



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y
LETRAS



LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A TRAVÉS DEL MUSEO

T E S I S
PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADA EN HISTORIA
QUE PRESENTA

GABRIELA REDING BORJAS

ASESORA
DRA. ANDREA C. SÁNCHEZ QUINTANAR

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE DEL 2004





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

A mi Mamá
...por su amor incondicional, fortaleza
y apoyo en todo momento.

A mis hermanos Alejandra y Fernando
... por su cariño y respaldo siempre.

Agradecimientos

Quisiera expresar aquí mi gratitud a todas aquellas personas que de un modo u otro me facilitaron el camino para la realización de este modesto trabajo.

En primer lugar al *Programa de Titulación para profesores del Bachillerato* que coordinó el Lic. Fausto Hernández Murillo (q.e.p.d.) y en el que se desarrolló el *Seminario de Investigación y Tesis de Historia* bajo la asesoría de la Dra. Andrea Sánchez Quintanar. A ella mi profundo y respetuoso agradecimiento por supervisar este trabajo académico con acertadas observaciones y sugerencias, brindándome apoyo, comprensión y tolerancia de manera generosa y determinante para culminar este trabajo.

También agradezco a la Lic. Edith Vázquez León quien, además de amiga entrañable y compañera de trabajo, desinteresadamente compartió conmigo saberes, materiales y consejos para ampliar el panorama de lo que inicialmente contemplaba y ayudarme a resolver numerosas encrucijadas durante la realización de esta investigación.

Asimismo, justo es agradecer a quienes durante este largo tiempo me alentaron con su cariño y apoyo emocional, aquí sería imposible nombrarlos a todos sin cometer omisiones involuntarias, pero injusto sería terminar estas líneas sin dar gracias ampliamente a todos mis familiares, especialmente a *Monina*, Ale y Fer; por su paciencia e incondicional voto de confianza; incluyo a los que ya no están presentes, gracias dondequiera que se encuentren. A Tere, Alicia y Elena por su valiosa amistad; finalmente, para concluir estas líneas, gracias a la vida por la oportunidad de estar aquí.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	I
CAPÍTULO I	
EL MUSEO COMO POSIBILIDAD PARA ENRIQUECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA	1
Definición de Museo	1
El Museo, institución educativa	4
Relación actual de los museos con la escuela	8
El Museo como medio de difusión y conservación del patrimonio cultural	11
Los objetos del Museo como fuente de la Historia	14
La enseñanza y el aprendizaje de la Historia más allá del aula	17
CAPÍTULO II	
CATEGORÍAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO DESDE EL MUSEO	21
La temporalidad	23
La espacialidad	25
Los sujetos de la historia	28
Los conceptos históricos y sociales	30
La interrelación de los aspectos de la vida social	32
CAPÍTULO III	
ASPECTOS DE ORDEN PEDAGÓGICO QUE INTERVIENEN EN LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE LA VISITA AL MUSEO	37
Una didáctica de la historia	38
Algunos elementos a considerar en la didáctica de la Historia	41
Los alumnos	45
La adolescencia en relación con el conocimiento histórico	46

Los docentes	54
Entorno educativo	56
Museos y escuelas	61
Visitas a museos de tipología distinta a la Historia	63
CAPÍTULO IV	
PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE LA VISITA AL MUSEO CON LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA	67
Tipos de visita al Museo	67
Aspectos a considerar para planear una visita al Museo	72
Acercarse, descubrir e interpretar los objetos	77
Preguntas para los objetos	81
Estrategias de enseñanza y aprendizaje en el Museo.	87
Estrategias previas a la visita	88
Estrategias durante la visita	91
Estrategias posteriores a la visita	93
CAPÍTULO V	
PROPUESTA DE UNA VISITA AL <i>MUSEO NACIONAL DE ARTE</i>	95
Actividades antes de la visita al <i>munal</i>	98
Actividad previa no. 1: México en el siglo XIX	99
Actividad previa no. 2: Acontecimientos y conceptos históricos	100
Actividad previa no. 3: Lectura de México e el siglo XIX	101
Actividades durante la visita al <i>munal</i>	102
Actividad durante la visita no.1: Visión de conjunto de la <i>Plaza Tolsá</i>	102
Actividad durante la visita no.2: Visita de descubrimiento en el <i>munal</i>	104
Temas a investigar durante la visita al <i>munal</i>	104
La vida cotidiana	106
Hoja didáctica 1	
<i>La vida cotidiana: Los de arriba y los de abajo</i>	108
Hoja didáctica 2	
<i>La vida cotidiana: Trabajo y tiempo libre</i>	111
Las mujeres	116
Hoja didáctica 3	
<i>Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX</i>	118

Los conflictos de grupo	122	
Hoja didáctica 4		
<i>La pugna entre los liberales y los conservadores</i>	125	
Hoja didáctica 5		
<i>El enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado</i>	130	
El nacionalismo	135	
Hoja didáctica 6		
<i>Construcción del imaginario nacional</i>	137	
La modernidad y la modernización del país	142	
Hoja didáctica 7		
<i>La modernización. La industria y los transportes</i>	144	
Hoja didáctica 8		
<i>Imagen del progreso: El Palacio de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas</i>	147	
Actividades posteriores a la visita al <i>munal</i>	150	
Actividad posterior no. 1: Conclusiones parciales	151	
Actividad posterior no. 2: Recapacitar colectivamente sobre las fases de la investigación y las habilidades para llevarla a cabo	152	
Actividad posterior no. 3: Aspectos relevantes de la vida en México en el siglo XIX	153	
 CONCLUSIONES	 155	
 ANEXOS	 165	
Anexo 1	Programa de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria	167
Anexo 2	Guía para descubrir el objeto	195
Anexo 3	El Museo Nacional de Arte en contexto con la visita propuesta	197
Anexo 4	Visión de Conjunto de la <i>Plaza Manuel Tolsá</i> .	203
 FUENTES CONSULTADAS	 207	

Introducción

El Museo es considerado tradicionalmente como una institución educativa que conserva objetos significativos y los expone con la finalidad de dar a entender una lección sobre algo -un país, una época, un aspecto de la realidad social, una actividad, etc.- Tal vez es por ello que el acervo de los museos está generalmente aceptado como un recurso didáctico para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia.

Como profesora de Historia, y ante la necesidad de buscar alternativas que enriquecieran mi práctica y facilitaran la labor de divulgación del conocimiento histórico en el ámbito escolar, inicié la reflexión sobre el papel y la importancia de los museos en la enseñanza, especialmente en la asignatura de Historia de México II del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), así como su potencial para impulsar el aprendizaje con actividades que, además de ser atractivas para los alumnos, aprovecharan la amplia oferta de instituciones museísticas de las más variadas tipologías en la Ciudad de México.

Paulatinamente fui identificando los elementos que deseaba considerar para un acercamiento al Museo como recurso didáctico en relación con la finalidad y las características de la enseñanza de la Historia en general; los aspectos de carácter teórico-metodológico y conceptual; las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como las formas

de vincular dichos aspectos para establecer los procedimientos, mecanismos y tareas indispensables que articularan esta propuesta.

Esto implicó una serie de retos tales como la búsqueda y selección de las fuentes, la reflexión sobre el enfoque teórico y metodológico de la disciplina y la necesidad de contemplarla en relación con una visita al Museo, que apoyara los fines de la enseñanza de la Historia, que fuese congruente con los contenidos de la asignatura de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria, con el entorno educativo y, la labor de divulgación desarrollada en el aula.

La información reunida permitió constatar la ausencia de un tratamiento específico acerca de los aspectos anteriores, si bien es cierto que existen algunas propuestas generales relativas a la utilización didáctica del Museo mediante un acercamiento distinto a los objetos que conserva, estudia y exhibe; esto, con el propósito de sugerir otras formas de comprensión de los diversos aspectos de la realidad, el valor patrimonial de los museos y de vinculación entre los fines educativos del Museo y los de la Escuela. Tal es el caso de trabajos realizados por autores como Silvia Alderoqui, Francisco Condes Infante, Marta Dujovne, Ángela García Blanco y Eilean Hooper-Greenhill. No obstante lo anterior, sus planteamientos permitieron esbozar, integrar y sistematizar la propuesta que aquí presento con la esperanza de que se realicen proyectos similares o se apliquen y sean mejorados con la práctica misma.

Por otra parte, elegí un Museo como el *Nacional de Arte*, especializado en creaciones artísticas realizadas en México a partir del siglo XVI y hasta 1950, porque sus colecciones corresponden en gran parte al periodo cuyo estudio se hace en la asignatura de Historia de

México II, del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. Además, me parece que la enseñanza escolar de la Historia no sólo puede realizarse con el apoyo de museos destinados exclusivamente al estudio de la historia –como el Museo Nacional de Historia o el Museo Nacional de Antropología e Historia, por ejemplo-. También se puede hacer en otros museos cuyo acervo se vincule con el quehacer del hombre en el tiempo, y más aún si se trata de instituciones con propuestas museográficas que pretenden ofrecer a un público no especializado conocimientos actualizados y explicaciones diversas, como es el caso del mismo Museo Nacional de Arte, amén de las facilidades de acceso y circulación que brinda a los visitantes.

Ahora bien, al elaborar esta propuesta pretendo que la enseñanza de la historia en el aula se enriquezca con las posibilidades didácticas del Museo para contribuir, de una manera distinta a la que cotidianamente se hace con los medios del centro escolar, a fomentar en los estudiantes el interés y curiosidad por conocer lo ocurrido, por acercarse al estudio de una época determinada, por indagar y analizar en fuentes de la historia diferentes a las escritas y, el acercamiento a la naturaleza conceptual, teórica y metodológica de la disciplina, de tal manera que capten la importancia del conocimiento histórico como algo necesario para incorporarse conscientemente a su realidad actual y ser capaces de asumirla críticamente –con sus transformaciones, problemáticas y posibilidades de acción-, de reconocerse como parte y resultado de un proceso histórico impulsado por la colectividad.

Creo que el Museo es un espacio con recursos pertinentes para enriquecer la práctica docente del historiador que se proponga enseñar la Historia en el aula con base en una perspectiva que involucre una visión panorámica de los diferentes aspectos de la realidad social, que permita al mismo tiempo captar las formas en que se construye el conocimiento

histórico y una aproximación a la investigación histórica. El Museo puede ser un medio que propicie, a través de los objetos, una reflexión y análisis del devenir humano, un espacio que facilite la comprensión de los procesos históricos y un lugar de coincidencia con y de la escuela. Aunado a lo anterior, los museos son instituciones que evidencian la parte consciente que los propios seres humanos hemos tenido y tenemos sobre la importancia del pasado y la necesidad de conservarlo, es decir, son prueba de la idea del pasado, de la historicidad del estudio de la Historia misma.

Asimismo, considero que la reflexión, planteamiento y decisión sobre las posibles formas de enseñar y aprender Historia en un Museo corresponden principalmente a un historiador docente, pues a partir de la perspectiva de la disciplina, se pueden contemplar aquellos aspectos teóricos, estrategias y recursos adecuados para transmitir el conocimiento histórico. Para llevar a cabo la visita al Museo, es fundamental que el docente reflexione, planee, seleccione y diseñe actividades echando mano de la estructura conceptual de la disciplina. Por eso en esta propuesta abordo categorías tales como la temporalidad, la espacialidad, el papel de los sujetos de la historia, los conceptos y la interrelación de los aspectos de la vida social, las cuales -salvo en lo relativo a los conceptos- son planteadas por Andrea Sánchez Quintanar¹, como “‘elementos de clasificación’ aplicados a los problemas que implica la explicación de la historia en el proceso de su enseñanza”², base necesaria “para analizar los contenidos y las formas de *lo concreto enseñado* o de ‘lo histórico que se enseña’ y de lo histórico que se aprende”³. Al estar vinculadas con las

¹ Vid. “Seis categorías para el análisis histórico en la enseñanza de la Historia”, En: Sánchez Quintanar Andrea. *Reencuentro con la Historia: teoría y praxis de su enseñanza en México*. México, UNAM- Facultad de Filosofía y Letras, 2000. Tesis de doctorado en Historia, p. 55-89.

² Sánchez Quintanar, Andrea. *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la Historia*. México, UNAM- Facultad de Filosofía y Letras, 1993, Tesis de Maestría en Historia de México, p. VII.

³ *Ibid.*, p.116,132, *passim*.

formas de percepción, análisis e interpretación del conocimiento histórico, las categorías, fueron una guía para elaborar los lineamientos y cuestionamientos que se integraron en las hojas didácticas y en las cuales se concreta esta propuesta; es decir, facilitaron la tarea para seleccionar y organizar el tipo de contenidos a estudiar, los objetos del Museo y las actividades que resolverían los alumnos y precisar, por tanto, el qué y para qué de la Historia.

Además, estas consideraciones de orden disciplinario, coinciden con el enfoque del Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria con base en el cual el Programa de Estudios de Historia de México II pretende “. . . vincular el conocimiento a problemas específicos de estudio en cada disciplina, susceptibles de ser tratados a través de los contenidos que propone el Programa, para que el alumno vaya construyendo un aprendizaje coherente y significativo de la materia en cuestión . . .”⁴

Ahora bien, la estructura de este trabajo, así como del procedimiento que se siguió para su realización, pretende apegarse a los supuestos anteriormente señalados. Así, en el capítulo I -“El Museo como una posibilidad para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia”-, expongo las características de una institución como el Museo, su función educativa y la relación que tiene con la escuela para los fines de promoción de conocimientos. Señalo que esa institución cumple parte de su función social como medio para la difusión y conservación del patrimonio, cuyo estudio, rescate y apropiación puede fomentar elementos de identidad y crear vínculos de coherencia con la realidad social. Igualmente, planteo que un aspecto relevante de los museos en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia lo constituye su vocación de conservación y exposición de la

⁴ *Plan de Estudios 1996*. México, UNAM / ENP, 1996, p. 46.

cultura material, por lo cual se convierten en una fuente valiosa que contribuye al conocimiento del pasado y un espacio idóneo en el cual los alumnos podrán indagar directamente en los objetos la concepción en torno a una época determinada y, adquirir o ampliar el conocimiento de la misma⁵.

En el capítulo II -“Categorías para la construcción del conocimiento histórico desde el Museo”-, me ocupo específicamente de las categorías históricas ya mencionadas. Como ya se dijo, la construcción, enseñanza y aprendizaje de la Historia bien puede orientarse a partir de dichas categorías al considerarlas como elementos que constituyen el conocimiento histórico y subyacen en la historia proceso; aspectos para que el historiador docente reflexione sobre lo que enseña y para qué lo enseña; defina las características de los contenidos; elija los objetos más convenientes para la consecución de los fines de la historia y diseñe las actividades pertinentes. Las categorías también sirven al alumno para aproximarse a la multiplicidad de los aspectos que constituyen el pasado, así como para percibir la forma en que el conocimiento histórico se construye.

En el siguiente capítulo -“Aspectos de orden pedagógico que intervienen en la planeación y desarrollo de la visita al Museo”-, hago énfasis en las características de los alumnos a quienes está dedicada la propuesta; las cualidades deseables en el historiador docente para la consecución de los fines de la enseñanza de la historia y, las orientaciones generales con base en las cuales llevar a cabo su práctica misma. En el caso específico de los museos, señalo la necesidad de estimular en los alumnos la apreciación de los objetos, la mejor comprensión de la realidad pasada a partir de éstos, la capacidad para relacionar

⁵ Adicionalmente, los museos pueden ser propuesta historiográfica dado el discurso que prevalece en ellos.

diferentes aspectos del desarrollo social y desarrollar un espíritu crítico sobre el pasado, en relación con su presente.

En el capítulo IV -“Planeación y desarrollo de la visita al Museo con los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria”-, presento los aspectos relativos a los tipos de visitas posibles de realizar (visita tradicional, visita turística y visita de descubrimiento), sus características, propósitos y resultados; los aspectos de orden general que merecen considerarse para llevar a cabo la visita al Museo, así como las estrategias didácticas que favorecen la enseñanza y el aprendizaje de la historia conforme a los propósitos aquí señalados. Privilegio la visita por descubrimiento pues permite acercarse a la historia como un conocimiento integrador del pasado, al tiempo que los alumnos se ejercitan en un proceso de investigación en los objetos. Es conveniente aclarar que esto no implica desconocer el valor educativo de los otros tipos de visita y que algunas de sus características hayan sido tomadas en cuenta.

En el capítulo V -“Propuesta de una visita al *Museo Nacional de Arte*”- concreto los planteamientos de los capítulos precedentes vinculando un recurso como el Museo con los fines y características de la ciencia de la Historia y con los propósitos y algunos contenidos del Programa de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria. Se trata de una visita centrada en el conocimiento de la historia de México en el siglo XIX, tomando en cuenta que es una etapa de formación y definición de las estructuras del Estado-nación moderno y que el programa de Historia de México II “. . . hace énfasis en el siglo XIX porque se considera básico para que el alumno entienda los procesos formativos de la

sociedad actual . . .”⁶, amén de que el *Museo Nacional de Arte* tiene en su colección obras a partir de las cuales es posible observar diversos aspectos de ese periodo.

En el mismo capítulo, incluyo actividades que deben realizarse antes, durante y después de la visita; éstas se proponen, en la medida de lo posible, propiciar en el alumno la comprensión del pasado y, desarrollar su percepción del mismo promoviendo su conciencia histórica, sin perder de vista que los museos pueden proporcionar un ambiente relajado, de cierta libertad para la realización de actividades de aprendizaje y, estimular que los jóvenes del bachillerato comprendan -de una manera más acorde con sus intereses e inquietudes-, los contenidos básicos de la asignatura, la posibilidad de investigar sobre el pasado en las fuentes y comprender la forma en que ese conocimiento se articula sobre la base de ciertas categorías de la historia.

Las actividades previas son necesarias para aportar la información básica inicial que sirva para que el contexto de los objetos en el Museo no le sea ajeno a los alumnos; las actividades durante la visita se expresan en las hojas didácticas y se pretende que los alumnos ubiquen información y construyan sus propios conocimientos sobre el pasado cuestionando a la cultura material (visita por descubrimiento); la última parte, la de las actividades posteriores, son útiles para recuperar y confirmar esos conocimientos una vez que se ha vuelto al aula.

En mi opinión la historia es, probablemente, uno de los terrenos más fecundos para promover el desarrollo del pensamiento crítico. Para ello es necesario que el historiador docente se proponga que sus alumnos vayan más allá de la ordenación cronológica y factual

⁶Vid. Escuela Nacional Preparatoria, *Programa de Historia de México II*, México, UNAM-ENP, 1996, p. 2.

de los hechos, y su consecuente memorización. Es necesario además, propiciar en el alumno habilidades para identificar, distinguir y comprender los hechos en un primer momento para luego relacionarlos y formar un discurso razonado y significativo, que pueda aplicarse en la interpretación y comprensión de su presente.

Una vinculación entre Museo y Escuela da oportunidad a que esos conocimientos y habilidades se desarrollen. Si bien es cierto que en el Museo también se pueden generar otros elementos formativos no privativos de la disciplina como el aprecio al Patrimonio Cultural y el fomento de valores, aun cuando éste no es un asunto en el cual profundizo por no ser parte de mi objetivo. Los museos pueden ser excelentes vehículos para fomentar en los estudiantes el gusto por la historia, además de reflexiones sobre valores como la justicia, el diálogo, el respeto, la tolerancia, la disposición para trabajar en equipo entre otros.

En última instancia, los conocimientos adquiridos en los salones de clase, en los libros, en los museos o en cualquier otro espacio o recurso, sólo adquieren su significación más profunda cuando dan paso y sustentan la vida y los valores esenciales del hombre. Por ello, la organización, tratamiento, difusión y enseñanza de dichos conocimientos, merecen ser objeto de continua reflexión de quienes estamos involucrados en esa tarea de divulgación.

Por último, las limitaciones de este trabajo pueden ser muchas, si bien, no alteran el sentido de la propuesta misma, su fundamentación y el propósito con base en el cual fue hecha. Así, por ejemplo, queda pendiente la necesidad de estudiar cómo aprenden y construyen el conocimiento histórico los adolescentes de la ENP; el papel del historiador docente como puente entre la historia que se investiga y construye y el alumno, así como el

discurso historiográfico del Museo como objeto de análisis. Pero sobre todo, se antoja necesario que una comunidad amplia de docentes y alumnos pongan en práctica esta propuesta a fin de evaluar su pertinencia en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la Historia mediante el vínculo entre la Escuela y el Museo y, por supuesto, realizar los ajustes necesarios y emprender nuevas investigaciones en torno al tema.

CAPÍTULO I

EL MUSEO COMO POSIBILIDAD PARA ENRIQUECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Desde sus orígenes, y hasta nuestros días, los museos han transformado sus funciones y finalidades; sin embargo, el carácter educativo es una de sus constantes a través del tiempo. A partir de la sistematización del coleccionismo en la Antigüedad Clásica y hasta la conformación de los museos contemporáneos, la exposición de objetos a los demás conlleva en sí misma, de manera intencional o no, una experiencia educativa que merece tomarse en cuenta.

Comprenderlos y re-valorarlos como espacios idóneos donde propiciar la enseñanza-aprendizaje de la Historia, hace que sean algo más que los guardianes por excelencia de las creaciones humanas; su orientación educativa los convierte en excelentes vehículos que la escuela puede aprovechar para lograr algunos de sus fines educativos.

Definición de Museo

Etimológicamente la palabra *Museo* proviene del latín *museum*, y esta a su vez del griego *museion*, que significa “casa de las Musas”⁷. La palabra Museo tal como la

⁷ Alonso Fernández, Luis. *Museología. Introducción a la teoría y la práctica del Museo*. Madrid, Istmo, 1993, p.27. En la mitología griega las nueve musas son hijas de Zeus y Mnemosine, la diosa de la memoria. Se creía que las musas inspiraban a los artistas, especialmente a los poetas, filósofos y músicos; cada Musa presidía particularmente un arte: Caliope era la musa de la poesía épica, Clío de la historia, Euterpe, de la poesía lírica acompañada por la flauta, Melpómene de la tragedia, Terpsícore de las canciones corales y de la

conocemos ahora, ha tenido múltiples definiciones, ampliaciones y retoques, pero nos remite a una institución con características entre las que se encuentran: ser para el público y servir para la conservación y difusión del conocimiento humano. Esta definición acuñada desde la *Ilustración*, en términos generales, es la que conserva hasta nuestros días⁸.

En la actualidad, una definición de Museo ampliamente aceptada es la propuesta por el ICOM⁹ que en sus estatutos del 7 de julio de 1995 lo definió de la siguiente manera: “El Museo es una institución permanente, sin finalidad lucrativa, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierto al público, que adquiere, conserva, investiga, difunde y expone los testimonios materiales del hombre y su entorno para la educación y el deleite del público que lo visita”¹⁰.

La definición de Museo se aplica a otros espacios que tienen la misma finalidad, aunque no tengan todas las características tradicionalmente aducidas a él. El ICOM reconoce que responden a esta definición, además de los museos designados como tales:

“. . . A) Los institutos de conservación y galerías permanentes de exposición mantenidas en las Bibliotecas y Archivos.

B) Los parajes y monumentos naturales arqueológicos y etnográficos, los monumentos históricos, y los sitios que tengan la naturaleza de Museo por sus actividades de adquisición, conservación y comunicación.

danza, Erato de la poesía amorosa acompañada de la lira, Polimnia de la poesía sagrada, Urania de la astronomía y Talía de la comedia. Las musas acompañaban a Apolo, el dios de la música.

⁸A lo largo de casi un siglo las definiciones de Museo han variado, reflejan diferentes posiciones y muestran la evolución de la imagen y concepto del Museo. Por ejemplo en 1895, Georges Brown Goode lo define como “. . . una institución para la preservación de aquellos objetos que mejor explican los fenómenos de la naturaleza y la obra del hombre, y la civilización de estos para el aumento del saber y para la cultura y la ilustración del pueblo. . .” *Vid.* Burcaw, G. E. *Introduction to Museum Work*, p.9. En 1929 M. Foyles lo definía como: “. . . institución en la que la meta es la conservación de los objetos, que ilustran los trabajos del hombre, y la utilización de los objetos para el desarrollo de los conocimientos humanos y la ilustración del pueblo. . .” *Vid.* Foyles, M. *The Museum News*, Washington, 1929. P. Crepen, en 1934, proponía que el Museo debía ser “. . . cómodo y bello, funcional y estético, arquitectónico y plástico” En: Alonso Fernández, Luis. *op. cit.*, p. 31.

⁹ ICOM (*International Council of Museums*) Consejo Internacional de Museos dependiente de la UNESCO fundado en 1947 con sede en París, Francia; tiene como misión desarrollar nuevos Museos y formar vínculos con los ya existentes a través de comités, publicaciones y actividades. Cada tres años hay una reunión general.

¹⁰ *Vid.* Rico Mansard, Luisa. *Los museos en la Ciudad de México. Su organización y función educativa (1790-1910) México, UNAM. Facultad de Filosofía y Letras, 2000. Tesis de doctorado en Historia*, p.3.

C) Las instituciones que presenten especies vivas, tales como jardines botánicos y zoológicos, acuarios, viveros, etc.

D) Parques naturales

E) Centros científicos y planetarios”¹¹.

En la evolución y práctica del Museo como concepto e institución se han producido otros enfoques y análisis que distan de las propuestas ilustradas centradas en las funciones científicas, sociales y educativas del Museo –a manera de lección educativa evidente a todo el público-. Dichos enfoques surgieron a partir de la llamada “crisis del Museo”, a finales de los sesenta del siglo XX, y obligaron a repensar el valor cultural del mismo ante las nuevas perspectivas sociales y económicas de la realidad imperante.¹² Señalan, además, la naturaleza y las consecuencias de los patrones socioculturales impuestos por los grupos dominantes que se manifiestan en esa institución, reproduciéndolas, transmitiéndolas y proyectándolas. A esta corriente crítica del Museo, que ha ganado fuerza a partir de ese momento, se le conoce como *nueva Museología*¹³ ya que pretende superar la idea de Museo como panteón y bodega de objetos para posicionarlo como centro de cultura vivo y de transmisión de ideas para y con la comunidad¹⁴, convirtiéndolo, al mismo tiempo, en un objeto de estudio permanente, especialmente en lo que toca a sus características, manifestaciones y significados.

¹¹ Alonso Fernández, Luis. *Op. cit.*, p.31-32.

¹² Existen otras asociaciones que han definido el Museo como: la *American Association of Museums* (1906), la *Canadian Museums Association/Association des Musées Canadiens* (1947), la *British Museums Association* (1889) entre las más importantes. Aunque sus definiciones no siempre coinciden en todo con las del ICOM, han contribuido junto con este organismo al desarrollo de la institución museística alrededor del mundo y a la ciencia que se dedica a su estudio: la *Museología*; así como a la *Museografía*, es decir, la técnica específica para el Museo. En cuanto su definición, enciclopedias de reconocido prestigio mundial, a través de artículos elaborados por connotados estudiosos del fenómeno museístico han elaborado diversas definiciones sobre el Museo que suelen diferir en menor o mayor grado con las del ICOM tales como: la *Bolshaia Sovetskaia Enciklopedia*, la *Encyclopaedia Universalis*, la *Encyclopedia Britannica*, etc.

¹³ *Vid.* Referencias bibliográficas sobre la revisión del término y funciones del Museo en: Morales, Luis Gerardo. “¿Qué es un Museo? En: *Cuicuilco*, Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Nueva época, vol. 3, núm. 7 mayo/agosto 1996, Nueva Museología mexicana (Primera parte), p.59-104.

¹⁴ En el renglón de la educación en museos, los libros de Dujovne, Marta. *Entre Musas y musarañas. Una visita al Museo*, México F.C.E., 1995 y de García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo, 1990, revaloran el papel de los museos y la apropiación del patrimonio como algo necesario por vivo, no por viejo, y se manifiestan a favor de la tendencia llamada *nueva Museología*.

Para los fines que este trabajo persigue, la discusión sobre la naturaleza de una institución como el Museo será dejada de lado y nos centraremos en su papel como conservador y expositor de la cultura material y su vocación educativa debido a las posibilidades que ofrece para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en el Bachillerato.

El Museo, institución educativa

“En términos de su actividad de transmisión cultural, podemos considerar a los museos como instituciones de educación no formal. Tomando en cuenta las consideraciones en que se da la concurrencia del público (aleatoria, esporádica, irregular) el objetivo de la exposición debe ser motivarlo, abrirle nuevas perspectivas, provocarle preguntas, despertar curiosidad”¹⁵.

El consenso social acerca de los museos como instituciones con un programa educativo que promueve conocimientos y aprendizajes proviene de la época del Renacimiento y continúa hasta nuestros días; aunque a través del tiempo se les hayan conferido posibilidades distintas para hacerlo, situación que dependen de los contextos históricos y estructuras sociales donde se implementan.¹⁶

La idea romántica del “Museo educador” -de expositor de la verdad científica inescrutable, y repositorio del pasado bajo una visión aséptica, uniforme y terminada-, predominó en el siglo XIX y principios del siglo XX. Esta concepción estuvo vinculada al

¹⁵ Dujovne Marta. *Entre musas y musarañas. Una visita al Museo*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995, p. 56-57.

¹⁶ Desde en siglo XIX, al crearse los primeros Museos pedagógicos en Europa y Norteamérica, se manifiesta la idea sobre la importancia educativa de los museos. Posterior a la Segunda Guerra Mundial, en 1958, durante la reunión del ICOM en Río de Janeiro, se abordó “El papel pedagógico de los Museos”, lo mismo que en la de París de 1971 “El Museo al servicio del Hombre. Actualidad y Futuro”. Además están grupos especializados en reflexionar y proponer acciones sobre las cuestiones relacionadas con la educación en los Museos como: Comité Internacional de Educación y Acción Cultural (CECA), y otros similares en Estados Unidos, Canadá, Europa, Australia, amén de los recientemente creados en Sudamérica (Colombia y Argentina.). Infortunadamente, México no cuenta, todavía, con un espacio institucional dedicado a las cuestiones educativas en los museos. El ICOM-México, ha realizado esfuerzos en ese sentido y algunos museos como el *Museo Nacional de Antropología*, el *Museo Nacional de Arte* y el *Museo del Niño* han realizado algunas propuestas específicas al respecto.

desarrollo de la educación pública como derecho y responsabilidad estatal, sobre todo en los países occidentales y su área de influencia. Los museos y las escuelas se concibieron como vehículos para el acceso democrático a la educación.

Fue así como a partir del siglo XIX, el Estado como parte de las acciones para construir la identidad nacional promovió e impulsó la formación de todo tipo de colecciones que contribuyeran al propósito y apoyaran el desarrollo del conocimiento científico de la época. Por ello, se reunieron piezas geológicas, botánicas, paleontológicas, médicas, etc. o en su defecto reproducciones que permitieran estudiar y aprender diferentes fenómenos naturales y sociales¹⁷.

Con el tiempo, los métodos y medios que usaron museos y escuelas como vehículos educativos se fueron diferenciando. En el primer caso, el Museo se adaptó a las formas de difusión y comunicación masivas de la cultura, mientras que la escuela sistematizó y formalizó dicha función.

En un intento por ajustarse a los cambios sociales y culturales sufridos hasta la actualidad, los museos han implementado algunos cambios. En exposiciones temporales y en las renovaciones museográficas de tiempos recientes, se buscan respuestas ágiles y plurales hacia la sociedad, con explicaciones tendientes a exponer la diversidad cultural. La búsqueda que muchos museos actuales están haciendo se orienta a convertirlos en espacios de convergencia cívica, no solo en torno a los valores y perfil único de la patria, sino en escaparates del mosaico cultural del que se compone una nación. Llevar a la práctica semejantes propuestas ha significado sortear muchas dificultades, principalmente políticas y económicas y no ha sido del todo posible, aún queda mucho por hacer.

En México, la misión pública y educativa de los museos en México, desde la creación del primer *Museo Nacional* hasta el día de hoy, sigue vigente. Algunos museos tratan de superar su interés en el objeto (adquisición, conservación, investigación) y concentrarse en el público atendiendo a la exposición comprensible de las piezas según criterios didácticos y no únicamente estéticos, ofreciendo servicios educativos a los visitantes y promoviéndose

¹⁷ Vid. Rico Mansard, Luisa. *op.cit.*, p.52.

en los medios para que sean visitados. De hecho, en épocas recientes¹⁸, han buscado que tanto las exposiciones permanentes y temporales, como los diferentes servicios de apoyo que prestan (en especial el departamento de servicios educativos), promuevan de manera eficiente, a escolares y público en general, una experiencia educativa, más enriquecedora que la propuesta del siglo XIX. Lo deseable es que los museos lleven a cabo un servicio público más fructífero y estén en posibilidad de promover, además, la habilidad para vivir en una sociedad plural y contribuir a la resolución de retos que enfrentamos como ciudadanos globales¹⁹.

Por esas razones es necesario considerar que el Museo ofrece en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia en el Bachillerato la posibilidad de:

1. Hacer accesibles ideas y contenidos facilitando las “conexiones” intelectuales en conjunción con hechos, ideas y sentimientos.
2. Propiciar valores y actitudes, por ejemplo, facilitando el acercamiento y sensación de comodidad entre las diferencias culturales o desarrollando posiciones éticas con respecto al medio ambiente, las relaciones sociales, etc.
3. Promover la identidad cultural, familiar y propia.
4. Fomentar en los visitantes el interés y la curiosidad, inspiran seguridad y confianza en el individuo y la motivación para continuar con aprendizajes futuros o estilos de vida distintos.
5. Afectar la visión que del mundo tienen los visitantes y acercar visiones distintas, en contraste con lo que ellos piensan²⁰.

A diferencia de la escuela, que es una institución educativa formal, los museos aprovechan básicamente la percepción sensorial del visitante para promover aprendizajes por encima de otras formas de aprender. La relación emotiva y de los sentidos es

¹⁸ Organismos como la UNESCO, Ministerios y Secretarías de Educación, así como las diversas Asociaciones de Museos en el mundo han analizado y formulado propuestas con respecto a su papel educativo. En México, la función educativa del Museo ha estado presente a partir de la inauguración del edificio del actual *Museo Nacional de Antropología* en 1964.

¹⁹ *Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums*. Washington D.C., American Association of Museums, 1992, p.6.

²⁰ *Crf. Hein E., George y Mary Alexander. Museums Places of Learning*. Washington D.C., American Associations of Museums, 1998, p.9.

promovida en las exhibiciones que promueven “. . . un cambio en los conocimientos, habilidades, actitudes, creencias, sentimientos, y conceptos del individuo. El aprendizaje tal vez puede resultar más o menos activo, o más o menos autodirigido, pasivo, aún accidental, además de ocurrir en cualquier periodo de la vida . . .”²¹.

Sin embargo, el aprendizaje que se genera en los museos es difícil de medir y aún faltan muchas interrogantes por contestar para comprender como es que se lleva a cabo. Enfatizar el importante papel del Museo en la sociedad actual y la necesidad de integrar todas sus funciones para obtener sus fines, le confiere a su misión educativa un papel destacado. Potenciar su misión, dinamizarlo y proyectarlo sobre el entorno social, es una de sus tareas pendientes. Por ello creo que es un medio que el historiador docente puede utilizar en su labor de divulgación, de ahí que me ocupe de esta propuesta.

La revisión y replanteamiento de la misión educativa de los museos se relaciona con los conceptos e ideas respecto a la educación y su dramática transformación, sobre todo a partir del siglo XX. Las propuestas pedagógicas, a lo largo de la centuria pasada y hasta nuestros días, han dejado de ver al alumno como un sujeto que debe ser conducido hacia un fin educativo determinado, desde el principio y hasta el final de un aprendizaje, en cambio, se han propuesto lo que se puede llamar modelos activos de aprendizaje o cognoscitivos, en ellos, las acciones de pensamiento y decisiones que lleve a cabo el sujeto que aprende son fundamentales²².

Así, los museos tienen la posibilidad de constituirse en centros de educación permanente, abiertos a todas las edades y niveles culturales. Estos no pueden contentarse con la sola exposición del objeto, sino que han de tener en cuenta otros aspectos de referencia como el espacio y el entorno en el que exponen, el impacto social y político de lo que exponen, y los fines científicos y culturales que persiguen con ello.

“Los museos tienen un lugar vital en un sistema educativo amplio que incluye instituciones formales tales como las universidades, escuelas e institutos de formación

²¹ *Ibidem* ,p. 10.

²² Las propuestas constructivistas sobre el aprendizaje, han permeado, en últimas fechas, la mayoría de los campos relacionados con la educación. *Vid.* Carretero, Mario, *et .al.* (comps.). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor, 1989.

profesional y agentes informales de socialización como la familia, el lugar de trabajo y la comunidad misma. Los museos tienen la capacidad de contribuir al aprendizaje formal e informal en todas las etapas de la vida, desde la educación de los niños en preescolar, a través de la escuela primaria y secundaria, hasta la educación continua de los adultos. Ellos agregan una dimensión tangible al aprendizaje, lo cual ocurre en sitios formales. Las relaciones de los museos con las escuelas y universidades, en particular, tienen un gran potencial futuro como serían nuevos esfuerzos curriculares que pueden enriquecer las ciencias, las artes y las humanidades”²³.

Acceder a la singularidad y diversidad cultural de sociedades pasadas que tuvieron formas de actuar similares a la nuestra y en otros casos muy distinta gracias a las labores de conservación, investigación y exhibición que se llevan a cabo en los museos, nos puede ayudar a comprender que todo lo acaecido nos conforma en el presente haciendo del Museo una valiosa herramienta para los fines de la Historia y que los que nos dedicamos a ella no podemos ignorar.

La riqueza y diversidad actual de las exhibiciones en los museos posibilitan explorar múltiples experiencias educativas e impulsar el desarrollo de algunas potencialidades del individuo. Si se logra proveer múltiples y variadas experiencias que faciliten conocimientos más amplios y fuertes, la vocación educativa del Museo se ratifica. El cambio puede estar en lograr una mejor comunicación con el público; en relacionar el currículo escolar formal y los recursos extraescolares, y en consecuencia ir superando la enseñanza y el aprendizaje basado en la acumulación de datos y “saber más”, sino dar una posibilidad de aprender de manera continua más allá de la escuela, es decir un aprendizaje para la vida.

Relación actual de los museos con la escuela

La relación actual entre los museos y la Escuela no es, ni ha sido, la más armónica; presenta una serie de problemas prácticos de carácter organizativo y diferencias de enfoque

²³ *Excellence and Equity . . . , Op. cit., 1992, p.9.*

y expectativas sobre la manera de visitar un Museo, si bien ambas instituciones promueven su labor educativa apegadas a una rigurosidad científica y tratando de aprovechar las estrategias didácticas más convenientes. Además, el matiz educativo de ambas instituciones es distinto; mientras que una lo hace siguiendo una serie de planes y programas preestablecidos para un grupo determinado de alumnos con perfiles similares, el otro lo hace mostrando las colecciones y el patrimonio disponible, articulándolas de manera que sea asequible a la sociedad, dirigiéndolas a públicos abiertos y variados.

“El uso inapropiado que se hace de los museos tiene que ver 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)”²⁴. Por ejemplo, realizar una visita al Museo disociada de la clase en el aula, sin propósitos específicos o relación alguna con los contenidos del programa; o bien, una visita cuyo objetivo sea el de tan sólo “ilustrar” lo escrito en los libros de texto o lo expuesto verbalmente en el aula.

La posibilidad de desarrollar una estrecha colaboración entre las escuelas y otras instituciones culturales, como los museos, a través de experiencias educativas que contribuyan a la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes individuales y sociales, facilitaría que la educación responda a los rápidos cambios y acontecimientos sociales y tecnológicos que tienen lugar en nuestra sociedad.

Bajo los planteamientos anteriores, el Museo se convierte en un buen aliado para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, ya que puede ofrecer un punto de partida para motivar el interés por conocer el pasado; indagar qué se sabe previamente de algo o qué se cree respecto de un acontecimiento, enriquecer lo que ya se sabe y ampliar las perspectivas; generar dudas, discusiones y opiniones que contribuyan a desarrollar actitudes hacia la investigación, la expresión de las ideas y puntos de vista propios, así como conocer opiniones distintas, para evaluar conocimientos previamente trabajados en el aula y para aplicar lo aprendido en otro contexto u otra situación.

²⁴ Lara Plata, Lucio, “Museum y Clío. El papel de los Museos en la enseñanza de la historia” En: *Gaceta de Museos*. México, Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones INAH/ Conaculta, núm. 18, Abril-Junio, 2000, p.11.

Todo ello, implica una reflexión más profunda en la concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, ¿qué se ha de impartir?, ¿cómo se ha de aprender? y ¿por qué enseñarlo?. El aprendizaje no debe concebirse como una recepción pasiva de la información, sino como una actividad que envuelve todo el ser (físico y mental), que necesita de medios y herramientas distintas, así como de espacios que le permitan “vivenciar” el trabajo de investigación que se lleva a cabo en la construcción de los diversos conocimientos, al tiempo que desarrolla destrezas, capacidades y formas de percepción y actitud.

Además, al relacionar el proceso educativo formal con el Museo puede impulsarse un marco para la enseñanza y el aprendizaje de valores como la pluralidad y la tolerancia en función del mosaico cultural, étnico y ambiental que compone el país y que se manifiesta en las ideas, los valores, las posiciones políticas y estéticas diversas que proyectan las colecciones y forma en que se hallan organizado un Museo.

Al promover la identidad mexicana alejados de la idea de “un solo rumbo y manifestación”²⁵ y valorar la diversidad y el mestizaje como algo distintivo de México, las escuelas pueden convertirse en promotoras ideales de estas formas de conciencia del patrimonio nacional, fomentando el acercamiento de los jóvenes hacia él; a la vez que los museos, guardianes por excelencia de una parte de ese legado, pueden ofrecer oportunidades para conocerlo y vivenciarlo.

²⁵ Generalmente esta perspectiva se da desde el centro anulando las demás tradiciones, por ejemplo: describir el México Antiguo privilegiando la presencia mexicana; exponer la etapa colonial a través de su organización política y formas establecidas en la Ciudad de México; mostrar las acciones y acontecimientos del siglo XIX generalizando la lucha entre conservadores y liberales como dos bandos antagónicos y claramente definidos; abordar la Revolución Mexicana como un movimiento continuo, sin enfrentamientos al interior y con un solo ideario que concluye con la Constitución de 1917; eliminar de los planteamientos y análisis las diferencias regionales en el desarrollo actual en México, en función del crecimiento sostenido del PIB en los últimos años.

El Museo como medio de difusión y conservación del patrimonio cultural

El Museo como institución de conservación, estudio e interpretación de la cultura a partir de los objetos se convierte en un medio de difusión y conservación del patrimonio cultural, carácter que el historiador-docente también debe considerar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia. “El patrimonio cultural comprende las creaciones heredadas del pasado y los vestigios fósiles asociados con la actividad humana, así como la herencia viva y documental sobre los saberes acumulados, de técnicas y habilidades tradicionales y artísticas de expresiones estéticas y creaciones artísticas, de creencias, de usos y costumbres en la estrecha relación con su entorno natural, a través de las cuales las comunidades actuales se expresan y reconocen; y que, sujetas a un adecuado manejo, deberán ser identificadas, defendidas, conservadas, investigadas, utilizadas en la educación y difundidas con estricto respeto a la dinámica de transformación de los grupos sociales que conforman nuestro país, por ser parte sustantiva y prioritaria de su identidad y que, por lo tanto representen ejes fundamentales del desarrollo de la Nación”²⁶.

La realidad del patrimonio estriba en el reconocimiento de los objetos y hechos que resultan y son considerados como “testimonios significativos” de las diferentes actividades humanas en el tiempo y en el espacio: es decir, manifestaciones que nos constituyen en tanto que son legado histórico de la humanidad. La importancia del patrimonio cultural no sólo radica en el valor estético, científico o técnico atribuible a una pieza, ni a su valor como “testimonio de un pasado glorioso”. Ante todo, el patrimonio cultural tiene valor en la medida que representa nuestro legado, habla de nuestra herencia como pueblo, tiene que ver con el alma, con el espíritu, con la trascendencia, con lo que forma parte del hombre en su transcurrir histórico, con el pasado, el presente y el futuro. A través de su devenir, la humanidad ha creado un vasto y variado patrimonio material que se concreta en objetos que van desde la monumentalidad hasta lo cotidiano, en las formas de relacionarse con la naturaleza, en su inclinación por interpretar lo divino, y en su deseo de trascender como ser

²⁶ Talleres de análisis: *El Patrimonio cultural de la Nación frente al siglo XXI*. Conclusiones (versión definitiva), México, INAH-Coordinación Nacional de Restauración del Patrimonio Cultural, 10 de agosto de 1999, fotocopias, p.3.

y como grupo. Por su naturaleza, el patrimonio es plural, ya que es el fruto de la interacción de los incontables intereses, encuentros y contradicciones de los seres humanos.

Con el paso del tiempo, las obras que subsistieron y fueron conservadas necesitan ser revaloradas para descifrar su esencia humana y el significado que tuvo y tiene para los distintos sectores y grupos sociales. Al hacerlo, el pasado es apropiado, pasa a ser parte de lo que somos, se convierte en algo que fue heredado por otros y nos conforma, dando sentido a nuestra existencia. Si esto no ocurre, los vestigios dejan de serlo, pues se pierde contacto con ellos, se olvida parte de lo que da razón de nuestra existencia actual.

Cada país, cada pueblo, se identifica con su pasado por medio del patrimonio. A este patrimonio pertenecen muchos de los objetos resguardados en los museos. Con su exhibición, los visitantes pueden entrar en contacto con parte de esas creaciones humanas, conocerlas, valorarlas y reconocerlas como parte de su herencia cultural.

Para quienes enseñamos historia, el conocimiento del patrimonio cultural en un Museo permite fomentar elementos de identidad con la sociedad a la que se pertenece, dar significado a las acciones de los diversos grupos y comunidades y, por tanto, crear vínculos de coherencia y congruencia con la realidad, elemento importante de los propósitos del aprendizaje de la Historia. La apreciación del patrimonio cultural permite reconocernos como herederos y actores de una historia que no se ha terminado de escribir y hacia la cual tenemos responsabilidad en su conservación. Es una vía para recuperar y construir bases de identificación de las raíces históricas con la sociedad actual y punto de apoyo para buscar desarrollos a futuro conscientemente, converger diferentes intereses, necesidades y aspiraciones de todos los integrantes de este país, es decir, transformaciones basadas en la pluralidad.

“La conciencia colectiva respecto de los valores del patrimonio cultural representa, en consecuencia, la ampliación de usos de consumo que debe facilitar el Museo, pero también uno de sus acicates más expresivos para la conveniente protección y conservación de ese legado histórico cultural . . .”²⁷. Los espacios que propórcionan los museos para la

²⁷Alonso Fernández, Luis. *Op. cit.*, p.130.

interacción entre la sociedad y su patrimonio son valiosos dado que, al incorporar los objetos a las colecciones, se intenta que vayan más allá de los caprichos de la época y formen parte del registro del pasado, del significado de un tiempo y de su apreciación actual como legado de una cultura a la que pertenecemos. Si bien es cierto que esta intención deriva casi siempre de la relación entre quienes ejercen el poder y la sociedad. Pese a ello, hay que crear la conciencia de un patrimonio, que debe ser público (concepto que suele confundirse con el de estatal), con el que todos tenemos que ver, sobre el que tenemos derechos, pero también responsabilidades. La escuela como agente transmisor de la cultura tiene una gran responsabilidad en su difusión, y la asignatura de Historia es uno de sus mejores vehículos para impulsar los valores cívicos de respeto al patrimonio cultural.

Ante la acelerada pérdida de identidad impuesta por el proceso de globalización, otro motivo para promover la sociedad entre el Museo y la escuela es el hecho de que resulta necesario impulsar el estudio, rescate y apropiación del patrimonio cultural. Desde el aula y en el Museo, se puede contribuir a cambiar la percepción de éste como depositario cultural y conservador de material, para convertirse en un centro de información y proyección educativa, en un agente que pueda sintetizar y difundir la memoria colectiva y el conocimiento científico, de una cultura o culturas y su relación con otras.

Museos y escuelas no son instituciones formadas de una vez por todas, no contienen una versión definitiva de las cosas, sino una visión de una época en un contexto determinado; son en sí mismas entidades vivas, en movimiento, que buscan responder de diversas maneras las necesidades culturales de una sociedad cambiante. Desde este ángulo, no sólo los objetos contenidos en el Museo, sino el Museo mismo, es susceptible de ser comprendido por los alumnos como parte de los procesos históricos que conforman el presente.

Los objetos del Museo como fuente de la Historia

Los objetos que se conservan y exhiben en los museos constituyen una muestra de la producción material de una sociedad en un tiempo y espacio histórico determinado. La información o mensaje que contiene el objeto en su más amplio y posible espectro (materiales, proceso de elaboración, procedencia, destino y uso, entre otros), ayuda a conocer las necesidades y relaciones humanas, las costumbres y creencias de sociedades pasadas y presentes. Proyectan en sí mismos una serie de acciones que recayeron sobre ellos con rasgos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos los cuales en su conjunto se consideran manifestaciones culturales.

La identidad y el significado de los objetos se producen en cada caso de acuerdo a las articulaciones de ciertos esquemas de pensamiento, con base en conceptos que se manifiestan en un campo del saber en específico, gustos de la época, la tecnología disponible y las prácticas de poder de su momento. En ese sentido, los objetos son portadores de información del pasado para la estructuración de explicaciones, son fuentes para el conocimiento de la historia.

Al estudiar los restos materiales encontraremos en cada objeto un hito temporal, cada objeto también tiene su propia fecha reflejada en sí mismo, y, por lo tanto, la historia, como relación o lista cronológica, puede escribirse en cada lugar y en cada momento donde existan restos materiales que se relacionan con la actuación humana²⁸. Los restos materiales además de comunicar su ubicación espacial y temporal, dan referencias de grupos sociales, por ejemplo: de aquellos que usaron o produjeron un determinado tipo de objeto (vestidos, vasijas, medios de transporte, armas, mobiliario); de quienes pusieron sus conocimientos al servicio de una demanda o necesidad humana o comerciaron ese objeto expandiendo su presencia, pero también conformando gustos, usos y costumbres en otros lugares.

²⁸ García Blanco, Ángela. *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid, Ediciones de la Torre Espronceda, 1988, p.8, *apud*. Caballero, L. "El método arqueológico para la comprensión del oficio. Dualidad sustrato arqueológico-estructura" en *Curso de mecánica y tecnología de los edificios antiguos*. Servicio de Publicaciones del Colegio Oficial de Arquitectos de Madrid, 1987, p.48.

Otra característica de los objetos como fuente, es que cada uno de ellos porta información “única” y distinta de los demás -no significa lo mismo haber hallado un caracol marino en Isla Mujeres que en Teotihuacan, o un libro de Montesquieu en una biblioteca en Francia que en la de Miguel Hidalgo-. La información que el objeto proporciona se deriva del conjunto de sus partes (materiales, procedencia, técnicas, creadores, usos, atribuciones, intercambios) y no de una de ellas únicamente (valor económico, artístico, técnico). “Los objetos convocantes se muestran; se enseñan a sí mismos como signos y, por ello, enseñan su significado. Son representantes de un universo que solo puede ser parcialmente representado por objetos, el universo de la cultura”²⁹.

La relación entre los museos y el estudio de la historia salta a la vista, pues ésta fundamenta sus investigaciones y explicaciones en fuentes diversas entre las cuales están precisamente los objetos. Debido a que los objetos nos informan de manera más o menos directa, son elementos más o menos esclarecedores acerca de las características o manifestaciones de una sociedad o aspecto de la realidad que nos interesa conocer y sólo en función de lo que se les interroga se convierten en fuente de conocimiento del pasado.

En el caso de los objetos que se encuentran en los museos, y dependiendo de las interrogantes que se formulen, existe la posibilidad de interiorizar en lo ocurrido. Por ejemplo: ante un objeto específico, se puede iniciar una serie de cuestionamientos que partiendo de apreciaciones evidentes como los materiales, el color, el uso para el cual fue elaborado, por quién y en qué periodo; también se le puede cuestionar sobre aspectos referentes a su posterior valoración y motivos por los que ese objeto fue conservado, apreciado, “rescatado” y las razones por las que se encuentra en un Museo determinado y no en otro³⁰.

Específicamente en el caso de la enseñanza de la Historia en el Bachillerato, la visita a los museos con el fin de “interrogar” a los objetos no pretende preparar a los educandos para la investigación histórica profesional y acabada, sino de obtener una visión y acercamiento sobre cómo a través del Museo también es posible acercarse al pasado; de

²⁹ Camilloni W., Alicia R. “Ideas para un prólogo” En: Silvia Alderoqui (comp.). *Museos y Escuelas: Socios para educar*. Buenos Aires, Paidós, 1996, 350p., p. 19.

³⁰ Por ejemplo obras artísticas o armas en museos de Tecnología, Historia, Ciencias por igual.

enriquecer su visión sobre las metodologías que se siguen en la conformación del conocimiento histórico, más allá de las fuentes escritas o en lo expuesto de manera verbal en clase, de acercarse a diferentes metodologías de investigación y su conducción con cierto rigor en fuentes distintas a las generadas mediante el lenguaje escrito.

Asistir al Museo y acercarse a los objetos como fuente de la historia, amplía la visión acerca del pasado; se conocen otras vías para estudiarlo (escritas, iconográficas, estadísticas, geográficas, materiales); se visualizan las relaciones necesarias que la Historia establece con otras áreas de conocimiento en la conformación de sus explicaciones (Arqueología, Antropología, Geografía, Biología, Economía, Arte, Física, etc.); se producen experiencias para el desarrollo de aptitudes y habilidades para conocer, para “interrogar” a los objetos, para inferir, para “leer” otro tipo de fuentes diferentes a las escritas, para desarrollar la capacidad analítica y manejar conocimientos cada vez más complejos. También es posible que el estudiante reflexione acerca de las formas en las cuales se muestra y explica el pasado, cómo se interpreta el presente, cómo se establece el puente entre “el tema” y “el objeto” a investigar con los procesos y conflictos que configuran las relaciones sociales y la vida cotidiana. En ese sentido, el valor educativo de las visitas a los museos resulta una experiencia necesaria para la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

Ahora bien, considerar a los objetos aislados en sí mismos como portadores de información es una forma de acercarse a la comprensión de la importancia de la cultura material, pero resulta insuficiente. En la realidad los objetos interactúan con otros y con las personas y eso es lo que les da verdadero significado. Cuando los objetos se presentan con referencia a otros formando un conjunto, se establece un contexto -una escultura inserta en un retablo de un templo católico, en una sociedad que practica esa religión-. El objeto contribuye a conformar el contexto, pero éste, a la vez, es el que le da significado al objeto.

De hecho, los objetos diversos que se encuentran en los museos son manifestaciones de las acciones que el género humano ha llevado a cabo en el tiempo y el espacio y en ese sentido son elementos de análisis para la Historia.

Dentro de este marco, además de sus colecciones y debido a que por lo general los museos ocupan edificios destacados, la misma arquitectura del repositorio puede convertirse en parte del análisis de la visita escolar. A través del descubrimiento de los materiales, la técnica empleada, el estilo constructivo, el mobiliario, la decoración, etc., y del estudio de los motivos políticos, económicos, sociales o religiosos para su realización – palacio, dependencia de gobierno, edificio de servicios, habitación unifamiliar, vecindad, templo, espacio público, etc.- es factible comprender el gusto, intereses, aspiraciones, modas, influencias, usos y costumbres de una época determinada y, establecer las similitudes y diferencias con las edificaciones existentes de la época o actuales. La idea central es que vinculemos las historias de hombres y mujeres, formas de vida, y manifestaciones culturales por encima de la identificación de los materiales con que están hechas las cosas³¹.

El Museo facilita los referentes visuales a través de los objetos y apoya la enseñanza de conocimientos históricos, convierte la visita en una experiencia de aprendizaje, creativa, formativa y hasta lúdica que permite impulsar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares con formas que rebasan el ámbito del aula.

La enseñanza y el aprendizaje de la Historia más allá del aula

Uno de los propósitos fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje de la historia es que los alumnos comprendan el mundo que les rodea. La visita a lugares históricos, arqueológicos y de interés como los museos los acerca concretamente a entornos, personas y acciones de tiempos y lugares diversos; les permite relacionar conocimientos previamente estudiados en el aula, hacer comparaciones entre épocas, establecer procesos de cambio y continuidad, comprender las interrelaciones entre aspectos de la realidad (económicos, políticos, sociales, etc.), entre regiones o países; vincular las causas con los hechos y sus consecuencias, reflexionar críticamente y formular juicios históricos relacionados con su

³¹ Vid. Hooper-Greenhill, Eilean. "A useful past for the present" En: *Museums and the Shaping of Knowledge*. London, Routledge, 1992, p.191-228.

presente sin dejar de lado la difusión y apreciación del patrimonio cultural que estas visitas propician.

En este trabajo no pretendo restarle valor a la labor que se realiza en el aula de historia, sino partir de ella y utilizar espacios alternativos como herramientas para facilitar la enseñanza y el aprendizaje. La combinación entre las cuestiones conceptuales y abstractas, abordadas fundamentalmente en el aula, y la experiencia en un entorno distinto del salón de clase, dan al educando oportunidades para adquirir conocimientos e interiorizarlos de otra manera.

Promover la utilización de lugares alternativos al aula para la enseñanza de la historia y fomentar el gusto, la apreciación y curiosidad por ellos, enriquece la labor docente y promueve el aprendizaje de contenidos históricos en los educandos. Conjuntos arquitectónicos, sitios arqueológicos, museos, galerías, zoológicos, jardines botánicos, templos, fábricas, mercados, zonas habitacionales y de hecho todo el entorno, incluso el intangible (costumbres, tradiciones, ideas), pueden convertirse en un medio para promover el conocimiento histórico. “La enseñanza tendrá así una base real que permitirá ejercitar el espíritu de observación, comparación y también desarrollar un juicio crítico. Se evitará la enseñanza verbalista, lográndose experiencias vitales muy positivas”³².

Las visitas y excursiones planeadas y diseñadas por el historiador-docente de manera reflexiva, echando mano de una estructura conceptual propia de la disciplina, y pensando en el sentido de la enseñanza, pueden estimular la enseñanza y el aprendizaje del conocimiento histórico sobre la base de los siguientes fines:

- La capacidad de apreciación de los objetos desde su estética o función utilitaria en un tiempo y espacio distinto al nuestro.
- Una mejor comprensión de la realidad pasada partiendo de descripciones simples de objetos, o de relaciones entre ellos.

³² Bustina, Juan Antonio. *La enseñanza de la Historia. Aportes para una metodología dinámica*. Buenos Aires, AZ editora, 1988, 143.

- Un acercamiento a diversas situaciones de los ámbitos políticos, económicos, sociales o culturales mediante la observación y vinculación con los distintos objetos expuestos.
- Una percepción de los individuos y de los sujetos de la historia.
- La comprensión y aplicación de conceptos históricos.
- La identificación de continuidades y rupturas.
- La vinculación de hechos a los procesos históricos.
- Una imagen del pasado más acabada y rigurosa, a la manera de la labor que realiza un historiador.

Por medio de la observación y la experiencia sensorial, tanto a historiadores-docentes como a estudiantes se les facilita explicar y comprender los procesos históricos y transmitir y entender mejor el *para qué* de la Historia. Los museos dejan de ser “...verdaderos cementerios donde las piezas conservadas se fosilizan, pierden todo su significado, depositadas mudas y aisladas a la espera de que alguien las mire...”³³ y se convierten en un lugar valioso. Mediante el “contacto” con los objetos y el significado otorgado a esa porción del pasado latente o evidente en la museografía, dichos objetos ocupan un puesto significativo en la comprensión que los que aprenden tienen de la historia.

Otra posible aportación del Museo a la enseñanza y el aprendizaje de la historia consiste en que al incorporar avances y propuestas de otras ciencias, permite comprender la naturaleza multidisciplinaria e interdisciplinaria del conocimiento histórico. Los enfoques y aportaciones de la Paleontología, Antropología, Arqueología, Economía, Botánica, Zoología, Física, Tecnología, etc. que se manifiestan en los montajes y discursos del Museo, permiten comprender la interdependencia de las distintas áreas del conocimiento, cuya finalidad es explicar de manera completa y objetiva una realidad dada.

Adicionalmente, en el plano social y de actitudes, existe la posibilidad de fomentar en los alumnos la socialización e interrelación entre los integrantes del grupo que asiste al Museo, la promoción de valores como el respeto, la solidaridad, la justicia, la diligencia en el trabajo personal y de equipo, así como la auto-disciplina y el fortalecimiento de la

³³ Dujovne, Marta. *Entre Musas y musarañas. . .*, *Op. cit.*, p. 17.

capacidad de autoaprendizaje del alumno que se pone en acción cada vez que realiza una visita más allá del aula y va conformando un individuo más responsable y consciente.

Si uno de los propósitos educativos de la asignatura de Historia de México es conocer la realidad que vivimos a través de la comprensión de los procesos históricos del país, las visitas a los museos basadas en una interpretación de la cultura material pueden orientar al educando a partir de un método de investigación que incluya el descubrimiento de la información que los objetos portan en sí mismos, observándolos en lo individual, en relación con otros y comprendiendo el contexto en que fueron creados y usados en una época determinada y también a partir de la comprensión de las motivaciones que llevaron a esos objetos en particular, y no otros, a ser conservados y exhibidos en los museos como manifestación de la interacción pasado-presente³⁴.

Las actividades que más adelante propongo para visitar al Museo³⁵, intentan lograr, en parte, ese propósito al considerar una estructura conceptual propia de la disciplina histórica atendiendo a ciertas categorías básicas para la construcción del conocimiento del pasado.

³⁴ Algunas estrategias educativas partiendo de la cultura material se abordarán en el capítulo IV “Planeación y desarrollo de la visita al museo con estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria”.

³⁵ *Vid. infra*. Capítulo V. “Propuesta de una visita al Museo Nacional de Arte”.

CAPÍTULO II

CATEGORÍAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO DESDE EL MUSEO

La búsqueda de alternativas para la enseñanza y el aprendizaje de la historia, radica en una de las razones de ser de este conocimiento: “. . . *la historia es una ciencia que se cultiva para ser enseñada. . .*”³⁶ y que no sólo se aplica para el ámbito escolar, sino a todo medio de difusión de la historia. El Museo es un lugar con posibilidades para una mejor comprensión y construcción del conocimiento histórico, pues permite abordar una gama de elementos o categorías inherentes al mismo, tales como: la ubicación espacial y temporal de los hechos, los acontecimientos y procesos; el reconocimiento y ubicación de los sujetos de la historia (grupos e individuos); los múltiples aspectos que intervienen en el desarrollo social; la comprensión de los cambios y permanencias de la sociedad a través del tiempo y, los vínculos entre pasado y presente.

El historiador-docente, a través de su actividad, debe proponerse cumplir con una de las funciones del conocimiento histórico, que es “*la forja de la identidad y de la conciencia histórica en quien lo percibe*”³⁷. Entiendo por conciencia histórica la percepción de la existencia del individuo en una sociedad siempre cambiante que ineludiblemente lo conforma y de la cual forma parte, y que además, está constituida por las acciones de los hombres en el tiempo. Así pues, el conocimiento histórico permite que los individuos, en palabras de Andrea Sánchez, hagan el “. . . re-conocimiento de los procesos vivos, vitales, que son mis antecedentes, que me constituyen, me reconozco como parte de una comunidad, de un entorno cultural. *Por conocer el pasado, entiendo el presente y me ubico*

³⁶ Sánchez Quintanar, Andrea. “Identidad y conciencia en la enseñanza de la historia”. En: Pérez Siller, Javier y Verena Radkau (coord.) *Identidad en el imaginario nacional reescritura y enseñanza de la historia . . .*, p.98.

³⁷ *Ibid.* p. 299.

en él³⁸. En consecuencia, es posible actuar con plena conciencia de uno mismo y del entorno y asumir los procesos sociales participando en su transformación.

El hecho de que los alumnos hagan suyos los procesos históricos contribuye a la conciencia histórica y les permite reconocerse como actores de su tiempo y no simples espectadores, tomar conciencia de su entorno, sus transformaciones y problemáticas, y establecer las posibilidades de acciones o manifestaciones futuras. Es pertinente aclarar que impulsar a través de la enseñanza una conciencia histórica, no significa imponer “modelos” de pensamiento. Se trata de buscar la incorporación consciente del alumno en su realidad, posibilitar la capacidad de verla críticamente y reconocerse como parte y resultado de los procesos históricos impulsados por la colectividad.

Ahora bien, la difusión de la historia en el ámbito escolar (y en aquellos que no lo son) tiene como uno de sus fines constituir o desarrollar en la persona la conciencia histórica. Como este fin no se logra fácilmente y de una vez por todas, la construcción, enseñanza y aprendizaje del conocimiento histórico bien puede orientarse a partir de la utilización de categorías de análisis como las que Andrea Sánchez Quintanar propone. Concebidas como formas de percepción de dicho conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje y orientaciones metodológicas para definir el qué enseñar y “. . . enfocar los procesos del acontecer histórico para llevarlo a la comprensión de quienes habrán de aprenderlos y aprehenderlos”³⁹, las categorías no sólo pueden tratarse en el salón de clase al estudiar los contenidos, sino también al contemplar y analizar el acervo de un Museo. Las siguientes que enuncio, son las que considero convenientes para la comprensión de la historia como proceso, sin pretender que sean las únicas:

- La temporalidad
- La espacialidad
- Los sujetos de la historia
- Los conceptos históricos y sociales
- La interrelación de los aspectos de la vida social

³⁸ *Ibid.* p. 301.

³⁹ *Vid.* “Seis categorías para el análisis histórico en la enseñanza de la Historia” en: Sánchez Quintanar Andrea. *Reencuentro con la Historia. . . , Op. cit.*, p. 55-89.

La temporalidad

Para los fines de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, el tiempo es algo más que la simple ordenación lineal y medida de los acontecimientos, si bien la ubicación cronológica de los hechos es el soporte previo necesario para comprender en un primer nivel la temporalidad de los hechos. La ordenación cronológica nace de la necesidad de situar y representar lo que nos acontece de una manera continua (línea de tiempo) y compartirla con otros seres humanos en un contexto cultural determinado (antes o después de Cristo, a partir del Renacimiento, durante la posguerra, etc.), pero el tiempo histórico es un tiempo que no sólo explica la existencia personal y social, también es la conjunción de varios tiempos de carácter creativo, existencial y de conveniencia en las que la sociedad participa y va más allá de la mera sucesión cronológica de los acontecimientos.

El tiempo histórico, entonces, podría ser definido como: “. . . La simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo de un periodo determinado. [. . .] La historia (y el presente como resultado y constructor de la historia) también es un todo de diversos estratos (ideológicos, económicos, políticos . . .) cada uno de los cuales tiene su propio tempo. Más que de tiempo, pues, habría que hablar propiamente de diversos tempos históricos, de diversas sucesiones de momentos, en definitiva de diversos ritmos”⁴⁰.

Siguiendo las aportaciones de Fernand Braudel, se pueden establecer tres tipos de duraciones cuyas diferencias no son de tipo cuantitativo y cronológico, sino cualitativas, duraciones que interrelacionadas entre sí ayudan a comprender mejor el pasado: el *tiempo corto* o del acontecimiento, que incluye acontecimientos de cualquier tipo, fenómenos sociales vividos y percibidos por las personas -una batalla, por ejemplo- pero que explica nada o casi nada los procesos históricos; el *tiempo medio o de coyuntura* que se proyecta en un tiempo cronológico más largo, es cíclico y se relaciona con hechos de naturaleza

⁴⁰ Vid. Trepatal Cristòfol. “El tiempo en la didáctica de las ciencias sociales” En: Trepatal Cristòfol y Pilar Comes. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. p. 43.

económica o social, explica un poco más los movimientos históricos –el desarrollo de la industria en México, por ejemplo-; el *tiempo largo*, de duración secular que cambia lentamente o muy poco, opera a través de los sistemas económicos, psicológicos o de las mentalidades –el desarrollo del capitalismo en México, por ejemplo-, es el tiempo que proporciona un acercamiento global a lo acontecido, abarcando el tiempo corto y el tiempo medio.

Para que el alumno comprenda el tiempo histórico, es necesario involucrarlo en experiencias de aprendizaje que le permitan desarrollar habilidades de pensamiento abstracto partiendo de cosas concretas, las colecciones y objetos de un Museo ofrecen esa posibilidad. Implica desarrollar actividades que consoliden sus habilidades en el manejo del tiempo cronológico (calendario, línea del tiempo) y en la comprensión de la relatividad de esa cronología (el año uno depende de cada civilización), para luego identificar los aspectos del tiempo histórico con referentes sobre la sucesión de eras y periodizaciones y analizar aquellas que atienden a criterios políticos, sociales y culturales. Se trata también de que el alumno ubique cómo cada uno de esos aspectos tiene una duración y ritmo particular (corto, medio y largo) y que a partir de ello deduzca los cambios y las permanencias, que identifique que algunos son simultáneos y que otros ocurren en tiempos diferentes, y por último, que comprendan la interrelación de los tiempos para arribar a una comprensión y explicación del pasado en relación con el presente.

Conforme a lo anterior, se podría solicitar que los alumnos ubiquen en una línea del tiempo las fechas de elaboración de algunos objetos, o bien, que establezcan las diferencias o semejanzas entre materiales o tecnologías aplicadas en la producción de los mismos, así como formas de vestir, medios de transporte o comunicaciones de épocas distintas, para adentrarse en el tiempo histórico, desde la base de la cronología.

Para establecer paralelismos entre dos o más aspectos de la realidad ubicados u ocurridos en un mismo lapso de tiempo, es posible que los alumnos analicen –por ejemplo- los efectos de la inversión extranjera en México durante el Porfiriato a través de pinturas, litografías o fotografías alusivas a fábricas, minas y haciendas y en las cuales se representen los instrumentos de trabajo y los sujetos actuantes. Asimismo, es factible que identifiquen

los elementos del pasado en el presente de nuestra vida cotidiana a partir de objetos que hagan referencia a las materias primas disponibles, la producción artesanal y fabril, los intercambios comerciales, el crecimiento urbano, la transformación de las costumbres, etc. Esto, para identificar de manera específica aspectos en los que se evidencien los cambios y permanencias de un hecho, en espacios determinados, pero también la relación que subyace entre el pasado y el presente.

Por otra parte, el aprendizaje de los acontecimientos políticos (tiempo corto); de las relaciones económicas o sociales (tiempos medios) y, de los cambios y permanencias en las prácticas culturales (tiempo largo), podría orientarse mediante la ordenación de iconografía y objetos históricos en una sucesión correcta, relacionándolos con distintos aspectos de un mismo periodo o de diversos periodos (economía, política, arte) o, identificándolos a través de representaciones artísticas los elementos de continuidad profunda de la vida cotidiana como costumbres, derechos, aspectos morales, cosmovisiones, etc. De esta manera, puede evidenciarse que los ritmos de la historia no son proporcionales ni en todas las facetas ni en todas las sociedades, es decir, que hay aspectos que evolucionan más rápidamente (política) y otros que lo hacen lentamente (estética o mentalidades).

Más allá del simple acomodo de acontecimientos según el calendario, el tiempo histórico es una construcción necesaria para la disciplina histórica con la finalidad de explicar y comprender los cambios, rupturas y permanencias del devenir humano, esto incluye la compleja relación de aspectos de la realidad de un momento dado y en relación con el presente.

La espacialidad

El espacio, como tal, no es una realidad objetiva, sino una representación mental que los humanos construimos para orientar y dar orden a lo que nos rodea. Desde el punto de vista de las Ciencias Sociales, nos remite al ámbito, a los lugares donde se desarrollan las actividades humanas.

El espacio histórico es más que la representación cartográfica o la ubicación en un mapa del lugar donde ocurrió un hecho de acuerdo a ciertas coordenadas (distancia y posición). Aunque esto último facilita la percepción del espacio, para la historia es necesario pensar en él como la interacción entre la vida humana y la naturaleza y, por lo tanto, como algo en constante transformación. “Si la noción de cambio es básica para tener conciencia del tiempo, para el espacio entendemos que la diversidad, la no homogeneidad, los cambios en el paisaje, hacen que tengamos conciencia de los lugares y por tanto del espacio físicamente observable, empírico, como un rompecabezas complejo y diverso”⁴¹.

Además de las coordenadas donde se sitúa un hecho, o la extensión del área de donde se llevó a cabo, el espacio histórico nos ubica en un “. . . *ámbito socialmente construido por el hombre*, en el que la naturaleza y la sociedad no son dos opuestos excluyentes entre sí. . . ”⁴². Así como la naturaleza y sus características físicas influyen en la sociedad que habita un determinado lugar -a través de la adaptación a los tipos climáticos, la hidrografía, la fauna, la flora, los recursos naturales, etc.-, la sociedad modifica parte de ese entorno para satisfacer sus necesidades habitando, adecuando, construyendo o destruyendo las condiciones existentes en la medida de sus necesidades, intereses e incluso ideas de lo que debe ser el medio en el que habita, provocando cambios definitivos en el clima, las aguas, la geología, etc.

El espacio, entendido como un elemento dinámico, condiciona pero a la vez es condicionado por la sociedad, está estructurado por la presencia humana y sus actividades. Son esos espacios estructurados, multidimensionalmente (económicos, políticos, sociales, culturales e ideológicos, entre otras cosas), los que controlan una gran parte de la dinámica de la sociedad y que en conjunto permiten comprender el entorno en el que se desarrollaron o siguen desarrollando las acciones de la humanidad.

En lo concerniente a la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la comprensión del espacio histórico incluye captar tanto los elementos físicos a los que el hombre se ha adaptado, como las acciones humanas para apropiarse del entorno de acuerdo a sus

⁴¹ Comes, Pilar. “El espacio en la didáctica de las ciencias sociales”. En: Trepat Cristòfol y Pilar Comes. *Op. cit.*, p.128.

⁴² Sánchez Quintanar Andrea. *Op. cit.*, p. 66.

necesidades e ideas a través del tiempo. Para ello, el docente utiliza diversos recursos didácticos que le permiten representar la realidad espaciotemporal en la que transcurren las diferentes empresas humanas (mapas, imágenes plásticas, etc.); en ese sentido, los museos también pueden facilitar aprendizajes sobre el espacio histórico.

El estudiante, con la guía del docente, puede captar un espacio histórico determinado a través de los objetos expuestos en los museos, ya sea que éstos estén aislados o en contexto con otros, sean originales (creaciones artísticas o de uso cotidiano) o reproducciones que formen parte de montajes y recreaciones museográficas de espacios determinados. Además, es posible abordarlos desde diferentes perspectivas o enfoques que permitan conocer a través de ellos cómo fueron las cosas y cómo llegaron a ser lo que son en un espacio determinado; conocer formas específicas de producir, vestir, vivir, alimentarse y comunicarse, etc.

Con los objetos en los museos también es posible abordar diferentes escalas geográficas como: los espacios privados, el barrio o colonia, pasando por la región, la nación, hasta el nivel global. Si atendemos a la cartografía, el estudiante puede observar, comparar y distinguir cambios y permanencias en las fronteras políticas; la distribución de recursos naturales; la ubicación de la infraestructura, medios de transporte y comunicación; el flujo de mercancías; etc. Con mapas y otras representaciones plásticas de nivel local, se pueden establecer, entre otras, formas de organización del espacio urbano, sus límites geográficos, la distribución de las calles y habitaciones, la ubicación de edificios públicos y espacios comerciales, los servicios existentes, los entretenimientos comunes, las formas de provisión del agua y de los alimentos; los entretenimientos comunes.

Asimismo, se puede esperar que los alumnos vislumbren, con la guía del docente y otros recursos en los museos (imágenes artísticas, litografías, fotografías, esculturas, objetos de la vida cotidiana y montajes), el papel de México como un país cuyo desarrollo económico, político y social no sólo responde a cuestiones internas, sino a su inserción en el contexto mundial por la circulación de mercancías, los flujos migratorios o la influencia cultural de otras naciones, por mencionar algunos casos.

A esto podemos agregar la identificación de las disparidades entre regiones y naciones contrastando imágenes de una misma época (por ejemplo: Norte y Sur del país o entre México y Europa), o que los alumnos sean concientes de la marginación de grupos de personas en el ámbito económico, religioso, político o étnico mediante gráficos e imágenes diversas. Asimismo, es posible acercarse a una visión de género para advertir cómo los mismos espacios tienen significados diferentes para hombres y mujeres.

Los sujetos de la historia

En lo que concierne a la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la categoría de los sujetos se refiere a los individuos o sociedades que participan en un determinado momento. Si bien la humanidad en conjunto conforma el devenir histórico, para los fines educativos, y ante la imposibilidad de abarcar la totalidad del proceso social por la limitante del tiempo didáctico, es necesario seleccionar aquellos sujetos que destaquen en un proceso histórico determinado.

Para comprender la historia como proceso es necesario destacar el papel que desempeñan ciertos grupos o individuos de manera concreta. “En otras palabras, identificar a los actores que son *sujetos de la historia*, con ejemplos concretos: clases sociales, individuos, para estudiarlos en su función social dentro de las condiciones de tiempo y lugar en la que ejercen”⁴³. Con estas referencias es posible tomar conciencia de que los procesos históricos son resultado de la participación del individuo y de la colectividad, y no de la decisión de una sola persona o de ciertos grupos.

A través de las colecciones del Museo es posible identificar algunos sujetos destacados del pasado, como los individuos, porque se exhiben retratos, fotografías, artículos personales, documentos manuscritos o publicaciones que nos permiten saber más de sus acciones, actitudes, formas de vivir y pensar, grupo social de pertenencia, relaciones

⁴³ Sánchez Quintanar, Andrea. *Ibid.*, p. 76.

políticas, económicas, etc. y que en su conjunto permiten situarlos en su contexto social y comprender su participación en el mismo. Además, se puede conocer a los diferentes grupos sociales que intervienen intencionalmente en ciertos momentos: sus actividades, participación en los acontecimientos, maneras de vestir, gustos, diversiones, preferencias estéticas y artísticas, etc. Hay que tomar en cuenta que las colecciones de los museos relativas a los sujetos de la historia, también permiten la identificación de sus costumbres, funciones, rasgos distintivos, semejanzas y diferencias e inclusive posición social.

El historiador-docente tiene que diseñar actividades de enseñanza y aprendizaje a partir de los objetos que aporten mayor cantidad de datos no sólo su temporalidad, procedencia, materiales y tecnología para su elaboración, sino también información acerca del grupo social o individuos que los utilizaban y los gustos y modas que prevalecían. De esta manera los sujetos de la historia se comprenden como parte de una época que los influyó pero también como actores de la misma.

Un elemento cotidiano como la indumentaria acerca a los alumnos a una identificación mayor con el pasado y su relación e influencia con el presente. “En la indumentaria se aprecia acaso con mayor claridad que en otros aspectos formales, una evolución ininterrumpida a lo largo de la historia. El vestido es una de las señales esenciales de la convivencia social, hasta el punto de que la costumbre asigna a cada integrante de la sociedad su papel y su lugar identificable por su forma de vestir. El vestido es el invite de un sordo conflicto entre el orden político y el movimiento económico”⁴⁴.

Otros ejemplos de cómo el Museo sirve para la enseñanza y el aprendizaje de los sujetos de la Historia es a través de la comprensión de los roles femenino y masculino; de los ámbitos públicos y privados, de las semejanzas y diferencias entre el mundo de los adultos y los infantes; de las manifestaciones de una sociedad inmersa en la religiosidad.

En suma, el documento único, la representación del personaje, los objetos personales o el lugar de habitación abordados de manera aislada contribuyen muy poco a la explicación de los procesos históricos, a menos que se observen e interroguen de manera tal que se vaya

⁴⁴ Braunstein, Philippe. “Aproximaciones a la intimidad, siglos XIV y XV” En: Ariès, Philippe. *Historia de la vida privada*, 2 vols, v.2, Madrid, Taurus, 1992, p. 259.

estructurando la información obtenida y se vincule a otras fuentes de conocimiento para conformar explicaciones históricas.

Los conceptos históricos y sociales

Otro aspecto importante de la construcción del conocimiento histórico está vinculado a los conceptos, “. . . los conceptos son los mínimos instrumentos organizativos y referenciales con que dotar al alumno frente a la multitud de datos del pasado . . .”⁴⁵

En general, los conceptos históricos son abstracciones de la realidad que se utilizan para comprenderla y situarla. Constituyen parte importante de la explicación de cualquier proceso histórico, por lo que es necesario comprenderlos y manejarlos. La historia, como conocimiento es teórica, abstracta; sus contenidos pertenecen al pasado, o más aún, a otro tiempo. Conceptos como “revolución”, “monarquía” o “democracia” no tienen un único significado, presentan variantes a lo largo de la historia, son vagos e imprecisos por que se dan en función de su contexto histórico.

La explicación y construcción del conocimiento histórico, requiere de conceptos específicos a través de conceptos que hacen referencia a un determinado conjunto de características, actitudes y comportamientos dados en un momento y en un espacio determinado del desarrollo de la humanidad y por lo tanto tienen ciertas limitaciones al extrapolarse a otras experiencias históricas y sociales. Conceptos como esclavitud, capitalismo, burguesía, clase social, liberalismo, modernidad y muchos otros, son en sí mismas abstracciones de una realidad determinada.

El propósito educativo de la historia referente al manejo de los conceptos, no es fácil de alcanzar debido a que, además de la dificultad para la comprensión de los conceptos por arte de los alumnos, aquellos son parte de la explicación histórica, de por sí compleja, por

⁴⁵Domínguez, Jesús. “El lugar de la historia en el currículum 11-16. Un marco general de referencia”. En: Carretero, Mario. *et. al. La enseñanza de las Ciencias Sociales. Op. cit.*, p.51.

las múltiples variables necesarias para su explicación y por la interconexión diversa y no siempre directa entre los aspectos de la realidad. Por ejemplo, el concepto *democracia* varía en referencia a la República Federal de 1824, y a su utilización en el contexto del proceso electoral que se llevó a cabo en el año 2000 en el país. La significación y características del concepto mismo varían, y eso sin tomar en cuenta la posición teórica para la explicación de los hechos mencionados.

Como se puede apreciar, la percepción de los conceptos históricos por parte del alumno suele presentar muchas dificultades, pues no sólo se trata de haber desarrollado una forma de pensamiento tal que permita la comprensión de los procesos históricos⁴⁶, sino de manejar una serie de abstracciones que expliquen dichos procesos. En el pensamiento histórico, los conceptos y los contextos de los procesos históricos se encuentran indisolublemente ligados y son interdependientes (los conceptos son necesarios para explicar los procesos y no hay explicación y entendimiento de procesos sin un marco conceptual).

Además, por parte del docente, cabe advertir a los alumnos que los conceptos utilizados en las explicaciones y conformados a partir de ellas no son definitivos, estos pueden variar debido al momento en el cual se generan (v. gr., *democracia* ateniense y contemporánea) o a la postura teórica de interpretación de la realidad. Esta “relatividad” en los conceptos históricos más que una limitante en la enseñanza puede ser abordada para demostrar una de las categorías propias del conocimiento histórico y constituirse en una contribución significativa en el aprendizaje de la historia.

Así, el aprendizaje de conceptos históricos con sus características anteriormente expuestas, puede mostrar al alumno básicamente dos cosas: por un lado, el hecho de que los conceptos no son elementos dogmáticos y acabados, sino tienen más bien el carácter de hipótesis de trabajo que necesitan ser matizadas por datos empíricos (fuentes), impulsando a que se ejercite la habilidad para utilizar y contrastar con datos concretos; por otro lado,

⁴⁶ Pensamiento formal en la tipología de desarrollo del pensamiento de Piaget e Inhelder, c. 1955, también ver investigaciones de Pozo, Carretero y Asensio como “Desarrollo intelectual y enseñanza de la historia durante la adolescencia”, 1983, memoria de investigación no publicada, ICE de la UAM, Madrid, 1983.

ver a los conceptos como una forma de comprender socialmente el pasado, captarlos como un producto humano que está en constante transformación⁴⁷.

Sin embargo, para evitar que se produzca una confusión o dificultad mayor en los educandos, es conveniente definir una selección básica de conceptos necesarios para la comprensión de los procesos históricos, con la finalidad de dotar al alumno de instrumentos que la ayuden a hacer frente a la multitud de datos del pasado. Una forma de hacerlo es partiendo de los objetos, de aquello que puede ver y es concreto, y estableciendo relaciones con otros similares o diferencias entre ellos, ejercitarse en sus características y vincular los significados de cada uno y entre ellos; de esta manera a través de su experiencia descubrirá los elementos que conforman a un concepto, o lo aplicará mejor en sus análisis.

La observación de las exhibiciones en el *Museo Nacional de Arte* de las representaciones de los sistemas de trabajo en la Nueva España, por ejemplo, permitirían comprender el significado del trabajo de encomienda, el repartimiento forzoso, el trabajo por jornal y la esclavitud; el alumno advertirá que estos tipos de trabajo corresponden a aspectos de la realidad en un momento y espacio determinado por un conjunto de características inherentes a cada uno y relacionados entre sí.

La interrelación de los aspectos de la vida social

Aunque la realidad social está conformada por el todo, en ciertos momentos predominan algunos aspectos que dejan a los demás en un segundo plano sin que por ello dejen de estar presentes e influyan en el devenir social en general.

La separación y selección de los aspectos de la realidad resultan necesarias si tenemos en cuenta los fines de investigación o estudio, dicha división artificial de la realidad también obedece a que el proceso social no puede ser abordado en bloque. También una

⁴⁷ Vid. Domínguez, Jesús. *Op. cit.*, p.33-60.

parte de los criterios de selección depende del enfoque teórico adoptado por el historiador para construir las explicaciones sobre el pasado; ahí se privilegian unos aspectos sobre otros. Otra parte es el impedimento del propio historiador para abordar todos los aspectos de la realidad y sólo elige los que considera más importantes.

Si se ubica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia, el criterio de selección resulta igual o más importante, pues se necesita escoger entre la variedad de los aspectos de la realidad los que son predominantes en un momento dado, pero sin dejar de lado que el alumno los perciba y comprenda “. . . como parte de un proceso dinámico que integra las formas de producción y distribución de productos materiales, la política, el arte, la ideología, el derecho, la milicia, pero también las comidas, las bebidas, las diversiones, el amor, los colores, los olores, la vida cotidiana en suma”⁴⁸

No es la suma de aspectos, o la sucesión de lo acontecido lo que le da sentido al estudio de la historia, sino la consideración de que: “. . . la historia que fue viva y vivida, para ser vívidamente descrita y comprendida”⁴⁹. La lógica del conocimiento histórico como proceso responde a los acontecimientos y a los individuos en constante interacción y no se explican linealmente sino están relacionados entre sí. El docente debe impulsar en sus alumnos la explicación del pasado en un amplio marco general y de contexto de su época y en relación con el presente. En esta explicación intervienen numerosos factores que adquieren distinto peso y carácter; no están aislados, ni se manifiestan en una sola dirección.

Para los fines de este trabajo, la comprensión de los diferentes aspectos de la realidad social de una manera viva y activa se puede llevar a cabo, utilizando como un recurso la cultura material de los museos. Los objetos son fuentes para conocer el pasado ya sea porque fueron elaborados con un fin determinado o porque manifiestan y representan la confluencia de materiales, conocimientos, técnicas, gustos y preferencias de una época. También su existencia hasta nuestros días permite acercarse a intrincadas relaciones comerciales, sociales, políticas, espaciales de la realidad que vivimos.

⁴⁸ Sánchez Quintanar, Andrea. *Op .cit*, p. 83.

⁴⁹ *Ibidem*.

Por ejemplo, investigar a través de las colecciones artísticas del *Museo Nacional de Arte* sobre ¿Dónde comieron?, ¿Qué comieron?, ¿Cómo comieron? y ¿Qué relaciones existen? entre los diferentes aspectos de la realidad de los mexicanos implicaría acercarse al uso y obtención de productos animales y vegetales, manera de preparación, utensilios de cocina, gustos y tradiciones culinarias así como la dieta de los hombres según sus trabajos y espacio geográfico. La actividad solicitaría a los educandos observar e interrogar el contenido de pinturas, grabados y fotografías que ilustran mercados, cocinas, naturalezas muertas, bodegones, festividades, etc., donde la comida, o elementos relacionados con ella, están presentes.

Las respuestas obtenidas llevarían a comprender otros aspectos de la realidad como la salud, expectativa de vida, patrones de asentamiento y demografía en México, intercambio comercial, influencias culinarias y vínculos con las características actuales sobre la alimentación del mexicano. Lo anterior forma parte de la construcción y explicación del pasado y los alumnos entenderían mejor algunos episodios y situaciones históricas una vez que hubiesen observado e interrogado a las obras plásticas que hacen referencia en este caso a la alimentación.

De manera similar, el acercamiento a planos y mapas de batallas, partes oficiales de guerra, armas y aspectos relacionados con hechos bélicos, sirve para que los alumnos se preocupen no sólo por conocer el hecho, sino por averiguar sus causas, el desarrollo o existencia de ciertos elementos técnicos, la influencia de la geografía, la economía y la política en los resultados de una contienda bélica específica. Asimismo, plantearse las consecuencias y repercusiones en otros ámbitos de la realidad como la demografía, la medicina, el arte, etc.

Al enfatizar relaciones multicausales para la comprensión y explicación del pasado a través de la cultura material, los alumnos, con la decidida guía del docente, obtienen experiencias que les permiten identificar algunos aspectos de la realidad e ir manejando ciertas categorías necesarias para la construcción del conocimiento histórico. Adicionalmente, es posible que los alumnos comprendan otras formas de vivir y de pensar diferentes a las suyas y no juzgarlas con ligereza pudiéndolas tachar de bárbaras o

supersticiosas, ya sea porque son de otras épocas o porque tienen características distintas a sus formas de vida y cultura que promueve valores humanos como la tolerancia y el respeto a otras formas de ser y pensar.

En el siguiente capítulo esbozo otras características que el historiador-docente necesita reflexionar al planear la enseñanza de la historia en el Museo. Dichas características se refieren a algunos supuestos didácticos, los sujetos involucrados en el proceso -alumnos y docentes-, los fines educativos de una institución como la Escuela Nacional Preparatoria, así como la relación entre dos instituciones con vocación educativa -Museo y Escuela- y la posibilidad de acercarse a la comprensión del pasado desde museos con tipología diferentes a la historia.

CAPÍTULO III

ASPECTOS DE ORDEN PEDAGÓGICO QUE INTERVIENEN EN LA PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE LA VISITA AL MUSEO

Además de los criterios teóricos y metodológicos propios de la disciplina, como los ya contemplados, es necesaria la consideración de algunos aspectos pedagógicos para adecuar los fines, características y desarrollo de las visitas guiadas conforme al perfil de la institución, el programa de estudios, los alumnos, el docente, y el entorno educativo en general en el que se llevan a cabo las visitas. Si bien éstos no son los únicos, es importante estar conscientes de su presencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aunque la escuela no es el único medio emisor y conductor de conocimiento, se constituye en uno de los más comunes y consistentes, ya que lo realiza de una manera intencionada y sistemática⁵⁰. En este ámbito, la historia como conocimiento ha estado presente desde el siglo XIX, independientemente de las “modas” pedagógicas del momento y la mayor o menor importancia concedida a éstas, principalmente en los niveles de educación básica, media y media superior⁵¹.

⁵⁰ Existen posturas que ponen en tela de juicio la afirmación de la escuela como el principal vehículo de la enseñanza y se puede apreciar en esta cita: “. . . no solamente la escuela como lugar de aprendizaje histórico llama la atención, sino cualquier ámbito social donde ese aprendizaje sea posible. Las consecuencias prácticas son importantes, ya que se reconoce que los estudiantes no llegan con la mente vacía al aula y que la escuela no es la única instancia (y quizá ni siquiera la más importante) del aprendizaje histórico.” *Vid.* Radkau García, Verena “Aprendizaje Histórico: Algunas consideraciones y propuestas didácticas desde la óptica alemana” En: Pérez Siller, Javier *Op. cit.*, p. 279-280.

⁵¹ Aquí se incluyen los estudios que se llevan a cabo en la Escuela Nacional Preparatoria.

Una didáctica de la historia

Para enseñar historia, además de considerar preguntas como: ¿Por qué enseñar historia? y ¿Para qué?, también hay que cuestionarse sobre ¿Cómo? y ¿Con qué medios?, es decir, qué elementos teóricos, estrategias y recursos son los adecuados para transmitir y mejorar las formas de captar el conocimiento histórico, en pocas palabras, ¿Qué didáctica de la historia se debe aplicar?

La didáctica de la historia no es una colección de acciones específicas para enseñar el pasado de la humanidad; incluye los fines de la historia como conocimiento y su pertinencia, al mismo tiempo, orienta la distribución y el diseño de unidades y contenidos de la asignatura -teniendo en cuenta el *qué* y *para qué* de la historia-, establece las relaciones entre los procedimientos, actividades y medios y materiales, con la finalidad de promover la consecución de los propósitos de la asignatura.

En ese sentido, se antoja necesaria una didáctica que oriente al profesor en lo siguiente:

- Desarrollar la comprensión de categorías históricas como tiempo, espacio, causalidad, influencia mutua, etc. mediante estrategias y recursos diversos.
- Seleccionar los contenidos históricos más significativos y esenciales, considerar la secuencia pertinente.
- Facilitar la reflexión personal del alumno -estar consciente del pasado para comprender el presente- con distintas experiencias de aprendizaje.
- Despertar el interés, evitando la memorización.
- Implementar acciones para impulsar la emisión de las apreciaciones y juicios del educando.

Si la historia se concibe como un conocimiento integral del pasado de la humanidad necesario para el presente, que se construye constantemente y es más que la simple conexión de episodios y datos establecidos, su didáctica tiene que reflejar esa esencia integradora y dinámica de la realidad pasada y su conocimiento. La enseñanza de la historia debe mostrar la explicación del pasado de manera coherente, relacionando y ordenando aspectos económicos, sociales, políticos, jurídicos, religiosos en el tiempo y el espacio, y todos los que la conforman en su complejidad; al mismo tiempo que se evidencia la naturaleza misma de la historia como algo en constante construcción, difundiéndolo de la manera más eficaz y sencilla, sin que ello implique caer en lo reducido y simplista.

Es conveniente abordar los contenidos históricos desde matices diferentes, en los cuales los datos se mantengan sólo como referentes y desde perspectivas diversas que evidencien su riqueza, por ejemplo: sobre lo cotidiano, cambios y permanencias de la vida material, progresos científicos y tecnológicos, transformaciones de los “roles sociales” de hombres y mujeres a través del tiempo, influencia de la religiosidad en las acciones de un determinado grupo social, o circunstancias e influencias de ciertos personajes en los espacios de poder. De esta manera, no sólo se podría lograr que la historia se considere más interesante a los ojos de los alumnos, también proporcionaría una visión más amplia y compleja de la realidad, al tiempo que vincularía su presente “pensando históricamente”⁵².

La planeación de las actividades de enseñanza y aprendizaje del docente, debe tomar en cuenta las experiencias cercanas a los jóvenes, sus percepciones de lo histórico, su curiosidad y gusto por la historia, así como aquellas actividades que involucren al alumno con una participación más directa. Esto con el propósito de desterrar la idea de la historia como asignatura para ejercitar la memoria de nombres, fechas y acontecimientos. “Para hacer perceptible el movimiento, el continuo devenir histórico, se hace imperativa la ‘educación por la acción’, esto supone una clase activa donde el alumno debe intervenir realizando análisis personales sin que el docente pierda de vista

⁵² Vid. Sánchez Quintanar, Andrea. “Enseñar a pensar históricamente” En: Pilar Gonzalbo (coord.) *Historia de la Educación y Enseñanza de la Historia*, México, Colegio de México, p.213-236.

la relación educando-educador, recordando que la ‘pedagogía contemporánea’ ha concientizado definitivamente que el punto de partida de toda acción educadora es siempre el educando con todas sus potencialidades”⁵³.

Para los estudiantes que atraviesan la adolescencia, un acercamiento a la historia que promueva su capacidad inquisitiva y su curiosidad intelectual, resultará, por mucho, mejor que memorizar y repetir datos inconexos y sin sentido para ellos.

Por eso en este trabajo propongo la utilización de los museos como una herramienta para fomentar la curiosidad y la reflexión sobre el pasado y promover el gusto por el mismo, por deambular en las salas y descubrir en un principio lo hecho por sociedades pasadas, por apreciar las huellas que de ellas tenemos, incluso ser conscientes de la importancia de su conservación, de su valor patrimonial, algo propio que nos ha sido heredado por los que nos precedieron y, en suma promover un conocimiento histórico básico y necesario para fomentar la conciencia histórica.

Un acercamiento por el lado placentero de la historia, por la lectura en el terreno de la literatura histórica, de la historia del arte, de la biografía; por los recintos y espacios donde se pueda apreciar el pasado, en cualesquiera de sus manifestaciones, tal vez provoque que el educando pueda “. . . constatarse un poco más sujeto de la propia vida y un poco menos objeto de los designios impuestos”⁵⁴.

Los caminos a recorrer para llevar a cabo lo anterior, no son fáciles, ni pocos; surgen de distintas situaciones y necesidades educativas, incluso muchos se encuentran en construcción como propuestas y afortunadamente en continuo debate. Este trabajo se ha hecho con la intención de sumarse a la tarea.

⁵³ Bustina *et. al.* *La enseñanza de la historia. Aportes para una metodología dinámica*, Buenos Aires, A-Z editores, p.8

⁵⁴ Blanco, José Joaquín. “El placer de la historia” En: Carlos Pereyra, *Historia ¿para qué?*, México, Siglo XXI, 1984, p. 80

Algunos elementos a considerar en la didáctica de la Historia

Los contenidos agrupan ideas, conceptos, teorías, valores y principios, son los temas que versan sobre un aspecto concreto. En el caso de la Historia como asignatura al institucionalizarse como asignatura en el sistema educativo, ha existido la concepción de que necesita exponerse de manera completa y detallada en los programas, con una perspectiva evolutiva (Universal o de México) “desde los orígenes hasta nuestros días”; con ordenamiento cronológico, atendiendo a las convenciones sobre la división por edades (Historia Universal Antigua, Media, Moderna y Contemporánea o Historia de México Prehispánica, Colonial, Independiente y Contemporánea). Bajo esta visión, se irá añadiendo a la “línea del tiempo” lo que traiga el nuevo período y con ello un mayor número de contenidos para los programas escolares de Historia.

Por ello es necesario reflexionar sobre la selección de los contenidos a enseñar, trabajando con mayor profundidad los que se consideren más importantes según los fines de la enseñanza de la historia y los objetivos del nivel educativo correspondiente; hacer cortes propositivos y conscientes de los temas, evitar el “enciclopedismo” e impulsar la conformación del pensamiento histórico.

La enseñanza del pasado no se da sin un contenido concreto, sin un cuerpo de conceptos que haga comprensibles los procesos históricos. Cuando el docente propone una serie de contenidos históricos en el ámbito educativo debe reflexionar sobre su pertinencia y convertirlos en elementos de acercamiento para la comprensión de dichos procesos. También debe buscar que los contenidos establezcan una relación empática y de motivación entre los educandos, por lo que introducir en ellos elementos de la vida cotidiana: comida, vestido, trabajo, transporte, entretenimiento o formas de pensar, entre otras, pueden cambiar su percepción de la asignatura de historia y promover un mejor aprendizaje.

Aunque las capacidades y habilidades de los alumnos en un principio pudieran ser limitadas, a través del uso de diferentes recursos y estrategias didácticas se apropiarán de más variables para establecer interrelaciones cada vez más complejas, analíticas, comprensibles y globales. “Enseñar historia de otra forma; descartar paulatinamente la

descripción cronológica de los hechos del pasado e introducir medios más vivos y experimentales como por ejemplo los ejercicios y actividades, donde se organice la información a partir de otros criterios que permitan al alumno desarrollar su participación más activa”⁵⁵.

La enseñanza de la historia en el aula no ha variado mucho a través del tiempo, y aunque en México se ha intentado transformar, especialmente a partir de la reforma educativa impulsada por el gobierno en 1992, y la elaboración de algunas investigaciones sobre lo que pasa en las aulas de historia, la innovación de materiales pedagógicos, las propuestas sobre nuevos enfoques en los contenidos y la difusión de supuestos didácticos desarrollados en otros países (españoles, ingleses y norteamericanos principalmente)⁵⁶, pocas son las transformaciones de la práctica docente ha tenido. La exposición del profesor, la lectura, el resumen, la resolución de cuestionarios y la memorización en manuales y libros de texto con algunas variantes en las que el profesor intercambia la exposición con los alumnos, constituye parte de la realidad actual.

Para promover un cambio con respecto a esta práctica escolar cotidiana el docente debe implementar otras estrategias. Las estrategias de enseñanza son “. . . el conjunto de decisiones que se adoptan para que el alumno adquiera conocimientos y habilidades...”⁵⁷, es a partir de ellas que se seleccionan los espacios y materiales más adecuados para la comprensión del presente mediante el conocimiento del pasado de una manera accesible.

A través de éstas se promueve la adquisición de algunas habilidades de conocimiento como la selección, comprensión, análisis, inferencia, explicación e interpretación crítica de los procesos, entre otras. Los educandos se familiarizan con el manejo de variables que pueden ir en aumento y versar sobre cuestiones abstractas e incluso confrontar diversas versiones del pasado; hacer investigaciones de tipo

⁵⁵ Lerner, Victoria “La enseñanza de la historia de México en la actualidad. Problemas y aciertos en el nivel Básico” En: Pilar Gonzalbo (coord.). *Historia de la Educación . . . , Op. cit.,* p.204.

⁵⁶ *Ibidem.* p. 209-211. La bibliografía de estas páginas muestra las propuestas y cambios.

⁵⁷ Calaf Masachs, Roser. *Didáctica de las ciencias sociales: didáctica de la historia.* Barcelona, Oikos-tau, 1994, 249 p., p.131.

deductivo que si bien no son privativas de la enseñanza de la historia, sí contribuyen a su formación.

El profesor ampliaría las posibilidades de enseñanza y aprendizaje y rompería con la monotonía del trabajo cotidiano en la clase de historia, dentro y fuera del aula al intercalar técnicas orales -tales como la realización de preguntas de él hacia los alumnos, diálogos y debates entre ellos, juegos, trabajos en pares y pequeños equipos- y, establecer actividades fuera del aula que se propongan indagar la historia familiar, los espacios físicos de los alrededores -centro histórico de la ciudad, conjunto conventual, casco de una ex-hacienda, corredor industrial-, enfocándose en temas sobre política, economía, vida cotidiana o a partir de una fecha cívica o religiosa conmemorativa, por mencionar algunas.

La ventaja de utilizar estrategias variadas es que los alumnos logran darle sentido al pasado, desarrollan su imaginación histórica⁵⁸, estimulan la reflexión y toman conciencia de algunas características sobre la construcción del conocimiento histórico.

Al utilizar elementos audiovisuales (fotos, transparencias, películas, discos); materiales folclóricos (corridos, leyendas, danzas, comidas fiestas); visitas guiadas a sitios arqueológicos e históricos (museos, haciendas, edificios, casas donde nacieron y murieron los personajes); fuentes escritas (periódicos, novelas, documentos) dinamizan la enseñanza y el aprendizaje de la historia. Con ello se promueve la curiosidad y motivación de los estudiantes. En palabras de Mario Carretero “Es deseable ofrecer una dieta variada, no sólo en lo que se refiere a los ingredientes [contenidos históricos] sino a la manera de cocinarlos. Es decir, resulta fundamental variar los recursos y estrategias

⁵⁸ Lo imaginario y la imaginación “. . . son nuestro puente hacia el pasado sin el cual no podríamos experimentar e interpretarlo; sirven para estructurar los testimonios y vivencias pasadas que son al mismo tiempo menos y más que estas realidades mismas[. . .] La imaginación histórica debe partir de ellos [alumnos] para ser imaginación histórica y no meramente ficticia. . . ;Sin imaginación no hay historia!”. Quizá esta imaginación no puede aprenderse en clase, pero se puede alimentar constantemente también en el aula”. *Vid.* Radkau García, Verena. En: Pérez Siller, Javier. *Op. cit.*, p.286.

didácticas. Hasta el mejor caviar llega a resultar insulso si lo comemos todos los días. Es preciso sorprender al alumno, porque sorpresa e interés son parientes cercanos”⁵⁹.

Sin embargo, es pertinente señalar que una variedad mayor de estrategias y materiales, dentro y fuera del aula, no siempre es fácil, y depende en parte del entorno educativo, del compromiso del docente y la disposición de los educandos para llevarlos a cabo y lo más importante, deben considerarse conscientemente para constituirse en verdaderos vehículos para los fines educativos de la historia. La expresión “enseñanza activa” no implica traducir las estrategias y los materiales en una proliferación desmesurada de actividades y manejo de materiales, pues más que provocar cambios en la formación y percepción históricas, producirían “confusión”, desinformación en la realización de actividades e implicarían esfuerzos considerables de docentes y alumnos, pero estén vacías de contenido.

“Es perfectamente posible, por poner un ejemplo, realizar una visita al museo de un [sic, una] forma que requiera una actividad intelectual por parte de los alumnos, pero también es posible que esa visita acabe convirtiéndose en una “actividad” tan rutinaria y repetitiva como la más tradicional de las clases”⁶⁰.

Estrategias y materiales diversos, implican la utilización de diferentes espacios y condiciones; ahora la perspectiva se abre fuera del aula: bibliotecas, museos, conjuntos habitacionales mercantiles o fabriles, espacios urbanos, en condiciones de mayor participación de educandos y educadores, donde se promueven actitudes sociales de trabajo en equipo, tolerancia hacia las opiniones y espacios de otros, y respeto por los monumentos, edificios y demás creaciones humanas, de otras personas y tiempos. Por ejemplo promover una actitud inquisitiva del pasado en los museos mediante actividades de observación, búsqueda y descubrimiento personales y en equipo: sobre vestido,

⁵⁹ Carretero, Mario. “Algunas recetas para una sabrosa cocina de las Ciencias Sociales” *Diario el Clarín*, Suplemento de educación, 1997 [En línea] disponible en google [http:// www.mariocarretero.net](http://www.mariocarretero.net) [2002,enero,10].

⁶⁰ Pozo, Juan Ignacio. *Et. al.*, “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Hisotia” En: Mario Carretero (comp.). *Op. cit.*, p.219.

alimentación, diversiones y juegos, diferencias socioeconómicas, producción de cosas en épocas distintas, transformaciones en la utilización de materiales y tecnologías, etc.⁶¹

En este acercamiento didáctico al Museo, hay que considerar a los sujetos involucrados en él, es decir: alumnos y profesores que esbozaré a continuación.

Los alumnos

En general, con base en la experiencia resultado de mi práctica docente se advierte que los alumnos conciben la historia como una asignatura con poca importancia; en ocasiones opinan que ésta no sirve para nada o para muy poco, la suponen aburrida con respecto a sus intereses. Si se da el caso de que la consideren como una asignatura importante, no la sitúan en un primer plano en sus vidas; en todo caso, imaginan a la historia como algo que les dará una “vestimenta erudita” y obrará para “lucir bien” en una plática “culta”. Así pues, la percepción acerca de la utilidad de la historia en la formación de hombres y mujeres no es tan clara como en el caso de otras asignaturas como Matemáticas, Física, e incluso Geografía⁶².

Para cuando los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria inician el curso de Historia de México II, ya han tenido por lo menos, y de manera oficial en el sistema escolarizado, siete cursos de historia (tres en la primaria, a partir del cuarto grado, tres en secundaria y uno correspondiente a Historia de México en el grado precedente en la Preparatoria). De esas sesiones escolares queda un recuerdo fragmentado y a veces poco grato de fechas, nombres, tratados y batallas. En otros casos, la remembranza de una buena narrativa o “cuento” sobre lo pasado, y en los menos, el interés por cuestionar al pasado y aventurar hipótesis de explicación de lo ocurrido.

⁶¹ *Vid. infra*. Capítulo V. “Propuesta para una visita al Museo Nacional de Arte”.

⁶² Un trabajo interesante sobre la valoración de la Historia por los alumnos, en el contexto educativo español, es: *La comprensión de la Historia por los adolescentes*. Grupo “Valladolid”, Valladolid, Universidad Instituto de Ciencias de la Educación, Deusto, 1994.

Las concepciones de los adolescentes acerca de la importancia del saber histórico no se han investigado por completo. De los estudios existentes, todavía no se ha establecido *cómo es que aprenden y qué aprenden*. En la mayoría de los casos se manifiesta la existencia de un amplio conjunto de datos que pocas veces se relacionan entre sí y al no tener coherencia o lógica para el alumno, éste no lo considera relevante y lo cataloga de conocimiento sin significado real alguno⁶³.

Los factores que influyen en esa percepción distorsionada con respecto a la historia, y la falta de conciencia sobre ella como un conocimiento necesario para la acción en el presente, son múltiples y distintos; algunos surgen de la naturaleza misma del conocimiento histórico (epistemología); otros dependen de quién enseña y cómo lo enseña. También intervienen los factores sobre el desarrollo de capacidades y habilidades de pensamiento formal de los alumnos; sin olvidar la influencia del entorno socioeconómico en el proceso educativo y por ende de la enseñanza-aprendizaje de la historia.

Se han realizado propuestas parciales enfocadas a la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico o la ubicación en el espacio geográfico, pero todavía quedan por explorar muchas posibilidades para que los alumnos puedan vislumbrar la utilidad del conocimiento histórico⁶⁴.

La adolescencia en relación con el conocimiento histórico

El promedio de edad de los alumnos que inician el curso de Historia de México II en la Escuela Nacional Preparatoria oscila entre los 15 y los 18 años, en general se ubican en la etapa de desarrollo bio-psicosocial conocida como adolescencia. Esta etapa del desarrollo humano se considera como una transición entre la niñez y la condición de adulto. Abarca desde el inicio de la pubertad hasta la madurez y suele empezar en torno a la edad de doce años en las mujeres y de catorce años en los varones. Es el periodo de

⁶³ Vid. Salazar Sotelo, Julia. *Problemas de la enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿... Y los maestros que enseñamos por historia*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1999, p. 61-67. También las investigaciones hechas en México en: Lerner, Victoria. *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*. México, UNAM/ CISE/ Instituto Mora, 1990, p.198-199.

⁶⁴ Carretero, Mario "Perspectivas disciplinares. Cognitivas y didácticas en la Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la historia" En: *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la historia*, p. 24.

tiempo que los individuos necesitan desarrollarse física y mentalmente, además de considerarse autónomos e independientes socialmente⁶⁵.

La Psicología explica la adolescencia como un periodo con duración aproximada de diez años (entre los 11 y los 21 años)⁶⁶ donde se manifiesta un marcado desarrollo biológico principalmente en lo referente a la madurez sexual y el crecimiento físico hasta casi las proporciones de un adulto, también está asociado al desarrollo mental, psíquico, afectivo y emocional. Sus manifestaciones son múltiples y van desde la búsqueda y consolidación de la independencia; la afirmación de sus ideas, gustos y preferencias; la integración social más allá del círculo familiar, etc.

La adolescencia es también un periodo de desarrollo intelectual que permite ampliar los conocimientos del individuo y su interacción social en la realidad. Algunos científicos sociales diferencian tres periodos: adolescencia temprana (entre 11 y 14 años), adolescencia media (entre 15 y 18 años) y adolescencia tardía (18 a 21 años)⁶⁷. Como se puede observar, la división de los periodos o etapas de la adolescencia coinciden con los niveles educativos de secundaria, bachillerato y estudios superiores.

Enfocándome a las características del desarrollo intelectual del adolescente, con base en las propuestas de la Psicología genética de Piaget⁶⁸, la adolescencia es el periodo en el cual se da la transición del *pensamiento concreto*⁶⁹, al *pensamiento formal*, y en el que el pensamiento entra en una etapa de abstracción y utiliza una lógica hipotético-deductiva. Ya no se manejan los datos brutos de la realidad, sino afirmaciones,

⁶⁵ Vid. Papalia, Diane E. y Sally Wendkos Olds. *Desarrollo Humano. Con aportaciones para Iberoamérica*, 6ª ed., México, Mc Graw -Hill, 1997, p. 360-361.

⁶⁶ La ubicación de la adolescencia en el rango de edad entre 11 y 21 años puede variar dependiendo de la influencia de factores como el entorno social, educativo, desarrollo cognitivo, etc. Vid. Lehalle, Henri. *La Psicología de los adolescentes*, México, Grijalbo/ CONACULTA, 1990; también, Coleman, J. C. *Psicología de la adolescencia*, Madrid, Morata, 1985.

⁶⁷ Vid. Steinberg Laurence, *Adolence*, Nueva York, Mc Graw-Hill, 1993, p. 5.

⁶⁸ Piaget, Jean (1896-1980) psicólogo y pedagogo suizo, realizó trabajos sobre el desarrollo de la inteligencia en los niños, entre sus principales obras se encuentran: *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1954), *Seis estudios de psicología* (1964), *Biología y conocimiento* (1967) y *Psicología y pedagogía* (1970).

⁶⁹ *Pensamiento concreto*: forma de pensar característico de la niñez, donde el individuo realiza acciones de correlación entre los objetos y sus características, actuando sobre ellos y utilizando formas de pensamiento empírico- deductivo, sin llegar a realizar proposiciones o hipótesis formuladas de manera verbal. Vid. Lutte, Gerard. *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes de hoy*, Barcelona, Herder, 1991.

formulaciones, proposiciones que contienen esos datos. En esta etapa o estadio del desarrollo del pensamiento se ubicarían de manera general los alumnos que cursan Historia de México II, donde el individuo “ ya no sólo es capaz de razonar sobre lo real, sobre lo que conoce y tiene presente, sino que puede hacerlo también sobre lo posible”⁷⁰.

Esta forma de pensamiento recibe el nombre de *formal* porque su validez no depende del contenido del razonamiento y de su concordancia con los datos de la experiencia, sino de su *forma*. El desarrollo del *pensamiento formal*, posibilita al adolescente, en lo que se refiere a la comprensión de la historia para:

- Actuar sobre datos que posee y manejar otros *posibles*, es decir, el individuo puede formular hipótesis para contrastar, comprobar su veracidad y explicar un problema nuevo, basándose en los datos que se obtienen en ese momento o que se han obtenido anteriormente.
- Razonar no solamente sobre lo que se tiene enfrente, sino también sobre lo que está ausente. Esta es la capacidad de hacer abstracciones.
- Combinar elementos para explicar un problema.
- Aislar las posibles variables de un problema.
- Entender fenómenos que están alejados en espacio y en tiempo.
- Verbalizar sobre los objetos⁷¹.

Aplicado esto en el marco de la enseñanza y el aprendizaje de la historia y específicamente a la comprensión sobre el significado y sentido de la Independencia de México, para citar un ejemplo, los alumnos han de enfrentarse a ciertas tareas de pensamiento como:

a) Determinar qué factores caracterizan la independencia de un país y qué implica el manejo del concepto de independencia desde la perspectiva actual.

⁷⁰Delval, Juan. *Creecer y pensar, la construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Laia/ Cuadernos de Pedagogía, 1987, p.185.

⁷¹ Estas posturas coinciden en Carretero, *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Visor, Madrid, 1989, p.22 y Sarramona, Jaume, *Fundamentos de la educación*, Barcelona, Ceac, 1997, p. 123-125.

b) Combinar y comparar esos factores con el caso mexicano, además de ubicar el concepto de independencia desde la perspectiva histórica del siglo XIX.

c) Decidir cuáles son los argumentos que mostrarían las diferencias de las distintas posiciones o tendencias mostradas al respecto.

La habilidad para realizar ciertas operaciones del pensamiento formal son necesarias para la comprensión de problemas históricos, pues estos hacen referencia a acciones humanas en tiempos y espacios pasados, en distintos campos de la realidad, con diferentes interacciones entre ellos. Sin embargo, aunque los alumnos del curso de Historia de México II tienen edades entre 15 y 18 años y son capaces de llevar a cabo operaciones del *pensamiento formal*, todavía tienen dificultades para emplearlas en el aprendizaje de la historia, aun cuando las apliquen de cierta manera para otras asignaturas (Matemáticas, Física).

Las dificultades que el conocimiento histórico presenta a los alumnos se expresan de dos maneras: al principio predomina la idea del aprendizaje de la historia mediante la lectura y el ejercicio memorístico de fechas, personajes y lugares; después, existe una dificultad mayor que se presenta cuando se intenta que el estudiante sea capaz de entender ciertos acontecimientos históricos partiendo de una explicación multicausal, pues se le dificulta establecer los vínculos entre las causas y sus consecuentes y avanzar hacia la comprensión de procesos históricos y su relación con el presente. En este punto, el manejo de los contenidos históricos se vuelve más complejo, abstracto y denso, incluso se dan casos en los que el educando mismo presenta cierta resistencia al conocimiento histórico con este enfoque dinámico, pues es más fácil aprender acontecimientos que estructurar vínculos y explicaciones de distintos aspectos de la realidad.

Para los alumnos, las tareas de pensamiento que hay que llevar a cabo en la comprensión de problemas históricos son complicadas y difícilmente están presentes de manera terminada en los adolescentes –y aún en los adultos-⁷². Resulta complejo

⁷² “Investigaciones efectuadas en otros medios menos favorecidos. . . [diferentes a los experimentos de Piaget] probaron que sólo una minoría de adultos y adolescentes llegaban a ese estadio: del 20 al 25%. . .” En: Lutte, Gerard. *Op. cit.*, 1991, p.105.

manejar varias fuentes, distintas variables, y posibles explicaciones sobre las causas y los efectos de las acciones humanas y no humanas a través del tiempo, donde la comprensión y manejo de conceptos, así como de teorías o marcos referenciales de explicación histórica son en sí mismos abstracciones de la realidad.

Aunque se hayan desarrollado ciertas habilidades del pensamiento formal, su aplicación en el aprendizaje de la historia representa dificultades especiales que se deben enfrentar de manera simultánea durante los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la utilización de estrategias y recursos didácticos que permitan alcanzar la aplicación de operaciones formales de pensamiento en la comprensión del pasado. En ese sentido es conveniente que la enseñanza de la Historia en el bachillerato impulse al alumno a conformar un esquema de pensamiento que le facilite a través de las actividades la comprensión de procesos, en lugar de la memorización de acontecimientos.

Pienso que es necesario impulsar la comprensión de conceptos históricos y sus relaciones entre ellos, así como propiciar el interés en el alumno para comprender que el conocimiento histórico se conforma en la convergencia de distintos aspectos de la realidad que necesitan ser investigados y confrontados para construir explicaciones del pasado relacionadas con el presente. Una de estas formas que propongo para acercarse a la investigación y explicación histórica es mediante la realización de ejercicios con temas específicos (del programa de la asignatura de Historia de México II) acotados temática o cronológicamente, algunos de ellos a través de los objetos expuestos en los museos. No se trata de enseñar a historiar, sino sensibilizar mediante estos ejercicios sobre la importancia de la re-construcción del pasado a través de la mirada del presente.

Además de las capacidades y habilidades del pensamiento en los individuos para la conformación del conocimiento histórico, también son importantes los conocimientos previos o información específica sobre el pasado mismo, es decir, los conocimientos sobre acontecimientos, hechos, grupos y personas, lugares y temporalidades. Sin ellos no existe estructura de pensamiento histórico posible; dicho de otro modo, sin el conocimiento de los “hechos”, de lo que constituye la razón de ser de la historia como

ciencia, no es posible la comprensión de los procesos históricos⁷³. La idea es que el desarrollo cognitivo del alumno y la manera de razonar sobre aspectos históricos y sociales vayan de la mano promoviendo paralelamente el aprendizaje de los contenidos específicos establecidos en el programa.

En este último punto, las investigaciones que se han realizado para conocer cómo es que se razona sobre el pasado en las distintas etapas del sistema escolarizado y con distintos enfoques todavía son insuficientes y poco esclarecedoras al respecto. Independientemente del tipo de investigación o de la perspectiva del investigador existe una cuestión común: el conocimiento histórico presenta un importante grado de complejidad para conformarse y en él confluyen un gama variada de factores que influyen en los resultados obtenidos⁷⁴. No es propósito de este trabajo analizar la problemática sobre la comprensión del conocimiento histórico por los educandos, dejaría a futuras investigaciones la respuesta a éstos y otros cuestionamientos que pudiesen surgir al respecto. La intención es poner en perspectiva algunas características de la adolescencia y sus problemáticas para la comprensión del pasado, para advertir la influencia que éstas pueden tener en la realización de las visitas a los museos.

Los alumnos de bachillerato, mayoritariamente adolescentes, a menudo rechazan las visitas a los museos porque las asocian con actitudes autoritarias que les restan libertad. El hecho de imponer una visita al Museo, al cual consideran un “mausoleo”, puede desalentarlos. A esta imposición se suma el mundo de prohibiciones de la institución a visitar pues disminuye temporalmente su libertad de movimiento y expresión.

A lo anterior se agrega el desinterés general por la escuela al concebirla como un medio necesario, pero impuesto para conseguir un fin. Ante una realidad nacional de inestabilidad económica y alto índice de desempleo, los estudiantes esperan obtener de su paso por ella la posibilidad de un buen empleo que proporcione alta remuneración

⁷³ Pozo, Juan Ignacio. *Et. al.* “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia” *En Carretero, Mario. Et. al. La Enseñanza de las Ciencias Sociales. Op. cit., p. 211-240, passim.*

⁷⁴ Se han realizado diferentes investigaciones acerca del razonamiento sobre el pasado y formulado varias propuestas desde áreas como la Psicología, Sociología, Pedagogía, Historia, Filosofía, Didáctica, etc. Ellas, han esclarecido algunos aspectos, sin embargo, todavía queda un largo camino por recorrer. *Vid.* Piaget, Indelher, Ausubel, Carretero, Delval, Pereyra, Carr, Vilar, Braudel, Ibarrola, Nieto, Salazar, Sánchez Quintanar, sólo por mencionar algunos.

económica; el resultado es que dejan en segundo plano las asignaturas que se relacionan con aspectos humanísticos, artísticos y sociales, que en este ámbito de avanzadas tecnologías, automatización y alta productividad no están contemplados sino como “pérdidas de tiempo” o en el mejor de los casos como “conocimientos suntuarios”⁷⁵. Esto afecta de cierta forma el acercamiento de los jóvenes hacia la Escuela y el Museo, pues manifiestan poca curiosidad e interés por él.

Además, la falta de un marco referencial de conocimientos previos sobre aspectos humanísticos, históricos y estéticos, necesarios para apreciar los objetos, hacen que el espacio museístico no sólo sea desconocido para ellos, sino incomprendido y por lo tanto aburrido. “Nosotros necesitamos ayudar a los adolescentes a entender, por ejemplo, que el arte y la historia los pueden conectar con los pensamientos y sentimientos de otros. Si ellos aprenden cómo los artistas han expresado sus sentimientos acerca del poder, los conflictos, las guerras, la justicia y el amor, tal vez les pueda ayudar a ellos a comprender esos y otros aspectos en relación con sus propias vidas”⁷⁶.

A pesar de su falta de inclinación y curiosidad hacia los museos, los adolescentes tienen una gran capacidad imaginativa y de comprensión sobre lo acontecido a otras personas. A través de sus propias experiencias pueden entrar en contacto con las vidas de otros que se encuentran parcialmente representadas en las exhibiciones y salas de los museos; pueden compararlas, establecer similitudes y diferencias; pueden entender y aprender de ellas.

Es importante que las visitas a los museos sean apreciadas por los educandos como oportunidades para expresarse y aprender de una manera creativa para “tener conversaciones” con la cultura material acerca de cosas que ellos consideran importantes y “absorber” ideas de otras culturas que les permiten enriquecer y confrontar sus propios esquemas de pensamiento.

⁷⁵ El reflejo en el ámbito educativo es cada vez más evidente. Se impulsan políticas educativas que privilegian los estudios técnicos, tecnológicos y relacionados con el aparato productivo e industrial, dejando de lado aquellos relacionados a las Humanidades, las Ciencias Sociales y las Artes.

⁷⁶ Vid. Jensen, Nina. “Children, teenagers and adults in museums: A developmental perspective” En: Hooper-Greenhill, Eileen. *The educational role of the museum*. p. 270.

“Tal vez, más que todo, los adolescentes buscan y necesitan oportunidades para aprender en formas tales que desarrollen su autoestima e independencia. Habiendo desarrollado, al menos en parte, la habilidad para pensar de manera analítica y abstracta, ellos necesitan saber que sus ideas pueden ser oídas y respetadas dentro de los museos”⁷⁷.

La labor de los historiadores-docentes como “puente” entre la escuela y el museo se orienta a comunicar y sensibilizar a los educandos sobre la actividad a realizar y destacar la oportunidad de aprender de manera distinta a la establecida en el salón de clase y no como una obligación que adiciona tarea para cumplir. En ese sentido, la propuesta didáctica que presento utiliza al Museo como una herramienta para la enseñanza y el aprendizaje de la historia que permite mayor libertad para que los educandos decidan el ritmo y el movimiento propios durante la visita, por encima de aquella en donde el docente funge como guía-expositor que ciñe la actividad a un recorrido específico⁷⁸.

“La visita no debe ser una yuxtaposición a la clase en el aula, sino al contrario, debe estar incardinada en la misma, ser parte de ella, y por esto debe tener una continuidad metodológica y enlazar con los intereses de los alumnos, que es el profesor quien conoce mejor”⁷⁹.

Al buscar su individualidad, los intereses y preferencias de los educandos se identifican con otros similares a ellos⁸⁰. Para evitar que la visita la encuentren poco motivadora o interesante considero formar equipos para que en compañía de sus amigos o condiscípulos de clase se sientan más cómodos. En el Museo el papel desempeñado por el docente es orientar y coordinar las búsquedas y esfuerzos de los educandos, apoyarlos en caso de dudas, etc.

La estrategia didáctica consiste en que los equipos recorran simultáneamente las diferentes salas del Museo elegido identificando e investigando los objetos, ayudados

⁷⁷ *Ibidem*, p. 271.

⁷⁸ *Vid. infra* Capítulo V “Propuesta de una visita al Museo Nacional de Arte”.

⁷⁹ García Blanco, Ángela. *Op. cit.*, p.38.

⁸⁰ Por eso la vida social en la escuela con frecuencia es más importante para los educandos que los aspectos académicos.

con una guía didáctica que anticipadamente entrega el docente y trata algún aspecto histórico específico.

Diseñar y realizar una visita escolar al Museo en la cual docentes y educandos asisten, queriendo ir, sabiendo quiénes van y para qué se va, ayuda a superar las percepciones negativas de los alumnos con respecto a la imposición y la restricción de la libertad que supone la asistencia al recinto, proporciona un espacio para el desarrollo de conocimientos y habilidades, además de un acercamiento objetivo al patrimonio cultural mexicano. Aunado a lo anterior, la oportunidad de convivir socialmente en un espacio distinto y contexto diferente a los que comúnmente acuden los jóvenes (escuela, centros de diversión y esparcimiento) re-significa la concepción del Museo como un espacio donde también se encuentran oportunidades para conocerse, reflejarse y compartir con otros ideas y sensaciones.

Además, no hay que olvidar que en el Museo la enseñanza de la historia puede hacerse bajo la perspectiva de ciertas categorías de la historia⁸¹, como un ejemplo que permitiría conocer mejor algunos procesos históricos y contribuir al aprendizaje de los alumnos para comprender mejor quiénes somos, de dónde venimos y vislumbrar a dónde vamos, así como razonar y tener juicios críticos sobre el pasado y su impacto en el presente.

Los docentes

El docente es el otro sujeto protagónico del proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema escolarizado, es él quien planea, define y organiza la forma en que ese proceso ha de dirigirse.

⁸¹ *Vid. supra* Capítulo II “Categorías para la construcción del conocimiento histórico desde el Museo”.

El docente de Historia no sólo es un transmisor de la tradición cultural, debe alentar a los educandos a comprender su entorno suscitando interrogantes sobre el pasado con el fin de establecer conexiones entre éste, el presente y la prospectiva futura, ser consciente del sentido de la enseñanza, es decir, del por qué y para qué de la Historia teniendo los conocimientos de la disciplina y un manejo adecuado de los contenidos históricos. Adicionalmente debe tener capacidad comunicativa que promueva el análisis y la explicación acerca del pasado con una actitud científica y saber en qué entorno está llevando a cabo su actividad con el fin de responder a una sociedad cambiante⁸².

El docente también debe contar con la capacitación necesaria para proporcionar sus conocimientos, experiencia, vocación e interés por la materia. Basarse en los lineamientos de los planes y programas de estudio de la institución educativa de la cual forma parte⁸³, tomar en cuenta las características y habilidades de los educandos y analizar la realidad del entorno educativo, entre otros factores, para implementar estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje convenientes para impulsar el análisis y la comprensión del pasado.

Enseñar no es sólo proporcionar información, sino *ayudar* a aprender y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: qué saben, qué habilidades tienen, cuál es su estilo de aprendizaje, qué motivos los alientan, cuáles son sus principales hábitos de trabajo, qué actitudes y valores manifiestan con respecto a la historia, etcétera.

La tarea principal del historiador docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje es articular y facilitar la adquisición de habilidades y conocimientos para la comprensión del pasado, para que el alumno conforme su conciencia histórica. “Por eso, el compromiso de enseñar historia implica una responsabilidad, una conciencia y un conjunto de acciones mucho mayor de lo que ingenuamente se le atribuye. 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,

⁸² Una propuesta de los elementos a analizar del factor educador se encuentra en: Sánchez Quintanar, Andrea. *Reflexiones en torno a una teoría de la enseñanza de la historia . . .*, *Op. cit.*, p. 112-114.

⁸³ En este caso es el de la Escuela Nacional Preparatoria.

propios y ajenos, presentes o pasados, ‘mayores’ y ‘menores’ y asumirlos como propios analíticamente, así como también asumirse uno mismo como parte protagónica de la experiencia humana”⁸⁴.

Al realizar la función educadora en el ámbito de la historia, el docente tiene que estar consciente de sus propias concepciones epistemológicas, teóricas, metodológicas de la Historia, pues se reflejan en su forma de enseñar. Además de lo anterior, tener presente los múltiples usos que se da a la historia es necesario, pues quizá a través de la enseñanza se transmitan a los alumnos ideas específicas para valorar o despreciar el pasado⁸⁵.

Sin restarle importancia al hecho de que los historiadores-docentes debamos tener conciencia de lo anterior, y reconociendo que aún queda mucho por hacer, tanto en la investigación sobre la influencia de estos factores en el aula, como en la manera de asumirlos u orientarlos para trabajar con ellos, sin deformar la enseñanza de la ciencia histórica, reconozco que excede las expectativas de este trabajo, pero era necesario tenerlo en cuenta como un aspecto que incide en la enseñanza de la Historia.

Entorno educativo

La institución educativa considerada en esta propuesta es la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). Desde su fundación en 1867, bajo las ideas del positivismo encabezadas por Gabino Barreda, y hasta la fecha, es una institución educativa que pretende la formación integral del alumno, además de servir de enlace con los estudios profesionales al tener un carácter propedéutico. A través de los años, la institución creció

⁸⁴ Sánchez Quintanar, Andrea. *Reencuentro con la historia... Op. cit.*, p.110, *apud* Vázquez O., Mario. Reporte semestral para Didáctica de la Historia I, 5º semestre de la licenciatura en historia, FFy L, marzo de 1992, p. 5.

⁸⁵ Para ampliar sobre las distintas utilizaciones de la historia *Vid* Carlos Pereyra, *Historia ¿para qué?* México, Siglo Veintiuno, 1984 y Fernando García de Cortázar. *Debates por una historia viva*. Bilbao, Universidad de Deusto, 1990.

y fue atendiendo a un mayor número de estudiantes. Hoy cuenta con nueve planteles ubicados en diferentes rumbos de la Ciudad de México.

La Escuela Nacional Preparatoria es una de las instituciones educativas del nivel medio superior más importante dentro de la capital de la República e incluso en el ámbito nacional. En parte esto se debe a su arraigo y trayectoria y al número de personas que componen su comunidad escolar, que es de 59,937 alumnos⁸⁶ quienes asisten en dos turnos (diurno y nocturno) a los nueve planteles. La ENP, junto con la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, se encarga de formar a un elevado porcentaje de alumnos que ingresan al nivel superior en las carreras profesionales que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

La población estudiantil promedio de la ENP está compuesta por adolescentes cuyas edades van de los catorce a los veintiún años. Los registros estadísticos apuntan que el 53.48% pertenecen al género masculino y el 46.52% al femenino (32052 y 27885 respectivamente)⁸⁷.

En lo referente al perfil socioeconómico de los alumnos no hay estadísticas concluyentes y actualizadas al respecto⁸⁸. En mi experiencia como profesora de la Preparatoria, los alumnos que asisten a la ENP pertenecen a familias que cuentan con un ingreso tal que les permite cubrir el costo de los estudios en el bachillerato. Sin ser concluyentes, son alumnos provenientes de los estratos medios de la sociedad mexicana, habitan en el área metropolitana de la Ciudad de México y dependiendo de la ubicación de cada plantel y turno se presentan algunas variaciones acerca de las características socioeconómicas y culturales de la población estudiantil. La comunidad de la Escuela Nacional Preparatoria es diversa y plural, en ella tienen cabida distintos estratos socioeconómicos, formas de ser y pensar.

⁸⁶ Dato de la *Estadística de Alumnos de Primer ingreso y reingreso por sexo*, periodo 2002-2003, DGAE, Unidad de Registro escolar para la Escuela Nacional Preparatoria, agosto 2002.

⁸⁷ *Ibidem*.

⁸⁸ Existen datos disponibles en algunos estudios sobre la población estudiantil cuando se intentó establecer el pago de cuotas en el año de 1999, siendo Rector el Dr. Barnés, calculaban un ingreso promedio de 4.5 salarios mínimos mensuales en las familias de los estudiantes de la UNAM, [s. d.].

En los nueve planteles de la institución, la disposición de las instalaciones e infraestructura instalada varían dependiendo de las dimensiones del terreno. Todos fueron concebidos y construidos para servicios educativos *ex profeso*. Los nueve, cuentan con aulas, laboratorios, biblioteca y espacios para actividades culturales y deportivas que dan cabida a un número distinto de alumnos de acuerdo a su capacidad por plantel en ambos turnos.

Además de las actividades educativas y de esparcimiento que se realizan directamente en las instalaciones y dependiendo de las necesidades de cada asignatura, la institución promueve actividades complementarias, de difusión cultural y deportivas fuera de los planteles, por lo que la asistencia a museos es considerada como una actividad extra-escolar, en concordancia con el objetivo de contribuir a la formación integral de sus estudiantes como ciudadanos y universitarios.

El currículo de la ENP, entendido como la estructura de conocimientos y concepciones que se han de transmitir a los alumnos para cumplir con la misión educativa de una formación integral, se advierte en el siguiente enunciado: “La Institución cuenta con un currículo que se caracteriza principalmente por un contenido programático conformado por una gama de disciplinas de carácter científico, humanístico, social y tecnológico, todas ellas orientadas a contribuir a la formación integral del alumno, es decir al desarrollo de sus áreas intelectual, afectiva, física, estética, artística, moral y de la comunicación”⁸⁹.

En lo que respecta a la enseñanza, el Plan de estudios propone desarrollar las habilidades de los alumnos a partir de una labor docente que facilite el conocimiento e impulse al alumno a convertirse en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje⁹⁰.

El mapa curricular está conformado por 94 asignaturas, que se distribuyen por años en tres etapas formativas: 4° año, etapa de introducción; 5° año, etapa de profundización

⁸⁹ Vid. Programa de Estudios de la Asignatura de Historia de México II, p. 2.

⁹⁰ Esta postura se vincula con las corrientes psicopedagógicas del constructivismo en donde el alumno es considerado como el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

y 6° año, etapa de orientación, con materias obligatorias y optativas dependiendo del área de desarrollo profesional futuro. A la vez las asignaturas de cada año se consideran en virtud de su contribución al proceso educativo en: núcleo básico, formativo-cultural y propedéutico (este último en el 6° año).

Dentro del Plan de estudios actual de la Preparatoria, consideran siete asignaturas de Historia, cinco de ellas en el ciclo propedéutico (últimos tres años del ciclo de seis): Historia Universal III(4° año); Historia de México II (5° año), las dos están consideradas dentro del núcleo básico y con carácter obligatorio; Historia de la Cultura (6° año), asignatura formativa-cultural con carácter obligatorio sólo para el núcleo propedéutico del área IV de Humanidades y Artes; Historia del Arte y Revolución Mexicana (6° año), asignaturas optativas y propedéuticas del área citada.

Las asignaturas de Historia Universal III e Historia de México II se encuentran ubicadas en cuarto y quinto años en el núcleo básico, lo que indica que en los Planes y programas de estudio de la ENP se le ha concedido a la historia un carácter necesario e indispensable para la formación integral del alumno.

El programa vigente de Historia de México II, vigente desde 1996 en la Escuela Nacional Preparatoria, enuncia, en la justificación de la asignatura, la razón de su existencia: “. . . proporciona al alumno las herramientas que habrán de dotarlo con una conciencia de su realidad social, a partir de los fenómenos históricos que la han generado a ésta. Asimismo, adquiere los conocimientos que un universitario requiere sobre la historia de su país, cualquiera que sea la carrera profesional a la que aspire”.⁹¹

Este programa plantea la revisión de los procesos históricos-sociales que abarcan desde la conquista y la colonia (siglo XVI) hasta el momento actual a través de ocho unidades temáticas. Asimismo, propone que el alumno:

1. Comprenda los procesos formativos de su realidad histórico – social.
2. Se forme como individuo consciente, comprometido y participativo en la vida política y social del país.

⁹¹ Vid. *Programa de Estudios . . .*, *Op. cit.*, p.2.

3. Desarrolle sus capacidades de reflexión y de análisis; sus inquietudes intelectuales, sus hábitos de estudio y trabajo y actitudes de responsabilidad como universitario y como ciudadano⁹².

Como se observa, el programa de la asignatura propone la comprensión del presente a partir del conocimiento del pasado y la formación de una conciencia histórica reflexiva y analítica que permita como resultado la participación del alumno en la realidad en que se inscribe.

La propuesta temática se inscribe en el marco de la historia patria y la conformación del Estado nacional. Los contenidos temáticos están organizados cronológicamente y con una fuerte inclinación hacia los aspectos de índole política. Depende de la labor del historiador-docente realizar los vínculos entre los distintos aspectos de la realidad para que los alumnos tengan una visión sobre el proceso histórico de México hasta el presente.

En general, tanto los fines educativos que persigue la ENP, como la manera en que están estructurados los programas de las asignaturas, adicionalmente a la libertad de cátedra de los docentes, se contemplan actividades fuera del aula. Estas características, además de la búsqueda personal por mejorar mi práctica docente, contribuyeron en el interés que expongo sobre los museos como recursos “vitalizadores” de la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Los programas vigentes de Historia en los diferentes niveles y sistemas educativos contemplan ese vínculo necesario con los museos por considerarlos espacios de extensión para conocer y comprender el devenir humano. En el programa de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria, existen sugerencias didácticas con actividades de aprendizaje más allá del aula como: investigaciones en bibliotecas y hemerotecas y visitas a lugares y edificios de interés histórico, Museos y exposiciones.

⁹² *Ibidem.*

También se propone que éstas sean consideradas para la calificación en un 5 por ciento del total de la calificación⁹³.

Museos y escuelas

La visita al Museo supone un punto de encuentro con la escuela. En ella intervienen las propuestas renovadas que en materia de educación y didáctica se han venido dando, en el sentido de impulsar una educación activa, donde el educando es el propio constructor de su conocimiento.

Aunque escuelas y museos son socialmente reconocidos como agentes educativos, utilizan distintas vías para realizar su labor. La primera lleva a cabo su función desde el ámbito de lo establecido y lo formal y el segundo desde la experiencia educativa no formalizada, pero igualmente rigurosa y científica.

Cuando entran en contacto estas dos instituciones existen una serie de aspectos que pueden obstaculizar o condicionar las actividades, hay que poner atención para producir una relación armónica entre ambas. En lo que toca al Museo, existen algunos aspectos que pueden obstaculizar la realización de la visita: horario; disponibilidad de espacio dentro de las salas o fuera de ellas para grupos numerosos; el que la acción comunicativa, en general se dirige a la población abierta y en caso de estar intencionalmente dirigida a estudiantes suele ser a los de nivel primaria o secundaria más que a bachilleres; en ocasiones el Museo requiere de más de un acompañante

⁹³ Vid. Programa de estudios de la Asignatura de Historia de México II. Específicamente en el caso de los museos se sugiere en la Unidad I visitar el *Museo de Antropología* y el *Centro Histórico*; en la unidad VI visitar el *Museo de la Revolución* y el *Museo Casa de Carranza*; en la unidad VII, *Palacio Nacional*, *Secretaría de Educación Pública*, *Antiguo Colegio de San Ildefonso* y *Palacio de Bellas Artes*.

responsable de los alumnos en la visita y establece las prohibiciones que tienen por objeto garantizar la mejor conservación de las colecciones⁹⁴.

Respecto a la escuela, intervienen elementos curriculares y de organización de la institución, estilos personales de enseñanza, características específicas de la población estudiantil, entre otras que hay que tener en consideración. Las visitas requieren de tiempo mayor a los de un módulo de clase e implican el desplazamiento del grupo al Museo por lo que se impone una reflexión sobre los motivos por los que se sale del aula y la preparación anticipada de las actividades en el recinto. Considero la visita a los museos como una experiencia de aprendizaje que no se da con facilidad en el aula o en los libros. El alumno se ve inmerso en un escenario de objetos de los cuales puede adquirir nuevos conocimientos, haciendo uso de sus sentidos y con la posibilidad de actuar por iniciativa propia.

Como un recurso didáctico para la enseñanza y aprendizaje de la Historia de México, y atendiendo a las consideraciones de orden pedagógico, la visita a los museos requiere de una orientación y planeación por parte del docente que promueva en los alumnos la reconstrucción (aunque sea parcial) del pasado e impulsar una mejor explicación del mismo. Hay que abandonar las visitas que no tengan vínculos con los contenidos del programa de Historia; rechazar aquellas con extensos recorridos y sin referencia específica en los elementos a distinguir; evitar informes en los que el educando necesite copiar “interminables” cédulas en posiciones incómodas -lo que aumenta el rechazo y apatía de ellos hacia los museos y en consecuencia una idea negativa de los mismos-. Las visitas con estas características resultan más una carga adicional de trabajo para docentes y educandos, que una experiencia educativa.

El fracaso de las visitas escolares a los museos tiene muchos motivos, considero el más importante la nula vinculación entre lo que se hace en el aula y lo que se realiza en el Museo. Poco o nada se puede recuperar de la visita si ésta no tiene propósitos claros y

⁹⁴ Dentro de las prohibiciones más comunes en los museos se encuentran: tocar los objetos, correr en las instalaciones, portar objetos voluminosos.

específicos y no se retoman las experiencias de aprendizaje al regresar al aula, en lugar de coadyuvar entorpece el trabajo cotidiano de la asignatura.

En este acercamiento entre la Escuela y el Museo que propongo, los docentes son el “puente” que salva las posibles dificultades entre las dos instituciones a través del diseño de actividades de aprendizaje con fines de conocimiento histórico.

Visitas a museos de tipologías diversas

Por lo regular, cuando se vincula la clase de Historia de México al Museo, existe cierto mecanicismo entre los temas del programa y la selección de los museos. Se prefieren aquellos cuya categoría o tipología corresponde a la “historia” por lo evidente de sus temáticas en relación con las mismas asignaturas como: el *Museo Nacional de Antropología*, el *Museo Nacional de Historia*, la *Galería de Historia* y el *Museo Nacional de la Revolución*⁹⁵, por mencionar algunos en la Ciudad de México.

La similitud entre las temáticas del programa y los contenidos de los museos antes mencionados es innegable⁹⁶, la conexión casi axiomática de los temas de los programas escolares, y de las salas de exhibición de los museos de Historia, se debe en gran medida a los criterios cronológicos que imperan en la disciplina, a la tradición académica que ha impuesto no sólo los tiempos sino los temas y enfoques, al interés gubernamental por utilizar la historia como sustento de su poder e identificador de la población de una nación y por lo tanto, a mostrar aquella parte del pasado que lo justifica y que se refleja

⁹⁵ Otros museos considerados de apoyo a la enseñanza-aprendizaje de la Historia son: *Museo Arqueológico del Cerro de la Estrella*, *Museo Arqueológico de Xochimilco*, *Museo Arqueológico de sitio de Cuicuilco*, *Museo del Templo Mayor*, *Museo Nacional de las Intervenciones*, *Museo Casa de Venustiano Carranza y de la Revolución*, *Museo de la Ciudad de México*, *Museo del Ejército y Fuerza Aérea Betlehemitas*, *Antiguo Colegio de San Ildefonso*, *Recinto Parlamentario*, *Museo Histórico Naval*.

⁹⁶ Es notoria la correspondencia entre los programas de la asignatura de Historia de México, los libros de texto correspondientes y los discursos museográficos de aquellos museos de Historia; es como si hubiesen seguido los mismos índices.

en los manuales y libros de texto escolares y en las vitrinas de los museos de Historia, de *Historia Patria*.

Sin embargo, restringir las visitas escolares a aquellos museos cuya tipología es la de Historia -de México-, reduce tanto la concepción misma de la Historia como: “El estudio científicamente elaborado de las diversas actividades y de las diversas creaciones de los hombres de otros tiempos, captados en su fecha, en el marco de sociedades extremadamente variadas y, sin embargo, comparables unas a otras [. . .]; actividades y creaciones con las que cubrieron la superficie de la Tierra y la sucesión de edades”⁹⁷, como las didácticas del Museo como herramienta para su enseñanza y aprendizaje.

Considerar la Historia como la explicación de los actos humanos que se manifiestan en múltiples actividades y sus productos amplía las posibilidades didácticas del Museo, sobre todo de aquellos que no se enfocan directamente al “pasado político” sino a otras manifestaciones de la actividad humana. Así se enriquece la visión de la historia y se buscan caminos diferentes para comprender las múltiples interacciones de la realidad.

El enfoque histórico que se puede hacer de las colecciones de un Museo, no está en función de su clasificación o tipología, sino en las relaciones que se establecen con los objetos que allí se conservan y exhiben. Museos de Arte, Geología, Artes Aplicadas o Tecnología son excelentes vehículos para acercamientos al pasado que parten de puntos de vista diferentes, sin excluir por ello la historia social, política o económica que predomina en los programas de la asignatura.

El potencial para trabajar en museos que no necesariamente sean de historia y aparentemente no tienen relación directa con la temática y el orden cronológico establecidos en los programas de la asignatura, es tal que atendiendo a experiencias afectivas, intelectuales o creativas de los alumnos y con motivos relacionados, por ejemplo, con algún aspecto de la vida cotidiana, se puede obtener un aprendizaje más efectivo del pasado, ya que se establece una relación más directa con la experiencia de

⁹⁷ Febvre, Lucien. *Combates por la historia*, Barcelona, Ariel, 1970, p. 40.

vida con que cuenta el alumno y que identificando costumbres, usos y tradiciones de un periodo anterior es factible comprenda su desuso, transformación o continuidad.

Al mover el punto de enfoque de las visitas a los museos e ir más allá de los hechos políticos o militares, se trasciende la mera descripción ordenada de hechos, acontecimientos y personajes fríos e inconexos con la realidad actual que se muestra en los museos de Historia, en los programas educativos y en los manuales de la asignatura, y nos acercamos a una concepción del pasado en el cual el papel del individuo como ser social se manifiesta de múltiples formas, todas ellas interconectadas entre sí en una compleja realidad que es posible conocer en parte en el Museo.

Aunado a lo anterior, los museos son instituciones que evidencian la parte consciente que los propios seres humanos hemos tenido y tenemos sobre la importancia del pasado y la necesidad de conservarlo, es decir, son prueba de la idea del pasado, de la historicidad del estudio de la Historia misma.

En el área conurbada del Distrito Federal existen aproximadamente 81 museos, sus colecciones son tan variadas como vastas. Por la naturaleza y utilización de sus colecciones, han sido clasificados por temáticas y tipologías como: Historia, Arqueología, Lingüística, Geografía, Economía, Ecología, Demografía, Derecho, Arte (prehispanico, del siglo XVI al XIX, moderno, contemporáneo, religioso), Artes Aplicadas, Caricatura, Arquitectura, expresiones plásticas diversas, Geología, Botánica, Zoología, Ecología, Biología, Ciencias, Técnicos, Industriales, Transporte, Luz, Filatelia, Numismática, Automóviles, Indumentaria Tradicional, Artes Populares, Escultura, del niño entre otras tipologías⁹⁸, todos ellos, ponen de manifiesto aspectos diversos de actividades y creaciones humanas; en ese sentido, todos los museos son fuentes para el conocimiento y comprensión de la Historia. Las posibilidades de enseñar y aprender en ellos son tan amplias como la creatividad de docentes y educandos se propongan.

⁹⁸ *Guía México desconocido. Museos*. Guía Núm. 48, 1999, *vid.* Suplemento: Directorio Nacional de Museos p.2-4. y *la Guía de los Museos del Distrito Federal*, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1993, 275p. (1993, Año para el Estudio de la Historia de México).

Los museos, bien aprovechados, son espacios donde se puede interactuar con acciones y manifestaciones que han impactado en nuestra vida individual y afectiva y que nos ayudan a explicar el acontecer cotidiano, e incluso vislumbrar cierta perspectiva de desarrollo social.

Detallar las posibilidades que cada uno de estos museos tiene para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, rebasa por mucho las pretensiones de este trabajo, además no se pretende la formulación de un “recetario” para visitar los museos sino reflexionar sobre la importancia y el potencial de estos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia desde la perspectiva de la asignatura de Historia de México en la Escuela Nacional Preparatoria.

En el siguiente capítulo amplió los aspectos relacionados con la planeación y desarrollo de una visita al Museo con estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria.

CAPÍTULO IV

PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE LA VISITA AL MUSEO CON LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

El estilo o tipo de visita elegido depende de la actitud del historiador-docente ante el conocimiento histórico, el Museo y sus pretensiones educativas. Los conocimientos, actitudes y habilidades a desarrollar en los educandos dependerán, en parte, de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que implemente el profesor.

Existen distintas formas para usar al Museo como recurso pedagógico; distinguiré principalmente tres: la visita tradicional, la turística y la de descubrimiento. Cada una de ellas tiene características y propósitos educativos diferentes, y algunas se realizan con más frecuencia que otras.

Tipos de visita al Museo

La visita tradicional, es la que promueve que los alumnos se “conecten visualmente” con manifestaciones del pasado y se refuercen mejor los datos y acontecimientos abordados en la clase. En este tipo de visita generalmente se incluyen recorridos amplios y contenidos históricos extensos, por ejemplo: la Conquista y la Nueva España o México independiente

1810-1910 en el *Museo Nacional de Historia*. La estrategia de enseñanza consiste en verificar en los objetos los datos aprendidos en los libros o en el aula durante la clase y el Museo se utiliza para ejercitar la memoria principalmente, la cultura material es una demostración que “ilustra” los acontecimientos del pasado; la historia es un espectáculo que se observa a través de los fragmentos, de las “antigüedades” conservadas en el Museo.

La visita turística, es la que ve en el Museo un muestrario de creaciones humanas dignas de admiración por su belleza, importancia o modelo. Incluye recorridos para contemplación de una gran cantidad de objetos “dignos de admiración” por encima del estudio y análisis de los mismos. El recorrido tiene como propósito conocer piezas “oficialmente admiradas” o admirables, darse un “baño de cultura” y proporcionar elementos para lucir socialmente. Los objetos se convierten en reliquias o fetiches para recordar, por ejemplo: *la Piedra del Sol, el penacho de Moctezuma II, el monolito de la Coatlicue y la piedra de Tizoc* en el *Museo Nacional de Antropología*. En estas visitas lo importante es el profundo impacto y admiración de la monumentalidad, estética y popularidad de las piezas, sin adentrarse en los significados culturales de esos objetos y la articulación de explicaciones históricas.

En ese mismo sentido, se inscriben la visita al *Palacio Nacional* para admirar los murales de Diego Rivera por el área que ocupa su obra y la “narración ilustrada” de la historia de México, sin cuestionar, sólo embelesarse con ellos. Otra cosa muy distinta sería ir a ese recinto y además de admirar la obra artísticas, cuestionarse sobre la particular forma de interpretar el pasado de Diego Rivera o el significado de la obra en un lugar que es por excelencia un hito del poder político del país.

Desde mi perspectiva, tanto la visita para “ilustrar” como la visita “turística” no aprovechan las potencialidades educativas de los museos; reducen los objetos a simples instrumentos para la memoria y la contemplación y dejan de lado la posibilidad de construir interpretaciones del pasado a través de ellos.

“El uso didáctico más habitual propuesto para los museos, la visita guiada, impide un contacto más vivo, la posibilidad de elegir libremente el recorrido o bien centrarse en un tema en particular. Pareciera ser que haber visitado un museo significa recorrerlo todo, hasta el final”⁹⁹.

La visita por descubrimiento es aquella que concibe al Museo como un lugar de investigación y descubrimiento. Admite la posibilidad para que los alumnos ubiquen información y construyan sus propios conocimientos sobre el pasado cuestionando a la cultura material; en ese sentido, el Museo se convierte en un “laboratorio” para investigar y construir algunas explicaciones sobre el pasado. Los objetos son el punto de partida para descubrir -lo particular- y después establecer procesos, explicaciones históricas -lo general- y, en última instancia, establecer la relación con el presente.

Este tipo de visita requiere que el docente diseñe una estrategia bien delimitada; los objetos seleccionados se reducen a unos cuantos, se valora más la calidad de la visita que la cantidad de objetos incluidos. Los datos obtenidos provienen tanto del análisis de las piezas como de su articulación con otras y de la información en forma de cédulas, hojas de sala, interactivos, etc., que la museografía proporciona. “El museo se aborda con una metodología activa y vivencial que evite recorridos largos y con exceso de contenido. El recorrido es limitado y predeterminado. Al museo hay que ir a descubrir y cuestionar y no a oír [y ver] lo que está escrito en los libros”¹⁰⁰.

A diferencia de las visitas ilustradora y turística, la de descubrimiento confiere a los objetos valor como fuente de información del pasado; requiere correspondencia lógica entre los objetos seleccionados y los contenidos históricos a trabajar en el Museo, así como de un reducido número de piezas y previamente delimitado en función del tema o aspecto a investigar -época, proceso, aspectos técnicos, religiosos, de la vida cotidiana, etc.-.

⁹⁹ Tessari, Diana. “Desde el museo: Atelier de Historia” En Alderoqui, Silvia (comp.). *Museos y escuelas* . . . *Op. cit.*, p. 4.

¹⁰⁰ Mz-Recamán Santos, Clara Isabel y Raúl Niño Bernal. *Nuestros Museos de Bogotá*, Santa Fe de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito, 1996.[s. p. i].

El trabajo que realizan los alumnos con la guía del profesor se basa en distintos niveles de interrogantes que permiten ubicar primero a los objetos en lo individual, después inferir relaciones con otras piezas y posteriormente conformar explicaciones sobre los contextos históricos a los que pertenecen o se relacionan.

Las descripciones comienzan con los elementos aparentes de cada objeto tales como: forma, tamaño, técnica, temática, etc.; más adelante se investigan elementos como: dónde se hizo, cómo, cuándo, para qué, para quién, por quién, entre otras cosas. Al solucionar estas interrogantes partiendo de la información del objeto mismo o mediante su comparación y contraste con otros objetos expuestos en el Museo se pasa a clasificaciones o tipologías; los conocimientos previos se utilizan a manera de “banco de datos” y los recursos intelectuales y experiencias propias le dan cuerpo a esta estrategia por descubrimiento.

El criterio expositivo del Museo es una ayuda para avanzar en la pesquisa de más soluciones referentes al tiempo, el espacio, el tema, y otra información adicional (general o particular) que permite guiar y profundizar los descubrimientos. La museografía (disposición de los objetos e información en la exposición) constituye un apoyo para el trabajo durante la visita; sirve como recurso de apoyo y enfoque, agrega información nueva, corrobora o corrige clasificaciones e interpretaciones, pero no es la base de la visita por descubrimiento.

Para ejemplificar lo anterior, si se visita un Museo dedicado al Arte, que incluya obras del siglo XIX, y cuya exposición esté por géneros pictóricos (retrato, paisaje, costumbrista, histórico), permitirá que los alumnos ubiquen mejor las obras de esos géneros; una cédula general informativa que se titula *La memoria histórica nacional* podría facilitar a los alumnos la comprensión de las relaciones entre la Restauración de la República, la producción artística con temas históricos y la afirmación de la identidad nacional. Así, la concordancia entre las formas representadas, los géneros pintados, su distribución en la sala y la cédula informativa permite de cierta forma que los alumnos ubiquen mejor elementos constitutivos del conocimiento histórico como el tiempo y el espacio, así como el significado y la permanencia de ciertos símbolos nacionales por encima de otros. Durante

el recorrido, además de circunscribir la actividad a los objetos seleccionados, se cuida que la “lectura” de los mismos se enfoque a los propósitos educativos que haya establecido el docente y por los cuales se hace la visita.

La estrategia didáctica supone descubrir la información en cada objeto seleccionado, relacionarla con otra y darle sentido para comprender tendencias, características y finalmente procesos históricos. Para lograrlo, el material didáctico se enfoca en la búsqueda de información en las piezas antes que en las cédulas mediante preguntas de cada objeto y en asociación con otros. El material didáctico de la visita “. . . sirve para enseñarles a identificar las piezas, extraer datos de ellas, ordenar dichos datos y habituar al alumno en el estudio comparativo . . .”¹⁰¹, además de facilitar una visita autónoma en la que el docente es más un vínculo que un conductor de la visita.

Durante la búsqueda de información en el Museo, los educandos no se encuentran solos, tanto la guía del docente (que se encuentra presente durante la visita) como los apoyos informativos, evitan la dispersión y enfocan los elementos y las características para que ellos los distingan y conformen explicaciones sobre el pasado, pero circulando libremente por las salas del Museo.

Además de alcanzar los propósitos relacionados con los contenidos históricos, la visita al Museo promueve habilidades para la búsqueda, procesamiento e interpretación de la información que forman parte de las habilidades necesarias para la investigación histórica.

Este tipo de visitas escolares al Museo no pretende especializar a los educandos en un determinado tema, ni consumir investigadores, sino transmitir al joven la capacidad individual y colectiva de registrar y elaborar el conocimiento histórico con miras a utilizarlo en explicaciones más completas y complejas de la realidad pasada y en última instancia en relación con el presente.

¹⁰¹ García Blanco, Ángela. *Op. cit.*, p.85.

Esquema sobre los tipos de visita al museo			
Tipo de visita	Características educativas	Propósitos de la visita	Resultados
Ilustradora	<ul style="list-style-type: none"> • Tradicional • Actitud pasiva del educando • Acumulación de datos 	<ul style="list-style-type: none"> • Contactar el pasado • Reforzar datos (Recorridos amplios) 	<ul style="list-style-type: none"> • Se comprueba lo aprendido en los libros • Se refuerza la memoria (visualización de la teoría) • Se refiere a los hechos
Turística	<ul style="list-style-type: none"> • Tradicional • Actitud contemplativa del educando • Predominio de información sobre análisis 	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciación de lo “bonito”, atractivo, raro, admirado y admirable (Recorridos amplios) 	<ul style="list-style-type: none"> • Se prefiere la cantidad sobre la calidad informativa de los objetos • Se convierte en reliquias o fetiches a los objetos • Se pierde el contexto de los conocimientos del educando con respecto a los objetos • Se refiere a los objetos sin vínculos históricos
Descubrimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Activa • Actitud de aprender a aprender por el educando • Construcción de conocimientos • Predominio del análisis 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de un método de investigación para la cultura material (Recorridos selectos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Se prefiere la calidad de información que la cantidad de objetos examinados • Se busca la participación activa en la construcción del conocimiento • Se desarrollan las capacidades para investigar

Aspectos a considerar para planear una visita al Museo

Asumir responsablemente la visita a los museos es labor del profesor y los alumnos, también influyen otros aspectos como las condiciones del entorno social, las características del centro educativo y los aspectos administrativos para realizarla. No se trata de un paseo “campestre o urbano” para romper con la rutina escolar, sino de aprovechar al Museo como recurso para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.

“Antes de programar cualquier tipo de experiencia con los escolares, es necesario fijar previamente los propósitos de aprendizaje que se relacionan con la información, los propósitos afectivos que tienen en cuenta las actitudes y los objetivos sensoriales y motores que van dirigidos al aprendizaje de unas determinadas técnicas.”¹⁰² Esta planeación la determina el docente de acuerdo a la posición teórica que asuma ante la historia, para qué lo pretende enseñar, lo que desea aprendan los alumnos, las categorías de las cuales partirá para conformar el conocimiento histórico, el entorno escolar, el marco curricular, etc.

Para una mejor experiencia educativa en el Museo es conveniente considerar las siguientes reflexiones y acciones:

- Seleccionar la(s) unidad(es) de acuerdo a los contenidos del programa de la asignatura de Historia de México II.
- Elegir el Museo y seleccionar las salas a visitar.
- Determinar el tema y delimitar los subtemas a investigar y descubrir en el Museo.
- Establecer los propósitos educativos considerando el conocimiento histórico, los valores humanos, cívicos y las habilidades y actitudes en los educandos.
- Seleccionar las piezas a estudiar y la información sobre las mismas, con la finalidad de crear un universo que facilite el estudio de la historia al alumno.
- Planear la visita al Museo a través de actividades de enseñanza y aprendizaje antes, durante y después de la misma.
- Realizar previamente una o varias visitas exploratorias por parte del docente para familiarizarse con el lugar, las colecciones y los requisitos de admisión (costo de entradas, disponibilidad de horario, material didáctico, recursos físicos y humanos, trámites para solicitar la visita, normas de comportamiento y circulación, etc.).
- Contactar el departamento de servicios educativos. Es recomendable que el docente tenga comunicación con el personal del área pedagógica o de difusión del Museo para

¹⁰² Hernández Hernández, Francisca. *Manual de Museología*. Madrid, Síntesis, 1994, p.276

aprovechar los servicios a disposición. La visita y las actividades complementarias convenientes se pueden planificar conjuntamente con el personal del Museo.

- Definir los costos y recursos de transporte necesarios para realizar la visita: boletos de entrada, transportes, material didáctico, fotocopias, comunicaciones, etc.
- Promover la participación de los alumnos en la planeación de la visita para familiarizarse con los contenidos históricos a trabajar durante la visita y sepan con antelación lo que se espera de ellos. Esta parte incluye considerar el número de integrantes de cada equipo, la asignación de responsables y la distribución de los temas o salas que cada grupo realizará.
- Presentar previamente en el aula a los educandos los materiales alusivos a la visita (audiovisuales, carteles, lecturas) con el propósito de sensibilizar y motivar a los alumnos para familiarizarlos con los contenidos temáticos de la visita.
- Elaborar el material didáctico necesario para que el educando se mueva con confianza y autonomía en el Museo. Conviene proporcionar a cada equipo un mapa de la ubicación de las salas y servicios del Museo, así como de las hojas de trabajo para la visita. De esta manera se permite una mayor flexibilidad para abordar los contenidos históricos propuestos y libertad a los alumnos para decidir su propio ritmo de aprendizaje.
- Reconocer el entorno (paisaje urbano) circundante al edificio del Museo antes de iniciar formalmente la visita. Si el edificio es un hito arquitectónico o proporciona información histórica de relevancia hay que resaltar ese aspecto dentro de la visita.
- Conocer la historicidad del entorno y su importancia patrimonial es relevante pues aunque los alumnos hayan estado antes ahí, pocas veces han reflexionado al respecto. Al conservar y proteger conjuntos histórico-artísticos, monumentos, yacimientos arqueológicos, parques naturales, barrios, etc., se promueve una manifestación de la conciencia histórica, uno de los propósitos de la enseñanza de la historia.
- Orientar previamente a los alumnos en lo referente a las instalaciones y los servicios del Museo, una vez en el recinto y antes de la visita se realice. Ellos deben sentirse cómodos en el Museo y tener idea de la ubicación de lugares para descansar, sanitarios,

guardarropa, cafetería o fuente de sodas, etc., la ubicación del docente en el Museo en el caso de requerir auxilio en las actividades y en caso de emergencia¹⁰³.

- Establecer la duración de la visita. Estudios de público en distintos museos se refieren a la “fatiga de museo” que se produce durante los recorridos y que independientemente de lo atractivo que resulte una exposición provocará que se pierda el interés. Para que esto no suceda, las actividades planeadas no deben rebasar, en promedio, más de una hora y media. Si se contemplan además de la visita actividades o talleres en el Museo, el tiempo se puede extender a cuatro horas (sin contar traslados) y evitar el cansancio y desinterés de los educandos¹⁰⁴.
- Solucionar posibles problemas de aglomeración en las vitrinas, exhibiciones e interactivos repartiendo los temas o salas a visitar entre el grupo. Ya sea con las indicaciones del docente y/ o del personal de servicios educativos donde se realiza la actividad o que en las hojas didácticas se evite la referencia a las mismas obras u objetos.
- Concebir la visita al Museo como una novedad y situación de aprendizaje diferente al esquema tradicional del salón de clase, significa poner al grupo de estudiantes en contacto con experiencias directas. Durante la visita, los sentidos y las sensaciones tienen la prioridad: vista, tacto (de ser posible), olfato. Promover la observación e interrogación del objeto para generar nuevos descubrimientos y desarrollar la curiosidad de los jóvenes. No se trata de responder todas las interrogantes relacionadas con los objetos y con su interacción: En muchas ocasiones se crearán nuevas interrogantes y por lo tanto nuevas oportunidades para aprender.
- Tener en cuenta que la visita al Museo es una oportunidad de descubrimiento e investigación a través de los objetos; por ello se recomienda diseñar actividades centradas en el cuestionamiento de la cultura material más que en la información escrita

¹⁰³ Balling, J. D. y J.H. Falk “A perspective in field Trips: Environmental Effects of learning” en *Curator*, 1980, p. 67.

¹⁰⁴ George Hein propone que la visita no exceda una hora y media y Francisco Condes Infante, propone la aplicación de la estrategia completa de acercamiento al Museo en un lapso promedio de cuatro horas. *vid.* Hein George E. y Mary Alexander *Op. cit.*, p. 11 y Condes Infante Francisco. *Propuesta metodológica de acercamiento crítico al Museo*. México, Centro de Estudios Educativos A. C. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO-ORELAC, 1989, 52p.

en las salas. La relación entre el alumno, el objeto y la actividad de descubrimiento se realiza de forma novedosa apoyándose en la cultura material como fuente de información y no en las cédulas. Las piezas “hito” de los museos sólo lo son en la medida que se incorporan a un discurso más amplio de explicación histórica en conjunción con otras. En ese sentido, es preferible una interpretación propia y meditada por parte del estudiante sobre la preferencia hacia algún objeto pues impulsaría sus capacidades de inferencia e imaginación con libertad, aún cuando sus conclusiones sean parcialmente correctas. La comunicación dinámica con sus pares y el docente será necesaria para modificar y corregir sus posibles errores.

- Considerar las condiciones físicas y de ambiente de la exposición ya que pueden influir en el resultado de las visitas: la circulación alrededor de las piezas, disposición, intensidad de la luz, color de las paredes, ruido, calor.
- Orientar al educando durante la visita y motivarlo a establecer comunicación directa con los objetos (que los observe, analice o admire), partir de una sensación estética y afectiva antes que intelectual, contribuye a que su experiencia en el Museo no sea de rechazo y evita concebirlo como el lugar donde se juzgan las capacidades y conocimientos de los alumnos. Es mejor realizar la visita de modo que el Museo represente un lugar para experimentar sensaciones, apreciaciones y conocimientos sobre algunos aspectos del pasado o sobre sí mismos.
- Integrar los distintos momentos de la experiencia educativa en el Museo, iniciando en el aula con las actividades previas de sensibilización y situación del tema y al regresar a la dinámica del aula con las actividades posteriores tanto de recuperación, exposición y discusión y evaluación de lo realizado durante la visita.
- Analizar las conclusiones parciales a las que arribaron los alumnos en el Museo a través de dinámicas y actividades individuales o colaborativas en el salón de clase. Promover que no caigan en el olvido como generalmente sucede con las visitas de los escolares a los museos, sino incorporarse, en la medida de lo posible a la forma de conocer y comprender el devenir humano. Las actividades de esta fase de recuperación deben integrar los conocimientos y habilidades desarrolladas en la visita. Sus modalidades abarcan la expresión verbal de las impresiones personales y del equipo sobre la visita, la

elaboración de cuadros de concentración con los datos y respuestas obtenidas o aplicando la información a situaciones, procesos o aspectos específicos del pasado.

La visita al Museo desde su planeación, realización y recuperación “consume” más horas-clase y requiere esfuerzos especiales por parte de docentes y educandos que si los temas se abordaran de manera ortodoxa en el aula. Las ventajas de esta estrategia radican en acercarse a las fuentes de la historia diferentes a los documentos, en aplicar una metodología de investigación histórica que indaga en la cultura material, en profundizar conocimientos sobre el pasado partiendo de las colecciones de los museos, en comprender mejor las complejas relaciones espacio-temporales y causales de un momento histórico determinado a partir de la información que proporcionan los objetos, y también para entrar en contacto directo con parte del legado cultural y poder entender por qué sólo en la medida de ser conscientes (individual y socialmente) de la existencia de esos objetos en el Museo tienen sentido e importancia en el presente para conservarlos como patrimonio.

El tratamiento que se le dé a los objetos en la visita al Museo es fundamental, de una adecuada aproximación a ellos dependerán los resultados en la enseñanza y el aprendizaje de la historia. En el siguiente apartado propongo algunas formas para abordarlos y obtener información que lleve a la comprensión del pasado¹⁰⁵.

Acercarse, descubrir e interpretar los objetos

Las manifestaciones de las acciones humanas a través del tiempo se plasman en la transformación y apropiación de aquellos elementos de la naturaleza necesarios para su supervivencia y modo de vida. En ese sentido, los objetos adquieren valor como testimonio para la explicación del devenir humano.

¹⁰⁵ *Vid. supra* Capítulo I “El Museo como posibilidad para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia” en el apartado sobre los objetos del Museo como fuente de la historia.

La utilización de objetos como medio para la enseñanza de la historia propicia en el alumno el vínculo entre sus experiencias, conocimientos y sentidos, así como el consecuente desarrollo de facultades para la adquisición de conocimientos y explicación del pasado. Involucrar a los sentidos en el aprendizaje no es una propuesta nueva, pensadores y educadores de otros tiempos ya enfatizaban la importancia de la observación y la práctica sensorial.

Aprender de los objetos implica una metodología que lo permita pues ellos “no hablan” hasta que se les “pregunta”. Se deben estructurar preguntas en distintos niveles para que el alumno comprenda el pasado comenzando con la descripción del objeto, avanzar a niveles analíticos que permiten cierta discusión sobre sus características y las relaciones con otros, hasta el nivel interpretativo donde se indaga el significado y valor de los objetos para los grupos humanos que los crearon o usaron.

Para aproximarse a la cultura material los alumnos involucran al principio los sentidos, las experiencias de vida y los conocimientos previos. La información obtenida se vincula a otra de la misma naturaleza para establecer relaciones con otros objetos o fenómenos. Así el aprendizaje por descubrimiento lleva a los educandos a construir relaciones y criterios propios y confrontarlos con otros compañeros. El cúmulo de percepciones, comparaciones, clasificaciones y datos compartidos llevará a conformar esquemas de conocimientos que tengan coherencia y sentido y conformen explicaciones parciales de la realidad pasada.

Adicionalmente los alumnos requerirán de información no evidente en los objetos y por ello es conveniente que haya sido estudiada y explicada con anterioridad por el profesor en el aula o bien en referencias bibliográficas y hemerográficas.

Al reunir los datos obtenidos mediante la observación e indagación en los objetos con los provenientes de una investigación en otras fuentes se conforma una explicación del pasado más amplia. La información de los objetos (solos, en referencia a otros y en contexto con otros) y la información verbal o escrita que se integra a la anterior darán como resultado conocimientos más profundos y explicativos para comprender el devenir humano.

La primera etapa o nivel de esta metodología de acercamiento a los objetos sigue dos caminos: el razonamiento inductivo (de lo concreto a lo general) y el deductivo (de lo general a lo concreto)¹⁰⁶. En la realidad no están disociados, y ambos son necesarios para descubrir la información que los objetos portan. El razonamiento inductivo parte del estudio de una pieza u objeto, con la finalidad de que el educando llegue a conclusiones parciales, probables, cuidando que la argumentación al respecto sea correcta en relación con las premisas propuestas¹⁰⁷.

Por otro lado, el razonamiento deductivo que parte de lo general hacia lo particular, utiliza principios o supuestos históricos que se tienen como verdaderos. Parte de una generalización para conocer realidades particulares y confirmar o descartar lo establecido. Este tipo de razonamiento necesita la formulación de una hipótesis que dirija la investigación y el análisis de los datos sobre los objetos particulares y que el docente puede proponer para que sea confirmado por los alumnos en las salas de exposición del Museo.

Sin embargo, razonamiento deductivo e inductivo se dan al mismo tiempo en el pensamiento y operan con la realidad concreta y abstracta. Cada objeto necesitará de un análisis inductivo para verificar las hipótesis, adecuarlas o desecharlas, y a la vez tendrá que tomarse en cuenta a éstas para ir explicando al objeto, por lo tanto, en la estrategia de investigación y descubrimiento de los objetos los dos tipos de razonamiento confluyen para conformar explicaciones históricas.

El proceso del pensamiento inductivo que parte del objeto mismo, captando con los sentidos sus propiedades evidentes, es decir, analiza el objeto. Se describen los elementos que lo constituyen tales como: forma, textura, color, olor, tamaño, materiales con los que está elaborado, etcétera. Después del contacto con las propiedades físicas del objeto, se establecen relaciones con otras piezas, ya sea por el contexto en el que el objeto se encuentra o, como generalmente sucede en las salas de los museos, con otros objetos de características similares; en este momento se tienen en cuenta aspectos sobre su función

¹⁰⁶ Métodos de acercamiento al objeto propuestos en: García Blanco, Ángela, *Op. cit.*, p.14, *passim*.

¹⁰⁷ Las conclusiones generales corresponderían al fin último de la investigación científica histórica y no se pretende que los alumnos del bachillerato sean investigadores profesionales de la historia, menos en un tiempo tan limitado como las visitas a los museos, pero sí que apliquen un método que les permita conocer el pasado a partir de los objetos y obtener ciertos resultados.

(armas, ídolos, vestimenta), su clasificación temporal, espacial, cultural (centro de producción, procedencia, grupo social que lo utilizó, diseño, corriente artística) entre otras.

Es preciso que los alumnos utilicen, en la medida de lo posible, claridad en los términos o conceptos, así como la terminología específica sobre técnicas de elaboración o partes de los objetos. También deben procurar el orden en la descripción de arriba abajo o de abajo a arriba, cronológicamente o por aspectos de la realidad, etc.

En esta etapa de observación del objeto, la labor de los historiadores- docentes consiste en llamar la atención sobre aquellos elementos que son más significativos con base en los propósitos de la visita y las relaciones históricas que deseamos establecer. Por ejemplo, si la visita pretende conocer los trabajos y oficios de la población de la Ciudad de México en el siglo XIX representados en pinturas, dibujos y litografías de la época, la importancia de la tendencia artística, composición o técnica de la representaciones mismas pasa a segundo plano.

Una vez establecida la observación y descripción del objeto, se comparan con otros, se forman conjuntos por semejanzas y diferencias. Por ejemplo, es factible formar conjuntos con la cerámica por su tipo (de barro cocido o de porcelana), por sus usos, sus formas, sus decoraciones, sus temáticas, su procedencia, etc. Se pueden inferir evoluciones, variantes o influencias que repercutieron en otros lugares o tiempos a través de la forma, el color, la decoración. Otro ejemplo consiste en observar los mapas porfirianos del tendido de vías férreas y relacionarlos con las principales batallas y movilizaciones de las fuerzas armadas durante la Revolución Mexicana, para descubrir la importancia de ese medio de transporte en la movilización de la población del norte del país que participó activamente en todos los niveles durante el conflicto armado. Como se puede advertir, a través de la relación de diferentes objetos, se construyen explicaciones históricas parciales.

Las actividades de observación y descripción de los objetos y sus relaciones, permiten integrar conceptos, ideas y estructuras de pensamiento cada vez más ordenadas e incluyentes. Ir de lo particular a lo general a través de estas fases conducen a formas de descubrimientos de información sobre el pasado en los objetos. Comparando las piezas de un tipo con otro género de piezas de un mismo periodo o con culturas diferentes permiten

inferir aspectos de influencia mutua, cambios y permanencias en la historia. Por ejemplo la reproducción de motivos decorativos de orfebrería en la arquitectura -estilo plateresco-, la existencia en México de marfiles tallados con representaciones de Cristo y la virgen con rasgos orientales -intercambio comercial entre Asia y Nueva España-, entre otros ejemplos. En otras palabras, el objeto está situado en un contexto cultural que implica espacio, tiempo, relaciones con actividades económicas, desarrollos tecnológicos, costumbres sociales, elementos políticos, ideológicos, etc.

Preguntas para los objetos

En toda experiencia educativa varían las formas y grados de complejidad del aprendizaje. En el caso de la visita a los museos las preguntas adquieren importancia cuando se trata de indagar en la cultura material porque aproximan al conocimiento histórico. Se requiere percepción y curiosidad para adentrarse más allá de lo evidente y centrarse en su historicidad. Las preguntas se estructuran por niveles de complejidad y van de lo descriptivo a lo analítico y lo interpretativo, si bien, es cierto que no son niveles independientes, están interrelacionados y tampoco se presentan de manera vertical¹⁰⁸.

Aunque la naturaleza de las preguntas y la cantidad de ellas dependerá del sentido del tema, sus características y los propósitos educativos propuestos por el docente, partirán del nivel descriptivo del objeto para identificarlo y posteriormente sobre aspectos no evidentes hasta lograr, con información adicional, interpretarlos y darles sentido en un contexto histórico determinado.

El nivel descriptivo permite entrar en contacto con el objeto, observar sus características esenciales y comenzar el camino para la obtención de información. Las “respuestas” o información que el alumno obtenga dependerán más de la percepción hacia el objeto y menos de la información adicional. En esta primera etapa, cuestiones

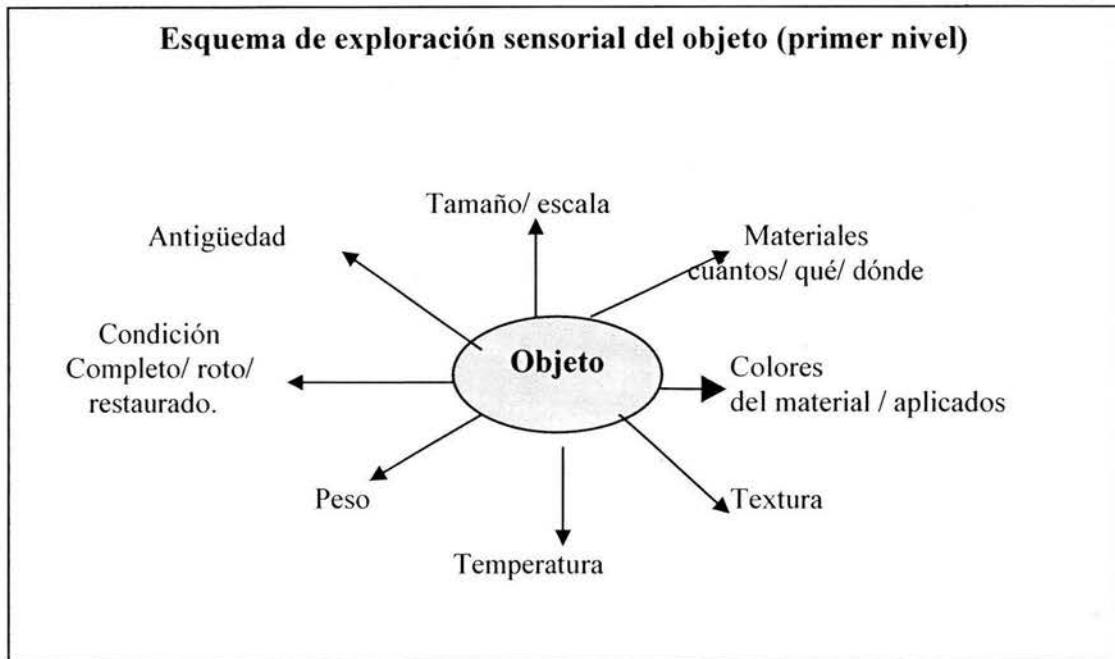
¹⁰⁸ Al respecto varios autores han descrito, con ligeros cambios estos niveles de acercamiento a los objetos. Vid. Hein George E. y Mary Alexander. *Museums . . . Op. cit.* p. 23, Condes Infante Francisco. *Op. cit.*, p.12-22 y Hooper Green-Hill, Eilean “Museum Education” en *The Educational Role of the Museum*, esquemas, p.234-238.

relacionadas con las categorías espacio y tiempo se esbozan a través de la ubicación cronológica y geográfica, así como cuestiones referentes a la tecnología para su hechura y una cierta valoración del objeto referente a su originalidad¹⁰⁹.

Algunas preguntas para el nivel descriptivo de los objetos (1er. Nivel)	
¿Qué es?	¿Cómo lo hizo?
¿De qué color es?	¿Quién lo hizo?
¿Qué forma tiene?	¿Cuándo y dónde lo hizo?
¿Qué textura tiene?	¿Dónde lo encontraron?
¿De qué está hecho?	¿Está completo el objeto?
¿Cuánto mide?*	¿Es original o es una copia?
¿Cuánto pesa?*	*aproximadamente

La exploración de tipo sensorial está relacionada con los aspectos aparentes del objeto y nos permite situarlo de acuerdo a sus características físicas, espaciales y temporales. Dependiendo del tema que nos ocupe, y las posibilidades de exploración que tengamos con el objeto, las preguntas son necesarias para iniciar la indagación sobre un objeto específico.

¹⁰⁹ La preguntas que se enuncian se adaptaron de las propuestas de dos autores: Condes Infante, Francisco. *Op. cit.* y García Blanco, Ángela. *Op. cit. apud. Propuesta del Museo Arqueológico Nacional de Madrid*, 1986, sobre una idea de J. Henningar-Shuh, de los Museos de Nueva Escocia, Canadá (Revista *Museum* No. 144, 1984).



El segundo nivel corresponde principalmente al análisis. Las preguntas se enfocan a conocer la función y contexto del objeto. Se establecen asociaciones y analogías e incrementa el nivel de complejidad del conocimiento histórico. Para este nivel se requiere información adicional: los conocimientos previos del tema (en el aula o en el Museo), la asesoría del docente y /o el guía del Museo junto con la información de cédulas (introdutorias, de contexto y de los objetos) serán de importante ayuda para el alumno.

Preguntas para el nivel analítico del objeto (2º nivel)	
¿Con qué propósito fue hecho?	¿A qué otros objetos se parece?
¿Cómo se usaba?	¿En qué se diferencia este objeto de otros?
¿De qué época es?	¿Con qué se puede relacionar? (uso, material)
¿Tiene el objeto un uso limitado?	¿Qué objetos actuales cumplen la misma función?

Este nivel de estudio y análisis de los objetos permite construir interrelaciones entre ellos más allá de lo aparente. Se trata de establecer con base en la apariencia vínculos con los materiales, su procedencia, elaboración y selección; uso, personas o grupos que lo utilizaron y razones para utilizarlo; el tiempo y el espacio en que se usó; la tecnología para producirlo; las influencias recibidas de otros sitios o tiempos; el significado que tuvo para los que intervinieron en su fabricación, intercambio y utilización del objeto, tanto de una misma cultura como de otras; la función, estilo o decoración que tenga y las asociaciones, influencias u originalidades que presenta, entre otros elementos. Este nivel permite analizar las relaciones que guarda un objeto con la sociedad que lo produce, lo intercambia y lo usa y permite conformar, en parte, aspectos de las categorías históricas referentes al tiempo, el espacio, la multicausalidad, los sujetos de la historia.

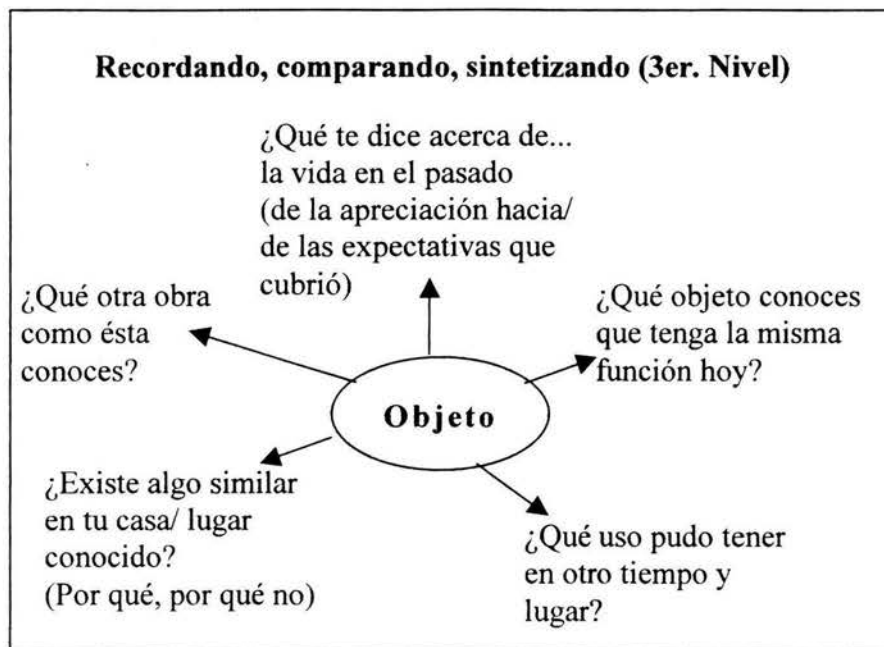
Este segundo nivel supera la observación de lo más evidente y “descubre” las relaciones que guardan los objetos unos con otros, las acciones e intenciones que los grupos sociales tuvieron hacia ellos (creación, uso); la continuidad histórica se puede establecer a través de la pervivencia o no en la sociedad actual si se hace referencia a su función, conservación, valor en el mercado, apreciación artística, etc.

El tercer nivel de preguntas corresponde a la interpretación y proyección. Estas preguntas se hacen para conocer el significado y valor que los objetos tuvieron en la época a la cual pertenecen, pero también a la percepción que en la actualidad tenemos de ellos. Para este nivel, la información obtenida en las etapas anteriores es referencia necesaria. Los objetos ya no son elementos aislados, forman conjuntos, se establecen tipologías, las relaciones multicausales son más evidentes, es posible ubicar a los conjuntos en contextos históricos cada vez más acabados y las informaciones nuevas (fuentes documentales, otros objetos) se agregan a las explicaciones de un proceso histórico y su relación con el presente.

Preguntas para el nivel interpretativo del objeto (3er. Nivel)

¿Es importante el objeto?	¿Cuándo lo usaban?
¿Es útil?	¿Quiénes lo usaban?
¿Tiene el objeto algún valor sentimental?	¿Eran de uso común?
¿Qué significó/ significa?	¿Cómo se usa el objeto hoy en día?
¿Existen otros objetos similares en el Museo?	¿Qué valor tiene para ti el objeto?
¿Cómo es el contexto cultural, social, político y económico en el que existió?	¿A qué cultura/ grupo social pertenece?
¿Qué importancia tiene para el pueblo o el país?	¿Por qué se encuentra en este Museo?
¿Qué avances tecnológicos evidencian?	¿Qué relación tiene con el presente?

Para este momento las respuestas a los cuestionamientos ya no están sólo en la información que proporcionan los objetos. se necesita información adicional (docente, cédulas, textos) para formar conocimientos y explicaciones más elaboradas; la creatividad y reflexión de los educandos se activa. La utilización de conceptos históricos y sociales se aplicarán para una mejor relación entre las causas, las permanencias y los cambios. Los alumnos están en posibilidad de formular hipótesis y respaldarlas en la información de los niveles anteriores. Con su propia estructura de pensamiento, al interpretar los datos y lograr constituir criterios propios pueden explicar procesos históricos y ser más conscientes de ello.



Nota: Las preguntas son a manera de ejemplo, pueden agregarse otras correspondientes a diferentes categorías históricas

Este método para acercarse, descubrir e interpretar los objetos permite a los educandos investigar e interpretar el pasado a través de la cultura material. Con las visitas a museos desde esta perspectiva de enseñanza y aprendizaje es posible vincular las categorías básicas para la construcción del conocimiento histórico: el tiempo y el espacio, la causalidad e intencionalidad, los conceptos históricos y sociales y la comprensión crítica de los procesos para incorporar esos conocimientos a su propia experiencia de tal manera que le permitan pensar históricamente y ser consciente de su realidad actual.

Los tres niveles de acercamiento, descubrimiento e interpretación del objeto pueden sintetizarse en una hoja de trabajo para los alumnos en la que escriben sus “descubrimientos”.¹¹⁰

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que vinculan la acción educativa del aula con los museos ofrecen ventajas para la asignatura de Historia ya que involucran, además de conocimientos, capacidades y habilidades necesarias para la comprensión del pasado.

¹¹⁰ *Id. infra* apéndice Anexo 2 “Guía para descubrir los objetos”, una muestra que involucra preguntas en los tres niveles de acercamiento al mismo.

De esta manera se lograría que el alumno:

- Entienda los objetos como productos humanos inmersos en una época determinada.
- Potencie la capacidad de observación y descripción de la cultura material.
- Active la habilidad de asociar conocimiento, experiencias y pensamientos estableciendo relaciones entre lo que sabe, y lo que indaga acerca de los objetos y su carácter.
- Favorezca la interpretación personal, basado en sus indagaciones sobre los objetos, sus conocimientos previos y la información adicional para conformar estructuras de pensamiento que le permitan comprender los procesos históricos con el fin de desarrollar una comprensión crítica del pasado.
- Conozca y valore el patrimonio cultural de México que los museos tienen a disposición del público general y sea consciente de la necesidad de protegerlo y conservarlo.

Los supuestos ya vertidos en torno al acercamiento, descubrimiento e interpretación de los objetos, corresponden a una visita por descubrimiento y permiten orientar el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje en el Museo antes, durante y después de llevarla a cabo, sin dejar de considerar la posición que asume el docente ante la historia, las categorías para el análisis del conocimiento histórico, el entorno escolar, el marco curricular, etcétera.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje en el Museo

Considero que para alcanzar los propósitos educativos referentes a la historia, el tipo de visita que más los favorece es la de acercamiento, descubrimiento e interpretación de los objetos, que como ya se dijo, es una actividad planeada y asesorada por el docente, que aunque inducida por éste permite autonomía de los educandos en el ritmo y desplazamiento de los alumnos en las instalaciones del Museo.

Considerar la aplicación de esta estrategia implica actividades que se realizan antes, durante y después de la visita al Museo. Cada uno de esos tiempos involucra una serie de acciones a realizar por parte de docentes y educandos en relación con los ámbitos de la escuela y el Museo. Enseguida describiré lo esencial de estos tres tiempos de la visita.

Estrategias previas a la visita

Las estrategias previas preparan y alertan al educando en relación con el qué y cómo va a aprender. En esta etapa se activan sus conocimientos y experiencias anteriores, y le permiten ubicarse en el contexto histórico y educativo de la visita, así como las expectativas sobre los conocimientos que se espera desarrollen.

Una de ellas consiste en exponer con claridad los propósitos educativos en relación con la Historia¹¹¹. En este momento inicial, como ya se expuso anteriormente, hay que despertar el interés por la visita e involucrar al grupo en su planeación y realización; indicar el Museo elegido, los propósitos generales de la visita, las condiciones para su realización, el tipo de actividades planeadas, los tiempos estimados, los requisitos para salir de la escuela, así como el sistema de evaluación de las actividades.

Pedirles a los alumnos que exterioricen sus puntos de vista sobre los museos, sus experiencias previas en ellos, sus conocimientos del recinto a visitar (dónde se encuentra, quiénes lo conocen, quiénes lo han visitado, en cuántas ocasiones, qué saben de sus colecciones, etc.) puede despertar su interés.

En un segundo momento, el docente puede exponer sus experiencias personales derivadas del Museo a visitar (describir el entorno, las colecciones, las facilidades, lo que le ha llamado la atención e incluso anécdotas personales) y comunicar las posibilidades de vivir experiencias nuevas y diferentes e incrementar sus conocimientos a través de la visita. De esta manera, se genera curiosidad y se establece un punto de partida.

¹¹¹ Vid. Clasificaciones y funciones de las estrategias de enseñanza en Díaz Barriga Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, Mc Graw-Hill, 1998, 232p., p.70-74.

Los propósitos (históricos y pedagógicos) los establece el docente basados en el programa de la asignatura, sin dejar de considerar las características de los alumnos, su disposición, conocimientos previos y habilidades. Debido a que la visita debe ser una experiencia motivadora y agradable, es conveniente involucrar a los alumnos con su colaboración para agregar o modificar los propósitos en concordancia con sus intereses

Activar los conocimientos previos¹¹² es otra estrategia significativa que se realiza antes de acudir al Museo. Dependiendo de los recursos intelectuales que ellos manifiesten, los docentes preparan el punto de partida y las actividades para acercarse al tema a través de la cultura material. Los conocimientos previos o *bagaje cultural*, se constituyen con las vivencias de cada individuo, por la manera en que viven su cultura en un espacio y un tiempo determinado, son sus experiencias prácticas y conocimientos adquiridos (vida cotidiana, cursos anteriores de historia, por mencionar algunos). A partir de esas experiencias y vivencias es posible observar, identificar, describir, comparar, clasificar, establecer analogías con objetos pertenecientes a otras culturas o tiempos distintos; identificar semejanzas y diferencias entre el ayer y el hoy y con respecto a lo propio y lo ajeno¹¹³.

En el caso de los alumnos de quinto año de la ENP, además de sus experiencias cotidianas, posee conocimientos previos sobre la historia de México en cuestiones políticas, económicas y culturales; también tiene cierta facilidad para manejar algunos conceptos históricos y sociales, así como esquemas más o menos establecidos sobre el tiempo y el espacio. Más que la cantidad de conocimientos de los alumnos, importa que tengan sentido y estén estructurados para emplearse en las actividades de descubrimiento dentro del Museo, por lo que es necesario verificarlos antes de la visita.

¹¹² Este concepto es un aporte de la psicología genética a la didáctica donde todo conocimiento nuevo se origina a partir de los anteriores. “. . . Los conocimientos anteriores (es decir teorías y nociones ya construidas) funcionan como marco asimilador a partir del cual se otorgan significados a los nuevos objetos de conocimiento. . .” Aisenberg, Beatriz. “Para qué y cómo se trabajan en el aula los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria...” En: Aisenberg, Beatriz y Silvia Alderoqui (comps.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Paidós, 1999, p. 137-162, p.138.

¹¹³ El docente debe estar consciente respecto a los conocimientos previos de cada alumno, a veces se fundan en falsas concepciones y por ello no siempre facilitan el aprendizaje, al contrario, puede ser motivo de resistencias al cambio, o bien, hacen más lento el proceso de aprendizaje de nuevos contenidos.

Conviene averiguar qué conocimientos y conceptos históricos conocen y les son familiares; la técnica de la “lluvia de ideas” funcionará para averiguar conceptos y conocimientos relacionados con el tema. Las definiciones expresadas por el grupo se registran por escrito, en caso necesario se realiza una lectura crítica y comentada y se elabora un organizador anticipado donde se esbocen los conceptos y acontecimientos indispensables para comprender el tema.

Lo anterior es la base de la cual se desprenderán las explicaciones y vínculos con los objetos, ya que se establecerán relaciones e inferencias; se formularán hipótesis a partir de los objetos, y se podrán explicar las manifestaciones sociales, políticas, económicas y culturales. La formulación de las respuestas se basará en los objetos seleccionados pero se articularán y explicarán en función de ideas, teorías, conceptos y experiencias previas de los alumnos. La lectura seleccionada puede ser del libro de texto, u otro documento histórico o ensayo seleccionado por el docente.

Una lectura crítica, es otra estrategia que se utiliza antes de la visita al Museo; provee información al educando para afirmar o ampliar conceptos y aplicar la información relevante al trabajo en el Museo. Puede realizarse individualmente y ser comentada en equipos; los docentes contestarán preguntas basadas en las conclusiones de la actividad anterior (lluvia de ideas) y recuperando las conclusiones previas de los alumnos que fueron registradas con la finalidad secuenciar las actividades e ir estructurando los conocimientos.

Otra estrategia previa a la visita involucra a todo el grupo para investigar cuestiones o elementos específicos del tema de la visita. Cada alumno o equipo investiga sobre características o tipología del objeto (armas, monedas, transportes, materiales); personajes; aspectos de la realidad o épocas determinadas; se exponen en el aula con diagramas, esquemas, cuadros de resumen para compartir lo investigado y recuperar cuestiones específicas que se enlazarán con la visita. Además la realización de estas actividades de carácter introductorio que se centran en la obtención de datos biográficos, de ubicación temporal y espacial, acontecimientos y de algunos conceptos históricos, etc., reducen la lectura de cédulas informativas en el Museo y evitan la incomodidad y cansancio resultante de permanecer de pie y entre otros visitantes que leen la información de la exposición.

La información trabajada y compartida en el aula antes de la visita, auxilia estructurando mejor la información que se investiga en el Museo; contribuye a establecer síntesis e hipótesis. Además de las anteriores estrategias, la explicación por parte del docente¹¹⁴ transmite información contextual, enfatiza conceptos clave, términos y argumentos centrales para evitar desviarse de los propósitos históricos y pedagógicos de la visita. La intervención debe ser clara y breve para que sean los educandos quienes conserven la iniciativa para las preguntas y las posibles respuestas en los objetos del Museo.

En suma, las actividades previas sensibilizan respecto a la asistencia al Museo, organizan los conocimientos previos, enfocan los aspectos principales y relevantes de un tema ofreciendo una visión general de la época, o estableciendo con anterioridad algunos datos y conceptos necesario para la visita.

Estrategias durante la visita

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje durante la visita al Museo son para descubrir la información principal a través del objeto, establecer las interrelaciones entre los objetos, relacionarlas con su contexto histórico e introducirse a los procesos históricos correspondientes.

Estas actividades buscan que el alumno conozca los objetos, los descubra y los interprete para comprender y explicar el pasado, iniciando con aspectos particulares para arribar a los generales, y mediante la deducción con hipótesis que se verifican en los objetos del Museo.

Los sentidos, las capacidades intelectuales y las habilidades para observar, identificar, describir, relacionar, descubrir e interpretar se utilizan en la explicación de aspectos sociales, económicos, políticos y culturales en espacios y tiempos específicos. Con estas estrategias, los educandos podrían establecer semejanzas y diferencias con otras épocas o

¹¹⁴ Como las estrategias son elegidas y diseñadas por el docente, su continua intervención se aplica a las distintas etapas o fases de la visita al museo (antes, durante y después).

culturas, identificar continuidades y rupturas e ir conformando su conciencia histórica interactuando con el legado cultural material en los museos¹¹⁵.

Como casi no hay experiencia previa de los alumnos con formas de acercamiento a los objetos, es necesario dosificar el tipo y cantidad de preguntas comenzando por lo aparente y los datos ciertos y localizables; después pedir a los alumnos respuestas más elaboradas dependiendo de las comparaciones con otros objetos, donde pongan en juego los conocimientos trabajados anteriormente en el aula o conclusiones a las cuales arriben. En cualquier caso, interesa destacar su capacidad para imaginar, relacionar, responder, cuestionar, proponer y estimular el surgimiento de nuevas interrogantes para conocer la historia y aplicarlos en la comprensión de los procesos históricos.

Con respecto a la utilización de las preguntas como estrategia de enseñanza, Paulo Freire expresa: “Vuelvo a insistir en la necesidad de estimular permanentemente la curiosidad. El asunto no es simplemente introducir en el currículo el momento dedicado a las preguntas. ¡No es todo!. La existencia humana es, porque se hizo preguntando; la raíz de la transformación del mundo está en el acto de preguntar [. . .]. Vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad, testimonia al estudiante [. . .]. Para un educador en esta posición no hay preguntas bobas ni respuestas definitivas [. . .] ellas están insertas en el acto de conocer. Aun cuando la pregunta para él pueda parecer ingenua, mal formulada, no siempre lo es para quién la hace. En tal caso, el papel del educador [. . .] es ayudarlo a rehacer la pregunta, con lo que el educando aprende, en la práctica, como preguntar mejor. Exactamente, cuando una persona pierde la capacidad de asombrarse se burocratiza”¹¹⁶.

Es pertinente aclarar que esta estrategia no está exenta de ciertas problemáticas en su aplicación como: el escaso interés de los educandos durante la visita, su dispersión o poca concentración; la confusión de elementos históricos cuando la museografía privilegia algunas piezas o ideas y contextos sobre otras; la resistencia al cambio respecto a la idea del Museo como el espacio para encontrar lo que “verdaderamente” ocurrió, sin que existan contradicciones o especulaciones sobre lo acontecido y otras más.

¹¹⁵ *Vid .supra* en este mismo capítulo “Acercarse, descubrir e interpretar los objetos”.

¹¹⁶ Freire, Paulo. *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*, Buenos Aires, La Aurora, 1986.

Si la planeación de la visita por el docente no contempla estos aspectos, la activación emocional que produce la museografía será lo trascendente y no la percepción histórica sobre la existencia y razón de ser de los objetos y puede llevar a interpretaciones y conclusiones inadecuadas o incompletas.

Estrategias posteriores a la visita

El tercer momento para la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje es de regreso al aula, una vez que la visita concluyó. Las actividades que se realizan son para sintetizar, integrar y establecer una postura crítica de los contenidos históricos que se trabajaron en el Museo y a la vez permitir que el estudiante valore su aprendizaje y el docente los propósitos de enseñanza.

Las visitas a los museos son experiencias completas en sí mismas porque tienen sus propósitos y su propio método para alcanzarlos desde el ingreso al recinto, hasta las actividades de investigación y registro de datos. Sin embargo, esta visita tiene que ubicarse en la perspectiva del trabajo cotidiano del aula y vincularse a los contenidos históricos del curso de Historia de México.

La experiencia previa es recuperada en el aula a través de exposiciones, discusiones e interpretaciones de lo realizado por los educandos. Lo que debe privilegiarse son los conocimientos investigados a través de la cultura material (como ejercicio parcial de aproximación) y la necesidad de relacionarlos para construir una explicación sobre el pasado. Esto puede hacerse mediante la recapitulación de lo investigado en el Museo y la realización de ejercicios de ordenamiento cronológico, de elaboración de comparaciones, mediante redes semánticas o cuadros conceptuales.

Estas actividades de recuperación, relación contrastación e interpretación de información contribuye a que los alumnos recapaciten colectivamente sobre la actividad de investigación histórica realizada e identifiquen el proceso que ésta implica (planeación, propósitos, temática, hipótesis, investigación y acopio de información, síntesis, conclusiones, posturas críticas ante la historia). También permiten constatar que las interpretaciones históricas pueden ser distintas a las propias y, por lo tanto, es necesaria la

elaboración de argumentos para sostenerlas y confrontarlas hasta lograr la comprensión crítica de los procesos históricos.

Otra actividad posterior a la visita, consistiría en la realización de estudios comparativos con otros pueblos o regiones en una época determinada o “descubriendo” información en colecciones de otros museos, también sobre las diferencias y similitudes entre lo sucedido o lo que ocurre ahora. Elaborar tablas comparativas -demográficas, de producción, de participación laboral-, de usos y costumbres, ilustraciones que pongan de manifiesto los cambios y las permanencias en el tiempo.

Con las estrategias de recuperación mediante actividades en equipo, se establece el vínculo ante la visita propiamente dicha y los contenidos del programa de la asignatura. Las actividades dentro y fuera del aula se tienen que vincular, para que el esfuerzo realizado en la visita contribuya al desarrollo de la perspectiva histórica en los alumnos, más conscientes, capaces de esgrimir razones y argumentar sus respuestas. Paralelamente al desarrollo de la conciencia histórica, se ubica la importancia del patrimonio cultural como testimonio invaluable de nuestra existencia y elemento de identificación y cohesión de un pueblo.

Incluso la recuperación de la experiencia educativa en el Museo puede traspasar el ámbito del aula y comunicarla al resto de la comunidad escolar mediante carteles, mesas redondas, elaboración y publicación de resultados de la visita en las revistas o periódicos escolares, etc., para promover, entre la comunidad escolar, la importancia de la Historia en nuestras vidas y la valoración y rescate del patrimonio cultural.

En cada una de las actividades anteriores subyace el valor de la experiencia educativa en el Museo como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de la historia que permite a los educandos desarrollar sus capacidades para pensar críticamente y actuar en consecuencia en la sociedad.

En el siguiente capítulo realizo una propuesta para enseñar y aprender historia en el *Museo Nacional de Arte* mediante una visita por descubrimiento en la que participarían alumnos de la asignatura de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE UNA VISITA AL

MUSEO NACIONAL DE ARTE

En este capítulo propongo una aproximación al siglo XIX mexicano a partir de las creaciones artísticas contenidas en el *Museo Nacional de Arte (munal)*¹¹⁷, en el entendido de que éstas no sólo tienen valor estético para la contemplación y solaz de quienes las observan, también son manifestaciones y representaciones de esa época y testimonios históricos que sirven entre otras cosas, para comprender características e importancia de ese periodo desde la perspectiva del aprendizaje y la enseñanza de la Historia en el Bachillerato.

Se trata de una propuesta en la cual intento conjugar lo expuesto en los capítulos precedentes a través de distintas actividades, tomando en cuenta el momento de su realización -antes durante y después de la visita-, y en el caso específico de las hojas didácticas, aquellos planteamientos y cuestionamientos que faciliten en los alumnos el acercamiento a los objetos para no sólo obtener información sobre el periodo a tratar, sino también la construcción de una explicación histórica del mismo.

La idea de acudir al *munal* como un recurso propicio para la enseñanza de la historia del siglo XIX en México, atiende a las siguientes razones:

¹¹⁷ *munal*, son las siglas con las que el *Museo Nacional de Arte* se identifica actualmente. [siglas en minúsculas]

1. El siglo XIX es una etapa de formación y definición de las estructuras del Estado-nación moderno y las bases de la “personalidad” mexicana.
2. Tiene en el arte un referente fundamental para observar su desarrollo, cambio y evolución. El *Museo Nacional de Arte* exhibe obras de ese periodo constituyendo un reflejo de imágenes variadas y cambiantes que fueron conformando el rostro actual del país. Más allá de un compendio de autores, obras, fechas y técnicas artísticas, se encuentran creencias, denuncias, críticas, expectativas, formas de ser y esperanzas de la sociedad mexicana del siglo XIX, fuentes invaluable para el conocimiento histórico de México.
3. El programa de Historia de México II “. . . hace énfasis en el siglo XIX porque se considera básico para que el alumno entienda los procesos formativos de la sociedad actual . . .”¹¹⁸. Cuatro de las ocho unidades corresponden a ese periodo: unidad II. El movimiento de Independencia 1810-1821; unidad III. México Independiente 1821-1855; unidad IV. La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857-1867; unidad V. México durante el régimen de Porfirio Díaz, 1876 a 1911¹¹⁹.

Ahora bien, lo que se pretende es ampliar la visión, el entendimiento y las perspectivas de los alumnos sobre ese periodo, e impulsar, al mismo tiempo, el desarrollo de sus habilidades para la investigación en fuentes no escritas de la historia.

El tal sentido, se pretende que los alumnos:

- Identifiquen algunas características económicas, sociales y culturales del siglo XIX en México a través de las obras de arte.
- Manejen más de una fuente de información (objetos, además de materiales escritos), valorando la importancia de éstas para la explicación del pasado.
- Trabajen en equipos de manera autogestiva, fomentando la capacidad de reflexión de manera individual y en equipo.
- Practiquen la tolerancia, el respeto, la disposición y solidaridad para el trabajo con otros compañeros.

¹¹⁸ Vid. Anexo 1 *Programa de Historia de México II. . .*, p.2.,

¹¹⁹ *Ibidem*, p.3.

- Conozcan y valoren el patrimonio cultural del *munal* como parte de nuestra identidad nacional.
- Comprendan que la construcción del conocimiento del pasado requiere de una estructura conceptual propia de la disciplina.

Estos propósitos -a partir de los cuales pretendo incluir contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales-, así como las actividades que aquí se enuncian no son los únicos que podrían plantearse, si bien es conveniente aclarar que cualquier otro que se instrumente debe tomar en cuenta cada uno de los aspectos ya contemplados a lo largo de este trabajo.

La estrategia didáctica elegida consiste en una visita por descubrimiento¹²⁰ en la que se involucran docente y alumnos desarrollando actividades en tres tiempos distintos: previas a la visita en el aula, durante la visita en el Museo y posterior a la visita.

La visita por descubrimiento al *munal* radica en pedir a los educandos que investiguen directamente en los objetos, descubran y obtengan información de las obras de arte, hagan descripciones, anoten observaciones e incluso planteen algunas hipótesis para relacionarlas con otras obras, por su tipo, sus creadores o el tiempo en que fueron elaboradas, etc.

Paralelamente se pretende ejerciten su capacidad de indagación sobre aspectos distintos de la realidad y establezcan relaciones entre ellos para explicar el pasado; apoyen sus observaciones en sus conocimientos previos, en conceptos o explicaciones trabajadas con anterioridad a la visita o descubran, mientras están en las salas, información nueva ya sea por medio de las cédulas o con ayuda del docente.

Lo anterior, con el fin de superar la costumbre de deambular por las salas sin rumbo fijo, copiar cédulas de manera indiscriminada u obtener boleto o sello de entrada al Museo para cumplir burdos requisitos de una visita sin conexión con el trabajo del aula y la comprensión histórica; desterrar esa estéril actividad que contribuye en nada a la comprensión de procesos históricos y mucho a desarrollar en los educandos aversión a la asignatura en general y a los museos en particular.

¹²⁰Vid. *supra*. Capítulo IV en “Tipos de visita: ilustradora, turística, por descubrimiento”.

Por tratarse de una actividad fuera del aula, con adolescentes entre 16 y 19 años en promedio, me inclino por una visita que promueve el trabajo e investigación histórica de manera autónoma, con la asesoría del docente. Por lo tanto, evito un recorrido único -visita guiada- y dejo que sean los diferentes equipos de alumnos (cada uno con un tema asignado y sus hojas didácticas) quienes decidan su ritmo para explorar, observar, registrar sus notas y conclusiones de manera independiente en el Museo -visita autogestiva-. Lo anterior, con la intención de dinamizar la enseñanza y optimizar el tiempo didáctico, cediendo a ellos, hasta cierto punto, la iniciativa de los recorridos.

Como anteriormente había apuntado, antes de la visita, propongo una serie de actividades para establecer un panorama general del siglo XIX mexicano y focalizar algunos aspectos económicos, políticos, sociales y culturales del mismo. Durante la visita al Museo, los alumnos -en equipos y de manera autónoma- resolverán ejercicios que pretenden fomentar su curiosidad intelectual en torno a las obras de arte y conocer distintas perspectivas del siglo XIX, a partir de la recopilación de información y el trabajo con las obras seleccionadas, lo que estará orientado por las instrucciones didácticas¹²¹ y el auxilio del docente. Finalmente, de regreso al aula, los alumnos deberán construir una visión de conjunto del periodo estudiado, visión que habrá de ser base para la comprensión de los temas siguientes y advertir la percepción que hayan logrado en torno a lo histórico del siglo XIX.

Es pertinente manifestar que esta propuesta no pretende ser el único medio para lograr el aprendizaje de los contenidos temáticos de Historia de México, pero sí una alternativa para su enseñanza y aprendizaje en el Bachillerato, como una estrategia y recurso didáctico de reforzamiento de contenidos o síntesis de un periodo histórico.

Actividades antes de la visita al *musal*

Esta primera etapa se realiza en el aula con diferentes actividades, antes de acudir al Museo, para ubicar, introducir y acercarse al siglo XIX en México de manera general,

¹²¹ Vid. *infra*. "Temas a investigar durante la visita al *musal*", cada una de ellas tendrá sus hojas didácticas.

permitiendo a los estudiantes situar mejor el contexto en el que se inscriben las creaciones artísticas de ese periodo.

Una primera actividad consiste en establecer el marco cronológico pertinente para abordar el siglo XIX en relación con el arte mexicano, la dirige el docente procurando que los alumnos participen. Su propósito es comprender que la dinámica de las sociedades no sólo se determina por cortes temporales (años, décadas, siglos), sino que al ser una construcción humana, las cronologías permiten ordenar y dar sentido a múltiples aspectos de la realidad en la cual no todos surgen o desaparecen al mismo tiempo, por lo que una cronología basada en hechos políticos varía de una que toma en cuenta aspectos como la creación artística.

Actividad previa no. 1

México en el siglo XIX.

(Delimitación temporal del tema)

- A) El docente establece el marco cronológico del siglo XIX (1801-1900) con la participación de los estudiantes, ubica los dos acontecimientos políticos que marcan la separación entre dos periodos históricos como marco referencial para acercarse al siglo XIX: 1810, fecha de inicio del movimiento de Independencia y 1910, inicio de la Revolución Mexicana.
- B) El docente explica a los alumnos los ajustes temporales de una cronología política con respecto a la de la Historia del Arte en México -entre 1781-1785 con la constitución de la *Academia de San Carlos* y 1921, fecha en que arranca el proyecto cultural de Vasconcelos y empieza a destacar la llamada escuela mexicana de pintura¹²².

Después de establecer el marco temporal, el docente comienza a explorar los conocimientos previos que los alumnos tienen acerca de los personajes, acontecimientos y conceptos históricos relacionados con el tema.

¹²² Vid. Ramírez, Fausto "El arte del siglo XIX". En *Historia del Arte mexicano*, t. 9., p.1215-1231

Actividad previa no. 2
Acontecimientos y conceptos históricos

(Plenaria)

- A) En el pizarrón, el docente escribe el título del tema *México en el siglo XIX* y mediante una "lluvia de ideas" indaga los conocimientos previos sobre conceptos, acontecimientos y personajes de la etapa.
- B) Se elaboran cuadros para ubicar los personajes con sus acciones, los acontecimientos con su contexto y los conceptos históricos y sociales del periodo (pueden ser: progreso, burguesía, intervención, guerra civil, República Federal, República central, nación, inversión extranjera, Imperio, Monarquía, etc.)
- C) Finalmente se anota, en uno o varios papeles murales, los resultados de esta participación colectiva de la manera más específica posible. Estos papeles murales se guardarán para ser utilizados posteriormente en la actividad previa número 3.

Una tercera actividad previa, consiste en que los alumnos realicen, como tarea extraclase, una lectura dirigida de un fragmento de la obra de Josefina Zoraida Vázquez *Una Historia de México*¹²³ utilizando como guía una serie de preguntas que proporciona el profesor. Esta permite ubicar aspectos relevantes de la época, complementan y refuerzan los aspectos tratados en la segunda actividad.

Las respuestas al cuestionario serán discutidas en equipos y se confrontarán y ampliarán en una plenaria dirigida por el profesor en el aula, para establecer explicaciones generales sobre la situación económica precaria de México, los cambios y afectaciones en la propiedad de la tierra después de las Leyes de Reforma, la formación de latifundios, el papel de la inversión extranjera, los principales rubros de inversión, la construcción de obras públicas, las comunicaciones y los transportes, la preeminencia del pensamiento religioso y los esfuerzos por desarrollar una cultura laica y nacional, las transformaciones en los gustos y las costumbres, el desarrollo de la burguesía y la población dedicada al sector de servicios, así como el crecimiento demográfico y urbano.

¹²³ Vázquez, Josefina Zoraida. *Una Historia de México*, 2 vols. México, Patria, 2000, t. 2, p. 271-331. La elección del texto se debe a que está dirigido al público no especializado, utiliza un lenguaje claro, proporciona una visión panorámica y sintética del periodo y es de fácil acceso y localización en bibliotecas públicas, adicionalmente contiene un gran número de imágenes a color que permite familiarizarse con las que trabajarán durante la visita al *mural*.

Actividad previa no. 3

Lectura de México en el siglo XIX

A. Lectura individual extra-clase con resolución del cuestionario. / B. Discusión y complementación por equipos / C. Plenaria dirigida por el docente en el aula.

Instrucciones:

Lee de manera individual la siguiente selección del libro de Vázquez, Josefina Zoraida. *Una Historia de México*, 2 vols. México, Patria, 2000, t. 2, p. 271-331.

Contesta las siguientes preguntas tomando en cuenta los conceptos históricos y sociales trabajados en la *actividad previa número 2*.

- *¿Qué propuestas plantearon los liberales y conservadores en relación con el orden social, político y económico que debía asumir el país?
- *¿Cuáles eran las características de la República Federal y de la República Central?
- *¿Qué medidas se implementaron con las Leyes de Reforma?
- *¿En qué condiciones se hallaban la hacienda pública, el comercio y las actividades de producción agrícola, minera e industrial del país en el siglo XIX?
- *¿Cuáles eran las principales actividades productivas de la época?
- *¿Quiénes las realizaban? (inversionistas y trabajadores)
- *¿De dónde provino la inversión extranjera y en que áreas productivas se invirtió?
- *¿Qué grupos sociales existían en la época?
- *¿Quiénes conformaban la burguesía en México?
- *¿Qué se entendía por progreso y modernidad?
- *¿En que ámbitos de la realidad se aplicaron esos conceptos?
- *¿Qué cambios se pretendían con la introducción del ferrocarril?
- *¿Cómo se transformaron las costumbres y gustos de la gente desde el final de la Nueva España y hasta antes de la Revolución?

En esta primera etapa de actividades previas, hay que establecer (docente y alumnos) los propósitos que queremos alcanzar con la visita al Museo y las actividades a realizar.

En este momento, se organizan equipos de alumnos de 5 a 7 integrantes, se entregan a cada uno las hojas didácticas¹²⁴ con las cuales trabajarán en el *munal*. Estas se leen en el aula a todo el grupo para que anticipen ideas acerca de las obras con las que trabajarán durante la visita.

¹²⁴ Vid. *infra*. En este mismo capítulo.

Por último se recuerdan fechas, horarios, permisos, costos y pautas de comportamiento a observar durante la visita.

Actividades durante la visita al *munal*

La visita por descubrimiento aborda distintas temáticas concernientes al siglo XIX en México a través de las creaciones artísticas como fuente de información sobre el pasado. De manera sintética, como anteriormente lo expuse, se pretende que los alumnos profundicen sus conocimientos sobre el periodo y también desarrollen algunas habilidades para comprender la historia como proceso a partir de las interrelaciones de varios aspectos de la realidad y cuyo conocimiento es necesario para comprender en nuestro presente.

La primera actividad consiste en reconocer el entorno urbano alrededor del Museo. Esta actividad dura entre 10 a 15 minutos y la dirige el docente con todo el grupo reunido a las puertas del Museo. Este ejercicio de aproximación al entorno urbano, su apreciación histórica, artística y patrimonial se relaciona directamente con los contenidos motivo de la visita y contribuye a los propósitos formativos de la enseñanza de la Historia, en lo referente la valoración del patrimonio

Actividad durante la visita no. 1

Visión de conjunto de la *Plaza Tolsá*.¹²⁵

(Exposición del docente)

- A) El docente, con el grupo reunido en el exterior del Museo, expone brevemente la importancia histórica y artística de ese espacio urbano. Ubica la calle, los edificios sobresalientes y la escultura de Carlos IV.
- B) Permite que los alumnos observen el lugar y realicen preguntas al respecto.
- C) El docente resuelve las dudas de sus alumnos.

¹²⁵ Vid. Apéndice anexo 4 “Visión de Conjunto de la *Plaza Tolsá*” para la información básica y en síntesis de este entorno urbano.

La segunda actividad constituye la parte central de esta propuesta y consiste en el recorrido autónomo que cada equipo realiza. Cada equipo trabajará un aspecto de la realidad relativa al siglo XIX en México: la vida cotidiana (*Los de arriba y los de abajo, y trabajo y tiempo libre*); las mujeres (*Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX*); las divergencias políticas e ideológicas (*La pugna entre liberales y conservadores, y el enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado*), la conformación del nacionalismo (*Construcción del imaginario nacional*) y la modernidad y la modernización del país (*La modernización: la industria y los transportes, y La Imagen del progreso: El Palacio de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas*)¹²⁶.

Antes de iniciar los recorridos, se repasan las medidas de seguridad y resguardo que el Museo pide a los visitantes como evitar tocar las obras, pasar con paquetes voluminosos, correr, gritar en las salas y pasillos, etc.

Se ubican las instalaciones sanitarias, las áreas de descanso y la distribución espacial de las salas que van a visitar, la ubicación del docente, así como la duración de esta actividad (1:30 hrs.).

Los equipos realizan la visita autónomamente, hacen sus observaciones y anotaciones de acuerdo a los que les indica en las hojas didácticas. Durante la visita, cada alumno podrá compartir con compañeros de equipo, u otros que se encuentren en la misma sala, sus comentarios, descubrimientos y dudas.

¹²⁶ Vid. *infra*. Temas a investigar durante la visita y las respectivas Hojas didácticas en este capítulo.

Actividad durante la visita no. 2

Visita de descubrimiento en el *Museo Nacional de Arte*

- A) Repasar las medidas de seguridad y resguardo que el Museo pide a los visitantes.
- B) Ubicar servicios del Museo y distribución de las salas.
- C) Identificar la ubicación del docente.
- D) Establecer la duración de la visita (1:30 hrs.).
- E) Trabajar con las obras plásticas distribuidas en el Museo, de acuerdo a sus hojas didácticas¹²⁷.
- F) Atender fundamentalmente a los temas representados en ellas (vestido, atavíos, quehaceres, actitudes) para reforzar los contenidos temáticos.
- G) Tomar en cuenta la aportación de cada objeto al tema principal, relacionando las escenas entre sí o las escenas con la forma y función de los objetos que acompañan las pinturas.

Temas a investigar durante la visita al *munal*

Las obras plásticas no son sólo un recurso para el aprendizaje del Arte, sino también son susceptibles de utilizarse para el estudio de la historia en general, pues manifiestan valores sobre el estilo y las formas artísticas; representan hechos, momentos y circunstancias de una época en el momento de su factura; describen acontecimientos o personajes del pasado real o mítico o ponen de manifiesto las ideas que una época tuvo sobre otra anterior.

Como fuentes de información sobre el pasado tienen sus ventajas aplicándolas a la enseñanza y el aprendizaje de la historia porque propician una explicación visual de lo que sería difícil comunicar verbalmente, favorecen la retención de la información, promueven el interés y motivación en los alumnos (describiendo, expresando, impactando) y desarrollan aspectos del gusto estético, entre otras cosas.

¹²⁷ Las hojas didácticas para esta propuesta son ocho, el número no es arbitrario, obedece a que los grupos de quinto año que cursan Historia de México II en la ENP tienen entre 40 y 45 alumnos, por lo cual resulta conveniente formar ocho equipos de 5 a 7 miembros cada uno.

En otras ocasiones ciertos elementos teórico-metodológicos de la disciplina pueden desprenderse del tratamiento de las creaciones plásticas, a través de temas que aportan elementos para la comprensión de algunas categorías históricas como la causalidad, la temporalidad, los conceptos, etc.

Las temáticas que propongo para trabajar en el *munal* son:

Temática	Hoja didáctica
La vida cotidiana	<i>1. Los de arriba y los de abajo.</i>
	<i>2. Trabajo y tiempo libre</i>
Las mujeres	<i>3. Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX</i>
Los conflictos de grupo	<i>4. La pugna entre liberales y conservadores</i>
	<i>5. El enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado</i>
El nacionalismo	<i>6. La construcción del imaginario nacional</i>
La modernidad y la modernización del país	<i>7. La modernización: la industria y los transportes</i>
	<i>8. Imagen de progreso: El Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas</i>

A continuación detallo las temáticas anotadas en el cuadro anterior con relación a los aspectos teórico-metodológicos de la Historia y teniendo presente los contenidos temáticos del programa de Historia de México II que se trabajan con las colecciones artísticas del *munal*.

Cada equipo trabajará con una temática específica y la hoja didáctica correspondiente. Justo es indicar que todas ellas son ejemplos de esta propuesta para utilizar la cultura material como recurso para la enseñanza y el aprendizaje de la historia de México en la Escuela Nacional Preparatoria, pero no son las únicas.

La vida cotidiana

El estudio histórico de las relaciones familiares, las profesiones y los oficios, el empleo del tiempo libre, las tradiciones, la supervivencia de los que tienen poco, el derroche de los que viven con lujo, la vivienda, el vestido, la comida, los festejos, las actitudes ante la vida y la muerte y cualquier aspecto que constituye la vida cotidiana de una sociedad, permite entender las relaciones sociales y el papel que los sujetos tienen en la historia.

Internarse en la vida de lo privado y de lo común también ayuda a contrarrestar el peso que se ha dado a los “héroes y antihéroes” como seres excepcionales y únicos hacedores de la historia y destacar, en lugar de ello, que individuo y colectivo son sujetos de la historia con idéntica importancia.

Esos elementos, reflejados en las creaciones artísticas de la época expuestos en el *munal*, nos permiten conocer el entorno de lo diario, del aparente “no acontecimiento”, que sin embargo, conforman procesos de tal magnitud, que impactan el desarrollo histórico de un pueblo y transforman su fisonomía, sus espacios físicos, la relación con su entorno, sus costumbres (trabajo, alimentación, vestido, tiempo libre, transporte) etc.

La realidad histórica es tan compleja que no basta comprender los destinos de la política, la economía y las pautas culturales dominantes de un país. Al incluir el análisis de lo cotidiano, las consonancias y contradicciones de una época quedan de manifiesto.

La propuesta para acercarse a la vida cotidiana en el siglo XIX en el *munal* está conformada por dos aspectos: “*Los de arriba y los de abajo*”¹²⁸, y *Trabajo y tiempo libre en el siglo XIX*”¹²⁹. En el primer caso pretendo que los alumnos establezcan algunas diferencias entre los grupos sociales del siglo XIX y las comparen con las características de la sociedad mexicana actual. La descripción y comparación de: la fisonomía, el vestido, los

¹²⁸ Vid *infra*. Hoja didáctica 1: “*Los de arriba y los de abajo: Tipología de una realidad social*”.

¹²⁹ Vid *infra*. Hoja didáctica 2: “*Trabajo y tiempo libre en el siglo XIX*”.

oficios y el contexto material de la sociedad decimonónica, a través de pinturas y litografías de la época permitirán a los estudiantes acercarse al amplio abanico social condicionado por factores económicos, ocupacionales, raciales y culturales y al mismo tiempo, puedan establecer las contradicciones de una convivencia basada en las diferencias de clase y el monopolio de los privilegios que se prolongan hasta la actualidad.

En cuanto al Trabajo y tiempo libre intento que los alumnos reconozcan algunas actividades laborales y de esparcimiento en las cuales participó la sociedad del siglo XIX.

Se trata de ver el trabajo no sólo como el simple medio de subsistencia para cubrir necesidades humanas, sino de percibirlo en su dimensión social, donde los sujetos se vinculan entre sí a través de las relaciones laborales y de intercambio económico y comercial de mercancías, servicios, distribución y transporte etc. De la misma manera, el empleo del tiempo libre, las actividades recreativas y de esparcimiento, sus consideraciones de clase y morales, por mencionar algunos elementos, nos acercan a usos y costumbres espirituales, intelectuales y de actitud de una época en condiciones económicas y culturales determinadas.

Hoja didáctica 1

La vida cotidiana

Los de arriba y los de abajo

Esta hoja didáctica les ayudará a conocer, a través de pinturas y litografías, aspectos de *la vida cotidiana en México durante el siglo XIX, así como a ubicar el amplio abanico que conformaba la sociedad de esa época. El recorrido se centrará en las salas 22, 23 y de estampa del siglo XIX Ricardo Pérez Escamilla.*

Observen con cuidado las obras y descubran las características sobre la vida en el siglo XIX. Completen la información de esta guía con los datos encontrados y agreguen sus propias preguntas; asimismo, elaboren dibujos sencillos de la obra observada cuando se les pida.

1) Busquen estas imágenes en la vitrina de la sala 22 y en la sala de estampa del siglo XIX Ricardo Pérez Escamilla, contesten las siguientes preguntas para cada una:



Título/ Autor/ Fecha			
¿Cuál es su atuendo?			
¿A qué clase social pertenece?			
¿Conocen algún personaje actual con características similares? ¿Quién (es)?			

- 2) Indaguen en las mismas salas de su recorrido si hay representaciones de mujeres que correspondan al grupo social de los varones aquí mostrados. Escriban los aspectos requeridos en los recuadros a continuación y contesten las mismas preguntas referentes a los varones.

Título/ Autor/ Fecha			
Descripción			
¿Cuál es su atuendo?			
¿A qué clase social pertenecerá?			
¿Conocen algún personaje actual con características similares? ¿Quién (es)?			

Los de abajo

En las ciudades, la mayoría era pobre y analfabeta. Algunos que no tenían trabajo, pero sí hambre, se unían a algún levantamiento contra el gobierno. La insalubridad trajo consigo enfermedades, como el tifo, la viruela y la escarlatina que cobraron muchas víctimas dentro de este grupo.

Los de arriba

La llamada buena sociedad del siglo XIX, vivía en casas solas, algunos verdaderos palacetes, con servicios de agua potable y drenaje. Con sus pretensiones aristocráticas, las familias acomodadas de la ciudad contaban con el apoyo de un ejército de empleados: cocinera, recamarera, nodrizas, mozos y cocheros.

La formación de una organización social distinta a la colonial no fue fácil, la desigualdad en las condiciones de vida continuó casi sin cambios durante el siglo XIX. El contraste entre la riqueza y la miseria era visible, los pobres vieron disminuidos ciertos beneficios que tuvieron durante la colonia (beneficencia) y otros grupos como el clero mantuvieron sus riquezas; algunos criollos y mestizos mejoraron su situación económica al participar en el gobierno y el comercio, pero otros siguieron en las mismas condiciones que en la colonia. Los cambios, y sobre todo la mejoría en el nivel de vida, fueron paulatinos y no para todos por igual.

3) Ahora recorran libremente las salas correspondientes al periodo denominado “Estrategias para un México moderno (1900-1954)” (salas 27 -33) y elijan, entre todos, dos obras que por su temática hagan referencia a los de arriba y los de abajo.

Escriban su título, autor, fecha y una breve descripción y expliquen ¿por qué las eligieron?

“Los de arriba”		Fecha:
Autor:		
Descripción:		
Motivo de la elección:		
“ Los de abajo”		Fecha:
Autor:		
Descripción:		
Motivo de la elección:		

Paralelamente a la existencia de los otros grupos sociales, en el siglo XIX y XX, se desarrolló también la clase media, producto del incremento en las actividades industriales y de servicios: profesionistas, pequeños comerciantes y burócratas que buscaban su espacio en la sociedad.

4) Busquen en las salas correspondientes a los siglos XIX y XX (1900-1954) una obra de cada etapa que represente un personaje(es), característica(s), o relativo a la clase media. Escriban: sus autores, el año de su realización, describanlas brevemente y justifiquen el motivo de sus elecciones.

“Los de en medio en el siglo XIX”		Fecha:
Autor:		
Descripción:		
Motivo de la elección:		
“ Los de en medio en el siglo XX”		Fecha:
Autor:		
Descripción:		
Motivo de la elección:		

****NOTA:** Si durante su recorrido tuvieron la oportunidad de conocer, observar o descubrir algo más que les interesara, les llamara la atención o les sucediera dentro del *munal*, no dejen de registrarlo y comentarlo en el aula posteriormente.

¡Gracias!

Hoja didáctica 2

La vida cotidiana

Trabajo y tiempo libre

Esta hoja didáctica les ayudará a conocer aspectos de *la vida cotidiana en México relacionados con el trabajo y el tiempo libre durante el siglo XIX*. El recorrido se centrará en las salas 21, 22, 24 y sala de la estampa del siglo XIX *Ricardo Pérez Escamilla de litografía*.

Observen con cuidado las obras y descubran las características que tuvieron los oficios, las profesiones, los pasatiempos y juegos de esa época. Completen la información de esta guía con los datos encontrados y agreguen sus propias preguntas, asimismo elaboren dibujos sencillos de las obras observadas cuando se los pida esta guía.

El trabajo

1) Localicen entre las pinturas y litografías que se encuentran en la sala 22 y en la *Ricardo Pérez Escamilla* tres imágenes que representen actividades laborales de la época (aguador, vendedora de chía, pulquero, barbero, artesano, maestro, costurera, etc.). Hagan un dibujo sencillo de las mismas y reúnan los datos que se solicitan en los cuadros siguientes.

	1	2	3
Autor, fecha y técnica			
Trabajo u oficio			
Descripción: vestimenta, utensilios			
Espacio en el que se desarrolla el trabajo			

Desde que el virrey Revillagigedo mandó poner faroles en las calles, los serenos servían el aceite en los faroles. En 1862 estos empezaron a ser sustituidos por los de gas hidrógeno; sin embargo, **los serenos** eran los guardianes nocturnos de las ciudades y alumbraban las calles con su lámpara y anunciaban la hora con un silbato

¡Las doce y sereno!

Pocas casas contaban con agua corriente, por eso los **aguadores** llenaban sus cántaros en las fuentes públicas y las vendían de casa en casa

¡Aguaa, el agua pura!

En el camino los vendedores ambulantes ofrecían patos, carbón, cabezas de carnero, nieves, aguas frescas, billetes de lotería, ungüentos, También estaban el camotero, el cilindrero y el cargador.

¡Llévelo marchanta, llévelo!

Las sucesivas transformaciones del entorno urbano han modificado parcialmente el universo laboral hasta nuestros días: de aguadores se trasmuraron en vendedores de agua purificada, el carbonero en vendedor de gas, y los vendedores ambulantes de los más diversos productos son una realidad urbana que permanece.

2) De acuerdo con las imágenes que hayan encontrado en las salas, escriban al menos tres oficios o trabajos más que permanecen vigentes hasta el día de hoy.

A. _____

B. _____

C. _____

3) Mencionen dos oficios o trabajos que hayan desaparecido y expliquen ¿por qué desaparecieron?

Oficio _____

¿Por qué?

Oficio _____

¿Por qué?

Durante el siglo XIX, México siguió siendo un país fragmentado, con un Estado débil, la población dispersa, multiétnica, rural y analfabeta en su mayoría. La vida en el campo y la ciudad seguía sus pautas tradicionales. Las modas europeas, intelectual y socialmente, se hicieron sentir al finalizar el siglo, pero la manera de ser, el trasfondo cultural, las creencias, las costumbres se mantuvieron, gracias al orgullo local, las arraigadas tradiciones a la fe religiosa y el amor a la tierra.

4) Localicen en las salas indicadas algunas imágenes que representen o donde se incluyan actividades comerciales que se relacionen con las formas y tipo de actividad de las descripciones en los recuadros a continuación. Anoten autor, año, técnica, describan la escena (actividad desarrollada, productos, ubicación social de los representados, ambiente en el que realizan su trabajo, etc.) y escriban si encuentran alguna similitud con alguna actividad comercial o laboral actual.

<p>Descripción</p>	<p><i>“ . . . En los mercados de Jesús María, Villamil, Santa Catarina, Iturbide y calles aledañas se venden frutas, pollos, etc. . . ”</i></p> <p><i>Nota: Los mercados pueden ser estos, u otros espacios con actividad similar</i></p>	<p><i>“ . . . Una parte del comercio se atiende en tendajones, tabaquerías, carnicerías, tocinerías y chocolaterías, no faltan las panaderías dulcerías, cafés, neverías, sombrererías, mercerías. . . ”</i></p>
<p>Sala/ autor/ año/ técnica</p>		
<p>Descripción de la escena</p>		
<p>Similitud con el presente</p>		

El tiempo libre

5) Elijan y localicen en las salas asignadas una de las imágenes que se muestran. Escriban: título, medidas, técnica, fecha de creación, publicación en la que apareció. Redacten una breve crónica imaginando lo que sucede allí (incluyan detalles).

La sociedad mexicana decimonónica ocupaba su tiempo libre en un abanico de entretenimientos. El común de la población gustaba de las ferias que se instalaban en ocasión de las celebraciones de las fiestas patrias, las exposiciones municipales y los festejos de carácter religioso, que a pesar de los esfuerzos de los liberales no pudieron erradicarse.

En ellas se instalaban carpas que ofrecían funciones de circo o bien cómicos que hacían crítica a la situación del país; no faltaban las peleas de gallos, las corridas de toros, el palo encebado, la quema de cohetes, las mojigangas (fiesta popular con bailes y máscaras) y los jaripeos.

En las fiestas populares, el baile más gustado era el jarabe, y si de comer se trataba, se podía saborear un rico mole o una birria con sus tortillas calientes, acompañados de una refrescante agua de fruta.

También daban ocasión de socializar, desfiles militares, festejos cívicos, exámenes públicos, procesiones, restaurantes, cafés, etc.



Sala de Estampa del siglo XIX



Sala 22



Sala 23

Título, medidas, técnica, fecha, publicación

Crónica

El pueblo ocupó la calle; la elite el interior de los edificios. El teatro fue uno de los centros de reunión más importante de la nueva vida pública; allí se exaltaba el concepto de nación moderna e independiente y se creaban entretenimientos similares a los países más avanzados de aquel entonces (Europa y Estados Unidos). Los teatros *Iturbide*, *Nacional* y *Principal* ofrecerán a los capitalinos funciones de teatro, ópera y zarzuela.

6) Localicen en las salas asignadas estas obras, obsérvenlas y después contesten las preguntas.

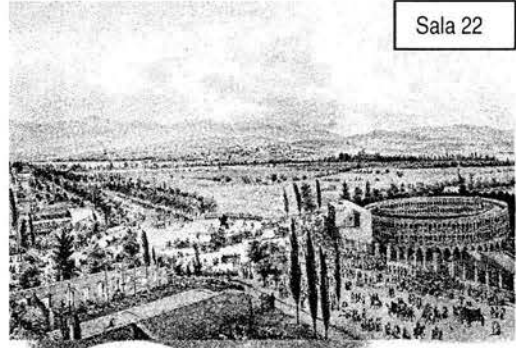
Los domingos y días festivos se llevaba a cabo otra actividad pública popular de la época: los paseos. La gente iba a ellos a ver a la gente y a ser visto por ella; los más ricos lo hacían en sus carretas por la Alameda, el Paseo de Bucareli o el Paseo de la Reforma.

La algarabía popular se sentía en el canal de La Viga. Trajineras con verduras iban y venían; las embarcaciones de pasajeros llevan músicos y parejas de baile. A partir de 1850 se inauguró el servicio de transporte en buque de vapor que llevaba gente a Chalco y a Mexicalzingo.

Sala de la estampa del siglo XIX



Sala 22



Sala 24

a) Expliquen ¿De qué manera los “paseos” de domingo y días festivos han permanecido similares o han cambiado?

b) ¿Qué “paseos” mencionados en el texto existen hasta la actualidad y cuáles no?

Existen: _____

No existen: _____

c) Mencionen otros lugares donde actualmente desarrollemos actividades públicas y “paseos” Expliquen el sentido de las plazas comerciales como lugares de esparcimiento

****NOTA:** Si durante su recorrido tuvieron la oportunidad de conocer, observar o descubrir algo más que les interesara, les llame la atención o les sucediera dentro del *munal*, no dejen de registrarlo y comentarlo en el aula posteriormente.

¡Gracias!

Las mujeres

Para los propósitos formativos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la historia, acercarse al pasado desde la perspectiva de género, es decir, de las relaciones y diferencias que se establecen entre hombres y mujeres, de los significados de lo femenino y lo masculino, permite entender los papeles socialmente atribuidos a cada uno. En el caso específico de las mujeres, el enfoque de género permite dimensionar su papel como sujetos de la historia, hasta hace poco circunscrito a los varones.

Reconocer el papel femenino y la relación que guarda con el de los hombres, así como la contribución que las mujeres han hecho en aspectos como el trabajo doméstico, la maternidad y crianza de los hijos, la sexualidad, las actividades remuneradas, entre otras, abren la posibilidad de comprender que en la dinámica social no sólo intervienen factores políticos y económicos, ni tampoco la actuación de unos cuantos individuos, sino de un proceso que involucra elementos de la vida cotidiana y la sociedad en su conjunto.

Al tomar en cuenta a las mujeres, se considera el acontecer cotidiano, el espacio íntimo y se contribuye a que los alumnos perciban, además de los acontecimientos macroeconómicos o políticos y los personajes públicos (mayoritariamente hombres), una realidad social digna de consideración para entender la complejidad de los procesos históricos con elementos conceptuales como: las relaciones de pareja, la familia, los estereotipos, los valores, la religiosidad, etc.

Su estudio contribuye, además, a que los alumnos comprendan de manera empática las concepciones y valores de una época y su contexto; pongan en perspectiva sus propios valores, usos y costumbres e identifiquen permanencias y cambios en una relación dinámica entre presente y pasado relacionado al papel de hombres y mujeres y su participación social, económica y cultural, entre otras. En otras palabras, los alumnos

podrán darse cuenta del papel que algunos sujetos de la historia desempeñan en ella -las mujeres-, y comprender cambios y permanencias en la actualidad. También percibir y entender normas, valores, hábitos y costumbres sociales de y hacia las mujeres; considerar el tiempo y espacio histórico, el origen racial, la clase social, el grupo cultural de pertenencia etc. y reconocer la complejidad de los procesos históricos que se conforman con múltiples aspectos de la realidad que a la vez nos constituyen.

La propuesta para acercarse a este aspecto de la historia se hace a partir de la hoja didáctica “Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX”¹³⁰, la cual pretende que los alumnos visualicen, a través de imágenes artísticas, el papel desempeñado por “la otra mitad de la historia” en el siglo XIX -teniendo presente que en su mayoría son estereotipos- identificando su participación en el ámbito económico y social (doméstico y público). El criterio de selección de las obras del *munal* relativas al tema de las mujeres implica que los alumnos primero se familiaricen con ellas y luego las relacionen entre sí. Las observaciones están encaminadas a descubrir formas y representaciones de los ámbitos femeninos, actividades, actitudes y comportamientos, así como las percepciones que la sociedad tuvo de lo que debía ser y hacer una mujer en esa época.

¹³⁰ *Vid infra*. Hoja didáctica 3: “Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX”.

Hoja didáctica 3

Las mujeres

Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX

Esta hoja didáctica les ayudará a comprender ciertos aspectos de la vida social relacionados con las mujeres. Buscarán algunas obras artísticas, no dejen de observar que en todas las salas del Museo existen representaciones del género femenino en distintos ambientes.

1) Busquen en las salas 1-a, 20 (2º piso), 22 y 30 (1er. piso) los siguientes retratos: *Retrato de una dama*, *Ángela Osio de Cordero*, *La caridad y del siglo XX*, *María Asúnsolo con caracol*. Anoten autor, fecha de elaboración de los retratos; comparen y describan las características distintivas de su vestido, joyas y adornos, así como el entorno en el que se encuentran.



Retrato de una Dama
(sala 1-a 2º piso)



Ángela Osio de Cordero
(sala 20, 2º piso)



La Caridad (sala 23,
1er piso)



María Asúnsolo con caracol
(sala 30, 1er.piso)

Autor/ Año				
Vestimenta joyas y adornos				
Entorno				

2) Ubíquense en la sala 22 y observen otros retratos de autores anónimos: *mujer con abanico*, *poblana con ramito de rosas*, *mujer con vestido amarillo*, *señora Lalane*. Noten que éstos son de mujeres de distintos estratos sociales, difieren en actitud respecto a las anteriores; sin embargo, exhiben cierto grado de riqueza. Enumeren y expliquen los elementos que dan pauta a esta afirmación.

¿Por qué en los retratos del siglo XIX no encontramos personajes de los grupos sociales más bajos? _____

3) Busquen y describan tres pinturas, litografías o fotografías del siglo XIX donde se representen labores realizadas por las mujeres. Anoten su título, autor, año (si es que existen esos datos) y sala de procedencia, así como los motivos de su elección.

Obra: Descripción	Obra: Descripción	Obra: Descripción
Motivos	Motivos	Motivos

A partir de la independencia, y con las constantes asonadas y guerras, muchas mujeres se incorporaron al trabajo remunerado como maestras de primeras letras, encargadas de fincas y tiendas; otras como obreras, comerciantes, lavanderas, tortilleras, hilanderas, saladoras de cueros, pepenadoras de minerales; algunas más se dedicaron a la manufactura de velas, tabaco, muñecas, colchones, bordados y encajes y, al cuidado de los niños como nodrizas y nanas.

Esas labores remuneradas en nada cambiaron sus deberes regulares en el hogar como hijas, hermanas y madres. Limpiar, cocinar, coser, atender a los hijos o cuidar de los padres, fueron parte de las labores cotidianas de la gran mayoría de las mujeres de la época.

Expliquen ¿qué semejanzas y diferencias encuentran entre las actividades remuneradas de las mujeres en el siglo XIX y las actuales.

En el caso de las mujeres acomodadas, hacia los catorce o quince años comenzaban a pensar en el matrimonio. En las reuniones, bailes y paseos iniciaban el cortejo discretamente: apenas intercambiaban la mirada, notas a través de una empleada doméstica o encuentros casuales; después el matrimonio y la maternidad. Sólo las niñas de "buena familia" (adineradas) lograban vivir con holgura, rodeadas de lujos y atenciones.

Sus actividades cotidianas incluían asistir a misa, disponer la comida; las casadas y las solteras leían alguna novela, bordaban o tejían, se arreglaban para ir de compras, ver aparadores o realizar visitas a parientes y conocidos, siempre resguardadas por las sirvientas o en compañía de algún familiar.

4) Busquen las siguientes obras (salas 22, 23, 24 y 25), obsérvenlas y lean la cédula de la sala 24 "Moral Burguesa". Basándose en ella expliquen los valores que rigieron a la sociedad decimonónica y lo que se esperaba de las mujeres "decentes" en lo privado y lo público, así como las diferencias de clases y etnias de la época.



a) ¿En cuáles se enfatizan las características de pudor, recato, distinción y elegancia, caridad, resignación, religiosidad? ¿por qué? _____

b) ¿Cuáles son las distinciones entre los distintos grupos sociales que observan?

c) ¿Consideran que la sensualidad femenina fuera bien vista por la moral burguesa de la época? Escriban sus razones _____

Según el criterio dominante de la época, la doctrina cristiana se podía practicar en casa, pero sin descuidar lo más importante para una mujer: sus labores domésticas.

Al decir de Manuel Payno: "Una mujer que no sabe coser y bordar, es como un hombre que no sabe leer y escribir...", y si aprendía a leer y escribir había que tener cuidado con lo que leía.

Tampoco convenía hacer accesibles a las mujeres los altos estudios "...pues no hay cosa más repugnante que oír en un estrado de señoras disertaciones políticas o términos técnicos y voces compasadas que dan un aire pedagógico y ridículo a sus naturales gracias..."¹³¹

d) ¿Qué aspectos de la visión sobre la mujer del siglo XIX siguen vigentes hoy en día y cuáles han cambiado? _____

e) Acerca de la opinión sobre las mujeres de Manuel Payno ¿Están de acuerdo con ella? Expliquen sus puntos de vista

Nota:

Si durante su recorrido descubrieron obras que les hayan gustado, llamado la atención (aún sin tener relación con este tema) o lo consideran importante para el entender mejor el papel de las mujeres durante el siglo XIX, realicen sus anotaciones y opiniones para compartirlas posteriormente con el resto del grupo.

¡Gracias!

¹³¹ Payno, Manuel. *Sobre mujeres, amores y matrimonios*. México, SEP, 1884, p.36.

Los conflictos de grupo

Un aspecto de la realidad que pone de manifiesto los alcances, problemas, ideología dominante, grupos sociales contrarios, anhelos y vicisitudes de una sociedad en un momento determinado, es la exposición pública de las mismas a través de la crítica. Cuando se utilizan las artes y sus medios para expresarlas, no sólo conforman gustos artísticos, también se convierten en espejo de una realidad social.

Los conflictos de grupo en el país durante el siglo XIX se reflejaron en algunas publicaciones de la época¹³². La crítica al gobierno, al clero y a las situaciones políticas, económicas y sociales en general, junto con aspectos más amables de la vida, como el amor, los sentimientos, el arte de la música, la literatura y la poesía, son, en conjunto, los grandes temas de las obras gráficas de la época. A través del siglo, las imágenes sirvieron indistintamente como desahogo de resentimientos y válvula de escape para atacar y defender determinados principios.

Los alumnos comprenderían mejor la proyección de las ideologías en las acciones de los hombres; los aspectos de la realidad que al estar entrelazados se transforman bajo las decisiones de individuos sobresalientes; los enfrentamientos verbales y violentos que se generan cuando existen puntos de vista encontrados; las permanencias y los cambios que resultaron de esas pugnas y que forman parte de las bases constitutivas de nuestro presente: por ejemplo, la separación Iglesia – Estado, el cambio en las fronteras, el triunfo del proyecto liberal y las relaciones con el exterior.

También, a través de la observación de imágenes con acciones de grupos políticos de ideologías diferentes, se facilita la comprensión y retención de conceptos históricos y sociales inherentes al tema en cuestión como: liberalismo, conservadurismo, democracia, República, poderes de la unión, dictadura, caudillismo, “política de conciliación”, sólo por mencionar algunos.

¹³² Sólo a manera de ejemplo: *El Iris*, *El Sol* insertaban caricaturas con leyenda explicativa, *El Tío Nonilla*, con caricaturas de un jacobinismo radical; muchos más como: *El Ahuizote*, *El padre Cobos*, *La Orquesta* y *El hijo del Ahuizote*, le seguirían los pasos.

Para indagar algunas características de los grupos políticos y sus ideas, así como el enfrentamiento entre las corrientes civiles y eclesiásticas que se manifestaron en el siglo XIX en México, presento dos hojas didácticas; la primera: *La pugna entre liberales y conservadores*¹³³, la segunda: *El enfrentamiento de la Iglesia y el Estado*¹³⁴.

El primer tema tiene como propósito central que los alumnos comprendan a través de la prensa gráfica la divergencia entre las opiniones de los grupos liberal y conservador como parte de la dinámica política y social de la época y que tuvo repercusiones que se prolongan hasta nuestros días.

Entre los pensadores de uno y otro bando, se alinearon los comentaristas gráficos. De un lado los simpatizantes de las ideas liberales, que contaban con más seguidores y simpatía popular debido a que su obra estaba impresa en periódicos, revistas, pasquines y partituras de música, de fácil adquisición. De otro lado se hallaban el alto clero, la aristocracia y los militares quienes se refugiaron en la Academia de Bellas Artes para proyectar su ideario a través de la pintura y la escultura.

Grabados, litografías, fotografías, pinturas, etc., ponen aún al descubierto las contradicciones de los dos proyectos, los principios defendidos, los efectos de las acciones de los gobernantes y personajes destacados, así como el punto de vista que una parte de la sociedad tuvo de sus propias circunstancias.

La segunda hoja didáctica, pretende que, a través de la caricatura, en periódicos y hojas volantes, los alumnos adviertan el desacuerdo y la compleja relación entre las dos instituciones predominantes del país en el siglo XIX -la Iglesia y el Estado-, así como los no pocos enfrentamientos que tuvieron para detentar el poder, la influencia política, económica y cultural en el país.

Al inicio del siglo XIX, y hasta antes de las primeras Leyes de Reforma, no existió ninguna otra institución, salvo el gobierno mismo en sus diversas expresiones, que se comparara en cuestión de riqueza, variedad de actividades, servicios a la población y

¹³³ *Vid infra*. Hoja didáctica 4: “La pugna entre liberales y conservadores”.

¹³⁴ *Vid infra*. Hoja didáctica 5: “El enfrentamiento de la Iglesia y el Estado”.

personal como la Iglesia. Sin embargo, el cambio de valores inspirado en las ideas liberales que promovían el abandono del status que ostentaba dicha institución a través de la noción de las dos soberanías, una terrenal (Estado) y otra trascendental (Iglesia) cambiaron mucho el panorama existente. Adicionalmente se consideraba conveniente la apropiación de los bienes del clero para mejorar la riqueza pública y superar la inestabilidad política y económica de México. El triunfo del liberalismo contribuyó a transformar el papel histórico que la Iglesia católica había desempeñado en nuestro país y la llevó a enfrentarse con el Estado.

Hoja didáctica 4

Los conflictos de grupo

La pugna entre Liberales y Conservadores

Esta hoja didáctica les auxiliará a comprender la pugna entre los liberales y conservadores como parte de la dinámica política y social de la época representada en la producción artística. El recorrido en el *munal*, se centrará en el gabinete de la estampa del siglo XIX *Ricardo Pérez Escamilla (2º piso)* y una panorámica de las obras expuestas en las salas 16 a 19 (1er. piso)

Observen con cuidado las obras y descubran las divergencias entre esos dos grupos políticos. Completen la información de esta guía con los datos encontrados y agreguen sus propias preguntas y descubrimientos. Si lo requieren, elaboren dibujos sencillos de las obras. No lo olviden, se trata de comprender y emitir sus opiniones o dudas más que de copiar las cédulas.

1. Localicen en la sala de estampa del siglo XIX “Ricardo Pérez Escamilla” las imágenes que se muestran enseguida. Si lo desean pueden elegir otras similares. (localizar en vitrinas y gavetas de la sala)

a) Observen las litografías, escriban en la tabla el tema que trata y expliquen los elementos con los cuales el artista representó las situaciones que se describen en el texto del recuadro según sea el caso.



1. Firmado “Fígaro” (Daniel Cabrera).
 Tragaldabas o el gigante de la paz.
 En: El Hijo del Ahuizote, núm. 33, Mayo 22 de 1887

2. (Sin Firma)
Viernes de Dolores.
 En: El hijo del Ahuizote, núm. 728, Abril 8 de 1900



3. (Sin firma)
La próxima invasión de peste bubónica
 En: El hijo del Ahuizote, núm. 738, Junio 17 de 1900

En el siglo XIX la política afecta literalmente el centro de la vida de la nación mexicana. Si algo no admite la época es la neutralidad, se vive en ambiente de enfrentamientos y belicosidad.

La caricatura creará un catálogo de símbolos: concebir a la patria como una doncella sujeta a martirios, asaltos y secuestros; al pueblo siempre con hambre (indígenas, campesinos, léperos) y burlado por los poderosos, por los dictadores; a un país plagado de oportunistas y aduladores y una nación acosada por la ambición y el imperialismo de otras naciones como los Estados Unidos (representada en el tío Sam), Alemania o Gran Bretaña, por mencionar algunos.

	Breve descripción del tema	Elementos representados
1.		
2.		
3.		

b) Escriban un comentario sobre uno de los temas anteriores que según su juicio esté vigente

2. Encuentren la litografía “*Diputados*”. Observen que el autor caricaturizó un proceso que se repite en muchas ocasiones: quién tiene el poder político, goza con beneficios - algunos de forma no ética-, mientras que a los derrotados les sucede lo contrario.



(Sin firma) *Diputados*.

En Juan Bautista Morales *El Gallo Pitagórico*.
México, imprenta litográfica de Ignacio Cumplido,
1845. 280p. Publicado por entregas

A) Según la imagen ¿Qué beneficios obtienen los diputados favorecidos?

B) ¿Cómo nos damos cuenta de aquellos que han perdido?

C) ¿Qué símbolos usa el autor para denunciar los actos no deseables en los políticos?

D) Si esta caricatura fuese publicada en un periódico hoy, ¿Tendría vigencia? ¿Por qué?

Los grupos conservadores	Los grupos liberales
<ul style="list-style-type: none"> • Proponen un gobierno fuerte y centralizado en la capital sin autonomía entre los departamentos. • Plantean una monarquía (emperador o rey), sin elecciones populares. • Defienden los privilegios de la Iglesia, el ejército, los comerciantes y los terratenientes. • Apoyan las instituciones que funcionaron bien durante la colonia para evitar el desorden social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proponen una federación de estados; esto es, que cada estado tome sus propias decisiones en asuntos internos. • Desean una república federal, democrática, representativa y popular, con presidente y congreso electos por votación. • Proponen la igualdad jurídica y rechazan los privilegios del clero y los militares. • Desean liberar a la sociedad de viejas costumbres para modernizar al país y llevarlo al progreso. • Defienden las libertades individuales, de creencias, de expresión, de asociación. • Buscan la separación entre la Iglesia y el Estado, reduciendo el poder del clero e incrementando la del gobierno.
<p>La caricatura fue el campo de la lucha ideológica y política, considerada un arma favorita de ataque, en especial, después de la Revolución de Ayutla, los liberales eligieron un periodismo ingenioso y mordaz.</p>	

3. La censura fue algo común durante el siglo XIX, a excepción de breves periodos de libertad durante las presidencias de Juan Álvarez y Lerdo de Tejada. Observen en la sala de estampa del siglo XIX la litografía de Santiago Hernández “La libertad de imprenta “ publicada en el periódico *La Orquesta*, el 19 de enero de 1870.

A) ¿Qué quiso manifestar el autor con esta litografía? _____

B) ¿Por qué podemos inferir eso? _____

C) ¿Qué otras libertades políticas conocen? _____

D) Elijan una litografía que denuncie la situación en que se hallaba alguno de esos derechos busquen también en las gavetas de la sala)



Derecho que se denuncia:
Autor/ año/ publicación.
Descripción:

E) ¿Qué opinión tienen sobre la situación actual de la libertad de expresión?, ¿Es similar a la idea representada o se ha transformado? explíquenlo

Los conservadores se manifestaron utilizando su influencia en la Academia de San Carlos (Bellas Artes) para plasmar sus ideas sobre la nación, la religión, la sociedad y su oposición a los liberales.

Los temas preferidos por ellos serán los del *Antiguo Testamento*, por su carga religiosa, y los que evocaban el esplendor de la época colonial.

4.- En la sala 15 del 2º piso lean la cédula general "Biblia e Hispanidad", recorran las salas 16 a 18 y observen los temas y alegorías representados basados en relatos bíblicos.

Localicen el cuadro de Santiago Rebull *La muerte de Abel*.

El autor representa el momento en que Caín huye después de dar muerte a su hermano Abel para quedarse con sus posesiones, ser hijo único y heredar el legado familiar.

a) Escriban las razones por las que este tema se relacionaría, o no, con las luchas entre liberales y conservadores del siglo XIX.



Santiago Rebull.
La muerte de Abel (1851)

b) Elijan otra obra en a cual se represente la lucha entre los liberales y los conservadores o alguna característica del pensamiento conservador (revisen el recuadro sobre los grupos conservadores y liberales de la página anterior).

Para tener mayores elementos de decisión observen las obras y lean las cédulas que acompañan a los cuadros de: José Salomón Pina, *San Carlos Borromeo* (1853) y de Gregorio Figueroa, *Adán y Abel* (1857). Anoten el autor, el título y el año y las razones sobre por que lo eligieron

Autor: _____ Título: _____ Año: _____

Descripción:

c) Escriban las razones por las que la eligieron esa obra:

5. Localicen y observen las siguientes caricaturas, relacionen con el texto que está a continuación.

La sátira, la parodia y la burla fueron la manera de criticar, se cuestionaron todos los males “habidos y por haber” en la sociedad, pero sobre todo las injusticias y los defectos de las autoridades. A esta postura crítica correspondió un lenguaje metafórico, de convenciones establecidas en la mentalidad bromista comunitaria y en el lenguaje jocoso y divertido de la caricatura política que se conserva hasta nuestros días.

a). Busquen una litografía donde se critique los “males” de la época. Basándose en los aspectos que indica el texto del recuadro anterior, describan el tema que trata y los elementos que les permiten inferir dicho tema.



(Sin firma) **La gran mascarada.**
En: *El hijo del Ahuizote*, Núm 722, febrero 25 de 1900

(Sin firma) **Finanzas del porvenir.**
En: *El hijo del Ahuizote*, Núm 327, mayo 1 de 1907



(Sin firma) **Astronomía política.**
En: *El hijo del Ahuizote*, Núm 735, mayo 27 de 1900, p. 328-329.

Título:	
Autor:	
Publicación y Año:	
Tema que trata , agregar breve descripción	Elementos representados

****NOTA:** Si durante su recorrido tuvieron la oportunidad de conocer, observar o descubrir otras obras artísticas que les interesaran, les llamasen la atención, estén o no relacionadas con el tema que investigaron, hagan un registro de ella y coméntenlo en el aula posteriormente.

¡DISFRUTEN SU RECORRIDO POR EL MUSEO!

Hoja didáctica 5

La divergencia

El enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado

Esta hoja didáctica les auxiliará a comprender a través de las obras plásticas el enfrentamiento ideológico, político y económico entre la Iglesia y al Estado. El recorrido en el *munal* se centrará en el gabinete de la estampa del siglo XIX *Ricardo Pérez Escamilla de litografía* y las obras expuestas en las salas 20 y 21.

Observen con cuidado las obras y verán cómo pueden descubrir características sobre la divergencia entre la Iglesia y el Estado. Completen la información de esta guía con los datos encontrados y agreguen sus propias preguntas y descubrimientos. Si lo requieren, elaboren dibujos sencillos de las obras. No lo olviden, se trata de comprender y emitir sus opiniones o dudas más que de copiar las cédulas.

1. Lean el texto siguiente y busquen una litografía que represente una celebración al interior de un templo o una fiesta religiosa, por ejemplo: Édouard Rivière *Ntra Sa. De Guadalupe el día 12 de Diciembre* o de Casimiro Castro *Interior de la Catedral de México*, realicen una breve descripción poniendo énfasis en los aspectos donde se manifiesten el poder ideológico y / o económico de la Iglesia.

El poder económico e ideológico de la iglesia se mantuvo inamovible en la primera mitad del siglo XIX. El clero nacional era poderoso económicamente, controlaba la tercera parte de la tierra cultivada y sus grandes riquezas le permitían dedicarse a otorgar créditos y tuviera mucha influencia política sobre sus deudores, que por lo general pertenecían a la clase dirigente.

La Iglesia recibía un status por encima de las demás instituciones ya que daba servicios a la sociedad mexicana -en materia de educación, cuidado hospitalario, respaldo y transmisión de órdenes gubernamentales, préstamos y donaciones, servicios religiosos y atención a los pobres-. Además controlaba entre un 20 a 25% de la riqueza nacional, no había otra institución que aportara tanto a la sociedad y al mismo Estado.

Autor

Título

Año

Publicación

Tema que trata

Representaciones del poder ideológico de la Iglesia

2. Localicen las litografías “De aquí no pasarás” publicada en *El Boquiflojo*, junio de 1870 y “Las cenizas para el próximo miércoles” en *El hijo del Ahuizote*, febrero de 1888. Comparen los mensajes que los autores quisieron comunicar respecto a la relación entre la Iglesia y el Estado.



¿Qué sucede con . . . ?

Litografía	La acción que se está desarrollando	Las leyes de Reforma y la Constitución de 1857	El papel que desempeñan los personajes o figuras representadas
“De aquí no pasarás” (1870)			
“Las cenizas para el próximo miércoles” (1888)			

Desde antes de la independencia se objetaba la preeminencia del clero en el país, ya que su colaboración con el Estado no correspondía a la subordinación que el gobierno pretendía. La tensión entre diferentes autoridades, una que representa exigencias hechas en el nombre de regímenes políticos, y la otra que representa las solicitudes realizadas por instituciones religiosas no se hizo esperar.

La aprobación de las leyes de desamortización y nacionalización de bienes provocó una fuerte reacción clerical. La pugna por fin desencadenó el enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado en una guerra frontal entre 1858 y 1860. Al triunfo de los liberales y apoyados en los nuevos propietarios de los bienes del clero regresaron al poder en 1861.

Más tarde en el Porfiriato, se promovió una política de conciliación (Concordato) entre Iglesia y gobierno, que acercó a esos dos grupos; el gobierno no aplicó las Leyes de Reforma y la Iglesia evitó cuestionar la política y las sucesivas reelecciones de Díaz.

3. Busquen las siguientes litografías observen con detenimiento, lean el texto que las acompaña en esta hoja y contesten.

“... pues no había yo descubierto este filón...”. [El enviado del Vaticano (nuncio) se “come” los donativos, limosnas y riquezas que los poblanos han aportado para la Iglesia católica]



“... Vengan a dejar lo suyo, y váyanse muriendo de hambre, coman indulgencias; guajolotes como los camaleones...”

Nota. Observen la escena secundaria al fondo (lo que llevan a Roma y a México)

Autor	Autor
Título	Título
Año	Año
Publicación	Publicación

a) ¿De qué manera se manifiesta en las obras el poder del clero? _____

b) ¿De qué tipo es el poder de la Iglesia que los autores plasman? (económico, ideológico, político, etc.)

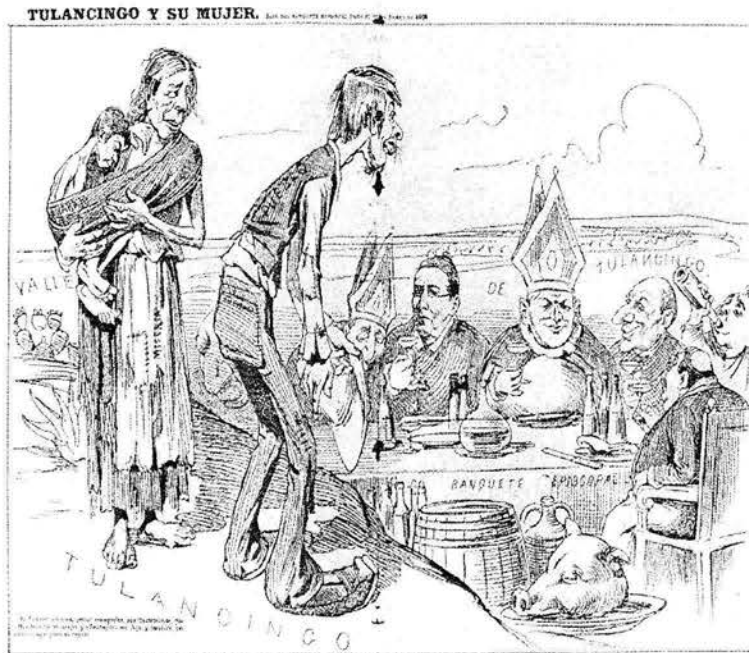
c) ¿Qué papel desempeña el pueblo en estas manifestaciones? _____

d) ¿Creen que este tipo de actitudes y manifestaciones sigan presentes en la actualidad? Argumenten al respecto o escriban algún ejemplo _____

Es claro que la Iglesia experimentó serios problemas en cuanto a su legitimidad y también en lo que toca a su riqueza durante la primera mitad del siglo XIX: las bajas en las dotaciones para capellanías, los gravámenes que los distintos gobiernos mexicanos impusieron, los préstamos forzosos, etc.

En la segunda mitad del siglo XIX, el cambio en las ideas de la época respecto al papel de la Iglesia consideró conveniente la apropiación de los bienes eclesiásticos para contribuir a mejorar la distribución de la riqueza pública. Este fue el punto de arranque para que la clase empresarial desbancara a la Iglesia, en su vieja función bancaria a la que finalmente sustituyó.

4. Localicen y observen la litografía “Tulancingo y su mujer” publicada en *El Hijo del Ahuizote* el 27 de mayo de 1900 .



En ella se lee:

“... *El Pueblo*
-gozad, gozad tranquilos sus ilustrísimas que Hambrosita, mi mujer, y Trabajitos, mi hijo, y también yo estamos aquí para su regalo...”

Respondan las siguientes preguntas:

a) ¿Qué grupos sociales aparecen representados?

b) ¿Qué relación habrá entre la realidad del país en ese momento y el nombre de la mujer y el niño

c) ¿Por qué creen que el hombre dice que están allí para su regalo?

d) A través de la caricatura y del texto ¿Qué papel desempeña el pueblo en la situación que el autor representó a la curia?

5. Localicen en la sala 20 la obra pictórica de Félix Parra, *Fray Bartolomé de las Casas*; si la observan y comparan con las representaciones litográficas anteriores este cuadro tiene un espíritu y mensaje diferente respecto de la curia católica.

La pintura fue elaborada cumpliendo los cánones de la Academia de Bellas Artes y expuesta a un público selecto y letrado en el concurso de 1875. A diferencia de las litografías anteriores que eran publicadas en revistas y periódicos de la época para el público en general.

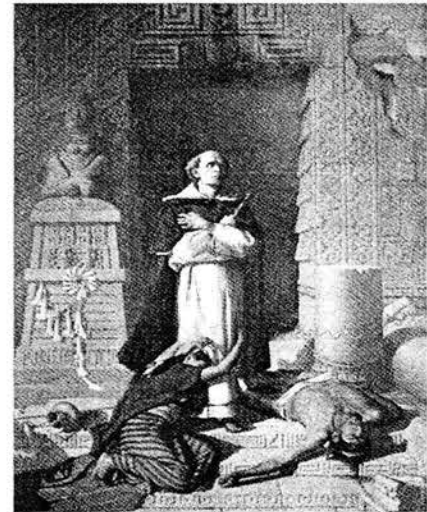
a) Consideran que esta obra tiene un mensaje diferente a las anteriormente observadas?

b) ¿Qué papel desempeña el fraile en esta pintura?

Para recordar...

Fray Bartolomé de las Casas, religioso dominico español del siglo XVI, dedicó gran parte de su actividad a denunciar los abusos que durante la conquista cometieron los españoles contra la población indígena.

Este cuadro se pintó en el siglo XIX y representa la labor del fraile en el siglo XVI; más que una alabanza a la Iglesia católica se estaba haciendo un rescate de tipo histórico sobre la injusticia y el sufrimiento provocados por la conquista española y las labores de defensa y educación de los indígenas desempeñadas por frailes como el aquí mencionado.



Observen que los indígenas desempeñan un papel secundario y no son protagonistas de esta historia
¿A qué se lo pueden atribuir?

¿Conocen alguna labor altruista que la Iglesia realice actualmente?. Describanla

¿Existen en la actualidad instituciones civiles que lo hagan? ¿Cuáles son y de qué tipo es su labor?

****NOTA:** Si durante su recorrido tuvieron la oportunidad de conocer, observar o descubrir otras obras artísticas que les interesaran, les llamasen la atención, estén o no relacionadas con el tema que investigaron, hagan un registro de ella y coméntenlo en el aula posteriormente.

¡DISFRUTEN SU RECORRIDO POR EL MUSEO!

El nacionalismo

Si bien las ideas nacionalistas se remontan al desafío del feudalismo en Europa, al orientar la lealtad hacia el Estado en lugar del Señor Feudal, fue a partir del siglo XVIII con las revoluciones políticas y sociales y la aceptación de cartas constitucionales que establecieron la igualdad política cuando se hace énfasis en lo común y no en las diferencias entre los individuos.

El nacionalismo, entendido como una ideología política, impuesta o aceptada, considera la creación de un Estado liberal para la realización de las aspiraciones sociales, económicas y culturales de un pueblo. Se caracteriza por una mentalidad que sustenta un sentimiento de comunidad, la cual aglutina orígenes, religión, lengua y un objeto común que se ama (el llamado suelo patrio).

Los símbolos de esa identidad son diversos y se manifiestan a través de emblemas comunes, rituales y convenciones sociales de todo tipo como: las festividades cívicas, los mitos fundacionales, los emblemas (escudos, banderas, himnos), los personajes históricos, las tradiciones, etc.

Al trabajar con una etapa de definición y conformación de Estado- nación mexicano, ciertas categorías de análisis se trabajan a la par de los contenidos temáticos de la disciplina como los conceptos históricos y los aspectos de la realidad, así como los sujetos que intervienen en la construcción de la idea de nación. Los alumnos pueden comprender cómo se construyeron esos símbolos patrios y el papel que el Estado ha desempeñado para impulsarlos e imponerlos hasta la actualidad.

Adicionalmente, los alumnos pueden entender la capacidad de las manifestaciones artísticas como vehículo para promover, definir y fijar imágenes en el conjunto social. En este caso para enaltecer la nación mexicana mediante una serie de símbolos más o menos conocidos como el pasado prehispánico, la crueldad de la conquista y los paisajes

excepcionales y exuberantes en México con la finalidad de proveer raíces históricas e identidad territorial a los mexicanos bajo la visión triunfante del proyecto liberal.

La propuesta para acercarse al nacionalismo en el siglo XIX se hace en la hoja didáctica "*Construcción del imaginario nacional*"¹³⁵, la cual tiene como propósito que los alumnos identifiquen las alegorías de la nación mexicana en las obras de arte como parte del proceso de construcción del Estado-nación y comprendan las razones que llevaron a conformarlas al privilegiar e imponer unas (liberales), recuperar otras (guadalupanismo, escudo nacional), y relegar las demás (alegorías de los conservadores). Al mismo tiempo se pretende que los alumnos descubran cuáles y cómo permanecen esas alegorías hasta ahora.

¹³⁵ *Vid. infra*. Hoja didáctica 6: "Construcción del imaginario nacional".

Hoja didáctica 6

El nacionalismo

La construcción del imaginario nacional

Esta hoja didáctica les auxiliará para conocer algunas alegorías, héroes y símbolos nacionales a través de las obras de arte realizadas en el siglo XIX. Muchos de éstos se impulsaron e impusieron desde el gobierno mexicano para definir el proyecto de nación deseada en el momento. El recorrido se centrará en las salas 15, 16, 20, 21 y 22 del *munal*.

Observen con cuidado las obras y descubran los símbolos, héroes y alegorías presentes. Completen la información de esta guía con los datos encontrados y agreguen sus propias preguntas, asimismo elaboren dibujos sencillos de la obra observada cuando se los pida esta guía.

1) Ubíquense en la sala 15, lean el texto a continuación y anoten en las líneas siguientes qué tipo de alegorías, héroes y nuevos símbolos o metáforas se describen. Posteriormente recorran de manera general la sala mencionada y la sala 16 y agreguen otros, que descubran (pinturas o esculturas)

A lo largo del siglo XIX, después de la independencia, Patria, honor y gloria son conceptos que se cultivaron a través de las artes tratando de contribuir a la definición de una identidad nacional mediante alegorías políticas, religiosas y culturales.

Algunas provinieron del pasado como el “orgullo criollo” basado en la imagen de la Virgen de Guadalupe -“no hizo cosa igual con ninguna otra nación”-, el motivo del águila devorando a la serpiente -escudo nacional-, la recuperación del mítico “Imperio de Anáhuac” o el romanticismo sobre las acciones sobresalientes de los indios –arqueológicos, no actuales-, resignificadas a partir de la independencia, y después, con el triunfo de los liberales.

En esa búsqueda de la identidad nacional para afirmar el amor cívico, resaltan también los retratos y monumentos de los héroes prehispánicos o de la independencia, militares o culturales.

Junto a esas alegorías se crearon nuevos símbolos como la figura de la Constitución, la Patria, o la Independencia nacional. Adicionalmente se enfatizaron las características geográficas, étnicas y de cultura popular del país a través de paisajes, naturalezas muertas, escenas costumbristas, etc., para promover la identidad entre los mexicanos e identificarnos frente a otras naciones que hacían lo propio en el siglo XIX.

Alegorías (Representación simbólica de ideas con figuras o atributos)	Héroes (Protagonistas o personajes importantes. Personas muy admiradas por sus cualidades)	Nuevos símbolos, alegorías o personajes

Los artistas del siglo XIX desarrollaron sus temas a partir de la tradición criolla de usar el legado prehispánico para diferenciarse de Europa; su estudio se sistematizó por arqueólogos e historiadores mexicanos de fines del siglo XIX que contaron con fuentes de inspiración más precisas. Por otro lado, el gobierno impulsó la creación de cuadros con temas históricos o de paisaje con la finalidad de afianzar la identidad mexicana que pudiera enfrentar los retos del porvenir y de singularización cultural de México respecto del extranjero.

3. Localicen el cuadro de Leandro Izaguirre. *El suplicio de Cuauhtémoc* de 1893, lean la cédula informativa que lo acompaña y respondan las siguientes cuestiones



a) ¿Qué es lo que se está representando? _____

b) ¿Qué grupos contrarios aparecen caracterizados? _____

c) Imaginen un breve diálogo entre los personajes de la escena central _____

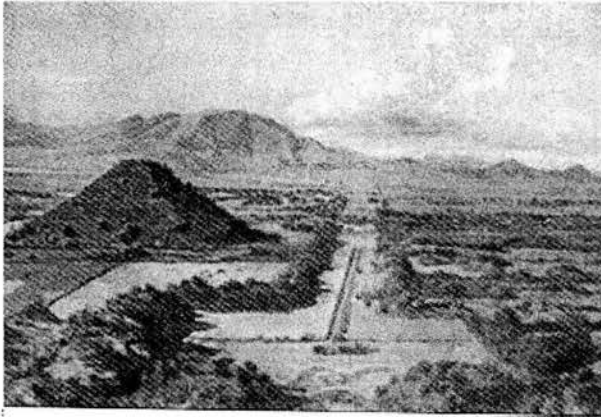
d) ¿Por qué sabemos que Cuauhtémoc representa la suerte del vencido? _____

e) ¿De qué manera piensan que este tema histórico representa la defensa de los intereses mexicanos? (tomen en cuenta sus reacciones ante el cuadro) _____

4. Elijan otra obra artística dentro de la sala que ponga de manifiesto “el glorioso pasado prehispánico” o el “drama de la conquista” y anoten lo que se pide.

Autor	
Título	
Medidas (aprox.)	
Tema	
Descripción de la escena	
¿Qué sensaciones tienen al observarlo?	
Motivos por los que eligieron esa obra	

5. Ubiquen de José María Velasco *La pirámide del sol* y de Eugenio Landesio *El valle de México desde el cerro de Tenayo*, lean los recuadros en esta hoja e identifiquen las alegorías sobre la nación mexicana representadas en ellas.



La gran pirámide se levanta y domina el espacio, rivaliza con los montes que se observan al fondo, pequeños montículos se adivinan bajo la vegetación. El afecto por el pasado arqueológico resurge en vistas de Teotihuacan: Pirámides del Sol y la Luna

Las obras *La pirámide del sol* y *el Baño de Nezahualcoyotl* se presentaron en la XIX exposición de la Escuela Nacional de Bellas Artes con los temas sobre historia anterior a la conquista que se habían solicitado

Autor: _____
 Año: _____
 Alegoría _____

Autor: _____
 Año: _____
 Alegoría _____



Desde las alturas del Tenayo al norte de la cuenca de México, cerca de la hora de la puesta del sol, un grupo de indígenas descansa, juegan y platican. Hay unos jarros e itacate, cobijas y otras cosas; cerca, un nopal crece sobre un montículo. Por allí pasa una mujer con su jarra en la mano que se dirige hacia abajo y, casi sin percibirse, un tlaquichero y otra persona que apenas se distingue.

Hacia la izquierda, a lo lejos la serranía, al final de ella se ven los lagos, se aprecian los volcanes nevados, hacia la extrema derecha se aprecia la serranía del Ajusco. En el centro del cuadro, iluminada, la ciudad decimonónica y los diversos caminos que salen de ella: uno conduce a la villa de Guadalupe, y otro a Tlalnepantla.

En la parte derecha hacia abajo, también iluminadas por el sol, se erigen unas ruinas prehispánicas, que por su ubicación deben ser las de Tenayuca.

a) Existen en la actualidad nuevos símbolos que nos identifiquen como mexicanos, ¿Cuáles?

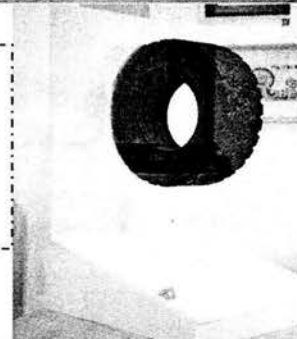
b) Ante el proceso de globalización (internacionalización acentuada en todos los ámbitos de la realidad social) ¿es posible y deseable conservar los símbolos nacionales? Argumenten su respuesta

6. Vayan a la sala monotemática “Arqueología Reinterpretada”, lean la cédula general y localicen las siguientes obras. Anoten: autor, título y época de las obras; indiquen la forma en que el pasado prehispánico ha sido reinterpretado en ellas.

Autor: _____
Título: _____
Época de la obra: _____
Forma de reinterpretación del pasado: _____



Autor: _____
Título: _____
Época de la obra: _____
Forma de reinterpretación del pasado: _____



Autor: _____
Título: _____
Época de la obra: _____
Forma de reinterpretación del pasado: _____

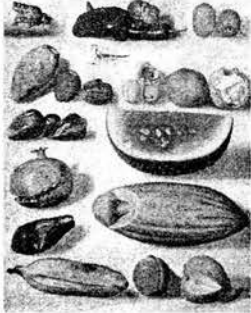


b) Elijan otra obra de esa misma sala y escriban los motivos por los que la eligieron como representativa de una reinterpretación arqueológica

Autor: _____
Título: _____
Época de la obra: _____
Motivos de la elección como forma de reinterpretación del pasado: _____

Lo mexicano también se define como el desfile de indumentarias, modos de relación social locales, comida, bebida, productos de la tierra, especies animales originarias, religiosidad, festividades, bailes, habitación, etc.

7. Vayan a la sala 23 y observen las obras de Hermenegildo Bustos : *Bodegón con frutas, alacrán y rana* , 1874 y *Bodegón con piña* , 1877.



Elaboren un listado de lo representado en *Bodegón con frutas, alacrán y rana* , 1874

*	*	*
*	*	*
*	*	*
*	*	*



Elaboren un listado de lo representado en *Bodegón con piña* , 1877 *

*	*	*
*	*	*
*	*	*
*	*	*

8. Vayan a la sala 31 y observen la obra de Jorge González Camarena *El perico*. Elaboren un listado de lo representado que coincida con los bodegones de Hermenegildo Bustos.



Listado de elementos coincidentes

*	*	*
*	*	*
*	*	*
*	*	*

El estilo y la época de los dos autores son diferentes, sin embargo: ¿Por qué creen, o no, que en ambas existe una expresión nacionalista? _____

****NOTA:** Si durante su recorrido tuvieron la oportunidad de conocer, observar o descubrir otras obras artísticas que les interesaran, les llamasen la atención, estén o no relacionadas con el tema que investigaron, hagan un registro de ella y coméntenlo en el aula posteriormente.

¡DISFRUTEN SU RECORRIDO POR EL MUSEO!

La modernidad y la modernización del país

Un concepto presente en la historia de México en el siglo XIX es el de la modernidad. Es una concepción acerca del mundo que parte del método racional y la idea de progreso como elementos fundamentales del devenir social. Con el desarrollo del capitalismo, y a partir de las revoluciones industrial y política del siglo XVIII, la transformación de una sociedad agraria, tradicional y rural hacia una industrializada, liberal y urbana ha influido hasta hoy en todo el mundo, y en ese sentido, México no es la excepción. Los procesos socioeconómicos que se originaron a partir del desarrollo del capitalismo y el poder de la burguesía se orientaron hacia el futuro manteniendo la idea de que la sociedad está en un constante devenir, sin conocer límites ni estancamientos.

La modernización es la parte instrumental de la modernidad que se manifiesta en la cultura material mediante la aplicación de avances científicos, nuevas tecnologías, innovadores medios de comunicación y transporte, así como de la producción industrializada, en la cual la sociedad transita a etapas de mayor desarrollo.

El estudio y análisis de los conceptos de modernidad y modernización permiten comprender, en parte, las ideas imperantes en el siglo XIX (positivismo) y su repercusión en todos los ámbitos de la realidad. Son evidentes las transformaciones y cambios que la sociedad mexicana sufre, a partir de este siglo, al interior y en relación con la situación internacional, en especial después del triunfo de los liberales y a partir de la entrada masiva de capital extranjero durante el Porfiriato.

Más que un aspecto de la realidad del siglo XIX, trabajar sobre modernidad, entendido como un concepto histórico-social, implica impulsar en los alumnos una forma de pensamiento abstracto que les permita una mejor explicación del pasado y les sirva para conformar análisis posteriores. Adicionalmente, pueden establecer comparaciones con otros conceptos histórico-sociales, como tradición, pues los dos se enfrentan provocando contradicciones y pervivencias híbridas hasta la actualidad.

Para trabajar este aspecto de la realidad en el *munal* propongo dos elementos: “La modernización, la industria y los transportes”¹³⁶ e “Imagen del progreso: El Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas”¹³⁷. En el primer caso pretendo que los alumnos identifiquen manifestaciones de la modernización a través de imágenes relacionadas con la industria y los transportes y que comprendan la idea de progreso de la sociedad decimonónica, su relación con el desarrollo económico y material, y las contradicciones que se generan al desarrollarse la vida urbana y la industria en el país.

En cuanto a la “*Imagen del progreso: El Palacio de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas*”, el propósito es que los alumnos a partir del estudio del edificio que ocupa hoy el *munal*, incluyendo pinturas, mobiliario y decoraciones que aún conserva de su función original, perciban las formas para representar el progreso, y cómo el gobierno de Díaz promovió sus ideas sobre modernidad y progreso alcanzados durante el régimen ante la mirada del pueblo y del extranjero, significando el corolario del proyecto liberal desarrollado en el siglo XIX.

Para terminar con este apartado y por lo que respecta a la elección de los temas para trabajar durante la visita al *munal*, quisiera enfatizar que, además de las consideraciones teórico metodológicas y de contenidos temáticos antes expuestos, están pensados para que los alumnos, organizados en equipos, puedan trabajar con facilidad en el *munal* usando sus hojas didácticas y evitando, en la medida de lo posible, las aglomeraciones en una sala u obra de arte determinada. Además, se invita a los visitantes a que sigan buscando información, a hacer sus propios descubrimientos o comprobaciones.

¹³⁶ Vid. *infra*. Hoja didáctica 7: “La modernización: la industria y los transportes”.

¹³⁷ Vid. *infra*. Hoja didáctica 8: “Imagen del progreso: *El Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas*”.

Hoja didáctica 7

La modernidad y la modernización del país *La modernización: la industria y los transportes*

Esta hoja didáctica les auxiliará para conocer ciertas transformaciones en el ámbito productivo nacional durante el siglo XIX reflejándose en pinturas y litografías de la época. El recorrido se centrará en las salas 22, 23 y 24.

Observen con cuidado las obras y verán cómo al cuestionarlas pueden descubrir algunas características de la industria y los transportes que significaron la modernización del país. Completen la información de esta guía con los datos encontrados y agreguen sus propias preguntas; asimismo, elaboren dibujos sencillos de la obra observada cuando aquí se les solicite.

El crecimiento económico y la modernización del país, sobre todo después de la segunda mitad del siglo XIX, se apoyaron en el capital extranjero – británico, norteamericano, alemán y francés-; la infraestructura –comunicaciones y transporte-, las exportaciones de materias primas – algodón, henequén, azúcar, plata, cobre, petróleo, etc.- y la lenta pero paulatina construcción del mercado interno.

Con el porfirismo, el progreso y la modernidad se plantearon como la meta nacional. México entró al mercado mundial como exportador de materias primas y comprador de maquinaria y productos industriales. Se introdujeron cambios en la forma de producción, con lo que se abrió paso franco el capitalismo en el país.

1) Localicen en la sala 23 los óleos sobre el ferrocarril de Luis Coto *El tren a la villa de Guadalupe* y de José Ma. Velásco *Cañada de Metlac*.

a) Lean las cédulas explicativas que acompañan los cuadros y describan el papel que el autor le confiere al ferrocarril.

La construcción de ferrocarriles sintetiza la preocupación de los ideólogos porfiristas por construir una nación unificada fuerte y organizada; veían en ella una verdadera solución para los problemas nacionales y se convirtió en el símbolo de progreso y modernidad por excelencia.



Papel que el autor le confiere al ferrocarril.



Papel que el autor le confiere al ferrocarril.

La modernización es la parte instrumental de la modernidad que se manifiesta en la cultura material mediante la aplicación de avances científicos, nuevas tecnologías, innovadores medios de comunicación y transporte, así como de la producción industrializada, en la cual la sociedad transita a etapas de mayor desarrollo.

El siglo XIX aporta una visión épica de la técnica, los puentes y las vías férreas. Al progreso, dios intuido, el ferrocarril lo hace visible a diario, éste enlace interno del país es también la gran prueba de que no se vive como antes.

Gracias al ferrocarril comenzaron a comunicarse regiones que antes permanecían aisladas, si bien las rutas se establecieron en función de los intereses de las potencias. También dio lugar a que las riquezas de los bosques, campos y minas se sacaran del país y a que se introdujeran productos industriales del extranjero.

b) ¿Por qué creen que los porfiristas vieron en los ferrocarriles la posibilidad para que México progresara?

c) En qué medio o invento actual encontrarían la posibilidad para que México progresara? ¿Por qué?

2. Busquen en la vitrina que se encuentra al centro de la sala 23 diversas representaciones de infraestructura y transportes de la época (litografías de Antonio García Cubas, caricaturas, fotografías, etc). Describan tres tipos de infraestructura -caminos, puertos, estaciones- y tres medios de transporte.

	Tipo	Nombre de la Obra	Descripción
Infraestructura	1		
	2		
	3		
Medios de transporte	1		
	2		
	3		

México intentaba modernizarse siguiendo los pasos de Europa y Estados Unidos. Lo difícil y lo catastrófico fue la lenta construcción de las instituciones, el duelo mortal de las ideologías, el ciclo de las intervenciones extranjeras, el aprendizaje de la tolerancia, la formación de hábitos republicanos, la codicia de las compañías norteamericanas e inglesas, el desbarajuste de la economía, las fortificaciones del fanatismo.

3. Busquen en la sala de estampa del siglo XIX “Ricardo Pérez Escamilla”, la litografía de José María Villasana *Música, baile, alegría en todas partes de contento, todos ríen, y el tormento despedaza el alma mía*, publicada en el periódico *la Orquesta*, 3ª época. Tomo VI, Núm 38 de enero de 1873.



a) ¿Qué elemento representa el gobierno? _____

b) ¿Cuál es la actitud de las personas representadas en el segundo plano, debajo del puente con la locomotora? _____

c) ¿Qué papel desempeña la mujer indígena del primer plano? _____

d) Parece que todos celebran menos la indígena, ¿a qué creen que se deba ello? _____

****NOTA:** Si durante su recorrido tuvieron la oportunidad de conocer, observar o descubrir otras obras artísticas que les interesaran, les llamasen la atención, estén o no relacionadas con el tema que investigaron, hagan un registro de ella y coméntenlo en el aula posteriormente.

¡DISFRUTEN SU RECORRIDO POR EL MUSEO!

Hoja didáctica 8

La modernidad y la modernización del país

Imagen del progreso: El Palacio de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas

Esta hoja didáctica les auxiliará para conocer El Palacio de Comunicaciones y Obras públicas como manifestación que el gobierno quería plasmar respecto al progreso alcanzado por el país a finales del siglo XIX y principios del XX. El recorrido incluye el edificio en su conjunto, especialmente el vestíbulo, el cubo de la escalera y las salas conservadas con la función original del edificio en el segundo piso.

Observen con cuidado y descubran el conjunto arquitectónico, las pinturas murales y el mobiliario que se conserva con su uso original, así como la imagen de modernidad y de progreso que se deseaba proyectar en la realización de este edificio.

Bajo la perspectiva del grupo de los científicos, el país avanzaba de la mano de la ciencia y el progreso que se plasmaba en las nuevas instituciones gubernamentales. Construcciones y material iban gestando el tan ansiado cambio socioeconómico que México deseaba desde la independencia.

Díaz crea la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas, en 1891, para estructurar específicamente ese ramo capital de las posibilidades de desarrollo, y para el que se requeriría una sede acorde con sus necesidades funcionales, capaz de albergar a su creciente burocracia, y suficiente como para proyectar la imagen tanto del triunfalismo porfiriano como de la importancia que el régimen concedía a las comunicaciones.

1. Ubíquense en el vestíbulo del edificio, observen su disposición y localicen los discos y cartelas de cerámica sobre la parte alta de las paredes que celebran las fechas de inauguración y unas frases en latín.

a) ¿En qué año fue inaugurado?

b) ¿Quién fue el arquitecto?

c) ¿Por qué esas frases permiten comprender el significado de imagen prestigiosa y oficina de gobierno del Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas?

En el vestíbulo principal, en la parte alta de las paredes ubiquen dos discos de cerámica que dicen: *URBI ET ORBI* (de la ciudad al mundo), *UBI LABOR UBI UBER* (donde hay trabajo hay abundancia) y *ARS ET LABOR* (arte y trabajo). Estos nos ayudan a comprender el significado del edificio con su doble función: imagen prestigiosa y oficina de gobierno.

2. Suban la escalera y diríjense al segundo piso, observen su forma, disposición, materiales y notarán su sentido palaciego.

¿Consideran que la escalera corresponde a un edificio de gobierno, o corresponde a otro uso? Expliquen

En forma simbólica la escalera conduce hacia la "Alegoría de la paz".

3. Observen la pintura del plafón que corona la escalera “*Alegoría de la paz*” y respondan

a) ¿Cómo se ilustra la idea de la guerra?

b) ¿Cómo se representa la paz?

c) ¿Cuál es la relación entre el hombre arando la tierra y la paz?

4. Entren en la sala de espera y observen el mobiliario original de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas, atraviesen el pasillo que tiene un tragaluz con los símbolos patrios y entren en el *Salón de recepciones*

Sobre las puertas del salón, a manera de cimientos, se encuentran las alegorías de: *El Arte, La Ciencia, La Libertad, La Historia y El Trabajo*, las cuales “sostienen” el plafón central dedicado a la alegoría de *El Progreso*.

a) ¿Por qué creen que el progreso necesita sostenerse en el arte, la ciencia, la historia y el trabajo?

b) Anoten un elemento que distinga a cada una de las alegorías que se ubican sobre las puertas del salón

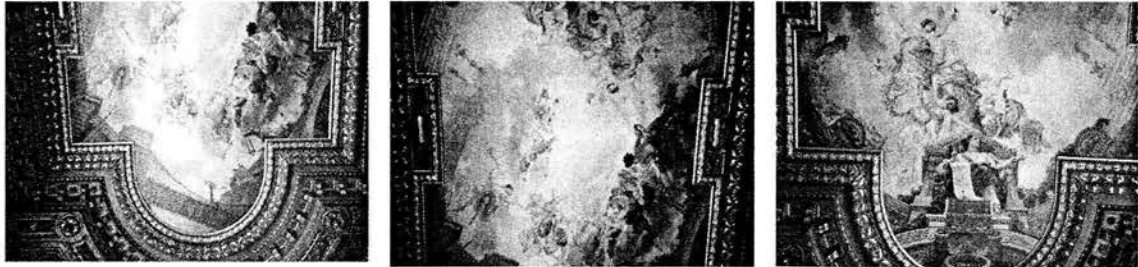
Alegoría	Elemento
<i>El Arte</i>	
<i>La Ciencia</i>	
<i>La Libertad</i>	
<i>La Historia</i>	
<i>El Trabajo</i>	

5. Observen el plafón central, localicen las cuatro pinturas de los extremos

a) Escriban de qué alegorías se trata y a partir de qué elementos se puede constatar ello

Alegoría	Elemento que lo constata
1.	
2.	
3.	
4.	

- b) Observen la pintura central *El Progreso* y respondan:
 ¿Qué elementos ilustra el autor para proyectar la idea de progreso?

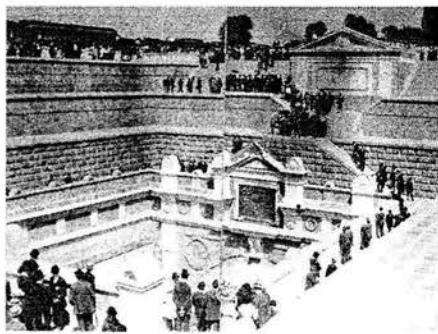


- c) ¿Por qué ese orden y progreso se centra en lo económico y material y no en lo político y social?

Todo el conjunto arquitectónico confirma la idea sobre la realidad de la incorporación de México al concierto de las naciones civilizadas, en donde se trataba de “. . .ser *sí mismo* [. . .], si se llegaba a *ser como Europa*...” y la incorporación de México a los mercados internacionales. Las grandes obras públicas porfirianas en la ciudad están claramente pensadas para ser la imagen visible, palpable, del éxito modernizador del régimen

En resumen, todos los edificios construidos en el periodo porfiriano ilustraban las necesidades del gobierno y del Ministerio que los realizaba:

- *Ser símbolos de progreso y de paz porfiriana
- *Ser representantes de un liberalismo consagrado en sus instituciones.
- *Ser sustitutos del pasado colonial y expresión del triunfalismo de la independencia.
- *Ser la escenografía urbana de los adelantos económicos y la estabilidad política para atraer capitales extranjeros



Inauguración de las obras del desagüe del Valle de México, 1900. Otra obra del “progreso” Porfiriano

Si fueras artista, que obra material actual tomarías en cuenta para representar la idea de progreso

¿Creen que el edificio manifiesta una idea de progreso? Si o no ¿Por qué?

¡Gracias!

Actividades posteriores a la visita al *munal*

Esta tercera y última etapa de trabajo es necesaria en tanto que recupera las actividades realizadas -previas y durante el proceso de descubrimiento en el *munal*- y enlaza los conocimientos y experiencias adquiridas o desarrolladas en el museo, para incorporarlas, en la medida de lo posible, en el estudio subsecuente de los contenidos temáticos que establece el programa de estudios.

Su propósito es que los alumnos, a partir de su indagación en las fuentes (objetos del *munal*) y los elementos que subyacen en las hojas didácticas, distingan y reflexionen las categorías con base en las cuales se conforma el conocimiento histórico y cómo éstas facilitan la explicación y comprensión del pasado, en este caso, lo relativo al siglo XIX mexicano.

La primera actividad posterior se asigna al concluir la visita en el Museo indicando a los equipos que deben elaborar, como tarea extra aula, un informe -en una o dos cuartillas- en el cual establezcan sus conclusiones parciales sobre los aspectos que investigaron: la vida cotidiana (*Los de arriba y los de abajo, y trabajo y tiempo libre*); las mujeres (*Idealización y realidad de las mujeres en el siglo XIX*); los conflictos de grupo (*La pugna entre liberales y conservadores, y el enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado*), la conformación del nacionalismo (*Construcción del imaginario nacional*) y la modernidad y la modernización del país (*La modernización: la industria y los transportes, y La Imagen del progreso: El Palacio de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas*).

Actividad posterior no. 1
Conclusiones parciales por tema

En una o dos cuartillas, cada equipo elaborará sus conclusiones parciales, de acuerdo con el tema investigado en el Museo.

Deben contemplar las características generales del tema trabajado. Asimismo, deben considerar los siguientes aspectos para orientar y ordenar su redacción.

- a. Espacio(s) donde se desarrollan los hechos y acontecimientos que se tratan en el tema, el entorno donde se llevan a cabo, las relaciones de los sujetos con el medio ambiente (aprovechamiento de recursos, vestimenta, etc.).
- b. Tiempo(s) en que se manifiestan esos aspectos de la realidad; tomar en cuenta si se trata de un hecho o acontecimiento específico, si es un aspecto económico o político que se da a través de una época determinada, o si esa manifestación ha cambiado muy lentamente (como las costumbres).
- c. Aspectos de la realidad que cambiaron o permanecen hasta nuestros días.
- d. Individuos o grupos sobresalientes que participan en el tema investigado.
- e. Conceptos históricos o sociales que utilizaron con mayor frecuencia en su investigación o que definieron a partir de la misma.
- f. Relaciones del tema con otros aspectos de la realidad (económicos, políticos, demográficos, sociales, ideológicos, religiosos, etc)

La segunda actividad posterior se desarrolla en el aula. Esta se centra en recuperar el proceso de descubrimiento que los alumnos realizaron al visitar el *munal*. El docente conduce la participación de los alumnos en una plenaria con la finalidad de que recapaciten sobre las distintas fases de investigación realizadas en el Museo, reconozcan la función que éstas cumplen en la obtención de información a partir de las fuentes (objetos del Museo) y las relacionen con los datos ya tratados en etapas previas a la visita. Esta reflexión sobre el por qué y para qué se hacen las cosas, permitirá, además que los alumnos sean conscientes de su propio desarrollo y las habilidades con que cuentan para investigar.

Actividad posterior no. 2

Recapacitar colectivamente sobre las fases de la investigación y las habilidades para llevarla a cabo

El docente conduce una plenaria sobre las diferentes etapas o fases de trabajo que se han realizado con los objetos del Museo al identificar, describir, observar, comparar, interpretar, emitir opiniones o juicios, etc. , para obtener información sobre el pasado.

Con la participación del docente y los estudiantes se identifican las habilidades o destrezas que éstos desarrollaron en cada una de las etapas del trabajo –de preparación o descubrimiento en el Museo- y se reflexiona sobre su necesidad para conocer la realidad.

La tercera actividad posterior a la visita consiste en la elaboración de un cuadro de concentración con las conclusiones (depuradas y en síntesis) sobre los temas trabajados. El docente y los alumnos lo elaborarán con base en la información que cada equipo¹³⁸ al exponer de manera breve y oral sus conclusiones parciales. En ese cuadro anotarán las coincidencias y los aspectos particulares de cada tema de acuerdo con las categorías para la comprensión de la historia (temporalidad, espacialidad, sujetos de la historia, conceptos históricos y sociales e interrelación de los aspectos de la realidad) y la discusión y acuerdos que se generen en el grupo en torno a las mismas.

Una vez concluidas las exposiciones y el cuadro de concentración, el docente propiciará, a través de cuestionamientos, que los alumnos enfatizen los elementos de cambio, continuidad y de relación entre los aspectos de la realidad, etc., que facilitan la comprensión de la relación entre el pasado y el presente y en relación con la propia existencia. Lo anterior, con el fin de que los alumnos reconozcan que su realidad actual es resultado del pasado

Se trata de que los alumnos establezcan conexiones entre las diferentes manifestaciones de la realidad del siglo XIX en México -político, económico (nacional e internacional), ideológico, social, cultural-, para obtener una visión panorámica, pero

¹³⁸ *Vid. Supra.* Esta información de los equipos proviene de la actividad posterior número 1.

estructurada del periodo, a partir de la información que proporcionan las obras artísticas en el *munal*.

También se pretende que comparen o vinculen aspectos de ese periodo y el tiempo presente, es decir, entre las necesidades permanentes y comunes del ser humano y las variables o diferencias que se dan a través del tiempo, que descubran que todo lo anterior tiene relación con ellos porque los conforma. Se esperaría con esto, como fin último, contribuir a desarrollar su conciencia histórica.

Actividad posterior no 3

Elaboración de cuadro de concentración:

Aspectos relevantes de la vida en México en el siglo XIX

Cada equipo expone brevemente sus conclusiones parciales en torno a las temáticas investigadas en el *munal*.

El docente anota en el pizarrón un cuadro de concentración con la información que cada equipo expone y el resultado de la discusión de lo expuesto por los demás alumnos, haciendo énfasis en las categorías para la conformación del conocimiento histórico reflejadas en los temas sobre el siglo XIX en México.

El docente, al concluir el registro de la información del cuadro, a partir de preguntas, promueve la reflexión en los alumnos sobre la relación entre el pasado y el presente a partir de aspectos como: la continuidad y el cambio; la relación entre los aspectos de la realidad, las diferencias y similitudes con otras culturas u otras naciones, etc.

Los tres momentos de actividad o fases para desarrollar la visita al *Museo Nacional de Arte* -antes, durante y después de la visita al Museo-, son consecuentes con la finalidad de la enseñanza de la Historia en general y con los propósitos formativos de la asignatura de Historia de México II de la ENP, pues posibilitan que los estudiantes desarrollen sus capacidades para pensar críticamente y actuar conscientemente en su sociedad, es decir, con conciencia histórica. Adicionalmente, esta conciencia histórica, contribuirá a que ellos aprecien mejor su legado cultural y desarrollen valores humanos y cívicos como la conservación del patrimonio y el sentido de pertenencia a una cultura, por mencionar algunos aspectos.

CONCLUSIONES

La enseñanza y el aprendizaje de la historia no se restringirán al ámbito escolar; existen otros espacios y recursos a partir de los cuales se divulga el pasado, muchos de ellos son complementarios y ofrecen diversas posibilidades para apoyar la enseñanza de los contenidos escolares y alcanzar los propósitos formativos de la institución educativa que corresponda. Considero que el Museo es un espacio con recursos que deben ser incluidos en la programación escolar de las asignaturas de Historia.

Como espacio alternativo, el Museo permite implementar una serie de estrategias docentes que podrían enriquecer la enseñanza y dinamizar el aprendizaje de los alumnos ya que motiva y estimula su curiosidad y reflexión en torno al pasado; facilita la identificación y comprensión de la realidad social a partir de las creaciones materiales; permite entrar en contacto directo con cierto tipo de fuentes; activa las capacidades y habilidades para la investigación en fuentes escritas y no escritas; sensibiliza a los alumnos para que identifiquen una parte del patrimonio cultural y, estimula valores como el respeto y la conservación del patrimonio y la tolerancia hacia otras manifestaciones culturales, por mencionar algunos.

Al conservar y exponer colecciones que son expresión y testimonio de las diversas creaciones humanas, los museos ofrecen la posibilidad de que el alumno trabaje con un cierto tipo de fuentes de la historia, necesarias para fundamentar el conocimiento histórico.

Si bien existe otro tipo de fuentes, a mí me parece que el Museo adquiere un peso importante en el contexto de la enseñanza en el bachillerato porque aproxima al alumno a objetos directamente vinculados con una época. Y si tomamos en cuenta la nutrida oferta de museos en la Ciudad de México, así como las facilidades que brindan a docentes y estudiantes para acceder a ellos, las posibilidades se incrementan, más aún si se trata de fuentes relativas a la historia nacional.

A pesar de ello, y debido a que los objetos, no esclarecen por sí mismos “lo acontecido”, es necesario orientar su observación y estudio si se trata de emplearlos como fuentes para una mejor comprensión de la realidad. Por ello es importante que el historiador-docente reflexione sobre la pertinencia de los contenidos que pueden derivarse del acervo; los elementos teórico-metodológicos y conceptuales de la disciplina, así como las actividades adecuadas para lograrlo, amén de las características específicas de los alumnos, la institución y los propósitos de la asignatura, entre otras. Sólo de esta manera se pueden elaborar instrumentos -como la presente propuesta- que orienten al alumno en el proceso de construcción del conocimiento histórico, la explicación y conocimiento del pasado y el desarrollo de habilidades como las ya mencionadas anteriormente. Todo ello sin perder de vista la importancia que tiene la enseñanza de la historia en relación con la formación de la conciencia histórica.

La expresión concreta de mi propuesta se halla en las hojas didácticas agrupadas en el capítulo V, pues precisamente en su elaboración y diseño se han conjugado los elementos que el historiador-docente debe contemplar en el momento de diseñar las estrategias de enseñanza a partir de recursos con base en los cuales sea posible conocer el pasado.

Inicialmente pensé en la selección y organización de los contenidos a partir del seguimiento del Programa de Estudios de la asignatura de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria, considerando el énfasis que hace dicho Programa en cuatro de sus ocho unidades para estudiar el siglo XIX mexicano con el propósito de que el alumno comprenda la conformación del Estado-Nación. También tomé en cuenta la idea de una historia integral y dinámica que pudiera ser comprendida por el alumno a partir del tratamiento de temas más cercanos a la experiencia de vida propia de su edad –diversiones, ocio, diferencias sociales y de género-.

El proceso mismo puso al descubierto que más allá de las consideraciones anteriores es pertinente, sobre todo, incluir un eje en torno al cual articularlas. Ese no puede ser otro sino el que responde a los elementos que subyacen en el proceso de construcción y explicación del devenir y en el carácter mismo de la historia como proceso, dado que permiten aprehender y aprender el pasado social. De esa manera, aspectos como la temporalidad, la espacialidad, los sujetos de la historia, la interrelación de los aspectos de la vida social y los conceptos históricos, pueden retomarse para definir lo histórico qué se enseña o se aprende en el aula, y en este caso, en el Museo.

Al mismo tiempo, esto me condujo al reconocimiento del sentido que tiene la enseñanza de la historia, así como de los elementos que permiten entenderla como un proceso en cuyo desarrollo interviene toda la sociedad con sus diferentes manifestaciones -complejas, no lineales, interactuantes-, que se da en tiempos y espacios específicos hasta constituir los rasgos definitorios de nuestro presente. Con estas bases fue posible reflexionar y definir, también, los contenidos pertinentes para ello, que permitieran – además- tener una visión de conjunto de las características básicas del siglo XIX mexicano

y que pudieran ser abordados en el *Museo Nacional de Arte*: sociedad y vida cotidiana, realidad de las mujeres, la pugna entre liberales y conservadores, el enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado, la construcción del imaginario nacional y, el proyecto de modernidad y progreso.

Bajo esa perspectiva, el alumno no sólo descubre las características de una etapa como la del siglo XIX mexicano, sino también una forma de construir y explicar el conocimiento histórico y el carácter que tiene la historia como proceso. Desde luego que en un Museo -como el *Museo Nacional de Arte*, o cualquier otro- este proceso no se genera de manera autónoma por parte del estudiante, exige que el historiador-docente elija -además de los contenidos- las creaciones materiales necesarias; dé instrucciones; diseñe actividades a realizar antes, durante y después de la visita, sin perder de vista todos los elementos ya mencionados. Se trata de un proceso necesario, inclusive, en el tratamiento de todo tipo de recursos que puedan contemplarse como fuentes de la historia y establecer así un puente para que el objeto en cuestión explique y sea explicado en relación con los diversos aspectos de la realidad social y los cuestionamientos que podemos hacer desde nuestro presente, conforme a nuestros intereses, condiciones y problemática específica, incluyendo los aspectos inherentes a la disciplina y que en esta propuesta se contemplan como las categorías para la construcción del conocimiento histórico en el Museo.

Esas categorías, como se pudo advertir al diseñar esta propuesta, son el eje conductor de la misma, y al trabajarse en las hojas didácticas se confirma cómo algunas se proyectan de manera más evidente a través de una pregunta, una observación o una obra; otras, sin embargo, no se reflejan del mismo modo pero subyacen en el discurso y las posibles respuestas a los cuestionamientos planteados. Esto indica la posibilidad de enriquecer y

modificar las formas de enseñar historia, superando una visión lineal y factual, pero también lo complejo que es integrar el conocimiento histórico sin perder de vista su naturaleza teórica, metodológica y conceptual.

Una propuesta didáctica que contemple todos estos criterios facilita, por ejemplo, que a partir de una obra plástica en la cual se representa un personaje, el alumno advierta parte del significado que tienen los sujetos en la época, el lugar y papel que el individuo ocupa en la sociedad, su relación con el entorno, en un tiempo y espacio específicos. Para ello hay que solicitarle al alumno que observe el atuendo, los materiales y accesorios representados, la actitud que adopta el personaje, el contexto en el cual se inscribe, la forma en que esto se proyecta por el artista, por mencionar algunos aspectos. La aprehensión y el aprendizaje de estos elementos se reafirma si lo indagado se contrasta con otras representaciones que le permitan comprender con mayor facilidad la temática abordada, pero también con información previa que dé razón de las interpretaciones que se han hecho acerca de las características del periodo y, en algunos casos, del objeto mismo.

Por otra parte, la manera de abordar el objeto a través de una visita como la que aquí se propone, acerca al alumno al conocimiento de una metodología de investigación con base en fuentes distintas a las escritas. Con ello se corrobora que el acervo del Museo es efectivamente fuente de la Historia y que una sola obra bien puede aportar diversos elementos de explicación del pasado, los cuales quedan al descubierto a partir de la observación, comparación, contrastación, análisis e interpretación y explicación de su contenido.

La visita a los museos por parte de los estudiantes del bachillerato, para “descubrir” la información en los objetos, no aspira a prepararlos para la investigación histórica profesional, sino a que aprendan -como ya se dijo- una forma de acercarse al conocimiento del pasado y de explicar lo acontecido. Desde luego que lo anterior no impide que los estudiantes desarrollen ciertas habilidades y destrezas pertinentes para la comprensión de la historia tales como: la observación y descripción de la cultura material; la habilidad para asociar conocimientos, experiencias y pensamientos estableciendo relaciones entre lo que ya sabe y lo que indaga a través de los objetos; la comprensión y aplicación de los conceptos históricos; la identificación de continuidades y rupturas; la capacidad de apreciación de los objetos, en relación con su función estética y utilitaria.

En ese sentido, la visita por descubrimiento al Museo –como la que aquí se propone- es la que realmente favorece que los alumnos perciban el devenir histórico a partir de la cultura material; una visita tradicional o una turística no aprovechan las potencialidades educativas de los museos, reducen los objetos a simples instrumentos para la memoria y la contemplación y sobre todo dejan de lado la posibilidad de reconstruir el pasado a partir de sus propias características.

Algo que resulta importante destacar es que una visita por descubrimiento al Museo no es aquella que cae en la mera descripción y en la búsqueda del dato por el dato mismo a través de las cédulas de información que la museografía proporcione; es una visita en la cual los objetos son el punto de partida para “descubrir” lo particular y después establecer procesos, explicaciones históricas, lo general, para vincular ese conocimiento con el presente. Las visitas por descubrimiento requieren de correspondencia lógica entre los objetos seleccionados y los contenidos históricos a trabajar en el Museo, así como de la

selección de un reducido número de piezas. Promueve que sean los alumnos quienes construyan sus propios conocimientos a partir de los objetos. Los datos obtenidos provienen tanto del análisis de las obras como de su articulación con otras, la información en las salas y la conocida previamente, o que ha sido proporcionada a través de sus hojas didácticas. Conviene insistir en que esto no puede lograrse si el historiador-docente deja de lado el marco teórico, metodológico y conceptual propio de la disciplina y que constituye el eje articulador de los contenidos a tratar, el acervo que deberá analizarse y los problemas a resolver.

Ahora bien, el acervo del *Museo Nacional de Arte* se integra con obras plásticas: pintura, acuarela, litografía, fotografía, principalmente, y algunas esculturas; por ello se puede suponer que a través de reproducciones en libros de texto, manuales de historia, catálogos de la colección del Museo, transparencias o filmaciones, el alumno puede prescindir de la visita a dicho espacio y realizar una indagación similar en el aula o en su hogar. No obstante, considero que la experiencia sensorial y afectiva que se produce al estar directamente en el recinto que alberga las obras, caminar entre ellas, establecer un contacto visual directo con las “originales” y realizar colectivamente la actividad de descubrimiento, es una experiencia que justifica el desplazamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje del aula al Museo, amén de lo histórico que se puede aprehender y aprender de las mismas obras.

Por esa misma razón, el proceso de selección de las imágenes, objetos y representaciones que se consideraron oportunas para aprender o reafirmar el conocimiento de los contenidos en cuestión, y los aspectos inherentes a la disciplina, incluyó también otros criterios acordes con los conocimientos previos, las características y actitudes de los

estudiantes, la necesidad de fomentar su interés y motivación por el estudio de la historia y por el Museo mismo. Aún más, se consideró que la comprensión de los diferentes aspectos de la realidad social de una manera viva y activa sí se puede llevar a cabo a través de las obras a estudiar, pues manifiestan la confluencia de materiales, conocimientos, técnicas, gustos y preferencias de una época.

En razón de lo anterior, seleccioné obras figurativas, con imágenes evidentes, que no dieran lugar a equívocos o confusiones y que expresaran símbolos y representaciones de orden común –como en el caso de las litografías de caricatura política-. En ese mismo sentido, las actividades se diseñaron para propiciar situaciones de aprendizaje autónomo, que le diera libertad al alumno de deambular por las salas y decidir su propio ritmo de trabajo y construcción del conocimiento, en un ambiente colaborativo, sin las dificultades de aglomeración en ellas y con un universo delimitado de obras a estudiar.

Otro aspecto que es necesario considerar es el tiempo didáctico en que debe realizarse todo el proceso, lo que implica no sólo la consideración del número de sesiones sugeridas en el Programa de Estudios, las condiciones en el centro de trabajo, el horario de servicio del Museo y sobre todo, los propósitos mediatos e inmediatos de la enseñanza de la Historia. Por principio de cuenta, la visita propuesta se plantea como necesaria para reforzar los contenidos y obtener una visión panorámica del periodo en cuestión. No obstante, su aplicación también puede hacerse para efectos de introducción al tema, o bien, para que a lo largo del ciclo escolar, los alumnos se acerquen de manera sistemática a una forma de investigar, construir y explicar el pasado, estrategia que no incluye el Programa de Historia de México II y que sin embargo, como ya se vio, es deseable para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

En suma, es necesario recuperar el acervo del Museo; motivar a los alumnos a fin de que entren en contacto con las fuentes e indaguen en ellas para conocer y comprender una etapa del pasado y, establecer vínculos de este con el presente -descubriendo cambios y permanencias, aplicando conceptos, relacionando particularidades del medio ambiente con actividades humanas y comprendiendo su influencia en el presente-. Todo ello con la finalidad de desarrollar en ellos una conciencia histórica que les permita reconocerse como actores de su tiempo y no simples espectadores, que sean capaces de comprender su entorno, sus transformaciones y problemáticas y, establecer las posibilidades de acción o manifestaciones futuras.

Por otra parte, el Museo puede ser utilizado para fomentar, desde una perspectiva histórica, el aprecio por el patrimonio cultural y el fortalecimiento de la identidad nacional, así como de valores diversos, si bien, la propuesta didáctica aquí presente no hace énfasis directo en estas posibilidades. Sólo me queda sugerir la labor de investigación que podrían realizar otros historiadores en relación con las mismas.

Un recurso para apoyar la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en el aula, como el Museo y cualquier otro que pueda retomarse como fuente del pasado, adquiere un valor evidente sólo si el historiador-docente realiza una reflexión profunda de qué enseña, a quién lo enseña, cómo lo hace, con qué sentido, a través de qué medio, para lo cual es indispensable considerar las características de la disciplina y las condiciones concretas en las que se realiza la difusión del conocimiento sobre el pasado.

La reflexión, planeación, diseño y consecución de esta propuesta, requiere, como ya se anotó de la consideración de varios aspectos, algunos de orden teórico-metodológicos

propios de la Historia; también se requiere del dominio del conocimiento histórico a tratar, así como la consideración de elementos referentes al entorno educativo y las características de los estudiantes que la realizan; en este caso, bachilleres inscritos en quinto año en la asignatura de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria, lo que no impide que profesores de otras instituciones educativas en el nivel de educación media superior puedan aplicarla, o que inclusive se hagan adecuaciones conforme a los rasgos de alumnos y de instituciones educativas de otro nivel.

Esta propuesta gira específicamente en torno al *Museo Nacional de Arte*, pero ello no implica que la estrategia sólo se aplique en este caso y para el estudio del periodo señalado. Me parece que los planteamientos generales que presento en los primeros cuatro capítulos constituyen un eje de orientación general a partir del cual podrían derivarse propuestas de acercamiento a otros museos e incluso a otro tipo fuentes y recursos para la enseñanza y aprendizaje de la historia. Esperaría que otros colegas estén en la disposición de aplicar esta propuesta o tomarla como base para otros estudios similares que se propongan enriquecer estudios relativos a la enseñanza de la Historia.

ANEXOS

ANEXO 1 *Programa de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria.*

ANEXO 2 **Guía para descubrir el objeto**

ANEXO 3 **El Museo Nacional de Arte en contexto con la visita propuesta.**

ANEXO 4. **Visión de Conjunto de la Plaza *Manuel Tolsá*. (hoja para el docente)**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

COLEGIO DE HISTORIA

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA ASIGNATURA HISTORIA DE MÉXICO II

CLAVE: 0280

AÑO ESCOLAR EN QUE SE IMPARTE: QUINTO.

CATEGORÍA DE LA ASIGNATURA: OBLIGATORIA

CARÁCTER DE LA ASIGNATURA: TEÓRICA

ANEXO 1 Programa de Historia
de México II de la Escuela Nacional
Preparatoria.

	TEÓRICAS	PRÁCTICAS	TOTAL
HORAS SEMANARIAS	3	0	3
HORAS ANUALES	90	0	90
CRÉDITOS	12	0	12

2. PRESENTACIÓN

a) Ubicación de la materia en el plan de estudios.

La asignatura de Historia de México II es obligatoria y de carácter teórico, se imparte en el quinto año del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria. Corresponde a la etapa de profundización de la enseñanza y está incluida en el núcleo básico del plan de estudios.

b) Exposición de motivos y propósitos generales del curso.

El programa de Historia de México II, cumple con las finalidades de la filosofía del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria, siendo básico en la formación integral e indispensable para proseguir estudios en las áreas sociales y humanísticas. Como ser social, proporciona al alumno las herramientas que habrán de dotarlo con una conciencia de su realidad social, a partir de los fenómenos históricos que la han generado a ésta. Asimismo, adquiere los conocimientos que un universitario requiere sobre la historia de su país, cualquiera que sea la carrera profesional a la que aspire.

El programa comprende desde la época colonial hasta el México contemporáneo. Los propósitos centrales son que el alumno:

- 1) Comprenda los procesos formativos de su realidad histórico-social.
- 2) Se forme como individuo consciente, comprometido y participativo en la vida política y social del país.
- 3) Desarrolle sus capacidades de reflexión y de análisis; sus inquietudes intelectuales; sus hábitos de estudio y trabajo y actitudes de responsabilidad como universitario y como ciudadano.

De acuerdo con los propósitos anteriores, el programa confiere una gran importancia al trabajo del alumno. Se considera indispensable que las actividades del curso tiendan progresivamente al autoaprendizaje, proceso en el cual es determinante la participación del maestro como orientador, coparticipe y motivador.

La bibliografía que utilizarán tanto el alumno como el profesor, se divide en básica y complementaria, la primera está dirigida al alumno, y la segunda al profesor, quien la utilizará con el fin de iniciar al alumno en la investigación documental y la interpretación histórica básica..

c) Características del curso o enfoque disciplinario.

El curso de Historia de México II se ocupa de analizar los procesos histórico-sociales que abarcan desde la época colonial hasta el México contemporáneo.

En él se hace énfasis en el siglo XIX porque se considera básico para que el alumno entienda los procesos formativos de la sociedad actual. El criterio que ha encausado la selección de los contenidos es el de considerar aquellos que son básicos para la comprensión de los procesos históricos de la realidad histórico-social del México actual.

El apearse a las premisas que constituyen el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria , y al contemplar que existen diferentes enfoques o escuelas de interpretación histórica que representan un universo difícil de conciliar, es que se sugieren las siguientes estrategias metodológicas para abordar los contenidos programáticos:

.Se utilice a manera de vértice el proceso político, específicamente la consolidación y desarrollo del Estado Nacional para integrar los otros procesos de la realidad histórico-social.

.Se establezcan generalizaciones sobre los acontecimientos históricos que conduzcan a la configuración de grandes procesos.

.Se asocie la experiencia cotidiana del alumno, con el conocimiento del presente a través del pasado.

.Se vinculen los contenidos de cada unidad y las actividades didácticas con la realidad actual.

.Se maneje el método deductivo e inductivo.

A partir de esto, el método de trabajo se orienta para que el alumno realice tareas de indagación sobre acontecimientos o interpretaciones históricas y que procese información, plantee y resuelva problemas; elabore mapas conceptuales para que organice y jerarquice conceptos; diseñe esquemas y cuadros comparativos que le permitan establecer estructuras o andamiajes cognitivos y elabore lecturas comentadas para una mejor comprensión de las ideas tópico y resolución de dudas.

d) Principales relaciones con materias antecedentes, paralelas y consecuentes.

La asignatura de Historia de México II tiene como antecedentes importantes las materias de Lógica, Geografía General e Historia Universal III. Los elementos que proporciona el estudio de la lógica, apoyan el análisis de los procesos sociales que se revisan en el curso; la materia de Geografía permite ubicar y conocer las características de regiones asociadas al desarrollo humano. Por su parte, Historia Universal III se convierte en el conjunto de antecedentes necesarios que permiten entender la Historia de México de un modo más completo, en relación con la situación internacional. Paralelamente, Historia de México II se relaciona con Etimologías Grecolatinas, cuyo estudio le confiere al alumno una mejor comprensión de conceptos, y con Ética, disciplina que apoya la formación de una conciencia que permite al estudiante reflexionar sobre el papel que juega en el desarrollo de su país.

Entre las asignaturas de sexto año, tiene una relación consecuente con las áreas de Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías, y Ciencias Biológicas y de la Salud, donde Historia de México II proporciona un acercamiento a la Historia de la ciencia y la tecnología mexicanas asociadas al desarrollo económico de la nación, definiendo la problemática y las necesidades del país a las que los profesionistas de estas áreas deben contribuir a solucionar. Por sus características tiene una relación más directa con las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades y Artes, como son: Historia de las Doctrinas Filosóficas, a la que proporciona ejemplos de la difusión y utilización de sistemas filosóficos en nuestro país, Historia de la Cultura y Sociología, materias a las que ofrece antecedentes y puntos de referencia para el estudio del desarrollo de la cultura y la sociedad dentro y fuera de México. De la misma forma, se relaciona con Historia del Arte, definiendo los procesos sociales que condicionaron el arte mexicano, y también con Pensamiento Filosófico de México y de Derecho, donde Historia de México II es un curso previo indispensable pues significa la posibilidad de entender, en su dimensión social, el Derecho Mexicano y el desarrollo de las ideas en nuestro país. Para Revolución Mexicana y Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México proporciona el marco de referencia que hace posible el estudio específico de la sociedad mexicana en nuestros días o en cualquier otra etapa de su historia.

e) Contenido General del Curso.

Unidad I: La Nueva España del siglo XVI al XVIII

Unidad II: El Movimiento de Independencia 1810 – 1821

Unidad III: México Independiente 1821-1855

Unidad IV: La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857 –1867

Unidad V: México durante el Régimen de Porfirio Díaz, 1876 a 1911.

Unidad VI: El Movimiento Revolucionario de 1910 a 1920.

Unidad VII: La Reconstrucción Nacional 1920 a 1940

Unidad VIII México Contemporáneo (a partir de 1940).

3. CONTENIDO DEL PROGRAMA

Nombre de la unidad: 1 LA NUEVA ESPAÑA DE LOS SIGLOS XVI AL XVIII.

Propósito de la unidad: El alumno comprenderá la importancia del periodo colonial de México como un proceso histórico fundamental que definió los rasgos culturales y la estructura social, política y económica de nuestro país.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
12 hrs.	<p>1 Antecedentes: El México prehispánico del siglo XVI y la Conquista.</p> <p>2 Estructura política de la Colonia.</p> <p>3 La Economía novohispana.</p>	<p>Se <i>describirá brevemente</i> la estructura económica de Mesoamérica al momento de la conquista, las áreas culturales en que se dividía el actual territorio mexicano así como su proceso de conquista y colonización por los españoles. Estos antecedentes permitirán entender la formación de la Nueva España.</p> <p>Se conocerán las primeras formas de organización política colonial que desembocaron en la implantación de un virreinato. Posteriormente, se describirán las características de las instituciones de gobierno que rigieron a la Nueva España y se analizará la estructura política en su conjunto, destacando los problemas y consecuencias que trajo para el desarrollo de nuestro país, destacando la herencia política del México prehispánico.</p> <p>Se conocerá el origen y evolución que tuvieron las actividades económicas, así como la presencia de la herencia indígena en este aspecto, describiendo las características de cada una de ellas: agricultura (Hacienda, propiedad comunal, encomienda), ganadería, minería, comercio, manufactura, política fiscal y estancos. Finalmente se analizará el funcionamiento de la economía colonial, destacando sus deficiencias, las restricciones impuestas por la corona y las consecuencias que ocasionó para el desarrollo económico de México y los elementos económicos que fueron heredados del México Prehispánico..</p>	<p>Explicación introductoria del profesor sobre las características de la unidad destacando las relaciones con las circunstancias actuales y se sugiere que los alumnos:</p> <p>Visiten el Museo de Antropología, y elaboren un resumen sobre las características más significativas de las sociedades mesoamericanas, destacando su trascendencia e influencia en el presente.</p> <p>Elaboren por parejas un cuadro sinóptico acerca del funcionamiento y la estructura económica, social y política colonial para entender mejor algunos problemas actuales.</p> <p>Elabore, por equipos, trabajos monográficos sobre la las principales actividades económicas de la Nueva España, y su impacto en la estructura y los conflictos sociales..</p> <p>Realicen, bajo la guía del profesor una serie de resúmenes sobre las lecturas: "La economía colonial, 1650-1750" en <i>Historia Mínima de México</i>, México, COLMEX, 1983. pp 62-69; y "La economía de la Nueva España en la última fase colonial" en <i>México en el siglo XIX (1821-1910)</i>. México, Nueva Imagen, 1987. pp 28-31.. En seguida, que los comentebn en grupo.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>15</p>

HORAS	CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	4 La Sociedad Colonial.	Se comprenderá la organización de la sociedad colonial, describiendo la situación económica y los problemas de cada grupo social. A través de este acercamiento, se podrá conocer el origen de algunos rezagos sociales en nuestro país, sin perder de vista la herencia de los usos y costumbres indígenas. En cuanto a las instituciones, se analizará el papel fundamental que desempeñó la Iglesia en la sociedad colonial (educación, cultura, ideología, política y economía). Para ello será necesario describir brevemente su organización y estructura, mencionando los aspectos sociales que se heredaron de la época prehispánica.	Visiten, con la guía del profesor, el Centro Histórico con la finalidad de ejemplificar, reforzar y ampliar los temas vistos en clase, identificando algunas manifestaciones del pasado que subsisten en la sociedad actual. Los alumnos harán exposiciones sobre las ideas centrales de los trabajos monográficos realizados por ellos. Los alumnos a través de lecturas irán elaborando fichas de trabajo como base para organizar información acumulativas y conformar exposiciones escritas y orales..	
	5 Las Reformas Borbónicas.	Se conocerá el conjunto de reformas aprobadas por la Corona española en el siglo XVIII, analizando el impacto que tuvieron dichos cambios en la sociedad colonial.		

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, et al.,
Historia mínima de México.
México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M.
Historia de México, 2 v.
México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, et al.,
Atlas de historia de México.
México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord.,
México, un pueblo en la historia, 8 t.
México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la,
Historia de México, 2 v.
México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

- 6.- Arcila Farías, Eduardo,
Reformas económicas del siglo XVII en la Nueva España.
México, Secretaría de Educación Pública, 1974, 2 vol.
- 7.- Brading, David,
Mineros y comerciantes en el México borbónico 1763-1810
México, Fondo de Cultura Económica, 1975.
- 8.- Cué Canovas Agustín,
Historia social y económica de México 1521-1854.
México, Trillas 1963.
- 9.- Miranda, José,
Las ideas y las instituciones políticas mexicanas, primera parte, 1521-1820
2a. Edición, México UNAM 1978.
- 10.- Torre Villar, Ernesto de la,
Historia documental de México.
2o. vol. México, UNAM 1984.
- 11.- León Portilla, Miguel,
De Teotihuacan a los Aztecas.
México, UNAM, 1994.
- 12.- O'Gorman, Edmundo,
Historia de las divisiones territoriales de México
México. Porrúa. 1970
- 13.- Semo, Enrique,
El desarrollo del capitalismo en México. Los orígenes 1521-1763.
México, Porrúa, 1994.
14. Ots Capdequi, J.M.,
El estado español en las indias
México, F.C.E., 1975.
- 15.- Díaz del Castillo, Bernal,
Historia verdadera de la conquista de la Nueva España.
México, Porrúa, 1970.

Nombre de la unidad: II EL MOVIMIENTO DE INDEPENDENCIA 1810 -1821.

Propósito de la unidad: Se analizará el movimiento de independencia para reconocer los diferentes intereses que se manifestaron en él, así como las consecuencias que impuso al desarrollo del país.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje optativas)	BIBLIOGRAFÍA
12 hrs.	<p>1 Causas internas y externas del proceso de independencia.</p> <p>2 La invasión de Napoleón a España y su impacto en la Colonia.</p> <p>3 Insurgencia militar y política de 1811-1815.</p>	<p>En esta unidad se comprenderá que el descontento de la sociedad colonial es resultado de los cambios generados por las Reformas Borbónicas, así como de los problemas socioeconómicos existentes entre la población indígena y otros grupos de escasos recursos. Posteriormente, se describirá brevemente el contexto político e ideológico de la época para entender el desarrollo que siguieron los acontecimientos en la Nueva España.</p> <p>Además, se comprenderá el vacío de poder que siguió a la invasión de España y que dio lugar a la petición de realizar un congreso nacional, petición que desembocó en la rebelión encabezada por Gabriel de Yermo, en las tensiones entre criollos y peninsulares y en el surgimiento de conspiraciones en Valladolid, San Miguel y Querétaro.</p> <p>También se analizará el papel de los criollos como grupo dirigente del movimiento.</p> <p>Posteriormente, se identificará la obra militar y política de Hidalgo así como los intentos de organización del movimiento que siguieron a su muerte. Consecuentemente, se conocerá la obra militar y política de López Rayón y Morelos y el intento de organización política de una nueva nación.</p>	<p>El profesor realizará una explicación introductoria de la unidad y mencionará las características más importantes del período y su trascendencia actual y se sugiere que los alumnos:</p> <p>Lean, y comenten en clase los “Decretos de Hidalgo”, “Sentimientos de la Nación”, “Plan de Iguala” y los “Tratados de Córdoba” para que con base en estos documentos reconozcan las semejanzas y diferencias de intereses de los grupos que participaron en el movimiento de independencia.</p> <p>Realicen individualmente un ensayo acerca del desarrollo del movimiento, contrastando la etapa de Hidalgo y Morelos con los focos guerrilleros que existían en 1820 para reconocer los cambios en las tácticas políticas, económicas y militares del movimiento de independencia..</p> <p>Elaboren mapas geográficos sobre las campañas militares de Hidalgo, Morelos, Mina y Guerrero, para visualizar la extensión que alcanzó el movimiento en sus diferentes etapas, destacando la importancia económica de las regiones insurgentes.</p> <p>Investiguen en equipo sobre el impacto de la Constitución de Cádiz en la Colonia y las consecuencias que tuvo la revolución liberal de 1820 en España para la independencia de México para entender la importancia de los hechos externos en los acontecimientos del país.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p>

HORAS	CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje optativas)	BIBLIOGRAFÍA
	4 La guerrilla insurgente.	Se entenderán también las condiciones en que lucharon los guerrilleros a la muerte de Morelos y el espíritu de solidaridad de Mina.		
	5 La consumación de la independencia.	Por último, se analizará la revolución liberal de España en 1820 y sus repercusiones en la consumación de la independencia de la Nueva España, destacando la organización de la contrarrevolución y la transacción política con la insurgencia.		

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, *et al.*, *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*, 2 v., México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, *et al.*, *Atlas de historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*, 8 t. México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*, 2 v. México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

- 6.- Alaman, Lucas, *Historia de México desde los primeros movimientos que prepararon su independencia hasta la época presente*. México, Instituto Cultural Helénico (F.C.E.), 1985, 4 vol., (Clásicos de la Historia de México).
- 7.- Bustamante, Carlos María de, *Cuadro histórico de la Revolución Mexicana y sus complementos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1958, 8 vol. (Clásicos de la Historia de México).
- 8.- Cosío Villegas, Daniel (dir), *Historia General de México*. México, El Colegio de México 1976, 4 vol.
- 9.- González de Lemoine, Guillermina. (et al), *Atlas de Historia de México*. México, UNAM/FNP, 1990.
- 10.- Lemoine V, Ernesto, *Morelos, Su vida revolucionaria a través de sus escritos y de otros testimonios de la época*. México, UNAM, 1965.
- 11.- Mancisidor, José, *Hidalgo, Morelos, Guerrero*. México, Grijalbo, 1970.
- 12.- Torre Villar, Ernesto de la y R. Navarro, *Historia de México II*. México-Bogotá, Mc Graw Hill 1987.
- 13.- Villoro, Luis, *La revolución de independencia. Ensayo e interpretación histórica*. México, UNAM, 1953.

Nombre de la unidad: III MÉXICO INDEPENDIENTE 1821-1855.

Propósito de la unidad: Conocer el proceso de formación del estado mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas que caracterizaron este período.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
12 hrs.	1 Los Primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide: 1821-1823.	El primer tema de esta unidad tratará, de manera general, las condiciones en las que se encontraba México al inicio de su vida independiente y las condiciones que hicieron posible el ascenso de Agustín de Iturbide al poder y su coronación como Emperador de México. Se revisarán los aspectos políticos, sociales y económicos, más importantes del Imperio Mexicano.	El profesor dará una breve explicación del tema a fin de introducir a los alumnos sobre los aspectos más importantes del mismo y se sugiere: a los alumnos que: Relacionen sus conocimientos previos con los nuevos al realizar la lectura de los planes y leyes más relevantes de la época que se estudia, para precisar los diferentes intereses en la lucha por el poder.	1 2 3 4 5 6 7 8
	2-Congreso y Constitución de 1824	Después, se identificarán los puntos más importantes de la Constitución de 1824, destacando la forma de organización política que proporcionó al país.	Elaborarán mapas que ilustren los desplazamientos y las zonas ocupadas por los ejércitos extranjeros durante las guerras de intervención, y las comparen con las ocupadas por el ejército mexicano.	9 10
	3.-Los conflictos entre federalistas y centralistas y la dictadura de Santa Anna (1824-1853).	En este tema se hablará del surgimiento de las logias masónicas y de su influencia en la vida política de México así como de la crisis económica, la lucha partidista y los intereses particulares de ciertos grupos sociales que generaron la inestabilidad política que caracteriza al período. Se comprenderá el conflicto existente entre las oligarquías regionales y el gobierno de la República.	Diseñarán en clase un cuadro con los hombres que ocuparon la presidencia de la República y los partidos a los cuales pertenecían, para tener una idea de las tendencias que luchaban por el poder en México.	
	4.-Conflictos internacionales.	También se mencionarán los diferentes gobiernos de este período y sus características y se explicarán las intervenciones extranjeras que sufrió México en esta época: la guerra de Texas, la intervención francesa y la guerra con E.U.	Investigarán y expondrán por equipo las causas, desarrollo y consecuencias de las distintas guerras de intervención que enfrentó el país, con el fin de intercambiar impresiones sobre la problemática de esta época.	

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, et al., *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*, 2 v., México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, et al., *Atlas de historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*, 8 t., México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*, 2 v., México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

- 6 Fuentes Mares, José,
Santa Anna, Aurora y ocaso de un comediante.
México, Jus, 1956.
- 7 García Cantú, Gastón.,
Las invasiones norteamericanas en México.
México, Era, 1974, (serie popular era n.13).
- 8 León Portilla, Miguel (*et al*),
Historia documental de México.
2 vol, México, UNAM, 1974.
- 9 Torre Villar, Ernesto de la y Ramiro Navarro de Anda,
Historia de México II de la independencia a la época actual.
México, Mc.Graw Hill, 1987.
- 10 Varios
Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México.
México, Porrúa, 1976.

Nombre de la unidad: IV LA SEGUNDA REPÚBLICA FEDERAL Y EL 2o.IMPERIO MEXICANO 1857 - 1867.

Propósito de la unidad: Que el alumno comprenda el proceso histórico de la 2da. República Federal y las Leyes de Reforma, así como la segunda intervención francesa y el imperio de Maximiliano, destacando los esfuerzos del grupo liberal acaudillado por Juárez, para defender a la República y reconstruir al país.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
10 hrs.	1-La Revolución de Ayutla, la Reforma y la Constitución de 1857., 2-El Convenio de Londres y la Alianza Tripartita. 3 La intervención francesa y el 2do. imperio mexicano. 4 Gobiernos civiles de Juárez y Lerdo.	<p>Se iniciará la unidad explicando el surgimiento de la Revolución de Ayutla, la caída de la dictadura Santanista. y los gobiernos de los presidentes Alvarez y Comonfort. Se identificarán los puntos más destacados de la Constitución de 1857 y los motivos que dieron origen a la Guerra de Reforma.</p> <p>Posteriormente, se conocerá la importancia del conjunto de medidas adoptadas en las Leyes de Reforma y se comprenderá su impacto en la sociedad mexicana de la época</p> <p>Se describirá la situación política, económica y social que heredó el Lic. Benito Juárez al tomar el poder en 1861 y las causas de la Intervención Tripartita.</p> <p>Se explicarán las causas que provocaron la segunda intervención francesa y la implantación del Imperio de Maximiliano. Se conocerá la política imperialista de Francia en época de Napoleón III así como la presión que ejercieron los grupos mexicanos de tendencias monarquistas para traer un príncipe extranjero.</p> <p>Se discutirán los tratados de Miramar y se conocerá el gobierno de Maximiliano en sus aspectos económicos culturales y religiosos así como los acontecimientos que generaron su caída.</p> <p>En este apartado, se conocerá la vida económica y social de la República Restaurada, y se explicará la política seguida por los presidentes Juárez y Lerdo, para reconstruir al país hasta la rebelión del general Porfirio Díaz con el Plan de Tuxtepec.</p>	<p>Se sugiere:</p> <p>Una exposición sintética del profesor acerca de los aspectos centrales de la unidad. y la selección de algunas lecturas sobre el contenido de las leyes de reforma y de la Constitución de 1857 para que los alumnos comenten los cambios que se establecieron y los intereses que afectaron.</p> <p>Los alumnos elaborarán un mapa con la división política de México en este período, con la intención de identificar la división territorial impuesta por Maximiliano.</p> <p>Investigarán los beneficios, los alcances y los retrocesos que tuvo el país durante el Imperio de Maximiliano para valorar la importancia de su gobierno.</p> <p>Leerán por parejas fragmentos seleccionados por el profesor de los siguientes textos: Andrés Henestrosa, <i>Los caminos de Juárez</i>, Ignacio Manuel Altamirano, <i>El Zarco</i>; José Luis Blasio, <i>Maximiliano íntimo</i> y Fernando del Paso, <i>Noticias del imperio</i>. Las lecturas se comentarán en grupo para llegar a conclusiones generales y plasmar una imagen real, interesante y sugestiva de la época.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p>

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, *et al.*, *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*, 2 v., México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, *et al.*, *Atlas de historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*, 8 t., México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*, 2 v., México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

6. Conte Corti, Cesar,
Maximiliano y Carlota.
México, Fondo de Cultura Económica, 1971.
7. González Navararo, Moisés,
La reforma y el imperio,
México, sep, 1972, (sepsetentas, 11).
8. Henestrosa, Andrés,
Los caminos de Juárez,
México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
9. López Cámara , Francisco,
Génesis de la conciencia liberal en México,
México, UNAM, 1969, (colección estudios, no.9).
10. López Cámara , Francisco,
La estructura económica y social de México en la época de la reforma.
México, siglo XXI, 1967.
- 11- Torre Villar, Ernesto de la,
La intervención francesa y el triunfo de la República.
México, Fondo de Cultura Económica, 1968.
12. Quirarte, Martín,
Historiografía sobre el imperio mexicano.
México, UNAM, 1970.

Nombre de la unidad: V. MÉXICO DURANTE EL RÉGIMEN DE PORFIRIO DÍAZ, 1876 A 1911.

Propósito de la unidad: El alumno conocerá la integración de México al desarrollo económico mundial y la estabilidad política que necesitaba el país para encaminarse al progreso, así mismo evaluará los resultados del régimen porfirista y sus aspectos culturales.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
10 hrs.	1. El primer gobierno de Porfirio Díaz.	Se inicia el estudio de la unidad con la descripción de los aspectos políticos, económicos y sociales correspondientes al primer gobierno de Porfirio Díaz, destacando como tema central las características de la sociedad y las políticas de conciliación y centralización del poder.	Se sugiere: La explicación del profesor sobre los aspectos más importantes del primer gobierno porfirista para que los alumnos conozcan los inicios de la etapa porfirista.	1 2 3 4 5 6
	2. El gobierno de Manuel González. (1880-1884)	Se conocerán los acontecimientos más significativos del gobierno del general Manuel González.	Los alumnos harán lecturas complementarias sobre los temas de la unidad, previamente seleccionadas por el profesor, para discutir las en clase.	7 8 9
	3-El régimen porfirista (1884-1911).	A continuación, se comprenderán los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales más importantes del régimen porfirista entre 1884 y 1911. Se destacarán las contradicciones derivadas de la economía dependiente, de la centralización del poder, de las condiciones de explotación de la clase obrera y campesina, y de una cultura afrancesada que respondía a los intereses de la clase en el poder.	Investigación de los alumnos para que señalen los aspectos centrales de las políticas de conciliación y centralización utilizadas por Díaz para establecer la dictadura. Elaborarán, por parejas, mapas conceptuales sobre las principales ideas que caracterizaron a la oposición anti-porfirista.	10 11 12 13 14 15 16
	4-Los movimientos de oposición al régimen porfirista	Posteriormente, será importante seguir la trayectoria de los grupos liberales a partir de los cuales surgieron los primeros movimientos de oposición política al porfirismo y que se organizaron en el Partido Liberal Mexicano (Camilo Arriaga, Flores Magón, Praxedis Guerrero y otros). Asimismo, se conocerán las huelgas, rebeliones y protestas que se suscitaron durante el porfiriato, destacando la participación estudiantil, campesina, obrera, intelectual y periodística en éstas, así como la situación económica, política y social que las generó.	Elaborarán mapas geográficos que ilustren las zonas o regiones que presentaron un gran incremento de la actividad industrial, bancaria, agrícola, portuaria y ferroviaria, con la intención de visualizar el desarrollo socioeconómico durante el porfiriato.	17 18 19 20
	5-La entrevista Díaz-Creelman y el surgimiento de los partidos políticos.	Se comprenderá el motivo que originó dicha entrevista y sus consecuencias inmediatas. Consecuentemente se describirán los programas políticos de los principales partidos que surgieron.	Analizarán algunas gráficas sobre aspectos concretos del desarrollo económico y social de México para obtener una idea más amplia acerca de la sociedad porfirista.	

HORAS	CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	6- Madero y el partido antireeleccionista.	Finalmente, se conocerá el desarrollo de la campaña de Francisco I. Madero y cómo gracias a su posición de terrateniente encontró ciertas condiciones para impulsar su partido y realizar su campaña política.	<p>Investigarán y expondrán, por equipos, cuáles son los objetivos centrales de los liberales y de los anarquistas, con la finalidad de conocer las críticas que hacen al régimen y las propuestas de cambios que postulan.</p> <p>Localizarán en la Hemeroteca tres periódicos de oposición, elegirán los aspectos que les parezcan más relevantes y los comentarán en clase, explicando las razones de sus selección.</p> <p>Elaborarán en grupo un cuadro comparativo sobre los objetivos de los principales partidos políticos con el fin de contrastar las diferentes posiciones ante el régimen.</p> <p>Elaborarán un reporte de lectura sobre algún fragmento del libro <i>La sucesión presidencial en 1910</i>, para que los alumnos amplíen su conocimiento sobre la situación política al final del porfiriato.</p>	

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, et al., *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*, 2 v., México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, et al., *Atlas de historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*, 8 t., México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*, 2 v. México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

6. Calderón, Francisco R., "La vida económica". En Cosío Villegas, Daniel (coordinador), *Historia moderna de México. La República restaurada*. México, Hermes 1955.
7. Carbo, Margarita y Adolfo Gilly, "Oligarquía y revolución (1876-1920)". En :Semo, Enrique (coordinador), *México, un pueblo en la historia.*, t.3 México, Alianza, 1988.
8. Ceceña, José Luis, *México en la órbita imperial*, México, "El caballito", 1974.
- 9 Colmeneros M., Ismael y colabs, *Cien años de lucha de clases en México (1876-1976)*, t.1 México, Quinto sol, 1984.
10. González Martínez, José Luis, "El liberalismo triunfante y México en busca de su expansión", En: Cosío Villegas, Daniel (coordinador), *Historia General de México*, t.2 México, El Colegio de México, 1994.
11. Hansen, Roger, *La política del desarrollo mexicano*, México, Siglo XXI, 1984.
- 12 López Gallo, Manuel, *Economía y política en la Historia de México*, México, "El caballito", 1974.

13. López-Pòrtillo y Rojas, José,
Elevación y caída de Porfirio Díaz,
México, Porrúa, 1975.
14. Raat, William D.,
El positivismo durante el porfiriato (1876-1910),
México, Porrúa, 1987.
15. Scherman, Joseph,
México, tierra de volcanes, de Hernán Cortés a Miguel de la Madrid,
México, Porrúa, 1987.

16. Torre Villar, Ernesto de la y Ramiro Navarro,
Historia de México II, de la independencia a la época actual,
México, Mc Graw Hill/ Interamericana de México, 1988.
17. Valadés, José C.,
El porfirismo historia de un régimen,
Tomos 1 y 2, México, UNAM, 1987.
18. Vera Estañol, Jorge,
Historia de la Revolución Mexicana, orígenes y resultados.
México, Porrúa, 1983.
19. Bazan, Jean,
Breve historia de México de Hidalgo a Cárdenas (1805-1940)
México, La red de Jonás, 1981.
20. Kennet Turner, John,
México bárbaro,
México, Odesa, 1990.-

Nombre de la unidad: VI EL MOVIMIENTO REVOLUCIONARIO DE 1910 A 1920.

Propósito de la unidad: El alumno comprenderá las causas de la Revolución Mexicana, las condiciones en que se llevó a cabo, las posiciones de los principales dirigentes y los beneficios obtenidos, además identificará las principales características del gobierno de Carranza, incluyendo la política exterior y el surgimiento del Plan de Agua Prieta.

HORAS	CONTENIDOS	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
12 hrs.	1 La revolución maderista y los tratados de Ciudad Juárez.	En esta unidad se destacarán los aspectos relevantes del Plan de San Luis Potosí, el inicio y resultado de la revolución armada, incluyendo la acción de la familia Serdán y los motivos que llevaron a los campesinos del estado de Morelos y de la zona norte del país a unirse al movimiento armado de Francisco I. Madero.	Se sugiere: Bajo la guía del profesor y previo una explicación por parte de éste sobre el tema los alumnos realizarán:	1 2 3 4
	2 El gobierno de Madero y los movimientos de oposición.	Posteriormente, se analizará el gobierno de Madero para evaluar los motivos que llevaron a los zapatistas a proclamar el Plan de Ayala y la importancia de las rebeliones orozquista y felicista.	Reportes sobre las siguientes lecturas: Martín Luis Guzmán, <i>El águila y la serpiente</i> , Mariano Azuela, <i>Los de Abajo</i> , Francisco L. Urquiza, <i>Tropa Vieja</i> , Fernando Benitez, <i>El rey viejo</i> , Francisco L. Urquiza, <i>De México a Tlaxcalaltongo</i> ; a fin de recrear una visión de la época	5 6 7 8 9 10
	3 La decena trágica, el gobierno Huertista y el Plan de Guadalupe.	Consecuentemente, se evaluarán los hechos ocurridos en la decena trágica y la participación que tuvo en ellos el embajador de Estados Unidos, así como los aspectos positivos y negativos del gobierno de Victoriano Huerta.	Con ayuda de un guión o cuestionario, los alumnos identificarán en proyecciones de películas o documentales los problemas centrales de la Revolución Mexicana.	11 12 13 14
	4 El constitucionalismo y el movimiento zapatista.	Además, se conocerán los motivos que provocaron el surgimiento del Plan de Guadalupe. Se estudiará la intervención armada de los Estados Unidos en el gobierno de Victoriano Huerta	Previa una explicación del profesor, visitarán el Museo de la Revolución y al Museo Casa de Carranza y elaborarán un comentario de aquello que les fue más significativo y útil para reafirmar sus conocimientos.	
	5 La Convención de Aguascalientes	También se comparará el papel de Carranza, Villa y Zapata como caudillos de la Revolución y los motivos que tuvieron para prolongar la lucha civil. Se identificará las posiciones ideológico-políticas en dicha convención, su desarrollo, y resultado, destacará la posición de Venustiano Carranza y el gobierno de Estados Unidos.	Elaborarán un cuadro comparativo sobre los planes políticos que surgieron durante la Revolución, a fin de contrastar la ideología y los intereses de los diferentes sectores que participan en el movimiento.	

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	6 El congreso constituyente y la Constitución de 1917.	A continuación se destacarán las posiciones político-sociales de algunos representantes del congreso constituyente y los artículos esenciales de la Constitución de 1917. Finalmente, se identificarán los aspectos económicos, políticos y sociales más importantes del gobierno de Carranza, destacando la política exterior en términos de reconocimiento y apoyos. También entender los objetivos del Plan de Guadalupe y sus resultados y el surgimiento de un grupo de políticos sonorenses.	Investigarán, por equipos, sobre los artículos más importantes de la Constitución de 1917 para analizar los cambios que se postulaban en ella. Los alumnos elaborarán una serie de preguntas acerca de los contenidos de esta unidad, con la intención de recapitular los temas vistos en clase.	
	7 El gobierno de Carranza y la política exterior.			

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, *et al.*, *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*, 2 v., México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, *et al.*, *Atlas de historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*, 8 t. México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*, 2 v. México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

6. Aguilar Camín, Héctor y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana. o un ensayo de la historia contemporánea de México, 1910-1987*. México, Cal y Arena, 1993.
7. Carbó, Margarita y Adolfo Gilly, "Oligarquía y Revolución (1876-1920)", En: Semo, Enrique (coordinador), *México, un pueblo en la historia*, T.3 México, Alianza, 1988.
8. Castillo, Heberto, *Historia de la Revolución Mexicana, 1906-1913*. México, Posada, 1977.
9. Colmeneros M., Ismael y colabs., *Cien años de lucha de clases en México (1876-1976)*, T.1 México, Quinto sol, 1984.
10. Córdova, Arnaldo, *La ideología de la Revolución Mexicana o la formación del nuevo régimen*. México, Era, 1974.
- 11 Gilly, Adolfo, *La Revolución interrumpida. o México, 1910-1920: una guerra campesina por la tierra y el poder*. México, "El caballito", 1971.
12. Meyer, Lorenzo, *Su majestad británica contra la Revolución Mexicana 1890-1950. El fin de un imperio informal*. México, El Colegio de México, 1991.
- 13 Silva Herzog, Jesús, *Breve historia de la Revolución Mexicana. T.1 Los antecedentes y la etapa maderista*. México, F.C.E., 1973.
14. Villa, Bertha y Lorenzo Meyer, "La lucha armada, el primer tramo del camino y la encrucijada 1911-1920". En. Cosío Villegas, Daniel (coordinador). *Historia moderna de México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1970.

Nombre de la unidad: VII RECONSTRUCCIÓN NACIONAL (1920-1940).

Propósito de la unidad: El alumno conocerá las características del nuevo orden económico, social y político del México posrevolucionario y comprenderá los principales conflictos vividos por los regímenes obregonista, callista, maximato y cardenista. Además, se revisará la política exterior del país y la cultura nacional.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
10 hrs.	<p>1 Del caudillismo al presidencialismo, conflictos políticos internos, las instituciones.</p> <p>2 La reconstrucción económica, política, agraria, laboral y educativa.</p> <p>3 Las relaciones internacionales.</p> <p>4 El maximato: gobiernos de Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez.</p> <p>5 El gobierno de Lázaro Cárdenas y el Plan Sexenal: política agraria laboral, educativa e internacional:</p>	<p>En esta unidad se abarcará el estudio del papel del gobierno provisional de Adolfo de la Huerta en la pacificación interna y la importancia que tuvo el caudillismo populista de Alvaro Obregón para lograr el equilibrio social y la reconstrucción del país.</p> <p>En este apartado, se revisarán los planes de reconstrucción económica y la política agraria de Obregón y Calles.</p> <p>También se conocerá la organización del movimiento obrero en la CROM, las medidas emprendidas para resolver los problemas financieros y la obra educativa y cultural.</p> <p>Además, se describirán las medidas tomadas por Alvaro Obregón para solucionar los conflictos en las relaciones internacionales y de inversión extranjera.</p> <p>Se comprenderán las relaciones entre México y Estados Unidos y la trascendencia de la rebelión cristera, en las relaciones con la iglesia en México así como las características políticas, sociales y económicas del maximato</p> <p>Como uno de los temas centrales de esta unidad se estudiará la creación del P.N.R. como parte medular para el funcionamiento del estado mexicano.</p> <p>En este tema se estudiarán las características del gobierno de Cárdenas, destacando la situación agraria, la nacionalización del petróleo y la política internacional.</p>	<p>Se sugiere:</p> <p>Que bajo la guía del profesor, los alumnos: Hagan lecturas complementarias y las comente en grupopara apoyar los temas de la unidad.</p> <p>Comenten aquello que les parezca más interesante de las administraciones de los presidentes Alvaro Obregón, Plutarco Elías Calles, Lázaro Cárdenas, para identificar las soluciones que tenían para superar la crisis del Estado nacional.</p> <p>En compañía del profesor los alumnos visitarán el Palacio Nacional, Secretaría de Educación Pública, Antiguo Colegio de San Ildefonso y Bellas Artes para conocer algunos rasgos de la Escuela Mexicana de Pintura a través de los murales de Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p>

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	6 El nacionalismo cultural.	Se conocerán las características de la educación primaria, secundaria, las escuelas rurales, agrícolas, las normales, la enseñanza técnica y la educación universitaria, así como las tendencias artísticas derivadas de la Revolución.		

Bibliografía Básica

- 1.- Cosío Villegas, Daniel, *et al.*, *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
- 2.- Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*, 2 v. México, Edit. Alhambra, 1995.
- 3.- González de Lemoine, Guillermina, *et al.*, *Atlas de historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
- 4.- Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*, 8 t. México, Edit. Nueva Imagen, 1994.
- 5.- Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*, 2 v. México, McGraw Hill Editores, 1995.

Bibliografía Complementaria

6. Cosío Villegas, Daniel, *Historia General de México*. México, El Colegio de México, 1976.
7. Delgado de Cantú, Gloria M., *Historia de México. Formación del estado moderno desde la independencia hasta las políticas de desarrollo*. México, Alhambra, 1987.
8. Krauze, Enrique, *et al.*, *La reconstrucción económica*. México, El Colegio de México, 1981.
9. Lajous, Alejandra, *et al.*, *Manual de Historia de México Contemporáneo (1917-1940)*. México, UNAM, 1988.
10. Medina, Luis, *Del Cardenismo al Avilacamachismo*. México, El Colegio de México, 1978.
11. Miranda Basurto, Angel, *La evolución de México*. México, Herrero, 1984.
12. Quirarte, Martín, *Visión panorámica de la Historia de México*. México, Porrúa, 1986.
13. Villoro, Luis, *La cultura mexicana de 1910 a 1960*. México, El Colegio de México, 1980.

a) Nombre de la Unidad: VIII México contemporáneo (a partir de 1940).

b) Propósitos:

El alumno comprenderá el proceso histórico del México actual, las principales cambios en la política, la economía, la sociedad y la cultura. Conocerá los aspectos del sistema que se consideraron y los que entraron en crisis.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
12	<p>1. La política de la Unidad Nacional. (1940-1946)</p> <p>2. El desarrollo estabilizador. (1946-1970)</p>	<p>-Explicar el impacto de la Segunda Guerra Mundial, la actitud de México, la política de la "buena sociedad" y el fenómeno de los braceros.</p> <p>-Analizar el programa de Unidad Nacional de Ávila Camacho.</p> <p>-Analizar el fortalecimiento de la burguesía y el programa de industrialización. También se estudiará el estancamiento de la reforma agraria y la represión de los movimientos campesinos.</p> <p>-Explicar el régimen de Seguridad Social.</p> <p>-Estudiar el papel del Partido Revolucionario Institucional en la estabilidad política.</p> <p>-Desarrollo de los medios de difusión masiva. Auge de la industria cinematográfica.</p> <p>-Analizar el modelo del "desarrollo estabilizador" aplicado desde el gobierno de Miguel Alemán hasta el de Gustavo Díaz Ordaz.</p> <p>-Explicar la política laboral de la reforma agraria y los movimientos obrero y campesino.</p> <p>Analizar el movimiento magisterial (1958), el ferrocarrilero (1958-59) y el de los médicos (1964-65). Señalar la importancia del voto femenino.</p> <p>-Estudiar la preponderancia de la economía estadounidense en México. Explicar la proyección de la Guerra Fría en México.</p> <p>-Analizar el movimiento estudiantil del 68 y sus consecuencias.</p> <p>-Reseñar el desarrollo de educación y de las diferentes formas artístico-literarias y musicales.</p>	<p>Se sugiere que los alumnos con orientación del profesor, hagan:</p> <p>Investigación hemerográfica sobre la participación mexicana en el conflicto armado para establecer la relación de México en el contexto internacional y particularmente con Estados Unidos.</p> <p>Elaboración por los alumnos de un mapa conceptual que permita comprender el sentido del programa.</p> <p>Investigación por equipos sobre distintos aspectos de política económica durante el gobierno de Ávila Camacho para hacer una reconstrucción global.</p> <p>Lectura comentada por los alumnos del decreto que crea el Seguro Social para compararlo con la seguridad social actual.</p> <p>Comparar la estructura del PRM y del PRI para apreciar sus diferencias y similitudes.</p> <p>Lectura sobre la "época de oro del cine" y ver una película de esta época para demostrar el auge de la industria cinematográfica y apreciar los estereotipos creados por el cine..</p> <p>Lecturas para analizar el modelo de desarrollo estabilizador además para contextualizar se recomienda la lectura de: <i>Las batallas en el desierto</i>, de José Emilio Pacheco.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p>

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	3. El desarrollo compartido (1970-1982)	<p>- Analizar el intervencionismo del Estado en la economía. Señalar la desconfianza del sector empresarial debido al populismo de Luis Echeverría.</p> <p>- Explicar la reforma educativa de 1970-74. Establecer las causas del movimiento estudiantil de 1971.</p> <p>-Analizar los movimientos guerrilleros y las represiones de los setenta.</p> <p>-Establecer las causas y consecuencias de la crisis de 1976.</p>	<p>Elaboración de mapas conceptuales para identificar la política laboral y agraria.</p> <p>Investigación hemerográfica de movimientos obreros y campesinos que permitan comprender su especificidad en este período.-Resumen por equipos de las demandas de los distintos movimientos sociales para establecer comparaciones.</p> <p>Lecturas de artículos de revistas para ilustrar y comentar la búsqueda de participación política de la mujer. Comparar los puntos de vista de alumnos y alumnas.</p> <p>Lectura y elaboración de informes para estudiar la dependencia económica de México respecto a Estados Unidos.</p> <p>Comentarios para apreciar la trascendencia del movimiento del 68 con base en la lectura de textos, se recomienda especialmente <i>La Noche de Tlatelolco</i> de Elena Poniatowska.</p> <p>Analizar las políticas educativas de este período para discutir los avances y limitaciones.</p> <p>Comentario con base en lecturas para apreciar los cambios en la narrativa.</p> <p>Investigación hemerográfica sobre el movimiento del 68 para apreciar el grado de manipulación o de objetividad de la prensa.</p> <p>Investigar por equipo sobre los organismos estatales creados en esta época y sus funciones, para valorar su eficacia.</p> <p>Lecturas sobre las presiones de los grupos patronales para influir en el cambio de rumbo del gobierno.</p> <p>Comparar los libros de texto gratuitos anteriores con los actuales, a fin de comprender los cambios en la política educativa.</p>	

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
	4. De la “renovación moral” a la modernización neoliberal. (1982 a la fecha)	<p>-Identificar las soluciones practicadas por José López Portillo: la petrolización de la economía, el acceso al crédito externo. Reconocer las causas de la nacionalización de la banca.</p> <p>-Identificar la corrupción y el nepotismo durante el gobierno de López Portillo, e inducir a una discusión sobre la ética de los gobernantes.</p> <p>-Identificar las causas que provocaron la crisis de 1982.</p> <p>-Explicar cómo la caída del gasto social provocó el rezago en la educación, la salud, la seguridad social y la vivienda.</p> <p>-Explicar los efectos socio-políticos de los sismos de 1985.</p> <p>-Analizar la política de reprivatizaciones y el Tratado de Libre Comercio, en función de la política de “modernización” del salinato.</p> <p>-Explicar los avances electorales del PAN y el surgimiento del PRD.</p> <p>-Analizar los efectos de los cambios constitucionales durante el gobierno de Salinas.</p> <p>-Identificar la política de cooperación del gobierno de Salinas con los Estados Unidos.</p> <p>Explicar las causas y el impacto social de la rebelión del EZLN.</p> <p>Explicar la crisis política actual a partir de problemas internos del Partido Revolucionario Institucional .</p>	<p>Investigación hemerográfica acerca del movimiento estudiantil de 1971, para confrontar sus demandas con las de 1968 y el de 1986-87.</p> <p>Comentar por equipos los objetivos y programas de los partidos opositores para comparar sus propuestas.</p> <p>Elaborar un mapa conceptual para describir las características económicas del gobierno de López Portillo.</p> <p>Investigación hemerográfica para conocer el impacto de la nacionalización de la banca en la opinión pública, y presentar un informe oral.</p> <p>Lectura de artículos periodísticos en que se hayan comentado la corrupción y el nepotismo con la finalidad de evaluar su impacto en la problemática nacional.</p> <p>Lectura para comentar en clase las causas de la crisis y sus repercusiones en el nivel de vida de la población.</p> <p>Elaboración, por equipos, de mapas conceptuales referentes a las reprivatizaciones y el TLC para identificar las características del neoliberalismo.</p> <p>Análisis hemerográfico para exponer, en equipo, las consecuencias de los sismos en los órdenes social y político.</p> <p>Elaboración de mapas conceptuales que aborden el avance del PAN y del PRD, para comprender el desarrollo político del país y la necesidad de democratizarlo.</p> <p>Lectura de las reformas a los artículos 3, 27 y 130 constitucionales y confrontación con sus versiones originales, para entender los cambios salinistas y sus repercusiones en los ámbitos económico, social y político.</p>	

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
			<p>Lecturas y comentarios por equipo sobre las relaciones económicas y diplomáticas entre México y los Estados Unidos, a fin de entender la dependencia que México tiene ante el extranjero.</p> <p>Investigación hemerográfica en equipo acerca de el origen y los principales episodios del levantamiento zapatista de 1994, con la finalidad de comprender sus demandas.</p> <p>Elaboración de un mapa conceptual para describir y relacionar los principales conflictos interno del PRI, para entender su relación con la crisis política nacional.</p>	

Bibliografía Básica

- 1.- Aguilar Camín, Héctor, y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la revolución mexicana*. México, Cal y Arena, 1989.
- 2.- Cosío Villegas, Daniel (coord.), *Historia general de México*, 2 t., México, El Colegio de México, 1981.
- 3.- Semo, Enrique (coord), *México, un pueblo en la historia*, 8 t., México, Alianza Editorial, 1989.
- 4.- Torre Villar, Ernesto de la, y Ramiro Navarro, *Historia de México II*, México-Bogotá, McGraw-Hill, 1987.

Bibliografía Complementaria

- 5.- EZLN, *Documentos y comunicados*, 2 t., México, Era, 1992.
- 6.- González Casanova, Pablo, y Héctor Aguilar Camín, *México ante la crisis*, México, Siglo XXI Editores, 1985.
- 7.- González Casanova, Pablo, *El Estado y los partidos políticos en México*, México, Era, 1987.
- 8.- Guillén, Remo, *Orígenes de la crisis en México*, México, Era, 1984.
- 9.- Lindau, Juan D., *Los tecnócratas y la élite gobernante mexicana*, México, Joaquín Mortiz, 1993.
- 10.- Meyer, Lorenzo, *La segunda muerte de la revolución mexicana*, México, Cal y Arena, 1992.
- 11.- Varios autores, *Evolución del Estado mexicano. Consolidación 1940-1983*, 3t., México, Ediciones El Caballito, 1985.
- 12.- Vázquez, Josefina, y Lorenzo Meyer, *México frente a Estados Unidos. Un ensayo histórico (1776-1993)*. México, F.C.E., 1994.

4. PROPUESTA GENERAL DE ACREDITACIÓN

A) Actividades o factores.

La evaluación del aprendizaje debe ser resultado de la integración continua de los alumnos, el profesor y los programas durante el desarrollo de las diferentes actividades y situaciones que se presenten en el curso. La evaluación se efectuará por medio de investigaciones, trabajos monográficos, exámenes, informes de asistencia a exposiciones, conferencias y museos; sin olvidar la importancia que tiene la participación del alumno en clase.

B) Carácter de la actividad.

La evaluación tendrá la finalidad de proporcionar el análisis del aprovechamiento grupal e individual, considerando los elementos formativos, hábitos, conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

C) Periodicidad.

El docente podrá utilizar diferentes modalidades de evaluación, como son la evaluación grupal e individual y la autoevaluación; de tal manera que cuando se tenga que traducir la misma a un número, por necesidades de acreditación, éste exprese un resultado plural del proceso educativo.

D) Porcentaje sobre la calificación sugerida.

El registro sistemático del avance de los alumnos permitirá al docente contar con información que respalde la acreditación de los mismos sobre la base de parámetros previamente establecidos. Se sugiere se tomen en consideración los siguientes rubros:

examen parcial	60%
trabajo en equipo y ante grupo	20%
trabajo individual con reporte	10%
visitas a museos y exposiciones	5%
participación en clase	5%

5. PERFIL DEL ALUMNO EGRESADO DE LA ASIGNATURA

La asignatura de Historia de México contribuye a la construcción del perfil general del egresado de la siguiente manera , que el alumno:
Mejore sus hábitos de estudio y de trabajo y sus actitudes de responsabilidad e inquietud intelectual.
Fomente su iniciativa creatividad y participación en el proceso histórico del país.
Desarrolle y ejercite el pensamiento crítico mediante la solución de problemas dentro del ámbito económico político y social de México.
Alcance una formación humanística y una conciencia social que lo impulse a comprender el proceso histórico nacional.
Desarrolle sus capacidades de análisis necesarias para comprender su realidad histórica.

6. PERFIL DEL DOCENTE

Características profesionales y académicas que deben reunir los profesores:

El profesor que imparta la asignatura de Historia de México II, deberá cumplir con los requisitos que para ello señala el Estatuto del Personal Académico de la UNAM, y los que establece el Sistema del Personal Académico de la ENP (SIDEPA) y ser egresado de la propia UNAM en la carrera de historia.

Asimismo, deberá mostrar capacidad para el manejo de los contenidos programáticos y disposición para ampliar y actualizar los conocimientos en esta materia y en las diversas técnicas didácticas, así como en la utilización de recursos mecánicos eléctricos y electrónicos que día a día se ponen al servicio de la educación. Se requieren profesores dinámicos, creativos, responsables y comprometidos con el trabajo docente.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Básica.

1. Cosío Villegas, Daniel, *et al.*, *Historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 1981.
2. Delgado de Cantú, Gloria M., *Historia de México. Formación del estado moderno desde la independencia hasta las políticas de desarrollo.* México, Alhambra, 1987.
3. González de Lemoine, Guillermina.(et al), *Atlas de Historia de México.* México,UNAM/ENP, 1990.
4. Semo, Enrique (coordinador),*México, un pueblo en la historia.*, 8 v., México, Alianza, 1988.
5. Torre Villar, Ernesto de la y Ramiro Navarro de Anda, *Historia de México II de la independencia a la época actual.*México, Mc.Graw Hill, 1987.

Complementaria.

6. Aguilar Camín, Héctor y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana. o un ensayo de la historia contemporánea de México*, 1910-1987. México, Cal y Arena, 1993.
7. Alamán, Lucas, *Historia de México desde los primeros movimientos que prepararon su independencia hasta la época presente.* México, Instituto cultural Helénico (F.C.E.), 1985, 4 vol., (Clásicos de la Historia de México).
8. Arcila Farías, Eduardo, *Reformas económicas del siglo XVII en la Nueva España.* México, Secretaría de Educación Pública, 1974, 2 vol.
9. Bazan, Jean, *Breve historia de México de Hidalgo a Cárdenas (1805-1940).* México, La red de Jonás, 1981.
10. Brading, David, *Mineros y comerciantes en México, 1763-1810.* México, Fondo de Cultura Económica, 1975.
11. Bustamante, Carlos María de, *Cuadro histórico de la Revolución Mexicana y sus complementos.* México, Fondo de Cultura Económica, 1958, 8 vol.(Clásicos de la Historia de México).
12. Castillo, Heberto, *Historia de la Revolución Mexicana, 1906-1913.* México, Posada, 1977.
13. Ceceña, José Luis, *México en la órbita imperial.* México, "El caballito", 1974.
14. Colmeneros M., Ismael y colabs, *Cien años de lucha de clases en México (1876-1976).* t.1 México, Quinto sol, 1984.
15. Conte Corti, César, *Maximiliano y Carlota.* México, Fondo de Cultura Económica, 1971.
16. Córdova, Arnaldo, *La ideología de la Revolución Mexicana o la formación del nuevo régimen.* México, Era, 1974.
17. Cosío Villegas, Daniel ,(dir). *Historia general de México.* México, El Colegio de México 1976, 4 vol.
18. Cosío Villegas, Daniel (coordinador).*Historia moderna de México.* México, Fondo de Cultura Económica, 1970
19. Cué Canovas Agustín, *Historia social y económica de México 1521-1854.* México, Trillas 1963.

20. Díaz del Castillo, Bernal, *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España*. México, Porrúa, 1970.
21. EZLN, *Documentos y comunicados*, 2 t., México, Era, 1992.
22. Fuentes Mares, José, *Santa Anna, Aurora y ocaso de un comediante*, México, Jus, 1956.
23. Gilly, Adolfo, *La Revolución interrumpida. México, 1910-1920: una guerra campesina por la tierra y el poder*, México, "El caballito", 1971
24. González Casanova, Pablo, *El Estado y los partidos políticos en México*, México, Era, 1987.
25. González Casanova, Pablo, y Héctor Aguilar Camín, *México ante la crisis*, México, Siglo XXI Editores, 1985.
26. González Navararo, Moisés, *La reforma y el imperio*. México, sep, 1972, (sepsetentas, 11).
27. Guillén, Remo, *Orígenes de la crisis en México*, México, Era, 1984
28. Hansen, Roger, *La política del desarrollo mexicano*. México, Siglo XXI, 1984.
29. Henestrosa, Andrés, *Los caminos de Juárez*. México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
30. Kennet Thurner, John, *México bárbaro*. México, Odesa, 1990.-
31. Krauze, Enrique, *et. al. La reconstrucción económica*, México, El Colegio de México, 1981
32. Lajous, Alejandra, *et al. Manual de Historia de México Contemporáneo (1917-1940)*. México, UNAM, 1988
33. Lemoine V, Ernesto, *Morelos, Su vida revolucionaria a través de sus escritos y de otros testimonios de la época*. México, UNAM, 1965.
34. León Portilla, Miguel, *(et al). Historia documental de México*. 2 vol, México, UNAM, 1974
35. León Portilla, Miguel, *De Teotihuacan a los Aztecas*. México, UNAM, 1994.
36. Lindau, Juan D., *Los tecnócratas y la élite gobernante mexicana*, México, Joaquín Mortiz, 1993.
37. López Cámara , Francisco, *La estructura económica y social de México en la época de la reforma*. México, siglo XXI, 1967.
38. López Cámara , Francisco, *Génesis de la conciencia liberal en México*. México, UNAM, 1969, (colección estudios, no.9).
39. López Gallo, Manuel, *Economía y política en la Historia de México*. México, "El caballito", 1974.
40. López-Pòrtillo y Rojas, José, *Elevación y caída de Porfirio Díaz*. México, Porrúa, 1975
41. Mancisidor, José, *Hidalgo, Morelos, Guerrero*. México, Grijalbo, 1970.
42. Matute, Alvaro, *México en el siglo XIX, Antología de fuentes o interpretaciones históricas..* 4a. Edición, México, UNAM, 1984, Lecturas universitarias
43. Medina, Luis, *Del Cardenismo al Avilacamachismo*. México, El Colegio de México, 1978.
44. Meyer Lorenzo, *Su majestad británica contra la Revolución Mexicana. 1890-1950. El fin de un imperio informal*. México, El colegio de México, 1991

45. Meyer, Lorenzo, *La segunda muerte de la revolución mexicana*, México, Cal y Arena, 1992.
46. Miranda Basurto, Angel, *La evolución de México..* México, Herrero, 1984
47. Miranda, José, *Las ideas y las instituciones políticas mexicanas, primera parte, 1521-1820.* 2a. Edición, México, UNAM 1978.
48. O'Gorman, Eduardo, *Historia de las divisiones territoriales de México.* México. Porrúa. 1970
49. Ots Capdequi, J.M, *El estado español en las indias.* México, F.C.E., 1975.
50. Quirarte, Martín., *Historiografía sobre el imperio mexicano.* México, UNAM, 1970.
51. Quirarte, Martín., *Visión panorámica de la Historia de México.* México, Porrúa, 1986
52. Raat, William D, *El positivismo durante el porfirato (1876-1910).* México, Porrúa, 1987.
53. Scherman, Joseph., *México, tierra de volcanes, de Hernán Cortés a Miguel de la Madrid.* México, Porrúa, 1987.
54. Semo, Enrique, *El desarrollo del capitalismo en México. Los orígenes 1521-1763.* México, Porrúa, 1994.
55. Silva Herzog, Jesús, *Breve historia de la Revolución Mexicana. T.I Los antecedentes y la etapa maderista.* México, F.C.E. 1973.
56. Torre Villar, Ernesto de la, *Historia documental de México.* 2o. vol. México, UNAM 1984.
57. Torre Villar, Ernesto de la, *La intervención francesa y el triunfo de la República.* México, Fondo de Cultura Económica, 1968.
58. Valadés, José, C, *El porfirismo historia de un régimen.* Tomos 1 y 2, México, UNAM, 1987.
59. Varios autores, *Evolución del Estado mexicano. Consolidación 1940-1983,* 3t., México, Ediciones El Caballito, 1985.
60. Vázquez, Josefina, y Lorenzo Meyer, *México frente a Estados Unidos. Un ensayo histórico (1776-1993).* México, F.C.E., 1994.
61. Varios. *Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México.* México, Porrúa, 1976
62. Vera Estañol, Jorge, *Historia de la Revolución Mexicana, orígenes y resultados.* México, Porrúa, 1983.
63. Villoro, Luis, *La cultura mexicana de 1910 a 1960.* México, El Colegio de México, 1980
64. Villoro, Luis, *La revolución de independencia. Ensayo e interpretación histórica.* México, UNAM, 1953.

Anexo 2 Guía para descubrir el objeto

Guía para descubrir el objeto			
Acerca de ...	Tipo de preguntas para hacer	Datos encontrados a través de la observación del objeto	Datos encontrados a partir de la búsqueda de información
RASGOS FÍSICOS	<ul style="list-style-type: none"> *¿ De qué material es? *¿Cuáles son sus medidas? *¿Cuántas partes tiene? *¿Describe su forma? *¿Está completo?/ ¿Roto?/ *¿Restaurado? 		
CONSTRUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> *¿Cómo fue hecho?/¿a mano, en molde o en máquina? *Describe su decoración *¿Qué técnica se utilizó en la decoración? *¿Fue hecho por una persona o varias? 		
FUNCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> *¿Para qué se usaba? *¿Cómo se usaba? *Hoy en día ¿Para qué sirve? *¿Qué objetos de la actualidad cumplen la misma función? 		
DISEÑO	<ul style="list-style-type: none"> *¿Qué es lo que más te gusta del diseño del objeto? *¿Haz visto repetido el diseño en otros objetos del museo? *¿En cuáles? *¿Crees que el diseño es apropiado para el uso que tuvo/ tiene? ¿Por qué? 		
VALOR	<ul style="list-style-type: none"> *¿Quiénes lo usaban? *¿Cuándo lo usaban? *¿A qué aspectos de la realidad histórica corresponde el objeto? *¿Por qué se encuentra en este Museo? *¿Qué valor tiene para ti el objeto? *¿Existen otros objetos similares en el Museo? *¿Dónde? 		

Nota: Este es sólo una muestra que involucra preguntas en los tres niveles para descubrir el objeto, depende de cada docente adecuarlo a sus necesidades

Anexo 3 El Museo Nacional de Arte en contexto con la visita propuesta

EL MUSEO NACIONAL DE ARTE

Con la finalidad de ubicar el contexto de la visita con los estudiantes de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria al *munal*, esbozo de manera sintética la historia y algunas características de éste Museo.

El *Museo Nacional de Arte* se encuentra ubicado en el *Antiguo Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas* sobre la calle de Tacuba No. 8 en el Centro Histórico de la Ciudad de México.



Vista parcial de
la Plaza Tolsá
y
edificio del
*Museo
Nacional de
Arte*

Construido durante el Porfiriato, donde estaban las ruinas del Hospital de San Andrés, por el arquitecto italiano Silvio Contri a partir de 1904, e inaugurado por el presidente Francisco I. Madero en 1911. El *Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas* fue también la sede de la Secretaría del mismo nombre hasta 1954, año en que abandonó el edificio para mudarse a sus nuevas instalaciones al sur de la Ciudad (Eje Central y Xola), dejando en el elegante edificio la sección de Telégrafos Nacionales.

Desocupado parcialmente, el inmueble fue destinado para el *Archivo General de la Nación (AGN)*, que hasta entonces se había ubicado en inadecuadas y húmedas instalaciones de Palacio Nacional.

En el año de 1981, el *AGN* se trasladó al “Palacio Negro” de Lecumberri (antigua Penitenciaría), por lo que el Palacio de Tacuba 8 se destinó para el recién creado *Museo Nacional de Arte*, con excepción del espacio que seguía ocupando Telégrafos Nacionales al fondo del edificio.

El *munal* nació tras el decreto del presidente José López Portillo y Pacheco, el 14 de julio de 1981, con la finalidad de que el país contara con “. . . un museo de Arte en donde pudiera el público tener una visión de conjunto del desarrollo del arte mexicano. . .”¹ y reunir allí una colección de obras artísticas que por su significado e importancia contribuyeran al fortalecimiento de la identidad nacional, similar a las grandes galerías nacionales que ya existían alrededor del mundo².

Después de un rescate superficial del edificio y una ardua, pero breve labor curatorial y museográfica, el *munal* abrió sus puertas al público en julio de 1982, distribuyendo la colección a través de 24 salas de exposición y con el afán de inaugurarlos con motivo de una reunión de ministros de cultura convocada por la UNESCO en la Ciudad de México³.

Perspectiva de las salas 27, 28 y 29 del primer piso



¹Museo Nacional de Arte. Colección permanente. México, Instituto Nacional de Bellas Artes, [s.p.i], p.3.

² Como la *National Gallery of Art* de Washington, El *Museo del Prado* en Madrid, o el *Museo de Louvre* en París.

³ Manrique, Jorge Alberto “Un Museo en un Palacio”. En: Gutiérrez Haces, Juana. *El Palacio de Comunicaciones y Transportes*. México, Secretaría de Comunicaciones y Transportes, 1991, p. 197.

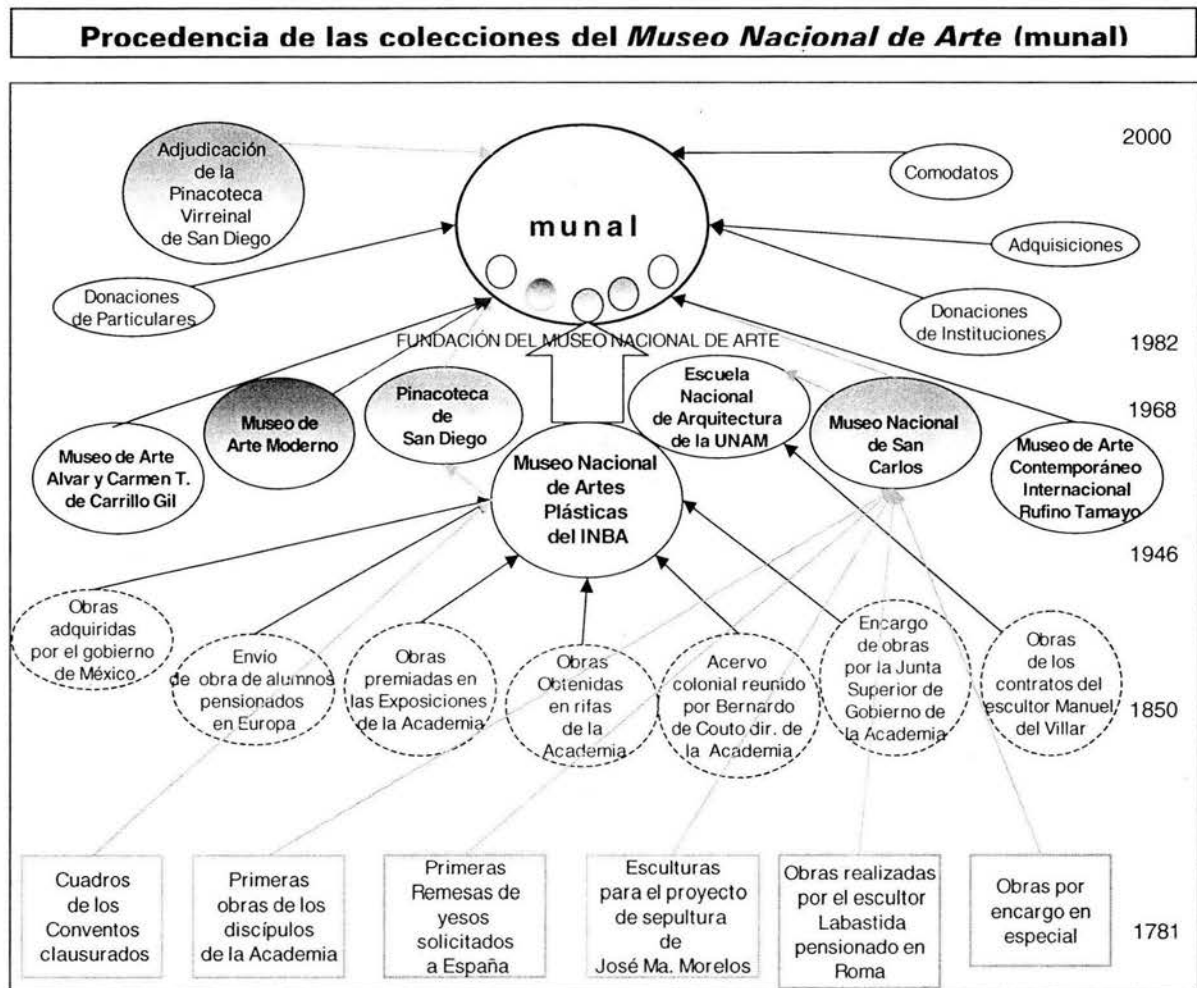
El fondo artístico del Museo se conformó inicialmente con colecciones no exhibidas que provenían de diversas dependencias y oficinas del Instituto Nacional de Bellas Artes (*Museo Nacional de Bellas Artes, Museo de San Carlos, Escuela Nacional de Arquitectura, Museo de Arte Moderno*); obras bajo custodia del INAH (*Museos de Antropología, del Virreinato en Tepotzotlán y de Historia*); colecciones del Banco Nacional de México, y donaciones de particulares.

Telégrafos Nacionales desocupó las instalaciones que aún mantenía en el edificio en 1998, lo que permitió que el Museo pudiese ocupar por entero la superficie del mismo. Con esta oportunidad surgió el proyecto *munal 2000*, cuyos resultados se pueden apreciar tanto en el edificio como en la distribución de los espacios y la museografía, dando forma y sentido actual a este Museo. Se rescató y restauró el edificio de acuerdo a la intención inicial de Silvio Contri, cuidando la adaptación de los espacios necesarios para la preservación adecuada de las colecciones, así como para la lectura actualizada y accesible para el público en general.

En esta nueva “etapa” del Museo se han abordado algunos problemas teóricos del Arte y su apreciación⁴; el montaje museográfico y las cédulas informativas o explicativas se han organizado de tal manera que es posible ubicar autores y obras en contextos más amplios (temáticos, temporales, geográficos, etc.), si bien esto ha sido una tarea de relativo éxito.

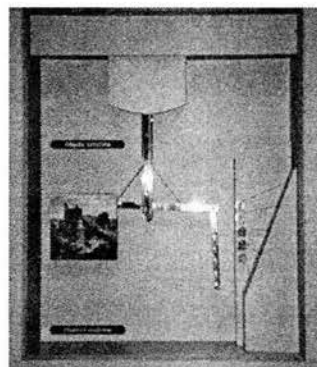
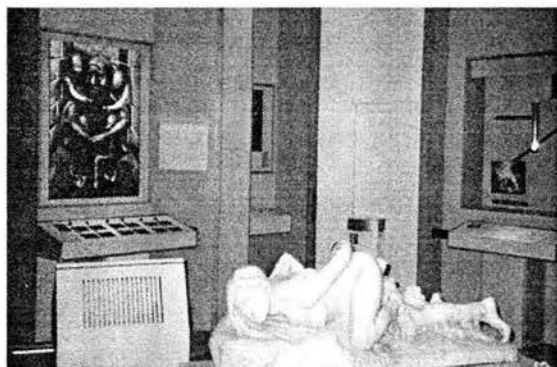
Desde su fundación y hasta la fecha, el *munal* ha incrementado sus fondos artísticos originales con obras provenientes del *Museo Rufino Tamayo*, la adjudicación de la colección completa de la *Pinacoteca Virreinal*, la donación de instituciones y particulares y, en menor escala, adquisiciones y comodatos.

⁴ Vid. Graciela de la Torre “Munal 2000” En: *Saber Ver*, México, febrero-marzo de 2001, 2ª. Época, año 2, número 11 p. 10-23.



La distribución de los tres niveles del edificio permitió que se alojaran en el sótano bodegas varias (archivo histórico, publicaciones y recursos materiales), los servicios para empleados y el guardarropa para visitantes. En la planta baja, las salas temporales, su bodega de tránsito y una sala de orientación, donde se sitúan también los servicios al público (tienda, cafetería, talleres educativos, auditorio) y el *Museo del Telégrafo*. En el primero y segundo niveles se exhiben las colecciones del Museo en dos modalidades: “...El recorrido histórico-artístico *Arte en México: 1550-1954* “. . . conformado por 37 salas de exposición en las que podemos conocer de manera sintética la producción artística realizada entre el siglo XVI y el decenio de 1950. . .[y] el *recorrido alterno* complementa el guión histórico y diversifica las opciones de apreciación del arte y de aproximación a los

problemas que de éste derivan . . .”⁵. El recorrido alterno lo conforman salas “hipertextuales”⁶, “monotemáticas”⁷ y de “orientación”⁸. Finalmente, en el último nivel se ubican las reservas de obra y las oficinas administrativas del Museo.



Sala de orientación Los significados del arte.

“ Aquí podrá identificar los diversos aspectos y valores que integran el arte, y cómo estos influyen en su percepción. Este espacio da respuesta a preguntas básicas como: ¿por qué una obra está en el museo?. ¿qué significa?. ¿quién la hizo y cómo?. ¿qué valor tiene?. ¿dónde estuvo?. ¿a quién perteneció?, entre otras.” (permanente, 2° piso)



Sala hipertextual:

Espiralruidoso. (temporal, 2° piso)

“Los sonidos son vibraciones continuas que se perciben constantemente en la vida cotidiana e influyen en la memoria de quien los escucha. *Espiralruidoso* (siglo XX) evidencia que estos tienen una estrecha relación con el arte, tomando como eje la obra *El mar* (1936), de Gabriel Fernández Ledesma, la cual posee como elemento protagónico un caracol”

Independientemente de la propuesta del guión y la museografía del *munal*, las obras que conserva constituyen uno de los más importantes acervos de la creación plástica del país y especialmente de obras del siglo XIX, por ello es susceptible de servir como fuente de conocimiento de ese periodo.

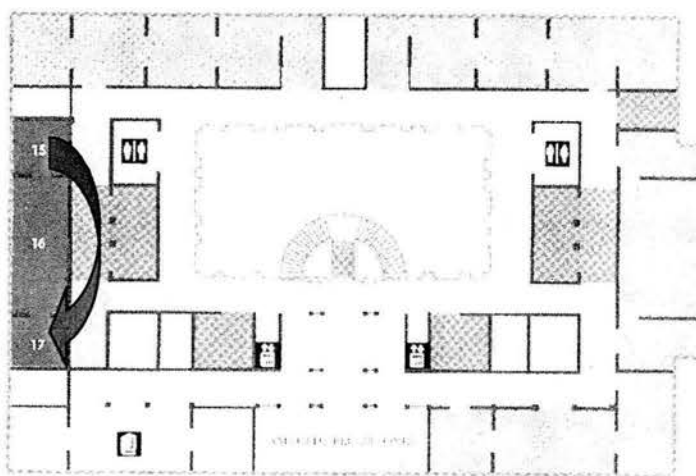
⁵ Vid. Folleto informativo *Asimilación de Occidente 1550-1821*. México, *munal*

⁶ Estas salas abordan temáticas de diferentes obras y se relacionan con aspectos y manifestaciones de la realidad como *Espiral ruidoso*. Cambian dos veces por año (ciclos primavera- verano y otoño-invierno).

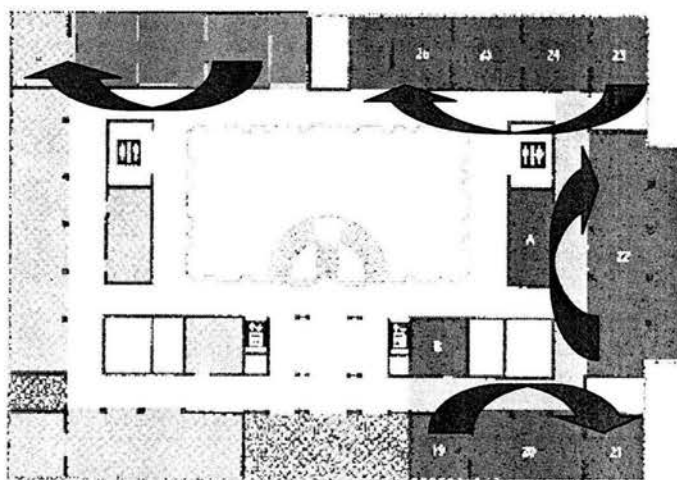
⁷ Abordan problemas específicos sobre la visión de un tema por diferentes artistas o a través de diferentes épocas.

⁸ En las salas de orientación se muestra la historia, misión y funciones del propio *Museo Nacional de Arte*.

Para la realización de esta propuesta he contemplado incorporar diversas obras ubicadas en las salas 15 a 29 que, según el guión del Museo, corresponden a dos propuestas tituladas: *Construcción de una nación*, salas 15-26 –que abarcan el periodo entre 1810 y 1910- y la primera parte de *Estrategias plásticas para un México moderno*, salas 27-29, -etapa entre 1910 y 1954-.



Plano del segundo piso del *musal* con la ubicación de las salas a visitar (salas 15-18)



Plano del primer piso del *musal* con la ubicación de las salas a visitar (salas 19-29)

Anexo 4 Visión de Conjunto de la Plaza Manuel Tolsá

Actividad durante la visita
Visión de conjunto de la “Plaza Manuel Tolsá”
(Hoja de referencia para el docente)

El *Museo Nacional de Arte* ocupa un edificio que es en sí mismo relevante, el *Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas*. En la acera de enfrente está otra construcción importante, el *Palacio de Minería* y entre estos dos edificios, colocado al centro de la plaza casi a la entrada del Munal está colocada la *Estatua ecuestre de Carlos IV* (“El Caballito”), adicionalmente una calle emblemática de la Ciudad de México la de Tacuba atraviesa la plaza, ésta es una de las trazas más antiguas en el Centro Histórico y se remonta a tiempos prehispánicos.



Palacio de Minería

El Colegio de Minas es sin duda el edificio más representativo de finales de la época colonial en México. Se erigió en los últimos años de la colonia (1797-1811) por el arquitecto valenciano Manuel Tolsá. En la portada del edificio se advierten elementos clásicos como el uso de columnas clásicas, los sillares de piedra formando el almohadillado, un frontón triangular en la parte central de la portada, así como las proporciones y la escala, la luz y el color equilibrado por el uso de materiales naturales. Sin embargo conservó la tradición colonial de edificio de tres cuerpos (planta baja y dos pisos) a un edificio de tres pisos

El Caballito

Esta escultura es obra de Manuel Tolsá y es el *monumento ecuestre a Carlos IV*. El monarca aparece representado en actitud heroica con capa, cetro, corona y laurel en las sienes, montado sobre un magnífico percherón que transita a paso corto, el pedestal original estuvo hecho de piedra de chiluca color plomo y lucía trofeos de guerra, inscripciones alusivas y, en medallones, las cuatro partes del mundo, ocupando América un lugar preferente, más tarde este pedestal fue sustituido por el actual, obra del arquitecto Lorenzo de la Hidalga.

Mejor conocido como “El Caballito”, su emplazamiento original fue la Plaza Mayor en 1803 (El Zócalo), después de la independencia estuvo en el patio de la Universidad hasta 1852 año en que como obra de arte se colocó en el Paseo Nuevo o paseo de Bucareli, con la construcción de los ejes viales en la década de los ochentas del siglo XX se le ubicó frente al Palacio de Minería, razón por la cual se ha bautizado al sitio “Plaza Manuel Tolsá”.

La obra desde su ejecución contó con el favor de la crítica, se consideró no sólo la escultura más grande modelada en la Nueva España sino un monumento considerado como el que marca el inicio de la escultura moderna en México, lo que explica en parte que haya sido conservada y apreciada como obra de arte después de la independencia. Además tiene el valor de ser una de las primeras obras monumentales destinada a colocarse en un contexto urbano¹.

Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas.

Es un edificio construido para albergar en su momento la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas (creada en 1891 por el general Díaz) para tener una sede acorde a sus necesidades, albergar a su burocracia y proyectar una imagen tanto de triunfalismo porfiriano como de la importancia que el régimen concedía a las comunicaciones.

El *Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas* se levantó en el terreno que ocupó el noviciado jesuita y , después de la expulsión de la Compañía de Jesús, el Hospital General de San Andrés. El encargado del proyecto fue el arquitecto italiano Silvio Contri(1856-1933), activo en México desde 1892.

El edificio es un ejemplo de lo que en la época se consideraba arquitectura “moderna”, es decir el proyecto se realizaba en función de la utilización que se le iba a dar (edificio de oficinas y servicios telegráficos), utilizando los adelantos constructivos surgidos de la revolución industrial (estructuras de hierro) y se recubría con formas que evocaban estilos del pasado provenientes de distintas inspiraciones –gótico, bizantino, barroco, renacentista- que podían concurrir en un mismo edificio (arquitectura historicista y ecléctica a la vez) y se manifiesta en distintas partes como las columnas, arcos, herrería, disposición de las escaleras, arbotantes, luminarias, etc.

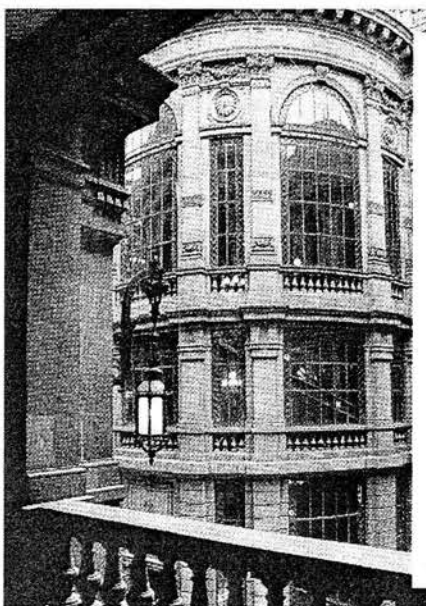
Contri se acogió mayormente en el estilo del Renacimiento florentino, que por su carácter civil se acomodaba con el estilo de una Secretaría de Estado, pero utilizó soluciones diferentes en relación a la función que cada espacio iba a tener. El

¹ Cfr. Vid. Ruiz, Gomar C. José Rogelio. “La escultura académica hasta la consumación de la Independencia” en *Historia del Arte Mexicano*, t.9 ,Arte del siglo XIX-I. México, SEP / Salvat, 1982, p. 1292-1293.

entendimiento de la doble función de este palacio: de aparato burocrático y lucimiento por una parte, y de oficinas y servicios por la otra hizo que se hiciera una portada, un vestíbulo y una escalera para lucimiento y otros para que funcionaran como oficinas. Mantuvo la tradición mexicana de un patio central para iluminación y servicios se interrumpe con un torreón que a su vez alberga la magnífica escalera.

En todo el edificio la decoración es de muy buena factura de estilo palaciego, en la que se contempó hasta en sus más mínimos detalles, incluyendo mobiliario en las zonas de mayor jerarquía (Secretario de la dependencia, sala de acuerdos, de espera) que son de tendencias barrocas (que se muestra en muebles, tapices y espejos), considerado más adecuado para las ceremonias y dignidad de los altos funcionarios.

“...El Palacio de Comunicaciones quedó como una inevitable marca citadina, como testimonio de lo que Díaz, su equipo gobernante y en general su época quisieron hacer de la ciudad: un reflejo de la solidez de las instituciones y del progreso alcanzado (que pronto se revelarían menos sólidas y menos real). El talento de Silvio Contri dio forma a ese paradigma de palacio republicano, moderno en su estructura y función, y que a la vez se reclamaba de las viejas tradiciones arquitectónicas y decorativas y de su carga simbólica”²



Vista de torre que resguarda la escalera (izq.)
Parte del vestíbulo y que da acceso a los pisos superiores por la escalera y al patio de servicio (der.)



² Manrique, Jorge Alberto “Un palacio para una ciudad republicana” En Gutiérrez Haces, Juana. *El Palacio de Comunicaciones y Transportes*. México, Secretaría de Comunicaciones y Transportes, 1991, p. 16

OBRAS CONSULTADAS

- Aisenberg, Beatriz y Silvia Alderoqui (comps.). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Paidós, 1994, 301 p., (colecc. Paidós educador, 110)
- Aisenberg, Beatriz y Silvia Alderoqui (comps.). *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós, 1998, 219 p. (colec. Paidós educador, 137)
- Alderoqui, Silvia (comp.) *Museos y Escuelas: Socios para educar*. Buenos Aires, Paidós, 1996, 350p. Il. (Paidós cuestiones de educación)
- Alonso Fernández, Luis. *Museología: introducción a la teoría y práctica del museo*. Madrid, Istmo, 1993, 424 p.
- Alves de Mattos, Luiz. *Compendio de didáctica general*. 2ª. ed., Buenos Aires, Kapelusz, 1990, 356p.
- American Assosiation of Museums. *Excellence and Equity. Educational and Public Dimension of Museums*. Washington D.C., American Association of Museums, 1992 (copias sin referencia)
- Antonella, Clara y Gloria Jaramillo. "En vías de una revitalización del museo". en: *Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona, Iber, núm. 24, abril 2000. p.73-86
- Arias Almaraz, Camilo y Manuel Gomora Parra. *Didáctica de la Historia*. 4ª ed. , México, Oasis, 1972, 162 p., (colec. Biblioteca pedagógica 43)
- Báez Macías, Eduardo. *Guía del Archivo de la Antigua Academia de San Carlos 1801-1843*. México, UNAM: Instituto de Investigaciones Estéticas, 1972. (Estudios y fuentes del Arte en México, XXXI).
- Balling, J.D., J.H. Falk. "A perspective in field Trips: Environmental Effects of learning" En: *Curator*, 1980, núm. 24 (4), 229 p.
- Barros, Cristina y Marcos Buenrostro (coord.).*El Centro Histórico ayer, hoy y mañana*. México, INAH/ Departamento del Distrito Federal, 1997, 228p. (Arte y Cultura)
- Barros, Cristina y Marcos Buenrostro. *Vida Cotidiana Ciudad de México 1850-1910*. México, CONACULTA/ Lotería Nacional/ UNAM/ Fondo de Cultura Económica, 1996, 203p.
- Barros, Cristina y Marcos Buenrostro (selecc. e invest. Iconográfica). *¡Las once y sereno! Tipos mexicanos Siglo XIX*. México, CONACULTA/ Lotería Nacional/ Fondo de Cultura Económica, 1994, 130p. (Sección de obras de Historia)
- Benedito, Vicente. *Introducción a la Didáctica. Fundamentación teórica y diseño curricular*. Barcelona, Barcanova, 1987,226 p.
- Beneham, Pilar y Joan Pagès (coord.). *Enseñar y aprender las Ciencias Sociales. Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona, ICE/ Horsori, 1997, 285p. (Cuadernos de formación del profesorado, 6)

- Bloch, Marc. *Introducción a la historia* Trad. Pablo González Casanova y Max Aub, México, Fondo de Cultura Económica, 1975, 69 p. (Breviarios, 64)
- Bonfil Batalla, Guillermo. "Nuestro Patrimonio Cultural: Un laberinto de significados. En: Enrique Florescano (comp.). *El patrimonio cultural de México*. México, Fondo de Cultura Económica/ CONACULTA, 1993, 424p., p. 19-39.
- Booth, Kathy. *Culture Builds Communities. A Guide to Partnership Building and Putting Culture to Work on Social Issues*. Washington, Partners for Livable Communities, 1995, 86p.
- Braudel, Fernand. *Escritos sobre Historia*, trad. Angelina Martín del Campo, México, Fondo de Cultura Económica, 1991, 265p.
- Braunstein Philippe. "Aproximación a la intimidad, siglos XIV y XV". En: Ariés Philippe y Georges Duby. *Historia de la vida privada*. Trad. De Francisco Pérez Gutiérrez, 2 vols., T.2. De la Europa Feudal al Renacimiento, Madrid, Taurus-Alfaguara, 1992.
- Bustina, Juan Antonio, et. al. *La enseñanza de la Historia. Aportes para una metodología dinámica*. Buenos Aires, A-Z editora, 1988, 180 p.
- Calaf Masachs, Roser. *Didáctica de las ciencias sociales: didáctica de la historia*. Barcelona, Oikos-tau, 1994, 249p.
- Calderón de la Barca, madame *La vida en México durante una residencia de dos años en este país*. 12 ed., trad. y pról. Enrique Teixidor, México, Porrúa, 2000, LXIX-498 p. (Sepan cuantos, 74)
- Camilloni, Alicia R.W, de. "Ideas para un prólogo" *En: Museos y escuelas Socios para educar*, Buenos Aires, Paidós, 1996, 350p., p.17-21. (Paidós cuestiones de educación)
- Carretero, Mario. "Algunas recetas para una sabrosa cocina de las ciencias sociales" *En: Diario el Clarín*, suplemento de educación [en línea] disponible en google <http://www.mariocarretero.net> [2002,enero.10]
- Carretero, Mario. et. al. *Construir y enseñar las ciencias sociales y la Historia*. Madrid, Visor, 1996, 142 p., gráf. (colecc. Aprendizaje, vol. CXX)
- Carretero, Mario. et. al. *La enseñanza de las ciencias Sociales*, Madrid, Visor 1989, 301 p. (colecc. Aprendizaje vol. XLVII).
- Catalano, F. *Metodología de la enseñanza de la historia*. Barcelona, Península, 1980.
- Coll, Salvador César. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, Paidós, 1990, 206 p. (colecc. Educación Paidós, 92)
- Condes Infante, Francisco. *Propuesta metodológica de acercamiento crítico al Museo*. México, Centro de Estudios Educativos A.C./ Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO-ORELAC, 1989, 52p.
- Córdova, Carlos A. "Museos: la memoria y sus vitrinas". En: *Historia y Grafía*, México UIA, núm.4, 1995, 392p., p.361-371. Reseña de Morales, Luis Gerardo. *Orígenes de la museología mexicana. Fuentes para el estudio histórico del Museo nacional, 1780-1940*, México, UIA-Departamento de Historia, 1994 (claves para la Historia), 285p.
- Corominas, Joan. *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid, Gredos, 1989, 5 vols.
- Cruz, Angelina, de la y Marcia Larios. *Mi memoria es. . . El patrimonio cultural de México*. México, CONACULTA, 2001, 64p. (Arte y Lenguaje para Niños)

- Curiel, Gustavo, *et. al. Arte, Historia e Identidad en América: visiones comparativas*. XVII Coloquio Internacional de Historia del Arte, edición a cargo de Gustavo Curiel, Renato González Mello y Juana Gutiérrez Haces, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Estéticas, 1994, 3 vols.
- Delval, Juan. *Crecer y pensar, la construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Laia, 1987. (Cuadernos de Pedagogía)
- Díaz Barriga Arceo, Frida. "Una aportación didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de las habilidades cognitivas en el bachillerato". *Perfiles Educativos* (México, D. F.), Centro de Estudios sobre la Universidad/ UNAM, Tercera época, vol. XX, núm. 82, octubre- diciembre de 1998, 103p. (publicación trimestral). 40-66
- Díaz Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, Mc Graw-Hill, 1998, 232p.
- Domínguez, Jesús. "El lugar de la historia en el curriculum 11-16. Un marco general de referencia". En: *La enseñanza de las Ciencias Sociales* Madrid, Visor 1989, 301 p. (colecc. Aprendizaje vol. XLVII)
- Duckworth, E. "Museum visitors and the development of understanding" En: *Journal of Museum Education*, 1990, no. 15.
- Dujovne, Marta. *Entre musas y musarañas. Una visita al museo*. México, Fondo de Cultura Económica, 1995, 203 p. (colección popular 519)
- Durbin, Gail. "Improving worksheets". En: Eilean Hooper-Greenhill (edit) *The educational role of the museum*, 2a. Ed., Routledge London-New York, XIV-340p., p.279-285.
- El patrimonio Cultural de la Nación frente al siglo XXI*. Talleres de Análisis, Conclusiones, (versión definitiva), México, INAH-Coordinación Nacional de Restauración del Patrimonio Cultural, 10 de agosto de 1999. [fotocopias]
- Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana Espasa Calpe*. Madrid, Espasa Calpe, 76 vols.
- Ensayo sobre el papel de los museos en la educación*. París, UNESCO, Departamento de educación, Centro de información, 1952, 40p.
- Estadística de Alumnos de primer Ingreso y reingreso por sexo, periodo 2000-2001*. México, Dirección General de Administración Escolar, Unidad de Registro escolar para la Escuela Nacional Preparatoria, agosto 2002-2003 [fotocopia]
- Febvre, Lucien. *Combates por la historia*. 5ª. ed., trad. Francisco J, Fernández Buey y Enrique Argullol, Barcelona, Ariel, 1982, 246 p.
- Fernández, Justino. *El arte del siglo XIX en México*. 2ª ed., México, UNAM: Instituto de Investigaciones Estéticas, 1967, VI-256p.
- Fernández, Miguel Ángel. *Historia de los museos de México*. México, Promotora de comercialización directa, 1987, 242 p.
- Ferro, Marc. *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*. Trad. Sergio Fernández Bravo. México, Fondo de Cultura Económica, 1990 (Colección Popular, 441)
- Florescano, Enrique. (comp). *El patrimonio cultural de México*. México, Fondo de Cultura Económica/ CONACULTA, 1993, 424p.
- Freire, Paulo. *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Buenos Aires, La Aurora, 1986.

- Galindo y Villa Jesús. "Museología. Los museos y su doble función comunicativa e instructiva" En: *Memorias y Revista de la Sociedad Científica "Antonio Alzate"*, México, Sociedad Científica "Antonio Alzate", 1920-1921, Tomo 39, p. 415-473.
- García, Aretio Lorenzo. *La Educación. Teorías y conceptos perspectiva integradora*. Madrid, Paraninfo, 1989, 126 p., esquemas., gráfs.
- García, Blanco Ángela. *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid, Ediciones de la Torre Espronceda, 1988, 171 p., ils. (colecc. Proyecto didáctico Quirón, 10)
- García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México, Grijalbo, 1990.
- Gorbach, Frida. "La Museografía: entre la ciencia y el arte". Ponencia para el primer coloquio *Pensar el Museo*, México, INAH/ Galería de Historia, México, oct.1994, 8p. [Fotocopia]
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar. "En torno a intimidades y rutinas: la nueva historiografía de lo cotidiano" en: Von Wobeser, Gisela (coord.) *Cincuenta años de investigación histórica en México*. México, UNAM/ Universidad de Guanajuato, 1998.347p, p.59-79.
- González Gallego, Isidoro. *et. al.* "La imagen artística como instrumento didáctico" En: *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. La iconografía en la enseñanza de la historia*. (Barcelona, España), GRAÓ, núm. 26, año VII, octubre 2000, publicación trimestral, p. 7-19.
- Griffin, Janette y David Symington. "Moving from Task-Oriented to Learning-Oriented Strategies on School Excursions to Museums". En: *Science Education*, vol.81, núm.6, noviembre 1997, Wiley Publishers, p. 763-779.
- Grupo Valladolid. *La comprensión de la Historia por los adolescentes*. Valladolid, Universidad Instituto de Ciencias de la Educación, 1994, 276p.
- Guía de Museos del Distrito Federal*. México, SEP/ Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1993, 520 p.
- Guía México desconocido. Museos* (México, D.F.) 1999, Ed. México Desconocido, núm. 48, 70 p.
- Guía para maestros. Museo Nacional de Antropología*. México, CONACULTA/ INAH, 1999, 74p. (Alas y raíces a los niños, material de apoyo a los maestros)
- Guía para maestros. Museo de Arte Moderno*. México, CONACULTA/ Museo de Arte Moderno, 1998, 32p. (Serie: material de apoyo para maestros)
- Gutiérrez Haces, Juana. *El Palacio de Comunicaciones y Transportes*. Introd. y epíl. Jorge Alberto Manrique, México, Secretaría de Comunicaciones y Transportes, 1991, 197p.
- Hein, E. George. "The Constructivist Museum" [en línea] disponible en google: <http://www.gem.org.uk/salter.html> [2003, febrero, 25]
- Hein, George E. Y Mary Alexander. *Museums: Places of Learning*. Washington D.C., Museum Education Committee y American Association of Museums, 1998, 56p.
- Hernández Hernández Francisca. *Manual de Museología*. Madrid, Síntesis, 1994, 318p., 262-297.
- Herreman, Yany. "El arte de comunicar y educar". En: *Información Científica y Tecnológica*, México, CONACYT, vol. 8, No. 121, p.17-19.

- Hooper-Greenhill, Eilean (edit). *The educational role of the museums*. 2a. ed., Routledge, London-New York, XIV-340p.
- Hooper-Greenhill, Eilean. "Museum education". En: Eilean Hooper-Greenhill (edit) *The educational role of the museum*, 2a. ed., Routledge London-New York, XIV-340p., p.229-257.
- Hooper-Greenhill, Eilean. "Who goes to museums" En: Eilean Hooper-Greenhill (edit) *The educational role of the museum*, 2a. ed., Routledge London-New York, XIV-340 p., p.47-63.
- Hooper-Greenhill, Eilean. "A useful past for the present" En: *Museums and the Shaping of Knowledge*. London, Routledge, 1992, 232p., p.191-228
- Iber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. La iconografía en la enseñanza de la historia* (Barcelona, España), GRAÓ, núm. 26, año VII, octubre 2000, 126p. (publicación trimestral).
- Ingle Marilyn. "Pupils' perceptions of museum education sessions" En: Eilean Hooper-Greenhill (edit) *The educational role of the museum*, 2a. ed., Routledge London-New York, XIV-340p., p.316-323.
- Jensen, Nina. "*Children, teenagers and adults in museums: a developmental perspective*" En: Eilean Hooper-Greenhill (edit) *The educational role of the museum*, 2a. ed., Routledge London-New York, XIV-340p., p.268-274.
- Kaplan, Flora. *Museums and the Making "ourselves": The Role of Objects in National Identity*. London Leicester, University Press, 1995, 430p
- Lara, Plata Lucio. "La enseñanza de la Historia en los Museos: Incomprensión de una interacción" En: *Educación 2001*, núm. 64, septiembre 2000, p.48-54.
- Lara, Plata Lucio. "Museum y Clío. El papel de los museos en la enseñanza de la historia" En: *Gaceta de Museos*. México, Coordinación Nacional de Museos y exposiciones INAH/ CONACULTA, Núm 18, abril-junio 2000, p. 9-20
- Lehalle, Henri. *La psicología de los adolescentes*. Trad. Nuria Pérez de Lara. México, Grijalbo/ CONACULTA, 1990, 237p. (Los noventa)
- León, Aurora. *El museo: Teoría, praxis y utopía*. Madrid, Cátedra, 1978, 378 p.
- Lerner, Victoria, "la enseñanza de la historia en México en la actualidad. Problemas y aciertos en el nivel básico" En: Pilar Gonzalbo Aizpuru (coord.) *Historia y Nación (Actas del Congreso en homenaje a Josefina Zoraida Vázquez) I. Historia de la Educación y enseñanza de la Historia*. , México, Colegio de México, p.195-211 .
- Lerner Sigal Victoria, comp. *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*. México, UNAM / CISE/ Instituto Mora, 1990, XXX-493 p.
- Linati, Claudio. *Trajes civiles militares y religiosos de México (1828)*. introd., estudio y trad. De Justino Fernández, prol. Manuel Toussaint, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Estéticas, 1956, 123 p. (edición facsimilar)
- Los Museos en el mundo*. Madrid, Salvat. 1973. (Enciclopedia de grandes temas).
- Lutte, Gérard. *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes hoy*. Trad. Luisa Medrano, Barcelona, Herder, 1991, 400p. (Biblioteca de Psicología, 168)
- Merriman, Nick. "Museum visiting as cultural Phenomenon". En: Peter Vergo. *The New Museology*. London, Reaktion Books, 1991, 230p., p.149-171

- Morales, Moreno Luis Gerardo. "¿Qué es un museo?" En: *Cuicuilco, Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia*, Nueva época, vol. 3, núm. 7 mayo/ agosto 1996, p. 62. Nueva Museología mexicana (primera parte) 210p., p. 59-104.
- Morales, Moreno Luis Gerardo. "Museo público e historia legítima en México". En : *Historia y Grafía*, México UIA, no.1, 1993,p.156-163.
- Museo Nacional de Arte. Colección permanente* México, Instituto Nacional de Bellas Artes. (Serie: Material de apoyo para maestros)
- Mz-Recamán Santos, Clara Isabel y Raúl Niño Bernal. *Nuestros Museos de Bogotá*. Santa Fe de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito, 1996 [fotocopias]
- Pagès, Joan. "Aproximación a un curriculum sobre el tiempo histórico" en: Rodríguez Fruto Julio, et .al. *Enseñar historia. Nuevas Propuestas*. México Fontamara, 2002,203 p, p.109-136.
- Papalia, Diane E. y Sally Wendkos Olds. *Desarrollo Humano. Con aportaciones para Iberoamérica*. 6ª ed. México, McGraw- Hill, 1997, p.360-361
- Pastor, Homs María Inmaculada. *El museo y la educación en la comunidad*. Barcelona, CEAC, (Colección educación y Enseñanza).
- Payno, Manuel. *Sobre mujeres, amores y matrimonios*. México, SEP, 1884, 115 p. (Cultura, premia)
- Perea González, José Luis."La construcción del sujeto educativo en el museo comunitario" En *Nueva Museología*, México, INAH- Dirección de Museología, Año 1, No.1, Enero-Junio p.16-18.
- Pereyra, Carlos. et. al. *¿Historia para qué?*. 17ª. ed., México, Siglo XXI, 1997, 245 p.
- Pérez de Cuellar, Javier. et. al. *Nuestra Diversidad Creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. 2ª. ed., (versión en español), París, 1996, 67 p.(versión resumida)
- Pérez Siller, Javier y Verena Radkau (coord.) *Identidad en el imaginario nacional reescritura y enseñanza de la historia*. México, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades/ Colegio de San Luis Potosí/ e Instituto Georg-Eckert, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla:1998, 517p., il.
- Piaget, Jean. *El desarrollo de la noción del tiempo en el niño*. México, Fondo de Cultura económica, 1978.
- Plan de Estudios 1996*. México, UNAM / ENP, 1996, 88p.
- Pluckrose, Henry. *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia Centro de Publicaciones/ Ediciones Morata, 1996 (Educación infantil y primaria)
- Pozo, Juan Ignacio. et. al. "Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia" En: Carretero Mario (comp.). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor 1989, 301p., gráf. (coleccion. Aprendizaje vol. XLVII).
- Prats, Joaquim. "La enseñanza de la historia y el debate de las humanidades" En: *Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa*. Madrid, ICE-UAM, Abril 1999.
- Prats, Joaquim. "Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: Reflexiones ante la situación española" [En línea] Disponible en <http://www.didacticahistoria.com/principal.htm>. [2002,febrero,8]

- Programa de estudios de la Asignatura de Historia de México II.* (Fotocopia del programa)
- Radkau García, Verena. "Aprendizaje Histórico: Algunas consideraciones y propuestas didácticas desde la óptica alemana" En: Pérez Siller, Javier y Verena Radkau (coord.) *Identidad en el imaginario nacional reescritura y enseñanza de la historia.* México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla: Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades/ Colegio de San Luis Potosí/ e Instituto Georg-Eckert, 1998, 517p., il.
- Ramírez, Fausto. "El arte del siglo XIX". En: *Historia del Arte Mexicano*, tomo 9 *El Arte del siglo XIX I*, México, SEP/ SALVAT, 1982, p.1214-1231
- Ramírez, Fausto. "La 'Restauración' fallida La pintura de historia y el proyecto político de los conservadores en México" En: *Catálogo de la exposición. Los pinceles de la Historia. de la patria criolla a la nación mexicana, 1750-1860*, México Museo Nacional de Arte, INBA/ IIE-UNAM, 2000, p.222
- Rico Mansard, Luisa Fernanda. *Los museos de la Ciudad de México. Su organización y función educativa (1790-1910).* México, UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, 2000. Tesis de Doctorado en Historia, 542p.
- Riviere Henri Georges. *La museología. Curso de museología/ Textos y testimonios.* Trad. Antón Rodríguez Casal, Torrejón de Ardoz España, Akal, 1989, 533p. (akal arte y estética, núm. 30)
- Rodríguez Frutos, Julio. (editor). *Enseñar Historia: Nuevas propuestas.* Prol. Joaquim Prats, Barcelona, Laia, 1989, 202 p., ils. (colec. Cuadernos de pedagogía)
- Rodríguez Frutos, Julio. *La enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, geografía e historia.* Barcelona, ICE/Horsori, 1992, 289p.
- Rodríguez Iglesias, Eloisa B. "La enseñanza de la Historia: algunas de sus metas educativas" en *Revista cero en Conducta* no. 28, nov. dic. 1991, México, 1991. p. 19-21.
- Rueda Smithers, Salvador. "Las ausencias en los museos. Notas para una discusión" Ponencia para el primer coloquio *Pensar el Museo.* México, INAH/ Galería de Historia, oct. 1994. 9p. [fotocopias]
- Ruíz Gomar, José Rogelio. "Pintura Barroca en la segunda mitad del siglo XVII" En: *Historia del Arte Mexicano*, tomo 7 *El Arte Colonial III*, México, SALVAT/ SEP, 1982, p.1044-1061.
- Russell, Terry. "The enquiring visitor: usable learning theory for museum contexts" [En línea] <http://www.gem.org.uk/salter.html>
- Salazar Sotelo, Julia. *Problemas de la enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿. . .Y los maestros que enseñamos por historia?.* México, Universidad Pedagógica Nacional, 1999, 111p. (Colección Educación 10)
- Sánchez Quintanar Andrea. "El conocimiento histórico en la enseñanza de la Historia" En: Victoria Lerner (coord.) *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM/ CISE/ Instituto Mora, 1990, XXX-493 p., p.239-248.
- Sánchez Quintanar, Andrea. "Enseñar a pensar históricamente". En: Pilar Gonzalbo (coord.) *Historia de la Educación y Enseñanza de la Historia*, México, Colegio de México, p. 213-236.
- Sánchez Quintanar, Andrea. "¿Para qué enseñar y estudiar historia?. En: *Revista cero en Conducta* no. 28, nov.-dic. 1991, México, 1991, p.10-18.

- Sánchez Quintanar, Andrea. "Identidad y conciencia en la enseñanza de la historia". Pérez Siller, Javier y Verena Radkau (coord.) *Identidad en el imaginario nacional reescritura y enseñanza de la historia*. México, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades/ Colegio de San Luis Potosí/ e Instituto Georg-Eckert, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla:1998, 517p., il., p. 295-303.
- Sánchez, Quintanar, Andrea Cecilia. *Reencuentro con la historia: teoría y praxis de su enseñanza en México*. México, UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, 2000. Tesis de doctorado en Historia, 286p.
- Sánchez Quintanar, Andrea. *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia*. México, UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, 1993. Tesis de maestría en Historia.
- Santiago Silva, José, de. "El Museo". Ponencia de la Conferencia inaugural del diplomado "Introducción al trabajo en Museos" Facultad de Filosofía y Letras, 25 de febrero de 1999. [fotocopias]
- Santiago, Silva José de, (director). *Artes Plásticas Revista de la Escuela Nacional de Artes Plásticas/ UNAM*. México, El discurso Museográfico contemporáneo/ Departamento de Publicaciones de la ENAP, núm. 17, [1993?] 75p.
- Sarramona, Jaume. *Fundamentos de la educación*.5ª. ed., Barcelona, Ceac, 1997, 374p. (Educación y Enseñanza)
- Schettino M., Ernesto. "La enseñanza de la Historia en la Escuela Nacional Preparatoria". En: Victoria Lerner (coord.) *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM/ CISE/ Instituto Mora, 1990, XXX-493 p., p.17-32.
- Schmilchuk, Graciela. *Museos: Comunicación y educación. Antología comentada*. Trad. Margarita González Arredondo y Eduardo Molina Vedia, México, INBA. Centro Nacional de Investigación, Docencia e Información de Artes Plásticas, 571p. (colecc. Artes Plásticas, Serie Investigación y documentación de las Artes Plásticas)
- Silva Contreras, María de la Paz. "La interacción como proceso y mediación. Un enfoque estratégico sobre las experiencias de aprendizaje en los museos". En: *Umbral XXI*, México, núm.19, otoño 1995.p.9-14. Publicación de los programas de Investigación y postgrado de la UIA.
- Spravkin, Mariana. "La construcción de la mirada. Cuando los chicos dialogan con el Arte" En: *Museos y escuelas socios para educar*. Buenos Aires, Paidós, 1996, 349 p., p. 241-262.
- Steinberg, Laurence. *Adolescence*. Nueva York, Mc Graw-Hill, 1993, 522p.
- Tessari, Diana. "Desde el museo: Atelier e Historia" En: Alderoqui, Silvia (comp.) *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires, Paidós, 1996, p. 203-223.
- Trepat Cristòfol y Pilar Comes. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona, Grao/ Institut de Ciències de l'Educatió, 2000,192p. (Materiales para la innovación educativa, 12)
- Trepat Joan y Masegosa Joan J. *Como visitar un museo*. Barcelona, Ediciones Ceac, 1991 (colección educación y Enseñanza)

- Vargas Lugo Rangel, Elisa "La expresión pictórica religiosa y la sociedad colonial" En: Victoria Vicencio, José Guadalupe. *Historia del Arte. Una aproximación al Arte mexicano. Antología*. México, UNAM/ Porrúa, 1988, p.87-95.
- Vázquez, Josefina Zoraida. "El dilema de enseñar historia" En: *La Jornada semanal* no. 173, 27 de septiembre de 1992, p.31-37.
- Vázquez, Josefina Zoraida. *Una Historia de México*, 2 vols. México, Patria, 2000, t.2., p. 271-331.
- Vilar, Pierre. *Iniciación al vocabulario de análisis histórico*. Trad. Ma. Dolores Folch, 3ª.ed., Barcelona, Crítica, 1981, 315 p.
- Villapando César, José Manuel. *En pie de guerra*. México, Clío, 1996. 64 p. (la antorcha encendida)
- Villoro, Luis. "El sentido de la historia". En: Carlos Pereyra *et. al.*, *¿Historia para qué?*, México, Siglo XXI, 1980.
- Witker B. Rodrigo. " Los museos, el público y su estudio. En: *Umbral XXI*, México, núm.12, verano de 1993,p.78-79.
- Witker B. Rodrigo. " El hoy de los museos del futuro". En: *Umbral XXI*, México, núm.22, otoño 1996,p.110-112.
- Zavala, Ana. "La Didáctica de la Historia: entre la teoría de la enseñanza y la Metodología de la Historia" En: *Historia a debate: actas del II Congreso Internacional "Historia a Debate" celebrado del 14 al 18 de julio de 1999 en Santiago Compostela*. Carlos Barros (edit.), Coruña, España, 2000. 3vóls, tomo II.
- Zavala, Lauro. *Posibilidades y límites de la comunicación museográfica*. México, UNAM/ DGAPA, 1993, 155p., ils.