecto.

El desconocer o creer erróneamente lo que es un museo, determina uno de los factores, que entre otros, inciden directamente en la problemática de atemporalidad en la enseñanza de la historia dentro de ellos

Aún así, las personas tienen la libertad de decir, según su perspectiva o experiencia, lo que es un museo y no están del todo mal, pues no creemos que en sí se tenga un concepto único que lo determine, el problema es cuando el sentido que estas personas le dan, no va acorde con la finalidad para lo que estos lugares fueron creados.

Veamos pues, qué es lo que se entiende por museos desde su concepto y término.

Y nos explica Luis Fernández Alonso: *“la palabra museo (del latín museum, proveniente a su vez de la voz griega mouseion, “casa de las Musas”) ha tenido a lo largo de la historia numerosas aplicaciones y significaciones hasta su sentido actual. Definida por Guillaume Budé en su Lexicon-Graeco- Latinum (1554) como un lugar dedicado a las musas y al estudio, donde se ocupa de cada una de las nobles disciplinas, cuando el geógrafo Estrabón emplea en el siglo I a de C. el término “museo”, estaba ya acuñado no sólo el vocablo y el sentido general y justificado su origen etimológico, sino también un cierto desarrollo significativo, polivalente en cierto modo.*

El Museo descrito era en realidad, un complejo del siglo III a.C. que incluía además de la famosa Biblioteca, un observatorio astronómico, un jardín botánico, una colección zoológica, las salas de trabajo y estudio y el anfiteatro citados.

Aunque no se trataba de un museo en el sentido actual, el término usado en Alejandría provenía de Mouseion - el templo dedicado en Atenas a las Musas - y se había enriquecido ya cuando lo utilizó Estrabón para referirse a un riguroso centro interdisciplinario de la cultura y el patrimonio, como era el de Ptolomeo Filadelfo, muy de acuerdo con la pretensión helenística del saber universal²¹.

Bien, el término museo ha cambiado totalmente desde sus inicios hasta la época actual, esto, de acuerdo al sentido que se le ha dado acorde al desarrollo que ha tenido la humanidad.

El principio del término museo proviene²²: del griego *mouseion*, referido al templo de las musas, claro, un término muy diferente a lo que entendemos hoy y usamos por museo. Nada raro que este término provenga de la cultura griega, referido al contexto sacro de las musas para denominar una de las instituciones que ha devenido al museo actual.

El concepto de museo, desde nuestro punto de vista, se designa a los establecimientos permanentes, administrados en beneficio del interés general por conservar, estudiar, hacer valer por medios diversos y sobre todo, exponer para el deleite y educación del público un conjunto de valor cultural: colecciones de objetos artísticos, históricos, científicos y técnicos.

²¹ FERNÁNDEZ, Luis Alonso. MUSEOLOGÍA Introducción a la teoría y práctica de los museos. p.27

²² Diccionario. *Enriquezca su Vocabulario*. Reader's Digest. 2002

Debemos tener en cuenta que los conceptos al igual que su término ha evolucionado y van desde los que lo ubican como instituciones de preservación de objetos que explican la obra del ser humano, pasando por los que se enfocan en la utilización de los objetos para el desarrollo del conocimiento humano, hasta los que los posicionan como instituciones organizadas, esencialmente educativas o estéticas en su propósito, que utiliza los objetos para ser mostrados al público según un plan regulado.

De acuerdo a lo que dice el ICOM (*Comité Internacional de los museos*) y con fines de incluir todos los elementos relacionados al museo; éste se define como:

*"Una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público, que realiza investigaciones concernientes a los testimonios materiales del hombre y su entorno, los adquiere, los conserva, los comunica y principalmente los exhibe con fines de estudio, educación y deleite".*²³

En general, esta serie de conceptos, evolucionados y desarrollados para entender lo que es un museo, están enfocados hacia un punto en común que es el de preservar el patrimonio cultural de la humanidad, para servicio cultural del público. Desgraciadamente la mayoría de los museos actuales, llevan a la práctica actividades que focalizan su atención en los objetos, exagerando en la preservación del patrimonio cultural, cumpliendo solamente con la función social primordial: que el patrimonio cultural se mantenga vivo, desentendiéndose así del interés del público.

Es por eso que los museos actuales tienen que incluir de forma primordial a los sujetos visitantes encontrando un puente entre estos que asegure la preservación de los objetos y el desarrollo del conocimiento de los individuos a través del vínculo de comunicación (*proceso de enseñanza de la historia*); esto como una de las funciones principales del museo.

De acuerdo con esto, podemos entender al museo contemporáneo como la institución encargada de conservar y estudiar el patrimonio natural y cultural, para educar a las nuevas generaciones en cuanto a lo que cada uno de sus aspectos ha significado en el proceso evolutivo de las civilizaciones; estos conocimientos

²³ ICOM: Consejo Internacional de Museos, de la UNESCO. Su finalidad es promover y fomentar una acción destinada a mejorar la función científica, educativa y de conservación de los museos (Laumonier, 1993).

forman parte del acervo cognitivo implícito en el largo proceso de desarrollo del conocimiento.

A parte de incluir el término y las diferentes concepciones que se puedan dar con relación a los museos, es importante tomar en cuenta los elementos que constituyen y conforman dicha institución, esto con la finalidad de ubicarnos en función al entorno del museo.

Así pues, los componentes esenciales tratamos del museo son: el público, la planificación museística, arquitectura y el contenido (colección y fondos del museo).

El público.

El punto de partida lo constituye el análisis del círculo de personas que acceden hoy al museo: un complejo público compuesto por intelectuales, artistas, historiadores, personas de profesión más o menos cultas, en su mayoría estudiantes, trabajadores especializados y proletarios de origen pero de formación profesional media o superior. Es decir, un público que adquiere su derecho a la cultura por fortuna, a partir de una desahogada situación económica o solo por el nivel intelectual.

Desafortunadamente, hoy la práctica del museo está exclusivamente ligada a un comportamiento cultivado que requiere una cierta formación intelectual, la mayoría de los museos permanecen aún en la idea del museo conservador de la obras y acogedor de un público que paga su entrada sin ofrecerle ninguna atención pedagógica.

Puede decirse que el museo ha quedado en lo que respecta a la sociedad y a su público, reducido a un mínimo nivel creativo. Y es lógico este resultado, porque los sectores sociales que no tienen un nivel económico alto, o que se inician en el campo de la cultura y están realmente interesados por los museos, permanecen marginados o se sienten ajenos a un mundo que no les facilita el acceso y que teóricamente tiene su razón de ser en función de ellos pero programados sin ellos.

La planificación museística

En el caso de México los museos dependen sustancialmente de las instituciones culturales; en el caso de arte al INBA (Instituto Nacional de Bellas Artes) y de

historia al INAH (Instituto Nacional de Antropología e historia), siendo éstas las que determinan su proceder institucional.

Esta sistematización es necesaria desde que el objeto vive en el museo pero más aún, desde que está sometido a la utilidad pública y a todos los requerimientos que implica. Organizar un museo es, tener una noción clara de su razón de ser, de la repercusión que este ejerce en campos tan concretos como la sociedad, la cultura, la historia, el progreso y el arte.

Arquitectura

La estructura arquitectónica y la estructura del museo son dos cosas inseparables. Desde el comienzo hasta la culminación de los elementos decorativos o, la realización conforme a unos planteamientos de futuras ampliaciones, se refleja el sentido cultural o científico, artístico y social de la vida que desarrollará el centro museístico. Esto en muchas ocasiones puede diferir, ya que los contenidos pueden ser o estar en desacuerdo con la arquitectura, para eso existe la gente especializada y encargada de realizar las actividades museográficas para adaptar lo más posible el contenido con la arquitectura.

El contenido

Engloba todos los objetos que conforman el museo (colecciones, legados, depósitos, donaciones, exposiciones temporales, etc.). El contenido marca definitivamente al museo y al público, sin éste, el museo no tendría razón de ser y con éste, el visitante se sensibiliza para la educación, la formación visual e intelectual.

*“Un museo es un lugar especial, extraordinario. Un lugar diferente, demarcado y separado de la vida cotidiana. Un lugar de tesoros, en el que se encuentran objetos, más o menos descontextualizados o recontextualizados, a partir de una voluntad expresa de contribuir a un discurso desarmable, posible de ser leído con libertad por los visitantes. Por esta razón un museo no solo debe ser mirado, debe ser vivido”.*²⁴

Haciendo una reflexión de lo anterior, queda claro que una característica esencial del museo, a diferencia de la escuela, es que éste no es educador formal, sino un

²⁴ ALDEROQUI, Silivia. En: Museos y escuelas: socios para educar. p.17

facilitador de experiencias personales significativas a través de sus colecciones, piezas y demás objetos destacando así su función didáctica.

En el siguiente punto se presentan los museos dentro de las instituciones de educación no formal y se relacionan con la modalidad educativa de las instituciones formales.

2.2 Las instituciones educativas no formales

Las necesidades que se tienen frente a los avances educativos, encaminados a lograr las superaciones de las crisis sociales, políticas, ambientales, proponen la aplicación de avances pedagógicos para enriquecer y agilizar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se entiende que el aprendizaje es un continuo que empieza desde que el individuo nace, y que sucede en el intercambio activo con su entorno. Cada persona construye mediante lo que aprende, su forma de vida, de acuerdo con su entorno y su medio social. Construir para la vida civilizada, requiere no perder de vista cómo es que el medio obliga a los individuos a aprender formas de vida vicarias; todo acto incluso el delictivo, implica un aprendizaje; este último es informal, ocurre en la familia o en el grupo. La educación formal y la no formal pretenden actuar en un sentido constructivo.

Para entender en sí lo que son las instituciones educativas no formales, debemos hacer la pertinente separación de lo que es la educación formal y la no formal, e incluso delimitar la educación informal.

La educación formal y la no formal tienen un sentido común que es el de la organización y la sistematización. Entonces tenemos que entre los tres tipos de educación existe una relación lógica distinta; entonces tendríamos dos grupos de educación; por un lado el subgrupo de la educación formal y no formal y por el otro lado el subgrupo de la educación informal, que para fines de esta investigación solo queda mencionarla. Pero lo importante es hallar la relación y las diferencias específicas entre las dos primeras con el fin de ubicar al museo en una de ellas.

En este caso, como dice Arthur Parcerisa: "*La educación formal y la no formal incluyen los procesos educativos que responden a una intencionalidad y que*

*llevan a cabo una metodología sistemática; la educación informal incluye aquellos procesos educativos no intencionales y realizados asistemáticamente*²⁵.

Podría parecer que la diferenciación no es tan precisa, ya que en ocasiones no queda del todo claro que la educación informal no sea sistemática (familia, relaciones, etc.) ni olvidarnos de la presencia del sistema de procesos educativos informales como: los medios de comunicación de masas que logran sus cometidos sistemáticamente.

Pero bueno, ante esta posible dificultad de establecer la separación de la educación informal, con las otras dos, formal y no formal, se puede asentar que la primera se dará cuando el proceso educativo acontece de manera indiferenciada y subordinada a otros procesos sociales, cuando tiene lugar de manera difusa.

Ahora, para delimitar la educación formal con la no formal suele recurrirse a criterios metodológicos y estructurales. Se considera: *"educación no formal la que se realiza fuera del marco institucional del centro escolar o la que se aparta de lo que se consideran procedimientos convencionalmente escolares"*²⁶.

Tenemos entonces que la diferenciación entre ambos tipos de educación radica en su *inclusión o exclusión*, respectivamente del sistema educativo reglado o estructura educativa jerarquizada que se orienta a la provisión de títulos académicos.

En este caso la educación no formal, tendría que incluir los siguientes aspectos:

- Responder a la intencionalidad por parte del educador.
- Se realiza mediante procesos metódicos, sistemáticos de enseñanza – aprendizaje.
- No forman parte del sistema educativo reglado.

Se entiende entonces que la educación formal se incluye en la educación propia del sistema educativo, está graduado cronológicamente y estructurado jerárquicamente y se extiende desde los estudios básicos preescolares hasta grados posteriores a la universidad.

Encontramos ahora el límite con la educación no formal ubicada como: toda actividad organizada sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial.

²⁵ PARCERISA, Arthur. *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*. p. 19

²⁶ Idem. p. 19

En el siguiente cuadro se especifican las características de la educación formal, no formal e informal:

Educación Formal	Educación No Formal	Educación Informal
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es la propiamente escolar, se lleva a cabo en instituciones exclusivamente educativas. ▪ Se estructura institucionalmente a través de planes y programas de estudio realizados a través de créditos, certificados, diplomas, títulos o grados académicos ▪ Se gradúa cronológicamente por niveles educativos desde el: básico al superior ▪ Se organiza jerárquicamente por las autoridades del sistema educativo nacional ▪ Se promueve poca o nula participación de los autores del proceso E - A (alumnos y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ .No se gradúa por niveles ▪ .Toma en cuenta las necesidades e intereses de los individuos, sean estos niños, adolescentes o adultos. ▪ Considera aspectos de la economía y la producción, la salud, la recreación y la cultura. ▪ .No tiene por objeto principal el reconocimiento a través de documentos oficiales ▪ .Los agentes educativos tienen niveles variados de preparación, desde los muy altamente calificados hasta monitores, animadores o técnicos. ▪ Los objetivos educativos son muy variados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En general, carece de organización, debido a que no se imparte por instituciones. ▪ No es sistemática, ya que se promueve sin una mediación pedagógica explícita. ▪ Se adquiere en la relación natural con el medio ambiente, que es su entorno, esto es, en la familia, en el trabajo, con los amigos, en los viajes, mediante la lectura de periódicos y libros o bien escuchando la radio, observando la televisión, en la calle, en el cine, en el teatro, etc. ▪ No hace referencia a objetivos educativos explícitos o planeados.

profesores) en su organización general	▪ Utiliza variedad de medios, materiales, métodos y técnicas para promover el aprendizaje y la enseñanza.
▪ Se ofrece una formación estándar y uniforme	
▪ Se encuentra muchas veces alejada de las necesidades e intereses de los individuos y de la sociedad	▪ Se imparte en instituciones culturales, recreativas, de salud y propiamente educativas.

La educación formal, respaldada por los gobiernos, ha jugado un papel determinante en la historia al circunscribir los programas educativos, en los que concentra gran parte de la población, al tiempo y al espacio.

Así, respecto al tiempo se ha partido de varios supuestos, entre otros, que el proceso educativo se cumple casi por entero en la niñez y en la juventud y que la vida del hombre se divide en dos etapas básicas: la educativa y la productiva.

Referente al espacio, se ha entendido que la educación obtiene su debido cumplimiento, de manera casi exclusiva, en colegios, escuelas, o universidades, sin reconocer aquellos lugares en los que también se obtienen conocimientos y destrezas, como los hogares, los centros laborales o las instituciones que desarrollan programas de educación no formal o extraescolar, que no tienen una catalogación explícita dentro de los niveles educativos predeterminados en la mayor parte de los países.

El paradigma que yace detrás es "la sociedad como depositaria de la responsabilidad de educar a la población", mediante instituciones creadas para tal efecto, en las cuales se consigna el capital humano que transita por las edades educativas preestablecidas. Así, el espacio institucional de la educación formal es la escuela.

En este sentido, la modalidad de la educación formal que se imparte en las escuelas se entiende como aquella que es planificada y estructurada

institucionalmente con planes y programas de estudio dirigidos a promover conocimientos, habilidades y aptitudes por niveles educativos (básico: preescolar, primaria, secundaria y secundaria técnica; media superior: bachillerato propedeúico o terminal y superior; licenciatura y posgrado), y a reconocerlos mediante el otorgamiento de créditos, certificados, diplomas, títulos o grados académicos, válidos especialmente para el desempeño laboral.

“Dado que los determinantes de tiempo y espacio institucional limitan la materia propia del hecho educativo, éstos constituyen las principales formalidades de la educación formal”²⁷, aunque también destacan la planificación y el reconocimiento oficial de los estudios. A la educación no formal se le ha venido identificando con programas educativos estructurados institucionalmente, cuyos propósitos son los de promover en la población conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que posibiliten el desarrollo personal o comunitario, sin que los programas tengan como finalidad primordial obtener reconocimientos oficiales por nivel.

En este tipo de programas se pueden considerar desde los cursos extraescolares de lenguas extranjeras hasta las acciones de asistencia social o de recreación.

En este caso, las principales formalidades de la educación no formal estarían determinadas por los programas y por el espacio institucional, aunque este último sea variable, es decir, las instituciones pueden ser de tipo educativo, de asistencia social o de cultural.

La diversidad de lugares en los que se puede generar la educación no formal, sea dirigida a una población específica, a un personal educador, aspectos relativos al contexto social, aspectos metodológicos, aspectos relativos a la ubicación (lugares), aspectos temporales y aspectos institucionales, puede dimensionar los alcances que ésta tiene y ver las posibilidades inmensas en las que se proyecta, teniendo claro que no va a resolver la problemática arraigada de la educación formal, la educación no formal se ubica y se desarrolla para facilitar un acceso más amplio y justo a una educación de la mayor calidad posible.

En este caso la educación no formal puede presentarse en muchos lugares, su presencia y aplicación es mucho más diversa y heterogénea que la educación

²⁷ BORRERO, Alfonso. En: *Formalidades de la educación formal y de la educación no formal, en el fascículo 29 de la Memoria del simposio permanente sobre la universiada*. p.2-4

formal. Y entre los alcances que la educación no formal abarca, se encuentran las instituciones culturales como los museos.

El museo ha sido caracterizado como educador no formal, pues su modalidad educativa no se considera obligatoria, de hecho obedece a la elección voluntaria de la persona, siempre y cuando no se establezca un vínculo con la escuela, en el que se incluya como obligatoria alguna actividad dentro de éste, tomando en cuenta que en la mayoría de los casos se establece de esta forma, pues el museo sostiene una relación con la escuela, principalmente con el nivel básico que corresponde a un 62%²⁶ aproximadamente respecto al resto del público, dejando claro que a partir de esta información, se le confiere obligatoriedad a las actividades extraescolares.

En qué términos se puede considerar al museo como una institución educativa no formal, tomando en cuenta, como ya mencionamos que esta tiene que ser intencionada, sistemática, educativa y realizada fuera del marco del sistema oficial.

Un museo es, en sí mismo, un medio educativo independientemente de si cuenta o no con un programa de actividades específicamente pedagógicas. En la medida que cumpla con sus funciones más tradicionales, elementales y primarias (conservar y mostrar obras de valor artístico, histórico, científico, cultural, etc.), el museo está generando efectos de educación: en concreto, educación de la que hemos llamado no formal. El museo pone en contacto al usuario con objetos que reflejan su historia, con producciones artísticas, con elementos del medio natural que difícilmente están a su alcance inmediato...; y todo esto lo hace el museo, si funciona correctamente, de manera ordenada, inteligible, explicativa y, generalmente, estética. El museo, por tanto, difunde cultura, conocimiento sobre el ser humano y su entorno, genera y satisface la curiosidad. Obviamente, todas estas cosas forman parte de la educación, y por eso decimos que el museo resulta ser, de por sí, una institución educativa.

No obstante, también es obvio que esta dimensión educativa inherente al museo puede ser ampliada, potenciada y orientada. Puede pasar de ser una función implícita y casi inconsciente a devenir una tarea explícita y premeditada. Una tarea que, sin renunciar a la antedicha virtualidad educativa informal e incluso,

²⁶ SHCP, Estadística de la secretaria de hacienda, 1998.

incrementándola, incorpore otras dimensiones educativas. Así, por ejemplo, existen museos, afortunadamente cada vez más, que cuentan con un gabinete o departamento pedagógico que, entre otras cosas, programa actividades específicamente educativas. *"Tales departamentos y actividades constituyen entonces medios educativos no ya informales, sino no formales, en tanto que se configuran como instancias específicas y diferencialmente educativas"*²⁹. Cuando uno visita por su cuenta un museo, si alguna educación recibe, ésta es informal; cuando un niño visita el mismo museo con su grupo y sigue en él un itinerario prefijado atendiendo a las explicaciones de un proceso intencionado pedagógico, realiza actividades sugeridas en materiales especialmente diseñados, etc., está participando en un programa educativo no formal o, en su caso, formal, si se trata de una actividad directamente realizada en función del currículo escolar.

El museo es una institución de educación no formal, esto siempre y cuando se establezca el vínculo de comunicación entre el museo como institución y los visitantes. Enmarcando la importancia del proceso enseñanza – aprendizaje que en éste se establece, incluyendo por supuesto los procedimientos organizados e intencionados para llevarlo a cabo, en beneficio de la formación de la persona dentro de este lugar. Recordemos que los museos como parte de las instituciones educativas no formales, no se desvinculan del todo de las formales, sólo que en estos pueden manejar una amplia gama de procesos que los diferencian en amplitud, alcance y variedad, asimismo los museos están en un amplio rango de posibilidades de ser percibidos como grandes facilitadores de educación.

2.3 Los museos y la enseñanza de la historia

Los museos contienen un sin fin de posibilidades para el desarrollo y producción del conocimiento. Las colecciones que se encuentran dentro de estos emiten mensajes para la comprensión y el entendimiento de la historia.

Los museos engendran sus historias, y en buena medida el sentido de su existencia, a partir de la preservación de los objetos para ser mostrados, desviándolos de su ruta natural de uso para pasar a ocupar un sitio privilegiado entre otros que no gozaron de tal destino.

²⁹ TRILLA BARNET, Jaime. La educación fuera de la escuela: Ambitos no formales y educación social. p. 121

Las colecciones que se encuentran dentro de los museos, cumplen con el propósito de emisores de información en cuanto se requiere saber algo sobre su entorno histórico. En tal sentido los objetos, en muchos de los casos, son el resultado de acciones históricas, cuyo valor responde a premisas que ciertos sectores de la sociedad en el pasado les asignaron en su momento. En otros casos los objetos fueron despreciados por la cultura dominante y desgarrados por el tiempo, consiguiendo llegar a las salas de exposición a través del esfuerzo de los especialistas, por hacer su restauración física, con miras a estructurar su origen que posee un carácter difícil de decifrar.

Es común afirmar que los museos "educan". No obstante, veremos que tal aseveración, que por el momento no es más que un supuesto o, en el mejor de los casos, una noción al someterla a un examen sobre las implicaciones del papel que juegan los museos en la enseñanza de la historia, no es del todo sencillo instrumentaria o, más aún, evaluar sus resultados. En este caso no hay que adelantarnos a las potencialidades educativas que tiene un museo, sólo que para que ésta se dé, se requiere un proceso metodológico, instrumentado e intencionado, sin olvidarnos que se hace extensivo a otros ámbitos del conocimiento.

Un primer aspecto a tratar es que, desde la educación formal, el uso inapropiado que se hace de los museos se relaciona con el hecho de establecer vínculos, en ocasiones forzados, entre ambas instituciones que operan con lógicas diferentes, o dicho de manera más precisa, entre un sistema de educación formal (la escuela) y un sistema en esencia no formal (el museo), situación que no se tiene del todo presente y que, por lo regular, genera confusión al momento de diseñar estrategias acordes entre ambos sistemas.

Por su propia naturaleza, el museo opera bajo la lógica sistémica de la educación no formal, ya que su génesis no es una extensión primigenia de la escuela, y no tendría porque serlo, por lo que es un error suponerlo como un apéndice del moderno sistema escolarizado.

En cambio, destaca su papel al ser un documentador y testimonio, con grandes posibilidades temáticas, resguardatario y difusor del patrimonio cultural y clave para la generación de conocimientos a partir de sus colecciones.

Los museos operan bajo una lógica autónoma e independiente de los programas escolares, por lo que el sistema educativo no los condiciona en sentido alguno,

además generan por sí solos sus estrategias y trabajo directo con el público, en este caso muy diverso y heterogéneo. De esta forma la relación con la escuela, se establece como complementaria, ya que el museo genera sus propios conocimientos enfocados a las necesidades requeridas por los visitantes.

Tenemos entonces que la enseñanza de la historia en el marco escolar, está basada no en la explicación y comprensión causal de ciertas regularidades que se presentan a lo largo de los procesos históricos, sino en un bombardeo de datos y "hechos relevantes" sujetos a memorización y al protagonismo de personajes sobresalientes que dejaron "huella" en la memoria colectiva, por lo que son dignos de ser almacenados, en forma obligatoria, en el baúl de los recuerdos. Por el contrario, la función museística de la historia desde la perspectiva pedagógica plantea retos de mayor envergadura, dice Tirado Segura: *"Su enseñanza debe proporcionar las condiciones que permitan al educando apropiarse de conocimientos históricos fundamentales, que le ayuden a entenderse así mismo como producto del devenir histórico, comprender su función como agente protagonista del devenir y consecuentemente responsable de asumirse críticamente frente a la historia"*³⁰.

Si tomamos en cuenta que en la mayoría de los casos la población entra en contacto con los museos a partir de las actividades escolares que así lo requieren, y no precisamente como iniciativa generada como actividad familiar, se esperaría que a lo largo del proceso educativo la escuela llegara a convertirse, por una parte, en una instancia promotora del museo como un medio alternativo para estimular los procesos de análisis, construcción y recreación del conocimiento y, por la otra, en formadora de hábitos para su visita. Lo extraordinario y seriamente preocupante es que el resultado no es precisamente ese.

Debido a que las prácticas "tradicionales" encierran vicios ocultos, en la mayoría de los alumnos se produce aversión a los museos, puesto que gracias al estancamiento de estrategias inapropiadas, se nos hace ver desde temprana edad que los museos están lo suficientemente distantes de los intereses inmediatos del sujeto, por lo que suelen ser considerados como lugares aburridos, rígidos y, por lo tanto, poco atractivos. No es para menos que esto ocurra cuando la lógica del ejercicio se basa en el cumplimiento de burdos requisitos, tales como

³⁰ TIRADO SEGURA, Felipe. *¿Qué tanto sabemos de historia?*. p. 37-42

sellar el cuaderno para comprobar que se realizó la visita y, lo más aberrante, vaciar los cedularios al cuaderno con información que muchas de las veces está contenida en los libros de texto o bien en cuadernillos elaborados por el propio museo. Lo peor del caso es que, al regresar al aula, la visita pasa como algo inadvertido e intrascendente, ya que no se torna en un referente conceptual o didáctico para dilucidar, problematizar o indagar colectivamente acerca del diálogo que los objetos sostienen de manera permanente con nosotros, como una extensión del hombre y su cultura en el marco de los incesantes cambios históricos.

Nos dice al respecto Marta Dujovne:

"Aburrido como un museo...", "vetusto como un museo...", "viejo como una pieza de museo...", "esto no tiene por qué convertirse en un museo...". Nuestro lenguaje abunda en expresiones como éstas, que dan cuenta hasta qué punto los museos se nos presentan como instituciones ajenas no sólo a lo cotidiano, sino también a toda cultura viva, en permanente transformación".³¹

Otro aspecto es justamente cómo se concibe al museo desde el contexto educativo formal. Cuando éstos se convierten en meros *instrumentos o herramientas* para reforzar aquello que se ha *aprendido*, se les asigna voluntaria o involuntariamente, un rol específico con expectativas asociadas con sus potencialidades. Ello delimita no sólo la forma en la que dicho vínculo se plantea, sino, lo más importante, las estrategias pedagógicas para conseguir los propósitos manifiestos y los objetivos predeterminados que le dan sentido al ejercicio.

Un museo de historia es un lugar que guarda pasado y ese pasado que conocemos en el presente puede tener diferentes lecturas es comprendidas de manera única y peculiar por cada sujeto. No todos suponen, ven, determinan y aprecian los mismos aspectos en un objeto.

Todo indica que las posibilidades que ofrece la historia, en el marco de las exposiciones de los museos, son desaprovechadas, ya que uno de los aspectos didácticos de éstos es precisamente la generación de ambientes que se consiguen a partir de la alquimia museográfica (magia de la exposición). Gracias a que el museo se inscribe más en el terreno de la educación no formal, cuenta

³¹ DIJOVNE, Marta. *Entre musas y musarañas. una visita al museo*. p.22

con un impresionante potencial para trabajar con los aspectos afectivos, intelectuales y creativos del usuario. Asimismo, su oferta, a diferencia de otros espacios culturales, el museo ofrece las condiciones idóneas para propiciar en el visitante una experiencia sensible extraordinaria y cualitativamente distinta a la música o al teatro, pero con un potencial similar en función de sus aspectos reactivos a nivel emocional.

"Sobra decir que tras las puertas de un museo nos aguarda una colección de objetos que pueden aportar diversas experiencias, ya sean extrañas, divertidas, misteriosas, desagradables o bellas, según la mirada de cada visitante. Sin embargo, mucho de lo que se descubra en la visita depende de la capacidad de observación y exploración como punto de partida a muchas preguntas, respuestas".³²

Los museos se conforman principalmente de objetos, de personas que los observan y de la relación que se da entre ambos. Más allá de las cédulas, el mobiliario la iluminación y los apoyos gráficos, que sin duda ayudan a que exista esta relación, los museos están hechos para que el visitante observe las piezas. Y se tienen que tomar en cuenta antes de visitarlo que el museo no es un libro, y lo más importante no se encuentra en los textos escritos.

En este caso, los museos no responden las dudas de los visitantes, es más, tienen la capacidad de poder generar más preguntas de las que resuelven. Pero a cambio de esto el museo debe ser capaz de alimentar la curiosidad y la emoción mediante procesos intencionados para facilitar la comprensión de la historia.

Bien, dentro del museo, se requiere de un cuerpo interdisciplinario de profesionales especializados, en la mayoría de los casos, que hallen un vínculo de comunicación entre el museo(colecciones) y los visitantes, en que se encuentren establecidos los procesos de enseñanza de la historia, dirigidos intencionalmente para facilitar el entendimiento de los conocimientos históricos, desvinculándose un tanto de lo establecido por las instituciones educativas formales.

Este grupo de personas que se encuentra dentro de los museos, cuya intención es el de generar conocimientos a partir de los contenidos museísticos, son los departamentos de servicios educativos, instituidos en cada museo. Estos departamentos surgen a raíz de los cometidos que tiene un museo como agente educador, de lo informal a lo no formal.

³² FALCÓN, Gloria Los museos y la enseñanza de la historia. p. 78

Los departamentos de servicios educativos son una parte clave entre el museo y la enseñanza de la historia, ya que mediante el trabajo interdisciplinario del grupo³³, surge la acción didáctica para vincular las dos partes y convertir esta relación en un proceso de educación no formal.

Esto se logra a través de la planeación de un programa educativo, que para llevarlo a cabo, es necesario partir de una definición del público visitante; de esta manera, el programa presentará la información con un vocabulario y nivel de comprensión, de acuerdo con la estructura social de los grupos de visitantes en los que quiera incidir. Los programas educativos pueden ser diseñados como visitas guiadas, autoguiadas, con docentes o guías especiales, con o sin un guión, siempre cumpliendo con los objetivos del programa del museo. La programación general del museo, y el desarrollo y planeación de las exhibiciones y eventos serán más abiertos cuando vayan dirigidos al visitante casual que a los grupos escolares.

Los programas educativos del museo surgen de las metas institucionales, y son precisamente los servicios educativos los que se encargan de llevarlos a cabo, pero a pesar de que muchos museos reconocen la importancia de la educación y la necesidad de los servicios educativos, en muchos de ellos todavía hay una confusión en cuanto a qué atribuciones tienen estos servicios. Tal situación existe también en la mente del visitante, de los maestros e incluso del personal del museo, esto al desconocer que los servicios educativos sirven como puente entre una institución museística (a menudo lejana, poco comprensible y nada acogedora) y el público. Esta tarea no es nada fácil si de verdad quiere llegarse a la mayor parte del público que acude a las salas y no solamente a un sector, por importante que éste sea.

El abordar la historia a través de los museos requiere de un esfuerzo en el que los profesores y los equipos interdisciplinarios de los museos, generen puntos en común en beneficio de los usuarios potenciales. Un buen punto de partida es el reconocimiento de la fuerza del objeto mediante sus múltiples expresiones y

³³ Equipo multidisciplinario de trabajo, que incluya a: Historiadores, Diseñadores Gráficos, Comunicólogos, Museógrafos y Pedagogos; esto con la finalidad de coordinar y conjuntar ideas y propuestas, para enriquecer el ámbito museal, ampliar la visión y los alcances de la difusión cultural.

formas de interpretación, ya que, en su conjunto, pueden ser el eje de la reflexión y de la incursión a nuevos temas que trasciendan la mera descripción de situaciones, personajes y hechos coyunturales.

Este capítulo nos hace referencia al museo, desde su término y concepción, hasta el punto de vista actual de los visitantes, en el que se establece, que existe un desconocimiento en términos de utilidad, asentando con esto, que hay un anquilosamiento (atrofia o pérdida de movimiento) en su concepto que por circunstancias ajenas a éste, se ha venido dando. Además nos ayudó también a entender al museo como un sitio, que para fines de la enseñanza de la historia, nos abre diferentes perspectivas al conocimiento. Asimismo, la ubicación que en su parte educativa le confiere, como Institución de Educación No Formal, nos indica la separación pertinente que éste tiene de la Escuela como Institución Formal, de esta forma se indica que los museos son sus propios generadores de conocimientos, desarrollados de manera metodológica, intencionada e interdisciplinaria, sin olvidarnos que en sus propios contenidos encontramos grandes alternativas, que mediante un grupo de personas especializadas (puente de comunicación), nos ayudan a encontrar un complemento o un nuevo conocimiento con relación a lo establecido por la escuela.

CAPITULO No. 3

LAS PERSONAS QUE VISITAN LOS MUSEOS

3.1 Características e intereses de las personas que los visitan

Como parte de la secuencia que sigue esta investigación, es necesario hablar de las personas a las que va dirigida la enseñanza histórica que se genera en los museos.

Hablar de las características e intereses de las personas que visitan los museos es tan complejo, porque al referirnos a los visitantes imaginamos en primera instancia, que asisten por la necesidad de complementar sus contenidos escolares, además de satisfacer su curiosidad hacia los contenidos o bien por el mero gusto de asistir. Si bien ésta es la relación ideal entre las necesidades e intereses de las personas con los museos, en realidad no existe tal relación, pues las expectativas de conexión con las necesidades y características del público pueden variar según la individualidad de cada uno de ellos.

En este caso la labor del museo es realmente compleja, y la razón de ello es que mientras un centro de educación para adultos presenta un público con determinadas características comunes (edad, nivel académico, etc.), el museo recibe una variedad extraordinaria de visitantes, cada una de estas personas tienen diferente nivel cultural, distintos conocimientos y expectativas sobre el museo que visitan, sus gustos y preferencias son diversas, además de los distintos motivos que los han llevado a visitar ese lugar.

También es cierto, que de todo el colectivo de visitantes del museo, tan sólo una minoría está en condiciones de aprovechar sus extraordinarios recursos. En los últimos años se han realizado importantes esfuerzos con tal de atraer a una audiencia más amplia, a la vez que ofrecerle mejores servicios. Se han creado servicios educativos a fin de acercar más el museo al público, pero, aún así, son pocos los visitantes que encuentran en el museo una acogida que les permita gozar plenamente de la visita y extraer un resultado provechoso para su formación.

Las personas que visitan los museos son el elemento más importante que hay dentro del proceso de enseñanza de la historia dentro de éste, ya que sin ellas, no contaríamos con el integrante esencial al que son dirigidas las estrategias por parte de estas instituciones, en búsqueda de una mejor y más significativa asimilación de los contenidos.

Para poder saber algo referente a las necesidades e intereses de las personas que visitan los museos es necesario preguntar a cada una de ellas por qué lo hacen, lo cual se torna una labor imposible, ya que si tomamos en cuenta la diversidad de los museos, dependiendo el tipo de contenido que maneje, su ubicación geográfica, etc., así como del tipo de población, su nivel económico y escolar, nos encontramos entonces, que las características y necesidades de cada una de las personas que los visitan son muy diversas.

De acuerdo a una plática que se tuvo con el Lic. Alejandro Cortés Cervantes³⁴, se nos indicó que no existe ningún documento que contenga datos generales sobre algún estudio referente a características y necesidades de las personas que visitan los museos, esto se hace de manera muy particular por parte de cada institución.

De esta forma, observamos que la poca información institucional que existe al respecto, deja a la deriva el reconocimiento de los museos con las personas.

Para no dejar en estos términos lo referente a las características y necesidades de los visitantes, y con la finalidad de reconocer la importancia de las personas en los museos, presentaremos tres estudios de público, así como una muestra encuesta sobre los gustos de la persona, esto a partir de diferentes museos y hacia diferentes tipos de exposición.

En primer lugar tomaremos un estudio de público realizado a partir de la exposición de *Los Etruscos* efectuada en el Museo Nacional de Antropología e Historia.³⁵

Hay que resaltar que del público asistente el 47% no tiene conocimientos previos y el 48% sí los tiene. Esto nos dice dos cosas: que los visitantes a Los Etruscos estuvieron motivados por sus conocimientos previos.

Ahora bien, con relación a la edad (*Ver anexo1, gráfica 1.1*) de los asistentes a la exposición, nos encontramos, ante un público joven, ya que el 61% se encuentra en edades que van de los 1a los 25 años. Sin tomar en cuenta este primer dato, la presencia de los otros grupos, el de los llamados adultos jóvenes (26 a 35 años), el de las personas adultas (36 a 60 años) y el de las personas de la tercera edad

³⁴ Encargado de Estudios de Público de la Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones del INAH

³⁵ Subdirección de Museología INAH. *Los Etruscos el misterio revelado, los visitantes de la exposición*. Reporte Técnico. 2000

(más de 60 años), fue, en términos cuantitativos, muy equilibrada en la frecuencia de visita.

El aspecto de la escolaridad (*Anexo 1, gráfica 1.2*) muestra que el nivel educativo del público es alto: sólo el 1.7% fue de estudiantes de primaria, el 10% de secundaria, el 24% cursa o cursó el bachillerato, el 6% cuenta con estudios técnicos, el 43% cuenta con estudios profesionales y el 11% ha realizado estudios de posgrado. Considerando los dos últimos rubros, se está ante un 54% del total de visitantes que tiene formación universitaria, donde los que tienen estudios superiores acudieron en mayor número. Esto pudiera reflejar que las actividades extra escolares (visitas y tareas) que se diseñan en esos niveles educativos no tuvieron gran demanda en esta ocasión, privilegiándose la afluencia de un público con más preparación formal (*Anexo 1, gráfica 1.3*).

En el rubro de la ocupación (*Anexo 1, gráfica 1.4*) resalta que el 52% de los visitantes fueron estudiantes, un 5.5% profesores, los profesionistas significaron también un grupo importante, con el 22.5%, y el resto se conforma de amas de casa, técnicos y empleados.

En cuanto a la residencia (*Anexo 1, gráfica 1.5*), se encontró que la mayoría de los visitantes provienen de la llamada "zona metropolitana", ya que el 75% son del Distrito Federal y el 11 % del Estado de México. Tan sólo el 1% fue de visitantes extranjeros y un 6% de la provincia.

En referencia al sexo (*Anexo 1, gráfica 1.6*), los resultados son prácticamente los mismos que se han encontrado en otros estudios: 49% masculino y 47% femenino.

Los visitantes que perciben ingresos (*Anexo 1, gráfica 1.7*) fueron una ligera mayoría (48%), mientras que el 41% señaló no percibir ingreso alguno (los números reales son: 773 que no percibe contra 909 que si perciben ingresos).

En segundo lugar veremos un estudio de público realizado por el Museo de Culturas Populares (MNCP)³⁶, que presenta la siguiente información:

¿Qué ha pensado el público regular asistente al Museo? ¿Hasta dónde, lo que ha percibido como discurso coincide con las intenciones y las expectativas de los trabajadores del Museo?

³⁶ PÉREZ-RUIZ, Mayra Lorena. *El Sentido de las cosas. La cultura Popular en los museos contemporáneos*. INAH. México D.F. 1999.

Es importante señalar que para este estudio se tomó en cuenta la opinión de 635 personas, que manifiestan que la función explícita que desempeña el MNCP ha sido fundamentalmente educativa. De modo que los porcentajes de opiniones respecto a las exposiciones (La historieta y el Maguey) del MNCP, nos presenta que el 29.61% del público indica que las exposiciones son para dar a conocer la cultura y costumbres nacionales, el 9.2% dicen que son para ayudar a la educación y enseñar la cultura, el 16.69% para divertir y enseñar, el 1.26% indican que es para despertar el interés y dar reflexiones críticas del país, el 2.68% dar a conocer la cultura nacional, educar, conservar y transmitir, el 1.89% dar a conocer la cultura nacional y enseñar cultura, el 6.46% otros y el 32.13% no sabe/no contesto

En el énfasis educativo de las respuestas es evidente el peso de las concepciones previas de los visitantes acerca de lo que son y lo que se espera de los museos. (Ver Anexo 2).

En tercer lugar veremos un estudio de público realizado en el Museo Nacional de las Intervenciones, elaborado por el Departamento de Servicios Educativos, para saber la opinión sobre las condiciones, así como de la adecuación de los servicios que se están prestando respecto al público y sus necesidades. Este estudio fue tomado a partir de un total de 247 personas, siendo 104 hombres y 143 mujeres, observándose que la mayoría de 124 personas realizaba su visita por motivos escolares, y que un número de 86 personas era de nivel secundaria, asimismo de las 247 personas 198 son estudiantes y las edades en su mayor parte corresponde de los 13 a los 14 años.

Además de esta serie de datos cuantitativos del público se aplicaron una serie de preguntas para saber de un modo más cualitativo los aspectos de las personas respecto a su visita al museo. Tomemos como ejemplo algunas de estas preguntas, en las que se responde con sí o no, esto con la intención de ir visualizando las necesidades de las personas al respecto; (estudio aplicado a 247 personas). ¿Sabías de la existencia del museo? Si 139, No 108; ¿Lograste apreciar cada uno de los objetos expuestos en salas? Si 220, No 27; la actitud del personal del museo, ¿fue adecuada?, Si 206, No 24, 17 sin responder; ¿Entendiste el contenido de los temas que se presentan en salas? Si 210, No 20, sin responder 17. Ver gráficas en el anexo 3.

Los estudios de público antes mencionados responden a objetivos específicos a los que un museo, en su carácter de institución educativa no formal, desea llegar, observando y captando en primer lugar las características y las necesidades de las personas, para posteriormente generar el acto de comunicación entre el mismo museo y sus visitantes, teniendo como finalidad la adecuación del espacio museal a sus expectativas. Esto partiendo de datos cuantitativos que determinan los estudios cualitativos de los visitantes al presentarse en un museo.

En el caso de estos tres estudios de público, hemos observado diferentes tipos de intenciones hacia los que van dirigidos, ya sean para conocer a su público en edad, escolaridad, ocupación, sexo, ingresos, etc., o en su caso para saber cómo se manifiesta con relación a los contenidos del museo como: la presentación de la información, la claridad, el diseño, la atención, etc., además de otros aspectos culturales o políticos, que se desean saber a partir de las personas, esto con la intención de hacer adecuaciones respecto a las necesidades y características tan variadas y heterogéneas que existen.

A partir de esta información, en los que se visualizan de manera cualitativa y cuantitativa las opiniones que caracterizan las necesidades de los visitantes. Sería imposible saber estos datos, sin un equipo de personas que trabajan en cada uno de los museos (llámese servicios educativos), que es el representante de las personas ante lo que ofrece el museo y sus colecciones.

De acuerdo a una Muestra encuesta realizada por el periódico Reforma³⁷, las personas admiten ir poco a los museos.

Sólo 2 de cada 10 visitantes de museos en la Ciudad de México asisten frecuentemente a estos recintos, a pesar de que en el Distrito Federal existen poco más de 200 museos o galerías que exhiben alguna exposición.

De acuerdo con esta encuesta entre el 1 y el 20 de marzo del 2003, a 2 mil 118 adultos que visitaron alguno de los 42 museos seleccionados en la capital mexicana, el 42 por ciento de los entrevistados afirmó que "rara vez" o "casi nunca" va a museos, mientras que el 40 por ciento acostumbra hacerlo cada mes. Sólo el 18 por ciento puede considerarse visitante frecuente, ya que lo hace al menos cada dos semanas. El 9 por ciento afirma, incluso, que sus visitas al museo son semanales.

³⁷ LEÓN, Rodrigo. Muestra encuesta. "Reconoce el público ir poco a los museos". *En Reforma: Corazón de México*. México D.F.

El criterio de selección de esos museos fue que tuviesen al menos 400 visitantes adultos por semana, de acuerdo con los datos reportados a *Reforma* por esas mismas instituciones.

Los visitantes de los museos muestran perfiles diferentes. Así, según el estudio, las mujeres prefieren museos de arte o entretenimiento, como el Franz Mayer o el Papalote, mientras que los hombres y las personas mayores prefieren los históricos didácticos, entre los que destaca el de las Intervenciones; los jóvenes también muestran gusto por los de arte.

De acuerdo con los visitantes, se valoran los descuentos a estudiantes y personas de la tercera edad, pero consideran que existe poca difusión de los museos en los medios de comunicación. La mitad de los entrevistados dijo tener al menos estudios universitarios, y 7 de cada 10 encuestados afirmaron vivir en el Distrito Federal.

Además del perfil, la encuesta establece una evaluación de los museos seleccionados a partir de las opiniones y la satisfacción de sus visitantes. De los 42 museos evaluados, el Franz Mayer obtuvo la calificación promedio más alta con 8.90, seguido de San Ildefonso 8.82 y del MUCA y el de las Intervenciones con 8.71.

Por medio de un cuestionario contestado por los visitantes a la salida de cada museo se evaluaron 25 aspectos agrupados en cinco rubros que comprenden la exposición, salidas y organización, instalaciones, ubicación, costos y difusión, cada aspecto fue evaluado en una escala del 0 al 10, en la que el 10 representa la calificación más alta.

Los resultados se obtuvieron a partir del promedio ponderado de los cinco rubros, de acuerdo con la importancia que los visitantes le asignaron a cada uno.

Como podemos ver, las características y las necesidades del público son variables y corresponden a las expectativas muy particulares de cada una de las personas que visitan los museos.

3.2 Los alumnos de nivel secundaria en busca de aprender historia en los museos históricos

Los alumnos de secundaria son en esta investigación parte importante, ya que a partir de ellos se vincula el problema de la atemporalidad en la enseñanza de la historia dentro de los museos. Dichos alumnos constituyen la mayoría del público

escolar que los visita, y junto con el resto de los estudiantes de otros niveles, conforman el 62%³⁶ aproximadamente del total de personas que asisten a los museos. Esto se toma de acuerdo a los enlaces que hacen las escuelas con los museos como parte de una extensión educativa a partir de planes y programas de estudio de la SEP. Los visitantes de nivel secundaria forman parte del público cautivo que los museos tienen. En el caso del Museo Nacional de las Intervenciones es el público que predomina, de acuerdo al estudio de público realizado a 247 personas, en el que 87 son estudiantes de secundaria dominando la mayoría respecto a otros niveles (*Ver anexo no. 3*). Esto sin duda puede variar según, el museo, la temporada, los horarios, etc., pero sin duda siguen y seguirán formando parte de la mayoría del público cautivo de los museos.

Si bien tenemos que los visitantes de nivel secundaria pueden ser parte de la gran mayoría que va a los museos, también se tienen que tomar en cuenta que sólo lo hacen por motivos de extensión escolar, esto quiere decir por motivos escolares. Partiendo de esta situación el museo asume una gran tarea, en primer lugar los enlaces escolares, en segundo captar la atención y el interés de estos visitantes de diferentes formas, (posteriormente las veremos), que sean aplicables para que ese público cautivo pase a ser parte del público recurrente del museo, que no sólo atienda sus expectativas escolares en su mayoría, sino el del gusto por hacerlas.

3.2.1 Características vitales de los alumnos de secundaria.

De acuerdo al tema de esta investigación referido a la atemporalidad de la enseñanza de la historia en los alumnos de secundaria dentro de los museos, partimos de la inseparable relación de la escuela (educación formal), con los museos (educación no formal), en la que por características vitales propias de los alumnos de secundaria, se puede tratar el tiempo histórico. En los alumnos de secundaria encontramos por edad y características vitales, que se puede tratar el entendimiento del tiempo histórico de acuerdo al inicio de operaciones de abstracción que en sentido cognitivo los determina.

“La reflexión sobre la construcción del pensamiento histórico del adolescente debe comenzar por una reflexión sobre la ciencia histórica, sobre sus objetivos y

³⁶ SHCP. Estadística de la Secretaría de Hacienda 1998. *Op. cit.*

epistemología³⁹. El objetivo de la Historia es el análisis de las actividades y comportamientos humanos en el pasado. A partir de esto ubicamos al alumno de secundaria con la capacidad de responder al entendimiento de la historia no en un plano unidimensional, sino a partir del proceso abstracto de tiempo.

La educación formal, intenta preparar al adolescente para la vida de adulto, dotarles de los instrumentos y conocimientos indispensables para valerse por sí mismos en el mundo que les ha tocado vivir.

La propuesta educativa de la enseñanza media pretende que concluida la escolarización obligatoria, el adolescente pueda interpretar la realidad que le rodea. Y es evidente que esa realidad incluirá también la dimensión temporal, es decir, la historia, tanto para comprender el mundo en que vive, como para hacer juicios acerca del papel que le pertenece como miembro de su sociedad. Situado el alumno en condición de historicidad, necesita conocer el discurso histórico provisional de la generación precedente, adoptar una actitud crítica ante él y dominar una metodología de investigación que le permita reformularlo.

En la mayoría de los casos los profesores de historia de este nivel, encuentran dificultades en los avances de una teoría didáctica, al pasar de una concepción tradicional sencilla que marcaba las etapas de diferenciación de conocimientos - sistematización de conocimientos, a las innovaciones de la psicología evolutiva de Piaget (análisis de la construcción del pensamiento socio-histórico y paso del estadio del pensamiento concreto al pensamiento formal), la historia se ha revelado tan compleja respecto a otras disciplinas que el profesor se encuentra en una confusión total respecto a su metodología específica, ya que los adolescentes que manifiestan capacidades formales para algunas materias, en otras como la historia retroceden a estadios pre-formales. Partiendo de esto, el profesor no se plantea la especificidad de la Didáctica de la historia, al no captar la singularidad del pensamiento histórico del adolescente.

Desde nuestra perspectiva, para el adolescente la Historia es una materia de letras, que exige un buen dominio del idioma para lograr una mínima comprensión; trata de un mundo de adultos, al que ellos están ingresando, que tal vez sólo entienden parcialmente y hacia el cual pueden no sentir simpatía; se refiere a temas complejos que pueden llegar aturdir al alumno; los datos básicos

³⁹ CARRETERO, Mario, *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, p.167

utilizados son generalizaciones y abstracciones verbales de categoría y significado, para ellos inciertos en ocasiones; no hay posibilidad de retroalimentación; los universos estudiados pueden variar, de forma arbitraria espacial, temática o temporalmente. Estas son las características que para los adolescentes de secundaria, tienden a plantearse al encontrarse con el aprendizaje histórico, el cual mal encausado o sin el entendimiento del proceso cognitivo en el que se encuentran los alumnos puede generar una problemática que para estos casos determina la atemporalidad.

A partir de esto, la gente encargada, ya sea de las escuelas o de los museos, tienen que tomar en cuenta las características especiales de los adolescentes y las posibles dificultades que puede tener al enfrentarse a un conocimiento histórico, con la finalidad de intervenir en busca de un conocimiento significativo, mediante adecuaciones educativas que posibiliten dicha acción.

El plan y programas de estudio de nivel secundaria⁴⁰, de la materia de Historia enfatiza en el primer y segundo grado, la recapitulación y ordenamiento de los contenidos, el reforzamiento de los esquemas de la temporalidad y secuencias históricas. Podemos hablar entonces que a partir de este nivel se deben tener en cuenta que los alumnos, de acuerdo a sus características vitales son aptos para empezar a comprender la historia y su temporalidad.

Los contenidos del programa pueden ser considerados como parte de un sistema de conocimientos y teorías con un cierto nivel de formalización, lo que no implica que pretendan ser transmitidos solo desde esa fuente, o que no sea importante insistir en las explicaciones construidas de manera informal para comprender los acontecimientos cotidianos

“Conviene insistir en que la adolescencia, entendida como edad problemática, no implica tratar a los sujetos como fuente de conflictos, sino como personas que se encuentran en una situación cultural, emocional y educativa en crisis aguda.

De modo específico hay que destacar como un rasgo importante de la adolescencia, el que refiere a la posibilidad y la urgencia de tomar decisiones con amplios márgenes de autonomía en términos de agudos conflictos y tensiones por su dependencia material o

⁴⁰ SEP. Plan y programas de estudio. *Educación básica secundaria*. México. 1993

en su caso, decidir en la más angustiosa soledad y abandono, como se aprecia en los grupos adolescentes que se debaten en la extrema pobreza y la exclusión violenta"⁴¹.

Es evidente la enorme distancia que separa los contenidos, los propósitos y los supuestos de la propuesta curricular, respecto de las necesidades, características, tensiones y carencias de las y los adolescentes. En consecuencia, hay que asumir este hecho en el momento de planear, para que las experiencias de aprendizaje, sean significativas, relevantes, específicas y singulares, aunque demanden en su caso un compromiso extra.

3.3 Las personas y el tiempo histórico

En este apartado pretendemos complementar la información en relación al capítulo uno, esto con la finalidad de ampliar el tema en referencia al tiempo histórico y su relación con las personas, partiendo del ámbito escolar de la enseñanza de la historia hasta el vínculo con los museos.

El diseño curricular más generalizado para la enseñanza de la historia y para otras Ciencias Sociales ha sido el diseño cronológico.

En él la columna vertebral es el desarrollo de los acontecimientos a lo largo del tiempo. Todos los contenidos se estructuran en torno a la cronología y las fechas y los periodos ocupaban un lugar central en la exposición de la temática disciplinaria. En estos diseños se aparecían lecciones de periodos de tiempo en los que prácticamente no ha ocurrido ningún acontecimiento relevante, o al menos no se analizan, pero se incluyen porque representan una importante cantidad de tiempo transcurrido.

"Los diseños cronológicos-temáticos más que una alternativa, surgen como complemento a los diseños curriculares cronológicos. La diferencia consiste en el establecimiento de una temática conductora del hilo cronológico de la Historia, trabajando en función de los acontecimientos ocurridos en la temática particular los periodos de tiempo pueden tener una mayor o menor importancia en la programación de los contenidos"⁴².

En este caso los diseños curriculares temáticos renuncian al eje cronológico como vertebrador del currículo. Sin embargo, curiosamente, en ellos se da una mayor

⁴¹ HIDALGO GUZMÁN, Juan Luis. Didáctica mínima. Ayuda docente y construcción de conocimientos, p. 109

⁴² CARRETERO, Mario. *Op. Cit.* p. 107

importancia a los aspectos temporales, ya que generalmente se suelen incluir módulos didácticos que tratan de trabajar explícitamente los aspectos temporales. En muchas de las escuelas se puede apreciar, como tradición, en la enseñanza de la historia el aprendizaje de fechas y eventos sin relación, haciendo hincapié en los diseños curriculares cronológicos, dejando de lado el entendimiento de los sucesos temporales de acuerdo a un diseño curricular temático, siendo éste el que aborda acontecimientos consecuentes por tema relacionado entre sí.

En la enseñanza tradicional las fechas ocupan un lugar central en los contenidos que el alumno debe memorizar. El objetivo fundamental consiste en que los alumnos fueran capaces de repetir los acontecimientos ocurridos junto al periodo de tiempo exacto. En realidad en este planteamiento didáctico de la Historia no se conoce una importancia explícita de tiempo histórico. De hecho no se da una mínima reflexión sobre la importancia de este concepto en la comprensión general de la Historia y se asume el principio fundamental de que la simple exposición al discurso histórico es suficiente para que el alumno adquiriera las habilidades relativas al tiempo histórico. En realidad se consideraba que los aspectos de éste no presentaban problemas a los alumnos. Las fechas y los periodos eran un contenido tan fácil o tan difícil como cualquier otro. Los problemas de los alumnos en la clase de Historia eran entendidos como problemas generales de rendimiento académico y no se consideraba la posibilidad de la existencia de problemas de comprensión del tiempo histórico.

En los últimos años, y coincidiendo con un intento de renovación general de la enseñanza de las Ciencias Sociales, en general, y de la Historia en particular. Se ha producido un cambio significativo en la enseñanza del tiempo histórico, o por lo menos se empieza a dar. Se ha producido una toma de conciencia de la importancia de las nociones referidas a éste. Sin embargo, podemos decir que esta posición no ha supuesto un cambio realmente significativo de la enseñanza de estos aspectos.

El problema es que este cambio sigue siendo insuficiente. En primer lugar, parece que el tiempo dedicado a estas nociones continua siendo escaso. En segundo lugar, las nociones trabajadas suelen ser siempre las mismas, es decir, las cronológicas, olvidándose de la existencia de otros aspectos y de nociones temporales, igualmente importantes. Y, en tercer lugar, los procedimientos didácticos no parecen ser los adecuados. La exposición de los contenidos

temporales y algunos ejercicios más o menos ingeniosos no garantizan el acceso a estas complejas abstracciones.

Sin duda, el tiempo histórico es escasamente tratado por los encargados de programar e impartir la historia, esto debido a la dificultad con la que podría presentarse de acuerdo a las personas que están aprendiendo, en este caso los alumnos de secundaria.

Los museos, en algunos casos, siguen con los preceptos extendidos por la escuela, es decir, el de captar sólo elementos que se conciben pasados, sin ninguna relación temática con su situación actual. El trabajo que realizan los encargados de servicios educativos dentro de los museos, bajo mi experiencia, tendría que caracterizarse por buscar en este sentido, actividades educativas diferentes, con la finalidad de evitar esa concepción atemporal de la enseñanza, entre otras cosas, de la Historia.

Para acceder a conocimiento de naturaleza temporal, tenemos que partir de los conocimientos que el alumno ya posee, en este caso de los conocimientos temporales que éste sea capaz de manejar y el nivel de complejidad con que pueda trabajarlos.

“El valor educativo de la enseñanza de la historia determina, en cualquier circunstancia, la concepción de la temporalidad, la selección y secuencia de los contenidos, y las orientaciones o prescripciones para su enseñanza y su aprendizaje, es decir la naturaleza del conocimiento histórico escolar-museal, el protagonismo de los educadores en la toma de decisiones en las fases pre-activa y activa de la enseñanza con todo lo que ello conlleva, la concepción del aprendizaje de la que se parte y el papel que se otorga al alumnado en la construcción de sus saberes. La coherencia entre estos aspectos es fundamental para alcanzar los fines propuestos, y, entre ellos, el aprendizaje de un tipo u otro de temporalidad”⁴³.

⁴³ BENEJAN, Pilar y Joan Pages. *Enseñar y Aprender Geografía e historia en la educación Secundaria*, p. 194

CAPITULO No. 4

LA ATEMPORALIDAD CONFLICTO PEDAGÓGICO A NIVEL SECUNDARIA

4.1 ¿Qué es la atemporalidad?

El término de atemporalidad, lo concebimos en primera instancia desde su relación con el prefijo **a** (sin) y la construcción que se hace con la palabra **temporal** (tiempo), esto para determinar la poca comprensión del tiempo histórico y la nula apropiación de éste. La atemporalidad se ubica dentro de este trabajo de investigación, como la problemática derivada del tedio y poco entendimiento del tiempo en relación a los contenidos históricos, en este caso dentro de los museos. No queremos desvirtuar la labor de las personas que enseñan historia, nos interesa enmarcar el término de atemporalidad como parte de una problemática que aqueja a las personas relacionadas con la enseñanza de la historia dentro y fuera de la escuela, que a final de cuentas intentan que la historia tenga la importancia correspondiente en la vida de los individuos.

En mi estancia dentro del departamento de Servicios Educativos del Museo Nacional de las Intervenciones del INAH, como parte del programa de servicio social, pude darme cuenta de que los visitantes, en especial los alumnos de secundaria, veían los contenidos como parte de un libro, en una sola dimensión temporal, sin acciones, efectos y consecuencias que repercuten en los momentos actuales que los incluye como parte de una sociedad.

Entonces la atemporalidad es un término que está relacionado, en este caso, con el tiempo histórico, y lo ubica como un adjetivo que define una contrapostura al tiempo y su enseñanza. Esta problemática determina algo no referente al tiempo, que en el caso de la enseñanza de la historia y la asimilación del tiempo histórico es negativo e inclusive determinante para no aprenderlo.

En el caso de esta investigación relacionada con la enseñanza de la historia dentro de los museos, la atemporalidad no es un término que se pueda encontrar fácilmente en libros, revistas o diccionarios, más bien es una definición particular de este trabajo, que se ubica para describir el control en los planteamientos temporales y su repercusión en la enseñanza de la historia a los alumnos de secundaria.

"El aprender el tiempo histórico requiere por parte del alumno la comprensión de sucesión de hechos, la utilización correcta y no mecánica de algunas de las periodizaciones que utilizan los historiadores, como por ejemplo los conceptos de

larga, media y corta duración: el concepto de ritmo histórico: y el de simultaneidad de este tiempo en un periodo determinado".⁴⁴ El problema de la atemporalidad es especialmente difícil, ya que es un tema que se caracteriza por la discontinuidad en los diseños curriculares, y debido a lo complejo del concepto, muchos profesores optan por dar numerosas categorías temporales por aprendidas.

La atemporalidad constituye un factor determinante en la distorsión de la realidad y su aprendizaje en el que anestesia la conciencia causal de los hechos pasados y sus repercusiones presentes. Para comprender la problemática de la atemporalidad, hay que conocer los diferentes fenómenos que interactúan en una sociedad, y su duración. Una vez comprendido esto, el alumno podrá asimilar los niveles y ritmos de la duración histórica e incidir en la diferencia entre tiempo cronológico e histórico.

Por esta razón, y por afinidad del alumno, es mejor enseñar en primer lugar el tiempo cronológico, haciendo referencias a las civilizaciones, y según la concepción de tiempo que tiene el mundo actual, para con posterioridad, pasar al tiempo histórico, donde se enmarcan las "eras", periodizaciones, etc..

La atemporalidad se caracteriza, desde nuestro punto de vista, por no contener los elementos de las siguientes categorías, determinando con esto, su problemática al enseñar y aprender el tiempo histórico.

ATEMPORALIDAD vs TEMPORALIDAD

TIEMPO CRONOLÓGICO

- Fechar con precisión identificando con exactitud una amplia gama de objetos, artefactos, conceptos y hechos históricos relacionados con los diferentes periodos y subperiodos establecidos en el transcurso de las clases.

⁴⁴ TREPAT, C.A. Y COMES, P. El tiempo y el espacio en la didáctica de las CCSS, p. 34

TIEMPO HISTÓRICO

(a) Categorías temporales

- Ordenar repertorios extensos y diversos de iconografía y objetos históricos en una sucesión correcta.
- Identificar elementos de continuidad profunda en la vida cotidiana.
- Identificar ritmos temporales distintos de duraciones diversas pero simultáneas en el tiempo en la incidencia de un conjunto de hechos históricos.

(b) Representación

- Aplicar en líneas cronológicas de sucesión y simultaneidad la relatividad de las diferentes etapas históricas construidas por los historiadores y las diversas civilizaciones.
- Distinguir en líneas de simultaneidad la coincidencia en el tiempo de sociedades con desarrollos distintos, como pueden ser la de los cazadores-recolectores con formaciones agrarias e industriales.

Para evitar la atemporalidad en el aprendizaje temporal, éste debe ser introducido necesariamente en los currículos, desde las primeras etapas escolares, ya que, *“las nociones que componen el tiempo histórico se aproximan desde el plano individual en adelante, o mejor dicho, primero sería el personal, luego el físico, el social, y por último, el histórico”*⁴⁵.

Lo siguiente establece, desde nuestra perspectiva y relacionado con lo anterior, una idea más concreta sobre las nociones que componen el tiempo histórico, partiendo de lo que carece la atemporalidad.

Cronología

- Duración: Horizonte temporal y períodos
- Orden: Fechas y procesos anteriores y posteriores
- Eras cronológicas: Antes y después de Cristo, era musulmana

Sucesión Causal

- Tiempo y Causalidad: Consecuencias a corto y largo plazo

⁴⁵ CARRETERO, M.; POZO, J. I.; ASENSIO, M. (comp.) La enseñanza de las CCSS, p. 29

- Continuidad Temporal
- Integración
- Sincronía y diacronía

Categorías y Nociones Temporales según (Hannoun)⁴⁶, al igual que los esquemas anteriores, pretendemos presentar de lo que carece la atemporalidad, solo que en este caso, los elementos que se presentan poseen diferente terminología, pero se relacionan entre si por la afinidad de los contenidos.

LOS RITMOS		LA ORIENTACIÓN		POSICIONES RELATIVAS DE LOS INSTANTES	
Categorías	Nociones	Categorías	Nociones	Categorías	Nociones
LA FRECUENCIA	raramente, a veces, a menudo, con frecuencia	EL PRESENTE	presentemente ahora en este momento hoy	LA SUCESIÓN	antes-después uno después de otro, uno por otro alternativamente, progresivamente, más joven que más viejo que más reciente que
LA REGULARIDAD	regularmente irregularmente	EL PASADO	antes hace algún tiempo anteriormente	LA SIMULTANEIDAD	al mismo tiempo, durante, simultáneamente
		EL FUTURO	después en algún tiempo mañana más tarde en el futuro posteriormente		
LAS DURACIONES		LAS VELOCIDADES		LA MEDIDA DEL TIEMPO	
Categorías	Nociones	Categorías	Nociones	CATEGORÍAS, NÚMEROS Y RELACIONES MATEMÁTICAS	
LA VARIABILIDAD	poco durable más tiempo que efimero-pasajero menos tiempo que	LA LENTITUD	lento lentamente más lento que menos rápido		
LA PERMANENCIA	duradero estable permanente	LA RAPIDEZ	rápido rápidamente más rápidamente		
PERENNIDAD	eternidad de todos los tiempos siempre				

⁴⁶ Véase en: FRIERA SUÁREZ, Florencia. Didáctica de las Ciencias Sociales, p.

Una descripción de la adquisición de nociones temporales hecha por Piaget, conforme a su rigor en sistematizar características por etapas biológicas, distingue ⁴⁷:

- a) Un nivel senso-motor en el que no existe un orden temporal, ni tampoco un espacio único, que englobe los acontecimientos; solo existen ciertas impresiones temporales, como la espera, sin coordinaciones objetivas, bajo la plena dependencia del egocentrismo infantil.
- b) Un nivel de operaciones concretas del pensamiento en el que el niño empieza a juzgar la duración del tiempo según su contenido psicológico, de manera que, por ejemplo, entiende que un automóvil camina más tiempo si ha llegado más lejos, porque el contenido del tiempo está dependiendo de la velocidad de su desarrollo.
- c) Un nivel de pensamiento formal, en el que a partir de la adolescencia, se adquiere una noción acabada del tiempo, basada en las operaciones de establecer un orden de sucesión temporal, un ajuste de los intervalos como fuente de la duración, y una métrica temporal que es isomorfa de la métrica espacial.

En el último caso vemos que los adolescentes empiezan a percibir conocimientos temporales de mayor complejidad pero aún así es difícil, pretender que alumnos de 12 a 15 años se percaten de todas las nociones, que evitan el padecimiento de la atemporalidad, pero en la medida que nos pongamos en esta vía, daremos pequeños pasos para que el adolescente tenga plena conciencia del momento en el que vive, y que por ejemplo, cuando hable de la Edad Media y Moderna, tenga claro la duración y ritmos de estas dos etapas históricas.

En este caso se pretende que el alumno modifique su actitud ante el tiempo histórico, que sea capaz empáticamente de lograr situarse en el momento histórico en el que está y que diferencie, por ejemplo que la duración del Paleolítico es muy superior, a la del Neolítico, que ambas son etapas de la Prehistoria, puesto que los alumnos tienden a igualarlas temporalmente, y también la adolescencia en el mundo occidental no dura lo mismo que la adolescencia en una tribu africana, teniendo en cuenta que la división histórica es

⁴⁷ PIAGET, Jean. El desarrollo de la noción del tiempo en el niño. 1946.

un acuerdo científico, un convenio generalizado para poder organizarnos en tan vasto margen de tiempo.

Bien, el término de atemporalidad nos refleja un rompimiento de las nociones temporales que determinan seriamente el aprendizaje y entendimiento de los procesos históricos en los alumnos de secundaria.

4.2 Causas y aspectos que determinan la atemporalidad desde una perspectiva escolar. Tradicionalismo

Desde los primeros capítulos se ha establecido una separación pertinente referente a la enseñanza que se imparte en las escuelas y fuera de ellas (Educación Formal y No formal), que sin duda para el caso en el que se presenta esta problemática se hace extensivo desde la escuela hasta las instituciones educativas No Formales como los museos. Con esto se pretende dar a entender, que la problemática de la atemporalidad que presentan los alumnos de secundaria, parte en la mayoría de los casos, de una perspectiva escolar y aunque persisten dentro de ella, se manifiesta al estar en un museo.

¿Qué queremos decir con esto? Que desgraciadamente en muchas de las instituciones educativas de todos los niveles, se continúa con la existencia sempiterna de métodos didácticos tradicionalistas que fomentan a la hora de enseñar y aprender historia, la atemporalidad. No quiero con esto desvirtuar métodos que a lo largo de mi formación académica se hicieron presentes y en muchos de nosotros, en los que por situaciones propias del sistema educativo, fomentaban para desgracia de muchos que como yo, en algún momento hicieron tedioso el aprender historia sin tomar en cuenta lo importante que es para la formación, el desarrollo, la integración y la apropiación del individuo a lo largo de su vida, dentro de su sociedad.

*"La escuela tradicional constituye actualmente un modelo desgastado pero dominante. Se señalan como sus rasgos distintivos: el verticalismo, el autoritarismo y el verbalismo"*⁴⁶.

"Si bien esta problemática se atribuye, en el caso de esta temática de atemporalidad, a los métodos tradicionalistas o también llamados "logocéntricos",

⁴⁶ LERNER SIGAL, Victoria. LA ENSEÑANZA DE CLIO. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia. p. 399

*pues ponen el acento exclusivamente sobre la información, a lo más, sobre la formación del intelecto*⁴⁹.

La escuela tradicional concibe la enseñanza como la transmisión de conocimientos. Al considerar que el maestro es el poseedor del saber, el acto didáctico se polariza en el docente, quien, a través de la lección magistral, dirige todo el proceso de cumplir un programa.

En este caso, el tradicionalismo contribuye directamente en la atemporalidad al enseñar y aprender historia, pues no deja que el individuo se integre como parte de una sociedad a la que pertenece y le quita la oportunidad de reconocerse por medio del pasado, en efecto, este método le quita importancia a los sucesos que repercuten en él, para dar lugar a información extraña y lejana que lo aparta del conocimiento social.

El alumno, considerado como un hombre en miniatura, cuya mente está vacía cual *tabula rasa*, ha de memorizar la información proporcionada por el profesor, y repetirla en unas pruebas cuya superación supondrá el éxito del modelo. La enseñanza de la Historia, por ejemplo, consistiría en transmitir la mayor cantidad posible de conocimientos - acontecimientos, que han de ser memorizados por los estudiantes.

El tradicionalismo procede de la pedagogía impositiva o transmisiva. Este es el método clásico y más frecuente, y corresponde a la imagen que el profesor tiene de su labor: él es quien trabaja durante el curso; el alumno será activo gracias a él. Tal método se puede justificar en función de la materia que trata de enseñar: si el curso de Historia sirve para narrar el pasado, ¿cómo abordarlo excluyendo el relato? También se puede justificar a partir del maestro, que es quien sabe y enseña la materia a los alumnos que la ignoran. Esta pedagogía se remonta a la escolástica de la Edad Media, época en que los libros eran raros y la palabra del maestro resultaba la única fuente del conocimiento. El modelo, reproducido de generación en generación, se ha perpetuado hasta nuestros días, obviamente con ciertas modificaciones; pero el maestro sigue revestido de una gran carga de conocimientos académicos. El conocimiento plasmado en un texto, al exponerse debe ser claro, fácil de entender, de explicar y eficaz. Es el mismo discurso para todos los alumnos, a los cuales se supone idénticos. Lo primordial aquí es la

⁴⁹ FRIERA SUÁREZ, Florencia. *Op. Cit.* P. 115

lógica de la exposición, la claridad y riqueza y no la lógica de la recepción. El cómo esta formación se transformará en conocimientos que trasciendan el tiempo escolar reglamentario es un problema que concierne al alumno y a su medio.

Este método tiene ciertas ventajas para el estudiante, sobre todo en los cursos que cuentan con exámenes: en un mínimo de tiempo, el estudiante recibe un máximo de información, seleccionada y tratada por un experto que, gracias a la evaluación, sabe distinguir lo esencial de lo superficial. Representa, en consecuencia, un gran ahorro de tiempo para él. Sin embargo, para que el método sea realmente eficaz requiere de algunas condiciones: el emisor y el receptor deben tener puntos de referencia comunes durante el curso. Ahora bien, en caso de que los alumnos hayan cambiado, que ya no tengan los mismos códigos ni hablen el mismo idioma que los profesores, ¿qué hacer? ¿se limita uno a privilegiar a unos cuantos? ¿o se trata de atraer a un público más grande a costa del sacrificio del contenido por transmitir?

Indudablemente este método didáctico parte de la idea que tiene el profesor y debe de ser asumida por el grupo receptor, sin duda un punto negativo que fomenta la atemporalidad. De dónde, entonces, el grupo ha de tomar su propia e individual conciencia temporal, si para acreditar los cursos deben en muchos de los casos adoptar la misma postura de los profesores; que para este caso no dudamos de la capacidad de conocimientos que tenga el profesor, pero si de fomentar la conciencia temporal al enseñar historia.

Por otra parte, *"es frecuente que en este modelo la palabra del profesor "remolque" el pensamiento del alumno; él emite una información del rango 1 y a continuación del rango 2. El alumno percibe la del rango 1 cuando ya se ha pasado a la del rango 3, etcétera. Por lo tanto, puede haber vacíos, espacios en blanco que harán incomprendible la lectura de las notas tomadas apresuradamente. Pero, ¿no es ésta una cualidad pedagógica la de repetir, bajo una forma u otra, con la condición de que el alumno no se sienta tentado a escribir todas las versiones?"*⁵⁰.

En este caso el profesor establece sus contenidos, según su ritmo y de acuerdo a un grupo. Sin contemplar la diferencia y condiciones que de acuerdo a cada individuo le permita ir desarrollando y comprendiendo los contenidos que de acuerdo a su interés vaya adquiriendo.

⁵⁰ LE PELLECC, Jaqueline y Violette Marcos Álvarez. *Introducción sobre los diferentes métodos de enseñanza de la historia*, p. 143

El método tradicionalista determina según las siguientes características⁵¹, la presencia de la atemporalidad:

A) En la organización, transmisión y evaluación del conocimiento:

1. Currículum centrado en las materias de enseñanza sin prestar atención a los intereses y la evolución psicológica del alumno. (*Logocentrismo*)
2. Pedagogía «colectiva», dirigida al "alumno medio", no personalizada, verbal, memorística, que pone el énfasis en los contenidos frente a los procesos y en las soluciones frente al planteamiento de los problemas. (*Memorismo*)
3. Evaluación concebida como examen, no continua, centrada en la respuesta y en los conocimientos.

B) Respecto a la organización social de la enseñanza:

1. El alumno tiene un papel pasivo, mero receptor del conocimiento y sujeto a normas en cuya elaboración no participa.
2. El profesor tiene todo el poder (enseña unidireccionalmente), impone el contenido, ritmo y secuencia de la transmisión, trabaja aislado y no en equipo o cooperativamente (*Magistrocentrismo*)
3. El espacio y el tiempo están fuertemente delimitados. La unidad organizativa es el aula "cerrada"; el horario es inflexible y los periodos de tiempo se repiten rigidamente.
4. El agrupamiento de los alumnos es homogéneo, en función de criterios como la edad, el sexo y la capacidad.
5. La disciplina es represiva, basada en la imposición.

El tradicionalismo establecido en la organización, transmisión y evaluación del conocimiento además de la organización social de la enseñanza, mostrado en cada uno de los aspectos del listado anterior, determina consistentemente la presencia de la atemporalidad en la enseñanza de la historia, ya que el alumno se presenta desde la escuela como un mero espectador sin sentimientos ni determinación sobre sus propias ideas, además de permanecer como un repetidor de contenidos que no asegura el aprendizaje de los contenidos históricos, dejando el protagonismo de su interés y su aprendizaje a otros elementos como los contenidos y las personas que se encargan de impartir los contenidos, o sea el maestro.

⁵¹ Diccionario de las ciencias de la educación. Aula Santillana. Madrid. 1998

En la enseñanza tradicional, que generalmente se presenta en la Historia, predominan las estrategias transmisivas centradas en la actividad del profesorado; en estos métodos, la instrucción verbal es la forma principal de transferir conocimientos, se fundamentan en la creencia que los estudiantes aprenderán, si el docente organiza los contenidos adecuadamente, según la lógica de la disciplina, y los expone de forma clara y ordenada. Este tipo de enseñanza, llevada al extremo, genera en los estudiantes estrategias de aprendizaje meramente receptoras basadas en la repetición y el memorismo. Por ejemplo, la enseñanza de la Historia induce a la repetición de fechas y de hechos históricos que se tienen que retener en la memoria. Aunque la palabra clave era memorizar, cuando más se repetía más se aprendía, sabemos que, los aprendizajes memorísticos, repetitivos y mecánicos, se olvidan fácilmente porque sólo se integran de manera muy superficial en las estructuras del conocimiento de los estudiantes.

La enseñanza de la historia, en esta perspectiva, suele centrarse en la prepotencia de las figuras históricas, los grandes héroes y los mitos alrededor de los pronombres. El problema de la ideología no es abordado, por lo cual se suele fortalecer la concepción de neutralidad. Apuntala el dogmatismo en el docente y privilegia la memorización en los alumnos. La historia se enseña como una crónica de hechos, personajes y fechas.

Actualmente el tradicionalismo en la enseñanza de la historia y su método se hacen menos rentables, de acuerdo a esto, se cuenta con menos apoyo por parte de quienes imparten esta disciplina. Las razones son múltiples: falta de interés en una disciplina poco "rentable", de acuerdo a los resultados impuestos por las personas que aprenden desde el punto de vista escolar, evolución de la mentalidad de los alumnos y sus preocupaciones, presencia de la televisión, que ofrece narraciones mejores, imágenes más bellas y espectaculares. Es necesario considerar esto y plantearse una pregunta: ¿qué es lo aburrido, el contenido o la manera de presentarlo?

4.3 Cómo repercute la atemporalidad en las actividades establecidas dentro de los museos históricos

Indudablemente el tradicionalismo afecta la enseñanza escolar de la historia y se extiende a otros ámbitos; como los museos, perjudicando también en las actividades establecidas dentro de ellos.

Y si bien existen entre la escuela y el museo sus respectivas diferencias y enlaces institucionales, el tradicionalismo escolar en la enseñanza, se hace presente, se establece y se hace extensivo a actividades dentro de los museos.

Una de las actividades en donde podemos corroborar esta problemática, es en la conocida: *visita guiada*, ésta es sin duda una de las más populares y que tiene más demanda por parte de los diferentes sectores que visitan los museos, si bien, esta actividad es la de más uso en los museos, es también, la que más presenta esa confusión por parte de los encargados de la enseñanza, en la que sin duda, influidos por el tradicionalismo, afecta en la atemporalidad en la enseñanza de la historia en los alumnos.

Veamos en qué consiste una visita guiada y las dificultades que puede presentar de acuerdo a la atemporalidad como producto del tradicionalismo escolar.

*"Las visitas, son recursos que hacen posible en la historia la observación directa de las cosas, a fin de que se obtengan representaciones o ideas claras. Observar una cosa significa concentrar la atención en ella con el propósito de percibirla con exactitud, en cuyo proceso intervienen los sentidos, principalmente la vista, el oído y el tacto"*⁵².

Por lo tanto, desde nuestra opinión, las visitas guiadas serán valiosas desde el punto de vista educativo, cuando una planeación con adecuadas estrategias pedagógicas prevea los posibles problemas que surjan, principalmente los detectados de alguna forma por el tradicionalismo escolar que repercuten en la atemporalidad del aprendizaje histórico.

Estos son los puntos que establecemos para prevenir posibles problemas durante la visita guiada:

1. Planear la visita guiada, para que no este del todo ajena al contexto temático escolar (visitantes escolares).

⁵² ARIAS ALMERAZ, Camilo y Manuel Gamarra Parra, Didáctica de la Historia, p.66

2. Que al realizar la visita, antes, durante y después, se efectuó, tanto por parte de los alumnos como de los maestros, un bosquejo del tema en cuestión, así como un plan de actividades que fomente la retroalimentación de la visita al museo.
3. Que se evite desviar el plan de actividades y los objetivos con temas incidentales y poco trascendentes, por ejemplo: poca iniciativa por parte del grupo, tratar de abarcar todos los espacios del museo, desvío del tema en explicaciones obsoletas.
4. Que el profesor o encargado del grupo tenga bien definido el objetivo temático a cumplir por los alumnos, de acuerdo a los contenidos del museo, evitando generar perspectivas no acordes al objetivo temático.
5. Evitar la extensión indiscriminada del tiempo, es decir, realizar un itinerario con horario para distribuir adecuadamente el tiempo de la visita al museo.
6. Que los encargados de las visitas guiadas fomenten que los visitantes no permanezcan de meros oyentes, antes bien, dirigirlos a la participación activa.
7. Evitar que se sature la memoria de los visitantes con hechos y nombres que no podrán retener.
8. Evitar visitas guiadas largas y extenuantes, ya que los visitantes desviarán su atención.

Al no tomar en cuenta los puntos anteriores por parte del encargado de dar la visita guiada, generará en los visitantes durante y al término de la visita desconcierto y frustración, ya que no se complementa de manera adecuada la temática escolar con la del museo, ni se atiende el aspecto emocional respecto a su entorno.

La atemporalidad manifestada en los alumnos de secundaria, en su mayor parte, al terminar las visitas guiadas es el de un desconcierto y frustración, ya que no se cumplió con las expectativas escolares, en las que no se complementó de manera adecuada la temática escolar con la del museo, además de que en muchos casos su visita sólo fue de tortura, al no saber que es lo que se realizó dentro del museo, puesto que no había una instrucción previa por parte de los profesores añadiendo a esto que el personal del museo no contribuyó a apoyarlo en su orientación de actividades y sus emociones dentro del museo.

Las visitas guiadas desde esta perspectiva generan consecuencias al momento de enseñar los contenidos históricos, manifestando en los alumnos un

desconocimiento de los contenidos expuestos, además del desentendimiento en lo que respecta al tiempo histórico, que es fundamental para la comprensión de cualquier tema relacionado con el individuo y su entorno.

Sin duda las visitas guiadas nos pueden permitir un gran rango de acción en cuestión de la enseñanza de la historia, pero se tiene que ser cuidadoso a la hora de ubicar los elementos que la componen, con la finalidad de que los resultados que tengan los alumnos de secundaria, ostenten aprendizajes diferentes, por lo menos referente a la escuela tradicionalista; además de evitar percepciones inadecuadas sobre la historia que generan atemporalidad. A partir de esto se tienen que tomar en cuenta las siguientes aplicaciones para que la actividad de visita guiada presente en menor grado la problemática antes mencionada.

En la visita escolar dirigida por el profesor confluyen unos elementos condicionantes que parten del Museo, por un lado, y de la escuela, por otro.

Por parte del Museo, los condicionantes pueden ser varios, como, por ejemplo: su espacio y ambientación, su horario de apertura al público, la organización de sus salas de exposición, etc. Pero si nos damos cuenta podemos resumirlos en estas dos cuestiones fundamentales: ¿Para qué se expone? y ¿para quién se expone? De las respuestas que se den a estas dos interrogantes se deducirá automáticamente la selección de piezas que se haga para la exposición, los criterios expositivos, los niveles de lectura que se establezcan y los medios utilizados para informar y para enseñar (visitas guiadas), o, al contrario, la ausencia de los mismos.

Por parte de la escuela intervienen, el propio alumno y el profesor, que acuden al museo en función de su actividad docente y educativa y en virtud de la cual el profesor trasmite o dirige la adquisición de unos conocimientos, actitudes y técnicas de aprendizaje por parte de los alumnos, a los que motiva para dicho fin.

“En la visita al museo, los conocimientos que el alumno debe adquirir así como las actitudes y técnicas de aprendizaje juegan el papel de los objetivos a conseguir y la justificación de la visita. Sin embargo, ni unos ni otros son absolutamente definidos por el profesor, sino que vienen bastante determinados por la programación escolar oficial que elabora y propone la Secretaría de Educación Pública, dentro de cuyo marco el profesor desarrollará la enseñanza de la asignatura que se le encomendó. Es importante considerar la postura que adopta y la interpretación que hace la escuela de estas propuestas oficiales.”

*Es por eso que la visita escolar al museo supone un punto de encuentro de la escuela y el museo. Por parte de una y otro actúan unos factores condicionantes de la calidad de la visita*⁵³.

Como ya mencionamos, las visitas guiadas son las actividades más populares dentro de los museos, también debemos tomar en cuenta un sin fin de actividades más, como pueden ser los talleres, trabajos de investigación, representaciones, etc., que se presentan dentro de éste, y que de cierta manera, en la mayoría de los casos, están determinados por las visitas guiadas, ya que de alguna forma se requieren, como orientación o conducción de las actividades a realizar. Pero al mismo tiempo, las determina de forma positiva para la orientación y conducción del aprendizaje y también en las problemáticas anteriormente explicadas en las que la extensión de los malos hábitos escolares alcanzan dichas actividades y se ven directamente afectadas en su propósito de enseñanza que sin duda en el caso de la historia fomenta la atemporalidad.

Este capítulo está enfocado a partir de la problemática de atemporalidad de la enseñanza de la historia desde tres aspectos: la definición del problema, el origen del problema y los alcances del problema. Sin duda fue difícil determinar esto, pero nos sirve para proponer, en el siguiente capítulo, algunas alternativas para erradicar esta problemática, que en el caso de la enseñanza de la historia a los alumnos de secundaria dentro de los museos, consideramos, será benéfico.

⁵³ GARCÍA BLANCO, Angela. *Didáctica del museo, el descubrimiento de los objetos*. La Torre, 1994. p.36

CAPITULO 5

TOMANDO EN CUENTA OTRAS ACTIVIDADES...

LA POSIBILIDAD DE ERRADICAR EL PROBLEMA DE ATEMPORALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DENTRO DE LOS MUSEOS HISTÓRICOS

Teniendo como base el capítulo anterior, en el que se hace una descripción sobre el origen, significado y alcance del problema de atemporalidad en la enseñanza de la historia dentro de los museos, se hace aplicable, para razones de este capítulo, la mención de otras actividades que posibiliten la disminución del problema de entendimiento del tiempo y faciliten la comprensión de elementos históricos, con la finalidad de que sean estos contenidos, significativos para los estudiantes de secundaria.

Sabemos de antemano que en los museos existe una gran resistencia para que estas actividades se lleven a cabo; en primer lugar hay una gran dificultad por querer establecer cambios, ya que las actividades que están establecidas y que llevan mucho tiempo de realizarlas, facilitan la labor de las personas que ahí laboran, pues se ahorran costos y esfuerzo. En segundo lugar la resistencia que los propios alumnos puedan poner al realizar las actividades, pues desgraciadamente van al museo predeterminados a realizar actividades tediosas y aburridas. Y por último las autoridades escolares que realizan los enlaces con los museos, con la idea de que estos últimos sean los que atiendan de lleno los contenidos del programa, evitando con esto que se realicen las actividades complementarias para el entendimiento de los contenidos históricos.

Tomando en cuenta que si existen estas dificultades, es posible llevar a cabo otras actividades que paulatinamente se vayan integrando al plan de trabajo de las escuelas, alumnos y museos; con la finalidad de generar en la práctica alternativas de enseñanza de la historia que beneficien a los alumnos de secundaria a evitar en lo posible el problema de atemporalidad.

Sin duda la actividad más popular y utilizada en el museo, es la visita guiada, pero también es la que arrastra más problemas relacionados con el tradicionalismo escolar y que repercute en el problema de atemporalidad. Aún así, es una de las actividades que más podemos aprovechar y sin que desaparezca, podemos replantearla a partir de su potencial, y enfocarla en su mayor parte a las personas, siendo estas últimas, el elemento más importante de la enseñanza de la historia. Este replanteamiento de la vista guiada se puede dar a partir de una aproximación

constructivista del aprendizaje y la enseñanza. Y para eso en el siguiente apartado hablaremos un poco al respecto, para posteriormente integrarlo a la actividad de visita guiada.

5.1 De acuerdo al constructivismo, nueva modalidad de visita guiada

En la actualidad, el constructivismo ocupa una gran porción de la investigación de las ciencias y la educación. No se trata de un método pedagógico más, sino de una diferente manera de atrapar el saber, por sus modos de apropiación o construcción del conocimiento.

El origen del constructivismo se apoya en los trabajos de psicólogos como Piaget, Bruner, Vygotsky y Ausubel. Para ellos, aprender no quiere decir cambiar un vacío por algo lleno, sino reorganizar, a veces con una ruptura, los esquemas anteriores. Todo aprendizaje implica una actividad real del sujeto, es un proceso de apropiación individual en el cual el error es inevitable e ineludible. Éste es inherente a todos los procesos de aprendizaje.

Para visualizar mejor el aporte de estos autores al constructivismo, de acuerdo a José Luis Mondragón Gómez⁵⁴, describiremos en el siguiente cuadro lo que hicieron al respecto:

Piaget	J. Bruner	Lev Vygotsky	Ausubel
<i>Desarrollo de la Inteligencia</i>	<i>Andamiaje</i>	<i>Enfoque sociocultural</i>	<i>Aprendizaje significativo</i>
De acuerdo con esta teoría, los procesos de pensamiento cambian radical pero lentamente.	J. Bruner, un psicólogo norteamericano, denominó a este proceso "andamiaje"	Esta aproximación teórica es conocida como "Enfoque sociocultural" y es la única propuesta que toma como referencia para el desarrollo cognitivo a la cultura como determinante, a diferencia de otras	Esta teoría aborda al aprendizaje significativo en general y el de materiales escolares en particular.
<i>El sistema cognitivo se desarrolla diferencialmente.</i>	(soporte para el aprendizaje y la solución de problemas), que tiene modalidades como la "enseñanza		El término significativo se refiere al contenido que tiene una estructura lógica
<i>Cuatro factores que lo determinan:</i>			
□ La maduración			

⁵⁴ MONGRAGÓN GÓMEZ, José Luis. Aportaciones Psicopedagógicas: El Trabajo en el Museo. En: La Pedagogía en el Museo. Corrientes Actuales. p. 37-48

<p>biológica se determina por cambios programados genéticamente. No se pueden alterar, excepto procurar la nutrición y los cuidados que se requieran.</p> <p>□ La actividad: los cambios biológicos posibilitan el desplazamiento, actuar y aprender en y del entorno. En la medida en actuamos con el medio ambiente, podemos modificar progresivamente nuestros procesos de pensamiento.</p> <p>□ Experiencias sociales: paralelo a la maduración y a la actividad, nos relacionamos con personas y grupos, posibilitando la transmisión</p>	<p>recíproca" (ayuda entre iguales) o el modelo experto-novato. Este concepto tiene capital importancia cuando se establece el trabajo grupal como forma metodológica de enseñanza. Como el niño no puede acceder al lenguaje y descubrir al mundo por sí mismo, entonces la sociedad, lo asiste, a través de experiencias y el lenguaje, con explicaciones, categorizaciones, retroalimentación, revisiones, modelaje, demostraciones y otras formas de apoyo al desarrollo del conocimiento del mas joven. Lo anterior se articula con la postura de Lev Vigotsky (LV), de que el grupo "aprende" mejor cuando interactúa con sus</p>	<p>teorías, cuyo referente es el sujeto mismo o las máquinas. Niños de la calle son capaces de comprender formas de lenguaje muy sofisticado o de realizar operaciones lógicas de supervivencia o manejo de dinero de alto nivel cognitivo. En este caso los niños son capaces de ejecutar operaciones mentales superiores o más complejas de las indicadas por Piaget, esto en relación al valor de lo social en el desarrollo cognitivo del ser humano. Estas aseveraciones explicarían por qué algunos niños son cognitivamente diferentes en algunos aspectos específicos en una cultura particular, asea son determinados o</p>	<p>inherente y al material que potencialmente puede ser aprendido dado el referente social y personal del aprendiz. Los materiales deben propiciar el aprendizaje significativo en relación directa con la intención educativa. El que un contenido se torne significativo o "con sentido" depende de la posibilidad de ser incorporado sustancialmente al conjunto de conocimientos previos del sujeto en su estructura mental. Esta premisa tiene gran importancia en la selección y desarrollo de materiales educativos al considerar el aprendizaje receptivo, su sentido lógico y psicológico,</p>
--	---	--	---

<p>social y la inserción en la cultura.</p> <p>□ Equilibrio: balance entre la información que nos viene del medio y nuestro sistema cognoscente.</p>	<p>funciones mentales individuales.</p> <p>Siguiendo esta línea de pensamiento, entonces el desarrollo se da en un espacio compartido por otras personas y objetos que proporcionan experiencias y permiten el ejercicio del lenguaje y de las funciones mentales superiores:</p>	<p>apoyados por su entorno familiar y social.</p> <p>En este sentido, Lev Vigotsky (LV) consideró que: El conocimiento se da primero en lo social y luego en lo individual, el niño se desarrolla acorde al estado social de la cultura.</p> <p>En particular, lo que LV denomina procesos mentales superiores: abstracción, creatividad,</p>	<p>el carácter común del sentido y el material verbal significativo.</p> <p>Son particularmente importantes para esta teoría el valor que tienen los conocimientos previos del aprendiz, ya que implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas en la estructura cognoscitiva que deberán integrarse con el conocimiento nuevo. El aprendiz es un procesador activo de la información.</p>
<p><i>Los cuatro factores se articulan a dos tendencias que tenemos como especie:</i></p>	<p>(abstracción, imaginación, creatividad...).</p>	<p>LV creía que el lenguaje privado (hablar consigo mismo) guía el desarrollo cognoscitivo en el niño.</p>	<p>Puede haber aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa o por descubrimiento significativo</p>
<p>□ La organización, tendencia hacia la combinación y recombinación de conductas y pensamientos en sistemas ordenados para comprender el mundo (esquemas mentales o formas de percepción y experiencia)</p>		<p>LV creía que el lenguaje privado (hablar consigo mismo) guía el desarrollo cognoscitivo en el niño.</p> <p>En contraste, Piaget pensaba que el dialogo privado es una señal de desarrollo del lenguaje socializado en proceso.</p>	<p>Este proceso dirige la atención, soluciona problemas,</p>
<p>□ La adaptación o ajuste al medio. De acuerdo con Piaget el aprendizaje no se aborda</p>		<p>Este proceso dirige la atención, soluciona problemas,</p>	<p>En este sentido, el aprendizaje puede ser de dos tipos:</p>

directamente, sino que se da con el progreso de las estructuras cognitivas mediado por procesos de equilibrio.

La adaptación tiene dos procesos fundamentales:

- La asimilación: uso de los esquemas existentes para dar sentido al mundo percibido, readaptándolo a lo que sabemos, distorsionándolo incluso.
- La acomodación, cambio de esquemas para responder a una situación nueva, que se ajusta a lo que conocemos del mundo: Ajustamos nuestro pensamiento a la situación y no la situación a nuestro pensamiento.

planea, forma conceptos y tiene control de sí mismo. En relación con lo social, es positivo, ya que se desarrolla a partir de las interacciones sociales con otras personas. Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): espacio o situación, donde el aprendiz puede resolver un problema con el apoyo o ayuda apropiadas. En la ZDP el hombre no sólo responde a los estímulos sino que actúa sobre ellos y los transforma. A este espacio LV lo denomino *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* y es quizá una de las Aportaciones conceptuales más importantes por sus implicaciones educativas, ya que prescribe que el estudiante solucione problemas con el

Por recepción y por descubrimiento, cuando es por descubrimiento puede ser por repetición y significativo. En estas modalidades se da lo que Ausubel denomina situaciones de aprendizaje escolar en dos dimensiones:

- Cómo se provee el estudiante de información (planteamiento instruccional) y
- Cómo elabora o reconstruye la información (actividad cognoscente)

Estas situaciones no se dan de manera independiente, sino que están entrelazadas durante todo el proceso de aprendizaje. La descripción de Ausubel es más compleja, ya que incorpora la concepción de esquemas de

En este contexto, la asimilación y la acomodación pueden ser considerados un acto complejo de equilibrio.

El desequilibrio se da cuando el individuo no puede solucionar un problema o comprender una situación.

Etapas del desarrollo cognoscitivo.

Piaget formuló que el desarrollo del ser humano puede definirse en cuatro etapas o estadios, con las siguientes

características:

1. Sensoriomotriz: cambio de acciones reflejas a actividades propositivas, intencionales o con una meta; usa la imitación, la memoria y el pensamiento; reconoce que los objetos no dejan de existir cuando están ocultos (permanencia de objeto).

apoyo de adultos o sus iguales, en un ambiente preparado, guiando el proceso con explicaciones, demostraciones, trabajo cooperativo y otras acciones colectivas.

De esta manera, el aprendizaje se basa en una internalización progresiva de significados provenientes del medio social. LV, distingue dos niveles de desarrollo o tipos de conocimiento: el efectivo, que se logra de manera autónoma y el potencial que se logra con ayuda proporcionada externamente.

conocimientos como abstracciones de la realidad, que hacemos a partir de la información que hemos recibido del entorno.

Para lograr lo anterior, se concibe que la estructura cognitiva se compone de hechos y proposiciones organizados jerárquicamente, es decir, procesamos la información incluyéndola en estructuras más complejas que existen en la estructura, llamadas proposiciones supraordinadas, más inclusivas.

Si el conocimiento nuevo no se ancla en el viejo, puede ser un conocimiento memorístico, acrítico o sin sentido. La nueva información se "ancla" en el conocimiento previo, lenguaje y/o el contexto social de

2. Preoperacional:
desarrollo progresivo del lenguaje y el pensamiento simbólico y operaciones lógicas en un sentido, dificultades para ver el punto de vista de otros (egocentrismo).

3. Operaciones concretas: resuelven problemas concretos en forma lógica, comprende leyes de la conservación, clasifica y establece series, tiene pensamiento reversible.

4. Operaciones lógico formales: resuelve problemas abstractos (operaciones matemáticas) en forma lógica, tiene pensamiento científico y desarrolla intereses sociales, emocionales y de identidad (perspectivismo o descentralización).

referencia; cuando aprende de un texto se realizan estas acciones:

- Decide cuál información posee relacionada con la información nueva que se le presenta.
- Determina la similitud, diferencias y relaciones entre las ideas nuevas y las viejas.
- La información vuelve a reformularse para assimilarla.
- Si la discrepancia es mucha (no hay reconciliación), se pasa a un proceso de análisis y síntesis, organizando en categorías más amplias o inclusivas.

Para que esto sea posible, Ausubel plantea que el

material que se presente al estudiante posea ciertas características para que el aprendizaje sea significativo:

- La información debe relacionarse de modo sustancial y no arbitrario con lo que el aprendiz ya sabe.
- Debe existir una disposición por aprender (motivación).
- El material debe estar presentado de manera clara y lógica.
- El aprendiz debe intentar consistentemente darle sentido a lo que aprende, relacionándolo con conocimiento previo, posible utilidad, contexto, etc.

Aprender es modificar las representaciones, es construir un conocimiento a partir de lo que ya se sabe o de lo que se cree saber, pero también a partir de lo que se

es. Desde nuestro punto de vista, el conocimiento es construcción, organización, hacer relaciones según un proceso que varía de un individuo a otro.

Ante la pregunta ¿Qué es el constructivismo? Carretero dice:

"Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea"⁵⁵.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver.
- De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

Desde esta postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de saberes culturales, además no se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

De acuerdo con Coll⁵⁶ la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares. En este

⁵⁵ CARRETERO M. Constructivismo y Educación. p.21

⁵⁶ COLL C. Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza. p. 442-442

sentido es que decimos que el alumno más bien reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significan y representan los contenidos curriculares como saberes culturales.

3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Podemos decir que la construcción del conocimiento es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que la persona selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. Así, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de su participación en un proceso instruccional.

Desde nuestro punto de vistas, el constructivismo sostiene entonces que la persona construye su particular modo de pensar, de conocer, de un modo activo como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la exploración de su medio ambiente conforme al tratamiento que recibe del entorno.

Así pues, la visita guiada es la actividad más utilizada dentro de los museos, pero también por su recurrencia la que presenta más conflictos relacionados con el problema de atemporalidad de la enseñanza de la historia dentro de los museos.

Para evitar esto, la actividad de visita guiada se sugiere que reorganizarse y adecuarse a los lineamientos del constructivismo.

Veamos ahora como podemos ir adecuando esta actividad de acuerdo al constructivismo, que para fines de esta investigación pretende dar una posible solución al problema de atemporalidad en la enseñanza de la historia.

La oportunidad de tener una experiencia creativa como visitante de un museo es, actualmente, un gran reto. Las cédulas cargadas de información, los complejos textos explicativos y la falta de actividades integradoras son las principales causas de que no se lleve a cabo con efectividad, y por lo tanto que no se disfrute plenamente. Por tanto, los educadores de museos tendrán como una de sus tareas el de crear una metodología diferente (*como las visitas guiadas de enfoque constructivista, las llamadas nuevas tecnologías y los objetos como generadores del conocimiento*), que motive al visitante despertando su curiosidad, cultivando su imaginación y estimulando su autonomía para relacionarse de una manera diferente con las piezas del museo. Para ello se tienen que tomar en cuenta los aspectos semióticos de los objetos y así propiciar las experiencias suficientes, de tal suerte que el público se interese en descubrir el mensaje oculto en las exposiciones y desarrolle su capacidad de asombro como estímulo al conocimiento.

El primer contacto que el público establece con una exposición es a través de su título, si éste es atractivo lo introduce en la creación de imágenes, sensaciones e ideas; es un estímulo que atrapa al visitante potencial y lo invita a descubrir una interminable gama de significados que puede encontrar en el museo, por medio de sus objetos y ambientes museográficos.

Desde el punto de vista del museo, el propósito de la visita guiada por parte de los Servicios Educativos, tendría que reflejar la relación entre la concepción museológica, museográfica y pedagógica en que se encuentra inmersa la institución, aunque en la mayor parte de los casos lo educativo y lo pedagógico no se toma muy en cuenta, por eso los educadores se ven en la necesidad de "traducir" la información científica a diversos lenguajes que se adecuen al público específico en cada visita.

Se encuentran dos modelos de trabajo predominantes en los museos de México y que responden cada uno a posturas filosóficas propias. Por un lado, el primer modelo, el tradicionalista, que los museos de historia, antropología y arqueología todavía conservan. Tradicionalmente en la planeación y desarrollo de la visita guiada que conserva este modelo, observamos al visitante pasivo ante la colección, su juicio crítico es absolutista, es decir, considera que la esencia del conocimiento está en el objeto, considerándolo como activo; por tanto el conocimiento es una copia fiel de la realidad, que es proporcionado por los

asesores educativos a través de la transmisión de la información basada en la historia oficial avalada por el investigador. Ésta se traduce a los diversos grupos de visitantes basándose principalmente en la dosificación (cantidad) de conocimientos que se quiere proporcionar al público infantil, juvenil o adulto.

Por eso, uno de los caminos que los educadores de museos toman en cuenta al preparar un guión de visita guiada, es la información teórica conceptual, considerada como la base y sustento de la exposición; este tipo de información le da la posibilidad de conformar una secuencia lógica y coherente de la información, para conducir a los visitantes a lo largo de sus áreas temáticas y destacar las piezas o aspectos que apoyan más claramente el discurso que se quiere transmitir. Pero en ocasiones el proceso se queda solamente en un aspecto: la transmisión de la información.

Pero en el segundo modelo, el constructivista se propone como una alternativa viable para el trabajo con grupos en los museos. Se destaca principalmente la aplicación con los escolares de nivel secundaria, aunque se considera la posibilidad de su estudio con todos los públicos que visitan el museo, tomando en cuenta su nivel de madurez y aspectos cognoscitivos de cada uno. En este sentido, la propuesta socio - cultural de Lev Vigotsky, plantea el desarrollo de experiencias sociales frecuentes, el trabajo con expertos y el conocimiento del entorno social del individuo que, en este caso, se adecua a las visitas guiadas en museos. Lo cual le da la oportunidad de conocer otros modos de vida y el entorno social particular de un grupo, cultura o persona.

Esto propone la reestructuración activa de los esquemas que posee el visitante antes de ingresar al museo, destacando las percepciones, el despertar de las ideas y la reflexión de los conceptos por la interacción que puede establecer el público con los objetos de la colección y los espacios museográficos.

A partir de este enfoque los guías o asesores, maestros y autoridades escolares tienen que seleccionar las obras o los temas, bajo la posibilidad de generar problemas significativos para los visitantes, apoyados por los programas de actividades que propongan los pedagogos.

Conjuntamente, la relación que los visitantes establezcan con la museografía durante su recorrido por la sala es vital, ya que es a través de la metodología aplicada que realmente el individuo crea un "ambiente significativo", logrando así la interacción entre sus pensamientos y la estimulación de su proceso creativo.

Las fases por las que puede atravesarse en dicho proceso son:

1. La incubación, que es el momento en que se indaga, se explora y se descubre.
2. La iluminación o generación de nuevas ideas y soluciones a partir del planteamiento inicial.
3. La verificación como la puesta en práctica de la experiencia.

En definitiva, las reflexiones con las que el público puede concluir su experiencia significativa dentro de la exposición varían, dependiendo de la interacción que haya tenido el individuo con los objetos. Hasta cierto punto el guión museológico, la interpretación museográfica y la metodología educativa solamente presentan al individuo un amplio abanico de posibilidades, sin embargo, en esta postura dialéctica es el visitante el responsable de la construcción de su propio conocimiento. Estableciendo que la esencia del conocimiento se determina por la interacción del objeto y el sujeto o de éste con otros individuos.

Los educadores de museos pueden contar con una metodología acorde a la postura constructivista y de esa manera lograr que cumpla su cometido y contribuya al aprendizaje significativo de los visitantes en el museo. Bruner en su axioma de aprendizaje por descubrimiento insiste en que los educadores propongan problemas reales y significativos para los alumnos y posteriormente estimulen la obtención de información que satisfaga dichos cuestionamientos, para que por último establezcan un ambiente sensible en el que los estudiantes sepan los resultados de su proceso creativo.

1. Es importante explorar los conocimientos previos de los visitantes para establecer un puente entre éstos y el nuevo conocimiento.
2. Hay que plantear los contenidos, de tal manera, que sean significativos y funcionales para el visitante.
3. Establecer actividades adecuadas al nivel del público y que permitan crear zonas de desarrollo próximo (espacio en el cual la persona entra en contacto con nuevos conocimientos, que en ocasiones requiere del apoyo de personas de otros niveles superiores de conocimiento), asimismo que provoquen un conflicto cognoscitivo y que promueva su actividad mental al establecer relaciones entre sus contenidos anteriores y los nuevos.
4. Las actividades deben fomentar una actitud favorable y estimular la autoestima al experimentar con sus aprendizajes y ser capaz de valorarlos, así como de

adquirir destrezas relacionadas con el aprender a aprender para fomentar la autonomía.

Cuando el asesor educativo funja como coordinador educativo con el grupo de visitantes en la sala, es conveniente que proponga, argumente, exponga ideas, realice explicaciones de los aspectos clave y categorice las ideas o conceptos destacados por los visitantes; además refuerce las intervenciones de cada miembro, haga revisiones y demostraciones de los aspectos planteados por el grupo.

La finalidad de anteponer el cuadro que propone José Luis Mondragón; es el de establecer un vínculo que provea en este caso, la propuesta de visita guiada adaptada a una diferente concepción, a lo ya establecido, en la que se ubica como primer lugar a la persona de acuerdo a sus intereses educativos en el aprendizaje de la historia, en relación a elementos museográficos y museológicos que forman parte del medio que los rodea.

La visita guiada, sin duda supone una de las actividades en la que más se puede sacar provecho del trabajo respecto a la persona, esto de acuerdo a la recurrencia con que realiza, pero debemos tomar en cuenta que existen otros recursos y actividades basados en otros procesos, que se establecen bajo el mismo propósito, el de propiciar un aprendizaje significativo y atractivo.

Las visitas guiadas, junto con las nuevas tecnologías, son recursos que al ser utilizados con un enfoque constructivista, plantean una alternativa a las actividades que se realizan dentro del museo.

5.2 Las “llamadas nuevas tecnologías” en las actividades del museo

En este apartado hacemos una relación entre el museo y las llamadas nuevas tecnologías, tomando en cuenta la necesidad de los museos por dialogar, compartir, plantear, intercambiar, coproducir, coeditar, retroalimentar constantemente en relación con los medios (Nuevas tecnologías), con la finalidad de hacer del contenido histórico del museo, un producto educativo de mejores y más eficaces alcances, en relación con el aprendizaje de los visitantes.

Actualmente estamos atravesando por la creación, aplicación y desarrollo de las llamadas nuevas tecnologías, además de la expansión de los medios masivos de comunicación, en los que se visualiza cualquier actividad mundial con la facilidad

de apretar seleccionador de canal de televisión o en otros casos accionar la computadora para conectarse a Internet.

Si, pareciera que todos estamos "enchufados" a algo. Pero realmente, ¿la nueva tecnología se impone?

Para abordar esto debemos tomar en cuenta que existen en gran parte de la población mundial y en el caso de México los que no saben usar y en su caso aprovechar la nueva tecnología, esto debido a la falta de recursos que no les permiten solventar las necesidades de equipamiento y capacitación, quedando desplazados en proporción al desarrollo desahogado de las nuevas tecnologías.

Estos medios se regeneran tan inmediatamente, que llegan a convertirse en lo "desconocido", resurgen con efectos impresionantes. Así en la "aldea global"⁵⁷ se han creado mitos alrededor de las nuevas tecnologías, mismos que se reflejan en el museo.

Para integrar las nuevas tecnologías a las actividades del museo, se tienen que considerar desde nuestro punto de vista, las siguientes situaciones:

- Actualizarse, significa usar las llamadas nuevas tecnologías.
- Tener al alcance la información nos permite educar con más facilidad.
- Las llamadas nuevas tecnologías por sí mismas crean interactividad.

Hoy presenciamos la propagación de la tecnología y los medios masivos de comunicación; sin embargo, su expansión no ha llegado a la mayoría de la población. Hay seres humanos que palpitan a otros ritmos de vida, expuestos a los cambios que les impone su propia dinámica, completamente ajena a pelear por el dominio del aparato seleccionador de canales o a vivir las consecuencias de un embotellamiento en la supercarretera de la información.

No, no todos estamos "enchufados" a algo, por ello la nueva tecnología no se impone, propone.

En México existen millones de hombres y mujeres que viven en condiciones marginales, expuestos a la desnutrición, analfabetas o con un bajo promedio de escolaridad y sin acceso a nuevas tecnologías.

Dentro de este acontecer, surgen algunos intentos de personas o grupos por hacer llegar de algún modo, en esa trama que se muestra uniforme, el acceso a

⁵⁷ Tendencia que defiende la expansión de los mercados, productos y servicios más allá de las fronteras nacionales. Diccionario Reader's Digest. Enriquezca su vocabulario.

estas nuevas tecnologías. Por ejemplo, el uso de la nueva tecnología en museos, que en casos aislados ha llevado a experiencias con resultados difusos y diversos.

¿Por qué? Porque el museo, como parte viva de la comunidad, debe tomar en cuenta la ideología, costumbres y tradiciones del medio que lo circunda para un manejo adecuado y certero de las nuevas tecnologías, que realmente le ayuden a cumplir con sus objetivos de comunicación y educación.

Desde que se proyectan los guiones museológicos y museográficos, estos medios deben considerarse parte de la exhibición. Es importante que exista coherencia entre el mensaje, la información que se proyecta, la museografía y las nuevas tecnologías. Cada vez se usan más y a pesar de ello se siguen tomando como un elemento aislado y no como parte integral del discurso. Es indispensable la planeación en la aplicación de las nuevas tecnologías, para que realmente sean permanentes y tengan un mantenimiento adecuado, ya que la operación técnica es un problema cotidiano.

Hay que tener cuidado con el uso y abuso. Las nuevas tecnologías no sustituyen al objeto en el museo ni al sujeto. El peligro más común es producir y colocar información excesiva que impide el contacto casual y directo con las piezas. Entre otras cosas, se propicia el embrujo por las máquinas que, a manera de video clip, reproducen a los originales en exposición, que muchas veces tienen a su lado, generando una interpretación confusa.

*"Las nuevas tecnologías no solucionan todos los problemas. En la medida en que se dé buen uso a la tecnología, auxiliará las actividades del museo. Pero hay que llevar a cabo tareas de revisión, evaluación y planeación, para no llegar al punto de realizar lo que siempre se ha acostumbrado, más el trabajo adicional requerido para operar y mantener a los equipamientos"*⁵⁶. Los procesos computarizados solucionan problemas mientras el programador los planteé y aplique modelos adecuados para ello.

Actualizarse no significa usar nuevas tecnologías. Parecer "modernos" es una frágil frontera que nos invita a cruzarla sin meditarlo mucho. En México, la fuerza de la comunidad debe manifestarse en el museo: la obra de sus manos, los usos y costumbres, las tecnologías tradicionales. Sin duda, ahora que buscamos

⁵⁶ DERTOUZOS, M.L. Qué será cómo cambiará nuestras vidas el mundo de la informática, p. 330

reconciliarnos con el entorno tenemos que reconocer y revalorizar los procesos de trabajo, así como los materiales y tecnologías autóctonas, que forman parte de una cotidianidad de miles de años. Hay que pensar en esto y en cómo combinar fuerzas; el museo es un lugar ideal para ello, ya que tiene que propiciar precisamente la reflexión.

Tener al alcance mucha información no conduce necesariamente a educar más y mejor. El proceso enseñanza-aprendizaje, requiere de una cuidadosa planeación y ejercicio. A partir de la plataforma del museo tenemos que considerar que no toda la abundante información disponible a través de los medios electrónicos es sustentada y confiable, sobre todo cuando el propio museo no fue el emisor. La institución tiene el don de la credibilidad.

"Flota en el aire la expectativa de que vamos a aprender y a retener un volumen de información y conocimientos desproporcionados, ya sea los relacionados con el manejo de las nuevas tecnologías o los descomunales bancos de información e imágenes a los que se puede tener acceso. Pero, ¿Cuál es la aplicación práctica o inmediata que le puede dar el museo y su público? ¿Cuál es el beneficio que se obtendrá de su posible uso? Estamos expuestos al síndrome del aprendizaje excesivo y la sobrecarga".⁵⁹

Las llamadas nuevas tecnologías por sí mismas no crean interactividad. Las máquinas auxilian y acentúan las aptitudes humanas, en este caso la capacidad de comunicación entre la gente. Esto debe llevar a cumplir el proceso completo; pues retroalimentarse no significa presionar botones en una computadora, es conocer y convivir con nuestros compañeros de trabajo, con nuestros visitantes. El encuentro con el público lo propicia el museo a través de los más diversos mecanismos, que pueden o no servirse de las herramientas que proporcionan las nuevas tecnologías.

Las llamadas nuevas tecnologías permiten crear sistemas de trabajo y comunicación, rápidos, oportunos y eficientes.

Estas características ofrecen otras alternativas al museo para cumplir con sus tareas y metas. Pueden aplicarse con éxito para llevar a cabo los procesos desarrollados tanto en las áreas básicas como técnicas. Por ejemplo, el flujo de información puede manejarse con mecanismos tan eficaces en la calidad y cantidad. Casi cualquier actividad del museo puede ser tocada por las nuevas

⁵⁹ Idem. p. 330

tecnologías; tenemos que prever cómo y qué tan profundo será ese acercamiento y si conviene a la misión, visión y objetivos de los museos como institución educativa.

Actualizarse, es mantenerse en contacto con la comunidad y prepararse para servirle. Para cumplir con su compromiso fundamental de trabajo por la comunidad, las instituciones museales, pueden o no pueden usar las nuevas tecnologías. El museo estará actualizado y vigente, cuando más acorde se encuentre con la realidad, necesidades y aspiraciones del entorno social y natural al que se debe, al que representa. De esta manera, dentro de sus posibilidades, debe manejar materiales y tecnología que, por un lado sean congruentes con la institución y con la exposición y, por otro lado, con el público al que van dirigidos. Tener al alcance mucha información, enriquece las tareas de investigación, educación y divulgación. Recolectar, acceder y guardar bancos de datos, información e imágenes no tiene límites en tiempo y espacio con las herramientas que proporcionan las nuevas tecnologías. El museo puede aprovechar estas facilidades para crear programas educativos con objetivos precisos, pedagógicos y didácticos, que complementen eficientemente los servicios que ofrece. Tenemos que trabajar con conceptos y planteamientos que sustenten nuestras acciones.

Si en este mar de información, el museo no tiene clara su misión e intereses, *"difícilmente los podrá expresar y compartir con el estudiante y/o visitante"*.⁶⁰

"La divulgación científica, es un conjunto de proyectos, de las más diversas variantes, que tratan de dirigirse al gran público. Se relaciona con la educación como un complemento, ya que la ciencia va más rápido que la enseñanza".⁶¹

La comunicación instantánea a través de las nuevas tecnologías es muy útil, para cumplir con este reto. También será muy valioso lograr, que en el contexto del museo, los individuos aprendan haciendo; *"la ciencia es una construcción no una contemplación"*.⁶²

"El ser humano es interactivo y necesita de la interactividad. Podemos considerar que existen tres formas de proximidad electrónica: máquinas - máquinas,

⁶⁰ TELLEZ, A. Elementos para una educación alternativa. una experiencia personal. p.44

⁶¹ ROQUELO, P. El reparto del saber. Ciencia, cultura y divulgación. p. 103

⁶² *Ibid.* p. 103

*personas - máquinas y personas – personas*⁶³. Considerándolas en el marco del museo, el primer caso aumenta la eficiencia de los procesos, en el segundo la capacidad de obtener y dar información y es la última la que propicia y facilita el diálogo, así como los mecanismos del trabajo en equipo a distancia.

Todas estas opciones son producto del espíritu y genio creador del género humano. Aumentan las capacidades propias de nuestra naturaleza, pero con mediadores electrónicos, que en ningún momento nos sustituyen.

Una comunicación integral, permanente, a través de todos nuestros sentidos, establecida también con el entorno, es esencial para mantener, enriquecer y cumplir con los ciclos de vida.

El museo es un fenómeno de comunicación que refleja de diversas formas el acontecer de la vida actual: revalidación o enfrentamiento entre viejos y nuevos mitos, tradiciones y ritos, así como el encuentro con innovadores sistemas de trabajo y la incontenible generación de información.

El museo necesita actualmente grupos de trabajo interdisciplinarios, ya que tiene que atender las demandas de la sociedad que pide comunicación, intercambio, reconocimiento, revaloración. Por ello, ya no es suficiente la visión unilateral de un experto en ciertas colecciones de objetos, que al final se presentarían de acuerdo a su criterio, en un contexto que prácticamente sacralizaba ese contenido.

El museo tiene que cumplir con el reto de mostrar y ser parte de los procesos de la comunidad, por eso necesita tener la experiencia de trabajar en comunidad y abrir la posibilidad de una participación significativa con el entorno. Directa o indirectamente, poco a poco esta situación nos ha llevado a desarrollar un conjunto de servicios complementarios de la exposición, así como la aplicación de mecanismos de gestión, a través de la aportación de diversos especialistas. Las nuevas tecnologías son medios polifacéticos que permiten, por un lado, expresar claramente y, por otro, auxiliar eficientemente este acontecer que vive el museo.

Veamos el caso de los diversos tipos y aplicaciones del vídeo: explicativo, muy atractivo y de poca duración, creado para apoyar una exposición mostrando el contexto social de los objetos; documental, generalmente producto de una investigación científica, que funcione como un banco de datos para alimentar a las áreas sustantivas del museo y sirva como material de consulta para el público;

⁶³ DERTOUZOS. Op. Cit. p. 357

decorativo, realizado y colocado en el área de exposición para crear un ambiente; comercial, para publicitar el museo al público; de divulgación, preparado para cumplir con los objetivos de las áreas de servicios educativos; de registro de actividades y procesos llevados a cabo dentro y fuera de la institución como conferencias, conciertos, control de seguridad o restauración; testimonial, desarrollado en conjunto con la comunidad como un documento de verdadero intercambio y evidencia, para ambas partes, de los hechos de la vida diaria en torno al museo.

En las opciones antes señaladas son diferentes las personas que participan en la creación y uso del vídeo, pertenecientes a la institución; desde el investigador, el historiador, el educador, pedagogo, los diseñadores, el museógrafo, hasta el productor cinematográfico.

Consideremos entonces que son varias las personas las que pueden participar de manera integral en la coyuntura del museo y las nuevas tecnologías: el técnico, el científico, el académico, el profesionista, los artistas y también aquellos personajes de la comunidad que llevan dentro el conocimiento empírico.

Hemos planteado, que los museos en México enfrentan la dificultad en los recursos para adquirir, desarrollar y mantener las nuevas tecnologías, así como falta de capacitación para su manejo. Ante este panorama, queda claro que no todos podemos elaborar o ser creadores en el campo de las nuevas tecnologías.

Para el museo puede convertirse en una tarea importante, revisar, crear y establecer diferentes alianzas y/o "redes". Por un lado, nos referimos a las relaciones entre el personal, voluntarios y amigos del museo, moderadas por una organización administrativa, organigrama manual de procedimientos, actas constitutivas y código deontológico. Por otro, al exterior de la institución, a convenios de colaboración estipulados moral o legalmente, entre museos locales, regionales y nacionales. Lo mismo aplicaría con instituciones y organizaciones educativas, artísticas, gubernamentales, patronatos, empresas, organizaciones no lucrativas, etc. Los museos han establecido algunas interrelaciones de manera convencional, que ahora adquieren otra dimensión porque se pueden complementar en forma virtual, a través de sistemas computarizados en red. Aprovechando el correo electrónico, el llamado trabajo a distancia puede desarrollarse con gran eficiencia y respuestas casi inmediatas.

En general, este planteamiento enriquece potencialmente el trabajo en todas las áreas del museo. Específicamente, para el campo de las llamadas nuevas tecnologías y los medios audiovisuales, no hay mejor manera de combinar recursos materiales y especialistas de tiempo completo en cada una de las tareas que implica el uso y manejo de estos medios.

Con acuerdos estipulados por las partes y estableciendo esquemas de trabajo con derechos y obligaciones, pueden compartir técnicas, tecnología, contenidos y cosmovisiones.

Al unir esfuerzos, el museo puede conjuntar en la producción audiovisual y digital el punto de vista del investigador que busca explicar procesos y fenómenos en su particularidad con la mayor objetividad y fidelidad posibles, a través de la observación y el análisis sistemático, con la experiencia del productor profesional que conoce el manejo de los diferentes recursos audiovisuales, y que tiene otra visión de lo que espera el público, etc. Como resultado, las instituciones podrán manejar materiales de carácter científico que sean amenos, estéticos, interesantes, didácticos o motivantes.

Con estas acciones, el museo tendrá la posibilidad de prevenir y solucionar problemas de obsolescencia de equipo, compatibilidad de máquinas y lenguajes, subutilización de la tecnología, mantenimiento preventivo, mayor eficiencia en la operación, etcétera.

Es importante, que en todas sus líneas de acción el museo lleve a cabo encuestas de público y análisis de resultados. En relación a las nuevas tecnologías serán fundamentales para conocer y evaluar la relación que estamos estableciendo con el público y el impacto que realmente producen estos medios. Además, con este mecanismo, estaremos completando el circuito de la comunicación.

Iniciados o no iniciados en las nuevas tecnologías, estamos viviendo un momento de transición, en relación a los valores y principios que rigen nuestras vidas. Necesitamos plantearnos con toda conciencia, no dejándonos diluir en el devenir histórico que, tal vez, lo que necesitamos es cambiar ciertas concepciones y/o métodos de trabajo. Ser más flexibles, dinámicos y abiertos y al mismo tiempo, procurar sentimientos de respeto y compromiso con el patrimonio integral visto a través del museo y las nuevas tecnologías.

5.3 Propuesta “La olla de la cocina”

Esta propuesta conforma un complemento a las dos actividades antes mencionadas, es un auxiliar de apoyo a la visita guiada y un instrumento que puede integrarse a las nuevas tecnologías, pero sin duda es aplicable de acuerdo a la nueva modalidad de visita de enfoque constructivista.

Dentro del Museo Nacional de las Intervenciones, Ex Convento de Churubusco, existe el Departamento de Servicios Educativos en el cual realicé mi servicio social. Durante dicho periodo se establecieron una serie de medidas y objetivos para rehabilitar espacios que habían sido violentados con el paso del tiempo, además de acuerdo al guión actual del museo, esto con la finalidad de irlos incorporando a la exhibición museográfica. Se tomó en cuenta como punto de partida el espacio de la Cocina Franciscana del Museo. Fue así, que como parte de mi labor, junto con el grupo interdisciplinario que colaboraba en el museo⁶⁴, se nos asignó la tarea de construir una alternativa pedagógica.

Esta alternativa parte de la idea del Jefe del departamento de Servicios Educativos, historiador Raymundo Alba Zavaia, que estableció realizar una actividad a partir de la reapertura de la cocina como parte del espacio conventual. Él propuso crear un auxiliar, en este caso una olla, que contuviera en su interior diferentes objetos adaptados al contexto de la cocina, con el propósito de establecerla dentro del guión museográfico de este espacio, además de enriquecer la función educativa de la exhibición.

Para llevar a cabo la construcción de dicha propuesta fue necesario recopilar y organizar información documental sobre el contexto de la Cocina Conventual, el Museo y las opciones pedagógicas que nos ayudaran a fundamentar este proyecto.

“La olla de la cocina” es una actividad que se puede realizar, en este caso y tomando en cuenta las restricciones institucionales, como complemento del recorrido conventual.

Dentro de dicha sala los visitantes podrán encontrar ollas de barro de tamaño mediano, con diversos objetos alusivos a la cocina, reproducciones de los

⁶⁴ Equipo multidisciplinario de trabajo, que incluya a: Historiadores, Diseñadores Gráficos, Comunicólogos, Museógrafos y Pedagogos; esto con la finalidad de coordinar y conjuntar ideas y propuestas, para enriquecer el ámbito museal, ampliar la visión y los alcances de la difusión cultural.

originales a escala, (especias, instrumentos de cocina, etc.) a manera de que los visitantes puedan tocar, oler y mirar de cerca diferentes objetos relacionados con un mismo tema "La Cocina Conventual". Este tipo de instrumento permitirá un contacto más directo, un encuentro no amenazante en un ambiente apto para generar experiencias, incluyendo una atmósfera museográfica dispuesta a responder preguntas y a sembrar nuevas en los visitantes, incluido un manual con diversas actividades a realizar, para darle soporte y dirección a la propuesta. Esta actividad se ubica a partir del conocimiento del objeto y el contexto en el que se encuentra.

Las siguientes características hacen referencia a la actividad ubicando al objeto a partir de la información que requerimos de éste.

- Lo que podemos aprender de los individuos a través de sus objetos.
- Es realizada con individuos con niveles de aprendizaje e intereses diferentes.
- Ofrece al visitante planificar su visita con otros, participar de su desarrollo y comparar los resultados obtenidos.
- Motiva el proceso de incubación.
- Estimula el aprendizaje por descubrimiento.

Al plantear el concepto de "Olla de la Cocina" se destaca como un elemento rico en posibilidades comunicativas, capaz de transmitir tantos mensajes como el receptor tenga posibilidades de percibir.

Las piezas de la exposición, las cédulas y los ambientes museográficos, nos brindan todas aquellas respuestas que estamos dispuestos a descifrar.

Las diferentes posibilidades de ver el objeto así como sus aspectos semióticos (significados) hacen del receptor de sus mensajes un sujeto activo, ya que es una forma de hacer una lectura crítica de las piezas del museo.

¿Por qué objetos? Los objetos constituyen el soporte material de una significación que trasciende y que varía con las circunstancias de cada época. Este auxiliar debe funcionar como medio de comunicación para contribuir con pistas para que los visitantes sientan que lo que la sala muestra, ya sea una vasija, un cucharón, una escoba, que en cierta forma le pertenece. No para llevárselo a su casa cuando quiera, sino como parte de un universo simbólico en el cual está inserto y del que participa.

Haciendo una reflexión de lo anterior, nos queda claro que una característica esencial del museo, a diferencia de la escuela, es que el primero no es educador

directo, sino un facilitador de experiencias personales significativas a través de sus colecciones, piezas y demás objetos destacando así su función didáctica.

Entonces, si nosotras queremos concebir nuestra propuesta para destacar la función didáctica, tenemos que considerarla como un medio generador e integrador de aprendizajes tomando en cuenta los aspectos del proceso educativo y de comunicación, a través del cual se pueda crear y recrear poniendo en práctica el conocimiento.

Para iniciar el descubrimiento de la "*Olla de la Cocina*" es conveniente hacer una visita con todo el grupo, sin desvincular los elementos que conforman la visita de forma constructivista, se les pedirá que individualmente miren todo lo que haya su alrededor; así se realizará la primera aproximación o acercamiento directo al objeto de la sala y podrán seleccionarlo o reconocer aquel que decidieron previamente; éste se da básicamente a nivel sensorial (audición, vista, olfato, tacto, gusto o movimiento) que es un modo de captar las propiedades inmediatas del objeto como forma, textura, color, olor, etc.; de la percepción, que es la impresión global que producen las cualidades de los objetos en nuestra mente y la representación, que es la asociación mediante imágenes, de los rasgos de un objeto con otros percibidos anteriormente. Ya frente a la pieza responderán a las preguntas: ¿Me gusta o no?, ¿Por qué?, ¿Qué me recuerda?, ¿Qué me gustaría saber de él?, ¿Cómo es?.

Es decir, cada persona va a reaccionar, a establecer empatía con el objeto por medio de sus conocimientos anteriores, la asociación libre de evocaciones o necesidades, o bien, el juicio estético. De la misma manera dejarán aflorar sus emociones, haciendo uso de los recuerdos, la imaginación, la intuición, la sensibilidad y la creatividad. Se establece así la identificación emotiva (actividad propia del hemisferio derecho) o el primer paso del proceso creativo, la incubación.

Debemos tomar en cuenta que por reglas institucionales los materiales con los que se van a trabajar por medio del contacto físico no son los de la exposición, son replicas o elementos que contextualizan los objetos montados en la sala y que se incluyen dentro de la "*Olla de la cocina*", es evidente que se tiene que trabajar con los objetos originales del montaje museográfico de la cocina, ya que son el punto de partida para el trabajo de reconstrucción de hechos del auxiliar ("*La Olla de la Cocina*").

La actividad permite al público tomar un papel activo en su realización; de esta manera estimula el pensamiento divergente y se posibilita la ayuda ajustada por parte del educador.

Por lo anteriormente mencionado, las teorías de Ausubel y Vigotsky contribuyen al desarrollo y sustento del objetivo de nuestra propuesta, a partir de los siguientes parámetros:

- ✓ Favorecer la creación de relaciones entre objetos y eventos
- ✓ Posibilitar la invención de problemas y soluciones
- ✓ Desarrollar la creatividad y el pensamiento divergente.

Después del proceso empático del sujeto hacia el objeto, se podrán dibujar las imágenes del objeto elegido, en las que incluirán símbolos que interpreten las sensaciones que tienen de él, así como las características físicas que lo distinguen y que lo hacen especial; lo cual lo obliga a interactuar con su realidad y estimula el desarrollo del lenguaje simbólico y la imaginación.

Posteriormente se reunirán en equipos y parejas y se les pedirá que formulen otras preguntas o comentarios con respecto al objeto seleccionado, es decir, que piensen en el contexto cultural, social, económico, político o religioso de la obra o bien, aquellos aspectos que se relacionen con la misma; en ese momento inicia la indagación intelectual (trabajo del hemisferio izquierdo) que los conducirá a la formulación de conceptos a partir de la recopilación de información sobre aspectos de espacio-tiempo, contexto, época, etc., se investigarán a partir de lo escrito en la sala, de otras piezas y de los objetos mismos, así como del apoyo del asesor educativo, maestro o especialista. Pueden proponerse preguntas como: ¿En qué lugar fue encontrado?, ¿a qué época pertenece?, ¿con qué otros objetos se relaciona?, etc.

Es importante que la actividad parezca como un reto abordable para el visitante, es decir, que tenga en cuenta sus competencias actuales y las que lo hagan avanzar con la ayuda necesaria, que permitan crear una zona de desarrollo próximo y la posibilidad de intervenir en ella.

En esta parte del proceso se pueden utilizar mapas conceptuales para organizar la investigación, así como un glosario de términos que les dará la oportunidad de relacionar los conceptos e incrementar su vocabulario al investigar (se puede proporcionar una hoja fotocopiada). Se les indicará que se ayuden con los apéndices o cédulas en sala, que relacionen el material con los objetos, que usen

colores, diagramas y cuadros. La intención es establecer la posibilidad de que indagar, comparar, deliberar o discernir, significa formular juicios.

Finalmente, el grupo en conjunto recorrerá nuevamente toda la exposición y cada equipo o pareja, ayudados de su mapa conceptual, destacarán por medio de una narración al resto del grupo, los aspectos principales de los procesos de identificación emotiva e indagación intelectual que son el resultado de su experiencia significativa con la olla. La actividad se complementa con los comentarios del grupo, el asesor o el maestro.

Esta etapa del proceso exige en ellos una investigación que incluya ideas, procesos intelectuales, sucesos o fenómenos de orden personal o social y los estimula a comprometerse en ellos.

- Promueve el proceso de incubación.
- Desarrolla el pensamiento convergente.
- Hace uso del lenguaje escrito.
- Estimula el trabajo cooperativo.
- Propicia la crítica transaccional.
- Posibilita la ayuda ajustada.

Al manifestarse estas situaciones como consecuencia de la actividad, nos posibilita erradicar la problemática sobre los aspectos temporales o atemporalidad en el caso de los alumnos de secundaria.

Entonces, si queremos concebir esta propuesta para destacar la función didáctica, tenemos que considerarla como un medio generador e integrador de aprendizajes tomando en cuenta los aspectos del proceso educativo y de comunicación, a través del cual se pueda crear y recrear poniendo en práctica el conocimiento.

Haciendo una reflexión de lo anterior, nos queda claro que una característica esencial del museo, es que éste es un educador directo, facilitador de experiencias personales significativas a través de sus colecciones, piezas y demás objetos destacando así su función didáctica.

CONCLUSIONES

Durante esta investigación tuvimos siempre presente la siguiente cuestión: ¿CUÁL ES LA RAZÓN DE TRATAR ESTE TEMA?, y es en este momento, en que el trabajo está concluyendo, que podemos responder diciendo que la razón es la de generar una reflexión sobre las fases de exploración del espacio museal para comprender la dimensión histórica, su aspecto educativo, las relaciones entre sus propósitos manifiestos de la enseñanza de la historia y el museo como facilitador y eje de referencia para dicho fin.

La enseñanza de la historia nos presenta un aspecto vital en la formación de los individuos, puesto que el conocimiento de estas nociones permite a los miembros de una sociedad participar en la evolución de ésta.

Debemos aclarar que para que el proceso de enseñanza de la historia se genere de forma efectiva, se tienen que tomar en cuenta como aspectos primordiales: la identificación interpersonal, la importantísima presencia de la temporalidad histórica y el compromiso de los educadores por conseguir una conciencia al respecto.

Pudimos darnos cuenta que los museos son facilitadores extraordinarios de aprendizajes históricos, y no nos referimos a los enlaces que existen con las escuelas, sino la verdadera función educativa que estos lugares tienen, que es el encuentro de los visitantes con las colecciones que en él se presentan.

Los museos como instituciones educativas no formales, tienen la capacidad de generar sus propios recursos educativos, que en su desarrollo poseen expectativas formativas y para que en éstos se den, es necesario un trabajo interdisciplinario que conjunte la experiencia de diferentes especialistas, esto con la finalidad de que el museo se integre a la oferta educativa, para ello es primordial fomentar una transformación que permita trabajar en forma concentrada a todas las áreas sustantivas de éste lugar.

Para conocer las necesidades de quienes visitan los museos, y que son precisamente quienes dan vida a estos recintos, es imprescindible escuchar sus señalamientos, conocer sus inquietudes, gustos y reclamos; de lo contrario, se seguirá trabajando sin ninguna directriz que indique que la información que transmite este sitio llega adecuadamente al visitante.

Es necesario indicar, que en esta investigación nos enfocamos a los alumnos de secundaria, esto por las características vitales que en ellos se presentan, como el

entendimiento de las nociones temporales para el conocimiento e interpretación de la información histórica.

El conflicto pedagógico relacionado a la atemporalidad, incide sin duda, en el proceso de formación histórica del individuo. El erradicar esta problemática determinará en gran medida el trabajo educativo presente en las actividades que se realizan dentro de los museos.

La propuesta presentada dentro de este trabajo no es un hecho acabado, al contrario, estará en proceso de construcción permanente a través del diálogo y reflexión de los educadores y el público, para que juntos se replanteen la labor del museo.

Una plena conciencia de que sin público no hay museos, nos acercara más a la noción de que en la legitimación del museo como medio de comunicación, más allá de la loable intención de transformar a la sociedad mediante las múltiples acciones que le son propias, deberá existir una actitud de diálogo que permita en ambas instancias, público y museo, construyan conjuntamente el discurso democrático del patrimonio histórico.

En conclusión, el trabajo de abordar la historia a través de los museos requiere un esfuerzo en que los educadores y profesionales de los museos, generen puntos en común en beneficio de los usuarios potenciales. Un buen punto de partida es el reconocimiento de la fuerza del objeto mediante sus múltiples expresiones y formas de interpretación, ya que en su conjunto, las colecciones pueden ser el eje de reflexión de la incursión de nuevos temas que trasciendan la mera descripción de situaciones, personajes y hechos coyunturales.

BIBLIOGRAFÍA

- ALDEROQUI, Silvia. Museos y Escuelas: socios para educar. Argentina. Ed. Paidós, 1996
- ARAS ALMERZA, Camilo y Manuel Gamorra Darva. Didáctica de la historia. 4ª ed. México. Ed. Oasis, 1992. 162p.p.
- BENJAM, Pilar y Joan Pages. Enseñar y aprender Geografía e Historia en la educación secundaria. 2ª. ed. Barcelona. Ed. Morsori, 1998. 255p.p.
- BERNAL, John D. La ciencia nuestros tiempo. [tr.] Eli de Gortari. 2ª ed. México. Ed. UNAM/Nueva Imagen, 1999. 534p.p.
- BORRERO, Alfonso. "Formalidades de la educación formal y de la educación no formal" En: Fascículo 29 de la memoria del simposio permanente sobre la universidad. sexto seminario general: la educación permanente o no formal y la función universitaria de extensión. Asociación Colombiana de Universidades, Bogotá. 1994.
- CARRETERO, Mario. Constructivismo y Educación. Madrid Ed. Edelvives, 1993. 285p.p.
- CARRETERO, Mario. La enseñanza de la ciencias sociales. Madrid. Ed. Visor, 1990. 301p.p.
- COLL, C. Un marco de referencia psicológico para educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza. Madrid. Ed. Alianza, 1990
- COLLINGWOOD, R.G. La idea de la historia. México. Ed. FCE, 1988. 256p.
- DEKTOUZOS, M.L. Qué será, cómo cambiará nuestras vidas el mundo de la informática. México. Ed. Planeta, 1997
- DUJOVNE, Marta. Entre musas y musarañas, una visita al museo. Buenos Aires. Ed. FCE, 1995
- FALCON, Gloria. "Los museos y la enseñanza de la historia". En: Cero en conducta México D.F., año 13, no. 46. Octubre, 1998
- FERNANDEZ, Luis Alonso. Museología. Introducción a la teoría y práctica de museos. Madrid. Ed. Istmo, 1993. 424p.p.
- FERNANDO GRANADAS, Luis. "Las tres prácticas didáctiles". En: Reporte semestral para la didáctica de la historia, 5º semestre de la licenciatura en historia. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, septiembre, 1990

- Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano A.C. Los niños los adolescentes y el aprendizaje de la historia. México. 1997. 208p.p.
- FRIERA SUÁREZ, Florencia. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. Madrid. Ed. La Torre, 1995. 286p.p.
- GARCÍA BLANCO, Angela. Didáctica del museo, descubrimiento de los objetos. Madrid. Ed. La Torre, 1994. 171p.p.
- HIDALGO GUZMÁN, Juan Luis. Didáctica Mínima, ayuda docente y construcción de conocimiento. México, Ed. Castellanos, 2001. 166p.p.
- LEÓN, Rodrigo. "Reconoce público ir poco a los museos". En: Reforma Corazón de México D.F.
- LE PELLECC, Jaqueline y Violette Campos Álvarez. "Introducción sobre los diferentes métodos de enseñanza de la historia" En: Fundación SNTE para cultura del maestro mexicano A.C., Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia. México. 1997
- LERNER SIGAL, Victoria (comp.). "Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia". En: La enseñanza de Cilo. México. UNAM/CIE, 1990. 493p.p.
- LIPPINCOT, Kristen, Humberto Eco y Otros. El tiempo a través del tiempo. México. Ed. Grijalbo. 2001. 304 p.p.
- MIRANDA BASURTO, Ángel. Didáctica de la historia. Luis Fernández editor. México. 1996. 126p.p.
- MONDRAGÓN GÓMEZ, José Luis. "Aportaciones psicopedagógicas: el trabajo en el museo." En: La pedagogía en el museo, corrientes actuales. Memoria del primer encuentro nacional. ICOM/CECA. Septiembre. 2002. 105p.p
- PAZ, Octavio. Los Hijos del Limo. Del romanticismo a la vanguardia 3a. ed. Barcelona Ed. Seix Borral S.A. 1981. 240 p.p.
- PARCERISA, Arthur. Didáctica en la educación social, enseñar y aprender fuera de la escuela. 2ª ed. España. Ed. Grao, 2000. 151p.
- PEREYRA, Carlos. Historia, ¿para qué?. 16ª ed. México. Ed. Siglo XXI, 1997. 245p.p
- PÉREZ RUIZ, Mayra Lorena. El sentido de las cosas la cultura popular en los museos contemporáneos. México D.F. INAH, 1999. 229p.p

- PIAGET, Jean. "El desarrollo de la noción de tiempo en el niño 1946". En: DELVAL, J. [comp.] Lecturas de psicología del niño. Madrid. Ed. Alianza, 1978
- PLUCKROSE, M. Enseñanza y aprendizaje de la historia. 2ª ed. Madrid. Ed. Morata, 1996. 223p.p.
- REYES ESPARZA, Ramiro. "¿Qué historia enseñar?". En: Cero en conducta. México D.F. año 13, no. 46, octubre, 1998
- ROQUELO, P. "El reparto del saber". En: Ciencia, cultura y divulgación. Buenos Aires. Ed. Gadisa, 1993
- SÁNCHEZ PRIETO, Saturnino. ¿Y qué es la historia? Reflexiones epistemológicas para profesores de secundaria. España. Ed. Siglo XXI, 1995. 141p.p
- SÁNCHEZ QUINTANAR, Andrea. Hacia una teoría de la enseñanza de la historia. México. UNAM, 1996. 30p.p.
- TELLEZ, A. "Elementos para una educación alternativa, una experiencia personal". En: Prometeo fuego para el propio conocimiento. Revista de psicología humanista y desarrollo humano. México. Universidad Iberoamericana no. 12. 1996.
- TIRADO SEGURA, Felipe. "Qué tanto sabemos de historia". En: Educación 2001. México D.F. año 1, no. 5, 1995
- TREPAT, C.A. y P. Comes. El tiempo y espacio de didáctica de las ciencias sociales. Barcelona. 1998
- TRILLA BARNET, Jaime. La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. España. Ed. Ariel S.A., 1993. 276p.
- VAZQUÉZ OLIVERA, Mario R. En: reporte semestral para la didáctica de la historia 1. 5º. Semestre de la licenciatura en historia. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, 1992.

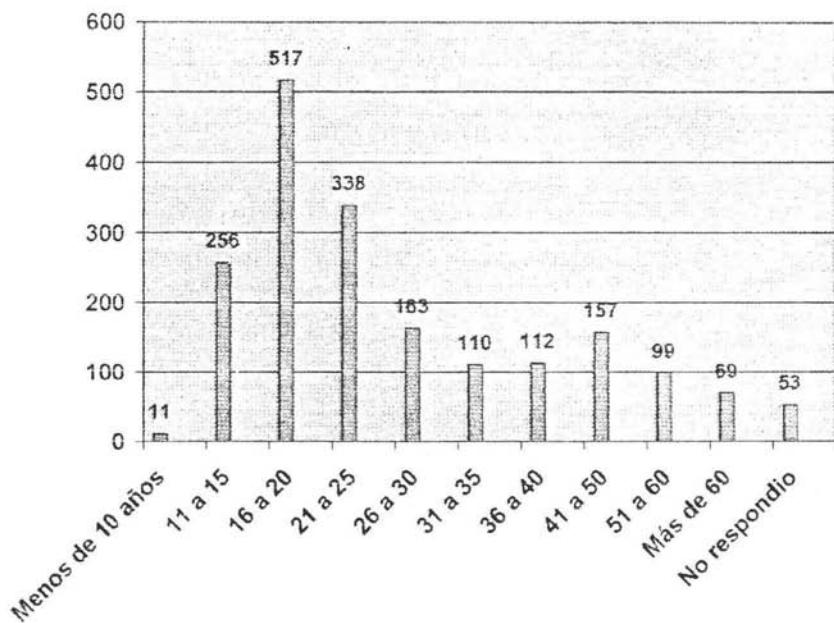
Otras referencias

- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Madrid. Aula Santillana, 1998.
- Diccionario Enriquezca su Vocabulario. Reader's Digest. España. 2002
- SEP. Plan y programas de estudio. Educación Básica Secundaria. México. 1993.
- SHCP. Estadística Secretaria de Hacienda. 1998
- www.redes.ilce.edu.mx/redescolar/historiadeltiempo/pasado/pasado.htm

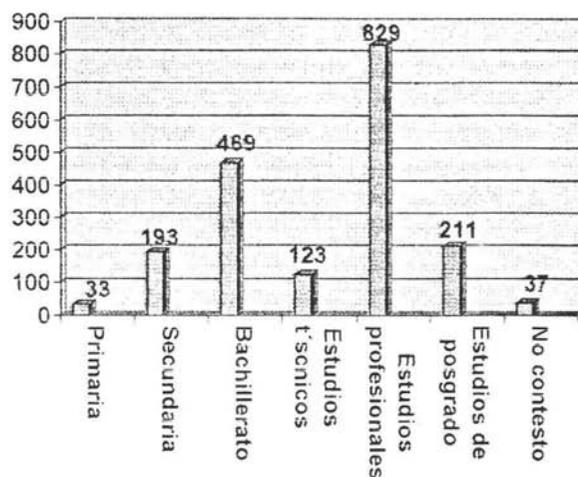
Anexo No. 1

Estudio de público realizado por: Coordinación Nacional de Museos Y

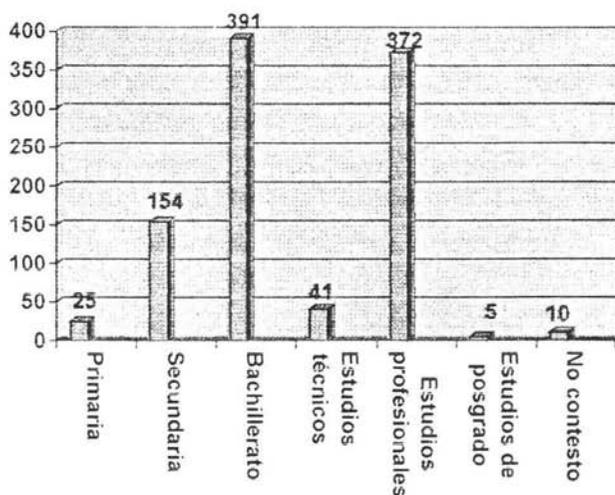
Exposiciones INAH

Exposición *Los etruscos. Un misterio Revelado***Gráfica 1.1 EDAD**

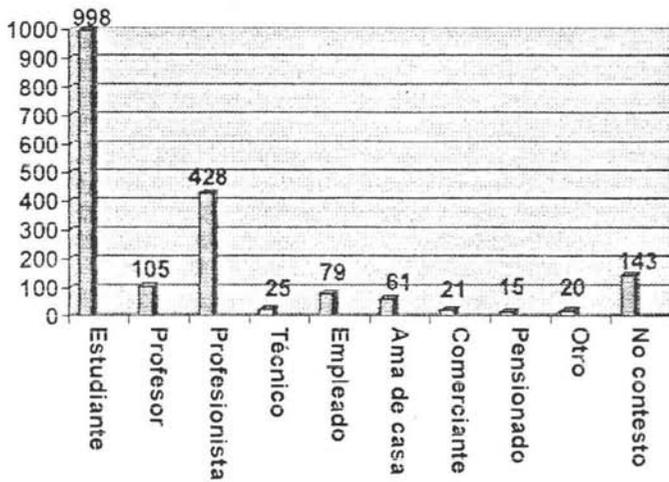
Gráfica 1.2 ESCOLARIDAD



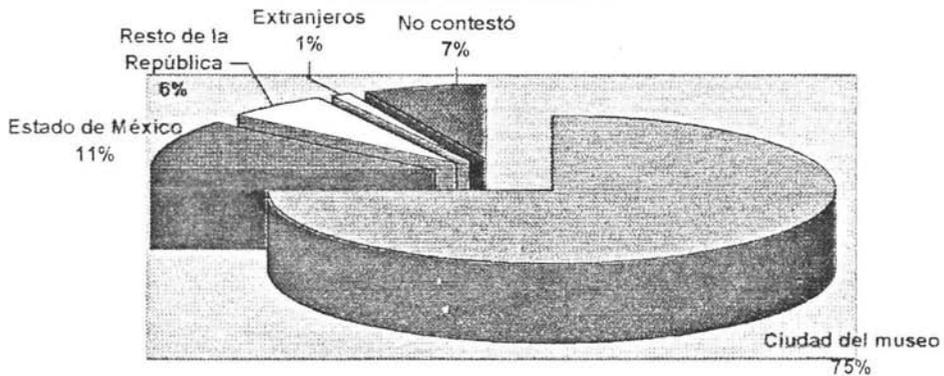
Gráfica 1.3 ESCOLARIDAD DE LOS ESTUDIANTES



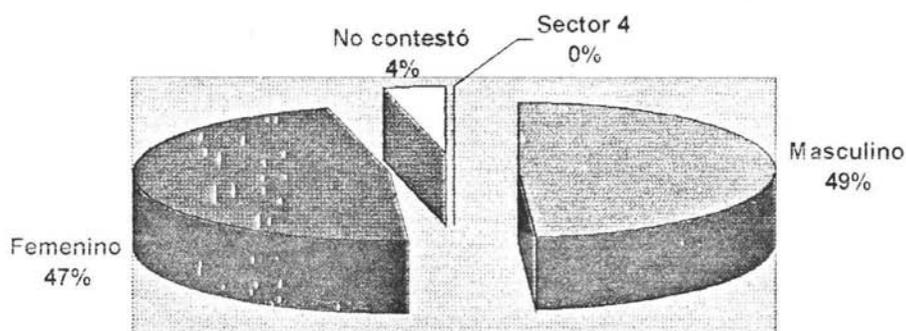
Gráfica 1.4 OCUPACIÓN



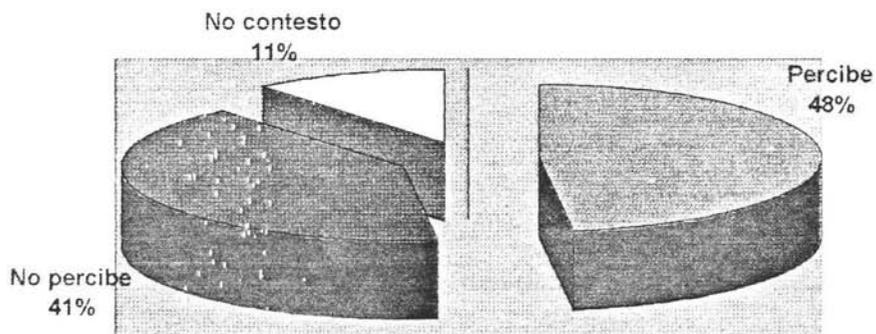
Gráfica 1.5 RESIDENCIA



Gráfica 1.6 SEXO



Gráfica 1.7 PERCEPCIÓN DE INGRESOS



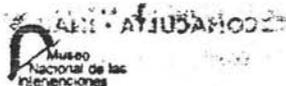
Anexo No. 2

Fuente: Mayra- Pérez-Ruiz, con base a la encuesta levantada en 1998.

ASISTENTES A LAS EXPOSICIONES SOBRE LA HISTORIETA Y EL MAGUEY

<i>Funciones que consideran que desempeña este museo</i>	<i>Historieta</i>		<i>Maguey</i>		<i>Total</i>	
	<i>Núm.</i>	<i>Porcen- taje</i>	<i>Núm.</i>	<i>Porcen- taje</i>	<i>Núm.</i>	<i>Porcen- taje</i>
Dar a conocer la cultura y costumbres nacionales	122	32.28	66	25.68	188	29.61
Ayudar a la educación y enseñar cultura	25	6.61	34	13.23	59	9.29
Divertir y enseñar	51	13.49	55	21.40	106	16.69
Despertar interés y reflexiones críticas del país	6	1.59	2	0.78	8	1.26
Dar a conocer la cultura nacional, educar, conservar y transmitir	13	3.44	4	1.56	17	2.68
Dar a conocer la cultura nacional, enseñar cultura	8	2.12	4	1.56	12	1.89
Otros	26	6.88	15	5.84	41	6.46
No sabe/no contestó	127	33.60	77	29.96	204	32.13
Total	378	100.00	257	100.00	635	100.00

Anexo No. 3



MMJVSD

CONACULTA INAH

1/2

MUSEO NACIONAL DE LAS INTERVENCIONES

A través de esta encuesta, queremos conocer tu opinión, para estar en posibilidades de mejorar las instalaciones museográficas y servicios que te ofrecemos. Por favor responde a las siguientes preguntas, tachando en el recuadro de SI o NO, según lo consideres, de acuerdo a la visita que realizaste.

EDAD _____

SEXO _____

ESCOLARIDAD _____

OCUPACIÓN _____

MOTIVO DE TU VISITA _____

- | | |
|--|---|
| ¿Sabías de la existencia del museo? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Te fue fácil llegar al museo? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Te fue fácil desplazarte y ubicarte al interior del museo? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Sabías que el museo tiene biblioteca que ofrece servicio gratuito al público? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Requeriste asesoría del área de servicios educativos? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Te sentiste seguro durante tu estancia en el museo? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Consideras que los objetos expuestos están bien conservados? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Lograste apreciar cada uno de los objetos expuestos en salas? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Consideras que el edificio está en buenas condiciones? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |
| ¿Encontraste limpio el museo? | SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> |

¿Encontraste los sanitarios limpios?

SI NO

La actitud del personal del museo que te atendió ¿fue la adecuada?

SI NO

¿Entendiste el contenido de los temas que se presentan en las salas?

SI NO

¿Compraste algún folleto en el museo que te auxiliara para tu visita?

SI NO

Si tienes alguna sugerencia o comentario, por favor escríbelo en este espacio:

SERIE DE PREGUNTAS DE LA ENCUESTA SOBRE CONDICIONES Y SERVICIOS DEL M.N.I
JUNIO 2003

PREGUNTA	SI	NO	SIN RESP.	TOTAL
1	139	108		247
2	226	20	1	247
3	211	35	1	247
4	18	228		247
5	53	191	3	247
6	232	14	1	247
7	235	11		247
8	220	27		247
9	219	28		247
10	244	3		247
11	182	18	67	247
12	206	24	17	247
13	210	20	17	247
14	87	142	18	247

SEXO	
HOMBRES	104
MUJERES	143
TOTAL	247

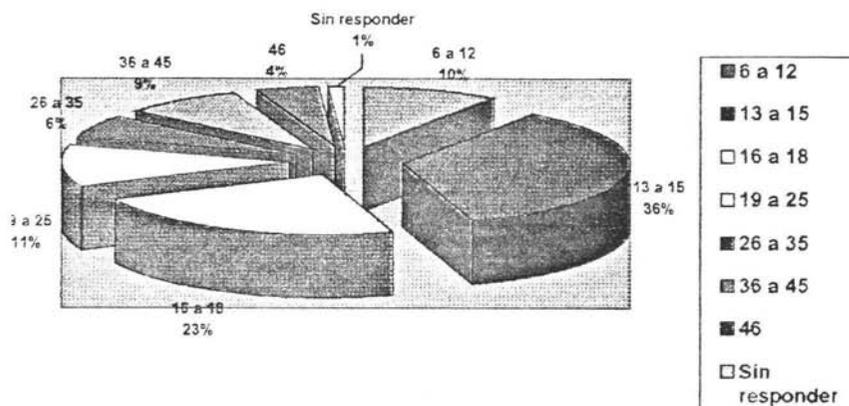
MOTIVO	
ESCOLAR	124
CONOCER	95
COMPANIA	18
S/RESP	10
TOTAL	247

ESCOLARIDAD	
S/ESC.	1
PREESCOLAR	1
PRIMARIA	23
SECUNDARIA	86
BACHILLERATO	73
LICENCIATURA	56
DOCTORADO	3
S/RESP	4
TOTAL	247

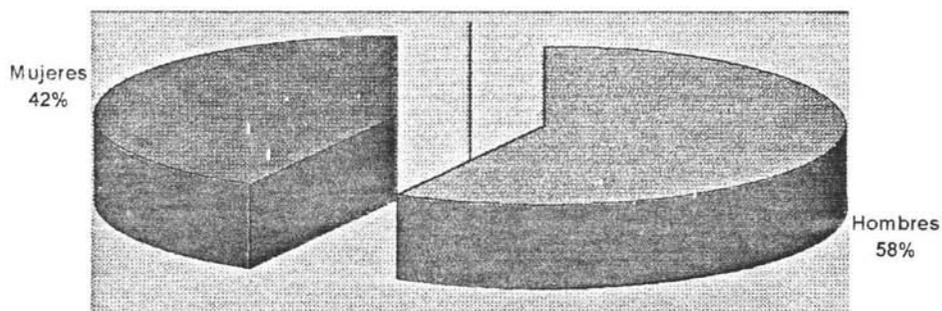
OCUPACION	
ESTUDIANTE	198
PROFESIONAL	11
TRABAJADORES	16
HOGAR	11
PROFESORES	7
S/RESP	4
TOTAL	247

EADAES	
de 6 a 12	24
de 13 a 15	87
de 16 a 18	58
de 19 a 25	27
de 26 a 35	16
de 36 a 45	21
46	11
SIN RESP	3
TOTAL	247

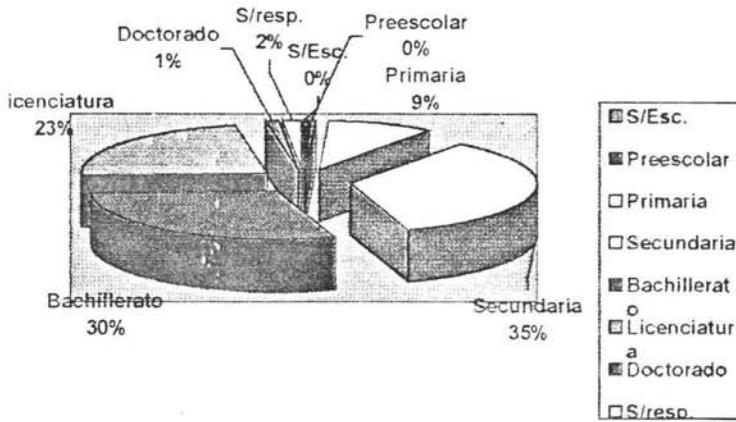
EDADES



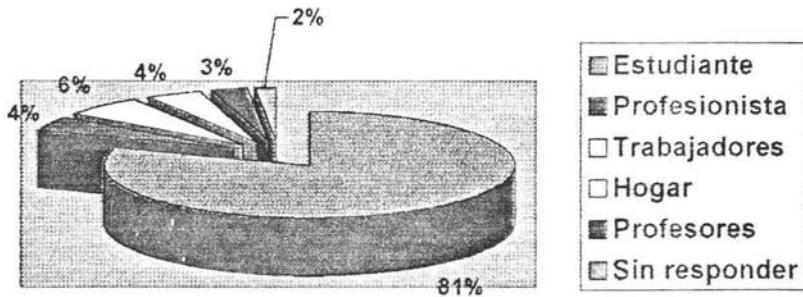
SEXO



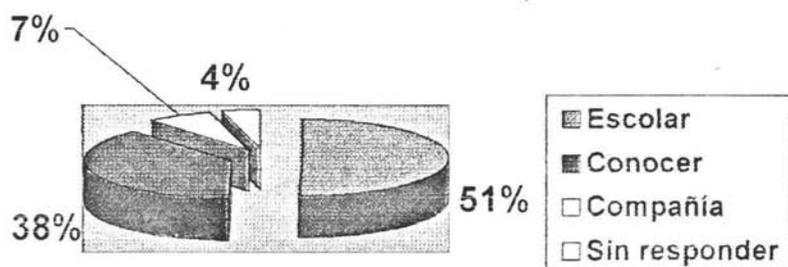
ESCOLARIDAD



OCUPACIÓN



MOTIVO DE LA VISITA



RESULTADOS DE ENCUESTA SOBRE
CONDICIONES Y SERVICIOS DEL M.N.I. JUNIO
2003

