



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Maestría en Docencia para Educación Media Superior-Historia

**Historia, Memoria y Museos de Memoria: conceptos
para enseñar historia en el bachillerato. El caso del
movimiento estudiantil de 1968**

Tesis que para optar por el grado de:
Maestra en Docencia para la Educación Media Superior (Historia)

Presenta
Ariana Ivette Martínez Otero

Mtra. Erika Michelle Ordóñez Lucero
Facultad de Filosofía y Letras-UNAM
Tutor principal

Mtra. Teresita de Jesús Arvizu
Escuela Nacional Preparatoria-UNAM

Dr. Roberto Fernández Castro
Facultad de Filosofía y Letras-UNAM

Ciudad de México, enero, 2020



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 abuelita Reyna, mis padres y hermanos
por ser mi mejor amuleto

AGRADECIMIENTOS

Definitivamente este trabajo de grado no habría sido posible sin el apoyo y presencia de muchos.

A mi abue Reyna, por la sonrisa y la calidez, por el espíritu inquebrantable y por el apoyo incondicional. A mi ma, por su gran corazón y nobleza, por estar siempre, orientarme, brindarme enseñanzas, por la fortaleza, por ser un ejemplo a seguir y por nunca darse por vencida. A mi papá, por los cimientos, su presencia, el cariño y transmitirme su amor por las letras. A mis hermanos, por el apoyo, las risas y compartir, porque me enseñan sin darse cuenta y porque somos un gran equipo. A mis sobrinos por cuestionarme, confiarme sus pensamientos, y hacerme dibujos y bromas. A mis cuñadas por la solidaridad y el aprecio. A mis primitas y tíos maternos.

A Janis, por el afecto, hermandad y solidaridad, porque siempre ha estado y ha sido un pilar de apoyo, y por ser un claro ejemplo de lucha que contagia e impulsa. A Afra por su herm-amistad y gran corazón —aunque diga lo contrario—, por ser tan compartida, brindarme apoyo, cuestionarme, escucharme y ser una colega atenta —aunque las disciplinas no se parezcan. A Omar por los buenos momentos, la estima, el camino recorrido y la compañía. A Héctor, Paco, Luis, Dany, Jess, Alice, Rodrigo, Chavita y Lau por su amistad, escucha, generosidad y sonrisas. A Anita porque pese a la distancia, me acompaña. A mis amigos y amigas de la preparatoria, su espontaneidad y diversión las tuve muy presentes. A mis amigos papaloteros César, Centli, Eli, Fer, Galy, Kenia, Memo y Yoss por ser un equipo acogedor y jovial. A Lau Zermeño por su convicción y porque sus enseñanzas me han mantenido a flote.

A mi asesora, la maestra Michelle Ordoñez, por el tiempo, acompañarme y guiarme en el camino, por estar siempre al pendiente de mis avances y por su gran apoyo para realizar esta tesis. Es sin duda una docente muy comprometida.

Al doctor Roberto Fernández Castro, la maestra Teresita de Jesús Arvizu y a la maestra Michelle Ordoñez, quienes además de ser miembros del sínodo fueron parte del comité tutor, por leer semestralmente mis avances pese a la gran cantidad de hojas que les enviaba, por las anotaciones, las lecturas brindadas, los cuestionamientos, las respuestas y las sugerencias, por tomarse en serio mi trabajo y dedicarle tiempo.

A los doctores Sebastián Plá y Arturo Torres Barreto, quienes también formaron parte del sínodo, por su lectura atenta y por sus comentarios atinados.

A mis profesores el doctor Álvaro Alcántara, la maestra Marquina Terán, la maestra Teresita de Jesús Arvizu, la maestra Michelle Ordoñez y el doctor Roberto Fernández porque cada uno con sus enseñanzas en el aula contribuyó a mi formación y a mostrarme el compromiso que requiere la enseñanza de la historia.

A Adriana Maldonado jefa de servicios escolares del posgrado de la MADEMS, por el apoyo brindado durante la maestría y el proceso de titulación.

A mis compañeros de generación por los comentarios y ayuda dentro y fuera del aula.

Al maestro y colega Francisco Montalvo quien con mucha disposición y solidaridad me prestó a sus grupos para poder implementar la investigación que se presenta en esta tesis, y quien compartió conmigo sus conocimientos. A los alumnos que se mostraron muy dispuestos y sin los cuales esto no habría sido posible.

A mi querida Universidad y a quienes hacen que funcione, por acogerme nuevamente y permitirme formar parte de este programa de maestría.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
PRIMERA PARTE	13
CAPÍTULO 1. TRES CONCEPTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: HISTORIA, MEMORIA Y MUSEOS DE MEMORIA	14
I. El concepto, la experiencia y la enseñanza de la historia	14
II. Tres conceptos para la enseñanza de la historia	20
SEGUNDA PARTE	35
INTRODUCCIÓN	36
LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DE JOHN ELLIOTT	36
CONTEXTO	39
I. Institución sede del Trabajo de campo: Escuela Nacional Preparatoria N° 5	39
II. Programas de estudio de Historia	41
CAPÍTULO 1. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DURANTE EL CICLO I	53
I. Características de los estudiantes del grupo 461	53
II. Plan general	55
III. Implementación	60
IV. Revisión de la implementación	64
V. Reconocimiento	87
CAPÍTULO 2. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DURANTE EL CICLO II	90
I. Características de los estudiantes	90
II. Plan general	93
III. Implementación	105
IV. Revisión de la implementación	128
V. Reconocimiento	138
BALANCE Y REVISIÓN FINAL DE LOS CICLOS	140

CONCLUSIONES	144
BIBLIOGRAFÍA	148
ANEXOS	153
ANEXO 1. EVALUACIÓN	154
ANEXO 2. LOS MATERIALES DE LAS ACTIVIDADES	162
CICLO I	162
CICLO II	179
ANEXO 3. EVIDENCIAS	189

INTRODUCCIÓN

Una tesis con las características solicitadas por la MADEMS no se realiza a solas, pues tiene una aportación considerable de tutores y profesores, de compañeros y, sobre todo, de los alumnos a quienes finalmente se debe la investigación. Así mismo, dicha tesis, si bien se presenta de forma ordenada, es un hecho que su elaboración tiene vuelcos y cambios que nos hacen ir y venir entre objetivos, capítulos, conclusiones y pensamientos que ya se creían acabados o bien definidos. De tal suerte que a la distancia todos estos la hacen muy distinta del proyecto inicial y ello no es gratis, pues el trabajo de campo, aunado a las nuevas lecturas y las discusiones en el aula, permean por completo no solo en la forma en que se podría enseñar la historia, sino también en la concepción que se tiene de ella y la manera en que se vive. Seguramente es en función de esto que las investigaciones sobre la enseñanza de la historia no paran.

Desde hace unos años se ha propugnado por que la enseñanza de la historia sea desligada de un sentido de memorización de datos y fechas, y que se vincule más con la reflexión o el desarrollo del pensamiento crítico, sobre todo, desde las particularidades del estudio del pasado¹. Sin embargo, es un hecho que la enseñanza aún pretende incluir y hacer que converjan dos ejes, por un lado, los contenidos de carácter monográfico y por el otro aquellos que atienden al “método del historiador” —con el cual se busca que se genere reflexión—, tal como lo mencionan Gómez, Molina y Ortuño “El reto, por tanto, es conseguir organizar una enseñanza de la historia en la que se conjugue la necesidad de conocer tanto los contenidos generados desde la larga tradición científica como la de profundizar en los contenidos procedimentales propios del historiador”². Ello se ha resuelto en algunos programas de estudio, de tal suerte que incluyen ambos tipos de contenidos, es decir, conceptuales —o monográficos— y procedimentales —o los que plantean la investigación histórica—, y de forma adicional los actitudinales —pues a la enseñanza de la historia generalmente se le adjudica la formación de ciudadanos—, como lo es en el caso de la Escuela Nacional Preparatoria. Si bien, es un avance en tanto que la reflexión forma parte del currículo porque la historia ya no es vista como acabada y por ende lista para ser memorizada, también es un hecho que se hace

¹ Esta tarea, ha dejado ver las dificultades que existen al aprender historia, debido a los conocimientos y habilidades que requieren desarrollar los alumnos que cursan la educación media superior —para comprender el tiempo, el espacio, los sujetos, la causalidad, entre otros— y al grado de abstracción que ello supone. Esta perspectiva ha generado una gran cantidad de investigaciones y propuestas de académicos como Mario Carretero, Frida Díaz Barriga, Joaquín Prats, Joan Pages, Sebastián Plá, Juan Ignacio Pozo, Cristòfol A. Trepal, Samuel Wineburg —sólo por mencionar algunos—.

² Cosme Gómez Carrasco, Jorge Ortuño y Sebastián Molina, “Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI”, en *Revista Tempo e Argumento*, Vol. 6, N° 11, ene-abr, 2014, p. 10.

en términos una ciencia que aglutina conocimiento y que se construye de interpretaciones, como lo indican Lima, Bonilla y Arista “...el conocimiento histórico está sujeto a diversas interpretaciones y a constante renovación a partir de nuevas interrogantes, métodos y hallazgos”³. Esto es realmente importante porque ha permitido la adquisición de más información respecto a lo que ha pasado, sin embargo, lo ha aislado del presente y de la reflexión de la experiencia, pues las investigaciones generalmente se concentran en el pasado.

Así mismo, los contenidos conceptuales están desvinculados de lo que se vive día con día, por esas connotaciones que miran a la historia como una asignatura que refiere al pasado y que brinda conocimientos de anticuario o como una ciencia en la que sólo tienen cabida los historiadores⁴. El problema de esto radica en que al pensar en la historia como una ciencia que sólo atiende al pasado —concebido como uno inerte—, que lo hace en términos de objeto de estudio —sin involucrarse— y que brinda datos, ocasiona que se pierda continuidad con el presente en términos de experiencia, lo cual a su vez imposibilita pensar en la forma en que vivimos —y en la conexión temporal—, y disipa la característica fundamental de la historia en tanto ciencia, es decir, la reflexión. Esto nos lleva a cuestionarnos ¿por qué se considera que la historia sólo habla del pasado y que les compete a los historiadores?, ¿acaso no se hace y vive la historia desde el presente? ¿eso no tendrá que ver con su significación histórica y su conformación en tanto ciencia?, ¿la lejanía que transmiten el pasado y la historia está asociada con que se volvió una ciencia o con la noción que se forjó de ciencia?

Atendiendo a lo anterior, fue que tras realizar una revisión de la propuesta de Reinhart Koselleck en torno a la historia conceptual, se pensó que ver a la historia como concepto, justamente posibilitaría que los alumnos pudieran integrar la historia a su vida; porque se haría un rescate de la experiencia, tanto individual como histórica —lo cual integraría al pasado, al presente y al futuro— al mismo tiempo que permitiría que se viera el cambio que ha tenido no sólo desde su parámetro como ciencia, sino también en el significado que alberga.

Y es que, si bien, generalmente en la enseñanza de la historia, existe una preocupación —que no está de sobra— porque los profesores y alumnos tengan en mente la existencia y cambios de los significados de los conceptos históricos como lo menciona Mikel Ascencio “A la hora de enseñar historia es importante conocer cómo algunos conceptos históricos como libertad, nación o

³ Laura Lima, Felipe Bonilla y Verónica Arista, “La enseñanza de la historia en la escuela mexicana”, en *Proyecto Clío*, N° 36, 2010, p. 3. [consultado en línea en noviembre de 2019 en la siguiente liga <http://clio.rediris.es/n36/articulos/limaetalii.pdf>]

⁴ Joaquín Prats, “Retos y dificultades para la enseñanza de la Historia”, en Porfirio Sanz Camañes, Jesús M. Molero y David Rodríguez (eds.), *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. España: Editorial Milenio, 2017.

independencia adquieren significados diferentes según el contexto nacional, social y cultural”⁵, ello no aplica para la historia. De esta, mayoritariamente se brinda una definición que tiende a distinguir a la historia ciencia-narración y hacer o devenir. Si la dividimos de esa forma, la historia como devenir de la humanidad parece tener mayor sentido para nosotros, pues de eso nos encargamos día con día con el hacer. Mientras que la Historia, entendida como ciencia o escritura de ese devenir les quedaría lejos a los alumnos, sobre todo si es una disciplina a la que no se quieren dedicar. Así mismo, esta Historia sería vista como la encargada de hacerse preguntas sobre el hacer y vivir de la humanidad en los distintos tiempos y espacios, dejando al vivir y hacer al margen de una reflexión. El problema de ello radica no en la distinción misma, sino en que esa noción de ciencia plantea una distancia entre el pasado —objeto de estudio— y el presente en que se vive, lo cual rompe con toda cavilación que pueda hacer el alumno de su propia vida en el presente —pues se invita a pensar que sólo se aboca al pasado—.

Además de pensar en la historia como concepto, y atendiendo a que ello implica incluir la forma en que se vive el presente y sus significados, se creyó conveniente sumar la Memoria como concepto, pues por ser una noción que está en boga a causa de los acontecimientos que rescata —llamados comúnmente traumáticos— y la forma en que lo hace, requiere ser reflexionada y cuestionada. Adicional a ello, es un hecho que tanto la historia como la memoria conviven en el aula, de tal suerte que a veces la línea divisoria es muy tenue.

Por último, los Museos suelen ser vistos como recursos didácticos que complementan el aprendizaje en el aula, sin embargo, mayoritariamente estos son abordados en tanto ilustrativos de los contenidos monográficos planteados en clase y no como un espacio de reflexión, tal como los toma Bonilla “...los distintos objetos arqueológicos que podemos encontrar en un museo son importantes recursos didácticos de los que se puede extraer información y datos preciosos para trabajar”⁶, ello tiene una vinculación directa con la percepción que se tiene de la historia en tanto dadora de datos. Siguiendo esta línea, incluso ha sido considerado que podrían paliar los vacíos dejados por la educación formal, después de todo si la historia se reduce a un carácter enciclopédico no requiere de una reflexión mayor, tal como lo refiere Magda Fernández “...el papel de los museos como espacio de instrucción, de tratamiento de conocimientos, es muy importante ya que puede suplir las lagunas

⁵ Mikel Ascencio, "Concepciones erróneas en los Museos de Historia: una evaluación en el Museo y Parque Arqueológico y Cueva Pintada", en *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*. N° 27, 2012, p. 18.

⁶ Antonio Bonilla, "Los museos como recurso didáctico: un ejemplo de los museos arqueológicos", en *Antropología experimental*, N° 17, 2017, p. 298. Otro ejemplo de esta misma concepción la tenemos con Norma Sánchez, "Involucrémonos con la historia ¿Cómo llevar el salón de clases a los museos?", en Paulina Latapí, José Blázquez y Siddharta Arteaga (comps.), *Caminos en la enseñanza de la Historia*. México: Universidad Autónoma de Querétaro, 2017. p. 1327.

de la escuela. Es por ello por lo que es muy necesario que la relación escuela-museo focalice la relación con los docentes para facilitarles la información, actualización y formación de contenidos”⁷.

Estas visiones de los museos al mismo tiempo que sugieren que lo importante de la historia es la información brindada y los objetos exhibidos, implícitamente aboga por la neutralidad, pues parece que los contenidos han sido seleccionados sin ninguna intención. Ante esta situación coincidimos con Raimundo Cuesta, quien indica que los museos

...ocultan bajo las galas de la impoluta verdad científica un sistema de selección más o menos implícito que nos indica lo que puede ser pensado y lo que no, lo que tiene valor y lo que carece de interés. [...] Desde el estático coleccionismo inicial hasta el más dinámico y virtual museo de hoy, el hecho invariable es que uno y otro representan una voluntad de selección y construcción material y simbólica de la memoria social, conforme a un método clasificatorio que se justifica por razones científicas, políticas y educativas⁸.

Partiendo de esto es que se consideró que los Museos carecen de imparcialidad, pese a que muchas veces traten de establecer lo contrario, y evidentemente los de Memoria no son la excepción. Así mismo, siguiendo la línea de la historia conceptual, integrar a los Museos de Memoria no en términos de dadores de información o ilustrativos, sino a partir del análisis de sus exposiciones, permite conocer y entender el significado que le brindan un acontecimiento —que en este caso refiere al movimiento del 68— y la experiencia histórica contenida⁹.

Por otro lado, se ha de mencionar que la metodología que se incluyó para realizar la investigación fue la “investigación-acción” a partir de los planteamientos de John Elliott, la cual fue diseñada como una opción para que los profesores pudieran realizar investigaciones en las aulas y encontrar alternativas de solución a las situaciones que vivían cotidianamente. Entre las características de la investigación-acción, destaca la reflexión continua y la flexibilidad para adaptar las preguntas, acciones y propuestas de solución. Este método propone plantear un problema, formular un plan general de intervención que esté integrado por pasos concretos a seguir, implementarlos, hacer una revisión de la ejecución, reconocer los puntos fuertes y aquellos que deben ser modificados y, a partir de ello, plantear nuevamente un problema. Todo ello a partir de ciclos.

⁷ Véase, Magda Fernández, “Los museos espacio de cultura, espacios de aprendizaje”, en *IBER: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e historia*, N° 36, may-jun, 2003. [consultado en línea en la siguiente liga http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=15:los-museos-espacios-de-cultura-espacios-de-aprendizaje&catid=10&Itemid=103]

⁸ Raimundo Cuesta, “Memoria, cultura escolar y museización en España. Del Museo Pedagógico Nacional a la actual eclosión y proliferación de centros de la memoria educativa” Trabajo presentado en II Encuentro sobre el Museo de Escuela y los deberes de la memoria. Biblioteca Nacional de Maestros Buenos Aires. agosto 2011 p. s/n, 3. [Consultada en línea en enero de 2018 en la siguiente liga <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Memo.-cultura.-museizaci%C3%B3n.pdf>]

⁹ Respecto a esto, véase a Cintia Velázquez Marroni, “El Museo memorial: un nuevo espécimen entre los museos de historia” en *Intervención: Revista Internacional de Conservación, Restauración y Museología*, vol. 2, N° 3, ene-jun, 2011.

Utilizar esta propuesta permitió hacer más flexible la investigación y, por ende, ir generando las adecuaciones que se creyeron pertinentes, no sólo en torno a las actividades, sino al objetivo mismo. Esto es importante mencionarlo porque se hará evidente a lo largo de la tesis, esto no implica una falta de uniformidad, sino que da cuenta de las nuevas reflexiones que surgieron a partir de la aplicación de los ciclos y sus etapas.

En un principio el objetivo general fue que “los alumnos reflexionaran sobre los contenidos históricos desde la memoria, la historiografía y la museografía, mediante de una lectura atenta, para que se preguntaran qué tratan de decirles los autores de dichos discursos y para que tuvieran en cuenta que existen implicaciones al traer el pasado hacia el presente”; sin embargo, tras la aplicación del ciclo I y parte del II, el objetivo general cambió, del tal suerte que se pensó que podría hacerles mayor sentido, a los alumnos y a los profesores, identificar cómo es que la experiencia de los conceptos de Historia, Memoria y Museos de Memoria retoman al movimiento del 68 en México a partir del tiempo, el espacio y los sujetos históricos. Este último también puede dividirse en objetivos particulares que brinden una mayor claridad al respecto, 1) que los jóvenes identifiquen que la forma en que vivimos la historia, la memoria y la relación guardada con los museos de memoria tienen significados que han sido conformados a lo largo del tiempo y ello se guarda en la experiencia histórica del presente, 2) que esa identificación les permita reflexionar acerca de esa manera en que vivimos la historia, la memoria y los museos de memoria, pues finalmente ello trasciende al marco académico y escolar, y puede ser aplicado en su día a día.

Lograr esos objetivos fue de la mano con el diseño e implementación del plan de acción. Esta consistió en pasos a seguir, que incluyeron actividades que posibilitaron que los alumnos pensarán qué son la historia, la memoria y los museos de memoria; estas consistieron en lectura de textos, reproducción de videos y visitas a museos que fueron comentadas durante las sesiones de forma guiada.

Por último, conviene mencionar que la estructura del presente trabajo de grado se encuentra dividido en dos partes. La primera de ellas corresponde al aspecto teórico, con base en la noción de concepto postulada por Koselleck, desarrollo la historia, la memoria y los museos. La segunda, más extensa, consiste en la metodología y la aplicación del trabajo de campo, el cual podrá ser visto a partir de dos ciclos —ambos aplicados en la Escuela Nacional Preparatoria N°5, gracias al apoyo de profesor titular Francisco Montalvo—. Es necesario mencionar que se buscó respetar la estructura de los ciclos por lo que entre el primero y el segundo se pueden apreciar la discusión de los resultados obtenidos y cómo la reflexión, a partir del análisis de ellos, generó cambios y adecuaciones en el segundo.

Entre los resultados más relevantes se encuentra que en las evaluaciones diagnósticas de los dos ciclos se visualizó que los alumnos no distinguen a la historia como ciencia sino como narración y devenir, sin que exista una diferenciación entre estas, lo cual hace pensar que el concepto de historia que incluye al acontecer y el relato —que Koselleck llama *Geschichte* e *Historie*— aún permanece socialmente, a diferencia de lo que propugna la academia. En ese sentido quizá sea más sencillo incluir la experiencia como parte del devenir y de la explicación que los jóvenes pueden darse de sí mismos en el acontecer, en comparación con una historia que da contenidos del pasado.

PRIMERA PARTE

Marco conceptual

CAPÍTULO 1. TRES CONCEPTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: HISTORIA, MEMORIA Y MUSEOS DE MEMORIA

Antes de comenzar a esclarecer los tres conceptos citados en el título del capítulo y la forma en que fueron abordados, conviene mencionar qué es un concepto y por qué fue elegida esta connotación, debido a que se encuentra directamente relacionada con el objetivo que rige a este trabajo de tesis: “que los alumnos identifiquen cómo es que la experiencia de los conceptos de Historia, Memoria y Museos de Memoria retoman al movimiento del 68 en México a partir del tiempo, el espacio y los sujetos históricos”.

Posteriormente, se enuncian los conceptos que se pretendió que los alumnos identificaran y por último las categorías de las que se partió para referir a dichos conceptos. Si bien, la propuesta pretende que los estudiantes puedan identificar cualquier acontecimiento o estructura histórica a partir de los conceptos, se seleccionó el movimiento estudiantil del 68 en México, debido a que es un contenido que aparece en los programas estudios de historia en la Educación Media Superior, a la polémica y revuelo que causa, y a la enunciación constante que se hace de él, sin que ello implique una reflexión o un análisis.

I. El concepto, la experiencia y la enseñanza de la historia

Para hablar de *concepto* se recurre a Reinhart Koselleck¹⁰ (1923-2006) un historiador y filósofo alemán cuyo trabajo destacó en la historia conceptual germana¹¹. Los postulados realizados por Koselleck en torno a la noción de *concepto* abordan diversas aristas, lo cual ha permitido generar varios análisis que, si bien resultan interesantes, también es cierto que podrían desviarnos del objetivo

¹⁰ Entre los libros traducidos al español de Reinhart Koselleck se encuentran los siguientes: *Futuro pasado: Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona; México: Paidós, 1993; *Historia y hermenéutica*, Barcelona: Paidós, Universidad Autónoma de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, 1997, 125 p.; *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*, Barcelona; México: Paidós, Universidad Autónoma de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, 2001, 155 p.; *Aceleración, prognosis y secularización*, Valencia: Pre-Textos, 2003, 96 p.; *Historia/ Historia*, Madrid: Editorial Trotta, 2004, 153p.; *Crítica y crisis: un estudio sobre la patogénesis del mundo burgués*, Madrid: Editorial Trotta, Universidad Autónoma de Madrid, 2007, 287 p.; *Historias de conceptos: estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*, Madrid: Editorial Trotta, 2012, 317 p.

¹¹ Respecto al surgimiento de la Historia conceptual, Conrad Vilanou, lo marca como una consecuencia del giro lingüístico. A partir de este, identifica dos corrientes: la anglosajona y la germana. La primera se sustenta en la filosofía analítica, mientras que la segunda en la filosofía continental europea cuyo enfoque estaba dado por la hermenéutica y era encabezada por Gadamer y Heidegger. Sitúa a Koselleck en la corriente alemana, en la *Begriffsgeschichte*. Cfr. “Historia conceptual e historia de la educación”, en *Historia de la Educación*, 25, 2006. p. 37-38

principal citado líneas arriba. Atendiendo a lo anterior, se creyó pertinente acotarlo especialmente a la *experiencia*, pues esta puede ser de suma utilidad en la enseñanza de la historia, debido a que ayudaría a que los jóvenes piensen en cómo es que la experiencia construye un concepto en torno a un acontecimiento y cómo es que este concepto tiene vigencia y usos en el presente, así como un pasado rastreable. Esto tiene relevancia porque, en un concepto pueden vivir y convivir la experiencia del pasado y la del presente, con una tendencia de proyección hacia el futuro mejor conocida como *horizonte de esperanza*, de ello se hablará con mayor profundidad.

Concepto

Para hablar de concepto, hemos de iniciar con una distinción, pues a pesar de que un concepto es expresado mediante una palabra, estos dos no son lo mismo. De una palabra se obtiene una definición, mientras que de un concepto se adquieren el devenir histórico y sus contenidos significativos. Dicho de otra forma, una palabra a pesar de tener varios significados —como podríamos constatarlo al consultar un diccionario como el de la RAE— estos se sitúan en el presente y son unívocos; un concepto, por el contrario, engloba los cambios de significado que este ha tenido a lo largo del tiempo y el uso que se ha hecho de él social y políticamente —en el pasado, en el presente y con una proyección hacia el futuro— y también cuenta con un carácter polívoco. O bien, en palabras de Koselleck

...un concepto tiene que seguir siendo polívoco para poder ser concepto. También él está adherido a una palabra, pero es algo más que una palabra: una palabra se convierte en un concepto si la totalidad de un contexto de experiencia y significado sociopolítico, en el que se usa y para el que se usa una palabra, pasa a formar parte globalmente de esa única palabra¹²

Con esto se quiere decir que al ser polívocos, los conceptos concentran y unifican dentro de sí muchos contenidos significativos, los cuales tienen una relación directa con la pluralidad de realidades sociopolíticas y de experiencia forjada hasta el momento de uso. Para clarificarlo un poco, se recurrirá a un ejemplo que emplea Koselleck.

A partir de un extracto, obtenido del *Memorándum* de Hardenberg de 1807, Koselleck se percató de que el autor pretende introducir el concepto de *clase* y quitar el de *estamento*. El extracto es el siguiente: “Una jerarquización racional que no privilegie a una clase frente a otra, sino que asigne su lugar a los ciudadanos de todos los *estamentos* según ciertas *clases* es una de las verdades y nada superficiales necesidades de un Estado”¹³. Al hablar de un cambio de concepto no se trata meramente del cambio o sustitución de una palabra por otra —pues recordemos que palabra y

¹² Koselleck, “Historia conceptual e historia social”. En *Futuro pasado: Para una semántica de los tiempos históricos*, trad. de Norbert Smilg, México: Paidós, 1993. p. 117.

¹³ *Ibidem*, p. 107.

concepto no son lo mismo—, sino de generar un impacto en el marco sociopolítico del momento, ya que de él dependería la posición económica, jurídica y social de las personas.

Tras analizar ambos conceptos, Koselleck, indica que el de *estamento* contenía un valor negativo, porque traía consigo la predilección de uno por encima del otro, o bien, la presencia de derechos verticales que favorecía más a los miembros de un estamento que a los de otro; mientras que el de *clase*, apuntaba a reconocer la presencia de la ciudadanía y la igualdad, la cual debía quedar a cargo de un Estado que se encargaría de la jerarquización. Este punto, además de permitirnos ver el cambio del concepto, muestra del carácter polívoco que contenía cada uno, pues enuncia los significados que los constituyen.

Por otro lado, el concepto de *clase*, que podría considerarse novedoso por romper con el de *estamento*, retoma elementos de este —que es anterior y tiene ligas con el pasado— como la jerarquización de las clases, aunque está vez a manos del Estado y con la figura de ciudadanos de por medio. Así mismo, Hardenberg quien formula el concepto de *clase* con una experiencia que cobra sentido en ese presente, pretende que sea aplicado en un futuro. Todo esto nos deja ver la presencia del pasado, del presente y la proyección hacia el futuro en un concepto.

Tras este ejemplo, a modo de síntesis y en palabras de Elías Palti, un asiduo estudioso de las obras de Koselleck, se puede decir que:

...en un concepto se encuentran siempre sedimentados sentidos correspondientes a épocas y circunstancias de enunciación diversas [...] De allí deriva la característica fundamental que distingue a un concepto: lo que lo define es, precisamente, su capacidad de trascender su contexto originario y proyectarse en el tiempo¹⁴

Ahora bien, en función del tiempo, Koselleck identifica tres tipos de conceptos sociales y políticos. En el primer tipo están los *conceptos de la tradición*, o bien, aquellos cuyo significado se mantiene y aún puede ser aplicable. Los segundos son aquellos que *han cambiado tanto* que, a pesar de expresarse por medio de la misma palabra, tienen un significado muy diferente, que apenas se puede rastrear históricamente. Y, por último, están los *neologismos*, que responden a situaciones políticas o sociales novedosas, como lo es el caso del ejemplo de estamento y clase¹⁵.

Los conceptos están íntimamente ligados al tiempo, debido a la duración, al cambio y al horizonte de esperanza¹⁶, sin embargo, la experiencia, también juega un papel preponderante, pues al

¹⁴ Elías José Palti, “Introducción”, en Reinhart Koselleck, *Los estratos del tiempo: Estudios sobre la historia*, trad. de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001, p. 15.

¹⁵ Koselleck, “Historia conceptual...”, *op. cit.* p. 115.

¹⁶ Con ello, Koselleck se refiere al alcance de aplicación social y político que se pretende que tenga un concepto en un futuro, en función de la experiencia acuñada por una sociedad en una época.

forjarse con el paso de los años, forma parte intrínseca del significado de un concepto, e incluso se podría decir que es ella quien dota del significado al concepto.

Experiencia

Para referir *grosso modo* el concepto de *experiencia*, Koselleck recurrió a Jacob Grimm, quien se percató de que hubo un tiempo en que la *experiencia* significó “reconocimiento, investigación y examen”. Los significados de investigación y de examen eran los que precisamente ligaban a la experiencia con la historia o con el método histórico. Sin embargo, posteriormente se gestó un cambio “«De la significación originaria del experimentar se diferencia hoy casi siempre el mero percibir las cosas, sin que haya precedido un movimiento y una investigación»”¹⁷, es decir, se comenzó a pensar en una *experiencia* vivencial o empírica que no requería de una investigación. Con esto se generó una separación entre la *experiencia* y la *historia* —entendida como ciencia—, que puede verse aun hasta nuestros días. Jacob Grimm, según Koselleck, pretendió mantener la unidad del concepto, es decir, de experiencia como realidad vivida y de experiencia como investigación, en tanto que ambas se condicionan mutuamente¹⁸, sin embargo, no lo consiguió.

Pese a esa distinción entre la historia como ciencia y la experiencia, Koselleck considera que las historias surgen de las experiencias de los participantes y afectados, y de la narración que se hace de estas. Que dichas narraciones de experiencias pueden ser propias o de otros como ocurre en el caso actual de la historiografía. Y que cuando se cuenta y elabora una historia metodológicamente, en realidad se está recogiendo, modificando y contando una experiencia¹⁹. A partir de esto es que también se considera útil que los alumnos puedan identificar los conceptos y las experiencias que estos albergan.

Ahora bien, la experiencia puede obtenerse de tres formas diferentes y cada una corresponde a un tipo. La primera es la *experiencia originaria*, la cual se instala por sorpresa, pues tras pensar que las cosas podrían suceder de una manera —por tener una experiencia previa que indicaba justamente cómo podían acontecer las cosas— ocurren de una forma completamente distinta. El segundo tipo, es la *experiencia repetitiva*, la cual tiene por característica realizar constantemente una acción; este tipo de experiencias resultan de un proceso de acumulación que invita a confirmarlas o a corregirlas. El

¹⁷ Jacob y Wilhelm Grimm, *Deutsches Wörterbuch*, Leipzig, 1862, reimpresión en Múnich, 1984, tomo 3, p. 789, *apud*, Reinhart Koselleck, “Cambio de experiencia y cambio de método: Un apunte histórico-antropológico”, en *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*, Trad. de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001, p. 44.

¹⁸ Véase, Koselleck, “Cambio de experiencia y cambio de método: Un apunte histórico-antropológico”, en *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*, Trad. de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001, p. 45.

¹⁹ *Ibidem*, p. 50.

último tipo, es la *experiencia histórica*, la cual cambia lentamente, o bien, se da en la larga duración, es imperceptible y desplaza poco a poco las experiencias de generaciones pasadas o adormecidas²⁰. Pese a que las experiencias podrían ser mayoritariamente personales, no descarta que puedan integrar a más de una persona.

Si bien, se han mencionado los distintos tipos de experiencias que existen, según lo manifiesta Koselleck, con ello no se quiere decir que no puedan coincidir todas ellas, en una persona o en una sociedad, en un tiempo y en un espacio; pues ha de tenerse en mente que las experiencias están relacionadas o son intrínsecas a los conceptos y que hay una diversidad de estos en uso en una misma sociedad. Que los alumnos distingan que su presente está compuesto por conceptos y experiencias, que ellos mismos las están forjando, pero también reproduciendo —respecto a esto último nos referimos a las experiencias históricas que los preceden o que se conformaron mucho antes de que ellos nacieran, pero que aún están en uso— para que comiencen a ver la historia como una parte constitutiva de ellos, como algo que viven día con día.

Por otro lado, las experiencias pueden coincidir con los cambios de los conceptos, pues finalmente lo que alberga el significado de un concepto tiene que ver directamente con las experiencias gestadas hasta ese momento por las personas y por las generaciones actuales o anteriores. Dicho de otra forma, la experiencia, el concepto y lo que este significa, van cambiando con el tiempo y el contexto en que viven las personas.

Ahora bien, puede haber una pluralidad de experiencias históricas contenidas en un concepto y estas se pueden hacer más visibles si este se encuentra en cambio o transformación. Pensemos en las distintas generaciones que conviven en un mismo momento y en que cada una de ellas ha construido una experiencia respecto a un concepto. Las experiencias de una generación y otra pueden tener cosas en común, pero también estar en desacuerdo en otros puntos. Pongamos por ejemplo la modificación de las leyes y su aplicación, y especialmente pensemos en el significado del aborto legal y lo controversial que puede ser. Y es que apoyarlo o rechazarlo implica algo más que estar favor o en contra, pues lo que está de trasfondo son las experiencias, la relación que guardan con el concepto mismo y con las prácticas —pues recordemos que un concepto no se reduce a una cuestión meramente teórica, sino que incluye una función política y social—.

Las experiencias, especialmente las históricas, se transforman en la medida en que la sociedad cambia, por lo que Koselleck propone que se haga un estudio de los conceptos desde lo sincrónico y lo diacrónico. Con lo sincrónico se refiere a ver la experiencia que guarda un concepto en un momento particular para entender su significado en su contexto; mientras que, con lo diacrónico a la traducción del significado del concepto hacia nuestro presente, para que se tenga mayor claridad sobre aquello

²⁰ *Ibidem*, p. 50-55.

que quiere decir determinado concepto del pasado. Atender a los significados, a los cambios y a las permanencias de conceptos y experiencias en la enseñanza de la historia en la educación media superior, no es una tarea sencilla, pero vale la pena ocuparse de ello.

Los conceptos y la experiencia una propuesta para la enseñanza de la historia

Según lo plantea Joaquín Prats, uno de los más grandes problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la historia es a que "...el alumnado, sin ser consciente, está configurando una visión de lo histórico en su vida como integrante de la sociedad que generalmente, no coincide con la historia escolar o la historia contenida en los libros de texto"²¹ ello podría deberse a que la historia se ha formulado como una idea o como una abstracción que nada tiene que ver con lo que hacemos y la forma en que vivimos diariamente; y por ende, la enseñanza de la historia carece de sentido para los alumnos ¿Pero qué podría pasar si habláramos de la historia como concepto y como experiencia?

Al partir de la noción de concepto no nos estamos refiriendo meramente a una abstracción, sino a un significante que está acompañado de significados, de las experiencias o las vivencias que las personas han ido tejiendo a través del tiempo, y de prácticas que se han realizado y que se efectúan en los diversos presentes —incluido el de los alumnos y el del profesor—. Por consiguiente, enseñar la historia, la memoria y los museos de memoria como conceptos podría ser de mayor utilidad en la materia de historia y en la vida de los jóvenes; debido a que permitiría que dejen de ver, no sólo a la asignatura sino a la historia misma, como hechos del pasado, ajenos a su vida y que tienen una naturaleza estática, para que comiencen a verlos con la relación temporal que guardan entre pasado, presente y futuro; a la memoria como recuerdos falsos o verdaderos; y a los museos como recintos a los que sólo se ha de ir como una actividad adicional completamente desvinculada de la clase. Se trata, entonces, de que identificar esos conceptos, invite a los jóvenes, a concebir y a reflexionar, desde su presente y desde ellos mismos acerca de la forma de vivir, de hacer y de pensar que contienen dichos conceptos.

En lo que concierne a la experiencia, hemos de retomar nuevamente lo mencionado por Koselleck "Toda historia trata directa o indirectamente, de experiencias, propias o de otros. Por eso cabe suponer que los modos de contar las historias o elaborarlas metodológicamente pueden referirse a los modos de hacer, recoger o modificar experiencias"²². Si tomamos esto como punto de partida, en un primer momento, nos permitiría incluirnos a nosotros los docentes y a los estudiantes, con

²¹ Joaquín Prats, "Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria", en *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. España, Mérida: Junta de Extremadura, 2001, p. 38

²² Koselleck, "Cambio de experiencia...", *op. cit.* p. 50

nuestras y sus experiencias, respectivamente, en la formación de conceptos, y especialmente en el que corresponde al de historia; y en un segundo plano, podría impulsar a los jóvenes a que reflexionen acerca de esas experiencias que los incluyen, es decir, reflexionar sobre su propia experiencia y, por extensión, sobre los conceptos con que vivimos. Que la historia, la memoria y los museos, sean vistos como experiencias formadas individual y socialmente, dejaría ver que no son estáticas ni unívocas y que por ello uno puede preguntarse acerca de la forma en que las hemos ido construyendo.

Si bien, abordar estos conceptos en clase no será una tarea sencilla, pues como lo menciona Joaquín Prats²³, contienen un nivel de abstracción elevado, quizá mostrar la relación que mantienen con nuestro presente, podría hacerla una tarea más sencilla, y en caso de que los conceptos hayan cambiado demasiado desde el momento en que fueron forjados, se podría recurrir a la diacronía y a la sincronía mencionadas por Koselleck.

II. Tres conceptos para la enseñanza de la historia

Los tres conceptos considerados pertinentes para la enseñanza de la historia son historia, memoria, museos de memoria, porque se creyó que partir de ellos podría generar una discusión en la que la experiencia histórica y las vivencias estuvieran incluidas, pues finalmente ni la docencia ni el aprendizaje están exentos del acontecer. Ello va de la mano con el hecho de que son empleados en la docencia y en el aprendizaje de la historia; y reflexionar acerca de esto es relevante.

Así mismo, porque se creyó que ver esos significantes desde el ámbito de los conceptos posibilitaría que se entendiera el cambio que han tenido sus significados, y la manera en que llegan a nuestro presente, lo cual podría generar la realización de preguntas ante elementos que damos por hecho.

Historia

Referir el concepto de historia no es una tarea sencilla y, seguramente, hacerlo de forma exhaustiva requeriría de una investigación amplia que incluya los aspectos políticos, sociales y de la lengua. Sin embargo, para este objetivo es pertinente resaltar únicamente los puntos de la historia del concepto que se vinculan con su significado actual y con la influencia que ello tiene en la enseñanza. Para llevar a cabo esta tarea, se retoman los estudios precedentes de Reinhart Koselleck, quien se focalizó

²³ Prats, *op. cit.*, p. 25

especialmente en el concepto alemán, y de Guillermo Zermeño²⁴, quien de forma menos amplia pero no por ello menos importante, lo retomó desde el mundo Iberoamericano, lo cual podría resultarnos más cercano debido a nuestra lengua e historia.

Como ya se ha mencionado, un concepto es distinto de una palabra y, por ende, de una definición, pues además de tener pasado, presente y futuro, también cuenta con múltiples significados que tienen una aplicación social y política vigente.

Por lo anterior, resulta lógico que el concepto de historia no ha sido el mismo a lo largo del tiempo. En el caso alemán, Koselleck apunta que la *historia* es un concepto moderno que surgió de dos procesos que ven su consumación a finales del siglo XVIII²⁵. En términos generales, el primero de ellos tiene que ver con la aglutinación de las historias individuales en una sola historia²⁶, también llamada *historia como colectivo singular*. Y, el segundo, con la unión de la historia “acontecimiento” —*Geschichte*— a la historia “ciencia o relato” —*Historie*—. Como resultado de dichos procesos, la *Geschichte* se convirtió en el significante que integró y aprehendió en sí mismo a los acontecimientos, la narración de los eventos y al conocimiento de los sucesos, o bien, a la historia como ciencia, aunque más tarde está última va a ir adquiriendo características específicas. Estos cambios se gestaron en el ámbito social y político.

Ahora bien, para el caso Iberoamericano, Zermeño menciona que la “Historia es un antiguo vocablo que llega a la lengua española a través del latín y que suele entenderse en términos de *anales* o relación de lo que acontece año tras año”²⁷ según lo pudo constatar en el diccionario latino-español Nebrija de 1764. Así mismo, apunta que, a diferencia de la lengua alemana, en la castellana no se tienen relatos terminológicos que permitan distinguir el momento en que la historia vista como acontecer comienza a absorber a la historia como relato del pasado. Por lo anterior, sugiere recurrir

²⁴ El estudio de Zermeño forma parte de una obra colectiva —*Diccionario político y social del mundo iberoamericano*— en la que se recopilaron conceptos políticos de países iberoamericanos como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Perú, Portugal y Venezuela. La temporalidad que abarcan las investigaciones realizadas va de 1750 a 1850 aproximadamente. Cada concepto quedó a cargo de un investigador y el de Historia le fue conferido a Zermeño—tanto la introducción que pretende englobarlo en términos iberoamericanos, como el que se refiere a México—.

²⁵ Véase Reinhart Koselleck, *historia/Historia*. Trad. e intro. de Antonio Gómez Ramos. 2ª ed. Madrid: Mínima Trota, 2010. p. 27-46.

²⁶ Se buscaba unir las historias individuales para crear una historia única. No se trata de una simple suma de historias individuales, sino de recrear una *genuina realidad efectiva*, o bien, de generar una conexión y un vínculo lógicos que anudaran las historias.

²⁷ Guillermo Zermeño, “Historia. México”, en Javier Fernández Sebastián, *Diccionario político y social del mundo iberoamericano*. Madrid: Fundación Carolina, Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, T. I, p. 642.

al análisis del contexto en que se enuncia y emplea la palabra historia²⁸. Tras concluir con su análisis considera que el surgimiento de la historia en el periodo estudiado tiene como trasfondo las independencias y la formación nacional.

En síntesis, se podría decir que la transformación semántica de la historia en Iberoamérica pasa a través de la redefinición de los proyectos imperiales español y portugués. Con las independencias se inicia un proceso de reelaboración conceptual de la herencia imperial. Es el momento de constitución de las historias nacionales que implican la reconfiguración semántica del término historia y su redimensionamiento en el vocablo político y social. La consideración del lapso 1750-1850 parece evidente en cuanto a sus connotaciones de crisis y transición hacia un nuevo periodo. Deja de serlo en el momento en el que las sociedades modernas comienzan a fabricarse sus propios espejos a partir de los pasados que se separan y se niegan²⁹

Con este extracto es más visible la relación que el vocablo mantiene con el aspecto político y social, o bien, con la forma en que se emplea la historia a partir del contexto en que se ubica. Si bien, el significado de esa historia es respuesta del periodo que va de 1750 a 1850, y ello podría parecer lejano temporalmente hablando, es un hecho que actualmente una parte de la noción de historia aún está asociada a la formación de una nación que en nuestro caso es la “mexicana” —sobre todo la que se enseña en el aula— y aunque no se trata de generarla a partir de la separación de la Metrópoli, es común encontrar en ella remembranzas a personajes que se caracterizan por ser héroes o villanos, fechas conmemorativas, sitios o espacios representativos, acciones reprobables o galardonadas, entre otras, que pretenden dar unidad a todo el territorio y a los habitantes del mismo, para forjar una identidad nacional.

Atendiendo a ello, me gustaría retomar el extracto de un texto escrito por Joaquín Prats en el que menciona algunas dificultades a las que se enfrenta la enseñanza de la historia, y de ellas se rescata la siguiente:

...la historia forma parte del contexto cultural y social que ejerce, creo que de una manera determinante, una gran influencia en la concepción que los alumnos y las alumnas tienen de esta materia³⁰.

Prats, considera que esta es una de las principales razones por las cuales la enseñanza de la historia es compleja. Y, realmente, no parece que él esté en un error, sin embargo, quizá el problema tenga que ver, no con que la historia forme parte de un contexto cultural y social que influya en los alumnos, sino con la concepción o idea que se tiene de la Historia y de su enseñanza en el aula. Dicha

²⁸ Guillermo Zermeño, “Historia, experiencia y modernidad en Iberoamérica, 1750-1850”, en Javier Fernández Sebastián, *Diccionario político y social del mundo iberoamericano*. Madrid: Fundación Carolina, Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, T. I, p. 564.

²⁹ *Ibidem*, p. 579.

³⁰ Prats, “Dificultades para la enseñanza...” *op. cit.*, p. 37.

idea, tiende a hacer una separación entre la Historia como conocimiento o ciencia y la historia como experiencia o vivencia. Partiendo de ello, no resulta extraño que múltiples estudios resalten que la historia del aula sea una —y que la mayoría de las veces se quede sólo ahí, en el salón— y la historia que se vive día con día otra.

Si, por el contrario, se partiera de la historia como un concepto que incluye a la experiencia no sólo en la enseñanza, sino incluso en la forma en que la piensan, la formulan y la viven los alumnos, los profesores, los historiadores y la sociedad en su conjunto —porque se ha de decir que la enseñanza no está aislada de la sociedad y, por ende, de quienes vivimos en ella—, seguramente la influencia que el contexto cultural y social ejerce en los estudiantes, no estaría “desvinculado” de las clases de historia³¹. Evidentemente, lo antes dicho puede sonar como una queja, pero se ha de apuntar que no pretende serlo, sino, en realidad, busca ser un punto de partida que permita ver algunos aspectos que contribuyeron a la construcción de la noción de historia que llega hasta nuestros días, social y académicamente hablando —de la cual se quiere hablar *grosso modo* a continuación—, para identificar cambios y permanencias en su significado y para reflexionar sobre ellos, de tal suerte que se pueda generar un cambio propicio para la enseñanza.

Como se mencionó al principio de este concepto, se retoman los trabajos de Koselleck y de Zermeño, pero especialmente aquellos postulados que rescatan al tiempo y a la historia como ciencia, pues como se verá más adelante, ambos están sumamente vinculados. Se consideró importante incluir al primero de ellos, porque actualmente —en la enseñanza y socialmente— se puede visualizar una ruptura entre el pasado, el presente y el futuro, pues comúnmente la historia es vinculada sólo con acontecimientos del pasado y ese pasado parece estar muerto o lejano del presente. En lo que concierne a la ciencia, esta es pensada sólo como conocimiento e investigación, y ello la desvincula de la experiencia o de lo vivido en el presente. Con esto, nuevamente se quiere decir que no se hace un recuento histórico del concepto historia.

Ciencia y tiempo de la historia

Parece ser que poco a poco la historia como acontecer y actuar se ha ido separando de la historia como conocimiento del pasado, es decir, por un lado, tenemos lo que hacemos día con día y, por el otro, aquello que sabemos de lo que se ha hecho. El conocimiento del pasado se queda mayoritariamente en libros, revistas y clases; y algunas veces es empleado en el presente como un

³¹ Seguramente se puede considerar imposible que la sociedad conciba a la historia como un concepto que une a la investigación y al conocimiento con la experiencia, sin embargo, ello no quita que verla de esa forma podría ser benéfica para la enseñanza.

ejemplo desarticulado, respecto a aquello que se debe hacer o no, o para calificar las acciones llevadas a cabo por algunas personas.

Y es que cuando se trata de conocer el pasado, el historiador —quien generalmente está encargado de esa labor—, debe mantener distancia y buscar objetividad, alejando sus puntos de vista y su presente, para que su investigación adquiriera el carácter de ciencia. Esta historia como ciencia genera una relación sujeto-objeto, en la que el acontecer pasado es el objeto y el sujeto que lo observa —y no se involucra— es el historiador. Tras revisar los trabajos de Koselleck, es posible darse cuenta de que ello, tiene un precedente que se gesta a finales del siglo XVIII y principios del XIX y, si bien, no se mantiene con todas sus letras, aún quedan vestigios de él. Uno de los historiadores más representativos es Leopold von Ranke.

Oponiéndose a que se identificara la obligación de tener un punto de vista con una toma de partido política, Ranke invocaba la [...] elevación de la ciencia histórica por encima del tiempo [...] Pues es imposible tomar el propio punto de vista en la vida y trasladarlo a la ciencia [...] Sólo podemos ejercer un verdadero efecto sobre el presente cuando hacemos primero abstracción de él para elevarnos a la ciencia libre y objetiva. En definitiva, Ranke buscaba sustraerse al condicionamiento histórico de sus juicios históricos [*historisch*] cuando rechaza terminantemente cualquier opinión que contemple todo lo sido bajo el punto de vista del día de hoy, sobre todo si éste está cambiando incesantemente>>. Para Ranke el condicionamiento histórico de esa opinión seguía siendo una objeción contra el conocimiento histórico [*historisch*]³²

Ahora bien, con este extracto se pueden ver dos cosas, la primera de ellas es la anulación “del punto de vista” del historiador, lo cual genera una historia impersonal, y la otra es “la elevación de la ciencia histórica por encima del tiempo”, lo cual refiere al distanciamiento entre el pasado —que ya pasó y ha quedado atrás—, y el presente. Dicho lo anterior, se ha de señalar que no se quiere satanizar a Ranke, como comúnmente suele hacerse, sino, tratar de entender que el periodo en que se construye esa noción de ciencia de la historia está situado en un momento específico en el que el cambio era una constante y, por ende, se temía que las opiniones del presente tergiversaran las investigaciones históricas. Así mismo, pretende proponer la siguiente pregunta para generar una reflexión ¿qué relación se genera entre el pasado, el presente y el futuro al concebir la historia de ese modo? sobre todo en la forma en que vivimos y enseñamos

Como una posible respuesta a esa pregunta, se retoma un extracto que Koselleck obtiene de Chladenius —el cual a pesar de originarse en el siglo XVIII seguramente puede brindarnos luces para nuestro presente— en el que hace una distinción entre una historia partidista y un relato con punto de vista

³² Koselleck, *historia...*, *op. cit.*, p. 123-124

Chladenius iba todavía un paso más al separar la perspectiva adoptada por la historia del «relato partidista» que «en contra de todo saber y entender distorsiona y oscurece» los sucesos «ya de antemano [...] un relato imparcial, pues, no puede significar lo mismo que relatar unas cosas sin ningún punto de vista, pues esto, simplemente, no es posible; y hacer un relato partidista tampoco puede ser lo mismo que relatar una cosa y una historia según el propio punto de vista, pues, entonces, todos los relatos serán siempre partidistas»³³

Aquí la diferencia entre un relato partidista y un punto de vista radica en la intención, es decir, el primero de ellos desde un inicio pretende “distorsionar y oscurecer”, mientras que el segundo es necesario para relatar una historia, pues como el mismo Chladenius menciona, “...un historiador no puede evitar introducir sus propios puntos de vista según su procedencia, su estamento, sus intereses y su posición, de modo que una historia siempre se transforma *post eventum*”³⁴. En esos términos, solicitarle a un historiador que suprima su punto de vista, sería como pedirle que extirpara su historia de sí mismo; pero quizá lo que sí se le puede exigir es que reflexione acerca de su punto de vista y del origen de este. Ahora bien, llevando esto a la enseñanza, y, sobre todo, teniendo en mente que el docente dará su punto de vista en la clase —entendido como lo menciona Chladenius— y atendiendo a que no es un robot que reproduce una grabación, ¿no sería conveniente que él también reflexionara sobre dicho punto de vista y sobre su historia? Pensar en ello seguramente le permitirá abordar de manera más consciente los contenidos del programa, o bien, a tener una noción más clara acerca de cómo es que los trata, a cuáles les da mayor peso o cuáles omite, por qué siente mayor afinidad por unos y por otros no; y mejor aún, reflexionar sobre su propio punto de vista, quizá pueda incitar a los alumnos a que también lo hagan desde su experiencia, y, por extensión, sobre su historia y la manera en que la viven.

Adicional a eso, Chladenius toca otro punto que es relevante para la relación pasado-presente-futuro, y ese es que la historia se transforma *post eventum*. Esto quiere decir que la historia no es estática, que cambiará en función de aquello que vive el historiador en el momento en que escribe, o bien, desde su presente; y esos presentes son futuros al acontecimiento. Pensar el tiempo, los acontecimientos y la historia de esa manera quizá podría invitar a preguntarse ¿desde qué presente estoy viviendo la historia?

Ahora bien, pese a que se han dado atisbos, aún queda en el aire el nacimiento de la separación entre pasado, presente y futuro. Ante ello, Koselleck menciona que justo en el momento en que la historia comienza a tener la connotación de ciencia objetiva —que debe mantener el pasado tal como pasó—, se plantea la posibilidad de que

³³ *Ibidem.*, p. 118

³⁴ J. M. Chladenius, *Allgemeine Geschichtswissenschaft, worinnen der Grund zu einer neuen Einsicht in allen Arten der Gelehrtheit gelegt wird*, Leipzig: 1752, p. 166; apud, *ibidem*, Koselleck, p.117-118.

...la creciente distancia temporal con el pasado no se veía solo como constitutiva para el cambio de éste. Se extrajo la consecuencia ulterior de que al crecer la distancia en el tiempo aumentaban también las posibilidades para el conocimiento [... El pasado] se lo reconstruía en un proceso crítico”³⁵.

La consecuencia de esto fue la configuración de una ciencia y de una historia que alejó a la experiencia del presente de la heredada del pasado. Respecto al futuro, la situación de cambio experimentada por la Revolución Francesa acrecentó que este mantuviera distancia con el pasado, de tal suerte que el segundo se volvió un recuerdo que se apartaba rápidamente y el primero se convirtió en una esperanza, en un progreso lejano.

No obstante, si se retoma a Chladenius, se podría tener en mente que el presente es resultado de acciones realizadas en el pasado y, por ende, que ambos mantienen una relación directa; y si además consideramos que las acciones realizadas en el presente son proyecciones de esperanzas para el futuro, ¿no será que los tres tiempos perviven en una sociedad, en los individuos y, por ende, en la historia?

Todo lo anterior puede condensarse en la búsqueda de una historia como ciencia reflexiva que se incluye en aquello que acontece en el presente y que articulara los tiempos, y no una ciencia que se mantiene absorta, que sólo observe el pasado a la distancia.

Memoria

Entre el concepto de historia y el de memoria existe una línea casi imperceptible. Ello no sólo se manifiesta en el día a día sino también en el aula con el decir y hacer de profesores y alumnos. Y es que la experiencia aunada a la manera en que vivimos tiene atisbos tanto de la historia como de la memoria. Actualmente la memoria es un asunto sensible que está vinculado socialmente con acontecimientos en los que la muerte o el agravio a la humanidad han estado presentes y con las reminiscencias que ello ha dejado, de tal suerte que se ha gestado un culto a los muertos, un rescate de testigos y testimonios, y un recuerdo que muchas veces está unido a la denuncia. Atendiendo a esto, vale la pena preguntarse si la memoria siempre ha sido vista y vivida de esa manera, y si ello tiene que ver con los sucesos del siglo XX —como guerras y guerrillas, dictaduras, golpes de estado, movimientos sociales, etc.—, para ello nuevamente se retomará a Reinhart Koselleck.

Cuestionar la manera en que la memoria ha sido relacionada con la muerte y los acontecimientos violentos, es relevante porque es una referencia constante en los textos en los que se aborda y en la manera en que se ve expresada socialmente, así mismo, porque podría darnos algunas pautas para reflexionar sobre su inclusión en la enseñanza y en la manera en que podría darse.

³⁵ *Ibidem.*, p. 121

Koselleck, considera que los acontecimientos que involucran a la muerte masiva, violenta y no voluntaria, marcan la experiencia previa, tanto de aquellos que participaron activamente como de los que resultaron afectados, y la modifica; y aunque la experiencia modificada no necesariamente debe ser la misma para todas las personas y la sociedad —debido a las vivencias individuales—, estima que estas buscan una respuesta creando una especie de *culto a la muerte* que, en la medida de lo posible, trata de brindarle un significado³⁶. Ahora bien, pese a que toma a Francia y Alemania como ejemplo, especialmente tras las guerras del siglo XX, se encontraron algunas pautas que pueden ser aplicadas a México y a la manera en que se experimentan el recuerdo y, por ende, la memoria.

Dicho autor, apunta que, si bien la muerte violenta y la búsqueda de un significado son sumamente antiguos, con la Revolución francesa se dio un vuelco, pues se trató de que aquellos que hubieran muerto por la lucha revolucionaria, particularmente en pro de la libertad, deberían de ser especialmente recordados, dando pauta así al *culto político a los muertos* y al enaltecimiento de la muerte —pues el deceso había sido en pro de la nación—. Ello trajo consigo la creación de monumentos que pretendían ser muestra de la victoria y de la honra que habían dejado a la nación los muertos en batalla, y pese a que se incluyeron nombres específicos, eran un símbolo que incluía los sobrevivientes. Más tarde, con la Primera Guerra Mundial “...los monumentos ya no distinguen entre oficiales, suboficiales y tropa. La igualdad de la muerte se convierte en un símbolo de la unidad de acción política”³⁷, es decir, desaparecen los nombres personales y se sustituyen por un sujeto abstracto o simbólico, pero se mantiene la glorificación de los caídos —particularmente soldados—. Con la Segunda Guerra Mundial se gesta un cambio en el que se alberga la consigna de «Nunca más otra guerra»³⁸, un elemento llamativo, pues justamente en el plano educativo parece ser una de las orientaciones de mayor peso de la memoria, es decir, enseñar la memoria para que los sucesos bélicos no vuelvan a pasar.

Hasta ahora, se puede ver que Koselleck no sólo atiende a la muerte masiva y violenta, sino también a los sujetos y la manera en que son recordados. Esto es notable, debido a que los sujetos a quienes se recuerda actualmente son aquellos que murieron en acontecimientos violentos —y a ellos se le pueden sumar los de siniestro—, y si bien una muerte de esa naturaleza no es grata, mantiene un carácter de honra y, en muchos casos, uno idílico. Así mismo, las personas recordadas también tienden a carecer de un nombre, y son concebidas a partir de un sujeto abstracto, como el de

³⁶ Reinhart Koselleck, “Las esclusas del recuerdo y los estratos de la experiencia. El influjo de las dos guerras mundiales sobre la conciencia social”, en *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Intro. de Elías Palti. Barcelona: Ediciones Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001, p. 145.

³⁷ *Ibidem*, p. 146.

³⁸ *Ibidem*, p. 147.

“estudiantes”, en el caso del movimiento del 68 en México; lo cual ha generado que se reflexione poco respecto a tales sujetos o a que sólo se les recuerde en función de ese acontecimiento y no de su individualidad o vida propia —como si su existencia pudiera reducirse únicamente a un suceso—.

A lo anterior, ha de agregarse que la evocación continúa siendo elaborada a partir de una o varias finalidades establecidas desde el presente en que se rememora; por ejemplo, en el caso de la Revolución francesa, Koselleck rescata que el objetivo era la primacía de la noción de “libertad”; por otro lado, hoy podemos ver que el movimiento estudiantil de 1968 en México, es visto desde el ámbito institucional en términos de contribución a la formación de una democracia acompañada del ejercicio de la ciudadanía. Esto invita a que nos preguntemos ¿cuál es el objetivo de recordar algunos acontecimientos? pues ello irá de la mano con el sentido y con el “encargado” del recuerdo.

Adicional a lo anterior, es pertinente examinar si ¿todos hemos de recordar de la misma manera? y ¿cómo debemos hacerlo? Esto nos lleva a hablar de la memoria individual y de la colectiva. Respecto a esto, si bien Koselleck, no está a favor de una memoria colectiva por considerarla una ideología formada calculadamente³⁹, sí habla acerca de una conciencia colectiva. Empero, menciona la dificultad que puede haber al hablar de ella y sugiere algunos elementos que se podrían considerar al pensarla, pues de entrada supone la existencia de una comunidad o una mentalidad colectiva, y por consiguiente, ¿cómo es que ello puede ser posible si un suceso común no es experimentado por todos de la misma forma?, esto no sólo en términos de los afectados o de los que tomaron parte activa, sino también a partir del grado de afectación que se pueda tener o por el presupuesto de la conciencia de la persona⁴⁰. En síntesis, podríamos decir que para Koselleck no existe una única forma de recordar y, por consiguiente, no hay una memoria colectiva. Ello da pauta a la formulación de una memoria individual, pues “Todo recuerdo deriva de experiencias individuales, incanjeables. Toda persona tiene derecho a su propio recuerdo, sin el cual no podría vivir y el cual no puede ser colectivizado”⁴¹. Posiblemente su negativa ante una forma colectiva de recuerdo, además de la dificultad de generarlo a partir de las diversas experiencias y remanentes, tenga que ver con las implicaciones que ello podría generar en tanto su uso.

Hasta aquí, parece ser que el dilema además de reconocer o negar la formación de la memoria colectiva y la individual, es identificar el uso político y social que se hace de ellas; así como, el punto desde el cual se mira y aquello que se rescata. Un ejemplo de ello es que

Si la experiencia personal del sufrimiento (en «carne» propia) llega a erigirse en el ingrediente único de la legitimidad, esta autoridad puede fácilmente deslizarse

³⁹ Faustino Oncina, “El giro icónico en la memoria: El caso de Reinhart Koselleck”, en Faustino Oncina y María Elena Catarino (eds.), *Estética de la memoria*. Valencia: Universidad de Valencia, 2011. p. 143.

⁴⁰ Koselleck, “Las esclusas...”, *op. cit.*, p. 136.

⁴¹ Oncina, *op. cit.*, p. 138.

hacia una pretensión monopolizadora del sentido y de la verdad de la memoria. El nosotros reconocido es entonces sectario y competitivo, y obstruye la ampliación del compromiso social con la memoria, al no permitir la reinterpretación del sentido de las experiencias transmitidas⁴²

Esto nos invita a reflexionar acerca de las implicaciones que podría tener, no sólo el reducir nuestra memoria a la experiencia individual, sino también el que al recuerdo se le brinde solamente un sentido, que en este caso es el del sufrimiento, es decir, ¿de qué nos estaríamos perdiendo al mirar únicamente mediante esos ojos? y ¿ello que generaría? Así mismo, abre la puerta para preguntarnos si ¿la memoria sólo tendría que atender a los “eventos traumáticos”? Y en caso de que la respuesta fuera que sí, quizá también tendría que ponerse sobre la mesa ¿cómo abordarlos?, ¿solamente desde un punto de vista?, ¿a quién o quiénes tendríamos que incluir en el recuerdo y cómo?

Respecto a ello, en una entrevista realizada en Madrid a Koselleck, por Javier Hernández y Juan Francisco Fuentes, estos le preguntaron cómo podría construirse una memoria común en un país que había sido desgarrado por una guerra civil ideológica como la española, Koselleck mencionó lo siguiente

Mi regla en este tema consiste siempre en mantener las diferencias, debatir sobre las diferencias sin máscara. De este modo, cada uno tiene la oportunidad de mantener su independencia respecto al otro gracias al reconocimiento mutuo. El reconocimiento de ambas partes supone de entrada una predisposición a la paz [...] Creo que insistir en las diferencias es la mejor manera de contribuir a la paz y a la memoria común, puesto que la memoria está dividida. Y aceptar esto último, aceptar que la memoria está dividida, es mejor que inventarse una memoria única de una sola pieza⁴³

Más que tomarlo como una fórmula, considero que incluir la reflexión y escucha de los recuerdos en el aula puede ser un elemento importante, pues permitiría que la memoria más que quedarse como una vivencia ya dada por sí y reproducida, pudiera ser cuestionada, reelaborada y repensada. Generalmente tiende a hablarse de la memoria como elemento indispensable para brindar una educación para la paz o para que los sucesos atroces no vuelvan a ocurrir, pero se habla poco acerca del día a día que viven los jóvenes, de su presente y experiencias vividas; al decir esto no se busca caer en un “presentismo”, sino pensar en la manera que ese pasado y la experiencia histórica que queda influye en los alumnos, en su vivir y actuar.

Ahora bien, reflexionar sobre la memoria y las experiencias implicaría, en primera instancia —así como en el caso de la historia— que el profesor tome un punto de partida y cavile respecto a

⁴² *Ibidem*, p. 144

⁴³ Javier Fernández y Juan Francisco Fuentes, “Historia conceptual, memoria e identidad II. Entrevista a Reinhart Koselleck”, en *Revista de libros*, N° 112, abril, 2006, p. 4. [Se consultó en línea en agosto de 2019 https://www.revistadelibros.com/articulo_imprimible_pdf.php?art=3553&t=articulos]

sus experiencias a partir de los acontecimientos que pretenda retomar; en un segundo momento, que cuestione la memoria que se formula sobre el suceso del que se esté hablando; y, en un tercero, pero no menos importante, que se pregunte sobre la finalidad de esa memoria. Evidentemente, realizar una acción de esta naturaleza no será sencilla porque pone en tela de juicio los valores y creencias del propio profesor y porque no es una tarea que pueda considerarse acabada —incluso puede ser que mientras el docente esté en clase y discuta con sus alumnos haya nociones que se muevan—. Con lo anterior se quiere hacer hincapié en que la memoria también debe ser reflexionada, sobre todo porque coexiste con la historia en el aula y en la vida cotidiana, al mismo tiempo que no hacerlo podría tender al maniqueísmo.

Museos de Memoria

Rodrigo Witker menciona que el primer antecedente de museo es el *museion*, “...templo griego dedicado a musas —hijas de la memoria y diosas del arte, la ciencia y la historia— y lugar de tributo para los hombres”⁴⁴. Si bien, en sus inicios, los museos tuvieron como papel fundamental el coleccionismo y la acumulación de objetos provenientes mayoritariamente de saqueos, como en el caso de los romanos, poco a poco, no sólo la obtención de tales objetos sino también su significado y propósito —estudio, observación, exposición, etc.— cambió junto con el concepto de los museos.

Para Raimundo Cuesta, los museos “...representan una voluntad de selección y construcción material y simbólica de la memoria social, conforme a un método clasificatorio que se justifica por razones científicas, políticas y educativas”⁴⁵, que además educa. Esto hace suponer que de un museo no podría esperarse neutralidad, ¿ello sería de la misma forma respecto a un Museo de Memoria? La respuesta además de ser afirmativa contempla que dichos recintos tocan aspectos sensibles de la historia, pues según el Comité Internacional de Museos en Memoria de víctimas de crímenes públicos (ICMEMO por sus siglas en inglés) — el cual nace en 2001 como parte del ICOM⁴⁶— estos surgen

...en memoria de las víctimas de crímenes públicos, se dedican a la conmemoración de las víctimas de crímenes de Estado, de crímenes cometidos con el consentimiento de la sociedad en nombre de motivos ideológicos. Estos museos se sitúan en el sitio donde fueron cometidos esos crímenes o en lugares elegidos por los supervivientes y pretenden dar a conocer los acontecimientos del

⁴⁴ Rodrigo Witker. *Los Museos*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001. (Tercer Milenio) p. 4.

⁴⁵ Raimundo Cuesta, “El patrimonio como recurso pedagógico”, Trabajo presentado en *II Encuentro sobre el Museo de escuela y los deberes de la memoria*. Biblioteca Nacional de Maestros. Buenos Aires, agosto, 2011 sin numeración p. 14-15. [Se consultó en línea en enero de 2019 en la siguiente liga <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Patrimonio-recurso.pdf>].

⁴⁶ Es uno de los 30 comités internacionales del ICOM. Para más información consulte la página de ICMEMO, <http://network.icom.museum/icmemo/>

pasado situándolos en un contexto histórico creando a la vez fuerte vínculos con el presente⁴⁷.

Adicional a ello María Rozas, considera que estos museos surgen en países que han sufrido períodos de violencia a causa de conflictos armados o de guerra y que dichos recintos son un espacio necesario para reparar simbólicamente e integralmente a las víctimas⁴⁸. Sin embargo, habría que preguntarnos qué se entiende por víctimas y quiénes podrían entrar en esa categoría —o desde los ojos de quién—; cuáles son los países que se considera han pasado por situaciones de violencia; y si esos museos también se está asumiendo una posición respecto a un acontecimiento y a partir de ella es que se decide de qué personas hablar, de qué momento, de qué lugares y cómo recordarlos, pues como afirma Diego Fusaro, en función de lo dicho por Koselleck, en ellos se puede integrar no sólo una cuestión estética, sino también una política e ideología.⁴⁹ Y como ejemplo ha de ponerse que en Estados Unidos se instauró el Vietnam Memorial de Washington, el cual consiste en una pared de granito que incluye los nombres de los fallecidos en la guerra desde el ámbito estadounidense. Chris Burden, tras darse cuenta de que en este no figuraba el nombre de ningún vietnamita, decidió elaborar una especie de contramonumento titulado “The Other Vietnam Memorial”⁵⁰. Esto reafirma que justamente la memoria no es imparcial y las construcciones alusivas a ella tampoco; y si bien no se puede negar la existencia de muertos tras eventos violentos “El culto a los muertos pertenece a la historia de los efectos de la guerra; los muertos pertenecen a la propia guerra”⁵¹. es decir, los significados construidos en torno a los muertos se hacen después de su muerte.

Ahora bien, pese a que Koselleck habla fundamentalmente de los monumentos y no de los museos⁵², se consideró relevante incluir los aspectos relativos a los conceptos, porque se pueden vincular con la memoria y el recuerdo, y con el significado y la experiencia histórica que alojan.

En tanto que los Museos de Memoria, ubicados en la ciudad de México⁵³ que abordan el movimiento estudiantil de 1968, son el de Memoria Indómita y el M68 ciudadanías en movimiento,

⁴⁷ ICMEMO, recuperada el 11 de mayo de 2018 de <http://icom.museum/los-comites/comites-internacionales/comites-internacionales/comite-internacional-para-museos-en-memoria-de-victimas-de-crimenes-publicos/L/1/>

⁴⁸ María Angélica Rozas Rozas, “La importancia de visibilizar la memoria: Museos de la Memoria en Colombia, Perú y Chile, en *Tradicción: segunda época, Revista de la Universidad Ricardo de Palma*, N° 15, 2017. p. 154

⁴⁹ Diego Fusaro, "Reinhart Koselleck y los monumentos como indicadores de los cambios históricos y políticos" en *Historia y Grafía*, N° 45, jul-dic., 2015 p. 100.

⁵⁰ *Ibidem.*, p. 113-114.

⁵¹ Koselleck, “Las esclusas”; *op. cit.*, p. 149

⁵² Unos se distinguen de otros, entre otras cosas, porque los monumentos no tienen modificaciones a diferencia de los museos que en ocasiones cuentan con exposiciones temporales o cambian las permanentes; porque los museos están conformados por exhibiciones y los monumentos no.

⁵³ Lugar en el que se realizaron y aplicaron tanto la investigación como el trabajo de campo; y, por extensión, donde residen los alumnos con quienes se trabajó.

se parte de ellos para referir al concepto de museo de memoria, en función de la pregunta ¿qué tipo de recuerdo pretenden dar? y ¿cuáles son las posibles implicaciones políticas y sociales que guardan?

M68. Memorial de 1968 y Movimientos sociales

Este Museo fue abierto en 2018⁵⁴, forma parte de la Universidad Nacional Autónoma de México por medio del Centro Cultural Universitario de Tlatelolco. Está ubicado en el edificio que anteriormente albergó a la Secretaría de Relaciones Exteriores. En su página en línea, se menciona que

...el Movimiento estudiantil de ese año fue decisivo para impulsar un ciclo de movilizaciones que, a pesar de la injusticia, la desigualdad y el abuso del poder, han logrado conformar un patrimonio de derechos individuales y colectivos, así como consolidar a la ciudadanía como fuerza de transformación política y social.⁵⁵

Esto nos permite ver que se concibe al movimiento como el precursor de la formación de la ciudadanía, lo cual invita a pensar que dicho movimiento tenía previsto ese objetivo desde un principio. Así mismo, al indicar que “a pesar de la injusticia, desigualdad y el abuso del poder” la finalidad fue cumplida, se puede retomar lo que Koselleck considera como el haber muerto por algo, y por ello debe ser recordado, aunque en este extracto no se incluya la palabra muerte o violencia, lo cual seguramente se debe al final ligado con el progreso —“todo fue para bien”—.

Este museo además de retomar al movimiento estudiantil incluye a otros movimientos sociales, pero finalmente el mensaje sigue siendo el mismo: el de la construcción de una ciudadanía en pro de todos. Ello puede afirmarse, entre otras cosas, debido a que cuenta con una exhibición en la que se muestran movimientos sociales de México y los artículos constitucionales que le han dado solución a las demandas. Así mismo, parece ser que no es casual que cuente con una exhibición en la que el INE tiene injerencia, pues muestra el “camino hacia la democracia”.

Al hablar de movimiento estudiantil es evidente que se incluyen como sujetos implícitos a los estudiantes, quienes de forma general no contienen rostro o nombre y su individualidad fue incluida en un sujeto abstracto, cuya existencia y función histórica fue cumplida y es retomada a partir de ese acontecimiento. Al parecer, pensar así a los sujetos comenzó a ocurrir desde la primera guerra mundial, momento en que se comenzó a privilegiar la formación de cementerios para los soldados

⁵⁴ Anteriormente en ese espacio estaba el Museo Memorial del 68, pero fue cerrado y rediseñado, pues se consideró propicio replantearse la manera en que debía ser visto el movimiento estudiantil de 1968, tras cincuenta años.

⁵⁵ M68: Memorial del 68 y movimientos sociales, [consultado en agosto de 2019 en la siguiente liga <http://tlatelolco.unam.mx/m68-memorial-1968-movimientos-sociales/>]

mueritos en batalla. Ahora bien, retomar a la figura de estudiantes, hace que estos sujetos trasciendan temporalmente y que fácilmente sean un punto de comparación y de identidad para los alumnos.

Por otro lado, es evidente que, al momento de hablar de estudiantes se elimina a otros sujetos históricos que pudieron estar presentes, pero que quizá no vale la pena recordar, lo cual es muestra de que al mismo tiempo que se recuerda, también se olvida. En esta misma línea, se puede descubrir a un sujeto que no es mencionado, pero que fue el que cometió injusticia, desigualdad y abuso de poder. Ello nos lleva a preguntarnos ¿quién debe ser recordado y cómo debe serlo en tanto que el recuerdo de los caídos sigue siendo privilegiado por la memoria.

Museo de Memoria Indómita

Este Museo se encuentra alojado en el centro histórico, en la calle de Regina. El inmueble fue proporcionado al Comité Eureka en 2006 y en 2012 abrió sus puertas como Museo. El Comité Eureka fue formado por familiares de desaparecidos en 1977. En la página que tienen en línea mencionan a qué se debió el surgimiento del Museo

Una de las razones que dio origen al Museo es de continuar la denuncia siempre por medios pacíficos, la exigencia de justicia para nuestros amados familiares, cosa que no ha sucedido, y que se siembre y mantenga en la conciencia de los visitantes la necesidad de erradicar de la faz de la tierra la práctica abominable de este delito de lesa humanidad que es la desaparición forzada de personas.⁵⁶ A diferencia del M68, en este museo no se percibe un fin concluido que tienda hacia el progreso, sino hacia un estado de latencia, pues habla de una denuncia continua a causa de la desaparición forzada que no para, y el recuerdo está orientado hacia un acto que ya no debería pasar, a un “ya no más”, que Koselleck ubica a partir de la segunda guerra mundial

Así mismo, aquí los desaparecidos son una parte de los sujetos mencionados; mientras que la otra está dada por los familiares que los recuerdan. Si bien, en la página no aparecen los nombres de los desaparecidos, en el Museo sí. Ello hace que también haya una identificación con los sujetos, pues es posible que se piense “ese pudo ser yo”; ello tiene una similitud con lo mencionado por Fusaro sobre el Vietnam Memorial de Washington “...cuando los observadores leen los nombres de los difuntos en la pared de granito, también ven reflejada su imagen, situación que subraya la necesidad, para los sobrevivientes, de identificarse con los muertos”⁵⁷.

⁵⁶ Museo Casa de la Memoria Indómita, “Nacimiento del MUCMI”, consultada en línea en noviembre de 2019 en la siguiente liga <https://museocasadelamemoriaindomita.mx/historia/>

⁵⁷ Fusaro, *op. cit.*, p. 114

En ese mismo sentido se ha identificado a un sujeto abstracto conformado por “el sistema político mexicano” y por “la casta política”, cuya individualidad parece borrosa, pero sus acciones son enunciadas en torno al genocidio y a la avaricia, y a partir de ello es que debe ser recordado “...por lo menos desde 1968, el sistema político mexicano representado en ese entonces por el priista Gustavo Díaz Ordaz, daba una clara demostración de hasta dónde estaba dispuesto a llegar para cuidar los privilegios y los intereses de la casta política (genocidio del 2 de octubre de 1968)”⁵⁸. Así mismo, es visible que el año de 1968 es caracterizado en términos de genocidio, lo cual deja lado cualquier otro aspecto.

En términos generales, con ambos museos se quiso mostrar cómo es que la memoria es plasmada y recurre a significados que están contenidos en la experiencia histórica, pues provienen de tiempo atrás; al mismo tiempo que deja ver que estos recintos no son neutrales, sino que tienen una carga política fuerte que influye en la sociedad y que por ende son propicios para ser vistos desde los conceptos.

Ahora bien, esta primera parte de la tesis ha referido a los conceptos de Historia, Memoria y Museos de Memoria. En la segunda sección serán tomados en cuenta para revisar los programas de las asignaturas de historia impartidas en la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México —en donde se implementó la investigación-acción—, pues a partir de dichas nociones se puede dilucidar la experiencia histórica que albergan, o bien, el significado conformado a través del tiempo, y la manera en que son aplicadas en la enseñanza-aprendizaje en el aula. Esto último impactará en la manera en que los alumnos las conciban. Por otro lado, los conceptos también son empleados en el diseño y análisis de la investigación-acción, de la cual se hablará a continuación.

⁵⁸ *Ibidem.*, “Antecedentes”, consultado en línea en noviembre de 2019 <https://museocasadelamemoriaindomita.mx/historia/>

SEGUNDA PARTE
Investigación-acción

INTRODUCCIÓN

Esta segunda parte corresponde a la investigación-acción, tanto a la teoría como al diseño o metodología y la aplicación. En esta introducción quedan comprendidas la teoría retomada de la propuesta de John Elliott, aplicada a la investigación que se ha realizado, especialmente en lo que toca a la identificación de la idea principal; y el contexto en el cual se implementó la investigación-acción⁵⁹. Mientras que, en los dos capítulos siguientes se retoman los ciclos I y II, respectivamente; en ellos se incluyen el diseño del plan general, la implementación, la revisión de la implementación, el reconocimiento y las consideraciones finales.

LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DE JOHN ELLIOTT

La presente investigación toma como referencia teórica la “investigación-acción” propuesta por John Elliott, la cual está definida como

...el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado.⁶⁰

En otras palabras, se le denomina investigación-acción porque se trata de llevar a cabo una investigación, que en este caso es educativa, por medio de la acción o de la aplicación, o bien, no se ciñe a una formación de nociones que queden únicamente en el aspecto teórico, sino que vayan de la mano con lo práctico.

El planteamiento de Elliott resulta de interés debido a que propone “una espiral de ciclos” que permiten reflexionar y modificar una investigación educativa por medio de la práctica y la observación, es decir, supone que el diseño de una propuesta puede estar sujeta a cambios. El primero de esos ciclos implica *identificar una idea inicial* o un planteamiento del problema, seguido del *reconocimiento de la situación* o el planteamiento de una hipótesis, para posteriormente realizar una

⁵⁹ Si bien, Elliott no incluye un espacio dedicado al contexto que hablé sobre la institución y el programa de estudios que lo rige, se creyó conveniente incluirlo, debido a que ello puede brindar información pertinente que permita realizar un análisis más amplio. Ahora bien, en tanto que la aplicación de la investigación-acción se llevó a cabo en la misma institución durante los dos ciclos —Escuela Nacional Preparatoria Plantel 5 de la UNAM—, se consideró pertinente no hablar de ella en cada uno, sino incluirla en esta introducción.

⁶⁰ John Elliot. “Guía práctica para la investigación acción”, en *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata, 2000. p. 88

planificación general con los posibles pasos a seguir que permitan solucionar el problema identificado, continúa con la *implementación* de dichos pasos, seguido de *una revisión* o evaluación de la implementación y termina con un *reconocimiento* en donde se lleve a cabo un balance respecto a los pasos aplicados. El ciclo número dos, parte del *reconocimiento*, para después revisar la *idea principal*, continuar con la *planificación general*, luego con la *implementación*, la *revisión* y un nuevo *reconocimiento* [véase el Mapa conceptual 1]. Es importante mencionar que no existe un número específico de ciclos, sino que el investigador, en función de sus resultados y objetivos, es quien decide cuántos realizar.

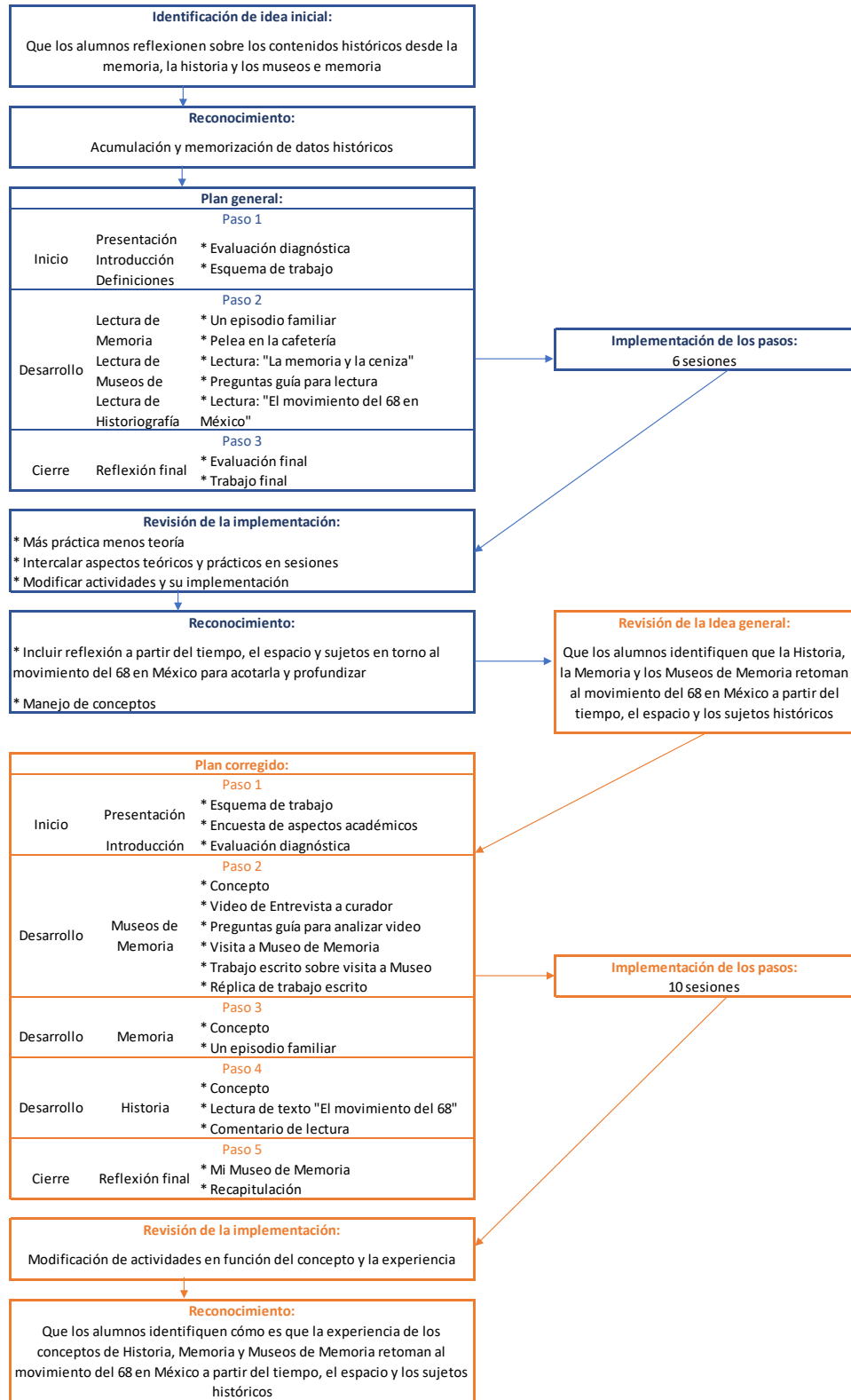
❖ **Idea inicial y Reconocimiento de la propuesta de investigación-acción**

Tomando en cuenta que muchas veces, la asignatura de Historia a nivel medio superior es considerada por los alumnos, e incluso por los profesores, como la acumulación de datos “históricos”, “reales o verdaderos” y “acabados”, y como la memorización de los mismos, que tiene una caducidad que se hace evidente al terminar el curso; me pareció pertinente que los estudiantes tomaran en cuenta, que tanto la historia, como la museografía⁶¹ y la memoria, son conceptos en los que se encuentran reunidos el pasado —desde donde se forma la experiencia histórica—, el presente —desde donde se vive y se continúan formando experiencias— y el futuro —hacia donde se quiere llegar y se proyectan las expectativas—; y que por ende, forman parte de su hacer cotidiano, por lo cual realizar una reflexión a partir de ellos, podría trascender al salón de clases.

Tener en mente esos tres significantes como conceptos, seguramente podría contribuir a que los alumnos reflexionen sobre su significado actual e incluso sobre su historia. Quizá puedan invitarlos a pensar en ¿por qué son rescatados los personajes o acontecimientos de una forma y no de otra?, en ¿por qué tienen determinado significado para nosotros en la actualidad?, ¿cómo es que ese significado impacta en nuestro presente y en la forma en que los vivimos? y en si ¿aquello de lo que se habla no nos dice más de nuestro “hoy” que de nuestro “ayer” o de la forma en que se han ido y se siguen construyendo “los ayeres” desde los “presentes”? Sobre todo, porque son parte constitutiva de nuestra vida e identidad presente, basta pensar en aquello que nos genera recordar a ciertos personajes —como Benito Juárez o a Hernán Cortés— o acontecimientos “históricos” —como el holocausto o la revolución francesa—, o en la forma en que son nombradas las calles o las estaciones de metro —como Hidalgo o Allende—, o en los días festivos —día de la independencia o de la revolución mexicana—.

⁶¹ Herramienta de visita muchas veces empleada por los maestros como una actividad complementaria a la realizada dentro del salón de clases.

Mapa conceptual 1. Modelo de investigación-acción



Basado en modelo de John Elliott, El camino educativo desde la investigación acción. Madrid: Morata, 2000, p. 90

De esta manera es que el objetivo sobre el cual descansa la presente propuesta de tesis alude a que el alumno reflexione sobre los conceptos de historia, memoria y museos de memoria en torno a un acontecimiento, para que se pregunte desde dónde están escribiendo o hablando los autores, qué tratan de decirle, si existe otra forma de mirar el acontecimiento y cómo es que eso se relaciona con su presente. Ahora bien, es conveniente decir que esos contenidos históricos, en este trabajo de campo, se ciñeron al movimiento estudiantil de 1968 en México, debido a que tanto la historiografía como la memoria y la museografía lo tienen como un tema en común y revisarlos permitiría generar un punto de comparación.

CONTEXTO

Esta sección pretende dar cuenta de la institución en la que se llevó a cabo la aplicación de la propuesta de investigación, así como de los programas de estudio de historia que rigen la enseñanza en la Escuela Nacional Preparatoria, Plantel 5.

I. Institución sede del Trabajo de campo: Escuela Nacional Preparatoria N° 5

La Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México actualmente cuenta con nueve planteles, los cuales no surgieron al mismo tiempo sino paulatinamente, en función de la demanda. El trabajo de campo se realizó en el número 5, “José Vasconcelos” y justamente su nacimiento está relacionado con el crecimiento de la población en edad de estudiar en ese nivel, en tanto que los cuatro primeros ya no eran suficientes.

Según lo denota la página web de la Escuela Nacional Preparatoria 5⁶², las actividades comenzaron sin que se tuviera una infraestructura propia, es decir, los alumnos debían acudir a clases a tres sitios distintos del centro histórico. No fue sino hasta marzo de 1955 que se inauguró formalmente dicho plantel, tal como lo menciona Ernesto Lemoine en sus efemérides de la Escuela Nacional Preparatoria

Ante la demanda creciente de aspirantes a ingresar en la Preparatoria, ésta inaugura nuevo plantel (que desde el año anterior venía funcionando en locales “prestados”) merced a las activas gestiones del director Pous, en el amplio y arbolado predio del sur de la metrópoli

⁶² Cfr. <http://dgenp.unam.mx/planteles/P5/anteced.html>

donde estuvieron instalados unos nunca prósperos “Estudios cinematográficos de Coapa”⁶³.

En octubre de ese mismo año, se fundó un teatro en la escuela gracias a Héctor Azar y al apoyo que recibió de la Dirección General⁶⁴. Desde su establecimiento el plantel fue creado con grandes dimensiones y actualmente es el de mayor tamaño. Se ubica en la ciudad de México, alcaldía de Tlalpan, en calzada del Hueso en la Exhacienda de San Antonio Coapa, lo cual permite que tenga cerca vialidades como calzada de Tlalpan, Miramontes y Periférico.

Entre los servicios que ofrece están: una biblioteca que recientemente ha sido remodelada⁶⁵; servicio médico; opciones técnicas⁶⁶; actividades estéticas y artísticas⁶⁷; laboratorios (LACE); y actividades deportivas⁶⁸ que los alumnos pueden realizar en los campos, canchas, gimnasio y alberca según sea el caso. Así mismo, cuenta con espacios abiertos con árboles, jardineras y pimponeras, en donde los jóvenes se reúnen cuando no tienen clase. Entre sus instalaciones destacan cuatro auditorios de diferentes tamaños. Debido a su extensión, el Plantel 5, se ha considerado uno de los más amplios de los nueve.

Si bien, no se encontraron los datos correspondientes al número de profesores y alumnos sólo del plantel, en el Portal de Estadística Universitaria⁶⁹ se logró tener cuenta el número de estudiantes que ingresaron al bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México⁷⁰ desde el ciclo escolar 1999-2000 al 2017-2018, viéndose una matrícula de 32 530 a 36 953, respectivamente.

⁶³ Ernesto Lemoine. *Ciento diez años de la Escuela Nacional Preparatoria: Efemérides*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación Académica y cultural, 1978. p.121

⁶⁴ *Ibidem.*, p. 121

⁶⁵ Tiene un acervo bibliográfico y hemerográfico distribuido en seis plantas, que puede ser consultado ahí –en el caso de libros y periódicos— o prestado para ser revisado en el domicilio, –únicamente libros—; así como mesas de trabajo rectangulares y espaciosas, en donde los alumnos pueden estudiar en equipo o de forma individual. Así mismo, tiene su propio catálogo en línea para que los estudiantes puedan consultarlo fuera de la escuela.

⁶⁶ Fotografía, laboratorista, prensa, computación, agencia de viajes y hotelería, bancario, dibujo arquitectónico, histopatología y laboratorista químico

⁶⁷ Que pueden dividirse en tres rubros en función del tipo de actividad: artes visuales -modelado, diseño, pintura, escultura y cerámica-, artes musicales -estudiantina, rondalla y coro-, y expresión corporal -teatro, danza regional, española, clásica y moderna-.

⁶⁸ Atletismo, basquetbol, esgrima, fútbol, handbol, judo, karate, lucha olímpica, halterofilia (levantamiento de pesas), natación, y voleibol

⁶⁹ Para más información consultar el portal <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

⁷⁰ Incluye Escuela Nacional Preparatoria, Colegio de Ciencias y Humanidades, e Iniciación Universitaria (plantel 2)

II. Programas de estudio de Historia

La Escuela Nacional Preparatoria cuenta con tres programas de estudio de historia obligatorios que recientemente han sido renovados, cada uno de ellos es tomado en uno de los tres años que componen la formación, según el currículo. En cuarto año⁷¹ los jóvenes cursan Historia universal III⁷², en quinto estudian Historia de México II, y en sexto, aquellos que seleccionan el área IV⁷³, toman Historia de la cultura⁷⁴.

Debido a que el acontecimiento que se trabajó con mayor amplitud fue el movimiento estudiantil de 1968, el cual se ubica en la *Unidad 2. La configuración de México a partir de sus procesos migratorios y movimientos sociales* del programa de Historia de México II, está se revisó con mayor profundidad, aunque los grupos con quienes se realizó el trabajo de campo, en los Ciclos I⁷⁵ y II⁷⁶, no lo estuvieran tomando⁷⁷. Ahora bien, partiendo de que los jóvenes cursaban Historia universal III e Historia de la cultura, se hizo una breve revisión de tales programas, sobre todo atendiendo al concepto que brindan de historia, pues los estudiantes se están formando con esos programas y ello influye en la manera en que la conciben.

Pese a que el objetivo general y el contenido conceptual cambia en función de la historia de México, universal o de las culturas, resulta interesante que todas entienden por Historia lo mismo, así como las habilidades que el alumno debe desarrollar al cursar las asignaturas. Por ello se creyó pertinente incluir en un mismo espacio el análisis de la presentación y el objetivo general de los tres programas, y de forma adicional la unidad 2 del de Historia de México II.

❖ Tres Programas de estudio para la enseñanza de la Historia

Presentación

Para realizar el análisis de la presentación se creyó conveniente hacer una especie de segmentación del texto que la compone, a partir de dos elementos: Propósitos [véanse los mapas conceptuales 2 y 3] e Historiografía, [véase mapa conceptual 4], pues se consideró que eran los puntos que regían a los

⁷¹ Se le denomina cuarto año porque la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) cuenta con el Sistema de Iniciación Universitaria que es equiparable a la secundaria y los jóvenes estudian durante 3 años, sin embargo, al ingresar a la preparatoria están cursando su primer año.

⁷² El programa de estudios de esta asignatura se puede consultar y descargar en la siguiente liga http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto-2016/1403_historia_universal.pdf

⁷³ Se selecciona un área de estudio en función de la licenciatura que quiera estudiar el alumno.

⁷⁴ El programa de estudios de esta asignatura se puede consultar y descargar en la siguiente liga http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/actualizados/sesto-2018/1617_historia_de_la_cultura.pdf

⁷⁵ Jóvenes de cuarto año que tomaban la clase de Historia Universal III.

⁷⁶ Alumnos de sexto grado que cursaban Historia de la cultura.

⁷⁷ Agradezco enormemente al docente responsable por haberme permitido tomar horas de su clase y que además fuera flexible en cuanto a la temática abordada.

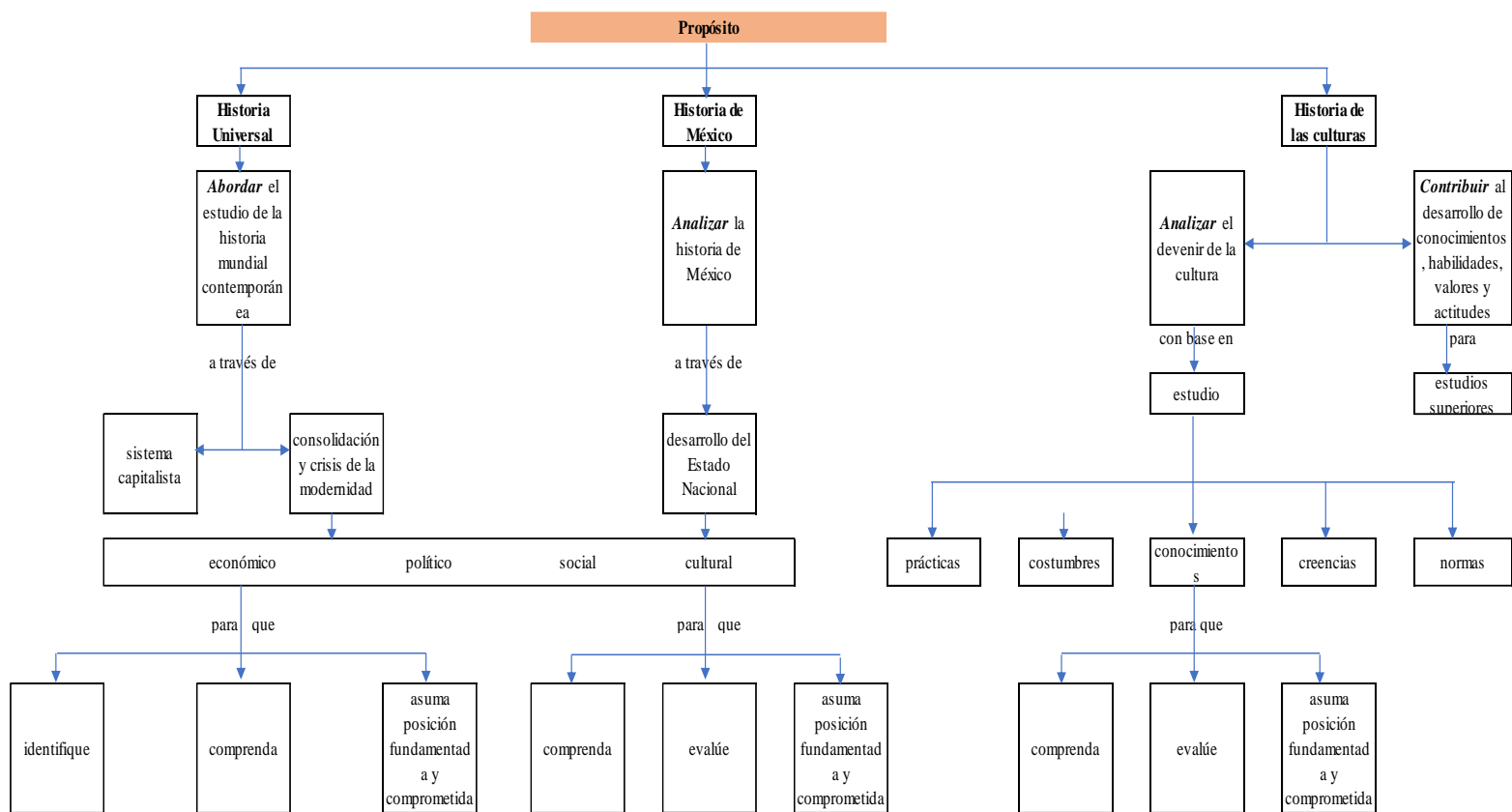
planteamientos. Tener a la vista dichos elementos puede ser de utilidad, para ver si se incluyen en la unidad y de qué forma lo hacen —especialmente en el de historia de México, que más interesa—. Así mismo, ayudará a enunciar los alcances que esos planteamientos tienen, pues la enseñanza de la historia tiene una intención y una finalidad —ya que no goza necesariamente de neutralidad—, y una proyección hacia futuro que descansa en la formación de los alumnos.

Si bien, en la totalidad de los componentes del Programa se puede encontrar la carga formativa, en esta primera parte es donde se logran apreciar más los argumentos que lo fundamentan.

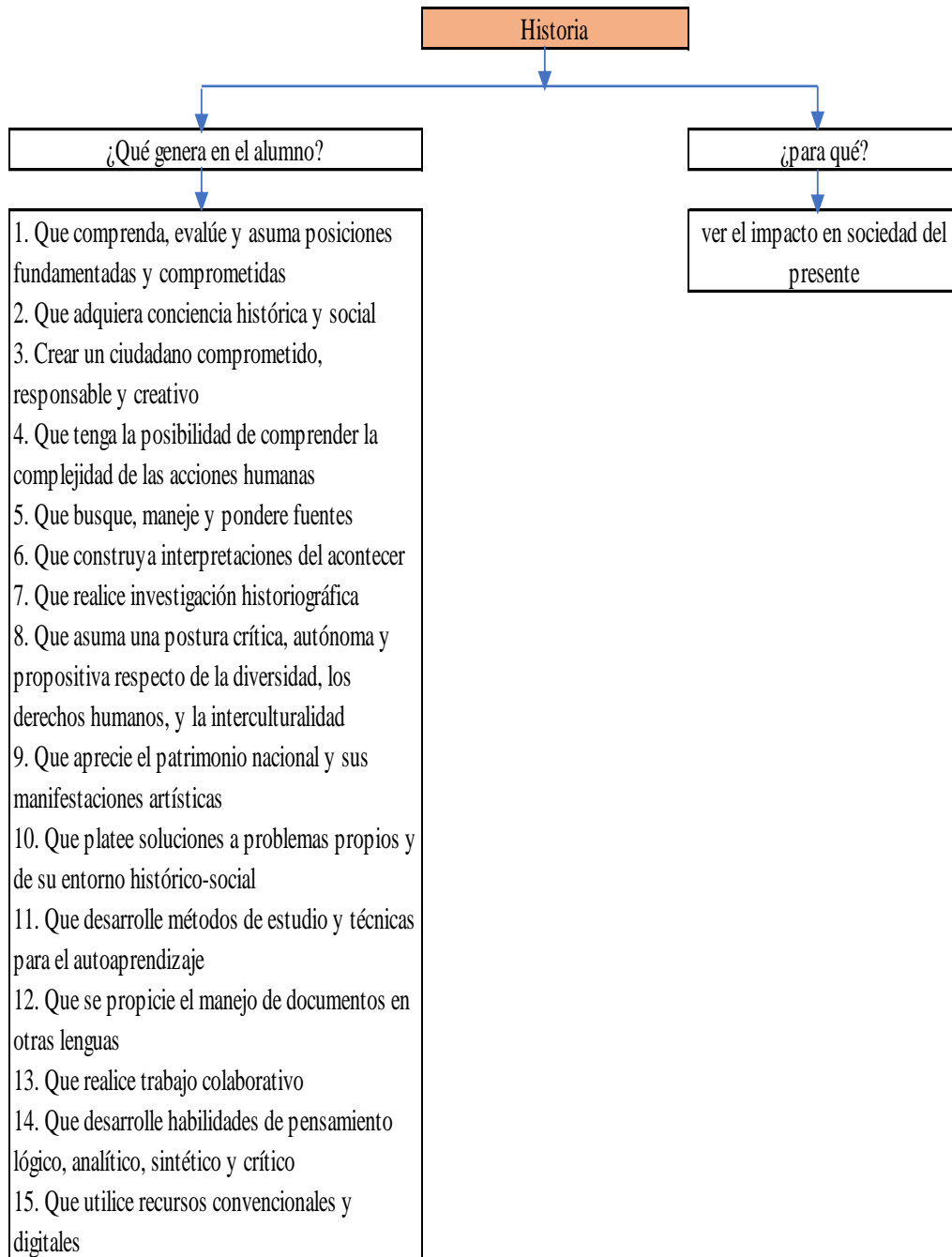
En el primer mapa conceptual se identificaron los propósitos que los programas tienen en común. Por ejemplo, el de Historia de México y el de las culturas, buscan que los alumnos *analicen*, la historia de México mediante el desarrollo del Estado Nacional y el devenir de la cultura, respectivamente; mientras que el de la universal, se quiere que los alumnos *aborden* el estudio de la historia mundial contemporánea. Al emplear el término de *abordar y analizar*, pareciera que se trata de dos objetivos distintos; se podría decir que con el primero de ellos solamente se busca una especie de conocimiento, mientras que con el segundo se pretende que se realice un esfuerzo cognoscitivo mayor. Sin embargo, posteriormente no se encuentran diferencias entre la forma de proceder de un programa y los otros. A ello se ha de sumar que, al de historia de la cultura le interesa generar mayores habilidades, conocimientos, valores y actitudes en los alumnos, para que accedan a la educación superior focalizada en las humanidades y las artes.

Ahora bien, los programas que tratan la historia universal y de México tienen en común cuatro ejes —económico, político, social y cultural— que son los que estructuran las unidades de conocimiento. Ello implica que se aborde la historia mundial contemporánea y que se analice el desarrollo del Estado nacional a partir de dichos ejes. Estos son diferentes en la historia de la cultura pues estos se orientan hacia la producción material de la vida cotidiana, a la conformación de roles sociales, a la relación de las sociedades y a las formas de apreciar el mundo.

Por otro lado, todos los programas consideran que la historia permitirá que los alumnos puedan asumir una posición fundamentada y comprometida ante su entorno —en el presente—, así como comprensión y evaluación del devenir humano. Ello apunta a una noción en la que la historia es un continuo que liga al pasado con el presente.



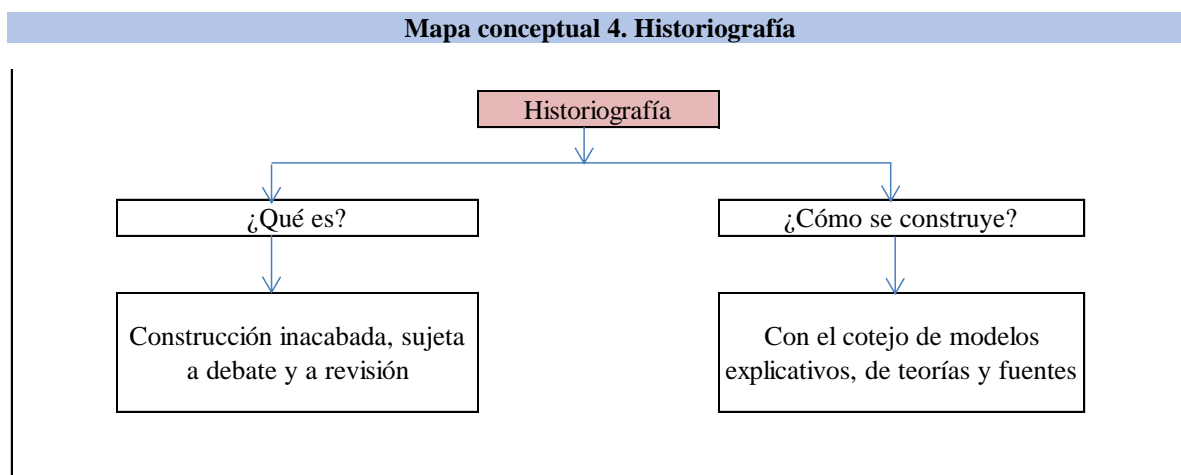
Mapa conceptual 3. Objetivos en común de la asignatura



De forma general la finalidad de los programas es formar ciudadanos con una conciencia histórica que les ayude a tomar una postura ante los acontecimientos del presente, como se puede

observar en los puntos 1, 2, 3, 4, 8, 10, o bien, “ciudadanos informados y comprometidos”⁷⁸ como los denomina Alberto Rosa. Así mismo, se muestra interés por brindar herramientas para que los jóvenes manejen el “método del historiador” como lo indican los puntos 5, 6, 7, 12, 13 y 15 o bien para que se den cuenta de que la historia está en construcción [véase mapa conceptual 3].

Esto último nos da cuenta de la noción que la institución tiene de historia y a su vez de la que pretende enseñar; quizá ello tenga que ver con los planteamientos que desde finales del siglo pasado se vienen generando⁷⁹, en donde enseñanza de la historia ha dejado de atender a una cuestión memorística o positivista. Si bien, tales aportaciones son importantes sobre todo en lo que refiere a las dificultades de enseñanza-aprendizaje, es un hecho que se ve y concibe a la historia sólo como una ciencia y no como una experiencia histórica; y en ese sentido lo único que cambia son las construcciones historiográficas y no la historia misma, tal como se puede ver en el mapa conceptual 4.



Así mismo, del mapa conceptual 3 se puede rescatar la noción de identidad que brinda la historia, como lo muestra el punto 9 y de cierta manera en el 8, pues tener una concepción de interculturalidad implica tener una noción de sí mismo como parte de una sociedad.

⁷⁸ Alberto Rosa Rivero. “Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía”, en Mario Carretero y James F. Voss (comps), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2004.

⁷⁹ Véase los estudios de Andrea Sánchez Quintanar, “El sentido de la enseñanza de la historia”, en *Revista de Historia Mexicana*, N° 1, Otoño, 1993; Mireya Lamonedá, “¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior?”, en *Revista Mexicana de investigación Educativa*, Vol. 3, N° 5, ene-jun, 1998; y Joaquín Prats y Santacana, “Principios para la enseñanza de la historia”, en Joaquín Prats, *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida, España: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001.

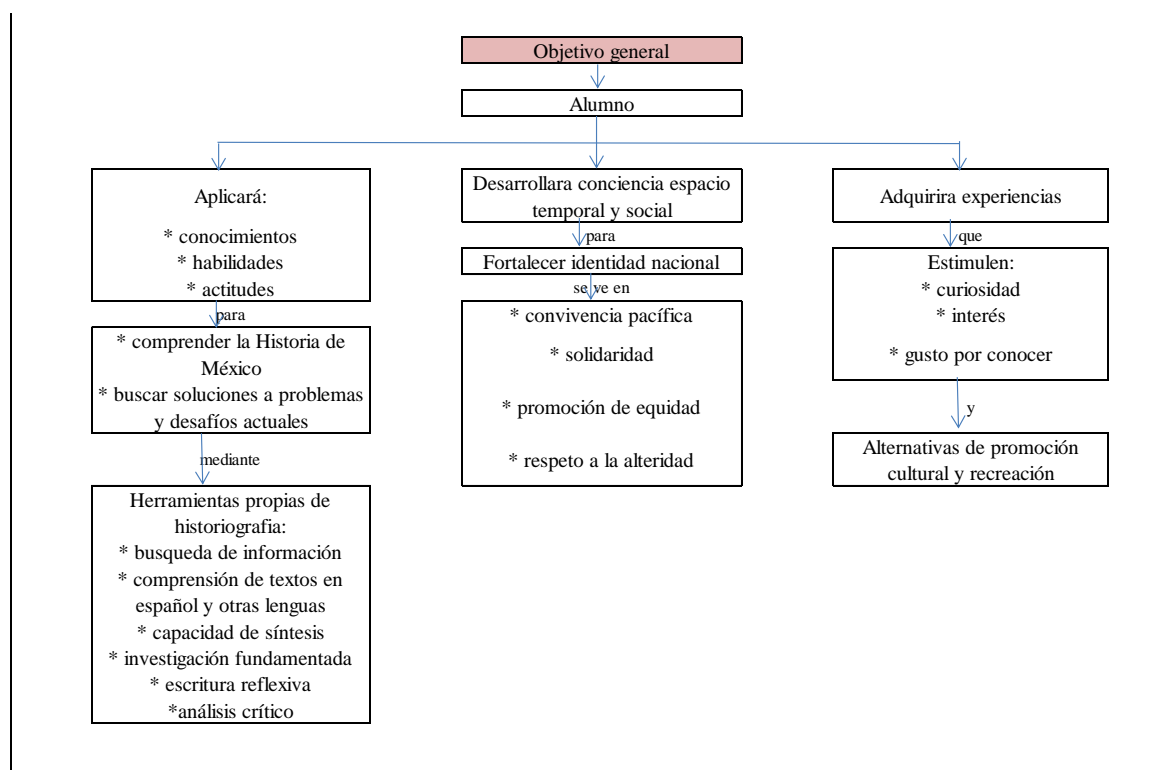
Ahora bien, la formación que brinda la Historia desde estos programas no se ciñe únicamente a los contenidos conceptuales, sino también trata de incluir herramientas que les sean de utilidad para el desempeño académico en otras áreas —o transversalidad— como se aprecia en los puntos 11 y 14, o los actitudinales.

Objetivo general

Respecto al objetivo general todos los programas indican que el alumno ha de aplicar conocimientos, habilidades y actitudes para comprender la historia mundial contemporánea, de México o de la cultura, según sea el caso. Lo anterior le va a posibilitar la solución de problemas actuales, así como el desarrollo de la conciencia espaciotemporal; esto nuevamente es un indicio de la unión del devenir humano en el tiempo. Así mismo, se recalca el uso de herramientas propias de la historiografía en tanto ciencia [véase mapa conceptual 4].

Se realizó un mapa conceptual especialmente del programa de Historia de México II porque al mismo tiempo que tiene aspectos en común con los otros dos, es del que se retoma la unidad 2 referente a los movimientos sociales.

Mapa conceptual 5. Objetivo general de Programa Historia de México II



❖ El programa de Historia de México II

El Programa analítico de la asignatura de Historia de México II al cual se hace referencia, fue actualizado y terminado en 2017⁸⁰. Dicha asignatura tiene el carácter de obligatoria. Parece ser que se titula Historia de México II porque en el Sistema de Iniciación Universitaria de la UNAM⁸¹ toman la parte I. El número de sesiones a la semana es de tres —generalmente se dividen en dos días, 100 minutos uno y 50 minutos el otro— y son consideradas como teóricas, lo cual quiere decir que no hay sesiones prácticas. Al término del ciclo escolar las clases impartidas deben sumar 90 horas y como se verá más adelante la cantidad de tiempo que se le debe dar a cada unidad es prácticamente equitativa; sin embargo, puede quedar a consideración del profesor destinar a una unidad más horas que a otra, o se pueden hacer modificaciones en función de situaciones imprevistas —como fue el caso del terremoto de septiembre de 2017 en ciudad de México o los paros académicos de septiembre-octubre del 2018—.

Unidades y número de horas

Si bien, para este caso es relevante el análisis de la unidad 2, es conveniente mencionar de forma general cómo están divididos temáticamente los contenidos de cada una para tener una idea de la totalidad del programa.

La unidad 1 se titula “Los proyectos de desarrollo económico ante los retos internos y la economía mundial”, la 2 “La construcción de México a partir de sus procesos migratorios y movimientos sociales”, la 3 “La construcción del Estado y las perspectivas ciudadanas”, y la 4 “Las expresiones culturales con medios de construcción del México plural y su patrimonio”. Lo interesante de estos es que dejan vislumbrar los ejes temáticos que se abordan en cada una, por ejemplo: en la uno se pone énfasis en lo económico; mientras que en la número dos el ámbito social a partir de los procesos migratorios y los movimientos sociales; en la tres al aspecto político; y en la cuatro a lo cultural. La cantidad de horas sugeridas para cada una es similar, siendo diferente sólo la 3, pues contiene 24 y no 22 como las demás.

Este tipo de organización temática y no cronológica permite a los profesores tener mayor flexibilidad en cuanto a la forma de impartir sus clases, pues no es necesario que respete el orden numérico de cada unidad.

⁸⁰ Puede ser descargado de la página de la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto-2017/1504_historia_de_mexico_2.pdf

⁸¹ Impartido en el Plantel 2 de la Escuela Nacional Preparatoria.

Descripción de la unidad 2

Esta sección contiene el objetivo específico, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Vale la pena advertir que los conceptuales aluden a los temas que *grosso modo* el docente debe considerar, sin embargo, según se pudo observar, los procedimentales tratan de profundizar en los contenidos a partir de las herramientas de las que se ha de valer el alumno para conocer y construir el pasado.

Ahora bien, a continuación, se da cuenta del análisis de la unidad 2, no sin antes señalar que el objetivo específico se separó en puntos.

Unidad 2. La configuración de México a partir de sus procesos migratorios y movimientos sociales

El *Objetivo específico* indica que el alumno debe:

1. Construir explicaciones sobre alcances y límites de los procesos migratorios y los movimientos sociales ⁸²
2. Advertir el carácter multicausal de la dinámica y la diversidad social mexicana⁸³
3. Reconocer los desafíos que representa la desigualdad, la injusticia social y la intolerancia⁸⁴

Esta unidad atiende al eje temático de lo social a partir de las migraciones y los movimientos sociales; y si bien se tiene en cuenta que se abordan las repercusiones que esos dos aspectos tienen en la actualidad, valdría la pena preguntarse ¿cómo habría sido lo social si se concibiera desde otro ángulo?

Ahora bien, el objetivo fue seccionado en tres partes, a partir de las cuales se visualiza una concepción de la historia como un proceso y la presencia de la formación de ciudadanos, para que reconozcan las problemáticas sociales del pasado y el presente.

En lo que toca a los *contenidos conceptuales* conviene señalar que están divididos en tres: 1) Migración, poblamiento y dinámica social, 2) Grupos y movimientos sociales en el siglo XX y XXI, 3) Nuevos grupos organizados, conflictos y demandas en el contexto actual⁸⁵. En el primer punto se habla acerca de la inmigración en la conquista y su influencia en la sociedad contemporánea; y pese

⁸² *Ibidem.*, p. 6.

⁸³ *Ibidem.*, p. 6.

⁸⁴ *Ibidem.*, p. 6.

⁸⁵ *Ibidem.*, p. 6.

a que se trata de tender un puente entre la conquista y la actualidad, parece que no considera las inmigraciones ocurridas entre esos periodos. Así mismo, las migraciones internas son abordadas a partir del siglo XX, lo cual borrará del mapa los movimientos de las poblaciones antes de ese periodo. Respecto al punto dos, se divide a los movimientos sociales en: indígenas y campesinos, clase trabajadora, estudiantil, de género y urbanas; a pesar de que la clase trabajadora no es dilucidada en esta sección sí se hará en los contenidos procedimentales.

El movimiento estudiantil que es el que nos interesa es nombrado en función de “su lucha contra el autoritarismo”. Resulta llamativo que lo llamen así, pues da una clara muestra de cómo son concebidos dichos movimientos.

Los *contenidos procedimentales* están compuestos por nueve puntos. En estos se especifican los movimientos migratorios en la conquista, el novohispano, el porfiriato y el cardenismo en relación con el plano económico y atendiendo al mestizaje, lo cual complementa o añade lo no señalado en los conceptuales. Resulta de interés que se trate de ponerle rostro a los migrantes al hacer énfasis en las rutas seguidas, las situaciones a las que se enfrentaban y el impacto urbano. Así mismo, es aquí donde se habla más sobre la conformación de los movimientos de la clase trabajadora pues se refiere a los ferrocarrileros, los mineros, los médicos, las huelgas de Río Blanco y Cananea, los electricistas y los profesores.

Respecto a la forma en que se pueden abordar los movimientos estudiantiles, sólo se sugiere analizar fuentes primarias que permitan contrastar el contexto, las características y los alcances que tuvieron en 1929, 1968, 1986 y 1999-2000. Es interesante que el programa incluya, no solo al movimiento estudiantil de 1968 —al cual socialmente se le brinda mayor atención—, sino también a los del 29, 86 y 99, a pesar de que únicamente se sugiera que se revisen fuentes primarias con el objetivo de caracterizarlos, lo cual se vincula con la noción que se da de historia en la presentación, o bien, en tanto investigación documental.

Por último, estos contenidos nuevamente invitan a hacer uso de herramientas que muestran a la historia como una construcción historiográfica, pues se habla de formulación de hipótesis, análisis y contrastación de fuentes primarias, indagación y producción de textos y elaboración de cuadros comparativos, y no de la reflexión de la experiencia histórica.

Los *contenidos actitudinales* son tres y atienden al uso de herramientas propias de la historiografía como la rigurosidad en el uso y manejo de las fuentes —recurrir a ellas fue solicitado y explicitado en los contenidos procedimentales de esta unidad—. También reparan en la identidad porque se aboga por el desarrollo de tolerancia, respeto y valoración crítica de las creencias y formas

de vida de las personas; y a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos porque se pide que los jóvenes asuman una postura crítica ante las injusticias⁸⁶.

Consideraciones finales de la revisión del Programa de estudios

Estas consideraciones giraran en torno a dos puntos principalmente. El primero de ellos tiene que ver con algunos elementos que se identificaron, mientras que el segundo con aquellos en los que no se profundizó pero que pueden dar origen a futuras investigaciones.

I

En función de los puntos contenidos en los programas de estudio, se hizo evidente que las renovaciones englobaron cuestiones que se han discutido desde hace unas décadas con respecto a la forma en que se debe enseñar historia, como la ruptura con el aspecto memorístico y la repetición, con pensar que no es un saber acabado, con la enunciación de los problemas a los que se enfrentan los adolescentes al momento de acercarse a ella, y también con el uso que de esta se hace, lo cual ha invitado a reflexionar sobre la composición del currículo. Si bien, es sumamente interesante la inclusión de esos nuevos planeamientos, es un hecho que la historia sigue siendo dividida en historiografía y experiencia⁸⁷, dando primacía a la primera por ser la ciencia que estudia el pasado y brinda conocimientos sobre este, lo cual deja ver que no es tomada como un concepto, pese a que constantemente se trata de romper con la temporalidad al ligar el conocimiento de dicho pasado con el presente para formar un ciudadano que tome una postura crítica frente a los acontecimientos que acaecen.

Respecto a la memoria, podría parecer que se omite pues no se incluye en los programas, no obstante, ello no significa que no sea parte de las sesiones en el aula, pues es un hecho que los recuerdos de los alumnos y profesores conviven y son expuestos; por lo cual sería importante que esta formara parte de los planes de estudio. Los Museos no son comprendidos en las sugerencias de trabajo ni en los contenidos procedimentales —donde se hace uso de herramientas que podrían invitar a la reflexión—, sin embargo, es un hecho que la asistencia a tales recintos generalmente es empleada por los profesores como una actividad que complementa los contenidos vistos en el aula, y como ya se ha mencionado en la introducción pocas veces son objeto de cavilación.

Debido a que, desde la noción de concepto, el tiempo juega un papel relevante por la trascendencia de los significados y por la experiencia histórica, es llamativo que las unidades hayan

⁸⁶ *Ibidem.*, p. 7.

⁸⁷ Al respecto, véase el capítulo 1.

sido acomodadas en función de ejes temáticos —acompañados de una división en contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales— que permitan ver cambios y permanencias, a diferencia de la manera tradicional que rige a la enseñanza en la que prevalece un sentido estrictamente cronológico ligado mayoritariamente aspectos que atienden a la “formación de Estado mexicano”.

Por otro lado, el programa parece tener una orientación constructivista, en tanto que, si bien los contenidos conceptuales abordan una historia acabada, los procedimentales abogan más por la construcción del conocimiento por parte del alumno, al tener en cuenta las actividades que deben realizar, lo cual innegablemente tiene una relación directa con la concepción de una historiografía que se va construyendo desde la investigación sobre el pasado. Así mismo, a pesar de que en la forma en que se estructuran las unidades no hay una destinada al “método del historiador”, en los contenidos procedimentales generalmente se ve una preocupación por desarrollarlo, lo cual abona a la noción de historia en tanto historiografía.

Si bien, tanto los contenidos procedimentales, como los actitudinales y los conceptuales tienen una función específica, es perceptible que en los primeros se incluye una carga mayor tanto en el desarrollo de habilidades de investigación y elaboración de textos, como en la profundidad que se le puede dar a los temas; por ello podría pensarse que si la mayoría de los procedimentales no se logran no se cumplirán los objetivos, si bien no en su totalidad, sí en una buena parte; sobre todo atendiendo a los planteamientos en los que se sustentan los programas y las directrices de la actual enseñanza de la historia.

Estos programas de estudio que recientemente han sido implementados incluyen cambios que implicarán una capacitación constante para el profesorado y un reajuste en el personal, pues como se indica en el perfil profesiográfico tendrán que ser historiadores o de carreras afines, la pregunta aquí sería ¿La institución tiene esto contemplando?, ¿en qué medida?, ¿cómo lo va a trabajar?

II

Pese a que en este análisis no se realizó un estudio en relación con la cuestión política, económica y social en que surgió el programa ni con la vinculación que la institución mantiene con el gobierno federal o estatal es importante señalar que pensar en esos parámetros podría dar origen a una investigación de utilidad para tener un espectro más amplio de la función social y política del programa.

Por otro lado, sería conveniente hacer un estudio como el que realizaron James V. Wertsch y Mark Rozin⁸⁸ para ver el impacto que ese tipo de enseñanza de la historia tiene en la población, es decir, cuál es la apropiación que se hace de la misma y cómo es que ello explica su presente. Evidentemente, emprender una labor así requería de mayor tiempo pues el plan de estudios aún es muy joven. Por otro lado, también sería pertinente incluir a los profesores, tanto aquellos que llevaban muchos años dando clases con un sistema cronológico como a los que son nuevos en ese sistema, un poco para saber de sus experiencias, pero también para ver la aplicación del programa, pues seguramente a los que cuentan con mayor antigüedad les costará mayor trabajo hacer cambios.

Ahora bien, tras haber concluido con lo referente a la investigación-acción y al contexto en el que se llevó a cabo la propuesta, conviene seguir con el diseño del plan general, la implementación y su revisión, el reconocimiento y las consideraciones finales de los ciclos I y II. Como se verá más adelante estos últimos fueron aplicados de octubre a noviembre del 2018 y de febrero a marzo del 2019, respectivamente.

⁸⁸ James V. Wertsch y Mark Rozin. “La Revolución Rusa: versiones oficiales y no oficiales”, en Mario Carretero y James F. Voss (comps), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

CAPÍTULO 1. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DURANTE EL CICLO 1

La investigación-acción del ciclo I, se encuentra regida por el siguiente objetivo: “Que el alumno reflexione sobre los contenidos históricos desde la memoria, la historiografía y la museografía, para que se pregunte qué tratan de decirle y cómo es que eso se relaciona con su presente”. Si bien, este podría distar un poco del mencionado en la introducción y en la primera parte de esta tesis referente al marco conceptual, y, por ende, de las nociones de experiencia —de la memoria, la historia y los museos de memoria—, es un hecho que sin este primer planteamiento no se habrían logrado los ajustes que se consideraron oportunos para la enseñanza de la historia. Por lo anterior, se insta al lector a tener en mente dichas modificaciones, partiendo de que con esta tesis no sólo se busca enunciar los resultados finales sino el proceso de formación de esta, haciendo ver que las investigaciones no siempre se hacen en una sola fase y en cambio plantean nuevas preguntas y retos.

Ahora bien, dicha investigación-acción, es una metodología educativa retomada de John Elliot que se divide en cinco secciones: la primera de ellas habla sobre las características del grupo; la segunda del plan general o la manera en que fue elaborada la propuesta y las actividades que la componen, tratando de rescatar el objetivo de cada una de ellas; la tercera atiende al momento de la implementación y consiste en una breve reseña acerca de la manera en que se llevaron a cabo las sesiones en el aula; la cuarta o la revisión de la implementación, muestra la evaluación de las actividades realizadas por los alumnos; y la quinta plantea un reconocimiento que permitió hacer las modificaciones pertinentes para el siguiente ciclo.

I. Características de los estudiantes del grupo 461

Brindar las características de los estudiantes que conforman un grupo parece una tarea compleja, pues seguramente habrá elementos que logren escaparse. Tomando en cuenta este punto, es pertinente mencionar que dichas características fueron esbozadas a partir del contacto que mantuve con los jóvenes durante dos sesiones de observación y seis de trabajo de campo, así como de una encuesta que apliqué al finalizar el curso. Las características de los jóvenes estuvieron orientadas hacia un aspecto meramente académico, aunque es un hecho que, si se parte del concepto como marco teórico, tendrían que incluirse aspectos sociales y económicos que ayuden a dar cuenta de la manera en que viven y se relacionan con los demás, pues ello podría vincularse más con la noción de experiencia, por tratarse de su inmediatez.

El grupo cursa su primer año de preparatoria, en el turno vespertino. Durante mi asistencia, se registraron 20 alumnos y 15 alumnas, lo cual da un total de 35, pese a que en la lista del profesor había 39. Ello invita a pensar que cuatro estudiantes dejaron de asistir durante el tiempo que acudí a realizar el trabajo de campo, que abandonaron esa clase o que desafortunadamente ya no van a la escuela. De los 35 jóvenes, cuatro tienen 16 años, cuatro cuentan con 14 y los 27 restantes con 15.

Debido a que es un grupo de cuarto año de Preparatoria de la UNAM, provienen de secundaria. Trece de los 35 la cursaron en una escuela privada y 22 en una institución pública. El promedio con que salieron del nivel medio oscila entre 7.8 y 9.8.

Que los alumnos de cuarto año lleguen de la secundaria es un aspecto relevante porque en muchas ocasiones me percaté que tenían dificultad al realizar lecturas y manifestar lo que habían entendido de ellas. Considero que podría deberse a que procedían de la secundaria, porque anteriormente estuve con un grupo de quinto año en la misma preparatoria y contaban con mayor experiencia o preparación en esa índole.

Ahora bien, además de las cifras, me pareció importante saber qué le interesa o gusta hacer a los alumnos que conforman ese grupo. A la mayoría de ellos les gusta leer, pero generalmente no textos académicos, sino novelas policiacas, de terror, fantasía, misterio, romance o suspenso; fanfics⁸⁹, poesía; ciencia ficción; o drama. En cuanto a la escritura, fue menor el número de jóvenes interesados, y esa atención se focaliza en escribir historias o fanfics.

Además de la lectura, también me interesaba saber cuál es su relación con los museos, pues la asistencia a dichos recintos es parte de la aplicación del trabajo de campo. De tres opciones que se les brindaron, indicaron que la mayoría de las veces asisten porque lo consideran una actividad académica —siendo 17 alumnos los que los afirmaron—; en segundo lugar, por interés propio; y en tercero —sólo dos— por acompañar a alguien. En cuanto a la frecuencia con que visitan los museos, 15 indicaron que su asistencia es de cada seis meses, mientras que 13 dijeron acudir mensualmente, y los demás una vez al año.

Entre las actividades que realizan en su tiempo libre, destacó el deporte, seguido de escuchar música, jugar videojuegos y leer; pese a que en un principio pensé que podría ser revisar redes sociales. En cuanto a redes sociales Facebook es la más consultada, seguida de Instagram, WhatsApp y Twitter. Las páginas de internet más revisadas son Wikipedia y YouTube. La razón por la que

⁸⁹ Abreviación de “Fanfiction”, los fanfics son relatos creados por fans en torno a largo o cortometrajes, series, historietas, dibujos animados, videojuegos, anime, etc.

acceden a internet es para jugar, ver videos o escuchar música; seguida de revisar redes sociales; y por último realizar tarea o consultar contenidos académicos.

Entre las asignaturas que más les gustan están matemáticas con ocho menciones e historia con siete. Y las carreras que quieren estudiar son variadas.

Adicional a ello, pude percatarme que es un grupo respetuoso tanto entre ellos como con el profesor y conmigo. Fue posible ver que se apoyaban y compartían apuntes, comida, útiles escolares, etc. Así mismo, se mostraron participativos durante la clase, pese a algunos momentos en los que había que comentar las lecturas —pues generalmente no las realizaban en casa—, lo cual me hizo pensar que estas debían ser modificadas. Era común que solicitaran permiso para entrar o salir del aula, y si yo anotaba en el pizarrón era más fácil que tomaran notas en comparación con las veces que presentaba diapositivas. Solían sentarse en la parte trasera del salón. Este es amplio, está bien iluminado y cuenta con las herramientas necesarias para proyectar diapositivas.

Si bien, con esta información seguramente no se tiene un perfil completo de los jóvenes del grupo 461, sí es un acercamiento. Queda pendiente saber cuáles son sus preocupaciones o dibujar su contexto dentro y fuera de la escuela. Y sobre todo pensar ¿qué podemos hacer los docentes con la información que obtengamos de nuestros alumnos?

II. Plan general

La elaboración de la propuesta fue pensada tomando en cuenta el objetivo principal⁹⁰. En la tabla 1 se muestra un esquema general que indica los momentos, las sesiones y el tema. La tabla 2, expone las actividades que fueron diseñadas antes de que se llevara a cabo la implementación, y más adelante se describe el objetivo de cada una, así como los elementos que se consideraron al momento de diseñarlas.

Vale la pena señalar que algunas actividades no fueron aplicadas o se vieron modificadas en función de las características del grupo, de la manera en que se fue avanzando en el salón de clases y del tiempo del que se dispuso.

⁹⁰ Que el alumno reflexione sobre los contenidos históricos desde la memoria, la historiografía y la museografía, para que se pregunte qué tratan de decirle y cómo es que eso se relaciona con su presente.

Tabla 1. Esquema general durante ciclo I de la investigación-acción

MOMENTO	SESIÓN	TEMA
INICIO	1	Presentación
	1	Introducción
	1 y 2	Definiciones
DESARROLLO	3	Lectura atenta: Memoria
	3 y 4	Lectura atenta: Museografía
	4 y 5	Lectura atenta: Historiografía
CIERRE	6	Cierre

Tabla 2. Plan general ciclo I

ACTIVIDAD	SESIÓN Y TEMA
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	1 Presentación, introducción y definiciones
UN EPISODIO FAMILIAR	3 Lectura atenta: Memoria y museografía
PELEA EN LA CAFETERÍA	3 Lectura atenta: Memoria y museografía
LECTURA DE TEXTO “LA MEMORIA Y LA CENIZA” DE SERGIO RAÚL ARROYO Y ALEJANDRO AGUINACO	3 Lectura atenta: Memoria y museografía
PREGUNTAS GUÍA PARA EL TEXTO “LA MEMORIA Y LA CENIZA”	4 Lectura atenta: Museografía e historiografía
LECTURA DE TEXTO “EL MOVIMIENTO DEL 68 EN MÉXICO: INTERPRETACIONES HISTORIOGRÁFICAS” DE AHREMI CERÓN	5 Lectura atenta: Museografía e historiografía
ENCUESTA DE ASPECTOS ACADÉMICOS	6 Cierre
EVALUACIÓN FINAL	6 Cierre
TRABAJO FINAL	6 Cierre

❖ Evaluación diagnóstica

Objetivo:

Obtener información sobre los conocimientos que poseen los alumnos respecto a las nociones que se manejarán durante la implementación de la investigación-acción, para poder retomarlas e incluso ajustar la planeación.

Elementos considerados para su elaboración:

Se pensó en nociones como memoria e Historia —entendida como ciencia—, en saber si los alumnos podían reconocer que tanto la memoria como la Historia no se reducen a una cuestión de almacenamiento, sino que pueden encontrarlas en su vida cotidiana mediante discursos [preguntas 1 a 8].

Así mismo, se quiso saber qué concepción tenían del movimiento del 68 [pregunta 9], pues ese sería el tema que se abordaría a partir de la historiografía y la museografía.

Y, por último, se buscó tener noticia acerca de cuál era la relación que mantenían con la lectura y la escritura [preguntas 10 y 11], pues ambas se emplearían durante la aplicación del Plan general.

❖ **Un episodio familiar**

Objetivo

Que los alumnos reflexionen acerca de un recuerdo, poniendo atención a las diferencias, similitudes, la manera en que se nombra y cómo se significa.

Elementos considerados para su elaboración

Que los alumnos realizaran una narración [anexo 1 de la actividad] que estuviera guiada por preguntas como: qué pasó, cuándo inició y cuándo terminó, dónde ocurrió, quiénes participaron, por qué pasó, qué relación tiene ese acontecimiento consigo. Se seleccionaron esas preguntas porque se pensó que generalmente estas ayudan a definir la concepción que se puede tener de un acontecimiento.

Así mismo, se consideró que sería importante para la reflexión que esas mismas preguntas fueran aplicadas por los alumnos a alguien más [anexo 2 de la actividad] —que hubiera estado presente o no en el acontecimiento narrado— para que compararan su recuerdo con el de otra persona y tuvieran en mente que pueden existir distintas formas de construir un recuerdo, así como la forma de narrarlo —pese a que se parta de un mismo acontecimiento— y que puede variar la interpretación del hecho.

Por último, se consideró que podían realizar una narración final tratando de incluir, contrastar o dejar de lado algunos elementos de la información obtenida mediante las entrevistas. Aunado a ello, reflexionar en torno a: qué recuerdos tuvieron mayor o menor peso en sus narraciones y por qué; si su recuerdo convive con el de otra persona o lo contradice y, en cualquiera de los dos casos, cómo fue que lo incluyeron en su descripción; y contrastar la manera en que cada uno lo nombra, etc.

❖ **Pelea en la cafetería**

Objetivo

Que los alumnos reflexionen acerca de los distintos tipos de fuentes e interpretaciones que pueden existir respecto a un acontecimiento.

Elementos considerados para su elaboración

Se consideró que esta secuencia propuesta por Stanford⁹¹ podría ser de utilidad, debido a que brinda distintas voces sobre un acontecimiento —que podría serle familiar a los alumnos— a partir de la cual los estudiantes podrían reflexionar sobre la intencionalidad y motivos que existe tras un testimonio.

❖ **Lectura de “La memoria y la ceniza” de Sergio Raúl Arroyo y Alejandro Aguinaco**

Objetivo

Que los alumnos identifiquen que tras las exhibiciones permanentes o temporales de un museo existe una propuesta que refleja la manera en que dicha institución concibe un acontecimiento; y que reconozcan cuáles fueron los pilares sobre los que se sustentó.

Elementos que se consideraron para su elaboración

Se seleccionó el texto de “La memoria y la ceniza” porque en él se abordan de manera general los ejes sobre los cuales se construyó el Memorial del 68 inaugurado en 2007, así mismo, se vislumbró como un texto que tendría un lenguaje accesible para los alumnos y una extensión breve. Vale la pena señalar que se hizo una edición de dicho texto para que fuera más sencillo de leer para los alumnos, sin que perdiera los puntos fundamentales.

❖ **Preguntas guía para la Lectura de “La memoria y la ceniza”**

Objetivo

Que los alumnos, luego de realizar la lectura del texto, identifiquen elementos que les ayuden a reflexionar sobre lo que se plantea —como el autor, el tema o acontecimiento que se aborda, los actores que se resaltan u omiten, la manera en que los tratan, las fuentes que se utilizan y la manera en que se hace—, para que después se pregunten si el acontecimiento al que se alude podría ser visto de una manera diferente.

⁹¹ “Pelea en la Cafetería” fue consultada en la siguiente liga <https://sheg.stanford.edu/history-lessons/lunchroom-fight-ii>, para tener acceso al documento es necesario registrarse. Si se quiere ver la traducción realizada consúltense los Anexos de esta tesis.

Elementos que se consideraron para su elaboración

Tomando en cuenta que posiblemente los alumnos no habían realizado una lectura con detenimiento, o que quizá no se habían formulado preguntas con el objetivo que yo me planteaba, consideré pertinente dárselas por escrito para que las tuvieran en cuenta como una guía inicial y esperar que en un futuro ellos mismos pudieran realizar sus propios cuestionamientos.

❖ **Lectura de Ahremi Cerón, “El movimiento del 68 en México: interpretaciones historiográficas”**

Objetivo

Que los alumnos realicen la lectura para que identifiquen las distintas aristas desde la cuales la historiografía ha dado cuenta del movimiento del 68 y cuáles podrían ser los elementos que quedan pendientes o para que piensen de qué otra forma podría ser abordado ese acontecimiento.

Elementos que se consideraron para su elaboración

Se seleccionó este texto porque de manera esquemática la autora da cuenta de las seis miradas desde las que ha partido la historiografía de 1998 a 2008, para referirse al movimiento del 68 en México, así como los posibles ejes que se podrían tomar en cuenta para futuras investigaciones y los cabos que han quedado sueltos.

Si bien, no es un texto breve —pues cuenta con alrededor de 18 cuartillas— se pensó que su lenguaje no era tan abrumador para el alumno y que podría servir para generar una reflexión.

❖ **Encuesta de aspectos académicos**

Objetivo

Obtener más información sobre los alumnos, para poder caracterizarlos y de ser posible vincular los datos arrojados con la evaluación final.

Elementos que se consideraron para su elaboración

Se incluyeron preguntas para saber cuál había sido su situación académica previa [preguntas 1 y 2], para tener en mente si los alumnos tenían preferencia o disposición hacia la asignatura de historia o hacia otra materia [pregunta 3], así como tener noticia acerca de su proyección a futuro [pregunta 4], qué les gusta hacer en su tiempo libre [pregunta 5]; el uso que hacen de internet, o bien, si lo emplean para realizar búsqueda de información escolar [preguntas 6, 7, 8, 11 y 12]; y si suelen visitar museos.

❖ **Evaluación final**

Objetivo

Identificar si los alumnos se apropiaron de las nociones principales.

Elementos que se consideraron para su elaboración

Se tomaron en cuenta algunas preguntas de la “Evaluación diagnóstica” para saber si se había originado algún cambio, cómo fue y a qué se debió este en la concepción de las nociones de historia, memoria y museos de memoria, por parte de los alumnos [preguntas 1, 3, 4, 6, 8 a 10].

❖ **Trabajo final**

Objetivo

Que los alumnos identifiquen y reflexionen sobre aquello que dice un Museo de Memoria respecto a un acontecimiento.

Elementos que se consideraron para su elaboración

Se pensó que los alumnos podrían elegir uno de los dos museos de memoria propuestos —M68 o Museo casa de la Memoria Indómita— para que asistieran y pusieran en práctica los conocimientos adquiridos en el aula. Dichos conocimientos implicarían el reconocimiento tanto del autor del museo como del contexto en que fue inaugurado y dar una pequeña reseña; así mismo, identificar el tema general que aborda el museo, la manera en que estructura las salas, el inicio y el fin del tema que narra; los actores principales y la forma en que los retoma; las fuentes y el uso que hace de ellas; y una pequeña reflexión sobre qué les pareció el museo, cómo creen que aborda el movimiento del 68 y por qué creen que es retomado ese acontecimiento por parte del Museo.

III. Implementación

Esta sección está dividida en sesiones, cada una de ellas tiene un título que corresponde al tema abordado en el aula. En cada una se dará una reseña acerca de cómo se llevó a cabo la clase, la forma en que la experimenté y la percepción que tuve de los alumnos. Las secuencias propiamente dichas se encuentran en los anexos que acompañan a este trabajo.

En teoría las sesiones estuvieron programadas para tiempos de 50 y 100 minutos, sin embargo, en la práctica su duración fue menor. Al inicio de cada una se brinda la extensión estimada.

❖ Sesión 1. Introducción y definiciones I

La primera sesión la llevé a cabo el martes 23 de octubre del 2018, es decir, aproximadamente tres semanas después de que los jóvenes volvieran a clase, pues la Escuela Nacional Preparatoria N° 5 se mantuvo en paro del 29 de agosto al 5 de octubre en apoyo, primero a las demandas de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades del plantel Azcapotzalco y después a causa del ataque porril que recibieron estudiantes de esta misma escuela mientras se manifestaban en la Rectoría de la UNAM el 3 de septiembre de ese año. Es importante dar cuenta de ello porque en general los alumnos tenían poco tiempo de estar en clase —antes y después del paro—, al mismo tiempo que la forma en que vivieron el paro, pudo influir en el ritmo académico y verse reflejado en su participación.

Ahora bien, esta sesión duró aproximadamente 1 hora con 20 minutos. Tuvo como objetivo la presentación del trabajo de campo, la mía y la de brindar una primera aproximación hacia los conceptos que se abordarían.

La manera en que me presenté y pedí a los alumnos que lo hicieran fue por medio de un recuerdo; comencé yo para que vieran cómo podían hacerlo. Con dicho recuerdo quería que se percataran de que el presente se liga con el pasado y el futuro, o bien, que esos tres tiempos pueden coincidir en nosotros, en la forma en que llevamos a cabo nuestras vidas, pues el pasado —que muchas veces se piensa que “ya pasó” o que nos es ajeno— es traído hacia el presente mediante el recuerdo y es llevado hacia el futuro con las aspiraciones que tenemos. Pese a que con mi presentación quise que los alumnos participaran, sólo uno de ellos lo hizo.

Luego de ello, continuamos con la lectura del “Esquema de trabajo” —que ese día les brindé— para que vieran cuál era mi propuesta de trabajo, el objetivo de que yo estuviera en esa clase, y si tenían alguna duda.

Así mismo, apliqué una evaluación diagnóstica para saber un poco más de los alumnos y también para tener una noción acerca de la forma en que concebían las nociones que íbamos a retomar durante la práctica. Ante dicha evaluación ellos se mostraron nerviosos, pero les comenté que no debían estarlo porque dicha prueba sólo me serviría para saber cuáles eran los conocimientos que tenían respecto a los temas que íbamos a abordar.

Posteriormente me di a la tarea de comenzar a explicar las nociones de historia, memoria y museos de memoria, valiéndome de una presentación en power point que había preparado para la clase, poniendo ejemplos e incluso utilizando las preguntas que les había puesto en la evaluación diagnóstica. Parecía que esos contenidos eran nuevos para ellos y noté que en algunos momentos les costaba trabajo entender lo que decía, por lo que mientras hablaba me preguntaba si estaba siendo lo

suficientemente clara y trataba de formular de una manera distinta mis preguntas e incluso la explicación.

❖ **Sesión 2. Definiciones II**

Esta sesión duró aproximadamente 40 minutos. Decidí iniciarla con un repaso de las definiciones vistos la clase previa, pues en la cara de los alumnos pude percibir que no habían quedado del todo claros. Para realizarlo utilicé el pizarrón y me pareció que la explicación fue favorable para ellos.

Posteriormente terminé de explicar las nociones requeridas para toda la práctica, valiéndome de la presentación en power point que tenía preparada.

Por último, entre los alumnos y yo leímos la práctica de introducción titulada “Pelea en la cafetería” y debido a que ya no contábamos con tiempo, les pedí que la realizaran en su casa.

❖ **Sesión 3. Lectura Atenta: Memoria y Museografía**

Esta sesión duró aproximadamente 1 hora con 20 minutos. Parece ser que el 30 de noviembre los estudiantes de la Preparatoria 5 acostumbran a disfrazarse, por lo que aquellos que asistieron lo hicieron con un disfraz.

La primera parte de la clase me dedicué a revisar con los alumnos dos actividades que habían quedado de tarea —Episodio familiar y Pelea en la cafetería— pues consideré que podían ser de utilidad para retomar los conceptos vistos en las dos sesiones previas. Llevar a cabo esa actividad fue un poco complicado, debido a que pocos alumnos realizaron su tarea, sin embargo, traté de valerme de los resultados de aquellos que sí la habían hecho para que los discutiéramos entre todos con algunas preguntas guía.

Posteriormente entre los alumnos y yo, realizamos la lectura del texto “La memoria y la ceniza”, el cual menciona cuáles fueron los ejes centrales en los que descansan el guion museográfico y curatorial del Museo Memorial del 68, que abrió sus puertas en 2007.

Me pareció importante que lleváramos a cabo esa lectura en el salón, debido a que me había dado cuenta de que los jóvenes tenían dificultad para leer y mencionar qué habían entendido. La manera en que leímos fue la siguiente: cada párrafo le pedía a un alumno que me ayudara con la lectura en voz alta, mientras los demás la seguíamos en voz baja, y al terminar cada párrafo nos deteníamos a ubicar la idea central —por medio de preguntas que les hacía—, subrayar y hacer notas.

En general considero que fue una sesión compleja, debido a que en un principio costó mucho trabajo que los estudiantes tomarán el ritmo de la lectura, mostrando aburrimiento. Pero hacia el final, me pareció que se integraron un poco más, pues sus respuestas respecto a la lectura fueron mayores y más atinadas.

❖ **Sesión 4. Lectura Atenta: Museografía e Historiografía**

Esta sesión también duró 1 hora con veinte minutos. La primera parte traté de retomar las ideas principales de texto leído la clase anterior y proyectar una presentación en Power Point —que contenía imágenes del Memorial del 68 que hacían alusión a esas ideas centrales—, con el objetivo de que los alumnos pudieran ver en qué partes de la antigua exposición podían encontrarse esos ejes rectores y para que cuando acudieran al museo tuvieran presente que toda exhibición tiene cimientos o pilares que la sustentan e intentaran identificarlos.

Posteriormente les brindé una hoja con preguntas guía para que pudiéramos identificar la estructura del texto y posteriormente reflexionar sobre su contenido. La manera en que se llevó a cabo esta actividad fue grupal, es decir, leíamos las preguntas y entre todos la contestábamos, pero cada uno hacía sus anotaciones.

Debido a que pensé que esa sería mi penúltima sesión, abordamos de manera general el texto de Ahremi Cerón correspondiente a la forma en que la historiografía ha tratado el movimiento del 68, mediante una presentación en power point que había preparado. Y, por último, les brindé una hoja con los lineamientos que deberían tener en cuenta tanto para realizar su visita al museo como para llevar a cabo el trabajo final.

❖ **Sesión 5. Lectura atenta: Historiografía**

Esta sesión duró aproximadamente 40 minutos. Me fue de utilidad debido a que pude profundizar un poco más en la forma en que la historiografía ha abordado el movimiento del 68; sin embargo, he de reconocer que fue un poco complicada debido a que los alumnos no habían realizado la lectura del texto y se hizo más difícil lograr discutirlo.

Finalmente tuve un poco más de tiempo para brindarles las especificaciones de la visita al museo.

❖ Sesión 6. Cierre

Esta sesión duró una hora con treinta minutos. Considero que fue de las más fructíferas, debido a que los alumnos participaron mucho más que en las anteriores, ello pudo deberse a que la mayoría asistió a un museo el fin de semana y facilitó que compartieran sus experiencias.

Durante esta clase traté de retomar las definiciones vistas en las clases previas, así como algunas preguntas que considero tuvieron mayor significado para ellos. Debido a que hubo dos opciones de museos a visitar, fue posible hacer una comparación de la forma en que cada uno de ellos recordaba al movimiento del 68. Aunado a ello, en la participación de los alumnos logré ver que retomaban las lecturas previas tanto en lo que refiere al texto de museografía como de historiografía.

Que los alumnos tuvieran interés en participar—incluso algunos que no habían estado muy activos en sesiones previas— me hizo pensar que seguramente a los jóvenes les gusta visitar museos y que el profesor se valga de ello puede ser una herramienta sumamente explotable. Evidentemente la visita debe tener un objetivo y vincularse con la clase.

Por último, apliqué una Evaluación final y una Encuesta sobre aspectos académicos [véanse los anexos]. Agradecí a los alumnos y estos se mostraron complacidos.

IV. Revisión de la implementación

La revisión de la implementación es de utilidad para evaluar cada actividad ejecutada por los alumnos, visualizar los resultados de estas, realizar las modificaciones pertinentes y consolidar aquello que sea conveniente mantener, pero siempre atendiendo al objetivo principal. Respecto a esto último y reconociendo que durante la elaboración, aplicación y análisis de este ciclo se pensó en la historia, la memoria y los museos de memoria como “definiciones” y no como “conceptos”, las preguntas y sistematización de las respuestas de los alumnos giran en ese sentido. Hacer un cambio, es posible gracias a la propuesta metodológica de John Elliott, a la cual se adscribe esta investigación, pues da pauta para la reflexión y reestructuración, y por ello la modificación de definición a concepto no ha de tomarse en términos de “errores”.

Para el análisis se recurrió a los instrumentos de evaluación que se elaboraron para revisar cada actividad—las rubricas o las listas de cotejo según fuera el caso⁹²—; estos fueron diseñados

⁹² Para algunas actividades se creyó conveniente realizar listas de cotejo y para otras rúbricas, debido a la constitución o contenido de dichas actividades, su diseño y los elementos a observar en cada una.

para identificar los conocimientos que tenían los alumnos. Con esto se quiere decir que, tras contar con los materiales de evaluación, el primer paso consistió en leer detenidamente las respuestas o textos escritos por los jóvenes en cada actividad; en evaluarlos en función de los parámetros de las rubricas y listas de cotejo —generalmente se partió de lo “más acertado” o lo “menos acertado”⁹³— y en transcribirlos y ordenarlos en tablas de contenido partiendo del *nombre de cada alumno*. Así mismo, se colocó la información en tablas de contenido que permitieran ver los resultados *por actividad y por pregunta*. El tercero implicó proceder al análisis.

Con la revisión se pretendió realizar un análisis más puntual acerca de las respuestas brindadas por los alumnos en cada pregunta de cada actividad, tomando como punto de partida los instrumentos de evaluación. Para dicho análisis, se tomaron muestras representativas de las respuestas dadas por los alumnos, debido a que de lo contrario el presente trabajo de tesis quedaría más extenso y no necesariamente sería más rico. Posteriormente, se formulan hipótesis tratando de responder a las preguntas ¿por qué habrán contestado de esa manera los alumnos? y ¿qué implicaciones tiene ello en la enseñanza de la Historia y particularmente en la investigación-acción que propongo?

Por último, vale la pena señalar que la evaluación de las actividades fue acomodada en función de la implementación en el aula; y que se incluye una sección en la que se menciona de manera general aquellos elementos de las actividades que podrían permanecer y aquellas que deberían cambiar para la aplicación del ciclo II.

❖ Evaluación diagnóstica

Esta evaluación fue realizada por 28 alumnos de 35, lo cual nos indica que siete de ellos no la hicieron.

En la pregunta 1, ¿Qué es la memoria?, se trataba de identificar si los alumnos definían o tenían en cuenta que la memoria es un recuerdo y no un almacenamiento⁹⁴. Así mismo, de ser posible, saber si reconocían la existencia de una memoria propia o individual que diera cuenta de su experiencia y del mundo a partir de sí mismo; una memoria colectiva como aquella de la que son partícipes más individuos; y la memoria histórica como los discursos de un pasado lejano que comparten personas que no necesariamente estuvieron presentes.

Dentro de las respuestas que más se acercaron a lo planteado encontramos la de Luis, quien mencionó que “La memoria se puede definir de muchas maneras, pero adentrándonos a la rama de la Historia, la memoria suele ser algún tipo de recuerdo sobre alguna persona y que influye mucho

⁹³ Quisiera hacer hincapié en que las respuestas dadas por los alumnos se clasificaron como “más acertadas” o “menos acertadas” a partir de aquellos conocimientos que se consideraron relevantes que supieran para la investigación-acción y no porque los jóvenes “estén bien o mal”.

⁹⁴ Desde una noción de concepto, se puede atender más a cómo es que se recuerda.

en su vida actual”⁹⁵. Esta respuesta resulta interesante, debido a que realiza una acotación de la memoria en función de la asignatura de Historia; así mismo, menciona que se trata de un “recuerdo” y no de una acumulación de datos; y que además dicha memoria influye en el presente, es decir, logra ligar el acontecimiento ocurrido en el pasado del cual se tiene un recuerdo con el presente y la forma en que el sujeto lleva a cabo sus acciones. Por otro lado, Luis habla de una memoria que no es individual porque dice que es de “alguna persona” y no propia, y tampoco parece ser colectiva en tanto que no habla de varias personas.

Por su parte Diego I. indica que “Es el conjunto de los recuerdos que poseemos respecto de nuestra vida pasada”⁹⁶. Si bien, no hace una distinción entre los diferentes tipos de connotación que puede tener la palabra memoria como lo hace Luis, menciona que tiene que ver con recuerdos, y sobre todo se la apropia e incluso podría decirse que habla de memoria individual —aunque él no la denomine de esa manera—, pues dice “de nuestra vida pasada”.

Las respuestas de los alumnos tomadas como acertadas fueron aquellas que incluyeron la connotación de “recuerdo”. Si bien, para mostrar los resultados de la evaluación sólo se han tomado unas muestras, vale la pena señalar que varios estudiantes ligaron al pasado con el presente e incluso con el futuro.

Respecto a las respuestas que se consideraron poco acertadas tenemos como ejemplo la de Gabriel, quien dijo que la memoria “Se podría definir como el disco duro de nuestro cerebro que guarda nombres definiciones, hechos, etc. para el uso posterior, poniendo algunos datos en nuestra mente y borrando los demás”⁹⁷. Con esto podemos darnos cuenta de que la memoria es un símil de memorizar.

En la Pregunta 2 —¿Dónde puedo encontrar la memoria o dónde se manifiesta? —, se quería saber si el alumno identificaba la existencia de la memoria a partir de un ámbito individual, colectivo o histórico y si la veía manifestada en la radio, la televisión, los textos impresos, el internet, los museos, los discursos o las prácticas cotidianas del presente. Evidentemente este planteamiento está relacionado con la cuestión 1, por ello me gustaría vincular las respuestas dadas por los alumnos.

Entre las afirmaciones consideradas como acertadas tenemos la de Luis, quien en la pregunta anterior ya hablaba de una memoria vista desde la Historia. En este cuestionamiento menciona que “...una memoria suele estar en una persona o un objeto que contenga datos pasados, que le pueden servir para su vida presente o futura”⁹⁸. Ello es rescatable debido a que no considera que la memoria se vea contenida únicamente en la mente, sino que las personas y los objetos rememoran el pasado;

⁹⁵ Luis, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 1.

⁹⁶ Diego I, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 1.

⁹⁷ Gabriel, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 1.

⁹⁸ Luis “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

y, además, aquellos recuerdos que propician pueden ser de utilidad para el presente o el futuro, es decir, nuevamente hace una vinculación temporal. Otro ejemplo lo encontramos en Montserrat, “En todo momento de nuestro día, [pues] siempre contamos lo que nos sucede y cómo nos afectó”⁹⁹ quien logra identificar que la memoria tiene presencia en su práctica cotidiana y además constituye un acto de oralidad en el que más personas se ven involucradas.

Dentro de las más alejadas en función de lo planteado, he rescatado la de José quien, igual que Gabriel, vio en la memoria el acto de memorizar —en la pregunta 1—. En esta cuestión indica lo siguiente: “Yo creo que un ejemplo de la manifestación de la memoria es la escuela, ya que se requiere retener cierta información de las materias para seguir trabajando conforme se avance”¹⁰⁰. Si bien, es importante recordar algunos datos y conceptos clave en cada asignatura, la memorización no es algo que en la actualidad le preocupe a la enseñanza, por el contrario, son el aprendizaje y a reflexión; por ello, me resulta de interés que José asociara la memoria con la memorización en la escuela. Ello podría deberse a que los alumnos de cuarto de preparatoria arriban del nivel medio, la secundaria, y posiblemente ahí aún se le esté dando prioridad al acto de memorizar. Esto podría ser un problema para la enseñanza de la Historia, en tanto que generalmente es asociada con aprenderse fechas y datos, y no con reflexionar sobre el pasado desde el presente. Aunado a esta respuesta, se encontraron otras que mencionan que la memoria se ubica en el cerebro, la mente o el pensamiento.

En la 3, ¿Qué es la Historia?, se pretendía saber si los alumnos identificaban la diferencia entre historia como devenir e Historia¹⁰¹ como la ciencia encargada de escribir ese devenir, sin embargo, tras revisar las respuestas de los estudiantes me di cuenta de que era posible obtener otros elementos. Por ejemplo, Karla, considera que la Historia es un “Ciencia que ordena cronológicamente hechos acontecidos en el pasado”¹⁰². Si bien, la identifica como una ciencia, lo cual puede considerarse como un acierto, es llamativo que sea la encargada de ordenar cronológicamente hechos pasados. Evidentemente, pensar en la Historia como una ciencia acumulativa de datos con una prioridad de “orden”, no proviene de Karla, sino de la forma en que en general ha sido considerada y enseñada. Con esto no se quiere pensar en culpables, porque no tendría ningún sentido, sino en tomarlo como un punto de partida para preguntarnos ¿qué es la Historia? y ¿cuáles son las implicaciones de enseñarla como lo hacemos?

⁹⁹ Montserrat, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

¹⁰⁰ José, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

¹⁰¹ Se ha de tener en mente que cuando se diseñó este ciclo, aun no se concebía a la historia como concepto, por lo cual se hace esa distinción entre historia como ciencia y como acontecer, y se dejan de lado la experiencia. Esto mismo aplica para las preguntas 4 y 8.

¹⁰² Karla, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 3.

Ahora bien, dentro de las respuestas que se consideraron poco acertadas, nos encontramos con aquellas que ven en la Historia el devenir, como es el caso de Miguel, quien menciona que “Son hechos o sucesos ocurridos hace muchos años y nosotros mismos hacemos día a día historia”¹⁰³. No obstante, es conveniente mencionar que Miguel se ve como una persona participe de ese devenir, es decir, no ve a la historia como algo ajeno a su propia existencia.

En la pregunta 4 ¿Quién hace la Historia?, se quería saber si los alumnos identificaban que el historiador es quien se encarga de escribirla. Únicamente 5 alumnos lo hicieron; mientras que los 23 restantes consideraron que es la sociedad o ellos mismos, como es el caso de Pamela “La historia la hacemos nosotros y las personas que existieron antes de nosotros”¹⁰⁴. De la misma forma que en el reactivo anterior, pese a que la respuesta podría considerarse mala por sí misma, me parece que es importante resaltar la tendencia que existe entre estos alumnos al verse como participes de la Historia y no como espectadores; considero que esto podría verse como un avance en tanto que da pauta a que la historia sea vista no solo como un acto pasado, sino como actos del presente¹⁰⁵. Ahora bien, que los estudiantes lo vean de esa forma, nos habla de la forma en que se empieza a enseñar Historia en el nivel básico y medio.

Respecto a la pregunta 5 ¿Qué relación tiene la historia contigo?, se trató de identificar si los alumnos consideran que la historia se vincula con ellos y su presente, o si la ven como “algo ajeno que ya pasó”. Resultó interesante notar que la mayoría de los alumnos —es decir, 25 de 28— mencionaron que la historia tenía relación con su presente, y que ello lo vislumbraban en la sociedad, en ellos mismos, en las costumbres y tradiciones. Un ejemplo de ello lo podemos apreciar con Montserrat, quien escribió lo siguiente: “...las acciones que ocurrieron hace años afectan mis actividades y mis días tanto social como personalmente”¹⁰⁶; con ello se puede ver que si bien habla de acciones ocurridas hace años, también es cierto que indica que estas tienen una relación directa con aquello que realizan tanto la sociedad como ella en la actualidad. Así mismo, contamos con lo que dijo José “Lo que se vive hoy en día y los gozos que tiene la sociedad actual vienen de la historia anterior”¹⁰⁷, aquí podemos notar que habla de la sociedad, sin que él se involucre, pero aun así ve al presente como una repercusión del pasado.

Por otro lado, Bryan y Karen I. mencionaron que se trataba de una materia escolar. Si bien, únicamente fueron dos alumnos de 28 los que la identificaron de esa forma, estas respuestas

¹⁰³ Miguel “Evaluación diagnóstica”, pregunta 3.

¹⁰⁴ Pamela, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 4.

¹⁰⁵ En términos de concepto esto tiene completo sentido, pues al no existir una separación entre Historia como ciencia y como devenir, es un hecho que puedan incluirse tanto los acontecimientos pasados como los que realizan los jóvenes actualmente.

¹⁰⁶ Montserrat, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 5.

¹⁰⁷ José, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 5.

ciertamente son llamativas en tanto que los jóvenes no le encuentran mayor sentido a la historia que el de la acreditación de la asignatura o el de su presencia en el plan de estudios sin una razón aparente; ello podría invitarnos a pensar no sólo en la forma en que se imparte la clase de historia, sino incluso en cómo es concebida socialmente y por nosotros los docentes.

Ahora bien, las respuestas de estos dos últimos estudiantes se pueden relacionar directamente con la pregunta número 6 —¿Por qué crees que se imparten clases de historia?—, en tanto que ellos consideraron que la historia es una materia escolar. No obstante, esa respuesta brindada previamente, Karen I indica que se enseña historia “Para que nos demos cuenta de los errores que hemos cometido y no vuelvan a pasar”¹⁰⁸ y Bryan “Para ser menos ignorantes”¹⁰⁹, es decir, le adjudican un tipo de valor, el primero de ellos es el de la historia como maestra de la vida, mientras que el segundo como un conocimiento acumulativo. Dentro del carácter de acumulación también tenemos el caso de Diego, quien indica que estudiar la asignatura de historia es “Para conocer la historia o los acontecimientos más grandes del mundo”¹¹⁰; rescato esta respuesta porque creo que permite que nos preguntemos ¿cuáles son los sucesos más importantes y cuáles los menos relevantes? y si en la enseñanza hablamos o abordamos los de todo el mundo o sólo de algunas partes de este. Ahora bien, aunado a estas dos, podemos observar una más, aquella en la que intervienen la causa y el efecto, un ejemplo de ello lo vemos con Montserrat quien menciona que es “Para saber y conocer todo lo que pasó para llegar a la sociedad que tenemos hoy en día y cómo nos beneficia o perjudica”¹¹¹, esto nos permite ver que se realiza una correspondencia o relación entre aquello que pasó —el pasado— y lo que ocurre actualmente —en el presente—, pero además resulta interesante porque está acompañado de secuelas “que nos perjudican o nos benefician”.

Respecto a la 7, ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia?, se buscaba saber si los alumnos identificaban que la historia forma parte de su presente y que por ende podían verla en su entorno o en aquello que realizan. La mayoría encontró esa relación entre pasado y presente; y ello lo podemos ver en ejemplos como los siguientes. Montserrat indica que distingue a la historia “En todo lo que nos rodea socialmente, en la forma de gobierno y nuestra sociedad”¹¹², Pamela “En la división política de los países, gobierno, cultura, sociedad”¹¹³ y Javier “En nuestra vida diaria, trabajo, forma de vivir o forma de relacionarnos”¹¹⁴.

¹⁰⁸ Karen I, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 6.

¹⁰⁹ Bryan, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 6.

¹¹⁰ Diego, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 6.

¹¹¹ Montserrat, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 6.

¹¹² Montserrat, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 7.

¹¹³ Pamela, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 7.

¹¹⁴ Javier, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 7.

Sobre la pregunta 8 ¿De dónde provienen tus conocimientos sobre Historia?, se buscaba que los alumnos identificaran que la historia no está dada por sí misma, sino que los conocimientos que obtenemos son originados en algún lugar; entre las opciones que se seleccionaron están las siguientes: el sistema educativo —en él se incluyen a los profesores y a la escuela—, la familia —padres, abuelos, hermanos, tíos, etc.—, los medios masivos de comunicación —internet, televisión, radio, cine, etc.— o las publicaciones —revistas, libros, periódicos—. Si bien, se hizo una separación en esos rubros, fue posible visualizar que los estudiantes incluyeron a más de uno en su respuesta. De la escuela y los profesores es de donde provienen en mayor medida sus conocimientos de historia ello posiblemente tenga que ver con que justamente la historia es asociada con acumulación de datos y conocimiento, y con que los docentes son quienes disponen estos. De cualquier forma, ello implica una gran responsabilidad y puede ser un buen punto de partida para preguntarnos acerca de qué y cómo enseñamos historia; incluso si los jóvenes hubieran resaltado más las publicaciones o las páginas de internet, podríamos preguntarnos si ¿la historia en el aula tendría que darse por concluida?, evidentemente esto nos llevaría a cuestionarnos ¿cuál es el objetivo de la enseñanza en general y de la historia en particular?

Ahora bien, también resulta significativo que además de atribuirle sus conocimientos a la escuela, los jóvenes se asuman como formadores de su propio conocimiento en función de la experiencia, como se puede ver en el caso de Alejandro “Un poco de lo vivido, pero más de lo que me han enseñado mis maestros”¹¹⁵ o de Karen I “De la memoria y de la escuela”¹¹⁶.

Entre las publicaciones, se mencionaron más los libros, pero curiosamente incluyeron a los historiadores como formuladores de Historia como lo indica Gabriel “De testimonios, objetos u otros escritos de historiadores (fuentes primarias y secundarias)”¹¹⁷. Esto posiblemente se deba a que el sistema educativo pueda estar rescatando —aunque solo fuese como una mención y no a profundidad— que la Historia es elaborada por los historiadores.

De la 9, ¿Qué fue el movimiento del 68 en México¹¹⁸? se pueden rescatar varios elementos, para enunciarlos se cree conveniente hacer una división a partir de los rubros que se consideraron para su análisis, por ello se comenzará con la temporalidad, se seguirá con los sujetos y se concluirá con el espacio. En la evaluación cuantitativa ya se dijo que ninguno de los 28 alumnos marcó un

¹¹⁵ Alejandro, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 8.

¹¹⁶ Karen I, “Evaluación diagnóstica”; pregunta 8.

¹¹⁷ Gabriel, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 8.

¹¹⁸ Fue nombrado movimiento del 68 porque generalmente así es conocido y se consideró que los alumnos podrían saber con mayor facilidad a qué se estaba refiriendo la pregunta. Sin embargo, ello no descarta la dificultad de denominarlo; incluso invita a preguntarse si debe llamarse de esa forma o de otra. Generalmente es titulado en función de los sujetos históricos “Movimiento estudiantil” y del año en que “asesinaron”, “mataron” o “murieron” los “estudiantes”, “miembros del movimiento”, “transeúntes” o “habitantes de Tlatelolco”; o a partir del 2 de octubre.

momento o fecha que incluyera el inicio del movimiento; sin embargo, 6 consideraron que terminó con “la matanza” como lo menciona Andrea “Un movimiento hecho por los estudiantes para protestar sus inconformidades, pero terminó en una gran matanza”¹¹⁹. Que no incluyan un inicio y que el final lo aterricen en la matanza, hace pensar no en que los alumnos estén “bien” o “mal”, sino en la manera en que es visto socialmente y en la forma en que es enseñado en la escuela. Es decir, que a pesar de que se le llama “movimiento”, lo cual posiblemente podría aludir a una temporalidad más amplia o a una serie de acciones concatenadas, termina siendo sólo un acto centrado en el mitin celebrado del 2 de octubre en la Plaza de las Tres Culturas y en el asesinato de personas.

Al inicio y al término temporal, se le suma la forma en que lo nombran otros alumnos como Mario “...una *manifestación* hecha por estudiantes”¹²⁰ o como Karen “Una *marcha* para que hubiera igualdad y justicia”¹²¹. En ambos casos se concentra en una única acción, que se realizó en un solo día pues se habla de “una manifestación” y de “una marcha”.

Tras observar que el movimiento del 68 temporalmente lo concentran en “la matanza” o en “la marcha”, sería pertinente preguntarse ¿a qué se deberá eso? y ¿qué implicaciones podría tener en los alumnos?

Ahora bien, en lo que compete a los sujetos, la mayoría de los alumnos identificó solamente a los estudiantes e incluso llamaron al movimiento en función de estos, es decir, “movimiento estudiantil”. Fueron sólo 6 los que incluyeron al gobierno o al presidente y lo hicieron como antagonistas o verdugos de los estudiantes, tal es el caso de Montserrat quien dice que el movimiento del 68 fue “Un problema entre los alumnos y el gobierno, ya que los alumnos buscaban una solución al problema y el gobierno por no poder dárselos decide acabar con la vida de estos”¹²². Así mismo, solamente hubo una mención de docentes y obreros. Con todo ello, podemos ver que este movimiento sigue considerándose un movimiento estudiantil, en donde la figura del estudiante parece ser uniforme u homogénea igual que la de gobierno, quizá podría pensarse que en la primera discurre el bien, mientras que en la segunda el mal. Esto a su vez, podría tener de fondo la concepción de que la historia está hecha de buenos y malos; y que la Historia está dada por sí misma y que siempre ha sido la misma. Seguramente un análisis historiográfico aquí podría ser de utilidad para saber cómo es que ha sido considerado el movimiento del 68 a través del tiempo y cómo es que los estudios historiográficos han permeado en la memoria.

En lo que concierne a la acción de los sujetos, se hicieron tres distinciones. La primera —de la que 8 alumnos dieron cuenta— es la que resalta la ausencia de una acción tomada por los sujetos

¹¹⁹ Andrea, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹²⁰ Mario, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹²¹ Karen, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹²² Montserrat, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

y se puede ver en un ejemplo como el siguiente “Fue un movimiento estudiantil”¹²³, es decir, únicamente nombra al acontecimiento en función del sujeto, pero este no realiza ningún acto. La segunda —que se ve reflejada en lo que 6 jóvenes plasmaron—, es la que señala cuál fue la causa por la que se suscitó el movimiento, o bien, qué ocasionó que los sujetos se movilizaran “Fue una manifestación hecha por estudiantes en contra del gobierno que los oprimía”¹²⁴, es decir, los estudiantes se manifestaron a causa de la opresión que el gobierno ejercía sobre ellos. Y, por último, aquella que enuncia los objetivos perseguidos por los sujetos —y que se ve en lo dicho por 13 alumnos— “Un movimiento estudiantil para proteger y exigir sus derechos”¹²⁵, en otras palabras, los estudiantes pretendían alcanzar derechos de los que carecían.

Por último, tenemos al espacio. Resultó interesante que 24 alumnos no mencionaran ningún lugar como parte del movimiento del 68, a pesar de que antes de aplicar la evaluación diagnóstica se pensó que enunciarían a Tlatelolco; los 3 que sí incluyeron un sitio fue efectivamente Tlatelolco; y la alumna que referenció más de un lugar se confundió y sugirió Cananea, Río Blanco y Tlatelolco.

En síntesis, del tiempo, el espacio y los sujetos, al que hicieron menos alusión los alumnos fue al espacio; el momento más representativo fue “la matanza del 2 de octubre” y los sujetos con más menciones fueron los estudiantes.

Lo que se modifica y lo que permanece

Tras esta evaluación se consideró que si aquello que interesa que aprendan los alumnos es a identificar y reflexionar respecto a los conceptos y su experiencia, sería pertinente que se incluyera en la evaluación diagnóstica elementos dirigidos hacia ese sentido. Así mismo, las dos últimas preguntas podrán ser eliminadas e incluidas en la “Encuesta de aspectos académicos”.

❖ **Episodio familiar**

Esta actividad fue diseñada para ser comentada en clase y para que a partir de ella surgieran reflexiones en torno a la forma en que se reconstruye un acontecimiento en función de los recuerdos personales y colectivos; por ende, al ser una “actividad hablada”, no se tiene un registro escrito que denote dicha reflexión, aunado a ello es pertinente mencionar que no pudo realizarse como se tenía planeada en tanto que los jóvenes no concluyeron la actividad en casa para el día programado, aunque es un hecho que pude valirme de las respuestas brindadas por algunos de ellos.

¹²³ Luis, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹²⁴ Mario, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹²⁵ Lizbeth, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

Posiblemente podría hacerse una comparación entre la narración inicial y la final para saber si los alumnos integraron su recuerdo con el de los entrevistados, sin embargo, ello no arrojaría información de utilidad.

Lo que se modifica y lo que permanece

Tomando en cuenta que fueron pocos los alumnos que entregaron esta actividad —posiblemente a causa de que se quedó de tarea— para la siguiente aplicación considero pertinente que se lleve a cabo durante la clase —con excepción del Anexo 2—. Así mismo, me parece pertinente sumar una parte en la que se incluyan preguntas por escrito que les permitan reflexionar sobre las diferencias y similitudes existentes entre su narración y la de los demás, en la forma en que la han titulado y la relación que ello podría tener con la manera en que conciben el episodio al que refieren.

❖ Preguntas guía

Antes de comenzar con la evaluación de esta actividad, es conveniente aclarar la forma en que se realizó. Las *Preguntas guía* se contestaron en el aula, luego de que una parte del texto “La memoria y la ceniza” se leyera en el salón una sesión previa y la otra quedara de tarea. Si bien, en un primer momento se pensó que las preguntas podrían ser respondidas de forma individual, posteriormente se consideró que lo mejor sería que se discutieran de forma grupal, para que después cada alumno contestara en su respectiva hoja. Únicamente la 9 y la 10 fueron resueltas de manera individual, y a decir de los resultados fueron las que tuvieron mayor complicación, lo cual, entre otras cosas, nos dice que la discusión grupal en el aula es una herramienta útil para reflexionar. Por último, conviene señalar que esta actividad la realizaron 22 alumnos de 35.

En la pregunta 1 ¿A nombre de qué institución queda formado el proyecto del Memorial del 68?, los alumnos tenían que identificar al “elaborador” del recinto, que en este caso fue la UNAM; aquí no mostraron ninguna dificultad.

En la 2, ¿Cuál es el tema general del texto? o ¿de qué trata?, debían reconocer que el tema principal era el movimiento del 68 y todos lo hicieron.

Las preguntas 3, 4 y 5 se hicieron para identificar si los alumnos realizaban una lectura atenta y para saber si reconocían las partes en que estaban dividido el texto —como lo fue en la 3—, de qué trataba cada una —como en la 4— y las ideas en las que se sustentó la elaboración del Museo —como en el caso de la 5—. En la cuestión 3, el alumno tenía que identificar que el texto estaba fraccionado en tres secciones: introducción, materiales para un nuevo diálogo y, estructura y

organización. Pese a que en un primer momento consideraron que la segmentación estaba dada por los siete ejes que marcaba el guion curatorial, con la discusión en clase la identificaron.

Respecto a la 4, debían reconocer que la introducción estaba conformada por las siete ideas que rigieron la formación del museo, que los materiales atendían a las diversas fuentes empleadas, y que la estructura y organización referían a las tres partes fundamentales en las que se dividieron las exhibiciones. En esta parte se notaron dos tipos de respuestas, en la primera los alumnos hacen una síntesis que engloba la idea general, mientras que en la segunda enuncian algunos aspectos que la conforman; un ejemplo del primer caso lo tenemos Ángel quien dice que “[La] introducción habla de cómo se realiza el museo y los siete puntos a tratar, la información que se utilizará. [Los] materiales para un nuevo diálogo [son las] fuentes de las que se valió el memorial. [La] estructura y organización describe las secciones del museo detallando qué información se encuentra en cada una”¹²⁶; para el segundo caso tenemos a Montserrat quien indica algunos elementos que incluyen a cada parte “[Introducción]: Diversas fuentes de información, contexto nacional e internacional, ver [al movimiento estudiantil] como un proceso y algo nuevo para la historia; [los materiales] están conformados por testimonios, fotografías, audios, videos; [en la estructura] preámbulo, cronología del movimiento, implicaciones”¹²⁷.

En lo que concierne a las respuestas de la pregunta 5, si bien la mayoría no identificó los siete ejes que dieron sustento al museo, sí rescataron una buena parte y de entre ellos el más mencionado fue no mirar al movimiento estudiantil sólo en términos del 2 de octubre.

En la pregunta 6 —¿A qué actores o sujetos históricos les ponen atención los autores? y ¿cómo quieren abordarlos? —, se pretendía que los alumnos reconocieran que el museo no se ceñía únicamente a los estudiantes, pues el guion curatorial pretendía incluir a “numerosos grupos de la sociedad”¹²⁸ y lo hace explícito en el texto; así mismo, se buscaba que dijeran qué imagen se pretendía dar de tales sujetos. En la respuesta dada, mencionaron a más de un sujeto. La mayoría de ellos —18 de 22 que respondieron— indicaron que los estudiantes son a quienes se retoma más, seguidos del presidente Díaz Ordaz —con 13 menciones—, los reporteros, la ciudadanía, la sociedad mexicana y los testigos; aquí resulta interesante que, aunque el texto no habla propiamente del presidente —sino del “gobierno”— fuera nombrado, lo cual podría hacer pensar que se considera que un gobierno recae solamente en una figura. Respecto a cómo abordaban a dichos sujetos, sólo cuatro alumnos hicieron alusión a ello, aunque no respondieron propiamente a la pregunta; Karla dijo que se trató de mostrar

¹²⁶ Ángel, “Preguntas guía”, pregunta 4.

¹²⁷ Montserrat, “Preguntas guía”, pregunta 4.

¹²⁸ Véase Sergio Arroyo y Alejandro García, “La memoria y la ceniza”, en Álvaro Vázquez Mantecón (ed.), *Memorial del 68*, México: Turner, 2007.

"... cómo es que impacta este movimiento al desarrollo de la sociedad futura"¹²⁹, es decir, habla del movimiento y no de los sujetos, sin embargo, considera que este tuvo un aporte para el futuro; mientras que Samara consideró que al retomar a los estudiantes, reporteros y sociedad "... es más factible, se quiere dar varias perspectivas"¹³⁰.

En la 7 — ¿De qué tipo son las fuentes que utilizan?, ¿dicen por qué emplean esas y no otras?— se buscaba que los jóvenes identificaran los tipos de fuentes y que mencionaran cuáles eran las razones por las que habían sido seleccionadas por los autores, para que se dieran cuenta de que la elección tiene un propósito. Los 22 alumnos reconocieron mínimo dos tipos de fuentes usadas y sólo seis de ellos no dijeron porque fueron ocupadas esas. Las respuestas aludieron a que brindaban mayores perspectivas —13 de 22—, como en el caso de José “Se utilizaron diferentes fuentes para tener varias perspectivas y versiones”¹³¹ o por credibilidad —3 de 22— como lo dijo Bryan “Testimonios, evidencias. Porque son los más creíbles”¹³²

En la 8 —¿Cómo utilizan las fuentes o para qué las emplean?—, la mayoría de ellos apuntaron que se usan como una prueba que avala lo que mencionan los autores.

Las preguntas que causaron mayor dificultad fueron la 9 y la 10. Respecto a la primera — Tomando en cuenta el contexto y la preguntas anteriores, ¿por qué crees que los autores abordan el tema principal en el 2007?— se buscaba que el alumno mencionara sucesos que considerara importantes para relacionarlos con la inauguración del Museo y con la publicación del artículo, pues generalmente al inicio de las sesiones en las que se realizaba la lectura de un texto, se ubicaba la fecha de publicación de la obra y a partir de ahí, se le daba una referencia al estudiante de algunos acontecimientos sucedidos previamente en el país —relacionados con el tema principal de la lectura— para que ellos pudieran tener en mente el contexto; así mismo que trataran de hacer una síntesis y análisis que incluyera las fuentes y los sujetos históricos

Los alumnos brindaron respuestas que se dividieron en 5 secciones: aquellas que atendieron a la conmemoración, a la apertura de archivos e investigaciones, a la memoria y a la búsqueda de un cambio de perspectiva. Vale la pena mencionar que en ocasiones refirieron a más de un tipo de clasificación en su contestación, y Alejandro es un ejemplo de ello "... porque se cumplirían 40 años y querían cambiar la perspectiva"¹³³. Por otro lado, lo mencionado por Bryan llamó la atención pues indica que hasta el 2007 se comenzó a saber del movimiento estudiantil "Porque fue cuando el tema

¹²⁹ Karla, “Preguntas guía”, pregunta 6.

¹³⁰ Samara, “Preguntas guía”, pregunta 6.

¹³¹ José, “Preguntas guía”, pregunta 7.

¹³² Bryan, “Preguntas guía”, pregunta 7.

¹³³ Alejandro, “Preguntas guía”, pregunta 9.

salió a la luz, al conocimiento de la mayoría de la sociedad"¹³⁴; que esto ocurriera, pudo deberse a la falta de profundización por parte mía, y a que quizá los alumnos requirieron de más tiempo de práctica y menos de una clase expositiva.

En lo que concierne a la pregunta 10 —¿Crees que el tema podría abordarse de una forma distinta?, ¿Cómo?— se buscaba que los alumnos, teniendo en cuenta algunos puntos de la lectura, realizaran o brindaran una explicación sobre aquello que no habían considerado los autores del texto o que justificaran por qué podría verse como una visión completa; así mismo, se pretendía que indicaran de qué forma concebían el movimiento estudiantil o que propusieran una forma de abordarlo. Sin embargo, la mayoría de ellos —16 de 21— aludió a que la visión del 68 dependía de la persona que se encargara de realizar la reconstrucción, sin que mencionara cuál era la que ellos creían conveniente. Posiblemente hizo falta que se profundizara en ello durante las sesiones previas para que los jóvenes pudieran formular una manera propia de ver el 68.

Lo que se modifica y lo que permanece

Si bien es importante identificar si los alumnos reconocen las fuentes y el manejo que se hace de ellas, además enseñarles a utilizarlas para realizar un análisis más profundo de aquello que mencionan los autores, es un hecho que lo primero puede incluirse en la “Evaluación diagnóstica”, mientras que lo segundo durante las sesiones; por lo cual es pertinente quitar las preguntas que hagan alusión a dichas fuentes, es decir, la 7 y la 8. Así mismo, pueden ser retiradas aquellas que atiendan a la estructura del texto, pues estas tienen más que ver con una descomposición de este que con una reflexión.

Así mismo, se puede hacer una reflexión más puntual respecto al movimiento del 68 y, por ende, las preguntas podrían enfocarse más en aspectos como el tiempo, el espacio y los sujetos.

❖ Trabajo final

El trabajo final consistió en dos partes. La primera de ellas fue una visita a uno de dos museos de memoria sugeridos —M68 o Casa de la Memoria Indómita—; mientras que la segunda, en la elaboración de un trabajo escrito. Este último fue elaborado únicamente por 16 alumnos, de los cuales 9 refirieron al M68 y los 7 restantes al de Memoria Indómita. En general identificaron la manera en que se encontraba dividido el museo, el tipo de fuentes que se emplearon y los actores a los cuales se

¹³⁴ Bryan, “Preguntas guía”, pregunta 9.

les da más voz. Aquello en lo que más dificultad tuvieron fue en la manera en que se emplearon las fuentes.

Del trabajo escrito, lo que resultó más interesante fue distinguir cómo es que los alumnos concibieron la manera en que el museo aborda el movimiento del 68 y su relación con la actualidad. Debido a las dos opciones de vista, el análisis se dividirá en M68 y Museo Casa de la Memoria Indómita.

Museo Casa de la Memoria Indómita

De lo mencionado por los alumnos respecto a este recinto fue posible destacar dos puntos, el primero de ellos atiende al recuerdo de un momento trágico y las sensaciones que ello provoca, acompañado del “no olvido” y de una lucha constante para evitar las desapariciones forzadas. El segundo atiende a la neutralidad. Ambos están sustentados en los testimonios, pero son abordados de distinta manera.

En lo que concierne al primero, los jóvenes rescataron el maltrato y sufrimiento experimentado por los participantes del movimiento y las desapariciones forzadas —tema principal del museo—, de los que tuvieron noticia a partir de testimonios escritos y auditivos, lo cual les generó tristeza y enojo, tal como se puede observar en el caso de Karla “...al entrar a la primera sala del museo se siente un ambiente de tensión, melancolía o tristeza, realmente no lo puedo expresar, incluso podría ser frustración o enojo pues te pones a pensar en el sufrimiento que pudieron haber sentido esas personas”¹³⁵. Esto hizo evidente que la forma en que debía recordarse al movimiento estudiantil tendría que estar permeada por la tragedia y el no olvido, como lo indicó Andrea “A diferencia del M68 este pretende evitar que se olvide y que lo recordemos como algo trágico”¹³⁶.

Además de señalar cuál es la tendencia del Museo de Memoria Indómita, Andrea hace una comparación entre la forma de recordar de este y el M68, lo que nos lleva al siguiente punto, la aparente neutralidad. Ángel refirió “...no creo que este museo tenga la intención de inclinar a los visitantes hacia una postura específica o tratar el tema de una forma en específico”¹³⁷, sin embargo, es un hecho que la rememoración, entre otras cosas, recurre a la presencia del maltrato, lo cual habla de la toma de una postura por parte del recinto. De la mano con este apunte, Andrea I, indica que las pruebas muestran cómo fue el movimiento estudiantil “...el museo habla del 68 tal y como fue en aquella época según la diversidad de pruebas que se tienen”¹³⁸. Lo anterior, es indicativo de que los alumnos confían en que los materiales, testimonios, imágenes y demás elementos que conforman las

¹³⁵ Karla, “Reporte de visita al Museo de Memoria Indómita”.

¹³⁶ Andrea, “Reporte de visita al Museo de Memoria Indómita”.

¹³⁷ Ángel, “Reporte de visita al Museo de Memoria Indómita”.

¹³⁸ Andrea I, “Reporte de visita al Museo de Memoria Indómita”.

exhibiciones, recaen en una objetividad que en general es concedida a los Museos, o bien, que tiende a pensarse que en estos lugares no se muestran materiales previamente seleccionados en función de una intención, sino de la verdad.

M68

De manera distinta, los alumnos que acudieron al M68, mencionaron que el movimiento estudiantil no ha de considerarse de forma trágica, y aunque pudiera serlo en menor medida, este abrió la posibilidad de mejorar la libertad de expresión y de formar nuevos movimientos, lo cual impacto de forma positiva en el país. De forma más prominente, fue visible la presencia de la neutralidad.

Respecto a la forma de recordar Diego mencionó que “El museo le da un punto de vista no trágico al movimiento, sino como un lapso de tiempo de lucha contra la injusticia y la represión social [...] Ese movimiento dio pauta para que otros movimientos surgieran y cambiaran el curso del país”¹³⁹. Rescatar al movimiento como no trágico y como precursor de nuevas movilizaciones, seguramente tiene que ver con que el M68 se focaliza en los movimientos sociales y la ciudadanía desde un ámbito que resalta la democracia, pues muestra cómo es que estos han permeado en la legislación y han brindado justicia no sólo a los ciudadanos que participaron, sino a los venideros.

En lo que concierne al carácter neutral del recinto, Montserrat considera que “...abarca este tema de manera neutral ya que no hay un lado que te diga qué estuvo bien o mal, por lo cual tú formas tu propio criterio y tú eliges cómo ver este acontecimiento”¹⁴⁰. Al parecer esto fue considerado por la gran cantidad de información que incluye el museo y porque los jóvenes repararon en que exponía diversos puntos de vista.

Como se pudo observar, la perspectiva que tuvieron los alumnos respecto al movimiento del 68 estuvo marcada por el museo que visitaron, es decir, mientras que aquellos que acudieron al de Memoria Indómita experimentaron sentimientos de tristeza o enojo —a causa de la forma en que fueron retratadas las vivencias de los participantes— y de insatisfacción por la presencia de represión en el país; los que asistieron al M68 consideraron que gracias al movimiento estudiantil actualmente es posible la libertad de expresión y el respeto a los derechos —pese a que no se diga con exactitud cuales son—. Esto nos deja ver que los museos también influyen en sus visitantes, que en este caso fueron los estudiantes— y que no son imparciales, o bien, que toman una postura respecto a un acontecimiento, lo cual se ve reflejado en sus contenidos y en la manera en que retoman la memoria.

¹³⁹ Diego, “Reporte de visita al M68”.

¹⁴⁰ Montserrat, “Reporte de visita al M68”.

Lo que se modifica y lo que permanece

Ahora se ha considerado pertinente que tanto la visita al museo como la elaboración del trabajo escrito, se lleven a cabo luego de hacer la lectura del texto de “La memoria y la ceniza”, para que así puedan ver con mayor claridad los pilares sobre los que descansa la propuesta de un Museo; y también porque luego de asistir al recinto los alumnos se mostraron más participativos en el aula, en comparación con las veces en que se discutían las lecturas.

Así mismo, sería pertinente asistir con los jóvenes al museo para saber cuáles son las interrogantes que les surgen —para así poder problematizarlas y discutir las en el aula—, cuáles son las exhibiciones que más llaman su atención, qué aspectos no les agradan y por qué, qué comentarios inmediatos pueden dar, etc.

Por último, conviene modificar tanto las especificaciones de la visita como de la elaboración del trabajo escrito que se concentran en el manejo de fuentes y la estructura del Museo, pues quizá convenga centrarse más en la forma en que los alumnos conciben al movimiento del 68 a partir del tiempo, el espacio y los sujetos. En ese sentido también sería importante mantener las preguntas que aluden a la forma en que ellos concibieron el museo y en que se aborda el movimiento estudiantil.

Tras concluir con las revisiones de las actividades, basadas en las respuestas brindadas por los alumnos, conviene hacer un balance general del ciclo, por lo cual se procede a realizar el reconocimiento.

❖ **Evaluación final**

Esta actividad fue realizada por 30 alumnos de 35, y para evaluarla se implementó una lista de cotejo. Debido a que hubo siete preguntas que coincidieron con las aplicadas en la evaluación diagnóstica, se creyó pertinente comparar los resultados de ambas para ver si hubo algún cambio o permanencia en las respuestas dadas por los alumnos.

Con la pregunta 1 —¿Qué es la memoria?— se buscaba que los alumnos identificaran que la memoria, vista a partir de un plano histórico, alude a un recuerdo vivo del pasado desde el presente y no a una capacidad de almacenamiento. Aquí la mayoría —25 de 30— la reconocieron como un recuerdo, un ejemplo de ello lo vemos con Luis, quien dice que “Es la manera en la que recordamos los hechos o acontecimientos ocurridos”¹⁴¹. Esta respuesta es relevante porque además de referir al

¹⁴¹ Luis, “Evaluación final”, pregunta 1.

recuerdo distingue que este tiene una carga o un significado, pues hay una “manera” de recordar. Dentro de las respuestas consideradas menos acertadas en función de lo mencionado arriba, se tiene el caso de Jautzi, quien asocia la memoria con un mero almacenamiento, “Es una función del cerebro que permite al organismo codificar, almacenar y recuperar la información del pasado”¹⁴².

Ahora bien, en comparación con la evaluación diagnóstica —20 de 28— hubo un incremento de respuestas que reconocieron a la memoria como un recuerdo —25 de 30—, posiblemente ello se debió a que se aludió constantemente en las sesiones. Así mismo, al hacer un seguimiento a partir de los nombres de los jóvenes, es visible que de los 23 que realizaron ambas actividades, 14 continuaron viendo a la memoria como un recuerdo y 3 como almacenamiento; mientras que 3 cambiaron su noción de acopio a recuerdo. Para este último caso se tiene como ejemplo a Mario quien en la evaluación diagnóstica dice que “Es la información almacenada en el cerebro”¹⁴³ y en la evaluación final “Es el recordar el pasado desde el presente ya sea individual o en conjunto”¹⁴⁴.

Con la pregunta 2 —¿Cuántos tipos de memoria podemos encontrar y cuáles son?— se pretendía que los alumnos identificaran los tres tipos de memoria que propone Maurice Halbwachs¹⁴⁵ —individual, colectiva e histórica—, sin embargo, ellos mencionaron mayoritariamente la individual y la colectiva. Posteriormente se consideró que no hay mayor trascendencia en que memoricen o tengan presente este supuesto, sino que lo importante es que ellos se den cuenta de que todas coinciden en un mismo tiempo y espacio.

La pregunta 3 —¿En dónde se ve la presencia de la memoria?—, se encuentra relacionada con la anterior, pues en tanto que la memoria no consiste en un almacenamiento, esta no se ubica solamente en una región del cerebro o en algún tipo de dispositivo electrónico, sino en la forma en que la sociedad recuerda y lleva a cabo acciones en el presente que tienen una relación con el pasado, así como en objetos, medios de comunicación, imágenes, textos, etc. La mayoría de los estudiantes —25 de 30— identificaron que la memoria se podía encontrar en la sociedad, sus acciones y acontecimientos, en la vida cotidiana, en recintos como los museos, en textos como libros o documentos, o en los recuerdos. Un ejemplo de esas respuestas lo tenemos con Bryan quien indica que se ve “En la comunidad si es colectiva y en la persona si es individual”¹⁴⁶, esta repuesta resultó interesante debido a que realiza una vinculación entre los tipos de memoria —especialmente la

¹⁴² Jautzi, “Evaluación final”, pregunta 1.

¹⁴³ Mario, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 1.

¹⁴⁴ Mario, “Evaluación final”, pregunta 1.

¹⁴⁵ Véase Maurice Halbwachs, *La memoria colectiva*. Trad. de Inés Sancho-Arroyo. Zaragoza: Prensas universitarias, 2004.

¹⁴⁶ Bryan, “Evaluación final”, pregunta 3.

individual y la colectiva— y el lugar en que se puede encontrar. Otro caso llamativo es el de Montserrat quien menciona que se ubica “En hechos o acontecimientos pasados que perjudican nuestro futuro”, aquí se observa que, si bien habla de hechos del pasado y no del presente, tiende un puente con el futuro —un futuro que ella se apropia, o bien, que siente suyo— a partir de lo perjudicial, es decir, como una relación causa-efecto.

Tras hacer una comparación entre la evaluación diagnóstica y esta, resulta sobresaliente que los alumnos ya no relacionaron la manifestación de la memoria con el almacenamiento o la memorización¹⁴⁷. Sólo uno de ellos menciona que se aprecia “En exámenes y toda la vida”¹⁴⁸; pero pese a que implícitamente alude a memorizar —para “los exámenes”—, también considera que está en “toda la vida” y aunque esto parece ambiguo, es un hecho que no lo reduce sólo a lo primero, a diferencia de lo que contestó en la evaluación diagnóstica “Está ubicada en el lóbulo frontal izquierdo del cerebro”¹⁴⁹. Otro caso es el de Karen I quien mostró un cambio en su noción, pues en la diagnóstica dijo que se podía ver “Contestando un examen”¹⁵⁰ —o bien, a partir de memorizar datos para pasar la prueba— mientras que en la final refirió que “En cada uno y en toda la comunidad”¹⁵¹ —aquí se ve una apropiación de la memoria y el sitio en que se puede encontrar, el cual no se trata necesariamente de un ámbito físico o material sino de una entidad social—. A partir de lo anterior es posible decir que hubo un cambio en la concepción que los jóvenes tenían de la memoria, así como en la forma en que la identificaron.

Con la pregunta 4 ¿qué es la Historia?, se quiso identificar si los alumnos la entendían como ciencia que estudia y reflexiona sobre el acontecer de la humanidad¹⁵² y no como hacer ese devenir. La mayoría de ellos —22 de 30— la consideraron como una ciencia que estudia el devenir, lo cual muestra una diferencia en comparación con lo que anotaron en la evaluación diagnóstica —15 de 28—. Ahora bien, además de las cifras, es importante poner ejemplos y revisarlos; Luis dice que “Es una ciencia que se encarga de estudiar, recabar, analizar información acerca de un acontecimiento histórico”¹⁵³, es decir, se trata de una ciencia concentrada en investigar un acontecimiento considerado como “histórico” a partir de información —la cual está contenida implícitamente en las fuentes— y no como una reflexión; mientras que Enrique únicamente dijo que se trataba de “Una ciencia”, lo cual

¹⁴⁷ En la evaluación diagnóstica 18 de 28 jóvenes la entienden como un almacenamiento del cerebro o la mente, e incluso una alumna la confunde con un memorama o juego de mesa.

¹⁴⁸ Diego I, “Evaluación final”, pregunta 3.

¹⁴⁹ Diego I, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

¹⁵⁰ Karen I, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

¹⁵¹ Karen I, “Evaluación final”, pregunta 3.

¹⁵² Desde una perspectiva de concepto también podría incluir que es una ciencia que reflexiona sobre la experiencia histórica que trasciende temporalmente o sobre los cambios que esta pueda tener.

¹⁵³ Luis, “Evaluación final”, pregunta 4.

muestra cierta ambigüedad. Adicional a ello, algunos alumnos también mencionaron que se encarga del pasado sin que tendieran puentes con el presente o el futuro; y otros más sí incluyen una continuación temporal como Víctor "...estudia el pasado y sus consecuencias o también sus hechos"¹⁵⁴ —que aunque es poco clara porque no refieren a un futuro específico, ese pasado no termina ahí—, o como Lisbeth quien dijo que "...estudia los acontecimientos que marcaron la sociedad actual"¹⁵⁵ —o bien, encuentra una liga con el presente—.

Respecto a las respuestas que no indicaron que la historia es una ciencia tenemos la de Diego I, quien dice que "Son los hechos más importantes que han ocurrido en la presencia del hombre y la escritura"¹⁵⁶, es decir, la relaciona con el devenir y con la escritura de este¹⁵⁷; así mismo, es sobresaliente que mencione que se trata de "los hechos más importantes", pues pese a que no se explica ¿cuáles son esos hechos? o ¿quién dice que lo son?, más de un alumno lo refirió.

La pregunta 5 ¿qué es la historia?, se relaciona con la anterior, pero al estar escrita con "h" minúscula se pretendía que la identificaran con el acontecer, con aquello que realizamos día con día. Aquí 13 alumnos de 30 consideraron que se trataba de acontecimientos, hechos o sucesos; adicional a ello, se notó una diferencia en relación con el sitio temporal que les adjudicaron. Cinco de ellos indicaron que se trata de acontecimientos del pasado que han quedado ahí como Alejandro "Son las cosas que ya pasaron hace tiempo"¹⁵⁸; tres de ellos refirieron a un pasado que tiene relación con el presente como lo dijo Alan "Es la cantidad de sucesos del pasado para comprender el presente"¹⁵⁹; dos de ellos mencionaron que se trata de sucesos del presente como lo expresó Mariana "Sucesos ocurridos en nuestra vida diaria"¹⁶⁰, de los cuales ella es partícipe; una de ellos establece una relación entre el presente y el pasado en función de las acciones, las cuales se hacen en el presente y paulatinamente van quedando atrás, como es el caso de Montserrat "Cada acción que vamos haciendo nosotros y que queda en el tiempo"¹⁶¹; otra joven señaló que el tiempo y los acontecimientos se mantienen en una continuidad pues "Son los sucesos que ya pasaron, que están pasando o que van a

¹⁵⁴ Víctor, "Evaluación final", pregunta 4.

¹⁵⁵ Lisbeth, "Evaluación final", pregunta 4.

¹⁵⁶ Diego I, "Evaluación final", pregunta 4.

¹⁵⁷ Pese a que cuando se diseñó la actividad y cuando se pensó en la evaluación no se tenía presente la noción de historia como concepto, es un hecho que, tras revisarla a partir de este último planteamiento, es posible ver que en los jóvenes existe esa relación entre historia como acontecer y como escritura —lo que Koselleck llamaría como la unión de la *Geschichte* a la *Historie*—, y aunque ello no implique una reflexión desde la experiencia histórica, es sumo llamativo que aun permanezca esta concepción pese al tiempo transcurrido en su conformación.

¹⁵⁸ Alejandro, "Evaluación final", pregunta 5.

¹⁵⁹ Alan, "Evaluación final", pregunta 5.

¹⁶⁰ Mariana, "Evaluación final", pregunta 5.

¹⁶¹ Montserrat, "Evaluación final", pregunta 5.

pasar”¹⁶², sin embargo, podría tratarse de una continuidad fragmentada debido a que los sucesos que acontecen en el presente en algún momento pasaran a formar parte del pasado y estos no tendrán reminiscencias ni efectos en el futuro; por último, se tienen los acontecimientos que no tienen tiempo como lo es el caso de Enrique “Un conjunto de hechos y acontecimientos”¹⁶³. Con esto podemos ver que no existe una concepción uniforme respecto a los acontecimientos y al tiempo que incluye la historia.

Por otro lado, hubo un grupo de respuestas que dejan ver a la historia como un relato o narración —8 de 30— que podía ser oral o escrita como lo menciona Pamela “Un hecho o suceso contado, ya sea hablado o escrito”¹⁶⁴; de un hecho o acontecimiento como lo dice Luis “Es un relato o narración que se cuenta acerca de un acontecimiento”¹⁶⁵; o de algo ficticio como lo apunta Ángel “Acción de contar algo en un orden específico, ya sea real o ficticio”¹⁶⁶. Todo ello permite ver la relación que existe entre la narración y los acontecimientos¹⁶⁷, lo cual lejos de verse como una contestación negativa por parte de los jóvenes, puede entenderse como una noción que vive en ellos y en la relación que guardan con la historia.

Así mismo, hubo alumnos que vieron en la historia acciones o relatos poco importantes, en comparación con la Historia, como es el caso de Jautzi “Acciones que empeñas y conmemoras de poca relevancia”¹⁶⁸ o el de Diego “Un relato contado por cualquier cosa”¹⁶⁹.

Respecto a la pregunta 6, ¿quién hace la Historia?¹⁷⁰, se buscaba saber si los alumnos identificaban al historiador como el encargado de realizarla, pues esta va de la mano con la ciencia. En esta, la mayoría de los jóvenes —19 de 30— reconocieron a los historiadores; los restantes indicaron que la sociedad, el hombre o ellos mismos eran quienes se encargaban de hacer la historia, como en el caso de Carolina “El hombre, pues nosotros vivimos día a día y cada suceso es historia”¹⁷¹,

¹⁶² Carolina, “Evaluación final”, pregunta 5

¹⁶³ Enrique, “Evaluación final”, pregunta 5.

¹⁶⁴ Pamela, “Evaluación final”, pregunta 5.

¹⁶⁵ Luis, “Evaluación final”, pregunta 5.

¹⁶⁶ Ángel, “Evaluación final”, pregunta 5.

¹⁶⁷ Todas las respuestas que aluden al relato forman parte de los significados y experiencia histórica conformada en torno al concepto de historia.

¹⁶⁸ Jautzi, “Evaluación final”, pregunta 5.

¹⁶⁹ Diego, “Evaluación final”, pregunta 5.

¹⁷⁰ Evidentemente desde la propuesta de concepto, la historia en tanto ciencia reflexiva y acontecer van de la mano, por lo cual no sería necesario realizar una pregunta en la que se distingue la Historia de la historia. Siguiendo este supuesto, ello aplica para el cuestionamiento siguiente ¿quién hace la historia?

¹⁷¹ Carolina “Evaluación final”, pregunta 6.

esto es muestra de que los jóvenes se sienten partícipes de la historia y que para ellos no existe una distinción entre la Historia y la historia¹⁷².

La siguiente pregunta se relaciona con la anterior pues está escrita con h minúscula —¿quién hace la historia?—, aquí se buscó que los jóvenes identificaran que esta atiende al devenir o a aquello que hacemos las personas. De los 30 alumnos, 22 mencionaron a la sociedad, al ser humano, al hombre —no refiere a una distinción de género—, a los individuos, a la población o a la ciudadanía. Además de la forma en que los nombraron, resultó llamativo que algunos de ellos se sintieran partícipes de la historia como Montserrat quien dijo “Uno mismo como persona”¹⁷³; que al sujeto le brindaran voluntad “Cada individuo que así lo quiera”¹⁷⁴ —lo cual supone que de no quererlo no se forma parte de ella— como lo indicó Ángel; o que la redujeran a las personas que son partícipes del acontecimiento como lo mencionó Enrique “Todos aquellos actores que participan en el hecho”¹⁷⁵. Las otras respuestas incluyeron a los historiadores y a “Las personas que saben de algún acontecimiento”¹⁷⁶.

En la pregunta 8 —¿Por qué crees que se imparten clases de Historia?— las respuestas se clasificaron en función de las menciones que ya habían hecho en la evaluación diagnóstica para poder hacer una comparación entre ambas y porque son una muestra de la forma en que es considerada la Historia. Las opciones fueron tres: instaura una relación de causa-efecto, la cual implícitamente establece un vínculo temporal entre pasado y presente; es dadora de conocimiento que se puede acumular como si fuera de anticuario; y es maestra de vida, pues enseña a partir de errores o acciones virtuosas¹⁷⁷. Antes de mencionar las cifras respecto a las evocaciones, conviene señalar que en ocasiones las respuestas abarcaron más de un rubro, como lo es el caso de Anahí, quien dijo que era “Para conocer acontecimientos importantes en el pasado y su impacto”¹⁷⁸, es decir, incluye tanto al conocimiento acumulativo como a la relación causa-efecto. Entre los estudiantes que integraron en sus respuestas a la causa-efecto —22 de 30— tenemos a Mariana “Porque gracias a ella damos cuenta de lo que sucedió a nuestro alrededor, que de igual modo sucede en nuestro presente y afectará a nuestro futuro”¹⁷⁹, con ello podemos ver que aquello que ocurrió impacta en el presente y el futuro.

¹⁷² Ello no supone que esté mal, sino incluso podría ser una muestra de que el concepto de historia refiere a la narración de los acontecimientos y a los sucesos mismos.

¹⁷³ Montserrat, “Evaluación final”, pregunta 7.

¹⁷⁴ Ángel, “Evaluación final”, pregunta 7.

¹⁷⁵ Enrique, “Evaluación final”, pregunta 7.

¹⁷⁶ Luis, “Evaluación final”, pregunta 7.

¹⁷⁷ Según Koselleck, esta forma de concebir la historia es antiquísima, ella era la encargada de emitir juicios respecto al comportamiento de las personas y la sociedad, teniendo como referencia los acontecimientos del pasado. Véase Koselleck, *historia/Historia*, op. cit., p. 60-65.

¹⁷⁸ Anahí, “Evaluación final”, pregunta 8.

¹⁷⁹ Mariana, “Evaluación final”, pregunta 8.

Respecto a los que miran a la historia como dadora de conocimientos —8 de 30— está el caso de Tania “Para informarnos de los hechos y sucesos históricos”¹⁸⁰. Por último, entre los que la consideraron como maestra de vida —8 de 30— se tiene el ejemplo de Alexis “Para recordar el pasado, aprender de él y conocer el por qué nuestra actualidad es de esta manera”¹⁸¹, aquí también se puede visualizar una conexión entre el pasado y el presente, sólo que aquí el primero no impacta en el segundo, sino que sirve como referencia. Esto puede invitar a pensar en la relación que se mantiene con el pasado y no sólo en afirmar que están ligados.

Ahora bien, debido a que esta pregunta se realizó también en la evaluación diagnóstica, conviene proceder a hacer una comparación entre las respuestas de los jóvenes. Incrementaron las menciones de causa-efecto, pues en la diagnóstica únicamente hubo 10, mientras que en la final 22, posiblemente ello se debió a que en las sesiones constantemente se trató de establecer un lazo entre el pasado, el presente y el futuro. Así mismo, disminuyeron el número de alusiones al conocimiento acumulativo de 11 a 8.

La pregunta 10, es considerada una de las más importantes, pues muestra cómo es que los jóvenes conciben al movimiento estudiantil. Para hacer la revisión se partió de la manera en que este es nombrado, así como del tiempo, el espacio y los sujetos involucrados. Respecto a cómo lo denominaron, resultó llamativo que se redujeran las nociones de matanza y asesinato, así como su identificación con una marcha o una manifestación, esto en comparación con la evaluación diagnóstica; un ejemplo de ello se puede ver en Gabriel quien mostró un cambio de “Una marcha estudiantil por la lucha de derechos”¹⁸² a “Un movimiento social de estudiantes que buscaba un cambio en la libertad de expresión”¹⁸³, esto es relevante porque incluso considera al movimiento como uno social y además de forma más específica indica cuál era su objetivo “buscaba un cambio en la libertad de expresión” a diferencia de “derechos” que queda bastante amplio y ambiguo. Sin embargo, es un hecho que también hubo alumnos que continuaron reconociéndolo como una marcha como lo fue en el caso de Karen quien tuvo respuestas muy similares en ambas evaluaciones como se muestra a continuación “Una marcha para que hubiera igualdad y justicia”¹⁸⁴ y “Una marcha que buscaba igualdad y derechos”¹⁸⁵. No obstante, el aumento de la noción de movimiento es un hecho que este

¹⁸⁰ Tania, “Evaluación final”, pregunta 8.

¹⁸¹ Alexis, “Evaluación final”, pregunta 8.

¹⁸² Gabriel, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹⁸³ Gabriel, “Evaluación final”, pregunta 10.

¹⁸⁴ Karen, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 9.

¹⁸⁵ Karen, “Evaluación final”, pregunta 10.

permaneció como una unidad, es decir, como si siempre hubiera sido el mismo tanto en composición como en objetivos y acciones.

En lo que concierne al tiempo la mayoría —20 de 30— lo ve como un acontecimiento o un movimiento que quedó en el pasado, o bien, que ocurrió en 1968 y no tuvo trascendencia. Por su parte, tres jóvenes consideraron que algunos elementos del movimiento permearon el tiempo, como en el caso de Montserrat “Un acontecimiento violento que quedó marcado en nuestro país, pero que nos ayudó a crecer como país y sociedad”¹⁸⁶, quien establece una relación temporal que apunta hacia el progreso, pues pese a que fue un acontecimiento violento permitió el crecimiento de la sociedad, posiblemente esta reflexión tenga una conexión con que la alumna acudió al M68 y la propuesta de este resalta que gracias a los movimientos sociales y a la participación se han podido afianzar la ciudadanía y la democracia que hacen un país mejor.

Respecto a los sujetos los más mencionados fueron los estudiantes —20 de 30—, seguidos del gobierno —con 7 evocaciones—, del presidente y el pueblo —con una cada uno—. Si prestamos un poco de atención es visible que son tomados como abstracciones en las que no hay matices, pues no se indica si todos los alumnos eran iguales, o cómo estaban conformados tanto el gobierno como el pueblo, posiblemente ello se debe a que comúnmente son englobados de esa manera. Además de lo anterior, vale la pena señalar que lo que más resaltaron fueron las causas de la movilización y la relación que establecieron entre sí los sujetos, y pocas veces refirieron a las acciones realizadas. Entre los factores que ocasionaron el movimiento tenemos: molestia e inconformidad por la falta de respeto a los derechos —sin que se diga cuáles eran estos— y por abuso de poder —sin que se indique cuál o de qué tipo—, la búsqueda de un cambio —sin evocar hacia dónde— y de libertad de expresión, y el acceso a la educación —posiblemente al reconocerlo como un movimiento estudiantil se cree que las demandas estaban diseñadas en función de un plano educativo—.

La relación que mantienen los sujetos fundamentalmente es antagonista pues por un lado los estudiantes muestran oposición ante el gobierno o el presidente y, por otro, estos últimos toman medidas en contra de los primeros; y tanto la oposición como las medidas están orientadas por resultados que ambas partes querían alcanzar y no eran compatibles. Un ejemplo del primer caso lo tenemos con Yael “Estudiantes que se alzaron contra el gobierno para exigir derechos”¹⁸⁷, quien pese a que no enuncia puntualmente cuáles eran los derechos que pretendían obtener los estudiantes, es un hecho que no estaban siendo brindados. Para ejemplificar el segundo caso está Bryan quien indica que fue “Una represión del gobierno hacia el pueblo. Donde se usó violencia con la finalidad de que

¹⁸⁶ Montserrat, “Evaluación final”, pregunta 10.

¹⁸⁷ Yael, “Evaluación final”, pregunta 10.

los juegos olímpicos pasaran correctamente en 1968”¹⁸⁸, aquí el objetivo del gobierno era realizar los juegos olímpicos, por lo cual recurrió a la represión. Esto nos deja ver que a pesar de que no se brinda una explicación exhaustiva por parte de los alumnos, es un hecho que la experiencia contenida en la noción de movimiento estudiantil permea en la forma en que se vive actualmente.

Lo que se modifica y lo que permanece

Si aquello que quiere evaluarse en función del objetivo es que los alumnos tomen en cuenta que hay distintas formas de ver un acontecimiento y que estas pueden ser sometidas a revisión, seguramente no será necesario realizar una evaluación final que incluya el manejo de las definiciones de historia, memoria y museos de memoria exclusivamente, pues sí son importantes, pero no son el objetivo final. Así mismo, podría ser eliminada la siguiente pregunta, pues se considera que no tienen gran relevancia: ¿Cuántos tipos de memoria podemos encontrar y cuáles son?

Por otro lado, podría reformularse la pregunta número 10 ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?, por una que trate de incluir un análisis más amplio, en el que los alumnos den cuenta de la postura que tengan respecto a los textos consultados.

La cuestión de la definición de Historia como ciencia e historia como devenir, tampoco es necesaria.

V. Reconocimiento

Esta última parte está dividida en dos, la primera de ellas atiende al reconocimiento del diseño del plan general en compañía de la implementación de este, mientras que la segunda tiene que ver con la revisión de la idea general. Ambos permitieron poner en relieve elementos importantes que ayudaron a modificar el objetivo y el plan general del siguiente ciclo.

❖ Reconocimiento del plan general y la implementación

Si bien, al término de la revisión de cada actividad se apuntaron algunos elementos que podían ser modificados o conservados, es importante englobarlos en esta sección a modo de cierre, incluyendo la manera en que reaccionaron los jóvenes¹⁸⁹.

¹⁸⁸ Bryan, “Evaluación final”, pregunta 10.

¹⁸⁹ Para verlo más a detalle, véase el anexo 1, contiene una tabla en donde se muestran elementos de análisis que atienden a la planeación y la implementación.

Entre ellos tenemos que debido a que los alumnos no estaban acostumbrados a tomar contenidos teóricos sino sólo monográficos, es pertinente que las definiciones de historia, memoria y museos de memoria no sean vistas en una sola sesión o todas juntas, sino que han de ser intercaladas con las clases prácticas —o bien, en las que se realizan las actividades diseñadas—; que se empleen más ejemplos para clarificar las nociones que se manejan; y que se haga mayor uso del pizarrón en comparación con las diapositivas, pues fue posible percatarse de que era más sencillo para ellos tomar notas al mismo tiempo que comprendían mejor. Todo lo anterior es importante porque si se inadvierten las nociones, los estudiantes difícilmente podrían realizar una reflexión.

Asimismo, fue posible ver que los jóvenes no estaban muy familiarizados con la lectura y que por lo menos la mitad de las actividades estuvieron enfocadas en ella, por tal motivo hizo falta una adecuación de estas en cuanto a extensión y contenido —para facilitarles el trabajo sin que ello implique pérdida de profundidad o eliminación de puntos clave— o la implementación de otras prácticas que no sólo se reduzcan a leer.

Tras ver que a los estudiantes se les dificulta realizar las actividades fuera de clase, quizá sea conveniente hacer una modificación en la planeación para realizarlas dentro del aula y, así poder comentarlas y emplearlas como se tenía previsto, pues estas van de la mano con el aspecto teórico.

Por otro lado, es conveniente mencionar que en este ciclo se notó que la mayoría de las actividades estuvieron encaminadas hacia la identificación de las fuentes que emplearon los autores y en los contenidos estructurales tanto de los textos como de los museos, lo cual generó dispersión respecto a la concepción que los alumnos tienen del movimiento estudiantil; por lo anterior, el siguiente podría concentrarse en el análisis de dicho movimiento a partir del tiempo, el espacio y los sujetos. Aunado a esto, fue visible que no hubo una actividad final en la que ellos reflexionaran y expusieran su punto de vista respecto a dicho acontecimiento, pues en la “Evaluación final” ello no se hace extensivo ni evidente.

Por último, si bien el uso del lenguaje o la motivación no forman parte del plan general, son aspectos que tienen un papel preponderante en la enseñanza, por ello se considera que se deben hacer modificaciones que los mejoren. En lo que atañe al lenguaje se ha de pensar en el uso de expresiones y el manejo de términos que no sean ambiguos ni complejos para los alumnos y en caso de que se tornen así tendrán que especificarse, especialmente durante la clase, lo cual implicará poner atención a aquello que se dice. En lo que concierne a la motivación se ha de diseñar algún mecanismo que invite a los alumnos a involucrarse más en clase, eso seguramente requerirá un mayor conocimiento de ellos, el cual se puede dar con el trato en clase o cambiando el orden de algunas actividades para

obtener más información de estos —el primer día podría aplicar la “Evaluación diagnóstica” y la “Encuesta de aspectos académicos” en vez de dejar esta última al final—.

❖ **Reconocimiento de la idea general**

Invitar a los alumnos a reflexionar sobre los contenidos históricos desde la memoria, la historiografía y la museografía, para que se pregunten qué tratan de decirles y para que tengan en cuenta que existen intenciones al traer el pasado hacia el presente, tuvo como ventajas que identificaron que existen varias formas de acercarse a un acontecimiento, sin embargo, como se vio en los reportes de la visita al museo, consideraron que existe neutralidad.

Asimismo, es un hecho que en tanto que no evidenciaron para sí mismos qué es lo que piensan o cómo viven el movimiento estudiantil, no se dio una reflexión respecto a eso, lo cual podría posibilitar un análisis sobre la manera en que se concibe en la historia, la memoria y los museos de memoria, dejando de lado las definiciones.

Si bien, este reconocimiento, se fue gestando durante la aplicación del ciclo II, no deja de ser relevante cambiarlo hacia un objetivo distinto, en el cual puedan identificar cómo es que la experiencia de los conceptos de Historia, Memoria y Museos de Memoria retoman al movimiento del 68 en México a partir del tiempo, el espacio y los sujetos históricos. En ese sentido conviene hacer adecuaciones al plan general en el que las preguntas y las actividades giren en ese tenor.

CAPÍTULO 2. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DURANTE EL CICLO II

El ciclo II, del cual se dará cuenta a continuación, nace de adaptaciones realizadas al ciclo I tras haber hecho el Reconocimiento. Dichos cambios atendieron al nuevo objetivo¹⁹⁰ —que los alumnos identifiquen cómo es que la experiencia de los conceptos de Historia, Memoria y Museos de Memoria retoman al movimiento del 68 en México a partir del tiempo, el espacio y los sujetos históricos— y a la reacción de los estudiantes durante las sesiones. Las modificaciones son visibles en el orden en que se implementaron los temas y las actividades, en el contenido de estas —pues se cambiaron algunas preguntas— y en la elaboración de nuevas tareas.

Este capítulo se encuentra dividido en cinco partes, la primera de ellas habla de las características de los estudiantes; la segunda aborda el plan general o la forma en que fue elaborada la propuesta y las actividades que la componen, tratando de rescatar el objetivo de cada una de ellas; la tercera atiende al momento de la implementación, por lo cual se da una breve reseña acerca de la manera en que se llevaron a cabo las sesiones en el aula, la interacción de los alumnos con el profesor y la forma en que reaccionaron ante las actividades; la cuarta, plantea una revisión de la implementación mediante una evaluación cuantitativa y cualitativa; y la quinta o el reconocimiento, hace un balance del ciclo II.

I. Características de los estudiantes

Brindar las características de los estudiantes que conforman un grupo, como ya se mencionó en el Ciclo I, es una tarea compleja, pues seguramente habrá elementos que se escapen a la percepción. Tomando en cuenta este punto, es pertinente mencionar que dichas características fueron esbozadas a partir del contacto que mantuve con los ellos durante tres sesiones de observación y diez de aplicación de la propuesta de investigación, de una visita al Museo de Memoria, y de la Encuesta de aspectos académicos¹⁹¹ que empleé al iniciar el curso.

¹⁹⁰ No obstante, vale la pena señalar que dicho objetivo se fue construyendo cuando la implementación del ciclo ya estaba en marcha, por lo cual, será visible que en algunas sesiones se hable de definiciones y no de conceptos.

¹⁹¹ Esta encuesta tuvo como propósito saber cuáles eran las actividades que realizaban los alumnos fuera del aula en función del objetivo, por ello en esta sección que habla de las características de los estudiantes se verá constantemente que se alude a ella, a partir de la lecto-escritura, la visita a los museos, las fuentes de información que emplean y el uso que hacen de internet.

El grupo en el que se implementó la propuesta de investigación-acción, cursaba la asignatura de Historia de las culturas, en el último año de Preparatoria. En la lista que el profesor titular me proporcionó, había inscritos 40 alumnos, de los cuales 35 fueron mujeres y 5 hombres. Según la Encuesta de aspectos académicos aplicada¹⁹², la edad en la que oscilaban los miembros del grupo era entre los 17 años (18 alumnos), 18 años (17 alumnos), y 21 años (sólo una alumna).

Los estudiantes de este grupo cursaban el último año de preparatoria en el turno vespertino, o bien, el sexto, ello quiere decir que ya llevaban dos años previos de formación en bachillerato, lo cual hace una diferencia con los estudiantes del Ciclo anterior quiénes apenas ingresaban a la preparatoria.

Que estuvieran en el último año implicó que se encontraran en el área de estudio que seleccionaron previamente¹⁹³, la cual correspondió a la IV de Humanidades y Artes. Ello es relevante porque la mayor parte de los alumnos estaban interesados en carreras como diseño y comunicación visual o artes visuales (9 y 5 de 36, respectivamente), cinematografía (6 de 36), literatura dramática y teatro (3 de 36) o antropología (2 de 36); entre las menos populares —pues sólo contaron con una mención por estudiante— nos encontramos con etnomusicología, canto, piano, traducción, doblaje, letras clásicas, diseño de modas, diseño industrial, ilustración, criminología forense, mercadotecnia e Historia. Que sintieran afinidad por esas licenciaturas les facilitó la elaboración del trabajo final — Mi Museo de Memoria—, pues estuvieron presentes su creatividad, interés y empeño.

Así mismo, se percibió que no experimentaron mucha dificultad al momento de escribir —en comparación con los alumnos del ciclo anterior—, pues sus textos tenían fluidez y claridad a pesar de que en ocasiones algunos de ellos estaban escritos con oraciones largas, tal como se puede observar en los ejercicios: “Reporte de la visita al Museo” o “El episodio familiar”. Posiblemente esto se debió a que —según lo indicado en la “Encuesta”— tienden a escribir sus pensamientos o sentimientos y a la composición de ambas actividades, pues en el “Episodio familiar” se requirió que realizaran el relato de un recuerdo personal y en el “Reporte de la visita al Museo” se les pidió una reflexión personal respecto a dicho recinto. Esta hipótesis está acompañada de lo denotado por los

¹⁹² De los 40 alumnos, únicamente contestaron la Encuesta de aspectos académicos 36, debido a que los cuatro restantes no asistieron a clase ese día.

¹⁹³ Durante los dos primeros años de bachillerato en las escuelas pertenecientes y adscritas a la Universidad Nacional Autónoma de México, los alumnos llevan un tronco común en donde toman asignaturas que pretenden dar una formación propedéutica; mientras que en el último año se les solicita a los estudiantes que seleccionen un área de estudio que corresponda con la carrera que cursarán en la licenciatura, para focalizar y orientar las materias que llevarán. Las áreas de estudio que brinda la UNAM en bachillerato son cuatro: Área I Ciencias físico-matemáticas; Área II Biológicas y de la Salud; Área III Ciencias Sociales; Área IV Humanidades y Artes.

jóvenes en la “Encuesta de aspectos académicos”, en donde sólo diez de 36 mencionaron que no eran muy asiduos a la escritura.

En cuanto a la lectura, la mayoría de los alumnos se mostraron dispuestos y con pocas dificultades, como se pudo ver con la “Evaluación diagnóstica” —que incluyó un fragmento extraído del periódico Excelsior de 1968—, y con la lectura del texto de Ahremi Cerón, del cual únicamente se seleccionaron la introducción y las conclusiones —según lo indicaron los alumnos, habrían preferido contar con el texto completo—. Así mismo, en la “Encuesta de aspectos académicos”, sólo dos de 36 mencionaron que no disfrutaban de la lectura. Entre los tipos de textos que suelen leer se encuentran las siguientes menciones¹⁹⁴: novelas (8 de 36); novela romántica, romance o amor (4, 1 y 1 de 36, respectivamente); novela de ficción o de ciencia ficción y ficción o ciencia ficción (4 y 5 de 36); novela de terror y terror (2 y 6 de 36, respectivamente); textos, artículos o revistas científicas (7 de 36); novela de fantasía y fantasía (2 y 1 de 36 respectivamente); novela histórica (3 de 36); novela de misterio y misterio (3 de 36); novela de drama (3 de 36); textos históricos o de antropología (3 de 36); obras de teatro (3 de 36); noticias (2 de 36); poesía (2 de 36); novelas de suspenso (2 de 36); clásicos (2 de 36); cuentos (2 de 36); y en otro idioma (2 de 36). De estos datos resulta de interés que únicamente tres mencionaran leer textos sobre historia o antropología y, siete artículos o textos científicos.

En lo que toca a la asistencia a Museos, 18 de 36 alumnos mencionaron que acuden porque es una actividad escolar, 17 de 36 lo hacen por iniciativa y uno por acompañar a alguien. Si bien, la “Encuesta de aspectos académicos” se diseñó para que solamente seleccionaran una opción —actividad escolar, iniciativa o compañía—, 19 de ellos marcaron más de una; de tal suerte que 10 de los 17 que consideraron su visita al Museo como una actividad escolar, marcaron como segunda opción la iniciativa como su motivo para acudir a dicho recinto. Así mismo, 31 de 36 jóvenes aseveraron ir al Museo mensualmente, mientras que 6 de los 36 dijeron hacerlo semestralmente y uno a petición del profesor. Si estos datos son acertados, los estudiantes de ese grupo tienden a ir al museo de manera recurrente, ya sea porque así se los piden sus docentes o por cuenta propia, lo cual nos indica que están familiarizados con esos recintos.

Por otro lado, pude notar que los alumnos de este grupo —que como ya se mencionó líneas arriba está compuesto mayoritariamente por mujeres— son sumamente participativos, colaborativos, empáticos, amables, dedicados e interesados por la clase. Resultó llamativo que regularmente

¹⁹⁴ Siete de los 34 alumnos, que mencionaron ser asiduos a la lectura, brindaron más de una opción de textos que leídos habitualmente.

pusieran atención, pese a que el momento en que se llevaban a cabo las sesiones generalmente era en las últimas horas y por lo regular en esos horarios los jóvenes ya están más dispersos o cansados.

En el salón se respiraba un ambiente de cordialidad y respeto; pues las alumnas solían externar sus dudas, responder a las preguntas que les formulaba, poner ejemplos y hacerles preguntas a sus demás compañeros, siempre de forma afable.

Es un grupo bastante trabajador, pues las chicas realizaron las actividades solicitadas en tiempo y forma, e incluso la mayoría se esmeraron mucho, como se pudo observar en el caso del Museo de Memoria.

II. Plan general

En esta sección se da cuenta de la elaboración del plan general. A continuación, se podrán ver dos tablas, la primera de ellas cuenta con la división de las sesiones en función de los momentos y los temas a abordar en cada una de ellas. Mientras que la segunda, muestra las actividades diseñadas por cada tema y sesión.

Adicional a dichas tablas se cuenta con una descripción de las actividades en la cual se enuncia el objetivo de cada una de ellas y los criterios desde los cuales se partió al momento de diseñarlas —siempre atendiendo al objetivo general—.

Como ya se ha mencionado anteriormente, dicho Plan, derivó de los resultados observados tras el término del ciclo anterior, por ello, si se realiza una comparación entre ambos, es posible que se identifiquen los cambios de algunas actividades y la anexión de otras; y la modificación tanto del número de las sesiones como de la distribución de los conceptos y los temas.

Tabla 3. Momentos de la implementación durante el Ciclo II

MOMENTO	SESIONES	TEMA
INICIO	1	Presentación
	2	Introducción
DESARROLLO	3 a 5	Museos de memoria
	6 a 7	Memoria
	7 a 8	Historiografía
CIERRE	9	Cierre

Tabla 4. Actividades del Plan general durante el ciclo II de investigación-acción

ACTIVIDAD	N° DE SESIÓN Y TEMA
ESQUEMA DE TRABAJO	1 Presentación
ENCUESTA DE ASPECTOS ACADÉMICOS	1 Presentación
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	2 Introducción
VIDEO DE YOUTUBE: “ENTREVISTA A ÁLVARO VÁZQUEZ MANTECÓN”	3 Museo de Memoria
PREGUNTAS GUÍA PARA EL VIDEO ENTREVISTA A ÁLVARO VÁZQUEZ MANTECÓN	4 Museo de Memoria
VISITA A MUSEO DE MEMORIA	Museo de Memoria
TRABAJO ESCRITO SOBRE VISITA A MUSEO DE MEMORIA	5 Museo de Memoria
RÉPLICA DEL TRABAJO ESCRITO	6 Memoria
UN EPISODIO FAMILIAR	6 y 7 Memoria
LECTURA DE AHREMI CERÓN, EL MOVIMIENTO DEL 68 EN MÉXICO	8 Historiografía
COMENTARIO DE LA LECTURA DE AHREMI CERÓN, EL MOVIMIENTO DEL 68 EN MÉXICO	8 Historiografía
MI MUSEO DE MEMORIA	9 y 10 Cierre

❖ Esquema de Trabajo

Objetivo

Que el alumno tenga en cuenta el objetivo del trabajo de campo, los temas a ver y las actividades a realizar tanto dentro como fuera del aula, así como las fechas, para que manifieste sus dudas y externé qué les parece.

Criterios considerados para su elaboración

Se pensó que era importante dar cuenta del objetivo de la investigación e incluir columnas con el número de cada sesión, las fechas programadas, los temas a abordar y el nombre de las actividades. Todo lo anterior para que los alumnos tuvieran en cuenta qué íbamos a realizar, pudiéramos revisarlo y comentarlo en clase, y para que de manera visual lo identificaran.

Así mismo, se creyó pertinente que ellos tuvieran dicho plan de trabajo, de forma impresa y en línea (en Edmodo), para que les sirviera como una guía en la que pudieran consultar y seguir el orden de las sesiones, las actividades que se llevarían a cabo tanto dentro como fuera del aula y las tareas asignadas.

Incluso se pensó que, si los alumnos contaban con el Esquema, este podría serles de ayuda para ordenar su tiempo y realizar o concluir los trabajos asignados fuera del salón, como en los casos de la visita al Museo de Memoria, la escritura del reporte de la visita, la actividad del Episodio familiar o la entrega del Museo de Memoria.

Por otro lado, vale la pena señalar que, a diferencia del Esquema de trabajo del Ciclo anterior, en donde todos los conceptos —Memoria, Museos de Memoria, e Historiografía— se asignaron a una sola sesión, en este se separaron y se brindaron ejercicios para que quedarán más claros, es decir, se discutía el concepto y después de hacia una actividad en la misma sesión o en las posteriores.

❖ Encuesta de aspectos académicos

Objetivo

Tener más información respecto a las actividades que le gusta realizar a sus alumnos fuera del aula, para que pueda emplearla durante las sesiones o genere ajustes en su planeación y actividades.

Criterios considerados para su elaboración

Esta encuesta se diseñó tomando en cuenta elementos que pudieran brindar información que ayudara a conocer un poco más a los alumnos con quienes trabajaría. Así mismo, se emplearía para incluir sus características en la investigación y para modificar algunas actividades con el propósito de hacerlas

más atractivas para los jóvenes, sin que ello implicara la pérdida del objetivo que rige a la investigación. Debido a esto, se consideró que debía implementarse en las primeras sesiones y no en la última como en el ciclo previo.

La información general se centró en la fecha, el nombre, el género y la edad. Para que posteriormente pudiera brindar elementos cuantitativos. Las preguntas diseñadas giraron en torno a varios rubros:

- 1) Gustos académicos (véase las preguntas 1 y 2), para saber qué les interesa en ese momento —qué asignatura y por qué— y cuál es su proyección a futuro —qué quieren estudiar y por qué—, para ver si hay algún tipo de disposición que se pueda vincular con la asignatura o las actividades a realizar durante la aplicación de investigación-acción.
- 2) Actividades que les gusta realizar fuera del aula (pregunta 3), pues si bien es un hecho que los alumnos pasan una buena parte de su tiempo en la escuela, no sólo realizan actividades académicas, sino otras que escapan al colegio y que son parte de su persona. Por ello, saber qué disfrutaban hacer, puede brindar elementos que ayuden a potenciar la realización de algunas actividades.
- 3) Su afinidad a la lecto-escritura (preguntas 4 y 5), pues durante el trabajo de campo serían actividades que se realizarían de forma continua.
- 4) El uso que hacen de internet o las páginas que consultan (preguntas 6 y 7), pues ello puede dibujar un panorama en el que se pueda saber qué tipo de información consumen o de dónde la extraen.
- 5) De dónde, y cómo obtienen y evalúan la información que recaban (preguntas 10 y 11); o bien, qué criterios toman en cuenta para saber sobre algún tema, ya sea del área de historia o de cualquier otro.
- 6) Visita a Museos, razones y regularidad con que asisten (pregunta 8 y 9). Pues ello indicaría cuál es el motivo por el cual los visitan, es decir, si es por interés propio o porque les es solicitado en la escuela; así como ver si es recurrente que asistan o en realidad no es un recinto que suelen visitar a menudo. Esto es importante saberlo en tanto que ir a un museo y elaborar uno, son actividades que se tienen programadas.

❖ Evaluación diagnóstica

Objetivo

Tener noticia acerca de los conocimientos previos con que cuentan sus alumnos en función del objetivo.

Criterios considerados para su elaboración

Tras concluir el ciclo I y notar que la evaluación diagnóstica estuvo concentrada en los conceptos, se hizo pertinente hacer una modificación, pues aquellos son importantes, pero no son lo único ni lo más relevante para el objetivo de esta propuesta. Por ello, esta evaluación incluyó preguntas que permitieran saber qué nociones tenían los alumnos respecto a los conceptos que se emplearían durante la aplicación de la propuesta (véase sección I, preguntas 1 a la 5) y aquellos que arrojaran información sobre su destreza al leer y comprender un texto desde la historia. Respecto a esto último, se pretendió que identificaran:

- a) el tema o el acontecimiento del que se habla (sección II, pregunta 6)
- b) el tiempo, el espacio y los sujetos que aparecen en la narración (sección II, preguntas 7, 8 y 9)
- c) al autor y la relación que este tiene con la forma en que se trae un acontecimiento del pasado hacia el presente, así como, con el momento y el medio a través del cual se da a conocer. (sección II, preguntas 1 a 5)

❖ Video de YouTube: “Entrevista a Álvaro Vázquez Mantecón”

Objetivo

Que el alumno identifique que un Museo tiene tras de sí una concepción, en este caso del movimiento del 68, que pretende dar a conocer y que se ve reflejada en las exhibiciones que presenta.

Criterios considerados para su elaboración

Se seleccionó este video porque, por medio de una entrevista hecha a Álvaro Vázquez Mantecón —uno de los curadores del Memorial del 68— se menciona cuáles fueron los puntos centrales que se siguieron para hablar del movimiento de 68 y elaborar el guion curatorial del Museo —cuya apertura se dio en 2007—. Ello era importante porque hace explícito tanto el trabajo de investigación previo al montaje e inauguración del recinto, como aquello que se quiso dar a conocer del movimiento.

Así mismo, el video contenía elementos que le permitirían a los alumnos reflexionar acerca del tiempo, espacio y actores involucrados en el movimiento del 68, los cuales fueron los ejes que se tomaron en cuenta para elaborar este ciclo.

Por otro lado, se creyó conveniente incluir en la planeación materiales distintos al del Ciclo I y un elemento audiovisual era importante en este punto porque

- a) en el ciclo previo se ocupó un texto —que tenía el mismo contenido— y no brindó buenos resultados en tanto que a los alumnos se les dificultó realizar la lectura y

- b) se pretendió que los jóvenes no solamente brindaran atención a un documento escrito sino también a uno audiovisual para que tuvieran más herramientas de análisis o reflexión que les pudieran ser útiles al momento de visitar el museo —pues ha de tenerse presente que en esos recintos no sólo hay texto, sino también audios, grabaciones, imágenes, etc.—.

❖ **Preguntas guía para el video: “Entrevista a Álvaro Vázquez Mantecón”**

Objetivo

Que el alumno reflexione sobre la manera en que uno de los curadores del Museo Memorial del 68 pensó y reconstruyó el movimiento del 68, a partir del tiempo que se maneja, el espacio o espacios que involucra y a los sujetos que intervinieron.

Criterios considerados para su elaboración

Tras la revisión del ciclo I, me percaté de que la mayoría de las cuestiones contenidas en las Preguntas guía, parecían estar enfocadas a una comprensión de lectura e identificación de la estructura del texto, y si bien ello es importante, no necesariamente invitaría a la reflexión; por ello se creyó conveniente realizar algunos cambios.

Se pensó que era elemental que los alumnos identificaran cuál es el autor o institución que quedó a cargo del museo y el año en que se inauguró porque ello ayudaría a que vislumbraran desde donde se recuerda el movimiento del 68 (preguntas 1 y 2).

Tras ver el video era importante que, en un primer momento, los alumnos identificaran aquello que decía el curador respecto al tiempo, espacio y sujetos, que se rescataron para hablar del movimiento del 68 en el Museo (preguntas 3, 4 y 5). Y en un segundo momento, que tomaran los elementos anteriores para reflexionar acerca de la forma en que se ve el movimiento del 68 y pensar si se puede ver de una manera distinta (pregunta 6).

Focalizar u orientar las preguntas hacia el tiempo, el espacio y los sujetos, me pareció que podría ser un elemento de mayor utilidad para los alumnos al momento de identificar y reflexionar sobre la manera en que se ve y vive el 68.

❖ **Visita a Museo de Memoria**

Objetivo

Que el alumno trate de identificar cuál es el tiempo, el espacio y los sujetos que rescata el Museo de Memoria que visita; así como la memoria o la manera en que se recuerda el o los acontecimientos de los que se pretende dar cuenta.

Criterios considerados para su elaboración

Cuando se pensó en la visita a un Museo de Memoria se pretendió:

- a) que los estudiantes no la vieran como una actividad extra, desarticulada o deslindada de lo realizado en el salón previamente, sino como parte de una planeación que los invitara a reflexionar sobre un acontecimiento y la forma en que es mostrado en una exhibición museística, lo cual sobra decir, es el objetivo principal de la propuesta de investigación-acción.
- b) Lo anterior implicaba que acudieran al Museo con un propósito específico, que les ayudara a hacer un análisis de dicho recinto y si fuera posible una comparación —respecto a la manera en que fue abordado el movimiento del 68 en el Museo Memorial del 68 teniendo como referencia la entrevista de Álvaro Vázquez— a partir de tres elementos: el tiempo, espacio y sujetos.
- c) Así mismo, que asistir les permitiera preguntarse cómo hablarían ellos del 68 y cómo lo representarían, qué materiales usarían, qué espacios incluirían, a qué sujetos le darían voz y a cuáles callarían, desde qué ojos mirarían al movimiento, y qué temporalidad rescatarían. Todo ello para que también fueran vislumbrando la elaboración de su propio Museo de Memoria.
- d) Debería acudir con los alumnos para escuchar su sentir, comentarios o dudas que les fueran surgiendo en el momento. Esto no quedaría en el aire, sino que sería retomado, comentado y esclarecido en el salón de clases. Así mismo, saber qué piensan los estudiantes sería útil para hacer un análisis de la propuesta de investigación-acción.

Tomando en cuenta lo anterior, se hizo necesario fijar opciones de Museos, horarios y fechas de visita. Debido a que en la ciudad de México existen cuatro Museos de Memoria —Memoria y Tolerancia, Museo Histórico Judío y del Holocausto, M68 y Museo Casa de la Memoria Indómita— y a que se pueden clasificar en dos por su temática —movimientos sociales en México y el Holocausto—, se eligieron los museos que se creyó podrían resultarles más cercanos a los alumnos, sobre todo tomando en cuenta lo ocurrido en rectoría el año pasado¹⁹⁵, es decir, el M68 y la Casa de la Memoria Indómita.

¹⁹⁵ El 3 de septiembre del 2018 alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades del plantel Azcapotzalco, tras acudir a la Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México a manifestarse y a exigir el cumplimiento de su pliego petitorio —que entre otras solicitudes incluía mayor seguridad en el campus, contar con suficientes profesores, la apertura y respecto de espacios recreativos, y la destitución de la directora del plantel— recibieron un ataque porril.

Se consideró pertinente que acudiéramos un fin de semana, debido a que esos días los alumnos no asisten a la escuela y se pensó que la mayoría podría estar libre. Para la Casa de la Memoria Indómita se sugirió el sábado, mientras que para el M68 el domingo; esto debido a que en el M68 la entrada es libre los domingos y ello supondría un ahorro al bolsillo de sus padres.

En cuanto a los horarios, se tomó en cuenta la extensión de cada uno y el tiempo que podían tardar en recorrerlo los alumnos, así como dar dos opciones que permitieran la asistencia de los jóvenes —una en la mañana y otra al medio día— para que pudiera estar con ellos.

❖ **Trabajo escrito sobre visita al Museo de memoria**

Objetivo

Tras la visita al Museo, que el alumno reflexione acerca de la manera en que son abordados en el Museo el tiempo, espacio y sujetos; así como la manera en que es tratada la memoria. Y que piense si él hablaría del acontecimiento de esa misma forma o de otra y por qué.

Criterios considerados para su elaboración

Se creyó conveniente que los alumnos escribieran un reporte sobre la visita al Museo porque ello podría permitir

- a) que reflexionaran acerca de aquello que habían visto, sentido y escuchado en torno al tiempo, espacio y sujetos que retoma el museo para hablar sobre el movimiento del 68, así como de la memoria (véanse los Lineamientos para la visita al museo y para el trabajo escrito),
- b) que ordenaran sus ideas y las pasaran por escrito,
- c) que quedara constancia de aquello que habían identificado y pensado,
- d) que aquello que hubieran pensado y escrito, sirviera para ser comentado en el salón de clase con sus demás compañeros y conmigo —pues así tendrían un réplica—,
- e) que supiera a qué le habían puesto atención y a que no, y después profundizar con ellos, tanto en el salón con los demás alumnos como de forma individual en la réplica,
- f) que hiciera una evaluación individual y grupal.

❖ **Réplica del trabajo escrito**

Objetivo

Que el alumno reflexione y hable conmigo tomando en cuenta el trabajo escrito que realizó previamente.

Criterios considerados para su elaboración

Tras concluir el ciclo I y revisar los resultados, se pensó que se debería brindar un espacio a la Réplica, pues ello permitiría que pudiera preguntar, platicar y escuchar a los alumnos, para tener noticia de aquellos elementos que no hubieran quedado suficientemente claros en el trabajo escrito o que estuvieran ausentes —que pudieran ser importantes para la propuesta de investigación-acción—; y para que dichos estudiantes hablaran sobre aspectos que quisieran agregar. Ello daría cuenta de viva voz, la manera en que los estudiantes conciben el movimiento del 68, a partir de los elementos solicitados en el trabajo escrito y de otros que escaparan al mismo, por ende, podría permitir hacer una evaluación más completa.

Así mismo, se pensó que durante la réplica se les podría hacer alguna sugerencia respecto a la escritura del trabajo, que les sea de utilidad para escritos futuros.

Se consideró pertinente realizar una grabación de la réplica, para posteriormente transcribirla y analizarla —en función de lo mencionado por mí y los alumnos sobre el tiempo, espacio, sujetos y memoria—, aunada al contenido del trabajo escrito.

❖ Un episodio familiar

Objetivo

Que el alumno reflexione acerca de la memoria individual y colectiva a partir de un recuerdo personal, tomando en cuenta el tiempo, espacio y sujetos involucrados. Que piense acerca de la manera en que se construye un recuerdo y la carga que se le puede dar.

Criterios considerados para su elaboración

Esta actividad se diseñó tomando en cuenta que quizá sería más fácil para los alumnos reflexionar sobre la memoria, a partir de un recuerdo que les fuera familiar. Así como en los Museos de Memoria y, después, en la historiografía, se le daría prioridad al tiempo, al espacio y a los sujetos.

Para que se lograra reflexionar, se pensó que el Episodio familiar tendría que estar compuesto de dos etapas, la primera de ellas sería escrita y tendría que hacer alusión a la recapitulación del recuerdo —tanto del estudiante como de sus familiares o amigos—, mientras que la segunda tendría que ser una discusión a nivel grupal, que permitiera la comparación de la información contenida en el “Anexo 1, Mi narración” y en el “Anexo 2, Entrevista”. El Anexo 1, daría cuenta de aquello que los alumnos recordaban respecto a un acontecimiento en el que hubieran estado presentes; mientras que el 2, hablaría acerca de aquello que recordaran dos personas que seleccionaran los alumnos.

Ambos anexos tendrían el mismo contenido y debían responder a los aspectos que se enuncian a continuación, para que después permitieran la comparación:

- a) Nombre del episodio. Porque desde que se titula un recuerdo se le brinda un sentido o un peso,
- b) ¿Qué pasó? Esta pregunta permitiría que los estudiantes mencionaran y describieran cuál había sido el acontecimiento al cual querían aludir. Con ello el profesor podría saber qué rescataban los alumnos y sus familiares.
- c) ¿Cuándo inició y cuándo terminó? o ¿cuándo pasó? Haría que los alumnos pensarán y brindaran un margen temporal que fuera capaz de contener el acontecimiento descrito,
- d) ¿Dónde ocurrió? Esta cuestión le ayudaría a los jóvenes a fijar un espacio geográfico, que también correspondiera con el acontecimiento,
- e) ¿Quién fue el actor principal? Posibilitaría que identificaran y seleccionaran a la persona que creyeran que jugó un papel preponderante en el suceso rescatado, lo cual por extensión disminuiría el papel de otros actores.
- f) ¿Quiénes participaron y cuál fue el papel que jugaron en el suceso? Haría que rescataran a las personas que creyeran más importantes y también que describieran aquello que realizaron,
- g) ¿Por qué paso? Daría oportunidad de que ellos seleccionaran el motor de aquello que originó el suceso.

Ahora bien, tanto el Anexo 1 “Mi narración” como el 2 “Entrevista”, servirían como punto de apoyo para que se preguntaran: qué diferencias hubo entre lo que escribieron ellos y sus entrevistados, si podrían haber seleccionado una opción diferente en cada uno de los aspectos, porque dieron determinadas respuestas, qué relación tiene el acontecimiento del que hablan consigo mismo y su presente, cómo se construye la memoria personal y colectiva, etc.

❖ **Lectura de Ahremi Cerón: “El movimiento del 68 en México”**

Objetivo

Que el alumno identifique los enfoques mediante de los cuales ha sido visto el movimiento del 68 desde la historiografía y reflexione si podría ser abordado de una manera distinta o el impacto que esa producción ha tenido en la manera en que se ve en la actualidad dicho movimiento. Todo ello a partir del tiempo, espacio y sujetos.

Criterios considerados para su elaboración

Tomando en cuenta que durante la aplicación del ciclo I, los alumnos se mostraron poco receptivos ante la lectura de textos, se creyó conveniente hacer una selección del artículo de Ahremi Cerón para no abrumarlos. De este, se eligieron la introducción y una parte de las conclusiones, porque a partir de ellos los estudiantes podrían tener presente los seis ejes desde los cuales ha sido abordado el movimiento del 68 por la historiografía, según Ahremi Cerón.

Sobre el movimiento del 68 se tienen múltiples publicaciones, sin embargo, pocas se centran en revisiones o recuentos que atiendan a los ejes desde donde se ha visto el movimiento. Que Ahremi Cerón lo haya hecho fue una de las razones por las cuales la seleccioné. Aunado a ello están: la extensión del texto, la redacción y la facilidad con que se pueden identificar los puntos que la autora quiere rescatar —causas, actores, formas de lucha, proyectos, impacto y reconstrucción testimonial—. Esto se creyó que podía ser útil para los alumnos, tomando en cuenta que suelen tener poco contacto con artículos de historiografía.

Por otro lado, es un hecho que la mayoría de las personas no suelen leer historiografía, sin embargo, habría que preguntarse si alguna parte de aquello que se piensa sobre acontecimientos del pasado en el presente provienen de ella.

❖ Comentario de la lectura de Ahremi Cerón: “El movimiento del 68 en México”

Objetivo

Que el alumno reflexione acerca de la lectura del texto de Ahremi Cerón y formule sus propias preguntas.

Criterios considerados para su elaboración

Se creyó conveniente que, tras realizar grupalmente reflexiones guiadas en torno a la manera en que ha sido abordado el movimiento del 68, los alumnos podrían plantear una por cuenta propia de forma escrita —pues que ellos se hagan preguntas respecto a la forma en que es tratado el pasado, es parte primordial en el objetivo de esta investigación-acción—, para que pudiera ser revisada y formara parte de una evaluación.

Para realizar dicha reflexión, primero se invitaría a que identificaran aquellos elementos que son tomados en cuenta por la historiografía y aquellos que son dejados de lado para referirse al movimiento del 68, y posteriormente que escribieran qué piensan al respecto.

❖ **Mi museo de memoria**

Objetivo:

Que el alumno seleccione y justifique cuál son los sujetos, el espacio y el tiempo que considera apropiado para hablar del movimiento del 68, realizando un Museo de Memoria.

Criterios considerados para su elaboración:

Se añadió esta actividad, porque se pensó que en el Ciclo I hubo pocos trabajos que permitieron a los alumnos elaborar un producto con una reflexión final respecto al movimiento del 68. Se especuló que justamente con esta tarea, los estudiantes podrían proponer una forma de mirar el movimiento del 68 a partir del tiempo, el espacio y los sujetos.

Evidentemente, este trabajo no surgiría de la nada, sino que tendría tras de sí las reflexiones previas suscitadas en el aula y una pequeña investigación realizada por ellos —con mi ayuda—. Este trabajo final sería un elemento primordial para que realizara una evaluación.

Los parámetros solicitados a los alumnos para hacer su Museo de Memoria son los siguientes y tienen una razón de ser:

- a) Trabajo en equipo (lineamiento general 1). Para que las actividades pudieran ser divididas entre todos los integrantes, sobre todo teniendo en cuenta que el tiempo del que se disponía no era abundante y que seguramente ellos tenían otras labores que realizar ajenas a la clase; para que cada uno expusiera la forma en que concibe al movimiento del 68 en su grupo de trabajo y con ello generar una discusión que propiciara un acuerdo respecto a la manera en que lo presentarían en el aula; y que cada integrante hiciera aportaciones a su equipo desde aquello que disfrutara hacer.
- b) Exposición del Museo de Memoria (lineamientos generales 2 y 3). Esto permitiría que se expresaran verbalmente; que los demás miembros del salón escucháramos qué era lo que cada equipo había preparado para que pudiéramos compararlo con lo propio y hacer preguntas; y que nos indicaran cómo estaba compuesto el museo, qué visión pretendían dar y por qué lo elaboraron así. Todo ello en un lapso de diez minutos para que todos los equipos pudieran pasar —si la clase era de 50 minutos y en lista había 40 alumnos, podían hacerse 4 equipos—
- c) Búsqueda y selección de materiales e información que sea compatible con la manera en que quiere retratar el movimiento del 68 (lineamientos generales 4 y 5)
- d) Selección de un nombre para el Museo que pudiera ser acorde a la manera en que lo conciben (lineamientos de contenido 1)

- e) Coherencia y contenido referente a tiempo, espacio y sujetos (lineamientos de contenido 2, 3, 4 y 5)

III. Implementación

Esta sección del capítulo está destinada a la narración de la implementación de la investigación-acción del Ciclo II, llevada a cabo con alumnos del último grado de preparatoria. Para ello se creyó conveniente describir lo ocurrido cada día, tratando de rescatar: el tema, la fecha, la duración aproximada de cada sesión, las actividades que se realizaron y la reacción de los alumnos.

Dicha implementación se realizó en 10 sesiones, pese a que se había programado hacerla en 9¹⁹⁶. El grupo, como ya se mencionó anteriormente, tomaban clase tres veces por semana en el turno vespertino; y cada una debía durar 50 minutos, sin embargo, en la práctica el tiempo se redujo debido a que los alumnos solían arribar al aula unos minutos después¹⁹⁷.

Por otro lado, la implementación de este ciclo difiere del anterior, tanto en el número de sesiones como en la organización de temas y actividades; pues se percibió que en el Ciclo I las clases destinadas a la explicación de los conceptos estaban concentradas en las primeras sesiones y ello abrumó a los alumnos. Atendiendo a ello, en este ciclo se decidió que dichos conceptos estuvieran distribuidos a lo largo de las sesiones y que fueran acompañados de ejercicios; por esto se dividen en los tres conceptos seleccionados: Museos de Memoria, Memoria e Historiografía.

❖ Sesión 1. Presentación

La primera sesión se realizó el martes 12 de febrero; duró aproximadamente 35 minutos. Al iniciar, me presenté con los alumnos y les comenté que trabajaría con ellos; después les indiqué cuál sería el orden del día.

Tomando en cuenta que generalmente el pasado y la Historia tienden a verse desvinculados del presente, por los jóvenes que cursan la educación media superior¹⁹⁸, creí conveniente hacer una

¹⁹⁶ Ello fue debido a que la última actividad programada —exposición de los Museos de memoria— requirieron de un tiempo mayor. El profesor titular fue sumamente amable y me permitió tomar una sesión más.

¹⁹⁷ Antes de comenzar con la implementación, acudí al aula durante tres sesiones para observar al grupo, ahí me percaté que generalmente los jóvenes llegaban 15 minutos después y, por ende, decidí acomodar las actividades de tal forma que pudieran concluirse en ese margen de tiempo.

¹⁹⁸ No necesariamente por capricho, sino porque posiblemente no se les ha mostrado cómo podrían ligarse o la relación que mantienen dichos tiempos.

presentación personal en la que se pudieran incluir o a tejer ligas que conectaran al pasado y al presente e incluso al futuro. Fue así como me presenté valiéndome de un recuerdo personal¹⁹⁹ en el que estuvieron involucrados el pasado, el presente y el futuro, y posteriormente los invité a que se presentaran siguiendo esa estructura. Jannet mencionó que cuando era niña fue a una pista de hielo con su papá, se divirtió tanto que continuó practicando; actualmente es la actividad que más le gusta realizar y augura que seguirá realizándola. Regina comentó que, de pequeña, sus papás la llevaban a la feria, ahí le gustaba jugar canicas o pescar peces porque además de la diversión que ello le generaba al ganar le daban sets de pintura, lo cual era grato porque a ella le gustaba mucho pintar, en la actualidad es algo que suele realizar y aquello a lo que se quiere dedicar. Briseidy dijo que cuando era niña veía a su tío hacer la tarea que le dejaban en la carrera, y se dio cuenta que a ella le gustaban mucho esas actividades, por cual ha decidido estudiar lo mismo, es decir, comunicación visual. Al concluir la presentación, les mencioné que justamente esos tres tiempos se pueden identificar en nuestra vida, pero sobre todo podemos tejer una unión entre ellos; y que esas ligas también se pueden hacer en la historia, es decir, que momentos del pasado tienen una relación con nuestro presente.

Posteriormente, les brindé las hojas impresas del Esquema de trabajo²⁰⁰. Les comenté que creía conveniente que lo leyéramos entre todos para saber si les surgía alguna duda o si querían hacer una sugerencia; y para que vieran de qué partes se componía dicho esquema, pues este sería nuestra guía de trabajo. Les pregunté si había quedado claro dicho objetivo y al notar que su respuesta era afirmativa, les solicité que con sus propias palabras me dijeran de qué se trataba; ellos se tardaron un poco en decirlo e incluso noté que lo leyeron nuevamente en voz baja, lo cual me hace pensar que cuando algún profesor les pregunta si entendieron algo, ellos en automático dicen que sí, aunque no sea de esa forma, o quizá trataban de ordenar sus ideas antes de hablar.

Al concluir con el Esquema de trabajo, les brindé la Encuesta de aspectos académicos²⁰¹ y les pedí que la contestaran. Cuando terminaron, las recogí y les pregunté si tenían alguna duda acerca de lo que haríamos durante mi intervención en el aula.

Debido a que concluimos unos minutos antes, les hable de manera superficial sobre los tres conceptos que abordaríamos —memoria, museos de memoria e historiografía— y por qué los había seleccionado.

¹⁹⁹ Mencioné que cuando era niña mis padres solían decirnos a mis hermanos y a mí que era importante tener una alimentación balanceada y hacer ejercicio para mantenernos sanos; que actualmente procuro cuidar mi alimentación y hacer un poco de ejercicio como nadar o estiramientos, y que ello también lo hago porque mi historia clínica familiar cuenta con la presencia de diabetes, hipertensión y enfermedades del corazón —por parte de mis abuelos—; que esto último me hace pensar que en un futuro no quisiera contraer una enfermedad de ese tipo.

²⁰⁰ Véase en el Anexo.

²⁰¹ Véase en el Anexo

❖ Sesión 2. Introducción

Esta sesión se realizó el lunes 18 de febrero²⁰² y duró aproximadamente 35 minutos. Ese día apliqué la Evaluación diagnóstica²⁰³. Parece ser que escuchar la palabra “evaluación” suele causar nerviosismo, así que le comenté a los jóvenes que no debían sentirse alarmados porque dicha evaluación sólo me serviría para saber qué conocimientos tenían respecto a los contenidos que abordaríamos, lo cual no implicaba asignarles una calificación que pudiera repercutir negativamente en el curso; considero que tener eso en mente los dejó más tranquilos.

Leímos juntos las preguntas para que me dijeran si tenían alguna duda respecto a la redacción de estas o aquello que les solicitaba. Debido a que adicione el fragmento de una nota del periódico Excelsior, agregué un glosario y les pedí que me indicaran si había alguna palabra que no entendieran —que no estuviera incluida— para que yo les dijera qué significaba. Si bien, de momento no dijeron tener dudas, conforme fueron respondiendo las preguntas, aproximadamente 10 alumnos manifestaron no saber qué significaba “imparcial”.

La evaluación diagnóstica estuvo compuesta por dos secciones, la primera de ellas fue conceptual mientras que la segunda implicaba leer el fragmento del periódico y contestar algunas preguntas. Esto es relevante porque pude observar que la parte que más tiempo les tomó fue la que incluía la lectura.

Diez minutos antes de que concluyera la sesión les comenté cuáles eran los conceptos que emplearíamos en las sesiones próximas, y de manera general me dijeron qué entendían por Historia, Museos de memoria y Memoria. Posteriormente, les mencioné que el acontecimiento a partir del cual abordaríamos dichos conceptos sería el del movimiento del 68 en México. Aludí a que a pesar de las diferencias que podrían existir entre ellos, tenían en común que hablaban del pasado desde el presente y que nuestro trabajo, durante las sesiones, consistiría en hacernos preguntas sobre la manera en que es tratado el movimiento del 68, tomando en cuenta el tiempo —cuál es la temporalidad que suele abordarse—, el espacio —qué lugares se toman en cuenta, la ciudad de México, México u otros países— y los actores o sujetos —quiénes son tomados en cuenta—. Les puse algunos ejemplos que me pareció contribuyeron a que quedara más claro.

Después les pedí que seleccionaran una de las dos actividades que había preparado para la siguiente sesión en la cual hablaríamos de los museos de Memoria: ver una entrevista a Álvaro Vázquez Mantecón²⁰⁴ —uno de los curadores— o leer un texto extraído del libro *Memorial del 68*,

²⁰² Pese a que la Sesión 2 debía ser el jueves 14 de febrero, se decidió mover debido a que muchos jóvenes indicaron que no asistirían.

²⁰³ Véase en el Anexo

²⁰⁴ El link donde se puede encontrar el video es el siguiente <https://www.youtube.com/watch?v=ZeB5232DHVU>

cualquiera de los dos hablaba de las ideas sobre las que se gestó la propuesta de elaboración del Memorial de 68 del 2007; eligieron el video.

❖ Sesión 3. Museo de Memoria

Esta clase se impartió el martes 19 de febrero, duró aproximadamente 35 minutos y correspondía a la reproducción de la entrevista realizada a Álvaro Vázquez sobre la conformación del *Memorial del 68*, por lo cual brindé a los alumnos una breve introducción sobre el video que verían. Posteriormente di pauta a la proyección. Desafortunadamente el video contaba con un mal audio y adicional a ello fuera del aula otros jóvenes hacían mucho ruido, traté de solucionarlo con la habilitación de los subtítulos, pero esto no ayudó debido a que eran poco fieles en relación con aquello que decía el entrevistado.

Ante esa situación decidí que era poco provechoso que la reproducción del video continuara. Por ello, solicité a los alumnos que lo vieran en su casa y que tomaran notas respecto al tiempo, al espacio y a los sujetos retomados para reconstruir el movimiento estudiantil del 68, con el objetivo de discutirlo la siguiente sesión. Para que lo pudieran ver, les dije que les compartiría la liga en el grupo de Edmodo.

El tiempo que quedaba de clase —de aproximadamente 15 minutos— lo aproveché para darles una reseña sobre el surgimiento del Museo y el papel que había jugado Álvaro Vázquez Mantecón —el entrevistado— en el guion curatorial del recinto.

❖ Sesión 4. Museo de Memoria

Esta sesión se dio el jueves 21 de febrero, duró aproximadamente 45 minutos.

Pregunté si habían visto el video y la mayoría de ellos contestaron que sí. Les comenté que trabajaríamos con unas Preguntas guía²⁰⁵ que había elaborado para que habláramos sobre aquello que decía Álvaro Mantecón, respecto al tiempo, el espacio y los sujetos. Tras darles las Preguntas guía de forma impresa, fuimos leyendo cada una, las comentaron y después cada uno anotó su respuesta en su hoja.

Me di cuenta de que a pesar de que la mayoría del grupo dijo haber visto el video, solo una de las alumnas —Regina— recordaba los datos específicos —por ejemplo, el tiempo abordado— y después los demás comentaban. En general, puedo decir que fue una sesión muy rica debido a que los jóvenes fueron muy participativos, de tal suerte que nos llevamos toda la clase en ello.

²⁰⁵ Véase el anexo

Las Preguntas guía sirvieron como eje para que los alumnos se preguntaran cómo habían visto el movimiento del 68 hasta la fecha; que mencionaran qué sabían al respecto; que tomaran en cuenta las fechas y pensarán si sólo debía ceñirse al 2 de octubre o a otra temporalidad; que consideraran si únicamente se debía hablar de estudiantes o de otros sectores de la población, si generalmente se retomaba a todos los estudiantes o sólo a algunos y cuál es la forma en que se habla de ellos; y si sólo debía pensarse en Tlatelolco o incluirse otros espacios, si únicamente se trataba de México o de otros países.

Hacia el final de la sesión y debido a que el siguiente fin de semana estaba programado acudir al Museo de Memoria, brindé una hoja que contenía: los Lineamientos de la visita al museo²⁰⁶, o bien, las cosas en las que debían fijarse cuando lo visitaran²⁰⁷; los puntos que debían incluir en el trabajo escrito que me entregarían la siguiente clase; los días y horarios en que yo acudiría a los Museos²⁰⁸, para que ellos eligieran el que más les llamara la atención y la hora que se ajustara a sus actividades; y también tenían algunas anotaciones o sugerencias respecto a los precios, la hora de apertura y cierre, la ubicación, el metro que los dejaba más cerca, entre otras. Esto último lo coloqué para hacer más sencilla su llegada y estadía en el recinto. Esa hoja la leímos juntos y dijeron no tener ninguna duda, pero les dije que si les surgía alguna con gusto podrían preguntarme por Edmodo. Por último, les comenté que, si bien a mí me gustaría que asistieran conmigo al Museo, si sus tiempos no lo permitían ellos podían ir por su cuenta.

❖ **Visita al Museo de Memoria**

Si bien, la visita no formó parte de una sesión en el aula, es importante incluirla porque fue parte de las actividades diseñadas para llegar al objetivo y porque arrojó información relevante.

Esta parte se encuentra dividida en dos, debido a que se brindaron dos opciones de visita: el Museo Casa de la Memoria Indómita y el M68; al primero de ellos se le destinó el sábado, mientras que al segundo el domingo.

De manera general, en ambos Museos se le dio a los alumnos —y en algunos casos a sus familiares— una introducción antes de que comenzaran con el recorrido, para que tuvieran en mente cómo había nacido el Museo, qué institución o asociación era la responsable del recinto, cómo estaban estructuradas las exhibiciones de manera general, qué elementos me interesaba que tomaran en cuenta, que supieran que ellos recorrerían el lugar por su cuenta pero que yo estaría rondándolo para

²⁰⁶ Véase el anexo

²⁰⁷ Ver cómo estaba abordado el tiempo, el espacio y los sujetos.

²⁰⁸ Recordemos que las opciones eran el Museo Casa de la Memoria Indómita y el M68.

que se acercaran a mí en caso de que tuvieran alguna duda o quisieran comentar algo, y que me interesaba que antes de retirarse me compartieran su experiencia en el Museo.

Museo Casa de la Memoria Indómita

El sábado 23 de febrero fue destinado al Museo Casa de la Memoria Indómita, les sugerí dos horarios 10:15 am y 12:15 del día. Los seleccioné así porque consideré que me tardaría aproximadamente 15 minutos dándoles una introducción y ello permitiría que estuviéramos listos para el recorrido que comenzaba a las 10:30 y 12:30²⁰⁹.

En el horario de las 10:15. Arribé al Museo faltando aproximadamente diez minutos para las 10:00 am. Fuera del lugar ya estaban dos alumnas, cada una con su mamá. Mientras esperábamos a que diera la hora de reunión y se presentaran más alumnos, pude interactuar con las mamás y las alumnas; me contaron que no habían asistido antes a ese museo, que les agradaba la idea de compartir tiempo con sus hijas²¹⁰ —las alumnas—, dónde vivían, qué ruta habían seguido para llegar, que les gustaba ir a Museos, etc. Posteriormente llegó una alumna más con su hermana, mamá y papá; las chicas pronto se unieron, mientras que sus papás se quedaron a la distancia, y cuando los llamé sólo se acercó el padre.

Al ver la hora, me di cuenta de que ya era momento de comenzar a platicar con ellos a modo de introducción, por eso les pedí que se acercaran —sobre todo a la familia de la alumna que llegó al final—. Me presenté nuevamente con los papás, y empecé a hablarle a todos²¹¹ del lugar en que nos encontrábamos; hice un recuento acerca de qué ocupación había tenido antes ese espacio y cuándo fue que el Comité Eureka lo obtuvo; qué era el comité Eureka y cuándo había surgido; que si bien era un Museo de Memoria, no estaba construido en un lugar de memoria que hiciera alusión a su temática, a diferencia del M68; cuál era el tema general que abordaba el Museo; cuáles eran los puntos que me interesaba que tomaran en cuenta para reflexionar —el tiempo, espacio, sujetos y memoria—; que yo estaría en el recinto —para resolver dudas, escuchar o compartir comentarios y para que me dijeran cómo se sentían o aquello que necesitaran— pero que ellos harían el recorrido por cuenta propia en

²⁰⁹ En el Museo Casa de la Memoria Indómita, cada media hora los encargados del museo brindan una plática a los visitantes que habla sobre la desaparición forzada en México.

²¹⁰ En Los lineamientos para la visita al Museo, les sugerí que fueran acompañados, debido a que me preocupaba un poco la zona en la que se encuentran los recintos y porque consideré que quizá podrían compartir o comentar qué les parecía el museo con algún familiar o persona de su agrado.

²¹¹ Si bien, la visita al Museo fue una actividad diseñada para los jóvenes, trate de incluir a sus familiares, haciéndolos sentir parte del grupo, mencionándoles que de tener alguna duda podían preguntarme —si tenía la respuesta a la mano con gusto se las contestaría en el momento, sino les haría llegar la respuesta por medio de las chicas—, escuchando cómo se sentían o si querían decir algo; en síntesis, acercarme a ellos y conversar.

el tiempo que consideraran apropiado; que antes de que se retiraran, me interesaba saber qué pensaban acerca de la manera en que el museo rescataba la memoria y al movimiento del 68; que disfrutaran el recorrido pues para el trabajo escrito no eran necesarias muchas fotos o información, sino pensar en la forma en que se aborda el movimiento del 68 y la memoria desde el tiempo, espacio y sujetos. Por último, les comenté dónde podríamos comprar nuestro boleto y que nos darían una introducción sobre las desapariciones forzadas en México antes de comenzar con el recorrido.

Cuando estábamos recibiendo la introducción que brindan los encargados del Museo, vi que una alumna llegó, pero no la dejaron entrar en ese momento porque era tarde, y le pidieron que se esperara a la plática de las 11.00 am.

Una vez que terminó la charla y las alumnas entraron, les dije dónde iniciaba el recorrido. Así mismo, les comenté que si me necesitaban estaría dando vueltas en el Museo. Debido a que unos meses atrás había visitado la Casa de la Memoria Indómita y esta tenía una nueva exhibición temporal, me acerqué a revisarla. Que me dirigiera a esa parte del recinto mientras recorrían el inicio del museo, permitiría que lo fueran explorando, y también daría tiempo a que entrara la estudiante que llegó después para que le comentara cómo trabajaríamos ahí.

Cuando ingresó la alumna a las exhibiciones con su mamá, me dirigí a donde estaban y las saludé. Su mamá se mostró muy entusiasta al verme, me dio un abrazo y dijo estar muy orgullosa y agradecida con la UNAM por la formación que le había dado a ella y a su hija. Posteriormente, les conté cuál era la dinámica y las invité a realizar el recorrido.

Mientras recorría las salas pude observar que las jóvenes y sus familiares se detenían en las exhibiciones, las observaban, leían o escuchaban los audios —según fuera el caso—, tomaban fotografías y comentaban entre sí. En general se veían interesadas.

Procuré acercarme con cada una por lo menos una vez. Cuando me aproximaba a preguntarles cómo estaban, cómo se sentían o cómo veían el Museo, generalmente me decían “bien”. Tras ese “bien”, me llegaron a preguntar quién había sido el presidente de México durante el Halconazo; me dijeron que estaban sorprendidas por la situación de crisis que experimentaba el país y que aún continúa; una mamá incluso me dijo que estaba pensando seriamente en ya no prohibirle la salida a su hija para ir a las marchas; se mostraban indignadas frente a la desaparición forzada; mencionaban el trabajo de Rosario Ibarra de Piedra para continuar con la búsqueda de su hijo; y rescataban el valor de los jóvenes que participaron en el movimiento del 68 y en el 71.

Antes de que terminaran de hacer el recorrido, salí del Museo para encontrar a los alumnos del horario de las 12:15, sin embargo, se los comenté para que no se fueran sin decirme qué pensaban.

Cuando las alumnas y sus familiares del primer grupo terminaron, yo estaba con dos estudiantes del horario de las 12:15 que acababan de llegar. Aquellas me dijeron que estaban conmocionadas con lo que habían visto y escuchado —sobre todo por la sala que reproducía algunos testimonios de personas que vivieron la desaparición forzada—, que realmente tenían poca información respecto a las tácticas que empleaba el Gobierno para reprimir a la sociedad; que la manera en que se empleaba la memoria era de protesta y que estaba bien que la gente diera a conocer este tipo de sucesos; que existen varias versiones acerca de acontecimientos como el 68, pero que no siempre se tiene información confiable —sobre todo haciendo alusión a los medios de comunicación—; que el museo les había gustado; que el espacio les hacía ver al movimiento del 68 y a la desaparición forzada como una situación cercana, o bien, que les hacía sentir algo no ajeno, pues creían que eso también les podía pasar —por ser jóvenes y estudiantes—.

Cuando terminaron de decirme cómo se sintieron, me despedí de ellas. Les dije que me había dado gusto que asistieran —tanto a las alumnas como a sus familiares— y que el lunes nos veíamos en el salón con su trabajo escrito. Que recordaran reflexionar acerca de los puntos solicitados.

Al horario de las 12:15 llegaron dos alumnas; una de ellas con su mamá y abuelita, mientras que la otra con su hermana y papá. Les brinde una introducción similar a la dada a los del primer grupo —por lo cual no conviene mencionarla nuevamente—.

A estas alumnas y sus familiares también les di un poco de espacio para que pudieran revisar la exposición, antes de acercarme a hablar con ellas. Una vez que lo hice, una estudiante me preguntó por qué México le tenía miedo al comunismo a finales de los 60, —ello lo observó de manera recurrente en videos reproducidos en algunas pantallas y periódicos que formaban parte de las exhibiciones—. Por su parte, la mamá y la abuelita de la otra joven, ligaron los movimientos sociales de los que hablaba el Museo con Ayotzinapa y lo calificaron de injusticia social, e hicieron una comparación con la difusión que se le dio a lo sucedido —pues consideraron que gracias a las redes sociales es más fácil que se pueda difundir información que no sea emanada únicamente por el gobierno—; mientras que la alumna estaba sorprendida por la manera en que el gobierno ocultó situaciones referentes al 68 y el 71 y por el uso que hizo de los medios de comunicación.

Cuando este grupo terminó su recorrido me dijeron que el Museo les había gustado mucho; coincidieron con los visitantes anteriores en que no sabían mucho del movimiento del 68 ni de las desapariciones forzadas. Así mismo, se mostraron muy conmovidos por los audios testimoniales que escucharon en una de las salas, los cuales aludían al maltrato físico y psicológico que recibieron personas que vivieron la desaparición forzada. Por otro lado, relacionaron la represión emprendida

por el gobierno mexicano de aquella época, con lo ocurrido en Rectoría el año pasado, debido a la presencia y agresión de los porros cuando alumnos del bachillerato de la UNAM acudieron a manifestarse en Ciudad Universitaria.

M68

El domingo 24 de febrero, fue destinado para la visita al M68. Los horarios sugeridos fueron a las 10:00 am. y 1.00 pm.

Horario de 10:00 am. Los alumnos fueron llegando paulatinamente y los últimos en arribar lo hicieron cerca de las 11:00. A diferencia del día anterior, a este Museo únicamente asistieron las mamás de dos jóvenes —con quienes me presenté e invité a que se unieran a nosotros—, los demás llegaron con su grupo de amigos o por cuenta propia. Mientras esperábamos a los que faltaban —de los cuales teníamos noticia que llegarían—, pude platicar con los estudiantes. Les pregunté por qué habían elegido ese museo y la mayoría de ellos mencionaron que el día anterior no habían tenido tiempo de asistir; otros lo hicieron porque les quedaba cerca de su casa, porque les llamó la atención el nombre o porque alguno de sus amigos lo sugirió. Así mismo, les pregunté si antes habían ido, ya fuera al actual Museo o al que le precedió, y sólo tres de los 17 dijeron que habían ido al Memorial del 68.

Una vez que llegaron todos, les di una introducción en la que les mencioné cómo estaba estructurado el Museo, pues por la manera en que está montada la exhibición en función de los temas abordados, los alumnos podrían tener algún tipo de confusión —cuenta con una cronología que va de enero del 68 a septiembre de 2017, en la cual se incluye al movimiento del 68; y por movimientos sociales de México—; les recordé que justamente el vídeo que habíamos visto en clase hacía alusión al Memorial del 68, es decir, al Museo previo al que visitarían; les pedí que tomaran en cuenta que el Museo se encontraba en un lugar de Memoria, o bien, que tenía plena relación con uno de los momentos más nombrados del movimiento del 68 “el 2 de octubre”; les comenté cuáles eran los puntos en los que me interesaba que ellos pusieran atención —el tiempo, el espacio y los sujetos— y que no era relevante juntar mucha información, sino que reflexionaran o que pensarán acerca de aquello que el Museo decía; los insté a que disfrutaran del recinto, a que lo comentaran entre ellos y a que al finalizar el recorrido me dijeran qué les había parecido; les mencioné que justamente el recorrido era libre pero que si tenían alguna duda o comentario podrían acercarse conmigo pues yo estaría en el Museo para lo que necesitaran.

Tras esta introducción, caminé con ellos a la entrada, les mostré el plano del Museo —indicándoles las posibles opciones para comenzar— y les dije que podían iniciar por donde quisieran. Posteriormente, les di un poco de espacio para que empezaran con la visita. Me di cuenta de que

solían detenerse a mirar, escuchar o leer aquello que contenían las exhibiciones, estaban sumamente atentos. Algunos jóvenes se mantuvieron todo el tiempo con su grupo de amigos —e incluso jugaron en las zonas que así lo permitían— y otros lo recorrieron por cuenta propia, pero a ratos se acercaban a comentar.

Cuando me acerqué a ellos y les pregunté cómo se sentían, qué les parecía el museo o si tenían alguna duda, me decían que estaba interesante, que había cosas que no sabían del movimiento y que por ende eran novedosas para ellos. Fueron realmente pocos los alumnos que tuvieron preguntas, pero la mayoría de ellas coincidieron en la temporalidad, es decir, me preguntaron ¿cuándo inició el movimiento del 68? o ¿cómo inició?, les comenté que para responder a esa pregunta tendríamos que pensar justamente en cómo concebimos al movimiento del 68, es decir, si creíamos que el movimiento se ceñía únicamente a la matanza de personas —mayoritariamente alumnos— en Tlatelolco únicamente podríamos hablar del 2 de octubre; que si pensábamos en dicho movimiento como una serie de acciones que involucraron movilización de una gran cantidad de jóvenes e incluso de familiares u otros miembros de la sociedad, quizá podríamos hablar de otra temporalidad; que si lo veíamos como el movimiento que germinó o abonó a la formación de una ciudadanía activa —tal como lo menciona el museo— quizá la temporalidad podría extenderse aún más. Por lo anterior, les comenté que me parecía importante que ellos se preguntaran ¿qué era o fue el movimiento del 68?

No todos los alumnos finalizaron el recorrido al mismo tiempo, pero conforme se fueron marchando me comentaron qué les pareció. La mayoría dijo que el museo era muy grande —a pesar de que no lo parecía al principio—, que contenía mucha información —lo cual llegó a abrumarlos— y que en algunos momentos no sabían por dónde seguía el recorrido. Así mismo, muchos de ellos mencionaron que el recinto manejaba una posición neutral respecto al movimiento del 68, pues les parecía que contenía información proveniente no sólo de los estudiantes, sino también del gobierno y los militares.

A las 13:00, salí del museo para recibir a los alumnos que arribarían en ese horario, no todos llegaron al mismo tiempo, esperamos hasta las 13:45. Asistieron aproximadamente 15 alumnos; una chica llevo a su hermana, otra a su mamá y una más a su novio, los demás acudieron sin familiares. A estos jóvenes les brindé una introducción similar a los del grupo matutino —por lo cual no creo conveniente escribirlo de nueva cuenta— y los guie hacia la entrada. Les mencioné cuáles eran las posibilidades de recorrido y que podían iniciar por donde les interesara más.

Debido a que no todos los alumnos del grupo anterior habían terminado, me acerqué a ellos para dar tiempo a que los estudiantes del horario reciente comenzaran a ver el recinto y, posteriormente aproximarme a ellos para saber qué pensaban sobre el museo.

Los jóvenes de este horario recorrieron mayoritariamente solos el museo, es decir, no se formaron tantos grupos de amigos. Ellos también le dedicaron tiempo a la exhibición, pues solían detenerse a mirar, escuchar y leer con atención las cédulas, audios, imágenes y audiovisuales.

Entre las preguntas o comentarios que me hicieron los estudiantes cuando me acerqué con ellos para saber qué les parecía el Museo puedo rescatar las siguientes: Andrés me comentó que esa exposición le recordaba a lo planteado por el Museo Universitario de Arte Contemporáneo —también pertenece a la UNAM—, pues el contenido era similar aunque más extenso; Regina me dijo que se había dado cuenta que no se incluía un contexto internacional y que realmente creía conveniente que formara parte de la explicación que daba el recinto, que así mismo pensaba que era un Museo muy neutral porque incluía las versiones de varios personajes; Dulce me preguntó cuál era la temporalidad pertinente para hablar del 68; y Lucía me dijo que le había gustado mucho el Museo pero que en general la había abrumado por la cantidad de contenido que tenía.

De este Museo partí alrededor de las 5:30 de la tarde, esperé a que se fueran todos los alumnos para saber cuál era su comentario general. La mayoría de los jóvenes se centraron en la extensión del museo, en la cantidad de información que tenía y en lo novedoso de la misma, así como en la neutralidad del recinto ante el movimiento del 68 y en la presencia o participación de las mujeres. Nuevamente con ellos fue perceptible la duda surgida en torno a la temporalidad que abarca el movimiento.

Sin pretender adelantarme a la Revisión de la implementación, me parece pertinente brindar unas breves observaciones respecto a la visita al Museo con los alumnos y sus familiares. La presencia de los parientes y amigos de los estudiantes fue una experiencia sumamente grata, pues hizo más evidente que si bien nosotros trabajamos con los alumnos en el aula, ellos vienen de una familia o viven con alguien y se relacionan con otras personas, que abonan a la percepción que tienen del mundo, o bien, tienen una historia personal que hace que miren la Historia y su vida de una forma particular. Así mismo, los padres estaban agradados de verme y de convivir con sus hijos en una actividad académica; intuyo que lo primero se debe a que pudieron ponerle un rostro a la institución a la que asisten sus hijos.

Por otro lado, puedo decir que coincidir con los alumnos en espacios que no sean solamente el aula genera una dinámica diferente, tanto en el trato dado entre ellos como con el profesor —lo cual permite tener mayor cercanía, sin que ello implique pérdida de respeto mutuo— y gestar preguntas o comentarios de forma más diáfana. Así mismo, me permitió saber qué dudas les surgieron o cómo se sintieron. Esto fue de utilidad porque además de que me dio indicios de las dificultades que podían experimentar los alumnos, las cuales evidentemente debían ser retomadas en clase para aclararlas y profundizar; también me permitió sensibilizarme en elementos que en apariencia son

simples pero que requieren de observación, como el tiempo que puede requerir la visita a un museo, el contenido y extensión, pues como la mayoría de los jóvenes dijeron fue abrumador.

Tras hacer un balance entre las preguntas o comentarios surgidos en cada uno de los Museos, podría decir que en el de la Memoria Indómita, la mayoría estuvo focalizada hacia lo emotivo y la protesta; mientras que en el M68 se refirieron a la neutralidad y extensión de la información.

❖ Sesión 5. Museo de Memoria y Memoria

Esta sesión se realizó el lunes 25 de febrero. Duró aproximadamente 45 min. Mencioné a los jóvenes que esa sesión la dividiríamos en dos partes. La primera de ellas estaría destinada a retomar la visita al Museo y la segunda a hablar acerca de la memoria.

Comenté con los alumnos que haber asistido con ellos me había permitido saber qué dudas les habían surgido y que justamente de ello hablaríamos. En tanto que la mayoría me preguntó sobre la temporalidad, me pareció conveniente aclarar ese punto a partir de la comparación de contenidos de dichos recintos. Esto era importante porque podría serles de utilidad no sólo para que reflexionaran, sino también para que ello se viera reflejado en su museo de Memoria.

En el pizarrón anoté en forma de tabla los nombres de los museos —Memoria indómita, M68 y Memorial del 68²¹²—, en columnas, y en filas el tema, el tiempo, el espacio y los sujetos. La idea de esto era que pudieran visualizarlo. Comencé por preguntarles cuál era el tema principal que abordaba el Museo de la Memoria indómita y ellos contestaron que las desapariciones forzadas. Posteriormente, les pregunté cuáles eran los dos acontecimientos principales a los cuáles se refería el recinto para hablar de las desapariciones, y ellos mencionaron que el movimiento del 68 y el Halconazo en el 71. A partir de ello, les dije que justamente el museo retomaba al 68 en términos de desapariciones forzadas y que por eso no era casual que se focalizara únicamente en el 2 de octubre, o bien, que la temporalidad empleada para referirlo no abarcara una fecha previa o posterior; a diferencia de lo que ocurría con las desapariciones forzadas. Después entre todos mencionamos cuál era el periodo de tiempo que incluía el Museo —Ameyalli dijo que en la introducción que le dieron al principio del recorrido, le indicaron que el movimiento de los henriquistas fue pieza clave para el comité Eureka y que por ende 1952 debía estar incluido—.

Luego les pregunté cuáles eran los espacios de los que hablaba el museo en términos de desaparición forzada y del 68; para el primero indicaron algunos estados de la República Mexicana

²¹² Si bien, no habían asistido a este Museo porque fue previo al M68, se pudo tener en cuenta qué abordaba en cuanto a tiempo, espacio y sujetos, mediante el video proyectado y de las Preguntas guía.

en los cuales se dieron movilizaciones, y para el segundo Tlatelolco. En lo que refiere a los sujetos, los alumnos mencionaron que se habla de los desaparecidos y que sus padres o familiares son quienes los retratan.

Posteriormente retomamos al M68. Les pregunté cuál era el periodo que abarcaba el museo para hablar del 68; debido a que no recordaban la fecha de apertura la evoqué y ellos dijeron que llegaba hasta el 2017 con el terremoto de septiembre. Así mismo, los invité a que recordaran cuál era el tema abordado por el museo y ellos contestaron que el movimiento del 68 y los movimientos sociales; a ello añadí la ciudadanía. Les comenté que precisamente, debido a que el museo trataba de hablar de esos dos temas, incluyó el terremoto del 2017, pues es considerado que las personas —en este caso ciudadanos— jugaron un papel preponderante en el apoyo brindado a los afectados. Y el movimiento del 68 tiene relación con la ciudadanía, porque favoreció el movimiento de la sociedad ante una causa.

Respecto a los lugares de los cuales habla el museo, los alumnos mencionaron que abarcaba otros estados del país, e identificaron que aparecían en función de los movimientos sociales. En lo que toca a los sujetos, consideraron que el recinto retoma no solo a los estudiantes, sino también a sus familiares y sobrevivientes, a Díaz Ordaz, la mirada de la prensa y los medios de comunicación.

Después hablamos del Memorial del 68, del tiempo que abarcaba y de la relación que ello tenía con los espacios geográficos, pues daba un contexto de lo ocurrido en Europa, Chile, Cuba, etc. Partiendo de este punto, Regina se mostró inconforme con la propuesta del M68, por no incluir los acontecimientos internacionales de los 60 que tuvieron relación con el 68 en México y para ella eso era relevante porque considera que movimiento del 68 no fue un hecho aislado.

Tras concluir con la revisión del museo y de preguntarles si tenían alguna duda, los invité a que ellos eligieran y pensarán la forma en que nos hablarían del movimiento del 68 cuando expusieran su Museo de Memoria. Ello me permitió, preguntarles cómo iban respecto a esa actividad y ponerles algunos ejemplos o darles sugerencias. Así mismo, les recordé que Edmodo serviría para que yo pudiera compartirles información que pudiera serles de utilidad.

A continuación, empecé con el tema de Memoria. Mencioné que la memoria generalmente tendía a ser un recuerdo que casi siempre dotábamos de un significado; que Maurice Halbwachs la dividida en tres: individual, colectiva e histórica. Para que quedara más claro dije en qué consistía cada una, puse algunos ejemplos y les planteé algunas preguntas.

Por último, solicité que me entregaran sus trabajos escritos sobre la visita al museo.

❖ **Sesión 6. Memoria**

Esta sesión se realizó el martes 26 de febrero y duró aproximadamente 40 minutos. Mencioné que ese día iban a hacer la primera parte de una actividad que se llamaba Un episodio familiar, la cual consistía en describir un recuerdo que les fuera familiar en una hoja que les iba a entregar —correspondiente al Anexo 1—, dicho recuerdo debía contener los elementos que se mostraban en las indicaciones. Pedí que si tenían alguna duda me la hicieran saber. Junto con la hoja en la que harían su narración, brindé otra que correspondía al Anexo 2 —dos entrevistas que aplicarían a los participantes del episodio que eligieron—; esta quedaría de tarea para la siguiente clase. Así mismo, dije que mientras ellos hacían eso, yo los iría llamando individualmente para que pasaran conmigo y platicáramos acerca del trabajo que me habían entregado.

Pude notar que mientras los jóvenes escribían su narración, platicaban con los compañeros que tenían cerca, al parecer se contaban sus recuerdos y lo disfrutaban. Pero afortunadamente, ello no impidió que realizaran la actividad.

El orden en que llamé a los alumnos fue por apellido. En general se veían tranquilos cuando les tocaba pasar. Para mantener esa serenidad les preguntaba cómo estaban y les mencionaba en qué consistía la réplica —es decir, les señalaba que haría unas preguntas respecto a su trabajo y que daría algunas sugerencias de redacción si era el caso—. Procuré que las formulaciones hechas estuvieran orientadas hacia aquello que en su reporte no había quedado muy claro o que no habían incluido y que fuera importante saber —sobre todo atendiendo a la identificación y reflexiones sobre el tiempo, el espacio, los sujetos y la memoria—. Los alumnos se mostraron muy accesibles al contestar las preguntas y, si bien, raras veces no encontraron las palabras apropiadas para expresarse —lo cual hacía que marcaran una pausa mientras hablaban— o no entendieron las preguntas, procuraba formularlas de nuevo o esperar a que ellos mismos siguieran el hilo respecto a aquello que querían decir. En la elaboración del plan general, creí que únicamente necesitaría una sesión para poder hacer la réplica de los trabajos, pero pronto me di cuenta de que ello no sería así, por lo cual en clases subsecuentes antes de que llegaran todos los alumnos, me sentaba con los que ya habían arribado para platicar sobre su trabajo.

❖ **Sesión 7. Memoria e Historia**

Esta sesión se llevó a cabo el jueves 28 de febrero y duró aproximadamente 40 minutos. Comenté que ese día hablaríamos sobre la memoria, para lo cual nos ayudaríamos del Episodio familiar, y del concepto de Historia.

Retomamos los conceptos vistos la sesión previa, tanto el de Memoria como sus distintos tipos —individual, colectiva e histórica—. Pregunté a qué tipo de Memoria estaríamos aludiendo con

los anexos 1 y 2 del Episodio familiar, y ellos mencionaron que a la individual y colectiva respectivamente.

Posteriormente, les pregunté por qué habían elegido ese episodio y no otro. Fabiola mencionó que por la abundancia de personas que participaron y porque lo tiene muy presente; Regina dijo que le causaba gracia lo acontecido pese a que otras personas podrían verlo como algo trágico; Lucía indicó que lo seleccionó porque le dejó una cicatriz en la nariz que hace que lo recuerde a menudo. Después, les pregunté si consideraban que ese recuerdo era trágico, agradable o de otra forma; por qué lo recordaban de esa manera y no de otra; y si creían que el significado que le daban sería el mismo siempre. Respecto a estas preguntas Montserrat dijo que era posible que el recuerdo cambiara conforme nosotros lo hacíamos y que posiblemente el significado que se le diera también lo haría.

Después continuamos revisando el Episodio familiar —tanto la narración como las entrevistas— punto por punto, pues como se mencionó en el Plan general, cada uno fue pensado con una finalidad, es decir, abonaba a la reflexión del tiempo, el espacio y los sujetos. Dicha revisión, consistió en contrastar la información que contenía la narración escrita por los alumnos con la que obtuvieron por medio de las entrevistas que ellos realizaron. En cada punto o pregunta, les pedía que me indicaran qué habían puesto ellos y qué habían dicho sus entrevistados.

Iniciamos con el título del recuerdo; Brenda lo nombró “Navidad en eje central”, mientras que sus entrevistados lo llamaron “El Oxxo peligroso” y “La pelea central”. Este primer ejemplo, me sirvió para hacerles notar las diferencias existentes entre cada título y la posible concepción que cada uno de los partícipes pudo tener respecto a lo sucedido, pese a que todos estuvieron en el mismo sitio y miraron prácticamente lo mismo. Dicha concepción del acontecimiento se puede ver en los elementos que cada uno de ellos rescata, por ejemplo, el de Brenda no sólo nos menciona el lugar sino también la fecha; mientras que el de su primer entrevistado indica el establecimiento y además le brinda el calificativo de “peligroso”, y el último testimonio menciona que hubo una pelea.

Respecto a ¿Cuándo empezó y cuándo terminó? les pregunté si habían encontrado similitudes o diferencias. Regina dijo que vio diferencias, pues ella consideraba que el suceso comenzó cuando sus familiares estaban arrullando al niño Dios, mientras que su mamá —una de las entrevistadas— dijo que inició cuando el novio de su tía intentó agarrar unos refrescos y, su hermano —el otro entrevistado— mencionó que empezó cuando uno de sus tíos insultó al novio de su primo. A Regina, le llamó la atención que su madre y hermano tuvieran una versión diferente de lo acontecido pese a que estaban en la misma habitación observando. Esta participación y la de otros alumnos, me fueron de utilidad para preguntarles ¿cómo sabemos cuándo empiezan y terminan los acontecimientos? y para comentarles que este ejercicio podría servirles para que ellos se preguntarán cuándo

consideraban que había iniciado el movimiento del 68 y cuándo terminó, lo cual implicaría que se preguntaran a qué le iban a poner atención.

Ya para concluir la revisión del Episodio familiar, les pregunté cómo se habían sentido con esa actividad. Fabiola dijo que no se había dado cuenta de que es muy difícil establecer un sólo recuerdo, pues generalmente existen diferentes puntos de vista; Briseidy mencionó que se sintió feliz y nostálgica porque el recuerdo del que da cuenta ocurrió cuando acababa de ingresar a la preparatoria y ahora está por concluirla; Jannet indicó que se sintió nostálgica porque en ese momento había gente que estimaba que ahora ya no está con vida; y Lucia mencionó que le pareció interesante, debido a que hace poco se enteró que el acontecimiento que narra fue el que generó que se le desviara el tabique de la nariz. Esta última participación me sirvió para preguntarles si consideraban que aquello que había ocurrido en el pasado, tenía algo que ver con su presente y ellos contestaron que sí.

Posteriormente, continuamos hablando sobre historia. Retomamos la definición que utilizamos durante las primeras sesiones, es decir, hicimos una distinción entre Historia como ciencia e historia como el devenir del hombre. Les mencioné que mayoritariamente la Historia implica realizar investigaciones o pensar acerca de lo ocurrido. Así mismo, les pregunté cómo creían que se hacía Historia o qué elementos tomaba en cuenta un historiador partiendo del supuesto de que es una ciencia; ellos hicieron mención de las fuentes y del uso de un método. Respecto a las fuentes se mostraron interesados por saber de qué tipos había y cómo se utilizaban, por lo cual hablamos sobre ello. Sobre el método, les mencioné que la Historia no empleaba uno como las “ciencias duras”, sino una metodología y reflexiones teóricas, las cuales no siempre han sido iguales pues la Historia no se ha pensado de la misma manera todo el tiempo, o bien, que el foco de atención ha cambiado, pues aquello que le preguntamos al pasado desde el presente se modifica en función de aquello que nos interesa.

La última parte de la sesión, la utilicé para preguntar a los alumnos cómo iban con su museo y si tenían alguna duda. Así mismo, les puse algunos ejemplos que podrían ayudarles a realizar su museo —sobre todo en cuestión de formato y la distribución del espacio— e hice el sorteo para saber en qué orden expondrían su Museo de memoria, pues vía Edmodo ya me habían compartido cómo estaban organizados sus equipos.

Al concluir con lo anterior, pedí que me entregaran el “Episodio familiar”, les recordé que la entrega del Museo era para el martes de la siguiente semana —o bien, que les quedaban 5 días—.

❖ Sesión 8. Historiografía

Esta sesión se realizó el lunes 4 de marzo, duró aproximadamente 45 minutos. Debido a que durante esta realizaríamos la lectura del texto de Ahremi Cerón les hice una breve reseña acerca de quién era la autora, la composición del artículo y qué sección de este les estaba entregando.

Leímos juntos el texto y al concluir solicité que escribieran qué pensaban del texto y de los puntos que Cerón retomaba para ejemplificar lo que otros autores habían dicho sobre el movimiento del 68. Debido a que los vi un poco pensativos o dudosos, les sugerí que comentaran lo que pensaban con su compañero de al lado y luego lo escribieran.

Posteriormente fueron comentando aquello que habían escrito. La mayoría consideró que a la autora le faltó profundizar más en los puntos abordados —considero que ello se debió a que sólo leyeron las conclusiones— y pese a que creyeron no estar en desacuerdo con lo que Cerón decía, en realidad lo aprobaban, por ejemplo, Regina y Jordana mencionaron que no les parecía acertado que únicamente se rescataran los testimonios de los miembros del CNH porque hubo más personas involucradas, y está es justamente una de las críticas que la autora hace a la historiografía. Por otro lado, Regina apuntó que a Cerón le había hecho falta una revisión más amplia respecto de historiografía, pues no incluía algunos textos como el de Elena Poniatowska —*La noche de Tlatelolco*— ni nada relacionado con el recién abierto Museo M68, ante ello le comenté que la autora se había ceñido a la historiografía publicada entre 1998 y 2008, por lo que ni el libro de Poniatowska ni el M68 entrarían ahí. Sin embargo, me pareció interesante ese señalamiento debido a que Cerón no hace explícita la selección de historiografía ni de la temporalidad.

Después de que me dijeran qué pensaban sobre el texto, les pregunté si consideraban que este les abonaba algo respecto a la forma en que ellos ven el movimiento del 68. La mayoría dijeron que no; Janet dijo que era de esa manera porque además de aquello que habíamos revisado en el transcurso de las sesiones, en otras asignaturas estaban viendo dicho movimiento, es decir, que ya contaban con suficiente información.

❖ Sesión 9. Cierre

Esta sesión se realizó el martes 5 de marzo y duró aproximadamente 45 minutos. Consideré pertinente proyectar una diapositiva con el título “Bienvenidos a la Muestra Anual de Museos de Memoria” para darle mayor relevancia al trabajo hecho por los alumnos.

En un principio se consideró que podrían pasar a exponer su museo los cuatro equipos programados, sin embargo, no ocurrió de esa manera, pues el tiempo no fue suficiente y únicamente lo presentaron dos. A continuación, se menciona brevemente qué fue lo que dijeron los alumnos en

su exposición, mientras que, en la Revisión de la implementación, se dará cuenta del contenido de estas con mayor profundidad.

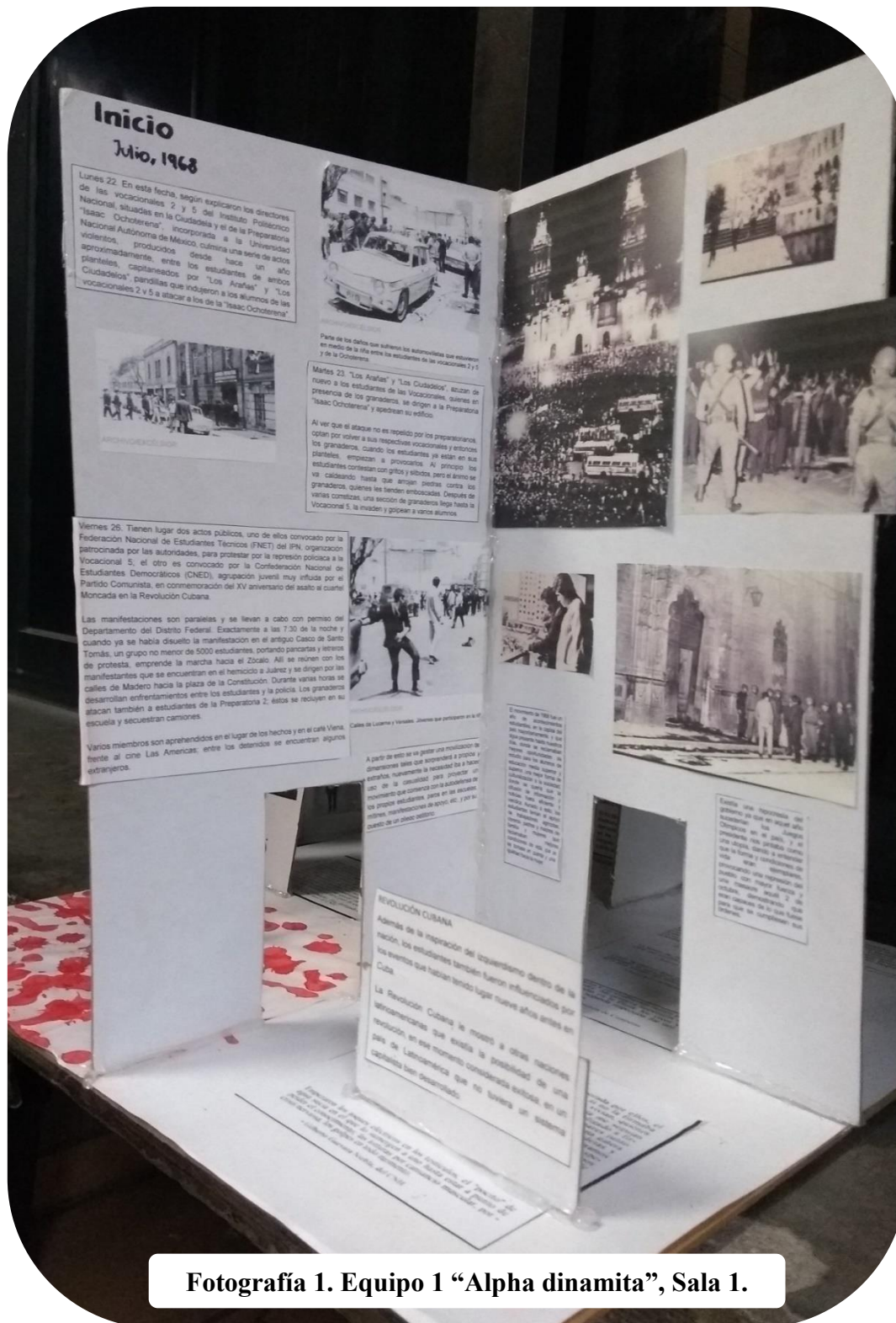
El primero en presentar su Museo fue el “Alpha dinamita”²¹³ y nombró a su recinto El Museo de Conmemoración hacia el Movimiento del 68. La idea principal de los alumnos —surgida de una crítica al Museo M68— era generar una reflexión y conciencia en el visitante sobre “lo ocurrido” con el movimiento del 68, por medio de testimonios y contexto nacional e internacional. El recinto fue construido con papel cascarón blanco, al cual le pegaron imágenes y texto en función del contenido de cada sala [véase fotografía 1]. Dicho museo contó con cuatro salas: la primera de ella aborda del inicio del movimiento del 68 —el 22 julio con la pelea de los alumnos del Politécnico en la ciudadela y el ataque de los granaderos— y las causas externas —la revolución cubana y las revueltas extranjeras— En la sala dos, pusieron contexto mundial para mencionar qué estaba pasando en los 60 y los 70, debido a que consideraron que hubo movimientos y sucesos —como la guerra de Vietnam o el movimiento hippie— que influyeron en las personas que vivían en México. La sala tres, cuenta con una línea del tiempo que inicia el 22 de julio y termina el 12 de octubre con los juegos olímpicos; así mismo, la extienden hasta el 2014 con Ayotzinapa, al 2018 con el CCH-Azcapotzalco y con Marco Antonio —alumno de la ENP 8 quien estuvo desaparecido y al encontrarlo contaba con golpes y ropa diferente— para mencionar que son acontecimientos que continúan sucediendo. La sala 4, incluye testimonios con código QR de personas que vivieron en México durante 1968, los cuales fueron obtenidos de conocidos de una de las alumnas²¹⁴; así mismo, adjuntaron las opiniones de estas mismas personas en torno a la pregunta ¿qué significa el 68 en la actualidad?, e introdujeron audios con los testimonios que reprodujeron con una bocina.

Tras la conclusión del equipo uno, presenté al dos, “Colibrí”²¹⁵, quien nombró a su museo Un vistazo al M68. Estuvo compuesto por diez salas. El diseño del museo fue hecho un a modo de maqueta, contenía arboles —que simulaban un memorial para las personas que hubieran sido asesinas antes, durante y después del 68, pues cada árbol tendría un testimonio— y el recinto formaba el número 68; así mismo, llevaron una presentación en Power Point que incluía el contenido de cada sala [véase fotografía 2]. La temporalidad que abarcaron fue del 22 de julio al 2 de octubre de 1968. Consideraron que participaron múltiples miembros de la sociedad como estudiantes, profesores, amas de casa, profesionistas, etc.

²¹³ Estuvo compuesto por Allison, Ángel, Atzayalli, Aurora, Briseidy, Fabiola, Joshua y Regina.

²¹⁴ Benito, papá de su amiga; Eugenia, tía de su amiga; Francisco, su tío; Guadalupe su tía; y Helena su abuelita.

²¹⁵ Sus integrantes fueron: Abril, Ameyalli, Daniela, Evelin, Julia, Laura, Lucia, María y Sandra.



Inicio
Julio, 1968

Lunes 22. En esta fecha, según explicaron los directores de las vocacionales 2 y 5 del Instituto Politécnico Nacional, situadas en la Ciudad de México y de la Preparatoria Nacional "Isaac Ochoterena" incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México, culminó una serie de actos violentos, producidos desde hace un año aproximadamente, entre los estudiantes de ambos planteles, capitaneados por "Los Arañas" y "Los Ciudadales", pandillas que indujeron a los alumnos de las vocacionales 2 y 5 a atacar a los de la "Isaac Ochoterena".



Parte de los daños que sufrieron los automóviles que estacionaron en medio de la vida entre los estudiantes de las vocacionales 2 y 5 y de la Ochoterena.

Martes 23. "Los Arañas" y "Los Ciudadales" atacan de nuevo a los estudiantes de las Vocacionales, quienes en presencia de los granaderos, se dirigen a la Preparatoria "Isaac Ochoterena" y apedrean su edificio.

Al ver que el ataque no es repelido por los preparatorianos, optan por volver a sus respectivas vocacionales y entonces los granaderos, cuando los estudiantes ya están en sus planteles, empiezan a provocarlos. Al principio los estudiantes corren con gritos y silbidos, pero el ánimo se va calmando hasta que arrojan piedras contra los granaderos, quienes les tienden emboscadas. Después de varias corrientes, una sección de granaderos llega hasta la Vocacional 5, la invade y golpea a varios alumnos.



Viernes 25. Tienen lugar dos actos públicos, uno de ellos convocado por la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNCT) del IPN, organización patrocinada por las autoridades, para protestar por la represión policiaca a la Vocacional 5; el otro es convocado por la Confederación Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED), agrupación juvenil muy influida por el Partido Comunista, en conmemoración del IV aniversario del asalto al cuartel Moncada en la Revolución Cubana.

Las manifestaciones son paralelas y se llevan a cabo con permiso del Departamento del Distrito Federal. Exactamente a las 7:30 de la noche y cuando ya se había disuelto la manifestación en el antiguo Casco de Santo Tomás, un grupo no menor de 5000 estudiantes, portando pancartas y letreros de protesta, emprendió la marcha hacia el Zócalo. Allí se reúnen con los manifestantes que se encuentran en el hemiciclo a Juárez y se dirigen por las calles de Madero hacia la plaza de la Constitución. Durante varias horas se desarrollan enfrentamientos entre los estudiantes y la policía. Los granaderos atacan también a estudiantes de la Preparatoria 2, éstos se refugian en su escuela y secuestran camiones.

Varios miembros son aprehendidos en el lugar de los hechos y en el café Viena, frente al cine Las Américas, entre los detenidos se encuentran algunos extranjeros.



Calle de Luarca y Viena. Jóvenes que participaron en la VI

A parte de esto se le gestó una movilización de dimensiones tales que impidió a propiamente decirlo, para producir un movimiento que comenzó con la autodefensa de los propios estudiantes, para en las sucesivas jornadas manifestaciones de apoyo, y por su cuenta de un zócalo ardiente.



REVOLUCIÓN CUBANA
Además de la inspiración del Gobierno dentro de la nación, los estudiantes también fueron influenciados por los eventos que habían tenido lugar nueve años antes en Cuba.
La Revolución Cubana le mostró a otras naciones latinoamericanas que existía la posibilidad de una revolución en ese momento considerado imposible en un país de Latinoamérica que no tuviera un sistema colonialista bien desarrollado.

Esta es una reproducción del gobierno de los estudiantes de la preparatoria "Isaac Ochoterena" en el año 1968. El documento fue escrito con la intención de servir a los estudiantes de la preparatoria "Isaac Ochoterena" y a los estudiantes de las vocacionales 2 y 5, para que conozcan la historia de la preparatoria y de las vocacionales 2 y 5, y para que se comprometan con ellas.

Fotografía 1. Equipo 1 "Alpha dinamita", Sala 1.



Fotografía 2. Equipo 2 "Colibrí", Maqueta del Museo.

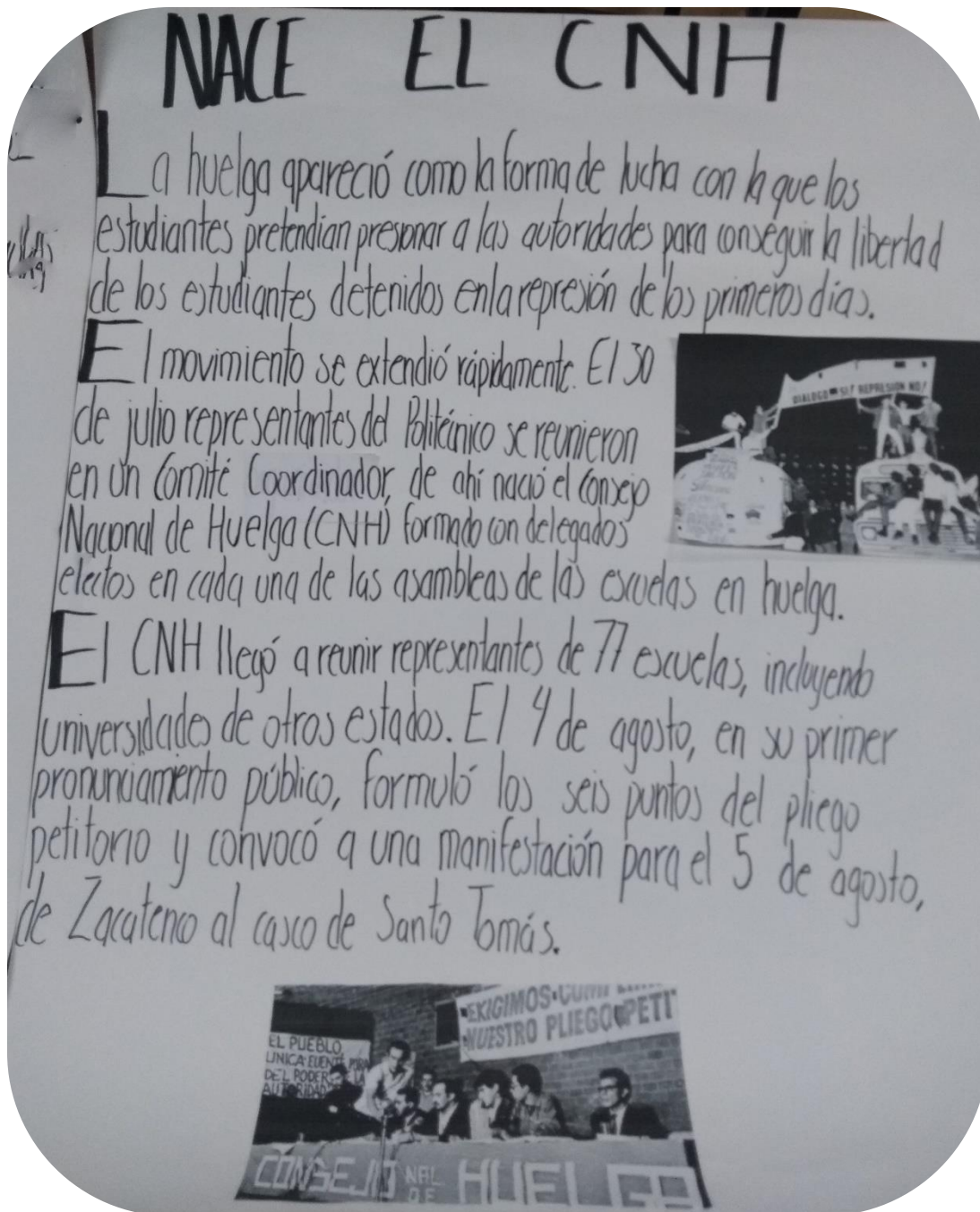
La sala 1 habla de los antecedentes y causas del movimiento; la sala 2 hace una distinción entre genocidio y masacre, y alude a que lo ocurrido el 2 de octubre puede ser considerado como la primera connotación; la sala 3 contiene una cronología sobre el movimiento que va del 22 de julio, con el enfrentamiento de jóvenes en la ciudadela, al 12 de octubre con las olimpiadas; la sala 4 cuenta con testimonios de personas que estuvieron presentes el 2 de octubre, algunos de ellos fueron obtenidos de periódicos como el Universal. De la sala 5 a la 8, se muestran objetos y fotos que aluden al 2 de octubre. La sala 9 menciona los juegos olímpicos. La sala 10 habla sobre sucesos ocurridos a 50 años del movimiento del 68, entre ellos está presente el ataque porrill recibido por estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco en rectoría el 3 de septiembre del 2018.

❖ Sesión 10. Cierre

La última sesión fue el jueves 6 de marzo y duró aproximadamente una hora con 20 minutos. Saludé a los alumnos y le pedí al equipo 3 “Cookies” que se preparara para pasar. Ellos decidieron abrir su museo con una representación teatral tomada de uno de los testimonios contenidos en el libro de Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco*. Posteriormente dieron pauta a la presentación de las salas. Estas estuvieron compuestas por una lámina cada una y fueron tres en total. A pesar de haber mencionado que contendría versiones contrapuestas del movimiento del 68 —o bien, vistas desde el gobierno y la sociedad— únicamente incluyeron información que parecía haber sido obtenida de alguna página de internet y copiada en rotafolios, sobre la conformación del CNH, el pliego petitorio y el contexto de México en 1968.

El equipo 4 fue llamado Dinamita. Las alumnas de este decidieron vestirse de negro para simular la marcha del silencio. Su museo estaba compuesto por una sala que estaba dividida en varios ejes. En un primer momento se habló sobre el contexto de México durante los años 60 y 70, retomando los movimientos, malestar de la sociedad y la visión que los mandatarios querían proyectar del país hacia el exterior. Posteriormente brindaron un contexto internacional en el que incluyeron movimientos sociales y la presencia de las mujeres. A ello, le siguió un espacio en el que insertaron una simulación con audio y video, en donde los policías se encargarían de contener y apresar a las personas que se acercaran a ese lugar. La siguiente área, incluía testimonios de los jóvenes que estuvieron presos en Lecumberri a causa de su movilización en el 68. Después mostraron una zona en la que se mostraron frases que los manifestantes emplearon durante mítines y marchas. En la última sección colocaron fragmentos de periódicos y revistas en donde se daba cuenta del movimiento del 68, ante lo cual las alumnas hicieron una crítica, pues indicaron que la información contenida en estos medios únicamente retomaba la versión gubernamental. Cerraron su exposición preguntándose si

solamente el presidente había sido responsable de la represión surgida durante todo el movimiento y que era pertinente formularse otras respecto a la forma en que vemos este momento de la historia.



Fotografía 3. Equipo 3 “Cookies”, Lámina 3.

MÉXICO COMO PAÍS PRÓSPERO.



México País en crecimiento, progreso, bienestar. Este desarrollo se reflejó, entre otras cosas con magnas construcciones, como la torre latinoamericana, el Estadio Olímpico Universitario y la UNAM.

EL MILAGRO MEXICANO



MILAGRO MEXICANO: 1946-1970

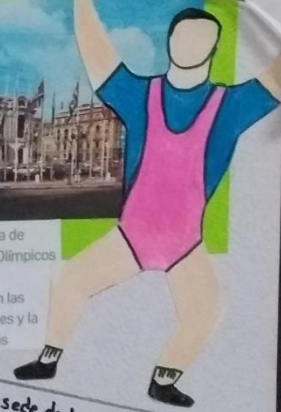
Se refiere a lo que en economía se llama "el desarrollo estabilizador", mismo que abarcó de 1946 a 1970. Durante esos 24 años México vivió un gran crecimiento social y económico. Se trató de un modelo económico que buscaba un constante desarrollo con una economía libre de inflación, déficits y devaluaciones, todo ello para lograr estabilidad macroeconómica.

México: SEDE DE LOS XIX JUEGOS OLÍMPICOS.

Los Juegos Olímpicos fueron los primeros organizados por un país en vías de desarrollo, por una nación hispanohablante y los primeros realizados en Latinoamérica.



La exitosa candidatura de México a los Juegos Olímpicos de 1968 «se basó fundamentalmente en las instalaciones existentes y la experiencia en eventos anteriores».



¡México, sede de las olimpiadas!
¡Que gran trofeo, cueste lo que cueste!

Los jóvenes les enseñaron que había otro México y no solo el país moderno que se quería proyectar al extranjero.



¿Qué hizo el movimiento estudiantil de 1968?

En primer lugar, rompió la imagen oficial de México. Nuestra imagen era prometedora. Esta imagen apacible y próspera duró casi cuarenta años.

Lo que nos unió fue el deseo de cambiar pacíficamente el sistema y las cosas por venir al régimen.



El gobierno consideraba que los estudiantes eran una bola de revoltosos que no tenía ni idea de como estaban por y para con el país. Este era su punto de vista. Estaban orgullosos de ser el 1º país de América Latina.

Tlatelolco se volvió un símbolo del desagravio colectivo de conseguir justicia.

EN MÉXICO NO EXISTEN SINO JUECES CORRUPTOS.

PLANO POLÍTICO



Orizaba, Palencia y su intérprete yacen heridos la noche del 2 de octubre.

El gobierno lo veía como una amenaza en potencia.

Dijo que todo tenía límites y añadió: "No podemos permitir ya que se siga quebrantando irremisiblemente el orden jurídico".

Díaz Ordaz extendió un ultimátum: advirtió que usaría la "totalidad de la fuerza armada permanente" para restaurar el orden.

Fotografía 4. Equipo 4 "Dinamita", Sala 1.

En estas dos últimas sesiones me di cuenta de que aquello que habían visto en el Museo formó parte de su propio Museo de Memoria. Por ejemplo el M68 tenía una simulación en la que granaderos ingresan a San Ildefonso y contienen a las personas que estaban ahí, la cual fue retomada por uno de los equipos; otra alumna mencionó que ellos habían incluido el contexto mundial, porque el M68 no daba cuenta de ello y lo creía fundamental; una más, usó la terminología de “matanza” y “genocidio” que empleó el encargado del Museo de Memoria Indómita en la introducción que les dio; y otras decidieron incluir a las mujeres en su presentación

IV. Revisión de la implementación

A diferencia de la revisión correspondiente al ciclo anterior, en esta se mencionan los conocimientos que se quisieron identificar con cada pregunta, pero las respuestas de los alumnos no son clasificadas en términos de “más acertada” o “menos acertada”, sino a partir de las alusiones brindadas con mayor y menor constancia.

Por otro lado, es importante señalar que, si bien algunas actividades no fueron diseñadas a partir de la noción de concepto, la evaluación se realizó en función de este, pues ello permitió mostrar cambios que podrían aplicarse en un tercer ciclo.

❖ Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica fue realizada por 32 alumnos de 40. La primera pregunta consistió en mencionar ¿qué es la memoria?, aquí se pretendía identificar si hacían alusión a una remembranza. La mayoría —28 de 30— indicó que la memoria consiste en un recuerdo. De estas respuestas además resultó llamativo que Joshua la considerara como experiencia y que incluyera el aspecto colectivo e individual “Son las experiencias sucedidas que quedan en el recuerdo colectivo o personal”²¹⁶; y que Jannet tejiera un vínculo entre el pasado y el presente a partir de dicho recuerdo “La memoria son cosas que tuvieron repercusiones en el pasado y recordamos de una forma consciente o inconsciente en el presente”²¹⁷. Por otro lado, únicamente dos estudiantes indicaron que la memoria era una especie de archivo mental. Este resultado es sorprendente porque en el ciclo anterior, los alumnos —quienes cursaban cuarto año— tendieron a considerar la memoria como almacenamiento, mientras que los de este lo vincularon más con un recuerdo.

²¹⁶ Joshua, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 1.

²¹⁷ Jannet, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 1.

Cuando se diseñó la pregunta 2, ¿qué es la historia?, se trató de ver si la entendían como acontecer, no obstante, es un hecho que, si se piensa en términos de concepto el suceso no será lo único que se encuentre en las contestaciones. Se pudieron identificar siete tipos de respuesta. La primera de ellas y más mencionada fue la que refirió a sucesos del pasado, de estas, tres alumnos especificaron que se trataba de acontecimientos menos importantes, lo cual es relevante porque a la Historia con H mayúscula la identificaron como los más significativos. La segunda la vincularon con sucesos que “hacemos todos” en la cual es evidente que se incluyen los jóvenes; esta a su vez fue notable porque algunos tejieron una relación con tiempo, por ejemplo, Fernanda vincula las acciones presente con el pasado "Es todo lo que hacemos día a día y va quedando en el pasado"²¹⁸, mientras que María une los tres tiempo a partir de sus repercusiones, o bien, de una relación causa-efecto "Es todo aquello que realizamos a través de nuestras propias acciones y repercutieron, repercuten y repercutirán en la vida humana"²¹⁹. La tercera, la reconocieron como la ciencia que estudia estrictamente el pasado, como lo indicó Aurora “Es la disciplina de los acontecimientos del pasado”²²⁰. La cuarta con narraciones ya sean verbales o escritas, como lo refirió Jordana “Es una narración ya sea verbal o escrita que transmiten las personas”²²¹. La quinta con anécdotas; la sexta con sucesos de la actualidad; y la séptima, directamente con sucesos individuales, o bien, de su propia historia, como lo indica Areli “Es la historia propia que vamos forjando”²²². Esto nos deja ver que la historia es entendida como suceso, ciencia centrada en el pasado y narración, los tres significados y experiencias que se incluyeron en la *Geschichte*, según lo apuntó Koselleck.

En lo que concierne a la pregunta 3 ¿Qué es la Historia?, al momento de elaborarla se quería saber si la relacionaban con la ciencia o disciplina, sin embargo, al pensarla como concepto se ha de establecer lo mismo que en la anterior, es decir, que lo importante no es saber si los jóvenes la distinguen en tanto ciencia o acontecer, sino en lo que significa para ellos y en la experiencia que alberga la palabra. Aquí surgieron únicamente cuatro tipos de respuestas. La más abundante fue la que la identificaba con acontecimientos del pasado como en el caso de María "Es el conjunto de hechos acontecidos en el pasado de la humanidad"²²³; seguida de la ciencia que estudia el acontecer, ya sea del pasado desde el presente como lo dijo Joshua "Ciencia o disciplina que estudia el pasado desde el presente"²²⁴, o a través del tiempo como lo refirió Julia "ciencia que estudia al hombre a

²¹⁸ Fernanda, “Evaluación diagnóstica”; pregunta 2.

²¹⁹ María, “Evaluación diagnóstica” pregunta 2.

²²⁰ Aurora, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

²²¹ Jordana, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

²²² Areli, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 2.

²²³ María, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 3.

²²⁴ Joshua, Evaluación diagnóstica”, pregunta 3.

través del tiempo"²²⁵; la tercera como escritura de lo importante, como lo sugirió Abril "Es cuando algún suceso importante se escribe y entonces pasa a formar parte de la Historia"; y por último, con dos menciones, como un relato. Del mismo modo que en la anterior, el concepto que tienen los jóvenes de historia está asociado con el acontecer, la ciencia, el relato y su escritura. Esto nos deja ver, tal como lo apuntaba Koselleck, que, desde el plano de la ciencia, la historia perdió su noción de experiencia reflexiva y se centra en acontecimientos, que en este caso no sólo incluyeron al pasado.

En la pregunta 4, ¿qué es un museo?, la mayoría de los alumnos consideró que es un recinto que tiene la finalidad de exhibir o mostrar objetos que pueden variar en documentos, imágenes, audios o materiales. En segundo lugar, indicaron que es un lugar que conserva. Y en tercero, un sitio que recopila las cosas importantes. De esta pregunta, resultó llamativa la respuesta de Andrés, quien dijo que "Es un lugar en el que se recuerda el pasado de la humanidad y de la historia"²²⁶.

Sobre la pregunta 5 ¿Qué fue el movimiento del 68 en México? Sólo un alumno no indicó que se trataba de un "movimiento estudiantil", sino de una lucha social, pero finalmente mencionó que fue realizado por los estudiantes. Aproximadamente 4, mencionaron al gobierno y lo hicieron en función de represión o asesinato, como en el caso de Laura "Movimiento de estudiantes asesinados por el gobierno por el hecho de manifestarse y abrir los ojos"²²⁷. Por otro lado, la mayoría de los jóvenes indicaron que se trataba de un movimiento que luchaba por sus derechos, sin especificar cuáles eran estos; y dos dijeron que lo hacían por rescatar la autonomía de la UNAM, tal como lo refiere Julia "Fue una protesta de estudiantes y ciudadanos para exigir sus derechos e igualdades ante el gobierno corrupto que pretendía acabar con la autonomía de la UNAM"²²⁸. Aproximadamente 8, indicaron que había terminado con una gran matanza, masacre o represión, lo cual refiere al concepto de memoria, pues enaltece la muerte no voluntaria y su recuerdo en esos términos. Entre los espacios mencionados, únicamente 3 aludieron a Tlatelolco o la Plaza de las Tres culturas.

Lo que se modifica y lo que permanece

Aquí me parece importante que, si se ha de enseñar en términos de conceptos se debe modificar la redacción de las primeras preguntas para que se incluya la experiencia de los jóvenes o la forma en que viven la historia, la memoria y los museos; por ejemplo, en vez de ¿qué es la historia? poner ¿qué significa para ti la historia? o ¿cómo es que la vives? Respecto al movimiento estudiantil quizá se les

²²⁵ Julia, "Evaluación diagnóstica", pregunta 3.

²²⁶ Andrés, "Evaluación diagnóstica", pregunta 4.

²²⁷ Laura, "Evaluación diagnóstica", pregunta 4.

²²⁸ Julia, "Evaluación diagnóstica", pregunta 4.

podría preguntar ¿qué es un movimiento estudiantil? y ¿Has participado en un movimiento estudiantil y por qué?

❖ Preguntas guía

Las preguntas guía fueron realizadas por 26 alumnos de 40. Con estas se pretendía que los alumnos identificaran los aspectos referentes a la institución que había quedado a cargo del Memorial del 68, así como el año de apertura, los sujetos históricos a los cuales se hacía alusión, el tiempo que se creía englobaba al movimiento estudiantil y los lugares que se mencionaban como parte de dicho movimiento. Debido a que esta actividad fue realizada grupalmente, por medio de una discusión, estas respuestas no serán incluidas, pues son las mismas y son cerradas.

Sin embargo, la que se considera más provechosa es la última, debido a que fue contestada individualmente —Tomando en cuenta el tiempo, espacio y sujetos históricos que maneja el Museo Memorial del 68, ¿Crees que el movimiento del 68 podría ser abordado de una forma distinta?, ¿cómo?—. La mayoría de los alumnos rescató el aspecto testimonial para referir al movimiento estudiantil, con él trataron de incluir no sólo el de los estudiantes, sino también el de granaderos, ancianos y sobrevivientes, extranjeros, gobierno, grupos o personas que no hubieran participado, o grupos involucrados que no fueran alumnos, pues consideraron que podrían tener un punto de vista diferente, como en el caso de Regina “Me gustaría ver testimonios sobre la policía, para conocer su punto de vista o por qué eran obligados a reprimir, cómo lo vivieron”²²⁹.

Únicamente tres mencionaron aspectos relacionados con el tiempo; por ejemplo, Daniela indicó que podría revisarse el movimiento en función del impacto generado en el presente, mientras que Ángel y Brenda indicaron que debían considerarse “otros tiempos”.

En esta actividad, se decidió rescatar la respuesta de Rosalía, pues retoma varios puntos que tienen que ver con el concepto de memoria, pues indica que generalmente se rescata la noción de víctimas y sugiere una revisión individual.

Creo que parte del movimiento y de la experiencia que se pretende ocasionar en los espectadores recae en las víctimas de la opresión dentro del movimiento, pero creo que sería bueno abordarlo en cada caso, con una evaluación de la constitucionalidad de los actos cometidos, al igual que las decisiones cometidas por políticos, los jefes de estado y la situación política de México internamente y en el panorama mundial²³⁰

Por otro lado, incluye el contexto de México en relación con el internacional.

Lo que se modifica y lo que permanece

²²⁹ Regina, “Preguntas guía”, pregunta 6.

²³⁰ Rosalía, “Preguntas guía”, pregunta 6.

Cambiaría la última pregunta, de tal suerte que los alumnos pudieran integrar una reflexión en torno al tiempo, el espacio y los sujetos, pues por la manera en que está planteada desarrollan esos rubros.

❖ **Reporte de visita al Museo**

El reporte de la visita al museo fue entregado por 25 alumnos de 40. Debido a que acudieron a uno de dos museos sugeridos, los resultados están acomodados en torno al que asistieron, es decir, M68 y Museo de la Memoria Indómita. Así mismo, gracias a que se les solicitó que atendieran a la forma en que es retomada la temporalidad, los sujetos históricos y los espacios por el recinto, y si ellos estaban de acuerdo con eso y por qué, esta revisión rescata esos puntos.

M68 (18 reportes)

A la mayoría de los alumnos, les fue difícil mencionar qué pensaban respecto al inicio, término o fechas indicadas por el museo. Sin embargo, refirieron que la temporalidad abordada por el museo empieza en 1968 y que estaba marcada por los movimientos sociales, como lo indica Elide “El periodo de tiempo que abarca el museo es de 1968 hasta 1971 en su mayoría, pero en la parte de movimientos sociales abarca desde 1968 hasta 2014 con la desaparición de los estudiantes de Ayotzinapa”²³¹

Sobre los sujetos, consideraron que el museo retoma más a los estudiantes, pero que también incluye al gobierno, granaderos, soldados y sociedad. Así mismo, es habitual que los alumnos se identifiquen con los estudiantes del movimiento por ser reprimidos, y que “al gobierno” le brinden un carácter represor como en el caso de Sofía “...hoy en día existe esa clase de represión hacia los estudiantes por parte de las autoridades [...] no es posible que siga habiendo este tipo de represión hacia nosotros, y no es justo que nuestra familia o seres queridos vivan preocupados por lo que nos pueda pasar, por el simple hecho de defender nuestros derechos”²³². Ello también podría tejer una relación con la concepción que tienen del tiempo, pues podría pensarse que la represión del movimiento estudiantil aun es vivida por ellos de la misma manera.

En lo que concierne al espacio geográfico mencionaron a la República mexicana—sobre todo en función de los movimientos sociales—, pero principalmente sitios ubicados en la ciudad de México, tal como lo indica Regina “...abarcó todo el territorio mexicano y no sólo Tlatelolco, habló

²³¹ Elide, “Reporte de visita a museo de memoria”.

²³² Sofía, “Reporte de la visita al museo de memoria”.

de la cárcel de Lecumberri, de las preparatorias y, sobre todo, pienso que fue la mayor contribución del museo, es que habló de los otros movimientos que se dieron en el país”²³³.

Aquello que más les gustó fue que contara con mucha información y evidencias; lo cual a su vez hizo que consideraran que el museo tiene un carácter neutral. Ello es discutible, porque como se mencionó en el concepto de museos de memoria, estos toman partido, y seguramente el M68 organizó sus exhibiciones de tal suerte que los visitantes pudieran pensarlo en términos de neutralidad. Pero independientemente de lo que los museos plasmen, es un hecho que se debe guiar la reflexión de los alumnos en torno a la manera en que estos recuerdan, sin perder de vista que “...representan una voluntad de selección y construcción material y simbólica de la memoria”²³⁴, tal como lo apunta Cuesta.

Memoria indómita (7 reportes)

Los alumnos que asistieron a este museo tendieron a hacer sus reportes con la denuncia como eje, seguramente porque el Museo mismo lo hace de esa manera, y un ejemplo de ello lo retoma Fabiola “Este museo maneja información de cómo fueron partícipes de un hecho tan aberrante tanto del gobierno como de todos los que participaron, los altos mandos del poder judicial, el ejército y los medios de comunicación, aprovechándose así de unos estudiantes”²³⁵. Así mismo, quedaron impactados por los testimonios auditivos, en los que se narra en primera persona la tortura.

Por otro lado, reconocieron que los sujetos de quienes se habla son los desaparecidos y no sólo los estudiantes que participaron en el movimiento estudiantil de 1968. Respecto a la temporalidad, la enmarcan en función de la desaparición forzada y un punto de partida es 1968 — aunque creen que podría ser dada desde antes— hasta la actualidad, como lo menciona Jordana “...la temporalidad que abarca es desde el año de 1968 hasta nuestros días, porque desde aquel año y mucho antes del movimiento ya habían desaparecido a personas que incluso no se sabe de ellas”²³⁶. Respecto a los espacios, incluyeron a todo el país.

En lo que concierne a su punto de vista, la mayoría no la incluyeron, pero fue común que hicieran una valoración en términos de la información que contenía el museo o de los materiales empleados, como en el caso de Daniela “No cambiaría nada con respecto al museo porque me agradó bastante, las salas cuentas con un buen material audiovisual”²³⁷

²³³ Regina, “Reporte de la visita al museo de memoria”.

²³⁴ Cuesta, “El patrimonio como recurso...”, *op. cit.*,

²³⁵ Fabiola, “Reporte de la visita al museo de memoria”.

²³⁶ Jordana, “Reporte de visita al museo de memoria”.

²³⁷ Daniela, “Reporte de la visita al museo de memoria”.

Lo que se modifica y lo que permanece

Fue una actividad bien diseñada que permitió ver cómo es que se expresan los alumnos de forma escrita y porque, reafirmó los puntos en los que se quería fijar la atención: tiempo, espacio y sujetos históricos.

Por otro lado, pese a que no competía meramente a esta actividad, acudir con los alumnos al museo fue sumo enriquecedor, porque permitió saber cuáles eran sus dudas, qué del museo les llamó más la atención y cuál es la impresión que les generó en la inmediatez.

❖ **Museo de Memoria**²³⁸

La exposición del museo de memoria fue dividida en cuatro equipos. De ellas se rescata de manera general la forma en que abordaron el tiempo, el espacio y los sujetos para referir al movimiento estudiantil de 1968²³⁹.

Sujetos

En lo que concierne a los sujetos, refirieron a los estudiantes principalmente como una figura abstracta, o bien, no retoman la individualidad y aunque recurrieron a testimonios²⁴⁰ en los que indicaron el nombre del sujeto, este termina uniéndose a la noción de estudiante y lo emplearon como un ejemplo de lo vivido y sentido por todos. Como lo hicieron Daniela y Janet —miembros del equipo 3—, en una representación teatral, cuyo testimonio fue extraído del libro de Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco*

“¿Y la cuata esa?, ¿por qué llora?, ¿qué está nerviosa?, ¡Óyeme, los nervios a su casa, aquí nada de dramitas personales! ¿Qué le pasó a su hermano? Pues dile que se calme, que aquí no va a pasar nada, que aquí estamos todos juntos. ¡Díselo!, ¡Díganselo compañeros!” [...]

Ese es uno de los testimonios que vienen en el libro. Quisimos representar esto porque es muy emotivo que haya un estudiante llorando por su hermano, precisamente en el momento del desastre, cuando todos empezaron a correr²⁴¹

²³⁸ Respecto a estos se hizo un trabajo más extenso. Véase Michelle Ordoñez y Ariana Martínez “El pasado reciente en el aula. Voces de los jóvenes acerca del movimiento estudiantil de 1968 en México”, en Sebastián Plá y Omar Turra (coords.), *La enseñanza de la historia y el currículo en México y Chile*, México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México, [en imprenta].

²³⁹ Fue posible realizar este análisis gracias a que fueron grabadas y transcritas las sesiones correspondientes.

²⁴⁰ La mayoría de los testimonios fueron extraídos del libro de Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco*.

²⁴¹ Daniela y Janet, “Mi Museo de memoria”, equipo 3.

Como parte de los sujetos, también incluyeron a las mujeres y rescataron las actividades que realizaban —las cuales estuvieron dirigidas fundamentalmente a la elaboración de comida—, atendiendo al contexto de la época.

El uso de sujetos abstractos también fue utilizado con el gobierno, el estado o la cúpula del poder, el ejército, los granaderos y policías; pocas fueron las menciones en las que se señaló un nombre específico y cuando se dio el caso fue en el de Gustavo Díaz Ordaz o de Luis Gutiérrez Oropeza —como en el caso de Giselle del equipo 4—. Así mismo, tanto a los estudiantes como a su contraparte les adjudicaron actividades específicas. A los primeros les dieron las de manifestación, formación de mítines o del Consejo Nacional de Huelga y la elaboración del pliego petitorio; mientras que, a los segundos, la represión o el ejercicio de la violencia física, tal como se puede ver en el siguiente extracto

“...agentes del Estado mexicano reprimieron específicamente a un grupo nacional, los jóvenes y los estudiantes con quienes a su juicio parecieran estudiantes, lo cual era suficiente para que las víctimas fueran encarceladas o asesinadas, otro factor de que acredita la existencia de un genocidio es que las autoridades planificaron con detalle la masacre de Tlatelolco”²⁴²

Aquí conviene mencionar que los jóvenes realizaron una división implícita respecto a quienes tomaban las decisiones y a quienes las llevaban a cabo. Como se puede ver en el extracto anterior los “agentes del Estado” o “las autoridades” fueron quienes decidieron y planearon, mientras que el ejército o los granaderos son quienes se encargan de la implementación, como se ve en la siguiente cita “...cuando marcharon hacia el zócalo [...] no se explicaban por qué los granaderos habían atacado a los estudiantes [...] de forma muy violenta”²⁴³.

Por otro lado, la presencia de estudiantes en el movimiento del 68 generó una apropiación por parte de los alumnos, como se puede ver con Saúl quien pese a no haber formado parte de él se siente amenazado “...casi siempre los estudiantes vimos como una amenaza tanto al sistema político como al ejército por haber asesinado a tantos estudiantes o a algunos estudiantes”²⁴⁴. Posiblemente ello tenga que ver con la forma en que viven las movilizaciones, como lo indica Regina “...a nosotros por cualquier manifestación que hagamos van luego, luego a reprimirnos, pero alguien que literalmente está matando personas o robando no les hacen nada.”²⁴⁵

²⁴² Julia, “Mi museo de memoria”, equipo 2.

²⁴³ Evelyn, “Mi Museo de memoria”, equipo 2.

²⁴⁴ Saúl, “Mi Museo de memoria”, equipo 3

²⁴⁵ Regina, “Mi Museo de memoria”, equipo 1

Tiempo

En lo que concierne a este aspecto se podría hacer una división atendiendo a un tiempo corto que involucra al movimiento estudiantil con un inicio, marcado por una riña entre estudiantes a causa de un partido de fútbol y su disolución violenta por parte de la policía, y con un término dado por el 2 de octubre —con el asesinato, matanza o genocidio de estudiantes, tal como ellos lo nombran— o el 12 del mismo mes —con una tregua por la realización de los juegos olímpicos—. Y a un tiempo largo que abarca hasta nuestros días, con el cual los alumnos se sintieron identificados y cuyo sustento descansa en la represión.

Un ejemplo del tiempo corto lo tenemos con Joshua quien marca el inicio y el fin a partir de la riña entre estudiantes y de los juegos olímpicos, respectivamente "... esta línea del tiempo que marca el inicio con el 22 de julio y aquí el final de cómo terminó con la tregua que hubo para el inicio de los Juegos Olímpicos el 12 de octubre"²⁴⁶. Otra muestra, se tiene con Laura quien considera que el movimiento termina el 2 de octubre "El movimiento fue creciendo hasta que fue aplastado por la represión que causó el genocidio del 2 de octubre"²⁴⁷.

De igual forma, dentro de esa misma categoría se incluyeron eventos representativos del movimiento en los que estuvieron presentes las movilizaciones y el uso de la fuerza física como la marcha del silencio, la toma de ciudad universitaria o el bazucazo dado en San Ildefonso.

En lo que concierne al tiempo largo se tiende una liga temporal entre el 68 y la actualidad a causa de la represión experimentada con la cual los estudiantes se sienten identificados. Ello se ve en lo mencionado por Allison que, en realidad fue una reflexión constante en todos los equipos.

...aunque todo esto haya sido en el 68, todavía en el 2014 siguió con los estudiantes de Ayotzinapa, todavía en el 2018 se dio con lo del CCH Azcapotzalco y con el caso de Marco Antonio de Prepa 8 cuando lo levantan y aparece después todo golpeado con otra ropa y todavía quedando mal de sus facultades, va como reflexión de que, aunque haya pasado, todavía sigue."²⁴⁸

Espacios

Respecto al espacio, podría hablarse de dos dimensiones, la nacional y la internacional —mencionada fundamentalmente para contextualizar—. Dentro de la primera se incluyen espacios que fueron aludidos y que se volvieron significativos a partir de los sucesos que los sucesos rescatados por los

²⁴⁶ Joshua, "Mi museo de memoria", equipo 1.

²⁴⁷ Laura, "Mi museo de memoria", equipo 2.

²⁴⁸ Allison, "Mi museo de memoria", equipo 1.

como Lecumberri “...esta cárcel es muy importante porque ahí todos los hombres que estaban en el movimiento los mandaron a las crujiás sobre todo a la N y la C”²⁴⁹; las zonas públicas como calles, Tlatelolco o el Zócalo, las cuales fueron tomadas por los jóvenes para manifestarse; los espacios escolares como ciudad universitaria, San Ildefonso o Zacatenco los cuales fueron tomados por el ejército o el cuerpo de granaderos y se transformaron “...en nuestras casas, sobre todo para los que venimos de provincia, ahí comíamos y dormíamos, todo giraba en torno a las escuelas”²⁵⁰

En la segunda dimensión se encuentran espacios que los alumnos rescataron a partir de símiles dados por la movilización tal como lo mencionó Aurora “...pusimos algo de la Guerra de Vietnam porque a partir de la Guerra de Vietnam como que detonó el movimiento hippy. También pusimos cuando estaban luchando para que ya no hubiera segregación en Estados Unidos”²⁵¹ o Rosalía con la Guerra de los seis días en medio oriente, el 8 de marzo en Polonia y el Mayo francés”²⁵²

En síntesis, las referencias a lugares internacionales giraron en torno a elementos que podían ser asociados con el movimiento estudiantil como el cambio —legalización del aborto—, la represión y violencia, y los movimientos sociales asociados con estos. Mientras que los nacionales, fundamentalmente concentrados en la actual ciudad de México, aparecieron en función de las actividades realizadas por los estudiantes y por la periodización del movimiento estudiantil.

Para cerrar esta parte conviene señalar que la forma en que los jóvenes significan el movimiento estudiantil está marcada por la manifestación y movilización a causa de inconformidades y por la presencia de represión al efectuar las primeras. Y que a su vez se apropian, posiblemente porque se identifican.

“...la única manera en que realmente se puede pedir algo es movilizándonos porque de otra manera no nos hacen caso; por ejemplo, lo del CCH Azcapotzalco empezó siendo de una manera pacífica y no se tomó en cuenta hasta que literalmente tuvo que pasar lo de los porros; se tuvieron que empezar a movilizar, porque realmente todo empezó muy pacífico”²⁵³

Para los alumnos esas formas de expresarse y de hacer evidentes las problemáticas que no son resueltas, encuentran su inicio en el movimiento estudiantil del 68 “...lo que queremos dar a entender es que fue [...] uno de los primeros movimientos más grandes que se dio en México, qué fue un parteaguas no sólo para la generación de ese entonces sino también para generaciones futuras”²⁵⁴.

²⁴⁹ Regina, “Mi museo de memoria”, equipo 1.

²⁵⁰ Sarahí, “Mi museo de memoria”, equipo 4.

²⁵¹ Aurora, “Mi museo de memoria”, equipo 1.

²⁵² Rosalía, “Mi museo de memoria”, equipo 4.

²⁵³ Regina, comentario durante exposición de equipo 4.

²⁵⁴ Daniela, “Mi museo de memoria”, equipo 2.

Ello quizá se debe a que desconocen otros movimientos sociales y a que especialmente este es más mencionado en comparación con otros que también fueron estudiantiles como el del 29 o el de 1999-2000. La preponderancia de este movimiento quizá tenga que ver con el concepto de memoria, o bien, con el significado que se le brinda a la muerte no voluntaria y los acontecimientos violentos, que además de modificar la experiencia previa —pues no se esperaba que un evento violento pudiera pasar— genera un culto a los muertos, con una carga idílica y de culto.

Lo que se modifica y lo que permanece

De todas las actividades, ciertamente la que permitió que hablaran más y expusieran lo que pensaban respecto al movimiento, fue esta. Sin embargo, realizaría modificaciones respecto a la entrega de avances para ir monitoreando sus dudas y al manejo de fuentes —pues mayoritariamente las tomaban como una “verdad” ilustrativa—; así mismo, solicitaría que cada alumno indicara qué injerencia creen que tiene el movimiento estudiantil en su vida o en dónde lo puede ver.

V. Reconocimiento

Del mismo modo que el reconocimiento del ciclo anterior este se divide en dos, la primera parte atiende al diseño del plan general en compañía de la implementación de este, mientras que la segunda a la revisión de la idea general. Ambos permitieron poner en relieve elementos importantes que ayudaron a pensar en el objetivo y el plan general.

❖ Reconocimiento del plan general y la implementación

Las actividades que formaron parte del plan general y, por ende, de la implementación no fueron diseñadas en términos de conceptos, sin embargo, tomar las respuestas de los alumnos y tratar de analizarlas en ese sentido permitió tener en mente posibles modificaciones en todas las actividades, pero especialmente de la evaluación diagnóstica, las preguntas guía y el reporte de visita al museo. Así mismo, la propia implementación ha hecho evidente que en las sesiones teóricas debe de incluirse lo correspondiente a los conceptos de historia, memoria y museos de memoria y, así como en este ciclo, estos podrían ser intercambiados con sesiones prácticas.

La elaboración del Museo de memoria por equipos fue un acierto, en tanto que pudieron comentar qué pensaban del movimiento estudiantil y cómo es que los ha tocado²⁵⁵ o cómo lo viven, así mismo fue evidente que disfrutaron realizar sus láminas o maquetas, preparar el contenido y exponerlo. Por ello es posible decir que recurrir a los conceptos y a la experiencia que guardan es un buen punto de partida para generar una reflexión respecto a la forma en que conciben un acontecimiento.

❖ **Reconocimiento de la idea general**

Aquí es conveniente mencionar que pensar al movimiento estudiantil en términos de sujetos, espacio y tiempo, fue de gran utilidad para identificar aquello que resaltaron los jóvenes y para vincularlo con los conceptos de memoria y museos de memoria especialmente. Por ejemplo, posibilitó ver que los jóvenes rescataron a los estudiantes —quienes mayoritariamente no tienen rostro, salvo por los integrantes del CNH— y los reconocieron como caídos a quienes se les ha de rendir homenaje por su lucha, así mismo, que contengan un carácter abstracto y que sean nombrados en función de su actividad —estudiar— hace que se identifiquen con ellos. En lo que concierne al espacio, se hizo visible la carga emblemática que brindan a algunos lugares como Tlatelolco, por ser el sitio donde ocurrió “la matanza”, o bien, el suceso a partir del cual se recuerda y se ciñe el movimiento estudiantil, el cual va de la mano con el tiempo.

Debido a las referencias que se mencionan, sea pertinente que de forma adicional pueda elaborarse el concepto de movimiento estudiantil e incluirse en el objetivo para que los alumnos identifiquen cómo es que la experiencia de los conceptos de Historia, Memoria, Museos de Memoria y movimiento estudiantil retoman al movimiento del 68 en México desde el tiempo, el espacio y los sujetos.

²⁵⁵ Regina mencionó que la nombraron de esa forma debido a una periodista extranjera que murió el 2 de octubre; y María indicó que acude a marchas conmemorativas pese a que su mamá se oponga.

BALANCE Y REVISIÓN FINAL DE LOS CICLOS

El método de investigación-acción propuesto por Elliott —cuyos lineamientos están orientados hacia el ámbito educativo— brinda una flexibilidad que permite realizar los ajustes convenientes luego de efectuar la revisión del ciclo²⁵⁶, lo cual es posible gracias a su composición. En esta parte de la tesis se pretende hacer un balance general de los dos ciclos, realizando una comparación —sobre todo partiendo de que los objetivos de ambos fueron modificados— y una nueva propuesta en función de los resultados.

Cambio de objetivo y de plan general

En el ciclo I fue posible ver que el objetivo con que se diseñó e implementó el plan general fue “que el alumno reflexione sobre los contenidos históricos desde la memoria, la historiografía y la museografía, para que se pregunte qué tratan de decirle y para que tenga en cuenta que existen intenciones al traer el pasado hacia el presente”. Este permitió que identificaran que el movimiento estudiantil de 1968 puede ser visto desde diversos ángulos, sin embargo, hizo evidente que los contenidos históricos habían sido abordados en términos de definiciones y ello propició una ausencia de reflexión respecto al contenido de estos y la manera en que abordan el movimiento.

En la medida que se revisó el plan general del ciclo I e incluso durante la implementación del II²⁵⁷, se pudo advertir que el problema de verlos como definiciones, especialmente la historia, tenía una relación con la manera en que son concebidos, lo cual trajo consigo un cambio hacia la noción de concepto²⁵⁸, de tal suerte que surgió un nuevo objetivo “que el estudiante identifique cómo es que la experiencia de los conceptos de Historia, Memoria y Museos de Memoria retoman al movimiento del 68 en México a partir del tiempo, el espacio y los sujetos históricos”. A partir de este fue que se revisó el ciclo II, y que se colocaron notas al pie en el I, sobre todo cuando las preguntas y respuestas no consideraban la noción de concepto, por ejemplo, en ¿Qué es la Historia? y ¿Qué es la historia? contenidas en las evaluaciones diagnóstica y final.

²⁵⁶ Recordemos que cada ciclo está compuesto por: la identificación de la idea general, el reconocimiento, el diseño del plan general, la implementación, la revisión de la implementación, el reconocimiento y la revisión de la idea general.

²⁵⁷ Ello implicó que ya se hubieran llevado a cabo la mayoría de las sesiones y, por ende, impartido clases teóricas y actividades que no fueron diseñadas desde la experiencia de los conceptos.

²⁵⁸ Respecto al cambio de objetivo, en un primer momento podría parecer que son completamente diferentes, especialmente al abordarse inicialmente las definiciones y posteriormente los conceptos, es un hecho que hay atisbos desde el ciclo I que daban pauta a esta noción, como ligar al pasado, el presente y el futuro.

Mantener en el cuerpo del trabajo del primer ciclo, un análisis que no incluyera una visión desde los conceptos e insertarlos en menor medida en las notas al pie, contribuyó a hacer una comparación que resalta las ventajas de introducirlos. Esto se retoma aquí mediante algunos ejemplos. El primero se rescata de la evaluación diagnóstica con la pregunta 3 ¿Qué es la Historia?, en principio se tuvo por respuesta correcta a la ciencia que estudia el devenir de la humanidad, sin embargo, ahora es posible advertir que hacer la distinción entre ciencia y devenir no es relevante —aunque bien podrían saberla los alumnos por ser una idea que generalmente se emplea—, lo es más, atender a la experiencia que esta palabra contiene y a la reflexión que se puede generar en función de aquello que se realiza. Por otro lado, incluir a los conceptos invita a preguntarse, ¿qué elementos de análisis se pudieron haber perdido al reducir a la Historia a ciencia²⁵⁹? Esto puede responderse recurriendo a lo mencionado por Miguel “Son hechos o sucesos ocurridos hace muchos años y nosotros mismos hacemos día a día historia”²⁶⁰, aquí se puede ver que, pese a que no se habla de una reflexión sobre lo realizado, es un hecho que incluye a la historia en su vida, o bien, se considera partícipe.

Otro ejemplo de ello lo tenemos en la evaluación final, con la pregunta 2 ¿Cuántos tipos de memoria podemos encontrar y cuáles son? en la que se buscaba que los alumnos identificaran los tres tipos de memoria que propone Maurice Halbwachs —individual, colectiva e histórica—. Posteriormente, se hizo evidente que no era importante la memorización de estos tipos de memoria, sino que se preguntaran cómo es que se recuerda y por qué, especialmente a partir del movimiento estudiantil.

Por otro lado, revisar los ciclos desde la experiencia de los conceptos, permitió identificar que su cambio a través del tiempo ha sido básicamente nulo, por la manera en que los alumnos los conciben. En lo que atañe a la historia, la consideran como acontecimiento, narración o relato y como el conocimiento de los sucesos —a este último podría considerársele como la ciencia que investiga—. Respecto a la memoria, la entienden como un recuerdo de acontecimientos que en primera instancia no tienen una carga asociada con violencia, muerte o represión, sin embargo, cuando hablan del movimiento estudiantil, estas aparecen y son integradas para referirlo. En relación con los museos de memoria se pudieron observar dos cosas que reconocen la presencia del concepto; la primera es que cuando ellos los visitaron e hicieron su reporte los identificaron como neutrales, pese a que la postura manejada por los recintos alude a la memoria e influyó en su percepción; y la segunda —que únicamente aplica para el ciclo II— es que cuando los jóvenes elaboraron los suyos, hicieron uso del enaltecimiento de las muertes de los estudiantes —con quienes además se identificaron—, de la figura

²⁵⁹ Aquí se quiere resaltar que el problema no es que sea una ciencia, sino el tipo de ciencia que es.

²⁶⁰ Miguel, “Evaluación diagnóstica”, pregunta 3.

el verdugo y de una vinculación temporal en función de una mejoría en derechos o de un continuo de injusticias. Ambos puntos invitan a suponer que la manera en que se recuerda un acontecimiento violento forma parte de un concepto que no es concientizado por llevar tanto tiempo inmerso en la sociedad y, por tanto, es dado por hecho. Ante tal situación, parece que puede ser una tarea de la enseñanza de la historia, invitar a una reflexión al respecto.

Contribuyendo a la manera en que es recordado el movimiento estudiantil de 1968 en México, ¿no sería conveniente elaborar un concepto de movimiento estudiantil a través del cual pueda ser reflexionado el primero? Ello, seguramente evidenciaría la experiencia histórica contenida y brindaría nuevos elementos de análisis.

Modificaciones para un posible ciclo III

Si bien es importante que los jóvenes sepan la distinción oficial entre la Historia como ciencia y la historia como devenir, porque seguramente en algún momento les puede ser preguntada, es un hecho que el abordarla como concepto podría propiciar una reflexión respecto a la forma en que se vive. Esto último también puede ser aplicado para los conceptos de memoria, museos de memoria y movimientos sociales, pues como ya se apuntó anteriormente, son dados por hecho.

Ello evidentemente trae consigo la modificación del plan general, lo cual implica que tanto las sesiones teóricas como las prácticas —en las que se realizan actividades— se deben ajustar. Dentro del aspecto teórico se pueden destinar clases que atiendan a los conceptos de historia, memoria, museos de memoria y movimiento estudiantil e intercalarse con las destinadas a realizar los trabajos diseñados. A partir de esto es que, en las actividades futuras se deben modificar las preguntas que las componen para obtener evidencia que resalte lo mencionado por los alumnos, respecto a los conceptos abordados, y así poder realizar un análisis. A continuación, se enuncian los posibles cambios que se podrían hacer.

Encuesta de vida

Las características de los alumnos podrían incluir no sólo aspectos académicos sino también elementos que ayuden a ver el aspecto social y económico, los cuales tendrían mayor relevancia en términos de concepto.

Evaluación diagnóstica

Esta podría contener las siguientes preguntas ¿Qué significa para ti la historia?, ¿Cómo vives o experimentas la historia?, ¿Qué significa para ti la memoria?, ¿Qué significa para ti un Museo?, ¿Qué es para ti un movimiento estudiantil?, ¿Has participado en un movimiento estudiantil?, ¿Por qué?

Visita al Museo de Memoria

En esta podría solicitárseles que piensen ¿Cuál es el tema del museo?, ¿cuál es o son los acontecimientos que retoma?, ¿Cómo recuerda el acontecimiento?, ¿tiene algo que ver ese acontecimiento contigo, por qué?

historia

Quizá tras tener en cuenta el concepto de movimiento estudiantil, se les podrá solicitar a los alumnos que desde su experiencia histórica elaboren un escrito en el que resalten los elementos que puedan ver en su vida y que consideren que estén ligados con el movimiento estudiantil del 68. En vez de realizar la lectura de un texto historiográfico.

Mi museo de memoria

Elaborar en equipo un museo de memoria sobre el movimiento estudiantil de 1968, en el que se respondan a las preguntas ¿Qué significa para nosotros?, ¿cuál es mi experiencia respecto al movimiento? y ¿cómo lo recuerdo y por qué?

CONCLUSIONES

Las presentes conclusiones han sido acomodadas en función de la estructura de la tesis.

Los conceptos y la enseñanza de la historia

Atender a la historia, la memoria y los museos de memoria como un concepto que unifica la experiencia histórica con la reflexión seguramente no será una tarea fácil, pero si tomamos en cuenta que justamente el vivir presente no está desligado del vivir pasado y futuro, podría facilitararlo. En lo que toca a la historia, eso podría parecer más difícil, debido a que su conformación a través del tiempo ha generado la división entre ciencia y devenir, pero su carácter reflexivo quizá nos dé más herramientas.

Adicional a ello, es un hecho que se requiere de un esfuerzo mayor por parte de los profesores antes, durante y después de la impartición de clases, pues los programas de estudio no están diseñados para concebir a la historia, la memoria y los museos de memoria en tanto conceptos sino a la primera como una ciencia que escribe sobre acontecimientos del pasado o como devenir, la segunda ni siquiera figura, y los terceros son considerados sólo como una actividad de relleno. Todo ello podría meterlos en un aprieto, sobre todo si se tiene en cuenta que deben cubrir un programa con contenidos monográficos específicos, no obstante, se ha de tener en mente que, si se pudo revisar un acontecimiento histórico desde esos tres conceptos, seguramente se podrán explorar otros. Posiblemente, un punto de apoyo será no perder de vista la experiencia que albergan estos conceptos y en la medida de lo posible incluirlos en las clases en donde identifiquen su presencia.

La investigación-acción y los conceptos

El empleo de la metodología de investigación-acción, propuesta por Elliott, es sin duda una herramienta de la cual se pueden valer tanto los investigadores en docencia como los mismos profesores, para plantearse soluciones ante dificultades educativas. Esta brinda la posibilidad de crear ciclos en los que se identifica un problema, se diseña un plan de acción para resolverlo, se implementa, se revisa y si se encontró una respuesta aceptable en función del problema bosquejado, se puede dar por concluida la investigación; pero si por el contrario tras la revisión se hizo evidente la necesidad de efectuar un reajuste, entonces se replantea el problema inicial y se abre otro ciclo. Este sistema vuelve la propuesta sumo flexible, porque se pueden realizar los ciclos requeridos. Asimismo, es de suma utilidad porque permite investigar y reflexionar al mismo tiempo que se pone en práctica el plan de acción —de ahí su nombre—.

Fue justamente esa flexibilidad la que permitió diseñar e implementar los ciclos I y II, con objetivos o ideas iniciales que se modificaron en función de los resultados. Durante el primero de ellos se pretendió que los alumnos reflexionaran sobre los contenidos históricos vistos desde la memoria, la historiografía —esta entendida únicamente como la ciencia que estudia el devenir del hombre y no como el acontecer mismo—, y los museos de memoria, respecto al movimiento estudiantil del 68, para que se preguntaran qué tratan de decirles y cómo es que eso se relaciona con su presente. Sin embargo, posteriormente fue visible que, al incluirlos en esos términos, se potenciaba que los jóvenes separaran la reflexión de aquello que realizan día con día. Una posible solución a ello fue entenderlos como conceptos, lo cual implicó pensar a la historia como una ciencia que reflexiona no sólo sobre el pasado sino sobre su constitución y la forma en que se vive en el presente, a la memoria como a un recuerdo dotado de significado, y a los museos de memoria como recintos que seleccionan contenidos a partir de la noción de memoria que tienen respecto a un acontecimiento. Todos ellos marcados por permanencias y cambios reflejados en la experiencia, y desde el movimiento estudiantil del 68. Estas pautas fueron las que estuvieron de trasfondo durante el ciclo II.

Esta misma flexibilidad permitiría aplicar un nuevo ciclo a partir de las modificaciones presentadas, ante las cuales seguramente surgirían nuevas anotaciones que estarían sustentadas en el trabajo con los alumnos y, en reflexiones hechas antes, durante y después de la implementación. Sin embargo, se ha considerado pertinente dar algunos atisbos sobre los cuales podría descansar el ciclo III, sin que ello implique una aplicación.

La implementación y los resultados

Esta parte a su vez estará dividida en dos secciones, las cuales corresponden a los conceptos abordados.

Memoria y Museos de Memoria

Retomar la memoria a partir del movimiento estudiantil a 50 años, es un tema sensible con el que los alumnos se sienten sumamente identificados y se equiparan por ser estudiantes —seguramente también por serlo de la Universidad Nacional Autónoma de México— y por haber experimentado violencia en manifestaciones o protestas, pese a que los contextos no sean los mismos. Posiblemente, entre otras cosas, ello tiene que ver con la manera en que se rememora, pues como lo vimos con los museos de memoria y con la memoria misma, se generan significados que tienden puentes con la identidad y el presente en que se vive, lo cual es un ejemplo que abona a la noción de concepto, en donde el tiempo y la experiencia histórica trascienden.

Respecto a esto, es un hecho que continuamos inmersos en una memoria que retoma elementos a partir de la muerte en acontecimientos violentos, posiblemente ello explique por qué el movimiento estudiantil de 1968 sea más rememorado que otros como el del 29 o el del 1999-2000. Un ejemplo de dichos elementos es la construcción de sujetos abstractos que tienen un papel de víctimas o verdugos —como estudiantes, gobierno, cúpula del poder, etc.—, en donde el deceso de los primeros a manos de los segundos encuentra una respuesta en el presente en función de un proyecto que es consolidado después del acontecimiento mismo y que hace ver que esa muerte valió la pena —como en el caso del Memorial del 68 mediante de la ciudadanía participativa en la democracia— ; o es visto como una denuncia —como en el caso del Museo de la Memoria Indómita y el caso de la desaparición forzada—. En cualquiera de los dos casos existe una posición que para nada es neutral, como la enseñanza de la historia.

Por todo lo anterior, valdría la pena que nos preguntáramos si ¿se podría dar la connotación de memoria a otros sucesos que no tengan presente la muerte masiva o la violencia?, si ¿sólo la muerte violenta dada en un movimiento social debe ser recordada?, si ¿podrían incluirse otros momentos que tuvieron cabida en su desarrollo, como la organización?, o si ¿la violencia podría atender a momentos cotidianos en donde esta es una constante? sobre todo si se tiene en mente que los adolescentes son un sector de la población que padece de violencia en distintos sentidos, y uno de ellos se da en la escuela.

En síntesis, la manera en que los jóvenes recuerdan el movimiento estudiantil del 68 en México se maneja en términos de una memoria que honra la muerte y con cuyos sujetos se pueden identificar. Ello fue respaldado por el contenido brindado por las lecturas sugeridas en otras clases —como la *Noche de Tlatelolco* en el caso de los jóvenes del ciclo II— y por los Museos, en donde uno —el de Memoria Indómita— lo hace en términos de protesta, y el otro —el M68— lo forja a partir de un acontecimiento que, aunque violento valió la pena porque todos podemos gozar del cambio benéfico que dejó.

Historia

Tras revisar la evaluación diagnóstica de ambos ciclos, fue posible ver que los alumnos no distinguieron, como formalmente lo hace la academia, entre la historia como devenir, escritura o ciencia, y que tras las sesiones varios comenzaron a hacer esa distinción. Ello podría indicarnos que la única preocupada por esa diferenciación es la academia y que el concepto de historia, que Koselleck reconoce como *Geschichte* aún existe en la sociedad —entendido como narración, acontecer y conocimiento de este—. Evidentemente esta es sólo una hipótesis, pues para comprobarlo tendrían

que hacerse estudios que involucren una muestra más grande que la dada por el trabajo de campo aplicado, en la que sólo se incluyeron a alumnos de nivel bachillerato. Sin embargo, aún queda pendiente transformar la manera en que es concebida la ciencia, pues la experiencia y la reflexión sobre la misma es dejada de lado.

Ahora bien, en lo que concierne a la historia y al movimiento estudiantil, es un hecho que los alumnos se identificaron con los jóvenes que participaron en este, y que algunas de sus acciones las guían partir de elementos que podrían considerar como parte de una movilización, un claro ejemplo de ello se ve con María, quien tras la exposición del último museo, indicó

creo que sigue existiendo ese mismo miedo a manifestarse de parte de las mamás, porque lo experimenté con mi mamá; me tuve que salir a escondidas de mi casa para poder asistir a la marcha del silencio del 13 de septiembre y ya se imaginarán la regañiza que hubo después, pero no sé siento que [...] después de la represión de los porros de la UNAM creo que es importante²⁶¹

Nuevas preguntas

Tras esta tesis es un hecho que aún quedan interrogantes que podrían responderse en otras investigaciones. Una de ellas es que si bien se pudo observar que en ambos ciclos los alumnos identifican elementos similares en la manera en que conciben el movimiento estudiantil de 1968, sería pertinente preguntarse si ¿ven otros movimientos estudiantiles de la misma forma?, quizá a partir de ello sea pertinente incluir al movimiento estudiantil como un concepto de análisis; no obstante, es un hecho que es una propuesta que podría ser comprendida en un trabajo de investigación futuro.

²⁶¹ María, comentario tras exposición de equipo 4.

BIBLIOGRAFÍA

- ARROYO, Sergio y Alejandro GARCÍA. “La memoria y la ceniza”, en Álvaro Vázquez Mantecón (ed.), *Memorial del 68*, México: Turner, 2007.
- BARRERA, Josué. "La experiencia en la reescritura de la historia", en *Casa del tiempo*, Vol. II, Época IV, N° 21, 2009.
- BONILLA, Antonio. “Los museos como recurso didáctico: un ejemplo de los museos arqueológicos”, en *Antropología experimental*, N° 17, 2017
- CERÓN Ahremi. “El movimiento del 68 en México: Interpretaciones historiográficas 1998-2008”, en *Andamios*, Vol. 9, N° 20, sept-dic, 2012.
- CUESTA, Raimundo. “Las poderosas dimensiones educativas de la memoria. Conferencia presentada” en *IV Jornada de recuperación del patrimonio histórico-educativo. La memoria de la educación que educa a la memoria*. Buenos Aires, agosto 2011. [Se consultó en línea en enero de 2018 en la siguiente liga <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Las-poderosas-dimensiones...pdf>]
- _____. "El Patrimonio como recurso pedagógico". Trabajo presentado en *II Encuentro sobre el Museo de escuela y los deberes de la memoria. Biblioteca Nacional de Maestros*, Buenos Aires, agosto, 2011. [Se consultó en línea en enero de 2019 en la siguiente liga <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Patrimonio-recurso.pdf>]
- _____. “Memoria, cultura escolar y museización en España. Del Museo Pedagógico Nacional a la actual eclosión y proliferación de centros de la memoria educativa” Trabajo presentado en II Encuentro sobre el Museo de Escuela y los deberes de la memoria. Biblioteca Nacional de Maestros Buenos Aires. agosto 2011 p. s/n, 3. [Consultada en línea en enero de 2018 en la siguiente liga <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Memo.-cultura.-museizaci%C3%B3n.pdf>]
- DIRECCIÓN GENERAL DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA. “Programa de Historia de México II”, aprobado en mayo de 2017, [consultado en enero de 2018 en la siguiente liga http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto-2017/1504_historia_de_mexico_2.pdf]

_____. “Programa de Historia universal III”, aprobado en noviembre de 2016, [Se consultó en línea enero de 2018 en la siguiente liga http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto-2016/1403_historia_universal.pdf]

_____. “Programa de Historia de la cultura”, aprobado en abril de 2018, [Se consultó en línea en junio de 2018 en la siguiente liga http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/actualizados/sexta-2018/1617_historia_de_la_cultura.pdf]

ELLIOT, John. “Guía práctica para la investigación acción”, en *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata, 2000.

FERNÁNDEZ, Javier y Juan Francisco Fuentes. “Historia conceptual, memoria e identidad I. Entrevista a Reinhart Koselleck”, en *Revista de libros*, N° 111, marzo, 2006. [Se consultó en línea en junio de 2019 en la siguiente liga https://www.revistadelibros.com/articulo_imprimible_pdf.php?art=2795&t=articulos]

_____. “Historia conceptual, memoria e identidad II. Entrevista a Reinhart Koselleck”, en *Revista de libros*, N° 112, abril, 2006. [Se consultó en línea en junio de 2019 en la siguiente liga https://www.revistadelibros.com/articulo_imprimible_pdf.php?art=3553&t=articulos]

FERNÁNDEZ, MAGDA. “Los museos espacio de cultura, espacios de aprendizaje”, en *IBER: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e historia*, N° 36, may-jun, 2003. [Se consultó en línea en mayo de 2019 en la siguiente liga http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=15:los-museos-espacios-de-cultura-espacios-de-aprendizaje&catid=10&Itemid=103]

FUSARO, Diego. "Reinhart Koselleck y los monumentos como indicadores de los cambios históricos y políticos" en *Historia y Grafía*, N° 45, jul-dic., 2015.

GÓMEZ CARRASCO, Cosme, Jorge ORTUÑO y Sebastián MOLINA, “Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI”, en *Revista Tempo e Argumento*, Vol. 6, N° 11, ene-abr, 2014.

HALBWACHS, Maurice. *La memoria colectiva*. Trad. de Inés Sancho-Arroyo. Zaragoza: Pressas universitarias, 2004.

JIMÉNEZ GUZMÁN, Héctor. *El 68 y sus rutas de interpretación. Una historia sobre las historias del movimiento estudiantil mexicano*. México: Fondo de Cultura Económica, 2018.

- LIMA, Laura, Felipe BONILLA y Verónica ARISTA, “La enseñanza de la historia en la escuela mexicana”, en *Proyecto Clío*, N° 36, 2010. [consultado en línea en noviembre de 2019 en la siguiente liga <http://clio.rediris.es/n36/articulos/limaetalii.pdf>]
- KOSELLECK, Reinhart. “Historia conceptual e historia social”, en *Futuro pasado: Para una semántica de los tiempos históricos*, trad. de Norbert Smilg, México: Paidós, 1993.
- _____. “Cambio de experiencia y cambio de método: Un apunte histórico-antropológico”, en *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*, Trad. de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001.
- _____. “Historia de los conceptos y conceptos de la historia”, en *Ayer*, N° 53, 2004.
- _____. “Las esclusas del recuerdo y los estratos de la experiencia. El influjo de las dos guerras mundiales sobre la conciencia social”, en *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Intro. de Elías Palti. Barcelona: Ediciones Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001.
- _____. *historia/Historia*. Trad. e intro. de Antonio Gómez Ramos. 2ª ed. Madrid: Mínima Trota, 2010.
- LAMONEDA, Mireya. “¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior?”, en *Revista Mexicana de investigación Educativa*, Vol. 3, N° 5, ene-jun, 1998.
- LANGEWIESCHE, Dieter. "El historiador y su obra: *Futuro pasado*, de Reinhart Koselleck”, en *Pasado y Memoria, Revista de Historia Contemporánea*, N° 14, 2015.
- LEMOINE. Ernesto. *Ciento diez años de la Escuela Nacional Preparatoria: Efemérides*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación Académica y cultural, 1978.
- MOLINA PUCHE, Sebastián. "El museo «La Casa encantada» de Briones en la enseñanza de la Historia: Propuesta para una salida escolar para la educación primaria", en *Contexto educativos: Revista de educación*, N° 13, 2010.
- ONCINA, Faustino. “El giro icónico en la memoria: El caso de Reinhart Koselleck”, en Faustino Oncina y María Elena Catarino (eds.), *Estética de la memoria*. Valencia: Universidad de Valencia, 2011.
- _____. “Semántica histórica, iconología de la muerte y modernidad en Reinhart Koselleck”, en Javier Fernández y Gonzalo Capellán de Miguel (coords.), *Conceptos políticos, tiempo e*

- historia: nuevos enfoques en historia conceptual*. España: Editorial de la Universidad de Cantabria, McGraw-Hill Interamericana de España, 2013.
- ORDÓÑEZ, Michelle y Ariana MARTÍNEZ “El pasado reciente en el aula. Voces de los jóvenes acerca del movimiento estudiantil de 1968 en México”, en Sebastián Plá y Omar Turra (coords.), *La enseñanza de la historia y el currículo en México y Chile*. México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México, [en imprenta].
- PALTI, José Elías. “Introducción”, en Reinhart Koselleck, *Los estratos del tiempo: Estudios sobre la historia*, trad. de Daniel Innerarity. Barcelona: Paidós, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2001.
- PAGES, Joan. “Enseñar a enseñar Historia, la formación didáctica de los profesores”, en José Antonio Gómez Hernández (coord.), *Miradas a la historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*. España: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2004.
- PONIATOWSKA, Elena. *La noche de Tlatelolco. Testimonios de historia oral*. México: Era, 1971.
- PRATS, Joaquín. “Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria”, en *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. España, Mérida: Junta de Extremadura, 2001.
- PRATS, Joaquín y SANTACANA. “Principios para la enseñanza de la historia”, en Joaquín Prats, *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida, España: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001.
- ROSA RIVERO, Alberto. “Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía”, en Mario Carretero y James F. Voss (comps), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2004.
- ROZAS ROZAS, María Angélica. “La importancia de visibilizar la memoria: Museos de la Memoria en Colombia, Perú y Chile, en *Tradición: segunda época, Revista de la Universidad Ricardo de Palma*, N° 15, 2017. p. 154.
- SÁNCHEZ MERINO, Norma. “Involucrémonos con la historia ¿Cómo llevar el salón de clases a los museos?”, en Paulina Latapí, José Blázquez y Siddharta Arteaga (comps.), *Caminos en la enseñanza de la Historia*. México: Universidad Autónoma de Querétaro, 2017.

- SÁNCHEZ QUINTANAR, Andrea. “El sentido de la enseñanza de la historia”, en *Revista de Historia Mexicana*, N° 1, otoño, 1993.
- VELÁZQUEZ MARRONI, Cintia. “El Museo memorial: un nuevo espécimen entre los museos de historia” en *Intervención: Revista Internacional de Conservación, Restauración y Museología*, vol. 2, N° 3, ene-jun, 2011.
- VILANO, Conrad. “Historia conceptual e historia de la educación”, en *Historia de la Educación*, 25, 2006.
- WERTSH, James y Mark ROZIN. “La Revolución Rusa: versiones oficiales y no oficiales”, en Mario Carretero y James F. Voss (comps.), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2004.
- WITKER, Rodrigo. *Los Museos*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001. (Tercer Milenio)
- ZERMEÑO, Guillermo. “Historia. México”, en Javier Fernández Sebastián, *Diccionario político y social del mundo iberoamericano*. Madrid: Fundación Carolina, Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, T. I,
- _____. “Historia, experiencia y modernidad en Iberoamérica, 1750-1850”, en Javier Fernández Sebastián, *Diccionario político y social del mundo iberoamericano*. Madrid: Fundación Carolina, Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, T. I

ANEXOS

ANEXO 1. EVALUACIÓN

Tabla 5. Reconocimiento del plan general y la implementación del Ciclo I

MOMENTO	ELEMENTOS	¿QUÉ HICE?	¿CÓMO LLEGUÉ A ESTO?	¿QUÉ ME GUSTARÍA HACER?
Plan general	Toma en cuenta las características de los estudiantes	Acudí a tres sesiones de observación antes de realizar la implementación y, si bien, tenía estructurado el plan general, realicé algunas modificaciones, como la reducción de textos, especialmente el de “La memoria ya la ceniza” de Álvaro Vázquez.	Les tomaba tiempo leer con atención, y mencionar qué habían entendido del texto. Por ello, traté de que hacer la lectura de forma grupal. Nos detuvimos en cada párrafo para hacer anotaciones y realizar preguntas	Continuar con la modificación de las lecturas y de ser posible incluir otros instrumentos que sirvan para la reflexión.
	Toma en cuenta las características de la institución	Revisar el programa de historia actualizado por la ENP y tener en mente la atención que le brinda a los contenidos procedimentales, pues consideré que ellos podrían empatar más con la propuesta que pretendo desarrollar, al concebir a la Historia y la museografía como discursos que no están dada por sí mismos, sino que son parte de una construcción.	Me pareció que el plan de estudios en ese sentido plantea un punto importante, pues generalmente al hacer una investigación histórica se deben emplear procedimientos que rara vez hacemos conscientes los historiadores y que sobre todo pocas veces se emplean en el salón de clases –reduciéndose estas a una cuestión monográfica—	Profundizar más en el uso de los procedimientos
	Prepara los materiales necesarios con anticipación	Previamente preparé las secuencias y actividades por día en función del objetivo y pensando en los alumnos; así mismo las presenté a colegas y tutora para que me dieran sus comentarios.	Tras pensar que al elaborarlas con anticipación sería más fácil realizar alguna modificación si se requería, al mismo tiempo que me permitiría mostrarla a colegas para que me dieran su punto de vista	Pese a que preparé los materiales con anticipación me di cuenta de que siempre hay actividades que pueden modificarse. Así mismo, considero que puedo investigar más respecto a la forma en que ha sido abordado el movimiento

				del 68 por la historiografía, para tener nociones más amplias que permitan la discusión
	Elabora una secuencia coherente entre el propósito, los contenidos, las actividades y la evaluación, define indicadores	Tomando en cuenta que el objetivo es que los alumnos reflexionen sobre la forma en que la historiografía, la museografía y la memoria abordan contenidos históricos, y particularmente el movimiento del 68 en México, decidí que en primer lugar era conveniente hablar de los conceptos para después ponerlos en práctica con la lectura de historiografía y museografía, y con la visita a un Museo de Memoria por parte de los alumnos para que pusieran en práctica lo aprendido. A la par del diseño de las actividades se pensó en el tipo de evaluación que sería pertinente, recurriendo mayoritariamente a las listas de cotejo	Consideré que en un primer momento se debía de dar cuenta del aspecto teórico y luego el práctico para que tuvieran herramientas de análisis.	Me parece que la visita al museo podría ser cambiada de lugar, en vez de dejarla al final, solicitarla luego de leer el texto que alude a la museografía porque seguramente los alumnos podrían ver de forma más gráfica las ideas que cimentan un museo, al mismo tiempo que pueda ser posible que se enganchen más con la clase, pues noté que les agrado mucho la visita y su participación fue mayor
Implementación	Toma en cuenta a los estudiantes y reacciona a ellos	Al iniciar una clase me gustaba preguntarles cómo estaban y también despedirme de ellos. Solía plantearles preguntas en torno a la forma en que los textos y el museo veían al movimiento del 68, y ponía atención a sus respuestas, preguntas o aquello que ellos querían compartir y eso lo retomé para continuar con explicaciones. Me pareció pertinente preguntarles su nombre y aprendérmelo, aunque en algunas ocasiones llegué a olvidarlo. Así mismo, los incitaba a que participaran cuando se veían indecisos.	Me parece que aquello que ellos tienen que decir es importante y además puede retomarse o tomarse en cuenta para la propia clase.	Me parece que debí implementar alguna estrategia para que los alumnos que no participaban tanto lo hicieran más

	Conoce y explica de manera comprensible las actividades a desarrollar	Procuré escribir las indicaciones de las actividades y entregarle un juego a cada alumno. Cuando hacíamos una actividad la leíamos para saber si tenían alguna duda, eso hizo que algunas veces modificara la forma en que estaban escritas las indicaciones para que les quedara más claro. Cuando quedaban actividades de tarea, también la leíamos antes de que se la llevaran a casa.	Se les entregaron las actividades impresas para que no perdieran tiempo en anotar y no tuvieran que arrancar hojas de su libreta, para que quedaran claras las indicaciones y para que al llevársela a casa con leerlas supieran que debían hacer.	Cambiar algunas indicaciones que me di cuenta no quedaron claras por escrito.
	Usa actividades adecuadas para los aprendizajes y contenidos propuestos	Usé actividades que me pareció podrían ayudar a aterrizar los conceptos –“Episodio familiar” y “Pelea en la cafetería”- y que también podrían hacer que los alumnos profundizaran en la lectura como “Preguntas guía”.	Pensé que no bastaría con que yo diera cuenta de los conceptos de historia o memoria, sino que sería conveniente recurrir a una actividad; y también pensé que no sería suficiente con que hiciéramos las lecturas juntos, sino que también se requería de preguntas escritas que los guiaran	Modificar la actividad de “Pelea en la cafetería” obtenida de Standford, de tal suerte que sea más cercana a mi objetivo
	Demuestra dominio de la disciplina a enseñar	Me di cuenta de que me concentré más en el aspecto de la historiografía y museografía respecto al movimiento del 68 en México, y que descuidé el trabajo de la memoria.	Al momento de estar en la práctica, me percaté que le di poco espacio de análisis a la memoria	Me gustaría abordar más el aspecto de la memoria, sin que ello se reduzca al ámbito teórico
Revisión de la implementación	Retoma los indicadores propuestos en la planificación para evaluar su práctica	Procuré diseñar las actividades tomando en cuenta el objetivo, y en función de ello los instrumentos de evaluación, sin embargo, me doy cuenta de que hay elementos que se me escaparon. Pese a que he recabado información en las listas de cotejo, me parece que me falta realizar -en función de esta- un análisis más profundo, como hacer cruce de	Tras darme cuenta de que las listas de cotejo por sí solas dan un indicativo, pero que al verlas en conjunto podrían abonar más	Hacer una evaluación más profunda

		información de actividades tanto de cada alumno como del grupo		
	Organiza los resultados de la evaluación para poder hacer un análisis de la práctica	He organizado los instrumentos de evaluación tomando en cuenta, la sesión y el tema, la actividad y el nombre de los alumnos	Consideré que al acomodarlos así podría facilitar el análisis de la información	Llevar a cabo la evaluación más profunda tomando en cuenta esta información
	Proporciona a los estudiantes información relevante sobre su proceso de aprendizaje	Considero que me faltó llevar a cabo este paso en el aula. Estoy por enviarles anotaciones respecto a su trabajo final	Tras revisar los trabajos finales en mi casa y evaluar puntualmente cada actividad	Me gustaría destinar una clase a la revisión puntual del trabajo de cada alumno, mencionándole en persona aquello en lo que fue sobresaliente y aquello que podría mejorar. También le pediría una observación hacia mi trabajo

Tabla 6. Reconocimiento del plan general y la implementación del ciclo II

MOMENTO	ELEMENTOS	¿QUÉ HICE?	¿CÓMO LLEGUÉ A ESTO?	¿QUÉ ME GUSTARÍA HACER?
Plan general	Toma en cuenta las características de los estudiantes	Acudí a tres sesiones de observación antes de realizar la implementación y, si bien, tenía estructurado el plan general, realicé algunas modificaciones. Decidí brindarles opciones en las que ellos pudieran elegir, y sumé la elaboración del Museo de memoria, pues me percaté de que la mayoría de los alumnos estaban interesados en el diseño y las artes.	Tras ver al grupo y teniendo en cuenta la experiencia previa con los alumnos del ciclo previo	
	Toma en cuenta las características de la institución	Revisar el programa de historia de las culturas, actualizado por la ENP, el cual correspondía con el curso que los alumnos de este ciclo estaban tomando	Tras darme cuenta de que en el ciclo previo no lo había tomado tanto en consideración.	
	Prepara los materiales necesarios con anticipación	Previamente preparé las secuencias y actividades por día en función del objetivo y pensando en los alumnos; así mismo las presenté a colegas y tutora para que me dieran sus comentarios.	Tras pensar que al elaborarlas con anticipación sería más fácil realizar alguna modificación si se requería, al mismo tiempo que me permitiría mostrarla a colegas para que me dieran su punto de vista	Pese a que preparé los materiales con anticipación me di cuenta de que siempre hay actividades que pueden modificarse. Así mismo, me percaté de que puedo seguir reflexionando más en torno a la manera en que el concepto de historia retoma al movimiento del 68.
	Elabora una secuencia coherente entre el propósito, los contenidos, las actividades y la	De forma general, el diseño de las actividades se hizo atendiendo al objetivo. Así mismo, se realizaron pensando en que facilitarían el entendimiento de las nociones de historia, memoria y museos de memoria	Para este ciclo las sesiones teóricas estuvieron acompañadas de las prácticas, pues en el ciclo previo me di cuenta de que podía ser abrumador dar primero toda la teoría.	Aquí conviene hacer una anotación. Cuando se realizaron las secuencias aún no se tenían concebida la noción de concepto como la da Koselleck, sin embargo, tras revisar el objetivo que se tenía en ese momento —tras la

	<p>evaluación, define indicadores</p>	<p>quedaran claras y que al mismo tiempo permitieran la reflexión individual y grupal. En lo que concierne a las evaluaciones, se pensó que podría mencionar aquello que se buscaba que aprendieran los alumnos, pero también ver qué era lo que ellos decían y a partir de esto es que se hicieron las clasificaciones de resultados.</p>	<p>Las sesiones prácticas estuvieron marcadas por la aplicación de las actividades.</p>	<p>revisión del ciclo I— “que los alumnos reflexionen sobre la forma en que la historiografía, la museografía y la memoria abordan contenidos históricos, y particularmente el movimiento del 68 en México”, es perceptible que no se está muy distante de concepto kosellequiano, debido a la reflexión y a la identificación que se solicitan, y por ende las actividades podrían tener un ligero vuelco.</p> <p>Ahora que se tiene presente la noción de historia, memoria y museos de memoria como conceptos; seguramente diseñaría más de una actividad en la que los alumnos hicieran entrevistas a algunas personas acerca de cómo viven la historia, la memoria y los museos de memoria, para que en función de lo mencionado por la gente y lo que ellos piensen, definiéramos el concepto en el aula.</p>
<p>Implementación</p>	<p>Toma en cuenta a los estudiantes y reacciona a ellos</p>	<p>Al iniciar una clase me gustaba preguntarles cómo estaban y también despedirme de ellos. Así mismo, ponía atención a la manera en que iban reaccionando durante las sesiones teóricas y prácticas para hacer</p>	<p>Me parece que aquello que ellos tienen que decir es importante porque es una clara muestra de lo que están pensando y eso puede retomarse en la clase. Así mismo, se ha de tener en mente que</p>	<p>Continuar interactuando con los alumnos.</p>

		<p>modificaciones en mis preguntas o la forma de expresarme.</p> <p>Puse especial atención a sus preguntas o aquello que ellos querían compartir y eso lo retomé para continuar con explicaciones.</p> <p>Así mismo, pese a que ya eran un grupo participativo, traté de que ello no se perdiera.</p>	<p>muchas veces un alumno tiene las mismas dudas que otro.</p> <p>Fue por esto por lo que también decidí acudir con ellos a los museos.</p>	
	<p>Conoce y explica de manera comprensible las actividades a desarrollar</p>	<p>Procuré escribir las indicaciones de las actividades y entregarle un juego a cada alumno. Cuando hacíamos una actividad la leíamos para saber si tenían alguna duda, eso hizo que algunas veces modificara la forma en que estaban escritas las indicaciones para que les quedara más claro.</p> <p>Cuando quedaban actividades de tarea, también la leíamos antes de que se la llevaran a casa.</p>	<p>Se les entregaron las actividades impresas para que no perdieran tiempo en anotar y no tuvieran que arrancar hojas de su libreta, para que quedaran claras las indicaciones y para que al llevársela a casa con leerlas supieran que debían hacer.</p> <p>Respecto a la elaboración del museo cada clase se les preguntaba si tenían alguna duda y se sugerían materiales que podrían ayudarles a diseñar su museo</p>	<p>Cambiar algunas indicaciones que me di cuenta no quedaron claras por escrito.</p>
	<p>Usa actividades adecuadas para los aprendizajes y contenidos propuestos</p>	<p>Usé actividades que me pareció podrían ayudar a aterrizar los conceptos —como un “Episodio familiar” y especialmente la elaboración del Museo de Memoria”— y a reflexionar sobre la manera en abordan el tiempo, el espacio y los sujetos históricos al hablar del movimiento del 68.</p>	<p>Pensé que no bastaría con que yo diera cuenta de los conceptos de historia o memoria, sino que sería conveniente recurrir a una actividad</p>	
<p>Revisión de la implementación</p>	<p>Retoma los indicadores propuestos en la planificación para evaluar su práctica</p>	<p>Procuré diseñar las actividades tomando en cuenta el objetivo, y en función de ello los instrumentos de evaluación, pero a diferencia del ciclo anterior, procuré brindar mayor atención no tanto a si sus respuestas</p>	<p>Tras darme cuenta de que las listas de cotejo que sólo referían a lo más o menos acertado, hacían que me perdiera de información valiosa para el análisis.</p>	<p>Consultar más instrumentos de análisis de los resultados.</p>

		eran más o menos acertadas, sino las nociones que tenían en común los alumnos.		
	Organiza los resultados de la evaluación para poder hacer un análisis de la práctica	He organizado los instrumentos de evaluación tomando en cuenta, la sesión y el tema, la actividad y el nombre de los alumnos	Consideré que al acomodarlos así podría facilitar el análisis de la información	Llevar a cabo la evaluación más profunda tomando en cuenta esta información
	Proporciona a los estudiantes información relevante sobre su proceso de aprendizaje	Ello se realizó especialmente con la réplica al trabajo escrito sobre su visita al museo.	Tras ver que en el ciclo I no pude hacer una retroalimentación sobre su trabajo	Me gustaría haber tenido más tiempo para las retroalimentaciones individuales.

ANEXO 2. LOS MATERIALES DE LAS ACTIVIDADES

Esta sección está compuesta por las actividades diseñadas para los alumnos durante el ciclo I y II, y por los materiales brindados. Están acomodadas en función de su implementación.

CICLO I

❖ Esquema de trabajo

Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela Nacional Preparatoria
Plantel 5, José Vasconcelos
Historia Universal III

Profesor titular: Francisco Montalvo

Profesora en formación: Ariana Martínez

Objetivo: Que los alumnos reflexionaran sobre los contenidos históricos desde la memoria, la historiografía y la museografía, mediante de una lectura atenta, para que se preguntaran qué tratan de decirles los autores de dichos discursos y para que tuvieran en cuenta que existen implicaciones al traer el pasado hacia el presente

Esquema de trabajo				
Nº de sesión	Fecha	Tema	Actividad en clase	Actividades fuera de clase
1	martes, 23 de octubre 2018	Presentación	Prueba diagnóstica	
		Esquema de trabajo	Práctica de introducción. "Pelea en la cafetería"	
		Introducción		
		historia, memoria, historiografía, usos públicos de la historia y lectura atenta	Práctica 1. "¿Cuál es cuál?"	

2	miércoles, 24 de octubre 2018	Lectura atenta, ¿Cómo leer un discurso con contenido histórico? ¿qué puedo tomar en cuenta?	Comentar Ejercicio 1 "Un episodio familiar"	Ejercicio 1. "Un episodio familiar" anexo 1
			Práctica 2. "Una lectura atenta. Memoria del 68"	Llevar información sobre biografía de Álvaro Vázquez y de acontecimientos ocurridos en México de 2000 a 2008
3	martes, 30 de octubre 2018		Práctica 3 "Una lectura atenta. Museo de memoria"	Ejercicio 1. "Un episodio familiar" anexo 2 y narración final
4	miércoles, 31 de octubre 2018		Práctica 4 "Una lectura atenta. Historiografía del 68"	Lectura de texto de Ahremi Cerón. "El movimiento del 68 en México: interpretaciones historiográficas", en <i>Andamios</i> , vol. 9, N° 20, 2012
VISITA AL MUSEO				
5	martes, 6 de noviembre 2018		Revisión de trabajo de visita al museo	Ejercicio 2. "La visita al museo"

❖ **Evaluación diagnóstica**

Evaluación Diagnóstica

Fecha:	
--------	--

Nombre:		
Escuela		
Asignatura:		
Grupo:		

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?
2. ¿Dónde puedo encontrar a la memoria o dónde se manifiesta?
3. ¿Qué es la Historia?
4. ¿Quién hace la Historia?
5. ¿Qué relación tiene la Historia contigo?
6. ¿Por qué crees que se impartan clases de historia?
7. ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia?
8. ¿De dónde provienen tus conocimientos sobre historia?
9. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?
10. ¿Te gusta leer?, en caso de que si te guste ¿qué lees?
11. ¿Te gusta escribir?, en caso de que si te guste ¿qué escribes?

❖ Un episodio familiar

Ejercicio 1. Un episodio familiar

Hoja guía

Fecha de entrega:	
Nombre del alumno:	
Escuela:	
Asignatura:	
Grupo:	

Para realizar la actividad es importante que sigas las indicaciones que se enuncian a continuación

1. Selecciona un episodio familiar en el que hayas estado presente. Ponle un nombre y realiza una narración detallada de él (llévala a cabo en el Anexo 1) en la que incluyas qué pasó, cuándo inició y cuándo terminó, dónde ocurrió, quiénes participaron, por qué pasó, y qué relación tiene ese acontecimiento contigo
2. Selecciona a dos personas que hayan estado presentes durante ese episodio.
3. A cada una pídele que conteste las preguntas que se encuentran en el Anexo 2. De preferencia anota tú las respuestas.
4. Tomando en cuenta los datos arrojados por los entrevistados y los conocimientos que tienes sobre el episodio, realiza por escrito la **narración final** del episodio familiar. Procura que el texto sea claro, que esté escrito como una narración y no en forma de cuestionario, que no tenga faltas de ortografía. Como recomendación puedes leerlo en voz alta para ti o a alguien más.
5. La actividad debe entregarse engrapada y con todos los materiales (la hoja guía, el anexo 1, las entrevistas del anexo 2 y la narración final)

Anexo 1. Mi narración

Título del episodio familiar:	
Nombre del alumno:	

Todo comenzó...

Nota: Teniendo en cuenta las preguntas del punto 1 de la “hoja guía” realiza tu narración como si contaras una historia. Procura dar detalles que ayuden al lector a imaginarse lo que le estás contando

Sugerencias: 1) Usa oraciones cortas que incluyan: sujeto + verbo + predicado, 2) Revisa tu ortografía y redacción y 3) Léelo una vez más antes de imprimirlo para hacer las modificaciones pertinentes.

Anexo 2. Entrevista

Nº de entrevistado:		
Nombre del entrevistado:		
Parentesco con el alumno:		
Referencia:	Participación	Espectador

Título del episodio familiar:

Cuestionario

a) ¿Qué pasó?

b) ¿Cuándo pasó? (puede ser la fecha exacta o una aproximada)

c) ¿Por qué pasó?

d) ¿Quiénes estuvieron involucrados?

e) ¿Cómo inició?

f) ¿Cómo terminó?

Nota: Procura que los entrevistados contesten todas las preguntas.

❖ Pelea en la cafetería

La evidencia

Nombre: _____ Fecha: _____

Información básica:

Es un director que está tratando de averiguar la verdad acerca de una pelea en el comedor. La pelea fue entre Justin y Max. Justin es un nuevo estudiante. Es tímido, callado, y no tiene muchos amigos. Se mudó a la ciudad el mes pasado porque su padre fue contratado para hacerse cargo del negocio principal de la ciudad. El padre de Justin despidió a muchas personas, incluidos los padres de Max, cuando reorganizó el negocio. Max es un estudiante popular, conocido por su amabilidad y buen humor. En las últimas semanas, sin embargo, se ha retraído y mostrado un poco deprimido.

Lee con atención los siguientes testimonios:

Justin: "Max lo comenzó. Yo estaba parado en la fila esperando para pagar mi comida, y él me empujó muy fuerte sin motivo. Ni siquiera lo conozco, y ha sido grosero conmigo desde que empecé a ir a esta escuela. Él y sus amigos me miran con furia en la clase de inglés sin ninguna razón".

Max: "Ese niño es un psicópata. Se dio la vuelta y me sacó de la fila de la nada. Mis amigos y yo estábamos parados haciendo bromas, él se dio la vuelta y me dio un puñetazo sin ninguna razón. Está en loco y es raro. Pregúntele a cualquiera".

Eric (el buen amigo de Max): "Definitivamente el niño nuevo lo comenzó todo. Acaba de atacar a Max de la nada. Es un fenómeno y piensa que es mejor que todos debido a su padre".

Anthony (espectador): "Yo estaba muy lejos de la fila, pero vi que Max y sus amigos estaban haciendo bromas y mucho ruido. En realidad, no pude escuchar lo que decían. De repente, vi que algunas personas estaban separando a Justin y Max".

Megan (la novia de Max): "No estaba allí. Todo lo que puedo decir es que Max se ha portado raro últimamente y ha sido un poco malo. No sé qué está pasando, pero él no es él mismo".

Trabajador de la cafetería: "Los niños se empujaban unos a otros. Creo que fue un accidente, y uno de ellos empujó al chico nuevo, él lo tomó de la manera equivocada".

La madre de Max: "Max nunca comenzaría una pelea. Él es el chico más dulce. Sé que últimamente lo pasamos mal porque su padre y yo hemos perdido nuestros empleos, pero aun así nunca iniciaría una pelea con nadie. Él es un mentor para los niños más pequeños y ayuda en la iglesia. Puedes preguntarle a cualquiera en este pueblo.

El padre de Justin: "Puedo garantizar al 100% que Justin nunca pondría un dedo sobre nadie a menos que fuera realmente provocado. Créeme. Y lo sé porque hemos tenido que cambiarnos de casa un poco en los últimos años debido a mi trabajo, así que, desafortunadamente, Justin sabe lo que es ser el nuevo chico. Y lo he visto pasar por estos períodos de ajuste en cada nueva escuela. Simplemente se queda callado, y muy pronto los otros niños ven lo genial que es. Así que sé que Justin no causaría problemas. Realmente no está en su naturaleza".

Jamie (estudiante en la clase de inglés con Max y Justin en el período justo antes del almuerzo): "No estaba en la cafetería hoy, y no soy amigo de ninguno de esos tipos, pero he visto a Max y sus amigos estar molestando a Justin en los pasillos y en clase cuando el maestro no está mirando. No es físico ni nada, pero les gusta decir bromas en voz baja y luego reír y cosas así. Lo hacen sentir incómodo".

Profesora de inglés: "Para ser completamente honesta contigo, no me sorprende que esto haya sucedido. Ha habido mucha tensión en la escuela y en la ciudad, en general, con el plan de reorganización. Mucha gente está muy molesta con las decisiones de la nueva administración para despedir a la gente, y debo decir que yo mismo estoy muy sorprendida de que hayan hecho esto. Es una tremenda tensión para la comunidad, y siento por todos los niños".

Análisis de la evidencia

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

Usa los testimonios de la “hoja de evidencia” para completar la tabla a continuación. Cada rubro de la tabla debe tener por lo menos dos testimonios.

Contexto escolar: ¿qué ha estado sucediendo en la escuela? (por ejemplo, en la clase de inglés)	¿Quién dijo eso?	Explica si esta fuente es confiable o no y por qué.

Contexto de la cafetería: ¿Qué pasó en la cafetería?	¿Quién dijo eso?	Explique si esta fuente es confiable o no y por qué.

❖ Preguntas guía

Preguntas guía para la lectura 1. "La memoria y la ceniza"

Fecha:	
--------	--

Nombre:	
Escuela	
Asignatura:	
Grupo:	

1. ¿A nombre de qué institución queda formado el proyecto del memorial del 68?

2. ¿Cuál es el tema general del texto? ¿O de qué trata?

3. ¿En cuántas partes está dividido el texto?

4. ¿De qué trata cada parte?

5. Enuncia cuáles son los puntos que los autores abordan para referir al tema

6. ¿A qué actores o sujetos históricos les ponen atención los autores? Y ¿Cómo quieren abordarlos?

7. ¿De qué tipo son las fuentes que utilizan?, ¿Dicen por qué emplean esas fuentes y no otras?

8. ¿Cómo utilizan las fuentes o para qué las emplean?

9. Tomando en cuenta el contexto y las preguntas anteriores ¿Por qué crees que los autores abordan el tema principal en el 2007?

10. ¿Crees que el tema podría abordarse de una forma distinta?, ¿Cómo?

❖ **Indicaciones para visita al museo**

Consideraciones para visita de museo

1. Poner atención a elementos vistos en sesiones previas:
 - ¿quién es el autor del museo? (persona, institución, asociación, etc.),
 - ¿cuál es el tema(s) abordado(s)?,
 - ¿cuáles son las fuentes empleadas (audiovisuales, escritas, orales, materiales)?,
 - ¿qué trata de decir con esas fuentes?,
 - ¿cómo se estructura el museo? (cronología, temática),
 - ¿con que inicia el museo?, ¿con que termina?
 - ¿cuáles son las voces o actores que rescata el museo?,
 - ¿qué me dice el museo sobre el movimiento del 68?

2. Tomar fotografías de:
 - Inicio y termino de exposición
 - Ejemplos de fuentes empleadas (audiovisuales, escritas, orales, iconográficas, materiales)
 - Elemento que aluda a la forma en que está dividido el museo (cronológico, temático)
 - Los actores principales

Museo	Dirección	Transporte cercano	Horario	Costos	Tiempo estimado de recorrido	Adicional	Recomendaciones
Casa de la memoria indómita	Calle Regina #66, Col. Centro, Del. Cuauhtémoc	Metro Isabel la Católica	10:00-17:30 hrs. Recorrido cada 30 min. Martes-Domingo	Cooperación voluntaria	2 a 4 hrs.	no cuenta con paquetería	Llegar con tiempo Ir acompañado
M68	Av. Ricardo Flores Magón 1. Col. Nonoalco-Tlatelolco, Del Cuauhtémoc, C.P. 06995	Metro Tlatelolco	10:00-18:00 hrs. Martes-Domingo	Entrada libre	3 a 5 hrs.	cuenta con paquetería sin costo	Ir con ropa cómoda Disfrutar el museo

Consideraciones para realizar trabajo final

1. Busca información sobre el autor/creador del museo. Recuerda que puede ser una institución, una persona, una asociación, un comité u otra.
2. Busca información sobre el contexto en el que se inaugura el museo. Recuerda que esa información debe ser relevante o estar vinculada con el museo y el tema que aborda.
3. Contenido del trabajo
 - **Portada**
Que contenga:
Nombre de la escuela,
Título del trabajo “visita al museo...”,
Nombre del alumno,
Nombre de la asignatura,
Grupo,
Fecha,
Nombre de profesora.
 - **Introducción**
Mencionar:
Cuál fue el museo que visitaron y por qué eligieron ese;
En cuantas partes está dividido el trabajo escrito o qué partes lo componen
 - Información sobre **el autor y el contexto**
Integrar información seleccionada que dé cuenta del autor y del contexto en función del museo
 - **Tema general y estructura del museo**
Indicar:
El tema general del museo
Cuál es la temporalidad que maneja
En cuántas partes está dividido el museo y por qué crees que está dividido así
(poner fotografías que lo ejemplifiquen)

- **Fuentes**

Recuerda que pueden ser:

- Escritas (prensa, diarios, revistas, libros, cartas, documentos, etc.)
- Orales (testimonios, entrevistas, canciones)
- Iconográficas (imágenes, volantes, etc.)
- Audiovisuales (grabaciones en video, cine)
- Materiales (objetos de la vida cotidiana, monumentos, artefactos)

Indicar:

qué tipos de fuentes emplea el museo (colocar fotografías que ejemplifique)
cómo las emplea o qué intenta decir con ellas

- **Actores**

Indicar:

Cuáles son los actores principales

A qué personas toma en cuenta para hablar del tema principal

Cuál es la posición de los actores ante el tema principal

- **Conclusiones**

Indicar:

Qué te pareció el museo y qué te generó el museo

Cómo crees que el museo habla del movimiento del 68

Por qué crees que el movimiento del 68 es retomado por el museo

- **Bibliografía**

Debe indicar de dónde obtuvieron la información del contexto y del autor

4. El trabajo se entregará por escrito e impreso el martes 13 de noviembre de 2018 NO HABRÁ PRORROGA. Debe tener de 3 a 4 cuartilla sin incluir portada. Letra Arial o Times New Roman a 12 puntos e interlineado de 1.5

❖ Encuesta de aspectos académicos

Encuesta de aspectos académicos

Fecha de entrega:	
-------------------	--

Nombre del alumno:	
Edad:	
Género:	

Grupo:	
Asignatura:	
Escuela:	

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿La institución en la que cursaste la secundaria fue pública o privada?

2. ¿Cuál fue tu promedio al concluir la secundaria?

3. ¿Cuál es tu asignatura favorita?

4. ¿Qué te gustaría estudiar en un futuro? Y ¿por qué?

5. ¿Qué actividad(es) te gusta realizar en tu tiempo libre?

6. ¿Qué redes sociales usas?

7. Enuncia las 3 principales páginas de internet que sueles consultar

8. ¿Regularmente para que usas internet?
- a) Realizar tarea o consultar contenidos educativos
 - b) Jugar, ver videos y escuchar música
 - c) Hacer uso de redes sociales

9. Cuando asistes a un museo lo haces porque:
- a) Es una actividad escolar
 - b) Por iniciativa
 - c) Por acompañar a alguien

10. ¿Cada cuánto asistes a museos?
- a) Una vez al mes
 - b) Una vez cada seis meses
 - c) Una vez al año

11. Cuando tienes como tarea recabar información sobre un tema, ¿en dónde la buscas?

12. ¿Cómo sabes si la información que obtuviste es confiable o no?

❖ **Evaluación final**

Evaluación Final

Fecha:	
Nombre:	
Escuela	
Asignatura:	
Grupo:	

Cuestionario

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

2. ¿Cuántos tipos de memoria podemos encontrar y cuáles son?

3. ¿En dónde se ve la presencia de la memoria?

4. ¿Qué es la Historia?

5. ¿Qué es la historia?

6. ¿Quién hace la Historia?

7. ¿Quién hace la historia?

8. ¿Por qué piensas que se imparten clases de historia?

9. ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia?

10. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

CICLO II

❖ Esquema de trabajo

Objetivo:	Que el alumno reflexione sobre los discursos con contenido histórico elaborados por la memoria, la historiografía y la museografía en torno a un acontecimiento, a través de “leer, escuchar y mirar con atención” para que se pregunte desde dónde están escribiendo o hablando los autores de dichos discursos,
------------------	---

Esquema de trabajo					
N.º de sesión	Duración	Fecha	Tema	Actividad en clase	Actividades fuera de clase
1	50 min.	martes 12 de febrero	Presentación	Presentación Esquema de trabajo Encuesta de aspectos académicos	Registrarse en Edmodo y unirse a grupo con código: 6wi9nx
2	50 min.	lunes 18 de febrero	Introducción	Evaluación diagnóstica Conceptos generales	
3	50 min.	martes 19 de febrero	Museo de Memoria	Concepto de Museo de Memoria <u>Opción 1.</u> Video de "Entrevista a Álvaro Mantecón" <u>Opción 2.</u> Lectura guiada de texto "La memoria y la ceniza"	
4	50 min.	jueves 21 de febrero	Museo de Memoria Memoria	Ejercicio 1. <u>Opción 1.</u> Preguntas guía para video "Entrevista a Álvaro Mantecón" <u>Opción 2.</u> Preguntas guía para texto "La memoria y la ceniza" o "Recortes explicativos" Concepto de memoria	
		sábado 23 domingo 24	Visita a Museo de Memoria		
5	50 min.	lunes 25 de febrero	Museo de Memoria Memoria	Revisión grupal de visita a Museo Ejercicio 3. "Un episodio familiar" Anexo 1 o Mi narración	Ejercicio 2. Trabajo escrito sobre Museo de Memoria
6	50 min.	martes 26 de febrero	Memoria Historiografía	Retomar Memoria Concepto	Ejercicio 3. "Un episodio familiar". Anexo 2 o Entrevistas
7	50 min.	jueves 28 de febrero	Historiografía	Lectura de texto "El movimiento del 68 en México"	
8	50 min.	lunes 4 de	Cierre		Trabajo final. Mi museo de

❖ Encuesta de formación académica

Encuesta de formación académica

Fecha:	
--------	--

Nombre:	
Escuela	
Asignatura:	
Grupo:	

Edad:	
Género	

Preguntas

Lee con atención las siguientes preguntas y contesta

1. ¿Cuál es tu asignatura favorita?, ¿por qué?

2. ¿Qué te gustaría estudiar en un futuro?, ¿por qué?

3. ¿Qué actividad(es) te gusta realizar en tu tiempo libre?

4. ¿Te gusta leer?, en caso de que sí te guste ¿qué lees?

5. ¿Te gusta escribir?, en caso de que sí te guste ¿qué escribes?

6. Enuncia las 3 principales páginas de internet que sueles consultar

7. ¿Regularmente para qué usas internet?

- a) Realizar tareas o consultar contenidos educativos
- b) Jugar, ver videos y escuchar música
- c) Hacer uso de redes sociales

8. Cuando asistes a un museo lo haces porque:

- a) Es una actividad escolar

- b) Por iniciativa
- c) Por acompañar a alguien

9. ¿Cada cuánto asistes a Museos?

- a) Una vez al mes
- b) Una vez cada seis meses
- c) Una vez al año

10. Cuando tienes como tarea recabar información sobre un tema, ¿en dónde la buscas?

11. ¿Cómo sabes si la información que obtuviste es confiable?

❖ Evaluación diagnóstica

Evaluación Diagnóstica

Fecha:	
--------	--

Nombre:	
Escuela:	
Asignatura:	
Grupo:	

I. Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

2. ¿Qué es la historia?

3. ¿Qué es la Historia?

4. ¿Qué es un museo?

5. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

II. Lee con atención el siguiente fragmento y tomando en cuenta lo que dice contesta las preguntas

Excelsior

México D. F. Sábado, 21 de septiembre de 1968

¿Quién violó la autonomía de la Universidad?

A ojo de buen cubero el Gobierno violó la autonomía de la Universidad Nacional de México al ocupar sus instalaciones con fuerzas armadas y capturar dentro de la C. U. a estudiantes, alumnos, empleados y padres de familia.

Empero, si el caso se analiza a la luz de la verdad, que es la única que debe prevalecer cuando se debaten los intereses de la juventud mexicana, los de nuestra Alma Mater, los del gobierno y los de la Patria - está por encima de todas las cosas- los únicos violadores de la autonomía fueron los que convirtieron a Universidad en cuartel de guerrilleros; en difusora de injurias, de mentiras, y de banderías extrañas a la cultura; en cabeza de playa y puesto avanzado para la conquista política, social y territorial de México por dictadores y tiranos tropicales, [...]; en refugio de criminales y malvivientes; en guarida de los conculcadores del orden e infractores de la Ley [...]

Esos son los que violaron la autonomía de la Universidad, los culpables de que las fuerzas del Instituto Armado hayan cruzado el dintel de la Ciudad Universitaria a rescatarla de gente extraña a la misma, a la cultura y a México, y a limpiarla de la infamia de que estaban haciéndola víctima al mancillar su limpio nombre y su historia siempre al servicio de la juventud y de sus más elevados ideales de superación. Ya no había autonomía cuando el Ejército mexicano -que es el ejército del pueblo porque de él proviene y a él sirve de guardián a sus instituciones y la Universidad es una de sus más caras instituciones- se hizo cargo de la situación en C.U. [...]

"POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU"

Grupo "Ariel" de la Generación 1929

Preguntas

1. ¿Qué tipo de publicación es?

2. ¿La información que brinda es confiable?, ¿por qué?

3. ¿Quién es el autor del texto?

4. ¿El autor es imparcial al escribir la nota?, ¿por qué?, ¿en qué parte del texto se puede ver?

5. ¿Cuál es la fecha de publicación?

6. ¿Cuál es el tema que aborda o de qué acontecimiento nos está hablando?

7. ¿Cuáles son los actores principales? y ¿cómo los califica?

8. Según el texto ¿qué fue lo que originó el acontecimiento? o ¿quién es el responsable?

9. ¿Cuál es el lugar al que hace referencia? y ¿cuál es el lugar en el que se escribe la publicación?

Glosario

Conculcador: Persona que quebranta una ley, obligación o principio.

Dintel: Pieza horizontal superior de puertas, ventanas y otros huecos, apoyada en sus extremos sobre las jambas y destinada a soportar puertas.

Infamia: 1. Descrédito, deshonor; 2, Maldad o vileza en cualquier línea.

Injuria: 1. Agravio, ultraje de obra o de palabra; 2. Hecho o dicho contra razón y justicia; 3. Daño o incomodidad que causa algo.

Mancillar: Manchar o deslustrar la buena fama.

❖ Preguntas guía

Preguntas guía para el video "Entrevista a Álvaro Vázquez Mantecón"

Fecha:	
--------	--

Nombre:	
Escuela	
Asignatura:	
Grupo:	

I. Ve el video y contesta las siguientes preguntas

1. ¿A nombre de qué institución queda formado el proyecto del memorial del 68?

2. ¿Cuándo se inaugura el Memorial del 68?

3. ¿A qué actores o sujetos históricos le pone atención la institución según el entrevistado? y ¿cómo los retrata?

4. ¿Cuál es el periodo de tiempo que se retomó en el museo para hablar del movimiento del 68?

5. ¿Cuál es el espacio geográfico del que se quiso dar cuenta para hablar del movimiento del 68?

6. Tomando en cuenta el tiempo, espacio y sujetos históricos que maneja el Museo Memorial del 68 ¿crees que el movimiento del 68 podría abordarse de una forma distinta?, ¿Cómo?

❖ Lineamientos para visita al museo y reporte

Lineamientos para la visita al museo y para el trabajo escrito

Para la visita al museo:

IMPORTANTE: Antes de comenzar con el recorrido considera que tu estadía debe ser agradable, trata de disfrutarla. Para la entrega del reporte no será necesario que acumules información, sino que observes, escuches y mires el museo; para que después puedas reflexionar sobre algunos puntos.

Ten en mente que el museo trata de dar cuenta de un acontecimiento y de la manera en que lo percibe, que aquello que ves al visitarlo es la suma de un trabajo previo.

Para esta visita será importante que pongas especial atención a:

- a) Quiénes son los sujetos históricos (actores principales) de los que se habla en el museo
- b) Cuál es el periodo de tiempo que toma para explicar el acontecimiento
- c) Cuál es el espacio geográfico que delimita

Para escribir el reporte:

❖ Datos generales:

Nombre del alumno(a)

Nombre del museo visitado

Grupo:

*No es necesaria una caratula, los datos pueden estar en la esquina superior derecha de la primera hora del reporte. Así mismo, el reporte puede estar impreso por las dos caras de la hoja.

❖ Formato:

Letra Arial o Times New Roman, 12 puntos

Interlineado de 1.5

Hojas numeradas

Texto justificado

Extensión de 1 a 2 cuartillas

❖ Contenido:

Realiza una reseña del museo en donde incluyas los puntos descritos arriba (del "a" al "c") y donde indiques:

1. por qué elegiste ese museo
2. qué piensas acerca de la manera en que son abordados tanto los sujetos, como el tiempo y el espacio (¿podrían incluirse a otros sujetos, manejarse otra temporalidad y espacialidad?)
3. si hubo algo del museo que crees que podría ser tratado de forma distinta y por qué
4. si aquello que dice tiene relación con tu presente,
5. si te gustó o no y por qué.
6. cómo es abordada la memoria por el museo

Incluye una fotografía que consideres representativa del museo e indica porqué la seleccionaste

Nota: Es importante que el reporte contenga los puntos anteriores, pero procura escribirlo como una narración y no como las respuestas a un cuestionario.

	Museo Casa de la Memoria Indómita	M68
Dirección	Calle Regina #66, Col. Centro, Del. Cuauhtémoc	Av. Ricardo Flores Magón 1. Col. Nonoalco-Tlatelolco, Del Cuauhtémoc, C.P. 06995
Transporte cercano	Metro Isabel la Católica	Metro Tlatelolco
Horario	martes a domingo de 10:00 a 17:30 hrs. recorridos cada 30 min.	martes a domingo de 10:00 a 18:00 hrs.
Costos	\$20	\$30 (50% de descuento a estudiantes con credencial) domingos entrada libre
Tiempo estimado de recorrido	2 hrs.	3 hrs.
Paquetería	No tiene paquetería	Cuenta con paquetería, no tiene costo
Recomendaciones:	Llegar con tiempo Asistir acompañado	Ir con ropa cómoda Disfrutar del museo

	Museo Casa de la Memoria Indómita	M68
Horarios sugeridos de visita con la profesora	Sábado 23 febrero 10:15 y 12:15 hrs.	Domingo 24 de febrero 10:00 y 13:00 hrs.

❖ Lineamientos para elaboración de Museo de Memoria

Lineamientos para la elaboración de trabajo final "Mi museo de memoria"

Lineamientos generales:

1. Se formarán equipos de 8 personas. Al ser un equipo, todos los miembros deberán estar comprometidos al mismo nivel y generar aportaciones al trabajo, es decir, es importante que todos colaboren.
2. El trabajo final se entregará y expondrá ante el grupo y profesora el lunes 4 de marzo del año en curso. No habrá prórroga.
3. Cada equipo tendrá 10 minutos para exponer su Museo, como si fuera un guía y estuviera brindando un recorrido por el recinto a un grupo de personas.
4. El formato de presentación (puede ser digital, en forma de maqueta, dibujo, etc.), los materiales empleados -audio, imágenes, escritos, etc.- y el tamaño del Museo son libres. Se recomienda ser creativo, emplear poco dinero e incluso utilizar materiales reciclados.
5. Si bien, la profesora subirá información y materiales electrónicos a Edmodo -que podrían ser de utilidad para que los alumnos elaboren su museo- los miembros del equipo deberán seleccionarlos y comprometerse a buscar más recursos que abonen a la visión que ellos quieren dar del movimiento del 68.
6. Vía Edmodo los alumnos podrán presentar avances o formular preguntas a la profesora para la conformación de su museo.

Contenido del museo:

1. Deberá contar con un nombre.
2. El contenido de cada museo deberá responder a las siguientes preguntas:
 - * ¿qué es para nosotros el movimiento del 68?
 - * ¿por qué lo vemos así?
 - * ¿qué relación tiene con nuestro presente?

Para ello será necesario que se tome en cuenta, se resalte y haya coherencia entre:

- a) Temporalidad
- b) Los sujetos históricos
- c) El espacio geográfico delimitado

3. Cada museo deberá contar con una cédula en la que se indique qué fue el movimiento del 68, resaltando temporalidad (de qué año a qué año abarca), sujetos históricos (quiénes lo originaron y participaron) y espacio (en qué lugar o lugares se llevó a cabo)

4. Si bien los materiales que se pueden emplear para elaborar el museo son libres, estos deberán ser seleccionados en función de la manera en que los miembros del equipo conciben el movimiento del 68.
5. La estructura del museo (de principio a fin), así como la explicación a modo de recorrido que brinden los miembros del equipo, deberá coincidir con la concepción que quieran dar del movimiento del 68.

ANEXO 3. EVIDENCIAS

Las evidencias que componen este anexo fueron seleccionadas representativamente en función de la mayor cantidad de menciones que se hicieron de ellas en la Revisión de la implementación, esto debido a que no era posible colocar todas las actividades realizadas por cada alumno. Estas se encuentran divididas en ciclos y según la aplicación. Por otro lado, conviene decir que se borraron los nombres de los jóvenes y fueron suplantados para proteger su identidad, pero corresponden con los brindados en las revisiones de la implementación.

CICLO I

Montserrat

Evaluación diagnóstica

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

Una capacidad que tiene el ser humano para recordar sucesos o acontecimientos que ya pasaron

2. ¿Dónde encuentro manifestada la memoria?

En todo momento de nuestro día ya que siempre contamos lo que nos sucede y como nos afecta

3. ¿Qué es la Historia?

Una rama que nos permite saber lo que aconteció y como nos afecta

4. ¿Quién hace la Historia?

Nosotros mismos hacemos historia con nuestras acciones y las consecuencias que ocasiona

5. ¿Qué relación tiene la Historia contigo?

Que las acciones que ocurrieron hace años afectan mis actividades y mis días tanto socialmente como personal

6. ¿Por qué crees que se impartan clases de historia?

Para saber y conocer todo lo que pasó para llegar a la sociedad que tenemos hoy en día y como nos beneficia o perjudica

7. ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia?

En todo lo que nos rodea socialmente, en la forma de gobierno y nuestra sociedad

1

8. ¿De dónde provienen tus conocimientos sobre historia?

De los datos y hechos que me han explicado y narrado personas cercanas a mí

9. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

Un problema entre los alumnos y el gobierno ya que los alumnos buscaban una solución al problema y el gobierno por no poder darles la solución decidió acabar con la vida de estas

10. ¿Te gusta leer?, en caso de que si te guste ¿qué lees?

SÍ, Leo libros de misterio, Fantasía y romance

11. ¿Te gusta escribir?, en caso de que si te guste ¿qué escribes?

A veces historias que me pasan a día

2

CICLO I

Karen I

Evaluación diagnóstica

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria? *es almacenar información en el cerebro*
2. ¿Dónde encuentro manifestada la memoria? *Contestando un examen*
3. ¿Qué es la Historia? *Un conjunto de sucesos que marcan una diferencia en la humanidad*
4. ¿Quién hace la Historia? *las personas (seres humanos)*
5. ¿Qué relación tiene la Historia contigo? *por que es una materia importante*
6. ¿Por qué crees que se impartan clases de historia? *para que nos demos cuenta los errores que hemos cometido y no vuelvan a pasar*
7. ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia? *En lo que pasa día a día*

1

8. ¿De dónde provienen tus conocimientos sobre historia? *de la memoria, y la escuela.*
9. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México? *Una marcha u o protesta de los estudiantes por algo que no les gustaba.*
10. ¿Te gusta leer?, en caso de que si te guste ¿qué lees? *Si, ciencia ficcion y drama*
11. ¿Te gusta escribir?, en caso de que si te guste ¿qué escribes? *no tanto y si escribo son cartas de amor*

2

CICLO I

Ángel

Preguntas guía para la lectura “La memoria y la ceniza”

1. ¿A nombre de qué institución queda formando el proyecto del memorial del 68?
UNAM

2. ¿Cuál es el tema general del texto? O ¿De qué trata?
Movimiento estudiantil del 68, sus causas y consecuencias.

3. ¿En cuántas partes está dividido el texto?
Se divide en tres:
- Introducción
- Materiales para un nuevo diálogo
- Estructura y organización.

4. ¿De qué trata cada parte?
• Introducción
Habla de como se realiza el museo y los siete puntos a tratar, la información que utilizará.
• Materiales para un nuevo diálogo.
Fuentes de las que se usó el memorial.
• Estructura y organización
Describe las ocasiones de el museo, detallando que información se encuentra en cada una.

5. Enuncia cuáles son los puntos que los autores abordan para referir al tema general
• Contexto internacional y zona
• Visiones y perspectivas individuales
• “Aportaciones” del movimiento
• No solo hablar sobre el 2 de octubre.
• Ver el movimiento como un proceso.
• Elaborar una cronología
• Las fuentes que se van a emplear.

6. ¿A qué actores o sujetos históricos les ponen atención los autores? y ¿Cómo quieren abordarlos?
Sociedad mexicana y la abordan viendo a el movimiento como un proceso.

7. ¿De qué tipo son las fuentes que utilizan? ¿Dicen por qué emplean esas y no otras?
Fuentes escritas, audiovisuales, folletos, entrevistas y testimonios. Usan estas fuentes para tener diversos puntos de vista sobre el movimiento.

8. ¿Cómo utilizan las fuentes? O ¿Para qué las emplean?
Para comprobar, transmitir información y trata de reafirmar.

9. Tomando en cuenta el contexto y las preguntas anteriores, ¿Por qué crees que los autores abordan el tema principal en el 2007?
Por la apertura de algunos “archivos” de el AGN, los cuales se convirtieron en una fuente principal de interés.

10. ¿Crees que el tema podría abordarse de una forma distinta?, ¿cómo?
Si, tomando en cuenta la visión y la perspectiva de otras personas.

CICLO I

Bryan

Preguntas guía para la lectura “La memoria y la ceniza”

1. ¿A nombre de qué institución queda formando el proyecto del memorial del 68?

UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México)

2. ¿Cuál es el tema general del texto? O ¿De qué trata?

Memorial del 2 de octubre del 68 y todo lo que implicó antes y después

3. ¿En cuántas partes está dividido el texto?

Introducción, contexto, la forma dialógica, estructura y organización.

4. ¿De qué trata cada parte?

1- la creación del memorial sus antecedentes, el contexto global y nacional y fuentes en las que se basó el historial

5. Enuncia cuáles son los puntos que los autores abordan para referir al tema general

1. No solo el 2 de octubre, 2. Propuesta audiovisual, 3. Contexto movimiento pluri, 4. Diversas versiones, 5. Aperturas, 6. No cenar el momento en la dimensión social, 7. Memorialismo como proceso de coprocesamiento

1

6. ¿A qué actores o sujetos históricos les ponen atención los autores? y ¿Cómo quieren abordarlos?

No solo a los estudiantes, sino toda la comunidad que participó

7. ¿De qué tipo son las fuentes que utilizan? ¿Dicen por qué emplean esas y no otras?

Testimonio, evidencia, por que son las más creíbles

8. ¿Cómo utilizan las fuentes? O ¿Para qué las emplean?

Para dar un enfoque, para comprender, las usan para reforzar lo que dicen

9. Tomando en cuenta el contexto y las preguntas anteriores, ¿Por qué crees que los autores abordan el tema principal en el 2007?

por que fue cuando el tema "salio" a la luz, al conmemorarse de la memoria de la sociedad.

10. ¿Crees que el tema podría abordarse de una forma distinta? ¿cómo?

Si, analizando y viendo las diferentes perspectivas

2

CICLO I

Montserrat

Reporte de visita a M68



TEMA GENERAL Y ESTRUCTURA DEL MUSEO

El tema general del museo es dar a entender a generaciones de la actualidad de una forma educativa este acontecimiento que marco a Mexico por la historia contando con varios elementos tales como videos que nos muestran algunos testimonios de personas que presenciaron este hecho y como lo vivieron, maquetas que nos muestran graficamente algunos lugares en donde acontecio el movimiento, mucha informacion de varias fuentes como instituciones reconocidas e imágenes que nos muestran mejor como sucedió todo esto, además nos muestra que hay personas mas involucradas en este acontecimiento.

La temporalidad que maneja este museo es tanto de 2018 y de 1968 usa informacion basada en este hecho que acontecio hace mas de 50 años pero que hasta el día de hoy miles de personas lo siguen recordando pero utilizando la tecnologia del 2018 y buscando nuevas formas de hacer entender a las personas que este acontecimiento tambien se puede ver como algo bueno.



David Alfaro Siqueiros ve este movimiento como una primera victoria estudiantil ya que además que menciona la inteligencia 'y decisión que tomaron estos estudiantes ante el gobierno revelándose.

CONCLUSIONES

El museo me pareció bastante completo ya que nos solo se basan en una opinión sino que abarcan miles de testimonios de personas que nos cuentan lo sucedido información completa ya que nos muestra el origen de muchas cosas que hoy en la actualidad se siguen viendo como los grupos porriles. Me generó un poco de tristeza al ver como estos estudiantes solos se alzaban para hacer justicia por su propia mano pero el método que empleo tanto los ciudadanos como el gobierno no fue el correcto y que perjudicaron a muchas familias con sus acciones sin pensarlo bien .

El museo abarca este tema de manera neutral ya que no hay un lado que te diga que estuvo bien o mal por lo cual tú mismo formas tu propio criterio y tú eliges como ver este acontecimiento. Aunque yo considero ver este hecho como algo trágico que afecto a nuestro país pero también hubo una beneficio que sin el nuestra sociedad no hubiera cambiado al igual que el gobierno para que hubiera un poco más de justicia. Y creo que es retomado por que esto afecta a nuestro país hasta hoy en día y el saber cómo se origina nos hace entender mejor las cosas.

BIBLIOGRAFÍA

Inauguran M68. (2018, 19 octubre). Recuperado 12 noviembre, 2018, de <https://www.jornada.com.mx/ultimas/2018/10/19/inauguran-el-201cm68-memorial-del-68201d-9978.html>

CICLO I

Karla

Reporte de visita al Museo de Memoria Indómita

Por el aspecto que tenía el museo me imaginé que quisieron hacer como la casa de la señora Rosario pero eso fue lo que yo pude percibir pues la verdad no se bien si fue así, al entrar a la primera sala del museo se siente un ambiente de tensión, melancolía o tristeza realmente no lo puedo expresar incluso podría ser frustración o enojo pues te pones a pensar en el sufrimiento que pudieron haber sentido todas esas personas y que muchas hasta ahora sienten como la autora que aunque han pasado muchos años y ella hizo lo más que pudo y ahora que es una anciana debe de seguir con ese gran dolor, aparte la frustración también tiene lugar pues como es posible que estando dentro de tu propio país, escuela y con un gobierno "Que tiene que ver por tu bienestar" te sientas tan inseguro de salir a la calle, de no poder expresarte libremente pues puedes ser reprimido y secuestrado por el mismo gobierno y precisamente de esta manera habla el museo sobre el movimiento del 68 lo pone como un ejemplo para que no siga pasando lo mismo por que después de todo lo que ya a sucedido pareciera que todo sigue igual y pienso que este tema es retomado por el museo para que abramos los ojos y al igual que ellos luchemos por nuestros derechos y nuestro bienestar y no solo se recuerde como el 68 de tragedia si no se un ejemplo para la sociedad por que finalmente en el tiempo actual sigue sucediendo y nadie hace nada.

Bibliografía:

IBARRA DE PIEDRA, Rosario. (2018) Museo de memoria indómita.

CICLO I

Diego

Reporte de visita al M68

Personas ajenas al movimiento.

La mayoría de los actores ven al movimiento como una ganancia, ya que inspiraron nuevos movimientos que cambiaron, aunque sea un poco el curso de nuestro país.

Conclusiones.

El museo me pareció muy interesante y hermoso, me agrado la idea que le dan al museo, y se hace entretenido. La forma en la que dan la información es interactiva y entretenida.

El museo le da un punto de vista no trágico al movimiento sino como un lapso de tiempo de lucha contra la injusticia y la represión social, abarca desde los hechos anteriores al movimiento y las consecuencias del mismo. Ese movimiento dio pauta para que otros movimientos surgieran y cambiaran el curso del país.

El museo retoma el movimiento como homenaje al mismo y para que las personas cambien su perspectiva de un movimiento trágico donde solo ven el 2 de octubre, y vayan más lejos abarcando toda la historia y sus consecuencias tanto sociales como políticas.

Bibliografía.

<http://www.fundacionunam.org.mx/humanidades/memorial-del-68/>

http://sic.gob.mx/ficha.php?table=museo&table_id=1600

<http://www.jornada.com.mx/2008/05/25/index.php?section=opinion&article=a03a1cuf>

CICLO I

Mariana

Evaluación final

Cuestionario

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

Es la capacidad que tiene el ser humano para recordar cosas que le pasaron o le pasarán.

2. ¿Cuántos tipos de memoria podemos encontrar y cuáles son?

3 Memoria visual,

3. ¿En dónde se ve la presencia de la memoria?

En nuestros recuerdos en hechos y sucesos que nos acontecieron.

4. ¿Qué es la Historia?

Es la ciencia que estudia los acontecimientos ocurridos a lo largo del tiempo y que da cuenta de ello.

5. ¿Qué es la historia?

Sucesos ocurridos en nuestra vida diaria.

1

6. ¿Quién hace la Historia?

Los historiadores, las personas que recogen información para saber el porqué de las cosas.

7. ¿Quién hace la historia?

Cada uno de nosotros.

8. ¿Por qué piensas que se imparten clases de historia?

Porque gracias a ella damos cuenta de lo que sucedió a nuestro alrededor, que de algún modo sucede en nuestro presente y afectará a nuestro futuro.

9. ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia?

En los hechos y sucesos que se realizan día con día.

10. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

Fue un movimiento que en el que se involucraron los estudiantes para defender sus derechos y que se dio una injusticia por parte del gobierno, hacia ellos.

2

CICLO I

Luis

Evaluación final

Cuestionario

Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

Es la manera en la que recordamos los hechos o acontecimientos ocurridos

2. ¿Cuántos tipos de memoria podemos encontrar y cuáles son?

Se pueden clasificar en tres:
• Individual, • Colectivo e • Histórico

3. ¿En dónde se ve la presencia de la memoria?

En un recuerdo o en alguna evidencia ya sea física, escrita, oral o audiovisual

4. ¿Qué es la Historia?

Es una ciencia que se encarga de estudiar, recopilar, analizar información acerca de un acontecimiento

5. ¿Qué es la historia?

Es un relato o narración que se cuenta acerca de un acontecimiento

1

6. ¿Quién hace la Historia?

Los que investigan los acontecimientos y tienen de narrarlo

7. ¿Quién hace la historia?

Las personas que saben de algún acontecimiento

8. ¿Por qué piensas que se imparten clases de historia?

Para conocer acerca de lo que ha pasado y acontecimientos que de alguna manera influyen para nuestra vida diaria y futura

9. ¿En dónde puedes ver la presencia de la historia?

En museos o en personas que saben acerca del asunto

10. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

Es un movimiento que ocurrió en el 68 en México un movimiento estudiantil para expresar sus ideas y la represión que tuvo el gobierno en contra de ellos

2

I. Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

Es el poder de la mente de poder recordar algo que sucedió en el pasado

2. ¿Qué es la historia?

Es lo que hacemos a través de nuestras acciones y van quedando en el pasado

3. ¿Qué es la Historia?

son las acciones que al pasar el tiempo repercuten en la sociedad

4. ¿Qué es un museo?

Recinto que sirve para guardar objetos e información valiosos que fueron de gran importancia en el pasado

5. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

un movimiento estudiantil social con intención de "cambiar" con el en ese entonces presidente "Díaz Ordaz" pues este no permitía libertad de expresión

CICLO II

Daniela

Evaluación diagnóstica

I. Lee con atención y responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué es la memoria?

Es el recuerdo de ciertas hechos/sucesos.

2. ¿Qué es la historia?

Es la disciplina, y estudio de los acontecimientos del pasado.

3. ¿Qué es la Historia?

Es nuestro pasado de lo cual aprendemos y utilizamos para el futuro.

4. ¿Qué es un museo?

Es un lugar en donde se exhiben objetos encontrados o que fueron hechos tiempo atrás.

5. ¿Qué fue el movimiento del 68 en México?

Fue un movimiento estudiantil en protesta al gobierno.

CICLO II

Aurora

Evaluación diagnóstica

CICLO II

Brenda

Preguntas guía

I. Ve el video y contesta las siguientes preguntas

1. ¿A nombre de qué institución queda formado el proyecto del memorial del 68?

La UNAM.

2. ¿Cuándo se inaugura el Memorial del 68?

14 Mayo del 2007

3. ¿A qué actores o sujetos históricos le pone atención la institución según el entrevistado? y ¿cómo los retrata?

A los estudiantes,

4. ¿Cuál es el periodo de tiempo que se retomó en el museo para hablar del movimiento del 68?

2 tiempos (1) Larco Internacional 1959-1973
(2) Corto intenso México julio-diciembre.

5. ¿Cuál es el espacio geográfico del que se quiso dar cuenta para hablar del movimiento del 68?

Tlatelolco, escuelas, CU, Lecumberri, campo Militar 1,
CDMX, Cuba, Chile.

6. Tomando en cuenta el tiempo, espacio y sujetos históricos que maneja el Museo Memorial del 68 ¿crees que el movimiento del 68 podría abordarse de una forma distinta? ¿Cómo?

Si, porque no solo se trata de las marchas o lo que pasó en Tlatelolco, sino que ver como el otro lado de la moneda y ver que hubo detras o quien fue quien tuvo la idea o porque esos lugares en especificos

I. Ve el video y contesta las siguientes preguntas

CICLO II

Rosalía

Preguntas guía

1. ¿A nombre de qué institución queda formado el proyecto del memorial del 68?

De la UNAM

2. ¿Cuándo se inaugura el Memorial del 68?

En el 2007

3. ¿A qué actores o sujetos históricos le pone atención la institución según el entrevistado? y ¿cómo los retrata?

A los estudiantes, se intenta humanizar a la población que vivió el movimiento, alargando su lucha.

4. ¿Cuál es el periodo de tiempo que se retomó en el museo para hablar del movimiento del 68?

Se retomó internacionalmente 1959 (Rev. Cubana), 1973 (Gripe de estado Chileno), 1958 (Protesta sindical) y 1971.

5. ¿Cuál es el espacio geográfico del que se quiso dar cuenta para hablar del movimiento del 68?

Tlatelolco, Lecumberrí, el exab

6. Tomando en cuenta el tiempo, espacio y sujetos históricos que maneja el Museo Memorial del 68 ¿crees que el movimiento del 68 podría abordarse de una forma distinta?, ¿Cómo?

Creo que una parte del movimiento y de la experiencia que se pretende ocasionar en los espectadores, recae en las víctimas de la opresión dentro del movimiento, pero creo que sería bueno abordarlo en cada caso con una evaluación de la constitucionalidad de los actos cometidos al igual que las decisiones cometidas por políticos, los jefes del ejército y la situación política de México internamente y en el panorama mundial.

VISITA AL MUSEO CCUT

Elegí este museo porque es el más cercano a mi casa, tenía el horario que más me acomodaba y desde hace años quería ir a ese museo pero no había tenido la oportunidad de ir.

Pienso que los sujetos históricos de los que habla el museo son de los estudiantes vistos desde diferentes puntos de vista de la sociedad que está o estuvo involucrada de cierta forma en el movimiento. El periodo de tiempo que abarca el museo es de 1968 hasta 1971 en su mayoría, pero en la parte de movimientos sociales abarca desde 1968 hasta 2014 con la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapa. Considero que el espacio geográfico que delimita es la República Mexicana, ya que habla de puros sucesos que sucedieron en nuestro país.

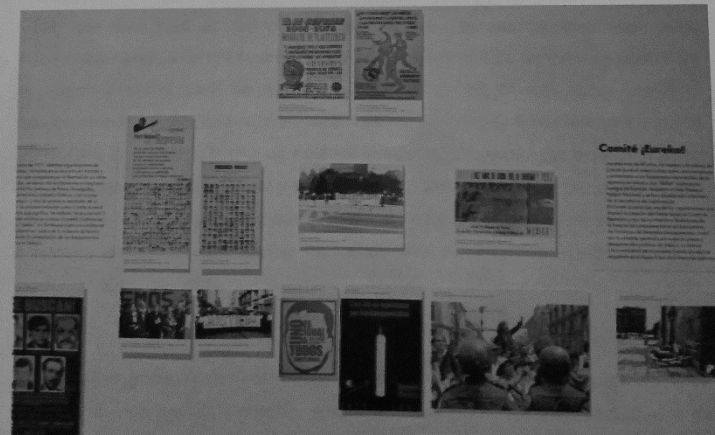
Creo que está bien abordado el museo ya que hay una cantidad enorme de información acerca de los sucesos ocurridos pero siento que también se podría ver el museo desde el punto de vista en el que lo vemos los jóvenes ahora mismo ya que en una de las entrevistas, la persona más joven tenía aproximadamente unos 24 años y era asistente en el museo y pienso que sería interesante dar a conocer cómo es que vemos este movimiento y qué cosas se deberían de hacer para que esto no se vuelva a repetir. Considero que el museo tiene que ver con mi presente porque a nuestra generación también le ha tocado vivir movimientos estudiantiles y se involucró mucho en ellos.

El museo me gustó mucho porque me enteré de muchas cosas. Algunos ejemplos de ellas pueden ser la liberación sexual de esos años, algunos estudiantes de

química destilaban vodka en la cárcel mientras estaban encarcelados, que gracias a que las mujeres necesitaban más movilidad para participar en el movimiento comenzaron a usar pantalones, etc... *del punto*

Creo que la memoria del museo es abordada de manera que explica los sucesos pero desde la perspectiva actual y muestra un poco de cómo sería el movimiento si se hubiera presentado en la actualidad; además, las personas a las que entrevistaron plasmaron los sucesos como sus recuerdos, sus memorias, siento que fueron claras al explicar cómo influyó en su vida en ese entonces y cómo los ha marcado hasta ahora.

Elegí esta imagen porque creo que representa muchas cosas: la unión, convicción, la búsqueda de que los derechos de los estudiantes se hagan valer y la clara muestra de la determinación y la creatividad de los estudiantes del 68.



CICLO II

Briseidy

Reporte de visita al M68