

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION MEDIA
SUPERIOR**

**“LA FUNCION DIDACTICA EL MUSEO EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EL NIVEL
MEDIO SUPERIOR”**

T E S I S

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO
EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR,
HISTORIA**

**P R E S E N T A :
MOISÉS SINUHE GARCIA BARTOLO**

TUTORA: AURORA FLORES OLEA-FES ACATLAN, UNAM

**COMITÉ TUTOR:
RAUL FIDEL ROCHA ALVARADO- IIFL, UNAM
JAVIER RAFAEL GARCIA GARCIA-FES ACATLAN, UNAM**

MEXICO, D.F. SEPTIEMBRE 2014



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.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es el resultado de muchas experiencias, reflexiones y etapas en el cual muchas personas se han visto involucradas de manera directa e indirecta y a las que deseo expresar mi profundo agradecimiento, pues es indudable que sin su apoyo hubiera resultado infructuoso cualquier intento por realizarlo.

En primer lugar a la Mtra. Aurora Flores Olea, tutora de esta tesis, por el tiempo que invirtió desde el inicio del proyecto de investigación, que ahora es una realidad, por la lectura y la revisión minuciosa de cada uno de los capítulos. Le reiteró mi gratitud por la libertad que siempre me brindó al abordar cada uno de los temas que constituyen el reporte de la investigación.

A mis sinodales al Mtro. Raúl Fidel Rocha, a la Mtra. Patricia Montoya Rivero, a la Dra. Laura Edith Bonilla de León y al Dr. Javier Rafael García; por sus valiosos comentarios que me permitieron enriquecer y precisar el trabajo.

A la Mtra. María Antonieta Ilhui Pacheco por permitirme intercambiar puntos de vista en el inicio de este trabajo y por cada una de sus contribuciones en el terreno de la didáctica durante mi estancia en la Maestría.

A la Profa. Lilia Serrano por todo su apoyo en la realización de la práctica docente con los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Número 2 Erasmo Castellanos Quinto.

A Erika Villagrana Velázquez por ser mi compañera incondicional y mi mayor aliciente en esta nueva travesía.

A mis padres J. Ambrocio García Pérez y María de Lourdes Bartolo Montaña a quienes les debo todo lo que soy como ser humano, y a mi hermano José de Jesús García Bartolo por su cariño y compañía.

RESUMEN

Al dimensionar la trascendencia de la práctica docente entendida como una profesión que dignifica y enaltece el trabajo del educador siempre y cuando su labor descansa en la utilización de estrategias didácticas, el contenido de su enseñanza y las diversas maneras de intervención en el aula, así como otro tipo de recursos de diversa índole; ante tal compromiso nos hemos dado a la tarea de proponer en el presente estudio de carácter empírico exploratorio que lleva por título: La función didáctica del museo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en el nivel medio superior.

Con el objetivo de proponer estrategias didácticas que orienten a los alumnos en el desarrollo de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos dentro de la disciplina de la historia, por medio de la imaginación, la recreación de acontecimientos históricos, empatía histórica, nociones de espacio y temporalidad, bajo el sustento de la metodología participativa que nos permitió vincular de forma integral cada una de las etapas previstas durante el proceso de intervención frente a grupo, y en donde se logra respaldar la pertinencia del museo como herramienta fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

Los resultados obtenidos en esta investigación nos permiten afirmar que este trabajo constituye una propuesta didáctica que busca propiciar el aprendizaje significativo sin límites, lo que nos ha llevado a destacar el papel que debe ocupar el recurso del museo en los espacios escolares, debido a las enormes ventajas que nos ofrece dicho espacio museográfico, frente a la figura de los estudiantes de nivel medio superior.

Por lo pronto continuaremos nosotros difundiendo en los espacios escolares la enseñanza de una historia crítica, comparativa, global o totalizadora e interdisciplinaria determinada por los diversos tiempos, herramientas que nos guíen hacia la práctica de una disciplina que debe ser interpretativa, donde las interrogantes que nos hagamos al respecto nos permitan llegar al proceso de la indagación y en lo posible podamos darle respuesta, con la intención de poder contribuir al enriquecimiento del conocimiento histórico.

SUMMARY

From sizing the transcendence of teaching practice, understood as a profession that dignifies and exalts the teacher's job as long as his labor lies on the utilization of didactic strategies, the content of his teaching and the his many ways of interference in the classroom, as well as a large kind of resources; by facing such compromise, we have taken on the task to propose his next study of an explorative empirical character that won the next title: the didactic function of the museum in the learning-teaching process of history in high school.

With the goal of propose didactic strategies which will guide the students in the development of cognitive skills and significative learning within the history discipline, trough the imagination, the recreation of historic events, historic empathy, space- time notions, and under the support of the participative methodology, that allowed us to integrally attach each one of the stages provided during the process of classroom interaction, and where achieved to back up the relevance of the museum as a fundamental tool during the process of teaching and learning history.

The found results is this research allow us to guarantee that this labor establishes a didactic approach that is looking forward to promote the unlimited learning, that has lead us to stand out the part that should engage the museum resource in the school areas, due to the huge advantages that offers said micrographic space versus students' performance during high school.

For now on we will continue broadcasting the teaching of critic, comparative, global and interdisciplinary history determined by the several times in the classrooms, this are tools that are going to lead us to the practice of an interpretative discipline, where the questions that we ask about it, help us to get to inquiry process, and as long as possible we could answer such process, with no other purpose that to promote the enrichment of the historic learning.

ÍNDICE

INTRODUCCION	6
CAPITULO 1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA (ENP), SU MODELO EDUCATIVO Y SU POBLACIÓN ESTUDIANTIL	
1.1 Rasgos generales del Bachillerato en México	15
1.2 Plan y Programas de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria	19
1.3 Criterios Curriculares de la Asignatura de Historia de México	22
1.4 Contenidos Temáticos de la Asignatura de Historia de México II	25
1.5 El adolescente bajo el contexto psico-social	27
CAPÍTULO 2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO BAJO LA MIRADA DEL CONSTRUCTIVISMO DE AUSUBEL	
2.1 El adolescente frente al aprendizaje	35
2.2 El concepto de aprendizaje significativo por recepción	38
2.3 Estrategias de enseñanza y su trascendencia en el aprendizaje significativo	42
2.4 Alcances del aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia	45
CAPÍTULO 3 LA CORRIENTE HISTORIOGRÁFICA DE LOS ANNALES Y SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE MÉXICO II	
3.1 Marc Bloch y los primeros Annales	50
3.2 Los Annales Braudelianos	56
3.3 Los Annales de las Mentalidades y los posibles cuartos Annales	63
CAPITULO 4 PROPUESTA BASADA EN LA FUNCIÓN DIDÁCTICA DEL MUSEO DENTRO DE LA HISTORIA, SU USO, LA PRÁCTICA Y SUS RESULTADOS	
4.1 Hábitos, prácticas y consumo con respecto al museo en México	69
4.2 El museo como discurso histórico	71
4.3 La metodología participativa para el estudio del siglo XIX mexicano	76
4.4 La práctica y sus resultados	111
CONCLUSIONES	130
ANEXOS	136
FUENTES CONSULTADAS	147

INTRODUCCION

El tema de la presente investigación es: La función didáctica del museo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en el Nivel Medio Superior.

Justificación

Para esta disciplina, al igual que para todas, tendría que ser fundamental entender que en el contexto escolar se da una relación que determina el rumbo de los intereses particulares de los jóvenes, y dicha interacción surge entre el profesor y los alumnos.

En consecuencia, el hecho de insistir en la necesidad de replantear cómo se ha venido generando el proceso de enseñanza- aprendizaje en los jóvenes de nivel medio superior en la historia, responde a diversas causas, que resultan ser cruciales en el terreno educativo de este país.

Un primer punto a considerar es el por qué encuentran los jóvenes en la enseñanza de la historia un conocimiento enciclopédico; que se encarga de agrupar un cúmulo de fechas y personajes que ya están muertos; en consecuencia los alumnos asumen que resulta ser suficiente el memorizar los datos para acreditar la asignatura, o que la disciplina de la historia sólo hace referencia a sucesos o procesos históricos del pasado y no logra el adolescente comprender la importancia que guarda su presente con ese pasado. Ante este tipo de realidades los alumnos se ubican en una postura de desinterés, aburrimiento o no le encuentran la utilidad al saber histórico para su contexto inmediato.

Es por ello, que resulta fundamental en este ejercicio exploratorio, el reflexionar, con respecto a la figura del docente y sus características que se ponen en juego en el espacio institucional en el que desempeña su actividad en la enseñanza de la historia a nivel medio superior.

Considero imprescindible que el docente que se encuentra inmerso en el proceso educativo, dé apertura al cambio, al aprendizaje y siempre dispuesto a mejorar, sin olvidar que el enseñar es tanto un privilegio como una responsabilidad. Una responsabilidad que determina al mismo tiempo diversos niveles de interacción entre profesor y alumnos, y que puede reflejarse, tanto dentro como fuera de las aulas escolares e inclusive incidir en el ámbito profesional de los jóvenes.

Es importante señalar que el recurso del discurso expositivo del docente puede ser su principal herramienta para enseñar la historia, para propiciar en los jóvenes la imaginación, o lograr debatir y reflexionar a partir del recurso comunicativo del lenguaje.

Sin embargo, esta forma de concebir la docencia, hoy en día puede verse enriquecida todavía más, con diversos recursos, como son la fotografía, el video, la música. Es por eso que nosotros hemos decidido trabajar con el museo, ya que lo concebimos como un espacio que puede cumplir con una función didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.

Puede ocurrir en un museo, que la mirada a una determinada muestra puede convertirse en una actividad tediosa, si se limita a hacer deambular por las salas a los grupos de alumnos. Pero esta labor o actividad que para los jóvenes puede tornarse aburrida, molesta, puede transformarse cuando el docente se involucra directamente. Porque es el profesor quién debería elaborar guías de visita en las que las actividades de los alumnos pudieran ser concretizadas y pudieran estar centradas en el análisis de unas cuantas vitrinas, murales u otros tipos de objetos. Es aquí en donde podrían propiciarse actividades y habilidades encaminadas a generar en los jóvenes el aprendizaje significativo.

En lo que se refiere a la implementación didáctica, el uso del museo es sólo una manera entre muchas otras, en la que el docente puede acercar a los alumnos a la disciplina de la historia.

En cuanto a la delimitación del tema de investigación, me he propuesto trabajar con los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria con el tema de “México Independiente (1821-1855)”, del Programa de Estudios de la Asignatura de Historia de México II.

Es importante aclarar que este tipo de ejercicio deja abierta la posibilidad de que la propuesta didáctica del museo, no sea exclusiva para algún bachillerato en específico, así como también puede ponerse en práctica dentro de las asignaturas de Historia de México e Historia Universal, según sea el caso, o los intereses de los docentes.

Tengo la certeza de que el esfuerzo que implica escribir sobre un tema de tales características, favorece la formación de un docente en su ejercicio profesional, pero sobre todo enriquece la disciplina con la investigación, como tarea vital que le es inherente.

Problema de investigación

Esta es una investigación que conlleva la intervención frente a grupo por parte de la figura del docente, con una aplicación empírica sobre el uso del museo como recurso didáctico para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. En consecuencia, es ineludible identificar la percepción de los jóvenes con respecto a la enseñanza de la historia, qué factores determinan que perciban a la historia como un conocimiento ajeno a su contexto, que se refleja en el bajo aprovechamiento que muestran los alumnos con relación a la asignatura.

Por lo que se pretende indagar ¿existe un cambio en las expectativas de los alumnos con respecto a la historia, a partir de fomentar una propuesta didáctica del museo?

Dentro de las preguntas específicas que se desprenden de la pregunta principal es posible formular las siguientes: ¿cómo se puede involucrar al alumno en el aprendizaje significativo?, ¿Por qué resulta importante promover

el museo bajo una perspectiva didáctica?, ¿Cuáles serían las estrategias didácticas que puedan apoyar tanto al docente como a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia mediante el uso del museo?

Para resolver el problema resulta pertinente tomar en consideración dos posturas teóricas. La primera se retoma de la concepción cognoscitiva del aprendizaje de Ausubel, en donde bajo la denominación del constructivismo se encierra un modelo psicopedagógico cuya idea principal es que el sujeto construye el conocimiento mediante la interacción que sostiene con el medio social y físico.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje surge el concepto que nos interesa y que es el aprendizaje significativo, en donde el alumno edifica la realidad y le atribuye significados.

La segunda postura teórica, sustenta el aspecto histórico bajo la mirada de la Corriente Historiográfica Francesa de los Annales; de dicha perspectiva se destacan los planteamientos que dan sustento al carácter multidisciplinario e interdisciplinario de la Historia.

Estos dos puntos están dirigidos a la figura del docente y los alumnos en cada una de las fases que comprende la investigación y se enlazan de esta manera con el trabajo empírico.

Metodología

En lo referente al carácter empírico de la investigación se llevó a cabo en la Escuela Nacional Preparatoria Número dos "Erasmus Castellanos Quinto".

El trabajo se centra en tres momentos sucesivos e interrelacionados entre sí: las expectativas de los alumnos con respecto a la enseñanza de la historia, la función didáctica del museo y el trabajo frente a grupo del docente que implementa estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje significativo en los alumnos.

Para el estudio de caso se ha realizado la aplicación de cuestionarios a los jóvenes de la Escuela Nacional Preparatoria Número dos “Erasmus Castellanos Quinto”, para indagar cuál es la percepción que tienen con respecto a la enseñanza de la Historia.

Se revisó la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales emitida en agosto del 2010 por CONACULTA, que contempla usos y costumbres del museo por parte de las personas.

Con esto se consiguió contextualizar el tema en espacio y tiempo, antes de pasar a la segunda etapa que corresponde a la elaboración y aplicación de las estrategias didácticas y en consecuencia a la explicación misma de la investigación del objeto de estudio.

Con respecto a la configuración de la estrategia didáctica se retomaron los criterios de la metodología participativa; dicha propuesta se sustenta en el aprendizaje significativo de Ausubel matizado dentro de la corriente pedagógica del constructivismo, en donde se consideran los conocimientos previos del alumno y se da seguimiento al proceso de apropiación de nuevos conocimientos, propiciando escenarios que permitan el debate, la discusión y la reflexión en torno a los contenidos de la historia, examinados bajo la óptica de la Corriente Historiográfica de Annales.

La primera etapa comprende la ejecución de los criterios generales para desarrollar el curso. En la segunda etapa, con la implementación de las estrategias didácticas se contempla orientar el curso bajo la modalidad del taller, para avanzar en la cuestión de los contenidos históricos, aunado a que los alumnos puedan ser responsables de su propio conocimiento, y el papel del docente resulte ser la de un guía.

En la modalidad del curso se dio pauta para organizar a los alumnos en trabajo individual y por equipos. Es en este punto, en donde recae la responsabilidad de los alumnos de su propio proceso educativo, serán evaluados a partir de las

actividades solicitadas por el profesor y los parámetros estarán sustentados en los productos que se entreguen durante el curso.

Objetivo General:

Desarrollar e implementar una propuesta didáctica, en donde logren articularse tres aspectos fundamentales: la disciplina de la historia, la didáctica y el espacio museográfico, a partir de la promover el aprendizaje significativo, para propiciar en los alumnos empatía hacia la historia.

Objetivos Particulares

Los objetivos particulares son cuatro:

1. Dilucidar a grandes rasgos la particularidad de la enseñanza de la historia en la Escuela Nacional Preparatoria.
2. Analizar la perspectiva del constructivismo de Ausubel, para conseguir en los alumnos aprendizajes significativos en el proceso educativo, que contrasta con una concepción meramente receptora del mismo.
3. Explicar los contenidos históricos desde la perspectiva de la Corriente Historiográfica de los Annales, con la intención de puntualizar el carácter multidisciplinario e interdisciplinario de dicha propuesta histórica.
4. Exponer la pertinencia de fomentar una perspectiva didáctica del museo. En este punto, resulta fundamental la reflexión con respecto a la relación que guarda el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia y el espacio del museo como recurso didáctico.

El trabajo está estructurado en cuatro capítulos que en su conjunto comprenden el reporte de la investigación.

El primer capítulo titulado: “*Antecedentes históricos de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), su modelo educativo y su población estudiantil*”, lo integran cinco apartados. En el primer apartado, *Rasgos generales del bachillerato en México*, se enuncian los tipos de bachillerato que se ofrecen en el país y sus características. El segundo apartado, *Plan y Programa de la Escuela Nacional Preparatoria*, permite abordar el contexto en que se establecieron los criterios para la aprobación de los Planes y Programas de la Escuela Nacional Preparatoria y que se mantienen hoy en día vigentes. En el tercer subcapítulo, *Criterios Curriculares de la Asignatura de Historia de México*, destacamos elementos de ubicación de la materia y la relación que guarda con el resto de las asignaturas que cursan los jóvenes en el bachillerato. En el cuarto subcapítulo, mencionamos los contenidos temáticos que se pretenden abordar durante el trabajo de investigación y la forma como propone el Plan de la asignatura llevar a cabo el ejercicio docente con los alumnos. Y el último apartado, *El adolescente bajo el contexto psico-social*, revisamos el aspecto de la identidad en los jóvenes, el punto de transición por el que atraviesan, la cuestión de la temporalidad, los factores que influyen en el adolescente en la toma de decisiones con respecto a los temas del amor y la amistad.

El capítulo dos “*El aprendizaje significativo bajo la mirada del constructivismo de Ausubel*”, lo conforman cuatro subcapítulos. El primero de ellos, *El adolescente frente al aprendizaje*, enunciamos las etapas del desarrollo cognitivo, pero ponemos mayor énfasis en la fase o etapa lógico abstracta debido a que tiene una relación directa con la figura de los adolescentes; así como hacemos uso del concepto de la disposición situación que nos permite trazar un puente con respecto a la perspectiva del aprendizaje significativo por recepción. En el segundo subcapítulo, abordamos como tal el término del aprendizaje significativo por recepción, destacando los atributos que inciden dicho aprendizaje. En el tercero, *Estrategias de enseñanza y su trascendencia en el aprendizaje significativo*, en este apartado vamos a referirnos a las estrategias que puede diseñar el docente para promover aprendizajes

significativos en los alumnos. Y en el cuarto, enunciamos los alcances del aprendizaje significativo en relación con la enseñanza de la historia.

El capítulo tres “*La corriente historiográfica de los Annales y su importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Historia de México II*”, lo integran tres apartados. En el primer apartado que lleva por nombre, *Marc Bloch y Lucien Febvre los primeros Annales*, en donde comparamos la perspectiva tradicional o positivista con la perspectiva histórica de Annales, resaltamos el vínculo existente entre la Historia y las Ciencias Sociales, así como la importancia que adquieren las diversas fuentes históricas en el quehacer histórico. El segundo apartado, *Los Annales Braudelianos*, afrontamos la discusión referente al por qué es importante hablar de la existencia de los diversos tiempos históricos, destacando en primer lugar la categoría de la larga duración, en segundo lugar hablamos de la coyuntura como tiempo histórico y finalmente por último ponemos sobre la mesa el tema de la corta duración en donde resulta pertinente enfatizar en las características del acontecimiento o el tiempo corto dentro de la historia y se explica el por qué dicha definición o categoría temporal es la que de forma recurrente ha sido utilizada dentro de la corriente conocida dentro de la disciplina de la historia como tradicional o positivista. Y en el tercer apartado, *Los Annales de las Mentalidades*, dicho campo problemático nos permite explicar a grandes rasgos la forma como se ha configurado dicho enfoque histórico, retomando para nuestro estudio la propuesta de una historia de las mentalidades matizada bajo la óptica de la vida cotidiana.

El último capítulo “Propuesta basada en la función didáctica del museo dentro de la Historia, su uso, la práctica y sus resultados”, lo integran cuatro apartados, el primero titulado: Hábitos, prácticas y consumo con respecto al museo en México, se muestra un panorama general de las exposiciones en nuestro país, sustentado en datos estadísticos, que nos permiten acercarnos a los hábitos y prácticas que asume la sociedad mexicana en dicho rubro. En el segundo apartado, se discute sobre el museo como discurso histórico. En el tercer punto, se explican los criterios que dan sustento a la metodología participativa dentro del contexto educativo y las etapas que permitieron la

aplicación e implementación del trabajo docente frente a grupo. El cuarto apartado, esta constituido por la práctica docente realizada y los resultados obtenidos.

En la parte final se presentan las Conclusiones, los anexos y las fuentes consultadas.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA, SU MODELO EDUCATIVO Y SU POBLACIÓN ESTUDIANTIL

1.1 Rasgos generales del Bachillerato en México

Antes de definir la educación debemos, considerar los sistemas educativos a nivel medio superior que existen, compararlos y destacar entre sus caracteres los que les son comunes.

En ese sentido, el artículo 37 de la Ley General de Educación (LGE) señala que: la educación media superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste dichos estudios son posteriores a la educación secundaria, se cursa en dos o tres años y puede ser de carácter propedéutico, es decir, permite a los jóvenes cursar estudios superiores. Existen también bachilleratos que son propedéuticos y terminales al mismo tiempo, es decir, que además de ofrecer una preparación general a sus alumnos para el ingreso a la educación superior, confieren títulos a nivel técnico.

El objetivo del bachillerato general o propedéutico es ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores, según los intereses particulares del joven.

Otra modalidad de la educación media superior es terminal, esto es, no permite a los adolescentes ingresar a la educación superior, tiene una duración de dos o cuatro años y ofrece certificados de profesionales técnicos en actividades industriales, de servicios y del mar.

Dentro de las opciones afines al bachillerato general se encuentra también la preparatoria abierta. Con esta modalidad se fomenta que el auto didactismo dirigido, le ofrece al usuario la posibilidad de estudiar el bachillerato general en el tiempo y el ritmo que mejor le convenga; no hay restricciones de tiempo, ni de orden para cursar las materias que integran el plan de estudios; el

estudiante cuenta con materiales didácticos impresos y audiovisuales especialmente diseñados para el estudio independiente.

El objetivo del bachillerato tecnológico, junto con los objetivos anteriores, es capacitar al alumno para que participe en el desarrollo económico mediante actividades industriales, agropecuarias, pesqueras y forestales, para que pueda incorporarse al mercado de trabajo del país.

Dentro de los esfuerzos que se han realizado en nuestro país para ofrecer diversas alternativas para los jóvenes que han culminado sus estudios de secundaria, podemos destacar el programa piloto de educación a distancia que impulso el Distrito Federal en el año de 1997.¹

A diferencia del sistema abierto, esta modalidad combina el uso de medios impresos y electrónicos con asesoría individual y de grupo y se empieza a ofrecer como una opción de calidad académica que permitirá ampliar los servicios de manera importante en un futuro.

Con respecto al marco normativo en materia educativa de nuestro país, el artículo Tercero Constitucional establece que el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativas, lo cual incluye a la educación media superior. Además faculta a los particulares a impartir educación en todos los tipos y modalidades, así como estipula que el Estado otorga y retira el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se imparten en los establecimientos particulares.

Algunos establecimientos particulares no requieren el reconocimiento de validez oficial de estudios que otorga el Estado, puesto que las universidades públicas les hacen extensivo el valor oficial de sus estudios de acuerdo con las normas y condiciones que establecen a través de la figura jurídica de incorporación de los estudios.²

¹ Álvarez, Mediola, G. *Sistema Educativo Nacional*. México, Secretaría de Educación Pública y Organización de Estados Iberoamericanos, 1994, p. 3

² Idem.

En general, las escuelas incorporadas deben seguir los planes, programas, y calendarios de estudio utilizados por los otorgantes y su incorporación. Las instituciones superiores autónomas, por ley cuentan con leyes orgánicas, acuerdos o decretos de creación, expedidos por el poder público en que les consignan las facultades correspondientes.

En el caso del bachillerato propedéutico existe una diversidad curricular que llega a expresarse incluso en el seno de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que cuenta con el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP).

Resulta pertinente enunciar que en esta investigación vamos a enfocarnos en el bachillerato propedéutico de la Universidad Nacional Autónoma de México, de manera particular al del modelo educativo de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP).

No hay, por así decirlo, una sociedad en la cual el sistema de educación no presente un doble aspecto: es, a la vez uno y múltiple. Múltiple se puede decir que hay tantas especies de educación como elementos diferentes hay en esa sociedad.³

Al respecto, coincidimos con Emilio Durkheim al reconocer que el sistema de educación media superior en nuestro país debe entenderse como un enorme conjunto que al mismo tiempo agrupa diversas opciones de bachillerato que pretende cubrir las diversas expectativas de los jóvenes, es por ello, que podemos decir que el sistema educativo es a la vez uno y al mismo tiempo múltiple.

Mientras que el objetivo del bachillerato general o propedéutico es preparar a los jóvenes para continuar con sus estudios a nivel superior, el bachillerato tecnológico prepara al estudiante con la intención de que los estudiantes puedan incorporarse a la actividad productiva que hayan elegido durante sus

³ Durkheim, Emilio. *Educación y Sociología*, Buenos Aires, Schapire Editor SRL, 1974, p. 13.

estudios, inclusive ya existe la alternativa para estudiar el bachillerato a distancia como ya lo hemos mencionado con anterioridad.

Se despenden de estos hechos que cada sociedad se hace un cierto ideal de hombre, de que lo que debe ser tanto desde el punto de vista intelectual como en el físico y en el moral; que dicho ideal es, en cierta medida, el mismo para todos los ciudadanos; que a partir de cierto punto se diferencia según los medios particulares que toda sociedad comprende en su seno.

Este ideal, es a la vez, uno y diverso, es el polo de la educación. Esta tiene pues, por función suscitar en el niño: 1. Cierta número de estados físicos y mentales que la sociedad a que pertenece considera que no deben de estar ausentes en ninguno de sus miembros; 2. Algunos estados físicos y mentales que el grupo social en particular (casta, clase, familia, profesión), considera igualmente que deben estar presentes en todos aquellos que la integran.

De ese modo, es la sociedad en su conjunto, y cada medio social particular, los que determinan ese ideal que la educación pretende...⁴

Este ideal que nos enuncia Durkheim nos circunscribe a dos contextos, el primero es el polo de la educación a nivel bachillerato, en donde bajo un sentido estricto los jóvenes deben salir dotados que una preparación básica, que comprende conocimientos científicos, humanísticos técnicos, así como la comprensión o el dominio de otro idioma.

Todo ello con la finalidad de que los estudiantes comiencen a integrarse de forma armoniosa al segundo contexto que es el social, en donde tendrá la posibilidad de participar de forma más activa, de opinar bajo la óptica de la reflexión y el análisis de los diversos escenarios que pueden suscitarse en su entorno, en su país o a nivel mundial.

En consecuencia, llegamos entonces a la siguiente definición:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado

⁴ Ibid., p. 16.

*número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro, el medio especial al que está particularmente destinado.*⁵

Entonces podemos afirmar que dicha acción ejercida por las generaciones adultas está representada bajo la figura del docente. El docente es el responsable de formar a los jóvenes, con la convicción de educarlos y que dicha formación responda a la edad que los estudiantes poseen, así como a las expectativas que la sociedad ha puesto con respecto al bachillerato y los alcances de quienes egresan de dicho nivel educativo.

1.2 Plan y Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria.

Trascurría la década de los setenta y la Escuela Nacional Preparatoria se estaba transformando y adecuando a la nueva realidad del país. Al enriquecerse el trabajo académico, nuevas necesidades iban apareciendo, tal como lo señaló en su momento el rector de la Universidad el Doctor Guillermo Soberón, al decir que el centro de la Ciudad de México ya no era escenario propicio para esas instituciones educativas.

Existía un gran contraste con los últimos planteles creados de la Escuela Nacional Preparatoria en la década de los sesenta y los planteles 1, 2 y 3 que estaban ubicados en el centro histórico de la Ciudad de México y que ya hacia tiempo tenían por nombre Gabino Barreda, Erasmo Castellanos y Justo Sierra respectivamente; no había diferencias. Sin embargo, el cambio de sedes a distintas partes fuera del centro de la ciudad de México haría notar la identidad de cada una de ellas.

La dispersión de las oficinas de gobierno, la creación de numerosas colonias y la multiplicación de los medios de comunicación, hicieron que la población abandonara las viejas casonas del centro de la ciudad.

Pero entonces la rectoría en manos del Doctor Guillermo Soberón decidió crear nuevos edificios de condiciones similares a los nuevos y que estuvieran

⁵ Idem.

ubicados en sitios de gran población estudiantil y pocas alternativas de poder estudiar el bachillerato.

Correspondió a la gestión como director del Licenciado Enrique Espinosa emprender la descentralización de la ENP, con la construcción de nuevos edificios para los planteles 1, 2 y 3. Estos edificios ofrecieron instalaciones más adecuadas para el proyecto educativo de la institución.

La Preparatoria 2 fue la primera en cambiar la ubicación; el 27 de marzo de 1978 iniciaron clases en su nuevo edificio, en la Avenida Río Churubusco. Este plantel cubriría las necesidades de los jóvenes del área de Iztacalco y además atendería a los estudiantes de Iniciación Universitaria.⁶ Precisamente, pretendo aplicar el trabajo empírico de mi investigación en este plantel.

El 8 de diciembre de 1980 se inauguraron las instalaciones de la Preparatoria 1 “Gabino Barreda” y 3 “Justo Sierra”, era de esperar que fuera la misma fecha, puesto que siempre compartieron las mismas instalaciones y así, el plantel 1 pasó del Antiguo Colegio de San Idelfonso a Xochimilco y el plantel 3 a la calle de Eduardo Molina.⁷

En relación a la actualización del Plan y Programas de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, también hubo cambio en los objetivos del Plan de Desarrollo Académico 1995-2000 del Licenciado José Luis Balmaseda, Director General de la Escuela Nacional Preparatoria.

Para ello se instruyó a los jefes de Departamento con el fin de que formaran comisiones con profesores de sus disciplinas, y se les dieron los lineamientos y las características que deberían tener los nuevos programas de estudio. Esto permitiría a los profesores, en el marco de la libertad de cátedra, propiciar el aprendizaje de los alumnos, de tal suerte que los jóvenes pudieran generar el conocimiento y apropiarse de él.

⁶ Romo, Medrano, L. y Sánchez, Córdova, H. *La Escuela Nacional Preparatoria en el Centenario*. México, UNAM, 2011, p. 201

⁷ *Ibid.*, p. 202.

En los nueve planteles de la ENP se llevaron a cabo reuniones informativas acerca de la revisión de los programas de estudio. En éstas, el Director General, José Luis Balmaseda y el Secretario Académico, Adrián Muñoz, informaron a la comunidad preparatoriana sobre el programa y sus avances.⁸

La revisión se realizó en las siguientes etapas:

Diagnóstico y evaluación del plan y programas vigentes; actualización de la consulta; seminarios de análisis de la enseñanza en cada plantel; aportaciones de la comunidad; construcción colegiada de las propuestas de cambios a los programas; integración del nuevo plan de estudios.

En la segunda parte de las reuniones se estableció un diálogo para despejar las dudas e inquietudes de los profesores y se invitaba a la comunidad a interesarse por el proyecto, y enviar sus observaciones y aportaciones a las comisiones de sus respectivos colegios disciplinares.

Este plan y programas de estudios fueron aprobados después de arduas discusiones de carácter teórico y pedagógico por el Consejo Académico del Bachillerato en sesión plenaria del 15 de agosto de 1996.

En consecuencia, el 23 de octubre de 1996, en sesión extraordinaria el Consejo Técnico de la Escuela Nacional Preparatoria aprobó las modificaciones al nuevo plan y programas de estudio y el 4 de diciembre del mismo año, el Licenciado Balmaseda presentó ante las autoridades universitarias y miembros de las escuelas pertenecientes al Sistema Incorporado, el plan de estudios recién aprobado.

En cuanto al mapa curricular, se modificaron los nombres de las asignaturas: Introducción a la Ciencia, Dibujo de Imitación y Actividades Deportivas; la nueva nomenclatura que se adoptó por el pleno del Consejo fue: Introducción a la Física y a la Química, Dibujo I y Actividades Deportivas. También se analizó la propuesta del Consejo Técnico de la ENP, relativa a que la asignatura de

⁸ Ibid., p. 239.

Educación Artística y Estética, en atención a su contenido y propósito fuera considerada curricular.

En la presentación del nuevo Plan de Estudios, el Licenciado Balmaseda expresó que con éste se persigue lograr la educación integral de los estudiantes atendiendo los aspectos de la investigación, lo humanístico y lo cultural con un enfoque interdisciplinario.⁹

En agosto de 1998, entraron en vigor los nuevos programas correspondientes a tercero de Iniciación Universitaria y de quinto año de Preparatoria. Cabe destacar que este Plan de Estudios es el que se mantiene vigente en la actualidad en el modelo educativo de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP).

1.3 Criterios curriculares de la Asignatura de Historia de México II en la Escuela Nacional Preparatoria

La asignatura de Historia de México II tiene como antecedentes importantes las materias de Lógica, Geografía General e Historia Universal III. Los elementos que proporciona el estudio de la Lógica apoyan al análisis de los procesos sociales que se revisan en el curso; la materia de Geografía permite ubicar y conocer las características de regiones asociadas al desarrollo humano. Por su parte, Historia Universal III se convierte en el conjunto de antecedentes necesarios que permiten entender la Historia de México de un modo más completo, en relación con la situación internacional.

Paralelamente, Historia de México II se relaciona con Etimologías Grecolatinas del Español, cuyo estudio le confiere al alumno una mejor comprensión de conceptos y con Ética, disciplina que apoya la formación de una conciencia que permite al estudiante reflexionar sobre el papel que juega en el desarrollo de su país.

Entre las asignaturas de sexto año, tiene una relación consecuente con las áreas de Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías, y Ciencias Biológicas y de la Salud, donde la Historia de México II proporciona un

⁹ Ibid., p. 141.

acercamiento a la Historia de la ciencia y la tecnología mexicanas asociadas al desarrollo económico de la nación, definiendo la problemática y las necesidades del país a la que los profesionistas de estas áreas deben contribuir a solucionar. Por sus características tiene una relación más directa con las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades y Artes, como son Historia de las Doctrinas Filosóficas, a la que proporciona ejemplos de la difusión y utilización de sistemas filosóficos en nuestro país, Historia de la Cultura y Sociología, materias a las que ofrece antecedentes y puntos de referencia para el estudio del desarrollo de la cultura y la sociedad dentro y fuera de México.

De la misma forma, se relaciona con Historia del Arte, definiendo los procesos sociales que condicionaron el arte mexicano, y también con el Pensamiento Filosófico de México y de Derecho, donde la Historia de México II es un curso indispensable, pues significa la posibilidad de entender, en su dimensión social, el Derecho Mexicano y el desarrollo de sus ideas en nuestro país. Para la asignatura de Revolución Mexicana y Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México, proporciona el marco de referencia que hace posible el estudio específico de la sociedad mexicana en nuestros días o en cualquier otra etapa de la historia de su historia.¹⁰

La asignatura de Historia de México II es obligatoria y de carácter teórico, se imparte en el quinto año del Bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria. Corresponde a la etapa de profundización de la enseñanza y está incluida en el núcleo Básico del plan de estudios.

El programa comprende desde la Época Colonial hasta el México Contemporáneo. Los propósitos centrales son que el alumno:

1. Comprenda los procesos formativos de su realidad histórico-social.
2. Se forme como individuo consciente, comprometido y participativo en la vida política y social del país.
3. Desarrolle sus capacidades de reflexión y de análisis; sus inquietudes intelectuales; sus hábitos de estudio y trabajo y actitudes de responsabilidad como universitario y como ciudadano.

¹⁰ Programa de Estudios de la Asignatura de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria, p. 3

De acuerdo con los propósitos anteriores, el programa confiere una gran importancia al trabajo del alumno. Se considera que de forma paulatina el curso este enfocado al autoaprendizaje, proceso en el cual es determinante la participación del docente como orientador, coparticipe y motivador.

La manera cómo se sugiere al docente abordar los contenidos programáticos son los siguientes:

Se utilice de vértice el proceso político, específicamente la consolidación y el desarrollo del Estado Nación para integrar los otros procesos de la realidad histórico-social.

Con la intención de establecer generalizaciones sobre los acontecimientos históricos que conduzcan a la configuración de grandes procesos, se asocie la experiencia cotidiana del alumno, con el conocimiento del presente a través del pasado.¹¹

Se plantea el manejo del método inductivo y deductivo. El método inductivo aborda a los hechos históricos desde una concepción que considera pertinente ver a estos acontecimientos como procesos y posteriormente desglosarlos en las particularidades que lo conforman. Mientras que con el método deductivo, se pueden separar las particularidades de los hechos históricos, pero sin perder de vista que forma parte de una totalidad en su conjunto, tomando en consideración los puntos antes mencionados, se sugiere el método que está orientado para que el alumno realice tareas de Indagación sobre acontecimientos o interpretaciones históricas, que plantee y resuelva problemas, así como organice conceptos y diseñe esquemas y cuadros.

¹¹ Ibid., p. 2.

1.4 Contenidos Temáticos de la Asignatura de Historia de México II

El Programa Oficial de la Escuela Nacional Preparatoria contempla en su estructura organizacional revisar ocho unidades temáticas durante el año escolar, y da inicio con el tema de la Nueva España de los siglos XVI al XVIII y culmina con la unidad del México Contemporáneo a partir de 1940.

Para los intereses particulares de la investigación nos enfocaremos en la unidad 3 del México independiente de abarca los años de 1821 a 1855 y que tiene como propósito: Conocer el proceso de la formación del Estado Mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características, que a consecuencia de dicho proceso, definieron el sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas que caracterizaron este período, según lo establecido en el Programa de la Preparatoria.

En consecuencia dicha unidad temática se desglosa en los siguientes apartados:

En el tema Los primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide: 1821-1823, se tratará de manera general, las condiciones en las que se encontraba México al inicio de su vida independiente y las condiciones que hicieron posible el ascenso de Agustín de Iturbide al poder y su coronación como Emperador de México. Se revisarán los aspectos políticos, sociales y económicos más importantes del Imperio Mexicano.

En relación al tema del Congreso y la Constitución de 1824, se identificarán los puntos más importantes de la Constitución de 1824, destacando la forma de organización política que proporcionó al país.

El contenido referido a Los conflictos entre federalistas y centralistas y la dictadura de Santa Anna (1823-1853), se hablará del surgimiento de las logias masónicas y de su influencia en la vida política de México, así como de la crisis económica, la lucha partidista y los intereses particulares de ciertos grupos sociales que generaron la inestabilidad política que caracteriza al período. Se

comprenderá el conflicto existente entre las oligarquías regionales y el gobierno de la República.

Por último con el tema de los Conflictos internacionales, se mencionarán los diferentes gobiernos de este período y sus características, y se explicará la guerra de Texas, la intervención francesa y la guerra con Estados Unidos de América.

Con relación a las estrategias didácticas el Programa Oficial de la Escuela Nacional Preparatoria establece que el profesor dará una breve explicación de cada uno de los temas que integran la unidad, a fin de introducir a los alumnos sobre los aspectos más importantes del mismo y se sugiere a los alumnos que:

Relacionen sus conocimientos previos con los nuevos al realizar la lectura de los planes y leyes más relevantes de la época que se estudia, para precisar los diferentes intereses en la lucha por el poder.

Elaborarán mapas que ilustren los desplazamientos y las zonas ocupadas por los ejércitos extranjeros durante las guerras de intervención, y las comparen con las ocupadas por el ejército mexicano.

Diseñarán en clase un cuadro con los hombres que ocuparon la presidencia de la República y los partidos a los cuales pertenecían, para tener una idea de las tendencias que luchaban por el poder en México.

Investigarán y expondrán por equipo los alumnos las causas, desarrollo y consecuencias de las distintas guerras de intervención que enfrentó el país, con el fin de intercambiar impresiones sobre la problemática de esta época. ¹²

¹² Ibid., p. 10.

1.5 El adolescente bajo el contexto psico-social

Es importante destacar que la mayoría de la población estudiantil de la Escuela Nacional Preparatoria es adolescente y es necesario tomar en cuenta tal situación, si consideramos que el trabajo que desempeñan los docentes recae en los jóvenes que cumplen con estas características propias de su edad.

La etapa de la adolescencia constituye el desprendimiento del niño en el momento mismo que inician los cambios de carácter biológico y psicológico, pero al mismo tiempo constituye una nueva relación con los padres, los amigos, con el contexto social del que forma parte, así como los adolescentes tienen la necesidad de ingresar al mundo matizado de los adultos.

Una característica que se presenta durante la adolescencia, es el ensueño como reacción frente a un medio o medios hostiles, que lejos de desaparecer se intensifica: que no es otra cosa que adentrarse en su vida interior, por primera vez en la historia del individuo, el adolescente contempla su interior, lo escucha, lo interroga, tratando de entenderse como sujeto individual y social

En este punto, el problema de la adolescencia debe ser tomado como un proceso universal de cambio, de desprendimiento, pero que se teñirá con connotaciones externas peculiares de cada cultura que lo favorecerán o dificultarán, según las circunstancias. La adolescencia abarca casi una década de la vida, es como ya lo hemos mencionado una época de grandes cambios para los jóvenes en todas las esferas de la vida, que se desencadenan a partir de la pubertad y desorganizan la identidad infantil construida en casi seis años de "latencia" o edad escolar básica.¹³

Se trata de un periodo tormentoso para el adolescente en contraste, la niñez constituye una etapa de una personalidad sin altibajos. Tal situación puede entenderse con el ejemplo que maneja el psicólogo Aníbal Ponce: hay en el

¹³ Merino, Gamiño, C. "Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía", en *Perfiles Educativos*, Número 60, México, UNAM, 1993, p. 45.

museo de Louvre un retrato de Chardín que representa, a un niño jugando con un trompo, hace un instante que ha regresado de la escuela. Sobre la mesa en la que apoya sus dos manos, acaba de arrojar el libro que traía debajo del brazo. La linda carita más graciosa, aún por el contraste entre el rostro pueril y la peluca empolvada, tiene la expresión a la vez dichosa y grave, como si el trompo que gira bajo sus ojos hubiera bastado para procurarle una felicidad sin bullicio. En cambio, no muy lejos de allí, en la amplia perspectiva de la gran galería del museo, un retrato de un joven, atribuido durante mucho tiempo a Rafael, nos transporta a través de las edades a otra latitud a otro clima. El adolescente de mirada triste ha buscado en la naturaleza un eco simpático de su pena. La suavidad de la luz que lo envuelve no desentona con su melancolía, y hasta cierta malicia en el dibujo parece destinada a subrayar el intento, el brillo semiapagado de los ojos, la ligera contracción del ceño, el desfallecimiento general de la expresión.¹⁴

Podemos considerar que en esta etapa el joven puede manifestar melancolía o todo lo opuesto mostrarse de un momento contento o incluso enfadado, el rostro del adolescente denota cierta incomodidad consigo mismo, así como puede comenzar a poner barreras con respecto a las concepciones o explicaciones que le ofrecen los adultos con respecto algún tema en particular.

Otro punto que incide en el adolescente es el de la noción de la temporalidad, desde el punto de vista de la conducta es posible decir que el joven vive con cierta desubicación temporal, convierte el tiempo en presente y activo, le interesa sobremanera lo que ocurre en el momento, lo demás podemos dejarlo para después.

En cuanto a su expresión de conducta, el adolescente parecerá vivir en proceso primario con respecto a lo temporal. Las urgencias son enormes y a veces las postergaciones son aparentemente irracionales.

¹⁴ Ponce, A. "Psicología de la adolescencia", en: *Adolescencia, Educación y Sociedad*. México, Ediciones de la Cultura Popular, 1978, p. 1.

Un par de ejemplos de ello resultan más ilustrativos, el padre recrimina a su hijo que estudie para su examen de fin de curso, el adulto se queda desconcertado frente a la respuesta del adolescente: “Pero si tengo tiempo, si el examen es mañana”, hasta tengo pensado ir a una fiesta y después estudiar. Resulta igual de desconcertante para los adultos, que la joven llora angustiada frente a su padre quejándose de la actitud desconsiderada de la madre de no responder a las necesidades inmediatas de su hija, que en este caso puede ser un vestido nuevo para la reunión que tiene con sus amigas.

En este caso el padre se muestra solidario con la urgencia de su hija y le pregunta a su esposa acerca del por qué de su negativa, se encuentra sorprendido con la respuesta de que dicha reunión se realizara hasta dentro de cinco meses.

En este argumento, predomina una organización sincrética con una particular percepción del mundo, una realidad especial donde el sujeto no puede llegar a configurar contradicciones. Muchos de los eventos que el adulto puede delimitar y discriminar son para el adolescente equiparables o equivalentes o coexistentes sin mayor dificultad. Son verdaderas crisis de ambigüedad que pueden considerarse como una de las expresiones de conducta más típicas del periodo de vida que nos ocupa.¹⁵ El tiempo, por supuesto, está entonces dotado de esa discriminación que nos permite explicar la conducta mostrada los ejemplos anteriores.

En consecuencia, se trata de un periodo difícil, de gran vulnerabilidad para el adolescente, sin embargo, puede ser una etapa de grandes oportunidades de cambio y avance en todas las esferas: física, intelectual, moral, que desemboque en una nueva organización de la personalidad y en la conquista de la identidad.

La identidad para Erikson consiste en un sentimiento vigorizante y subjetivo de de mismidad y continuidad, en un proceso simultaneo de observación y de reflexión que tiene lugar en todos los niveles del funcionamiento mental y es en gran parte inconciente.¹⁶ Se pone de manifiesto en la vida cotidiana cuando los

¹⁵ Knobel, M. y Aberasturi, A. *La adolescencia normal*. Buenos Aires, Paidós, 1971, p.70.

¹⁶ Merino, Gamiño, C. Ob. cit., p. 45.

adolescentes reclaman: “quiero ser yo”, “deja de meterte en mi vida”, expresando así la necesidad de pertenecerse así mismos, de alcanzar un sentido de autonomía y de toma de sus propias decisiones.

Aunque todavía exista el punto de dependencia con respecto de los padres, al ser quienes proveen al joven de lo necesario, alimento, hospedaje, educación, etcétera.

En este caso podemos tomar en cuenta el concepto de la ambivalencia dual, que se refiere al difícil proceso de separación por el que atraviesan tanto los padres como el adolescente. La presencia internalizada de buenas imágenes parentales, con los roles bien definidos y de una imagen primaria amorosa y creativa, permitirá una buena separación de los padres, un desprendimiento útil y facilitará al adolescente al pasaje a la madurez, para el ejercicio de genitalidad en la etapa adulta. En contraparte, las figuras parentales no muy estables, ni bien definidas en sus roles, pueden aparecer ante el adolescente como desvalorizadas y obligarlo a buscar identificaciones con personalidades más consistentes y firmes, por lo menos en un sentido compensatorio o idealizado.¹⁷

Insatisfecho de sí mismo y de los otros, el adolescente entra resueltamente por el camino de la rebeldía; la idea de perfección que el niño encarnó de los padres se derrumba en la adolescencia, y esa desilusión lo puede llevar a entrar en un punto de ruptura con ellos. El joven universitario con rasgos revolucionarios puede entrar en contradicción con los juicios conservadores del padre. Dicha situación ocasiona dos posturas que pueden tornarse irreconciliables: los padres que se quejan de los hijos y que no se esfuerzan por comprenderlos; y los hijos que a su vez, se rebelan ante ellos, y que desprecian su moral, les resulta difícil entender la conducta del adulto.

En este aspecto, el adolescente tiene la firme convicción de intentar reformar o construir el mundo, bajo los criterios que ellos identifican que no funcionan de

¹⁷ Knobel, M. y Abestury, A. Ob. cit., p. 99.

la forma correcta y ello implica un proceso de cambios que permitirán reivindicar la dinámica que la sociedad necesita para un futuro mejor.

En ocasiones el proceso de la identificación por parte de los jóvenes puede ser trasladada hacia los ídolos como pueden ser del ámbito del cine, del contexto deportivo, del medio artístico, o musical, es así como pueden aparecer fantasías con maestros, héroes reales o imaginarios, compañeros o amigos mayores, que adquieren características parentales y pueden empezar a establecer relaciones que en ese momento pueden satisfacer las inquietudes del adolescente.

Como ya lo hemos enfatizado, el adolescente puede estar influenciado por diversos factores que pueden incidir de manera positiva o negativa en la toma de decisiones, puede aspirar a obtener el reconocimiento de los demás, de forma rápida, sin tener que esforzarse, pero teniendo garantizado el éxito, puede optar por aliarse a un grupo de choque al interior del bachillerato, o quizá decida involucrarse en el negocio del narcotráfico.

En contraparte, el sentir admiración por determinado artista o algún profesor, al adolescente lo colocan en la posibilidad de verse influenciados por estos personajes, y le permitirán tomar decisiones que lo lleven a desarrollar todo el potencial que el joven posee, al aprender a tocar un instrumento musical y formar un grupo de rock, o inclusive influya en elegir la carrera que va a estudiar al culminar el bachillerato. Hay que enfatizarle que el resultado del éxito es consecuencia de la disciplina, del trabajo constante, y todo el esfuerzo que le pone el ser humano en cada escenario en donde se desenvuelve.

La amistad y el amor se vuelven también fundamentales para el adolescente, cuando el joven reemplaza a la puericia*, tres etapas repiten en forma similar el proceso ya conocido de la infancia. La primera, en que el adolescente, a fuerza de sentirse extraño, se aleja de su medio y vive en soledad y en el monólogo. . La segunda que empieza a salir de su aislamiento bajo una imperiosa

* Puericia: Edad entre la niñez y la adolescencia que oscila entre los 7 y 14 años.

necesidad de confidencias. El deseo de volcar en alguien la exuberancia desconcertante de su vida interior asume a veces una premura tal que el adolescente no repara gran cosa en el carácter real de su supuesto amigo, y el tercer punto tiene que ver con la manera como se acerca el joven a la parte sexual y que adquiere características que no siempre lo colocan en el camino inmediato de la satisfacción.¹⁸

Esta segunda y tercera etapa guarda una estrecha relación con los factores que tienen que ver con la amistad y el amor. En el caso de la amistad, al joven le basta con que su supuesto amigo lo escuche, que siga de manera atenta sus narraciones que no interrumpa con alguna actitud de burla, el análisis de sus estados del alma.

Se trata por eso de casi siempre de otro adolescente de una edad casi idéntica a la suya o quizá lo supera con algunos años más, pero en ninguno de los casos, el adolescente en ese instante de su vida no se preocupa gran cosa por comprender a los demás, demasiado trabajo tiene al intentar comprenderse así mismo, y busca en otros jóvenes al confidente, algunos encuentran refugio en las páginas de un diario o en su monólogo interior frente al espejo.¹⁹

Con respecto al amor, el adolescente se encuentra frente a un fenómeno por muchos aspectos singular: el deseo por el sexo opuesto se acompaña con el miedo hacia el otro sexo. Contradicción extraña que hace del adolescente un sujeto con una personalidad de timidez, que lo desgasta entre una lucha entre el miedo y el deseo.

Esa lucha entre el miedo y el deseo, engendra necesariamente compatible con la timidez. Cuesta trabajo decirlo, la hipocresía social que ha tejido en torno al amor platónico una maraña tan espesa de elogios y de ditirambos que duele algo reconocer en él esta cosa demasiado triste: el anhelo y temor al sexo.

Por un mecanismo idéntico, busca una figura ideal o siendo real parezca inaccesible, la manera de compensar en algo las tiránicas exigencias de su

¹⁸ Ponce, A. Ob. cit., p. 31.

¹⁹ Ibid., p. 32

fisiología, y como aquel Godofredo Rudel, trovador provenzal, que se echo al mar para decir su amor a su princesa de Trípoli que apenas si de nombre conocía, así también el pobre adolescente que tiembla junto a su Madame Rose, prefiere buscar en la novela, en el arte, en la historia o en el cine, la figura que se puede amar sin inquietud,²⁰ ni contratiempos.

Es una etapa en la que los jóvenes sienten la necesidad de definir una infinidad de escenarios de lo que desean llegar a ser en la vida adulta. Es importante advertir que la realización de dicho plan de vida, puede verse truncado, al asumir de forma precipitada el rol del adulto de padres de familia, o el ingreso sin más al ámbito laboral, o puede ocurrir todo lo contrario, concretar una relación estable, la elección de una carrera, como medio para desempeñar una ocupación como elemento central en las aspiraciones del adolescente., pero todos estos factores dependen en gran medida del contexto en donde se desenvuelven los jóvenes, y las implicaciones individuales y sociales que ello conlleva.

Ante tal disyuntiva, con el trabajo del museo orientado o dirigido hacia los adolescentes de bachillerato nos permite incentivar el enorme potencial con que cuentan los alumnos, aunado a que constituye un espacio fértil para comenzar diversas actividades educativas que pueden facilitar el objetivo de promover aprendizajes significativos en los jóvenes.

Pero sin duda alguna, el punto de arranque del trabajo inicial con respecto de los jóvenes universitarios es promover en el espacio museográfico acciones que nos permitan romper con la inercia en donde los alumnos definen el acercamiento hacia los conocimientos de índole histórico como una experiencia aburrida, bajo la premisa de enfrentarse a un conjunto de saberes de carácter repetitivo y enciclopédico.

Es por eso, que consideramos apropiado incorporar al trabajo didáctico de la historia el espacio del museo, estamos convencidos que esta propuesta nos

²⁰ Ibid., p. 34

permite incentivar en mayor medida la imaginación de los alumnos, al ofrecerles un espacio en donde se recrean con diversos objetos acontecimientos históricos que les accede no solamente escuchar la narrativa que realizamos los docentes cuando efectuamos nuestro trabajo frente a grupo. En este lugar cada uno de sus sentidos se encuentra a prueba, debido a que se tiene la posibilidad de observar imágenes en donde se exponen las rutas que siguieron el ejército mexicano y estadounidense, inclusive comparar las armas que cada uno de ellos utilizaron al estar en guerra, los jóvenes pueden manipular fotografías sobre el conflicto en cuestión, tienen la oportunidad de profundizar sobre las características del grupo de los liberales y los conservadores. Inclusive aprender a trabajar nociones de cambio y permanencia en el terreno disciplinario de la historia al poner frente a ellos un pasaje de la vida cotidiana en donde se lleva a cabo una pelea de gallos a donde acude Antonio Lopez de Santa Anna, o establecer una vinculación entre el pasado y el presente de los alumnos al explicar por medio de una litografía los personajes representativos del siglo XIX bajo las características propias de un mercado de aquella época.

En consecuencia, entendemos que el museo como recurso didáctico nos acerca de forma integral a los adolescentes a los contenidos históricos de una manera diferente y atractiva, dada la capacidad, las inquietudes, el nivel de madurez, e intereses propios de los jóvenes, bajo los argumentos de Comenio diríamos que con la propuesta didáctica sobre el museo se puede lograr que: “las cosas mismas animen a la juventud si están al alcance de su edad y si se expresan con claridad, mezclando desde luego, las cosas jocosas o en realidad menos serias y siempre agradables. Esto es mezclar lo útil con lo dulce”.²¹

Ante el compromiso que asumimos los docentes de difundir en los alumnos el aprendizaje significativo y que en el siguiente capítulo nos daremos a la tarea de profundizar en dicha categoría conceptual de la mano de David Ausubel destacado representante del paradigma educativo del constructivismo.

²¹ Comenio, J. *Didáctica Magna*. México, Editorial Porrúa, 2009, p. 75.

CAPÍTULO 2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO BAJO LA MIRADA DEL CONSTRUCTIVISMO DE AUSUBEL

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

DAVID AUSUBEL.

2.1 La figura del adolescente frente al aprendizaje

En la etapa del adolescente como ya lo hemos mencionado en el apartado anterior le ocurren notables cambios de carácter físico y fisiológico, sin embargo, es oportuno hacer referencia a los cambios que tienen los jóvenes de orden cognitivo que se presentan en este período.

En términos generales la dimensión concreto-abstracta del desarrollo cognitivo de los seres humanos ha sido dividida por Piaget en tres fases que son cualitativamente distintas: la preoperacional que abarca el periodo preescolar, la de las operaciones lógicas concretas que comprende la etapa de la escuela primaria y la de las operaciones lógicas abstractas que incluye de la adolescencia a la edad adulta.

En este apartado vamos a profundizar en la fase lógica abstracta solamente debido a que el trabajo de investigación se orienta a la figura del adolescente en particular.

David Ausubel nos explica al respecto que desde la época de la secundaria el alumno comienza a depender menos de los apoyos empíricos concretos al vincular significativamente relaciones abstractas con la estructura cognoscitiva. A la larga dejará de necesitarlos totalmente al entender y manejar significativamente relaciones entre abstracciones. Así, entonces, proposiciones abstractas y resuelve problemas de la misma índole en función de todas las posibilidades hipotéticas inclusivas, y sin que éstas queden restringidas por referencia al “aquí y ahora”. En otras palabras, es más bien la

capacidad de los preadolescentes y los adolescentes para manejar verbalmente relaciones entre ideas sin apoyos empírico-concretos recientes ni recurrentes lo que constituye el atributo distintivo de las operaciones formales. Esta nueva capacidad que surge de los once años en adelante le confiere al pensamiento una cualidad genuinamente abstracta y no intuitiva.²²

Es por esta razón que el constructivismo destaca la importancia de promover el aprendizaje significativo por recepción a diferencia del aprendizaje significativo por descubrimiento al considerar que los alumnos adolescentes debido a que poseen razonamiento abstracto.

En este sentido Comenio nos recuerda: “todo cuanto se ha de aprender debe de escalonarse a los grados de la edad, de tal manera que no se proponga nada que no éste en condiciones de recibir”.²³

Al respecto podemos plantear que el desarrollo cognoscitivo de los alumnos de bachillerato están en el punto exacto para que el docente pueda propiciar en ellos el experimentar, explorar, solucionar problemas y reflexionar sobre los temas definidos de antemano y tareas diversas o actividades que surjan de las inquietudes de los estudiantes.

Sin embargo, retomando el punto del razonamiento abstracto aunque un adolescente o un adulto se desempeñe a un nivel abstracto de desarrollo cognoscitivo, tienden inicialmente a trabajar a un nivel concreto e intuitivo cuando se enfrentan por primera vez a un campo de estudio disciplinar desconocido.

Pero como son capaces de extraer varios elementos transferibles de su capacidad más general para trabajar en abstracto, pasan por la etapa concreta de ejecución en este campo de estudio particular con mucha mayor rapidez que si estuviesen saliendo de la etapa de las operaciones concretas.

²² Véase para mayores referencias: Ausubel D. “Capítulo 6 Desarrollo cognoscitivo y disposición”, en: *Psicología Educativa*, México, Editorial Trillas, 1983, págs. 187-227.

²³ Comenio, J. Ob. cit., p. 63.

En otras palabras, la experiencia al aprender cualquier materia de estudio produce cambios de desarrollo generales y específicos de capacidad cognoscitiva, además de cambios específicos de disposición en esa materia. Por consiguiente, el adolescente recurre a los apoyos tan solo al principio hasta adquirir abstracciones como ya lo habíamos enunciado, ese principio de dependencia de apoyos empírico concretos resulta ser temporal y refleja la inmadurez cognoscitiva circunscrita a campos de estudio específicos, en lugar de reflejar un nivel de desempeño cognoscitivo absolutamente concreto.²⁴

Un factor que influye en el proceso del aprendizaje por parte de los alumnos es el que tiene que ver con el concepto de disposición, que debe ser enunciado como un producto acumulativo del desarrollo de los seres humanos que refleja la influencia de todos los efectos genéticos, la experiencia incidental anterior a todo el aprendizaje previo sobre las pautas y el acrecentamiento de las capacidades cognoscitivas. Refleja también, pues, los efectos del aprendizaje de una materia, pero sólo los efectos generales de ésta en las capacidades cognoscitivas.²⁵

Es decir, el término de la disposición guarda una estrecha relación con el nivel del desarrollo cognitivo de los alumnos, aunado a que deja entrever la serie de experiencias a las que los estudiantes han hecho frente a lo largo de su trayectoria estudiantil, sumado al tipo de dominio que alcanza de las materias que se le enseñan. En donde el estudio de las ciencias en la primaria prepara al niño para los cursos de ciencia en el nivel secundaria y se esperaría que ocurra lo mismo cuando acceda a nivel preparatoria.

O puede presentarse el caso en que el joven pueda denotar una disposición nula para aprender la clase de historia, o de matemáticas en el bachillerato independientemente del nivel de madurez que éste tenga, y en donde el factor que incide en su acercamiento a determinada materia responde al destino o experiencia previa que el alumno tuvo en cursos de secundaria o quizá en nivel primaria, en donde incide la figura del docente, la forma como se le

²⁴ Ausubel, D. Ob. cit., p. 217.

²⁵ Ibid., p. 188.

impartía la clase, el ambiente al interior del salón, en fin son una diversidad de elementos los que influyen en el desempeño de los estudiantes y que resultan determinantes en su proceso formativo, e inclusive interviene en el tipo de aprendizaje que adquiere el adolescente durante su trayectoria como alumno.

2.2 El concepto de aprendizaje significativo por recepción

Dentro de la propuesta teórica desarrollada por David Ausubel propone establecer una clasificación con respecto a los tipos de aprendizaje que pueda ocurrir en las aulas escolares. En un primer momento se diferencian dos dimensiones posibles del mismo: a) la que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento, b) la relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz. Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizajes posibles: por recepción y por descubrimiento y en la segunda dimensión se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa, o por descubrimiento significativo.

Sin embargo, nosotros solamente abordaremos el aprendizaje significativo por recepción con la intención de destacar las propiedades de dicho aprendizaje, aunado a que es considerado como esencial para la adquisición de los conocimientos concernientes a la mayoría de las materias de estudio.

El aprendizaje significativo por recepción en ocasiones se le ha asociado con el aprendizaje repetitivo o memorístico lo que ha propiciado que se le defina o considere como un aprendizaje pasivo, aunado a que se emplean los métodos expositivos de enseñanza.

Ante tal disyuntiva Ausubel considera que el aprendizaje por recepción es un proceso activo porque requiere por lo menos:

a) del tipo de análisis cognoscitivo necesario para averiguar cuáles aspectos de la estructura cognoscitiva existente son los más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo;

*b) cierto grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva esto es, aprehender las similitudes y las diferencias, y resolver las contradicciones reales o aparentes, entre los conceptos y proposiciones nuevas y los ya establecidos, y c) la reformulación del material de aprendizaje en términos de los antecedentes intelectuales idiosincrásicos y el vocabulario del alumno en particular.*²⁶

En consecuencia la naturaleza y las condiciones del aprendizaje significativo por recepción activa debe exigir un tipo de enseñanza expositiva que reconozca los principios de diferenciación progresiva y de reconciliación integradora, estos dos principios dan sustento a la propuesta argumentativa de Ausubel con respecto al aprendizaje significativo por recepción o la también conocida teoría de la asimilación.

En primer lugar, el principio de la diferenciación progresiva reconoce que la mayor parte del aprendizaje, y toda la retención y la organización de la materia de estudio es de naturaleza jerárquica, procediendo de arriba hacia abajo en términos de nivel de abstracción, generalidad e inclusividad, es decir el camino a seguir con respecto al aprendizaje es de orden deductivo más que inductivo.²⁷

Mientras que la reconciliación integradora se facilita en la enseñanza expositiva si el docente y/o los materiales didácticos anticipan explícitamente las similitudes y diferencias confundibles entre las ideas nuevas y las ideas existentes, pertinentes y establecidas ya presentes en las estructuras cognoscitivas de los alumnos.

Es por ello que el aprendizaje por recepción de la mano de la exposición verbal debe ser considerada como la manera más eficiente de enseñar la materia de estudio y produce conocimientos más sólidos, siempre y cuando el trabajo del docente lo lleve a seleccionar, presentar y traducir el contenido de la materia de estudio de manera que se adecue a la etapa de desarrollo de que se trate la exigencia es cualitativamente mayor. Pero cuando se hace con toda propiedad,

²⁶ Ibid., p. 111.

²⁷ Para mayores referencias véase: Sanarrona, J. "El modelo pedagógico constructivista", en *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. España, Ariel Educación, 2008, pp. 249-259.

es el trabajo de un docente comprometido con sus alumnos y que de ninguna manera, es una tarea que merezca desdeñarse.

Con esto queremos enfatizar que el soporte del aprendizaje significativo por recepción se consigue gracias al trabajo de planeación que lleva a cabo el profesor, en donde se prevé cada una de las etapas que configuran el proceso de enseñanza aprendizaje con los alumnos.

Tomando en consideración que en el aprendizaje significativo ocurren dos procesos importantes y relacionados, el de la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora. En un primer momento en la medida que nueva información es incluida dentro de un concepto o proposición dados, aquélla se aprende y el concepto o proposición incluido se modifica, este proceso de inclusión, al ocurrir una o más veces, conduce a la diferenciación progresiva del concepto o proposición incluida. Y cuando la nueva información es adquirida y los elementos existentes de la estructura cognoscitiva pueden asumir una nueva organización y, con ello un significado nuevo. A esta recombinaación de los elementos que existen en la estructura cognoscitiva se le llama reconciliación integradora. Todo el aprendizaje producido por la reconciliación integradora dará lugar a una mayor diferenciación de los conceptos existentes.²⁸

La reconciliación integradora se presenta de mejor modo cuando las posibles fuentes de confusión son eliminadas por el profesor o con la ayuda de los materiales didácticos, estos puntos de intervención resultan fundamentales debido a que permiten ayudar a los alumnos a resolver la presencia de inconsistencias al intentar comprender los conceptos.

Este proceso cognoscitivo conocido como la teoría de la asimilación guarda una estrecha correlación con el valor explicativo de la retención porque contribuye a interpretar la longevidad memorística de las ideas aprendidas significativamente como la manera en que el conocimiento se organiza dentro

²⁸ Ausubel, D. Ob. Cit., p. 118.

de la estructura cognoscitiva que guarda relación con la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora.

En consecuencia, en el núcleo de la teoría de la asimilación está la idea de que los nuevos significados se adquieren a través de la interacción del conocimiento nuevo con los conceptos previamente aprendidos. Este proceso de interacción produce una modificación tanto del significado de la nueva información como del significado del concepto al cual está afianzada. Así pues, se crea un nuevo producto ideático con un significado novedoso. Este proceso de asimilación secuencial de significados nuevos produce la diferenciación progresiva de conceptos con el rendimiento consecuente de los significados y con el potencial ampliado para proporcionar afianzamiento para el aprendizaje significativo adicional. Y cuando los conceptos se relacionan a través de un nuevo aprendizaje combinatorio, surgen nuevos significados y los que se hallan en conflicto pueden resolverse mediante la reconciliación integradora.²⁹

En la segunda etapa que se presenta posteriormente al afianzamiento del aprendizaje se le denomina la asimilación obliterativa o el olvido significativo, sin embargo, después de que la asimilación obliterativa se ha presentado tras el aprendizaje significativo se tiene la ventaja de que el concepto que proporcione afianzamiento al aprendizaje aún permanece.

Así pues, aunque ha ocurrido un olvido significativo, hay una ganancia neta en la diferenciación cognoscitiva y un potencial aumentado para la facilitación del aprendizaje de cualquier material nuevo que sea pertinente, u otro tipo de material que guarde una relación directa con lo aprendido con anterioridad por parte de los alumnos.

Para decir esto de otra manera, una nueva idea aprendida por asimilación a otra idea establecida y pertinente tenderá a obtener algún grado de estabilidad inherente correspondiente a la idea original, y con ello a ser retenida durante más tiempo por los estudiantes, a diferencia de lo que ocurre cuando los

²⁹ Ibid., p. 120.

alumnos son encaminados a la repetición al pie de la letra de los contenidos, y que su duración se limita a un tiempo limitado que puede traducirse en la aprobación del examen de la asignatura en cuestión.

2.3 Las estrategias de enseñanza y su trascendencia en el aprendizaje significativo

Las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente o profesor de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Además consideramos que el docente debe de poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente. Dichas estrategias de enseñanza pueden complementarse con las estrategias o principios motivacionales tanto de carácter individual como de trabajo cooperativo, de los cuales puede utilizar con la intención de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez más se deja entrever que el trabajo del docente debe sustentarse en la planificación de cada una de sus sesiones en donde no resulta suficiente la transmisión de los contenidos hacia los estudiantes, es necesaria la planeación y la organización de los procesos didácticos en cada una de las etapas que configuran el espectro de la enseñanza y para que se puedan recrear las condiciones para aprender significativamente.

En este caso presentaremos algunas de las estrategias que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Al respecto podemos considerar una clasificación de las estrategias dependiendo la etapa o secuencia de instrucción en que se encuentre el proceso enseñanza aprendizaje: pueden ser de carácter preinstruccional a las que se recomienda presentar antes de la situación instruccional; estrategias coinstruccionales a las que producen mejores resultados si se utilizan durante

la situación instruccional, y las estrategias postinstruccionales a las que se utilizan cuando la instrucción ha culminado.³⁰

Es posible elaborar otra clasificación válida es aquella que se refiere a los procesos cognitivos activados por las estrategias y son las que a continuación presentamos:

- a) Estrategias para activar conocimientos previos y establecer expectativas adecuadas en los alumnos.

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso generarlos cuando no existan. Su activación sirve en un doble sentido para conocer lo que saben los alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Este tipo de estrategias son de carácter preinstruccional por lo que se sugiere utilizarlas al inicio de la sesión o secuencia didáctica según sea el caso. Ejemplo de ellas podemos citar la actividad generadora de información previa que es una estrategia que permite a los alumnos activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre un tema en específico. Algunos autores se refieren a ésta como lluvia de ideas o tormenta de ideas.

- b) Estrategias para orientar y guiar a los alumnos sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.

Estas estrategias son los recursos que el profesor utiliza para focalizar la atención de los alumnos durante una sesión o texto. En este sentido, debe de proponerse de preferencia como estrategia coinstruccional, dado que pueden ser utilizadas continuamente para indicar a los alumnos en qué puntos, ideas o conceptos deben centrar sus procesos de atención. Ejemplo de ellas podemos citar las preguntas insertadas que son las interrogantes que se intercalan en la presentación del contenido que se va aprender. Estas preguntas pueden presentarse antes o después de tratar algún tema. Es recomendable que tales preguntas se elaboren solicitando al

³⁰ Para mayores referencias véase: Hernández, Rojas, G. "Capítulo 6. Descripción del paradigma cognitivo y sus aplicaciones e implicaciones educativas", en: *Paradigmas en la Psicología de la Educación*, México, Paidós, 2001, pp. 117-167.

estudiante una respuesta de procesamiento profundo y no de simple repetición de la información.

c) Estrategias para mejorar la codificación de la información a aprender.

Se trata de estrategias que están dirigidas para proporcionar al alumno la oportunidad para que realice una codificación posterior, complementaria a la expuesta por el docente, o en su caso por el texto. Por tal razón, se recomienda que las estrategias se utilicen en forma coinstruccional. Los ejemplos más emblemáticos de este grupo provienen de toda la gama de información grafica (ilustraciones, gráficos, etcétera).

d) Estrategias para organizar la información nueva por aprender.

Tales estrategias proveen de una mejor organización global de ideas contenidas en la información nueva por aprender. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos comentado, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo en los estudiantes. Estas estrategias pueden emplearse en distintos momentos de la enseñanza. Podemos incluir en ellas a las de representación visoespacial, como mapas o redes conceptuales; a las de representación lingüística, como los resúmenes y a los distintos tipos de organizadores gráficos, como los cuadros sinópticos, cuadros C-Q-A.

e) Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

Son aquellas destinadas a ayudar para crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. En este caso se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre previo y lo nuevo son los organizadores previos y las analogías.³¹

³¹ Para mayores referencias véase. Díaz, Barriga. F y Hernández, Rojas, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mc Graw-Hill, 2002.

Las distintas estrategias que hemos señalado a lo largo de este apartado pueden emplearse simultáneamente e incluso hacer algunas propuestas híbridas entre ellas, como puede ser una analogía representada en forma de mapa conceptual, según el docente lo considere pertinente.

2.4 Alcances del aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia

Ingresar al terreno de la enseñanza y el aprendizaje de una disciplina en particular, nos introduce al ámbito de las llamadas didácticas específicas y al desarrollo de habilidades de dominio, así como la manera como se construye el conocimiento en cada área de estudio en específico.

Ante dicha problemática, para el constructivismo, el abordaje de las ciencias histórico sociales debería pretender a contribuir al perfeccionamiento de las capacidades de aprendizaje significativo, razonamiento crítico en el alumno, tendientes a la formación de una visión comprensiva del mundo. Por lo tanto, se requiere atender explícitamente no sólo a los procesos de enseñanza aprendizaje de contenidos declarativos y procedimentales, sino que también hay que apuntar a la formación de valores y actitudes de los alumnos.

Tratando de complementar las reflexiones anteriores resulta pertinente retomar los planteamientos que nos ofrece Joaquín Prats al respecto: es crucial que el aprendizaje de la historia ayude a los alumnos a superar la óptica localista y presentista con que juzgan al mundo en que viven, en este sentido es necesario un conocimiento más profundo de otras formas de vivir y trabajar, de relacionarse con la naturaleza y de organizarse en instituciones, otros modos de pensar, de sentir y de creer.³² Esta aproximación constituye el fundamento del desarrollo de valores y actitudes como la tolerancia, solidaridad, educación para la paz, cooperación con sus semejantes, etcétera, que requieren un estudio más profundo de la

³² Véase Prats, J. "Principios para la enseñanza de la Historia", en: *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida-Barcelona, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, pp. 13-54.

experiencia social, el análisis crítico de los hechos históricos y la conformación de un marco ético de referencia.

Un factor crucial en la enseñanza de la historia se constituye a partir de la categoría del tiempo histórico, el trabajo del docente no debe limitarse a pretender trabajar la noción del tiempo histórico a partir de la memorización de ciertas fechas para punto de referencia para los alumnos durante las sesiones, así como no resulta suficiente asumir que la enseñanza de los contenidos históricos se puede reducir a una mirada cronológica de los acontecimientos y que resulta suficiente para que el estudiante se ubique espacialmente o temporalmente en la historia.

Al contrario, se requiere romper con la inercia de enseñar la historia a partir de la perspectiva del tiempo lineal o cronológico, e insistir en que la comprensión del tiempo histórico involucra varios factores entre ellos podemos la categoría de duración de los hechos en la historia, una estrategia puede ser el pasado próximo del alumno como punto de partida y referente básico en la construcción de esta noción, en donde adquieren una enorme trascendencia los hechos significativos del adolescente, en donde se le puede ayudar a estructurar en niveles paralelos el tiempo personal, el tiempo familiar, el tiempo de su localidad, el tiempo nacional e inclusive el tiempo internacional.

Así como también se pueden trabajar con los alumnos las nociones temporales como (simultaneidad, continuidad, etcétera). Para que el adolescente pueda comprender que simultáneamente coexisten en un mismo tiempo sociedades que sustentan su economía a partir de desarrollar actividades basadas en la cacería o la recolección de alimentos, en paralelo con sociedades industrializadas, es necesario que asuma la relatividad de diferentes etapas históricas y coordine en un proceso de

continuidad y cambio estructural de los fenómenos coyunturales y factuales que explican los estados de desarrollo de esas sociedades dispares.³³

Otro aspecto a señalar es la característica esencial del conocimiento histórico es que se vincula con el conocimiento interpretativo, por lo tanto es factible que existan múltiples interpretaciones sobre el mismo acontecimiento histórico. Sin embargo, la correcta introducción de temas en la clase de historia puede resultar sumamente enriquecedora, debido a que nos permite analizar las visiones contrapuestas de los protagonistas de esos acontecimientos, así como identificar las causas y las consecuencias de los hechos históricos en cuestión.

En otras palabras, sería indispensable no transmitir el pasado en términos absolutos, abstractos y sagrados que se vuelvan intangibles para los alumnos. Esto puede devenir en un acercamiento poco crítico del pasado histórico y una desvalorización de la historia, que torne irrelevantes, los valores y acontecimientos enseñados que se acepten por pura formalidad, más aun, si se tiene en cuenta que los alumnos adolescentes suelen presentar una comprensión anecdótica y personalista de las causas históricas, con dificultad para interpretar factores abstractos, como los aspectos políticos, económicos y sociales.³⁴

En definitiva lo que se pretende es de propiciar un tipo de razonamiento histórico, una manera de lograrlo es a partir de los debates. Por lo tanto, pensamos que una variante necesaria para lograr los objetivos trazados es reponer el contexto histórico de los hechos estudiados a partir de interrogantes en donde hagamos partícipes a todos los alumnos en dicha escenario, y que la figura del docente los haga reflexionar sobre lo qué pasó, cómo pasó y fundamentalmente por qué pasó, de lo que se trata es de propiciar el trabajo con ideas previas de los alumnos de manera activa y

³³ Para mayores referencias véase: Díaz, Barriga, F. “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de las habilidades cognitivas en el bachillerato”, en: *Perfiles Educativos*. Número 80, octubre-diciembre, México, UNAM, 1993.

³⁴ Véase: Carretero, M. “La historia reciente en la escuela: propuestas para pensar históricamente”, en: *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Argentina, Editorial Paidós, 2010, pp. 102-130.

recurrente durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, que puede verse enriquecido con las diversas fuentes, con el debate mismo de los contenidos históricos, y remarcando la utilidad presente de la enseñanza de la disciplina de la historia.

Una de las múltiples ventajas que te ofrece este tipo de enseñanza activa, deriva en la posibilidad de propiciar escenarios en donde también se puede acercar al alumnado al concepto de la causalidad.

En un primer momento el acercamiento a dicho concepto requiere ser abordado de tal manera que el alumno pueda comprender que la causalidad histórica en su configuración más sencilla articula el establecimiento de relaciones causa efecto, es decir que a toda causa le sucede un efecto. La causa es siempre el origen del efecto y le precede en el tiempo. En donde se sugiere que los alumnos identifiquen el por qué de los hechos históricos, a partir de problemas sencillos en donde los jóvenes enuncien la relación causa efecto.

El segundo nivel de comprensión introduce a los alumnos dentro de la dinámica de la identificación de que un hecho histórico puede estar determinado por criterios multicausales que pueden tener su origen en elementos de índole económicos, políticos sociales y culturales. Así como se pueden complicar el nivel de causalidad a partir de introducir preguntas sobre un tema histórico en particular en donde se pueda conducir a los jóvenes a la construcción crítica y colectiva de posibles hipótesis explicativas sobre algún tema histórico en particular.

El tercer nivel apunta articular la explicación intencional causal como ocurre en la realidad y en donde se busca sustentar las explicaciones de los alumnos bajo el soporte de algún enfoque historiográfico, en donde sigue estando presente el carácter interpretativo de la historia, el criterio multicausal, la construcción colectiva de posibles hipótesis explicativas, el analizar las fuentes históricas utilizadas, incluso poder llegar al punto de

destacar las contradicciones que aparecen en los testimonios que se utilizaron dentro de las clases de historia como parte del material didáctico.

Finalmente es pertinente enunciar que son muchos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina de la historia, entre los que podemos destacar la disposición de los alumnos, el proceso de asimilación en el proceso cognitivo, las estrategias utilizadas a lo largo de las sesiones de clase, así como las diversas categorías que dan sustento a la noción del tiempo histórico, cada punto a destacar nos hace estar conscientes de que el trabajo del docente se circunscribe en diversas aristas y que cada una de ellas tiene su peso específico permitiendo enriquecer su quehacer docente y le permite aspirar a la promoción de aprendizajes significativos en sus alumnos.

CAPÍTULO 3. LA CORRIENTE HISTORIOGRÁFICA DE LOS ANNALES Y SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE MÉXICO II

3.1 Marc Bloch y Lucien Febvre los primeros Annales

Marc Bloch y Lucien Febvre fueron fundadores de la corriente historiográfica de los Annales; dicha propuesta comenzó a gestar un movimiento que tuvo la capacidad de sustituir paulatinamente al modelo positivista dominante y la hegemonía historiográfica del mundo germano parlante.

Los trabajos de investigación realizados por Marc Bloch y Lucien Febvre les permitieron romper con la noción tradicional de la historia, en cuanto que el objeto de estudio de dicha disciplina es el pasado escrito, por ende registrado en los textos. En contraparte sostienen los autores franceses el objeto de la Historia no debe limitarse solamente al estudio del pasado sino también al presente e incluso a la prehistoria del hombre, pero va más allá, no podemos referirnos al estudio del hombre, sino al estudio de los hombres en sociedad, entonces podemos establecer que el objeto de la disciplina de la Historia es, por naturaleza los hombres en el tiempo.³⁵

Este punto resulta trascendente porque rompe con dos inercias que habían permanecido bajo el esquema de la corriente positivista, la cuestión de la temporalidad y el campo de realidades dentro de dicha disciplina. En el punto de la temporalidad el positivismo se enfoca en el tiempo lineal. Mientras que la corriente de Annales nos habla de que la noción del tiempo debe ser entendida como múltiple no hay un solo tiempo, al contrario existen diversos tiempos en el estudio de la Historia. Con respecto a las realidades que abarca el modelo positivista esta a favor de los grandes hechos históricos, historia política, militar, diplomática y biográfica, en cambio, el modelo que encabezaron Bloch y Febvre prefiere enfocarse a los grandes procesos sociales y colectivos, se habla

³⁵ Para mayores referencias véase: Bloch, M. *Apología para la historia o el oficio del historiador*. México, Fondo de Cultura Económica, 1996.

en consecuencia de realizar estudios en donde se considere la Historia social, económica, cultural e inclusive del poder, es decir, a la historia total o global.

Historia global que nos dice que todo lo humano y todo lo que a eso humano se conecta es objeto pertinente y posible del análisis histórico, y ello en cualquier época en que esto haya acontecido. Lo que sin embargo no significa que todo eso humano sea igualmente de relevante, ni igualmente explicativo de los procesos evolutivos de las sociedades y hombres. Porque la historia global no es idéntica ni a la historia universal –ese otro término descriptivo que engloba normalmente al conjunto de las historias de todos los pueblos, razas, imperios, naciones y grupos humanos que han existido hasta hoy, ni tampoco a la historia general ese otro concepto, también sólo connotativo, que se refiere genéricamente a todo el conjunto de sucesos, hechos y realidades de una época dada o en otro caso de un actor, fenómeno o realidad histórica cualquiera. La historia global es más bien un concepto complejo y muy elaborado que se refiere a esa totalidad articulada, jerarquizada y dotada de sentido que constituye justamente esa obra de los hombres en el tiempo. La historia global no es la pretensión de escribir una historia completa del mundo, significa simplemente el deseo, cuando uno está frente a un problema, de ir sistemáticamente más allá de sus límites.³⁶

En consecuencia el trabajo que se que se pretende desarrollar con los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria con el tema de “México Independiente (1821-1855)”, del Programa de Estudios de la Asignatura de Historia de México II. Se sustenta en aspirar a la enseñanza de una historia global en donde podamos sumar factores explicativos de carácter histórico de diversa índole como pueden ser aspectos religiosos, educativos, económicos, sociales y rebasar por mucho la óptica localista que nos hace remitirnos solamente a la historia política de aquella época en nuestro país.

En lo que se refiere a la relación de la Historia con otras Ciencias Sociales el modelo tradicional se mantiene a favor de una postura de autonomía, carente

³⁶ Véase Burke, P. *La Revolución Historiográfica Francesa. La Escuela de los Annales: 1929-1989*, México, Editorial Gedisa, 1990, p. 111.

por completo de vínculos con otras disciplinas, mientras que a lo largo de la existencia de la corriente historiográfica de Annales se ha insistido en la promoción del diálogo permanente y el intercambio diverso con las restantes Ciencias Sociales, incluso se deja entrever no solamente en el discurso, sino queda plasmado en las investigaciones realizadas por los historiadores franceses que trabajan dicho modelo.

Se trata de negociar perpetuamente nuevas alianzas con otras disciplinas próximas o lejanas: concentrar en haces sobre un mismo tema la luz de varias ciencias heterogéneas esa es la tarea primordial, la más urgente y la más fecunda, sin duda, de la que se imponen a una historia que se impacienta ante las fronteras y los compartimientos estancos.³⁷

Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en el trabajo de Marc Bloch titulado “*Los reyes Tamargos*”, en donde el autor estudia el poder atribuido al monarca para curar las inflamaciones de los ganglios linfáticos (escrófulas), simplemente tocando al enfermo. En el *Prefacio* del texto comparte con el lector la forma en como construye su objeto de estudio, enfatizando la necesidad de recurrir a otras disciplinas como apoyo para la explicación del tema. Reconoce la importancia de haber emergido en el terreno de la etnografía comparada y la psicología religiosa que le permitieron enriquecer su mirada con respecto a la investigación dentro del terreno de la historia.³⁸ Es decir, se propicia desde la disciplina de la Historia un diálogo constante con las otras Ciencias Sociales, y favoreciendo por ende una relación que enriquece el proceso de investigación y permite hablar de que existe una concordancia entre éstas que propicia el carácter interdisciplinario.

En consecuencia la Escuela de los Annales propone que el trabajo de los historiadores debe sustentarse bajo principios científicos y para ello propone respaldar las explicaciones históricas bajo el método comparativo.

³⁷ Febvre, L. *Combates por la Historia*. Editorial Ariel Barcelona, 1975, p. 30.

³⁸ Véase Bloch, M. *Los reyes tamargos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1988, p. 22

Es decir, comparar implica elegir, dentro de varios medios sociales diferentes, dos o más fenómenos que aparenten a primera vista, mostrar entre ellos ciertas analogías, describir luego las curvas de su evolución, comprobar sus similitudes y sus diferencias, y en la medida de lo posible, explicar tanto las unas como las otras. Es decir, que comparar implica eludir la falsa comparación, en donde se intenta confrontar fenómenos que no poseen entre sí ninguna analogía o similitud evidente lo que implica que no todo es comparable con todo, como también el simple razonamiento por analogía, en donde las similitudes brotan de la pertenencia de los dos o más fenómenos comparados al mismo medio social y en donde la comparación es estéril, pues las similitudes obedecen al simple hecho de ser fenómenos que expresan una misma y única realidad.³⁹

Al considerar el método comparativo propuesto por Marc Bloch y Lucien Febvre, entonces podemos afirmar que el resultado del trabajo historiográfico no puede acotarse a una Historia esencialmente descriptiva y narrativa, al contrario debemos enfatizar que el terreno de la historia le permite desplegar y explorar todo el espacio y dimensiones de su carácter interpretativo, así como puede crear modelos, plantear hipótesis y explicaciones, con la intención de dar respuesta al problema que el historiador está analizando.

Con respecto al periodo que nos corresponde abordar denominado “México Independiente” que oscila de 1821 a 1855 nos permite establecer un contexto comparativo de los hechos históricos de aquellos años, en donde pongamos énfasis en que la herencia de ser un país independiente no podemos reducirlo a los enormes anhelos que tenían los pobladores para que la nación tuviera un mayor crecimiento económico, o que el éxito podía estar determinado a la herencia territorial que ahora alcanzaba una extensión de 4 millones de kilómetros cuadrados, pero con una diversidad de problemas por enfrentar. En esos años México era una Nación en donde sus aspiraciones quedaron rebasadas por una realidad que denotaba tres rasgos importantes: era una población dividida, desorganizada y también endeudada. La incertidumbre

³⁹ Aguirre, Rojas, C. *La Escuela de los Annales. Ayer, hoy, mañana*. México, Editorial Contrahistorias, 2005, p. 75.

hacia pensar a sus pobladores que existía la posibilidad de salir adelante pero se desconocía bajo que condiciones se podría cumplir tal pretensión y el otro escenario implicaba el pasar a formar parte del territorio de los Estados Unidos de América.

Estos puntos son importantes explicárselos a los alumnos bajo su justa dimensión con la pretensión de que comprendan que la situación de México como país independiente que nos colocó en diversos momentos en franca desventaja y vulnerabilidad frente a otras naciones.

El primer caso fue el del Imperio Español que se negó a dar el reconocimiento a México como Nación Independiente. En segundo lugar la separación de Texas y su anexión a los Estados Unidos. Así como el conflicto internacional con los franceses denominado la Guerra de los pasteles y por último bajo la mirada de franca expansión de los Estados Unidos al declararle la guerra a México y incorporar a su territorio Nuevo México, la Alta California y posteriormente la Mesilla.

Al respecto debemos enfatizar con los estudiantes que las Naciones que intentaban sacar obtener algún beneficio de nuestro país, estaban ubicadas en el espectro de países que ya eran potencia o buscaban tener tal designio, como era el caso de los Estados Unidos.

Problematizar con los jóvenes de bachillerato qué implicaciones hubiera traído para México el intento de Monarquía auspiciado bajo la figura de Iturbide que haber fructificado, y en estos intentos preguntarse por qué la población a lo largo y ancho del territorio nacional se encontraba dividida, establecer en qué circunstancias se encontraba el ejército mexicano con respecto a sus similares de Estados Unidos, ante tal escenario explicar cuál era el ambiente por parte de la sociedad mexicana ante la pérdida de más de la mitad de su territorio, y de qué manera lograron hacerle frente a tales circunstancias.

Porque recordemos que sin problemas no hay historia, y el hecho histórico no se nos presenta con una existencia perfectamente definida, simple e

irreducible. Es el historiador quien da luz a los hechos históricos, en tal medida que, para aceptar la lección de los hechos, tenemos el perfecto derecho a reclamar que se nos asocie primero al trabajo crítico que sirvió para preparar el encadenamiento de los hechos en el espíritu de quien los evoca.⁴⁰

Bloch y Lefvbre reconocen que pasado es por definición algo dado que ya no será modificado por nada, pero hay una diferencia cuando se pretende explicar este pasado, ya que el conocimiento del pasado es una cosa en progreso que no deja de transformarse⁴¹, por lo que al historiador le toca indagar, recrear, preguntarse el posible origen de los acontecimientos bajo preceptos hipotéticos, debe investigar el origen de las fuentes con las que pretende argumentar el sustento de su investigación; bajo esta mirada podemos decir que la Historia es una disciplina en constante reconstrucción.

Ahora bien, con respecto a las fuentes históricas, la postura con respecto al positivismo también se ha modificado: no se ha limitado a la historia basada sólo en los documentos escritos, actualmente las fuentes que utiliza, las recrea y descubre múltiples puntos de apoyo.

En este aspecto resulta pertinente recurrir a la definición de la Escuela de estos primeros Annales sobre la historia que nos indica que es la ciencia de los hombres, y de los hechos pero de los hechos humanos en el tiempo y también de los textos. Pero se trata de textos humanos. Todos tienen su historia, suenan de forma diferente según los tiempos e incluso se designan objetos materiales y no solamente los documentos de archivo de los cuales se ha creado un privilegio: el privilegio de extraer de ellos como decía el otro, un nombre una fecha, un lugar, todo el saber positivo, concluía de un historiador despreocupado por lo real. También un poema, un cuadro, un drama son para nosotros documentos testimonios de una historia viva y humana, saturados de pensamiento y de acción en potencia.⁴²

⁴⁰ Febvre, L. Ob, cit., p. 41.

⁴¹ Bloch, M. Ob, cit., 1996, p. 82.

⁴² Febvre, L. Ob, cit., p. 30.

En este argumento podemos hacer referencia al trabajo de los historiadores de la cultura popular que han sustentado sus investigaciones que han demostrado leer ciertos documentos oficiales de una manera nueva, en donde su trabajo se enfoca en reconstruir las ideas ordinarias y cotidianas, partiendo de los registros de los sucesos; hay historiadores que utilizan el recurso de la fotografía, el recurso de la iconografía, la cultura material que guarda una relación directa con el trabajo de la arqueología, así como la incorporación al discurso histórico en el terreno de los métodos estadísticos.

Ante la enorme diversidad de enfoques con respecto a la disciplina de la historia, las explicaciones tradicionales en dicho ámbito fueron desplazadas, pero al mismo tiempo el nivel de exigencia con respecto a los nuevos estudios realizados por los historiadores les ha exigido una mayor preparación en el terreno teórico y metodológico propio de su disciplina y su relación con las otras Ciencias Sociales.

Ante las diversas fuentes en las que puede sustentar el historiador su trabajo resulta factible programar una visita para los alumnos al Museo Nacional de las Intervenciones con la finalidad de que aprecie el Ex Convento de Churubusco a fin de que pueda imaginar con la recreación que le ofrece la muestra una de las batallas durante la Guerra con los Estados Unidos, así como observar armas, objetos y mapas de aquella época.

3.2 Los Annales Braudelianos

La historia positivista conocida también como la historia tradicional fue criticada por la Escuela Francesa, sin embargo se ha señalado que la ruptura con el positivismo en relación con la temporalidad ocurre a partir de la obra del historiador francés Fernand Braudel, este intelectual es el primero en sistematizar la existencia de más una dimensión temporal en la historia.

Es decir, no comparte la idea moderna burguesa del tiempo lineal, que se concentra en el estudio del tiempo corto, "*evènementiel* ", que nos tiene acostumbrados desde hace mucho tiempo al relato precipitado; en su lugar

propone trabajar con la tripartita noción del tiempo que agrupa el tiempo largo, el tiempo coyuntural y el tiempo corto o de corto aliento.

Ante dicha disyuntiva Braudel propone que los historiadores deben enfocarse en la nueva historia “económica y social” que considera pertinente ubicarlas en el tiempo de larga duración y el tiempo coyuntural.

La primera llave que le permite abordar el concepto de larga duración o muy larga duración es a partir del término de estructura adecuada o no, ésta domina los problemas relativos a la larga duración. Por estructura los observadores de lo social entienden una organización, una coherencia, relaciones bastante fijas entre realidades y masas sociales. Para nosotros, los historiadores, una estructura es indudablemente un ensamblaje, una arquitectura, pero más aún una realidad que el tiempo tarda enormemente en desgastar y en transportar. Para el historiador la estructura no puede ser entendida en singular; existen las estructuras que son fenómenos geográficos, ecológicos, técnicos, económicos, sociales, políticos, culturales, psicológicos, que permanecen constantes durante un largo periodo y que no evolucionan sino de manera imperceptible.

En consecuencia, podemos recapitular que la estructura es una organización, una coherencia parecida a la que manejan los arquitectos, los sociólogos o los especialistas en geografía humana. Es una organización que está viva porque tiene una dimensión temporal, porque está configurada de procesos dialécticos y de la acción combinada de las diversas instancias de la realidad. Es plural porque contiene toda la diversidad de instancias de lo social. Y esta realidad que el tiempo tarda en desgastar y transportar constituye una base sólida, sin embargo, no es inmutable, del devenir histórico.

En tanto que obstáculos, se presentan como límites de los que el hombre y sus experiencias no pueden emanciparse. Piénsese en la dificultad de romper ciertos marcos geográficos, ciertas realidades biológicas, ciertos límites de la productividad, y hasta determinadas coacciones espirituales: también los encuadramientos mentales representan prisiones de larga duración.

Finalmente, es imprescindible mencionar en este punto que la perspectiva de la larga duración en la historia ha revolucionado profundamente la agenda de temas de la investigación en dicha disciplina, abriendo todo un vasto territorio de temas a trabajar, así como también ha renovado con ello la conciencia del carácter abierto y todavía en construcción de esa misma ciencia histórica

Con lo relacionado al trabajo de docencia previsto con los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria el concepto de la larga duración nos permite trabajar las categorías que tienen que ver con los cambios o las permanencias en la disciplina de la historia. Y que nos coloca en la posibilidad discutir con los jóvenes, por poner varios ejemplos; el papel que le tocó afrontar a la mujer en ese tiempo, así como los criterios de índole religiosa que resultaron ser una herencia de los españoles pero que permanecieron en la sociedad mexicana como lo son el festejo de las posadas en navidad, la postura que se asumió la población ante la problemática del robo de infantes traduciéndose en los primeros secuestros ante la posibilidad de recibir una recompensa a cambio del rescate del pequeño y en qué punto colocaron el rumbo de los indígenas ante el anhelo de cambio y de ser un país independiente.

Para el tema de los indígenas resulta oportuno programar una visita para los alumnos al Museo Nacional Indígena con la finalidad de que pueda imaginar con la recreación que ofrece la muestra la manera como el indígena era concebido por la sociedad mexicana en ese tiempo, y reflexionar con respecto si ha cambiado en nuestro presente el papel y sus circunstancias de vida de dicho grupo social.

Para Braudel la reciente ruptura con todas las formas tradicionales del siglo XIX no ha supuesto una ruptura total con el tiempo corto, al contrario, ha obrado como es sabido en provecho de la historia económica y social. Lo que ha permitido la aparición de un nuevo modo de relato histórico, que puede definirse como tiempo de alcance medio o de coyuntura.

Al referirse al tiempo de la coyuntura lo sitúa en primer plano de su investigación, “la oscilación cíclica y apuesta por su duración: también ella ha

caído en el espejismo, en la realidad también de los ascensos y descensos cíclicos de los precios. Existe entonces hoy junto al relato de corto aliento (o al recitativo tradicional), un recitativo de coyuntura que presenta el pasado en secciones prolongadas, es decir, periodos de diez, de veinte, de cincuenta años”.⁴³ Pero reconoce que bastante más allá de este tiempo coyuntural se localiza una historia de larga, e incluso de muy larga duración.

El tiempo de la coyuntura lo identifica como un nuevo modo de relato histórico, cabe decir que lo ubicamos más allá de los ciclos e interciclos, hay lo que los economistas llaman, aunque no siempre lo estudien, la tendencia secular. Pero el tema sólo interesa a unos cuantos economistas y sus consideraciones sobre las crisis estructurales, que no han soportado todavía la prueba de las verificaciones históricas, se presentan como esbozos o unas hipótesis apenas sumidos en el pasado reciente: hasta 1929 y como mucho hasta la década de 1870. Representan sin embargo, una útil introducción a la historia de larga duración. .⁴⁴

Al enfocarnos en el contexto de la época de las primeras décadas del México Independiente podemos enfatizar con los alumnos en que resultó ser un parteaguas el comienzo de nuestro país bajo el designio de ser independientes, los anhelos de crecer, aspirar un futuro diferente estaba latente en los ciudadanos, pero la situación que hizo la diferencia entre las aspiraciones y la realidad tenía una estrecha relación con la parte económica de la nación, lo que se traduce en una coyuntura que incide en el contexto al que hay que hacer frente.

Una patria sin recursos monetarios, una población dividida y un enorme territorio que se tradujo en incertidumbre, que nos llevó a experimentar diversas formas de gobierno, tratar de imitar diversas modas en la forma de vestir de parte de la población mexicana, incertidumbre, ante la perdida de más de la mitad de nuestro territorio a manos de los Estados Unidos de América, y con la posibilidad de no lograr dar los pasos necesarios para la consolidación de un

⁴³ Braudel, F. “La larga duración”, en: *Las ambiciones de la Historia*. Barcelona, Crítica, 2002. P. 150.

⁴⁴ Braudel, F. *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid, Alianza Editorial, 1974, P. 70.

país independiente y tener la sensación de que de un momento a otro podíamos pasar a formar parte de la Unión Americana.

Finalmente al referirse Braudel al tiempo de corta duración lo ubica dentro de la historia tradicional, debido a que considera que en sus explicaciones desde hace ya bastante tiempo nos ha acostumbrado a su relato precipitado, de corto aliento, en donde se enfatiza en la figura del individuo y el acontecimiento efímero.

Sin embargo, expresado de forma más clara con el término de episódico: el tiempo corto, a medida de los individuos, de la vida cotidiana, de nuestras ilusiones, de nuestras rápidas tomas de conciencia; es el tiempo por excelencia del cronista, del periodista. Y si atendemos al carácter científico, el acto humano, único, irrepetible, no puede ser objeto de la ciencia, su papel sólo puede limitarse a ser narrable. Porque según mi concepción de la historia, los meros acontecimientos permanecen siempre sólo en la superficie de los procesos más profundos. Esos hechos históricos de corto alcance, sobre los que leemos en periódicos de cada día, hacen mucho más ruido, y estallan en grandes llamaradas, pero al día siguiente se asume que lo mejor es olvidarlos, para poder dejar el sitio a una nueva oleada de similares acontecimientos de corto alcance.

Resulta importante destacar que existe un tiempo corto de todas las formas de vida: económico, político, social, institucional, religioso e incluso geográfico, que podría estar representado en bajo una catástrofe ambiental.

El pasado está pues construido en una primera aprehensión, por este conjunto de hechos menudos, los unos resplandecientes, los otros oscuros o indefinidamente repetidos, aquellos hechos con los que la microhistoria ha logrado construir su objeto de estudio.

Pero esta masa de hechos no constituye toda la realidad, todo el espesor de la historia, sobre el que la reflexión científica puede trabajar a sus anchas. No sin razón: el tiempo corto es la más caprichosa, la más engañosa de las

duraciones, este es el motivo de que exista entre nosotros los historiadores, una fuerte desconfianza hacia la historia tradicional, llamada historia de los acontecimientos.⁴⁵

A la historia política se la ha colocado dicha etiqueta, lo que no necesariamente ocurre, la historia política, no es forzosamente episódica, ni está condenada a serlo.

La crítica está fundamentada en contra de la escuela tradicional de la historia, que ha ofrecido explicaciones centradas en el drama de los grandes acontecimientos, o argumentaciones que enaltecen la figura de los personajes de la historia, así como se han enfocado en construir sus argumentos sobre el tiempo corto.

Esta historia se caracteriza por marcar el ritmo del acontecer cotidiano, por oscilaciones breves, rápidas, nerviosas y superficiales que se traducen en acontecimientos que pueden durar horas, semanas o pocos años, como pudiera ser una guerra o el periodo de elecciones en algún país en específico.

Se trata en resumen, del tiempo de los hechos espectaculares y fulminantes que aparecen y se van en poco tiempo, pero que no satisfacen a Braudel porque está convencido de que no dan cuenta de toda la realidad, ni abarcan todo el espesor de la historia. Aconseja cautela, juzga peligrosa esta historia porque es emotiva, cargada de pasiones, enojos, venganzas e ilusiones.⁴⁶

Como argumenta Braudel la historia debe entenderse como el estudio de las sociedades pasadas y presentes observadas a partir de ese elemento cambiante que el historiador utiliza; y que es el de la duración. Porque el tiempo no el lineal, sino que existen muchos tiempos, diferentes dimensiones temporales y múltiples duraciones sobreexpuestas las unas sobre las otras. Es muy importante ser capaz de comprender como una sociedad envejece

⁴⁵ Ibid., p. 66.

⁴⁶ Para mayores referencias véase Corcuera de Mancera, S. "IX. Más cerca de las Ciencias Sociales", en: *Voces y Silencios en la Historia. Siglos XIX y XX*. México, FCE, 1997, PP. 178-194.

simultáneamente mediante diez o quince veinte ritmos diferentes de tiempo, para cambiar a veces rápidamente en uno de sus aspectos, mientras que en muchos otros sólo cambia de manera mucho más lenta.⁴⁷

Lo que sitúa al historiador en la disyuntiva de involucrarse con el objeto de la historia, no bajo la mirada del individuo, sino intentar abordarlo al hecho histórico en su totalidad, en cada una de las dimensiones humanas que lo conforman, sobrepasando la postura de la historia tradicional del acontecimiento y situarse en la explicación de la larga duración de los hechos sociales, con la intención de continuar con nuestra labor de propiciar análisis, debates, reflexiones, que pueden ser propiciados al interior de los salones por parte de la figura del docente y romper con la inercia de la enseñanza oficial que guarda una estrecha relación con el tiempo de corta duración no porque no sea importante, todo lo contrario debemos trabajar con esta categoría de temporalidad y no dejar de lado en que esta situado en una realidad histórica que se entrelaza con otro tipo de hechos históricos de diversa índole, y que estos acontecimientos se sitúan en el contexto del tiempo coyuntural y en consecuencia en la larga duración.

El esfuerzo por contextualizar la realidad de México de siglo XIX, al docente le permite contar con más elementos explicativos en el momento de pretender abordar con los alumnos los temas referentes a la historia política en esos años, se puede abordar y discutir las consecuencias de intentar implantar un gobierno monárquico en el país, la designación del primer gobierno federal, el cambio a un gobierno republicano central hasta la postulación de la dictadura de Antonio López de Santa Anna.

En ese mismo sentido debemos de enfocar nuestra atención como docentes al abordar los conocimientos en materia de la geografía en donde se trabaje con los alumnos la ubicación espacial en el estudio de la Historia, en donde se haga énfasis en la importancia de realizar una serie de mapas en donde se destaquen los cambios en materia geográfica que ocurrieron en nuestro país,

⁴⁷ Véase Braudel, F. “La historia operacional: la historia y la investigación del presente”, en: *Contrahistorias. La otra mirada de Clío*, Número 2, marzo-agosto, México, 2004, pp. 29-40.

aunado a las diversas circunstancias de carácter internacional y de situaciones que venían suscitándose en México e insistir en que ambos factores influyeron en la pérdida del territorio frente a los Estados Unidos.

3.3 Los Annales de las “mentalidades” y los posibles cuartos Annales

La corriente de Annales, que ha sido y es sin duda una de las más relevantes expresiones culturales del intelecto francés en el siglo XX. Es decir, la revolución de 1968 ha sido una auténtica revolución de los principales mecanismos que generan y reproducen a las estructuras de la vida cultural contemporánea, y en consecuencia, una mutación total de la escuela, de la familia y de los medios de comunicación.

Igualmente, es sólo en las tres últimas décadas de estos medios de comunicación de masa explotan e invaden cada vez más ciertos territorios de la vida social, acelerando la velocidad de la comunicación y acrecentando inusitadamente la cantidad de información disponible, pero también las posibilidades de manipulación y diversa utilización de esa información y comunicación. A partir de entonces la cultura se vuelve también mediática, potenciando con ello en escala exponencial las posibilidades de circulación y difusión, en una dimensión virtualmente planetaria.

La escuela de los Annales tendrá una nueva lista de prioridades y como un esfuerzo intelectual de comprensión y de asunción de los cambios que se viven en estos últimos treinta años, es que estos historiadores comenzaran a ocuparse de temas que antes habían sido frecuentados, popularizando y multiplicando las investigaciones sobre la historia de la familia, sobre las tradiciones y formas de conciencia de una clase obrera en gestación, sobre la historia del miedo o de los olores, sobre la sensibilidad y las actitudes morales de una cierta sociedad, sobre los imaginarios populares, sobre el nacimiento de la idea del purgatorio, sobre la cosmovisión de un molinero en el siglo XVI, sobre la historia de la locura o de vida privada y de la vida cotidiana, sobre el imaginario trifuncional del feudalismo, sobre la idea de la muerte, o sobre la

imagen del niño en el antiguo régimen o los estratos condensados en el rito y el mito del aquelarre europeo, entre muchas otras.

Los temas típicos de esa coyuntura post 68 será justamente los temas de antropología histórica en el campo de la cultura, así mismo los Annales van a acoger, promover y popularizar, en Francia y más allá a esta historia cultural ahora rebautizada con el novedoso término de la “historia de las mentalidades”. Reubicando entonces el campo problemático central de interés de la revista, que se desplaza de la historia económica y social hacia la antropología histórica y las mentalidades, van abandonar también la perspectiva de la historia global, que habían sido fundamentales en la etapa de los Annales Braudelianos.

Con respecto al concepto de las mentalidades, cada autor que se ocupaba de estas mentalidades, se sentían obligados a aportar su propia definición de las mismas, así cada autor ha resuelto de distinto modo este punto también indefinido de su conexión con los restantes niveles o dimensiones del complejo tejido social.

Los que por demás, confirma el hecho de que esa historia de las mentalidades no es ni un paradigma teórico ni una perspectiva metodológica, sino un nuevo campo problemático que es susceptible de ser abordado desde muy distintas perspectivas, enfoques, paradigmas o aproximaciones históricas.

Se establece una tipología más cercana con respecto a las mentalidades:

1. El modelo de una historia autónoma, autosuficiente y casi idealista de las mentalidades. Un modelo que hace abstracción completamente del contexto social general, y de los cambios reales y materiales de las sociedades que han elaborado y desarrollado estas formas de morir, para intentar explicarlos, sólo a través de los factores exclusivamente psicológicos.
2. Un segundo modelo de historia, o más bien de arqueología y genealogía de las estructuras discursivas y de los fundamentos subyacentes a la construcción misma de los discursos.
3. Un tercer modelo de historia que se puede denominar neopositivista o puramente descriptivo de las mentalidades.

4. Una cuarta vertiente sería de una historia sociológica o socioeconómica de las mentalidades. Una aproximación que intentando imbricar a estas mentalidades con los contextos sociales y económicos sociales que las enmarcan, se ha dejado influir de manera importante por ciertos aportes del marxismo.

5. Por último, un modelo de historia serial y crítica de las mentalidades, con los apoyos de la historia cuantitativa y sobre todo serial, a la vez que recupera de manera mucho más explícita y central todo el aparato crítico del marxismo para introducirlo como punto de apoyo fundamental de la explicación.⁴⁸

Sin embargo, el conjunto de aproximaciones críticas hacia esos terceros Annales y hacia la historia de las mentalidades, surgió la posibilidad de instaurar unos posibles cuartos Annales que se han dado a la tarea de proponer frente a la ambigua y nunca muy bien definida historia de las mentalidades van a proponer más bien una nueva historia cultural de lo social o una historia social de las distintas prácticas culturales, en la vertiente que recientemente han desarrollado Roger Chartier o Alan Boureau, dichos autores van a proponer la interconexión de esa cultura con su entorno social y material, a la vez que se abre su operacionalización para ser capaz de reflejar la diversidad, dentro de una misma sociedad, de las distintas expresiones culturales de clases y de los grupos sociales que la constituyen.

Los posibles cuartos Annales van a retomar de nueva cuenta la historia global definiendo nuevamente a la sociedad como un todo y replanteando la vigencia y necesidad de acceder a la historia total, dando cuenta de los procesos macro históricos, con la intención de que desemboquen en la construcción de modelos genuinamente globales. Va a darse también el retorno a los planos teóricos, que recupera la propuesta de la historia problema, del método comparativo y de la historia interpretativa, paradigmas y referentes que son herencia misma los primeros Annales de Marc Bloch y Lucien Febvre.

⁴⁸ Aguirre, Rojas, C. Ob. cit., 117-140.

A este tenor estos Annales posteriores a 1989 van a replantear también la vigencia de la “larga duración” en el presente, reivindicando de nueva cuenta el postulado braudeliano de que es sobre todo a la historia a quien corresponde la reflexión mayor sobre los mecanismos temporales del análisis social.⁴⁹

Otro eje de estos Annales post-89 se refiere a una exploración más sistemática de los horizontes, las culturas, los puntos de vista y las aportaciones de otras civilizaciones distintas a la civilización europea y al mundo occidental.

Un proyecto intelectual que actualmente continúa con su proceso de reconfiguración y que pretende seguir siendo protagonista de primer orden dentro de la historiografía mundial contemporánea.⁵⁰

Retomando como uno de los ejes rectores de nuestra investigación el espectro de la historia de la vida cotidiana en el periodo del siglo XIX en México tomaremos los elementos que nos permitan caracterizar la conformación de la sociedad de en ese momento, destacando la manera de vivir de cada uno de los grupos sociales, pasando desde la manera que se vestían las personas de la época, hasta la forma como cubrían las necesidades domesticas, el papel que le tocó afrontar tanto al indígena, así como a las mujeres.

Describir los contrastes de las calles y los caminos, enunciar algunos de los personajes que para ese momento tenían un rol importante en la sociedad como lo fue el aguador, el arriero, los léperos, entre otros; así como los primeros intentos de los gobiernos por ofrecer educación a gran escala a su población, y evidenciar los diversos lugares a donde los mexicanos podían ir a divertirse, los sitios en donde podía uno acudir a empeñar los objetos de valor a cambio de dinero ante la necesidad de tener que hacer frente a un obstáculo insalvable como lo fue la pobreza.

Para finalizar resulta trascendental enfatizar el por qué hemos retomado en su conjunto la perspectiva teórica Historiográfica Francesa de los Annales en

⁴⁹ Ibid., p. 166.

⁵⁰ Para profundizar con respecto al concepto e historia de las mentalidades véase Chartier. R. “Historia intelectual e historia de las mentalidades”, en: *El mundo como representación. Historia cultural: entre la práctica y representación*. España, Editorial Gedisa, 2002, pp. 13-44.

nuestro trabajo de investigación que se encuentra enfocado en la función didáctica del museo dentro de la disciplina de la Historia.

En primer lugar, el referente teórico de los primeros Annales de Marc Bloch y Lucien Febvre nos ha permitido partiendo del contenido histórico propiciar escenarios de reflexión, debate, análisis e incluso retomar elementos de la metodología comparativa que sugieren dichos autores, para poder contrastar las dos realidades que en ese momento estaban ligadas y que nos referimos a los Estados Unidos y México, el primero de ellos mostraba intenciones de conquistar nuevos territorios para consolidarse como potencia mundial, mientras que nuestro país se encontraba en la encrucijada de haber conseguido su independencia de España, pero con un destino incierto con respecto a la forma de gobierno que se asumiría y con las arcas del gobierno en bancarrota. Ante estos dos escenarios, se trabajó con los alumnos para que comprendieran la trascendencia de trabajar los hechos históricos con una serie de interrogantes que les permitan asumir una postura crítica ante estos acontecimientos y que puede existir una relación directa del pasado con el presente que les toca afrontar como jóvenes.

En segundo lugar, la propuesta argumentativa de Fernad Braudel resultó fundamental para explicarles a los alumnos las categorías de temporalidad dentro de la historia, y enfatizar que existe dentro de esta clasificación el tiempo de larga duración, la coyuntura y el tiempo de corto aliento. En lo que respecta a la larga duración establecimos una vinculación directa con dos conceptos que son medulares para el trabajo con los jóvenes y que tienen que ver con los cambios y las permanencias dentro de la historia, por citar un ejemplo: la realidad de los indígenas en el siglo XIX mexicano se acotó a que el grupo de los liberales decidieron que ante la problemática que presentaba este conjunto de personas, y que una forma de resolverlo era dejar de llamarlos indios, que en ese momento se tomaba la decisión de ahora reconocerlos como ex indios, ante tal escenario su realidad de este sector social no cambió desde ese entonces hasta la fecha, este hecho histórico debe entenderse como una permanencia. Pero no por ello, deja de importarle al especialista de la historia, al contrario constituye la posibilidad de vincular el presente inmediato de los

indígenas con la realidad de los jóvenes universitarios y para tal finalidad hemos utilizado como recurso didáctico el museo, un espacio que nos invita a la reflexión sobre la realidad que les toca afrontar a los diversos grupos indígenas que se encuentran en diferentes zonas de nuestro país. Además de enaltecer la enorme riqueza sociocultural que estos grupos nos han heredado y que constituyen valiosos vestigios dentro del terreno del patrimonio vivo con que se cuenta en México.

Por último, el trabajo de las mentalidades a lo largo del trabajo frente a grupo, se ha sustentado en documentos del siglo XIX, y en textos sobre vida cotidiana que hacen una descripción sobre diversas realidades de la época, aunado a las actividades previstas en el Museo del Caracol y el Museo de las Intervenciones, que independientemente de que el eje rector de estos dos espacios museográficos se centran en la historia política de nuestro país, también ejemplifican de manera correcta el referente de las peleas de gallos en las ferias de los pueblos, por medio de una litografía la representación de una pulquería, así como una imágenes emblemáticas de un mercado en donde resulta posible identificar cómo se relacionan entre sí diversos sectores de la población. Las aportaciones de mentalidades nos permitieron acercar a los jóvenes estudiantes a una veta que no siempre se aborda en los espacios áulicos, en donde pudieron concebir la organización de la capital por estratos sociales, identificar los lugares que acostumbraban a acudir las personas como parte de su divertimento, así como diversos hábitos de alimentación palpables en la sociedad mexicana, entre otro tipo de situaciones presentes en la vida cotidiana de ese momento.

CAPITULO 4. PROPUESTA BASADA EN LA FUNCIÓN DIDÁCTICA DEL MUSEO DENTRO DE LA HISTORIA, SU USO, LA PRÁCTICA Y SUS RESULTADOS

4.1 Hábitos, prácticas y consumo con respecto al Museo en México

El referente inmediato con respecto a los hábitos, prácticas y consumo que tiene la población de nuestro país en relación con el Museo, está determinada por la encuesta que realizó CONACULTA en agosto de 2010 a nivel nacional, que consistió en entrevistar a 32,000 habitantes, la información revisada nos arroja la siguiente información.

Se les pregunto si alguna vez han acudido a visitar un Museo, de las personas entrevistadas el 55%, y traducido en cifras son 17,600 personas las respondieron que si, el 43% que resultan ser 13,760 individuos las que comentaron que no y el 2% restante, que suman 640 personas indicaron que no recuerdan haber asistido a visitado una exposición, con esto podemos evidenciar que no resulta ser tan habitual el hecho de que los mexicanos acudan con regularidad a visitar Museos, si consideramos que el indicador que denota una respuesta positiva, se ubica cercano a la respuesta en donde se confirma que nunca se ha ido a una galería.

Si ha visitado un Museo	No ha visitado un Museo	No lo recuerda	Total de personas entrevistadas
55%= 17,600 personas	43%= 13,760 personas	2%= 640 personas	32,000 personas

Otra pregunta planteada en la investigación por parte de CONACULTA fue si en los últimos doce meses habían acudido a algún Museo, la información arrojó que solamente el 20% del total de las personas contestó que si del total de los entrevistados, estamos hablando de que solamente asistieron 6,400 personas a un espacio de tales características en el transcurso del año.

Al interrogar a los entrevistados sobre cuáles fueron los últimos tres museos que visitó en los últimos doce meses, se obtuvo la siguiente información:

El Museo de Antropología obtuvo el 12%, el Museo de Cera el 10%, el Museo del Papalote el 5%, los Museos Locales el 4%, el Museo de Historia el 3%, el Museo de historia natural el 3%, el Museo de la CFE el 2%, el Museo de Arte Contemporáneo el 2%, el Museo de Arte el 2%, El Museo de la Venta el 2%, Otros el 40% y no contestaron el 15%. *

Los datos muestran que el interés de las personas que visitan los Museos está enfocado en mayor medida en espacios que no necesariamente en sus exposiciones ofrecen contenidos que guarden relación con alguna área de conocimiento de carácter científico, todo lo contrario los asistentes prefieren acudir a Galerías que muestran otro tipo de opciones en cuanto a el tipo de exposición que se les ofrece.

Con respecto a que si pagaron al entrar al Museo que visitaron en los últimos doce meses el 62% dijo que si, es decir representan 3,968 personas, y el 34% contestaron que no y resultaron ser 2,176 visitantes, los que respondieron que pagaron solo algunos constituyen el 1% y que son 64 entrevistados, mientras que el 2% no lo recuerda, arrojando la cifra de 128 asistentes, y finalmente el 1% no respondió dicha pregunta y fue el 1%, es decir 64 personas.

En lo referente a los motivos por el que acuden a visitar un museo contestaron: el 42% por entretenimiento y/o diversión es decir 2,688 asistentes, el 21% por motivos escolares que representan a 1,344 personas, el 20% por aprender que reflejan a 1,280 individuos, el 9% por recomendación siendo un total de 576, el 5% para educar a los niños que son 320 visitantes, el 2% porque vio un anuncio en los medios y le llamó la atención que resultan ser 128, el 1% no contestó siendo 64 personas. Lo que indica que las personas interesadas en asistir a visitar un Museo lo hace por convicción propia o porque es influenciado por terceras personas o algún medio de comunicación que incide en la decisión de éstos para que acudan.

* Las cifras se calcularon a partir de los porcentajes que ofrece la encuesta de CONACULTA efectuada en agosto del 2010.

Y por último uno de los rubros que les interesó indagar y que retomamos de la encuesta es averiguar cuál es la razón por la que no asiste al museo, dicha pregunta se les hizo al 43% de entrevistados que contestaron no haber visitado alguna vez un Museo y arrojan la cifra de 13,760 entrevistados.

El 19% respondió que por no tener tiempo, el 18% no le interesa, el 18% por falta de dinero y tiempo, el 15% está muy lejos, el 11% no conoce, el 9% no tiene dinero, el 3% no salgo de casa, no me llevan, el 3% problemas de salud o discapacidad, 1% no tienen buen servicio, el 1% el horario no le conviene, el 1% Porque no tengo donde dejar a los niños, el 1% no contesta.

En este caso, los indicadores arrojan que los individuos que no acuden al Museo las causas responden a diversos factores, lo mismo ocurre con los visitantes que prefieren ir a espacios museográficos que si bien recordamos el porcentaje arrojó que solamente el 20% habían visitado alguna Galería los últimos doce meses , en donde las exposiciones no necesariamente deben guardar alguna relación con alguna disciplina especializada, puede estar determinado inclusive por el lugar en donde se presenta la obra, el origen y la tendencia del autor, la influencia de terceras personas para decidir asistir al recinto, así como el tiempo de exhibición de la muestra.

Lo que deja entrever lo heterogéneos que resultan los hábitos, las prácticas y el consumo con respecto al espacio del Museo en nuestro país.

4.2 El museo como discurso histórico

Los especialistas sobre el ámbito museístico reconocen que ha existido un proceso de adecuación con respecto al papel que ha venido desarrollando el museo a través del tiempo, recordemos que en sus inicios los centros museográficos tuvieron el objetivo de conservar y mostrar diversos objetos y obras que por su rareza, valor o significado, poseían cierto sentido y significado para una determinada sociedad y una determinada cultura. Estas instituciones se encontraban en manos de aristócratas y clases burguesas durante mucho tiempo, y que su acceso quedó restringido a grupos minoritarios. Ello implicó

que durante casi diez siglos el museo fuera desconocido por parte de la inmensa mayoría de la población, un espacio fuera de su alcance, e incluso fuera del interés de las clases sociales medias y bajas. Prácticamente, hasta finales del siglo XIX, los museos no consideraron la posibilidad de organizar sus exposiciones de forma que pudieran ser comprendidas por parte de sus visitantes. En sentido estricto, no es hasta las décadas de los años setenta y ochenta del siglo XX cuando puede afirmarse la existencia de una auténtica sensibilidad hacia la función didáctica del museo.⁵¹

Con respecto a dicha postura existen museos que van más allá de la función de ocio y contemplación, se revelan como espacios en donde se difunde el aprendizaje, lugares donde los visitantes pueden vivir una enorme diversidad de experiencias a partir de las cuales pueden adquirir y construir conocimiento.

Regresando al punto que tiene que ver con la didáctica su incursión y utilización de la terminología de la disciplina es una cuestión reciente en el museo a raíz de la consideración de esta institución como un centro que tiene el potencial de ofrecer elementos de índole educativa.

Al respecto Comenio argumenta que la didáctica es el arte de enseñar, es el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos con rapidez, alegría y eficacia. Mediante esta definición, Comenio, en un intento de organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje dentro del ambiente escolar, no sólo planteaba qué debe ser enseñado por parte del docente, sino cómo debe llevarse a cabo dicha enseñanza y a través de que medios.⁵²

Esta definición se nos plantea reveladora, no sólo en el terreno educativo, sino también en el contexto museográfico. En ese mismo orden, al hacer mención de que se deben mostrar todas las cosas, se refiere al conjunto de objetos que se exponen en cada una de las salas que configuran la exposición museográfica y al hacer énfasis en la expresión de enseñar a todos, nos da a

⁵¹ Para mayores referencias véase: Serrat, N. "Acciones didácticas y de difusión en museos y centros de interpretación", en: Santaneca, J. *Museografía Didáctica*. Barcelona, Ariel, 2007, pp. 103-104.

⁵² Comenio, J. Ob. cit., p. 163

entender que debemos incluir a todo tipo de público de manera rápida, alegre y eficaz. Al decir rápida, debemos entender que tenemos la tarea de transmitir a partir de diversos discursos a lo largo de la exposición, pero debemos evitar establecer el camino más largo, intuyendo o propiciando las vías que favorezcan el interés y la fácil comprensión de los materiales u objetos para la persona o el público al que nos referimos. El término alegría nos remite a la necesidad de incorporar todos aquellos recursos que eviten el tedio y el aburrimiento en el momento que los visitantes accedan a un espacio que guarde las características de un museo. Y finalmente, el concepto eficaz se refiere al hecho de que necesitamos para que se cumplan los criterios anteriormente enunciados, ante la disyuntiva de mostrar todas las cosas a todos con resultados satisfactorios.

Por lo tanto, podemos destacar que las nuevas tendencias con respecto a renovar las estrategias museográficas para hacerlas útiles a educación nos han venido por la influencia de los museos de ciencia y dicha tendencia ha dado pauta para que inclusive otro tipo de museos con orientación hacia las disciplinas de las Humanidades como puede ser el caso de la Historia, incorporen en sus muestras estas estrategias didácticas que han permitido enriquecer todo el cúmulo de saberes históricos que ponen a la mano de sus visitantes. No debemos olvidar que el museo como discurso histórico se constituye como un espacio que recopila una serie de diversos objetos que una parcela de la realidad que se encuentran contextualizados y descifrados en función de referentes sociales, políticos, históricos, culturales e ideológicos.

En este sentido, el museo nos ofrece una serie de conocimientos históricos en donde se involucra una perspectiva interdisciplinaria para su conjunción, en donde inclusive hoy en día esta latente el recurso de la museografía interactiva, que podemos definir como:

El conjunto de técnicas museográficas destinadas a un objeto común: facilitar o permitir la interrelación o la relación activa entre el visitante y el objeto a visitar. Por lo tanto hablamos de museografía didáctica interactiva cuando los módulos o elementos de la exposición necesitan

*de la participación y acción del visitante, poniendo en marcha sus sentidos, así como diferentes mecanismos físicos, mentales y emocionales.*⁵³

Ante la pertinencia de continuar con la determinación de los principios didácticos dentro de la acción didáctica de los museos, debe aclararse que existe una estrecha interrelación de cuatro elementos que constituyen una realidad compleja y que forman parte del espacio museográfico que están conformados por la suma del público, el mensaje expositivo de la muestra, los educadores y el contexto expositivo como tal.

Con respecto al público el trabajo de los especialistas sobre museografía con respecto a la presentación de los contenidos debe estar relación con el desarrollo intelectual, físico, social y emocional del público, así como debe potenciar en lo posible un aprendizaje basado en la intuición de los asistentes y en lo que se refiere a la etapa de la elaboración y presentación del mensaje expositivo debe contemplar al público no introducido o experto en la materia y posteriormente añadir sucesivos niveles de lectura de mayor profundización.

Como sostiene Madga Fernández siempre los museos han tenido claro su papel cultural como depositarios de conocimiento, pero frecuentemente estos conocimientos son dirigidos a un público erudito, nada despreciable, pero en el momento en que los museos se comprometen a ser espacios de instrucción, educación y divulgación orientados a público diverso, se ven obligados no solamente a presentar su patrimonio sino a hacerlo comprensible. Esto ha implicado saber transferir todo un conjunto de conocimientos científicos de manera que facilite llenar el saco del bagaje cultural de que todo ciudadano debería poder disfrutar.⁵⁴

El segundo elemento a considerar es la disposición del mensaje expositivo en donde los especialistas deben de prever que la presentación de los contenidos

⁵³ Para mayores referencias véase: Serrat, N y Font E. “Técnicas expositivas básicas”, en: Santaneca, J. *Museografía Didáctica*. Barcelona, Ariel, 2007, pp. 258-265. y Morales J, Prats y Buesa D. “Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales”, en: *Aspectos didácticos de las Ciencias Sociales* 15. España, ICE de la Universidad de Zaragoza, 2001.

⁵⁴ Fernández, M. “Los museos: espacios de cultura, espacios de aprendizaje”, en: *IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Numero 36 Abril-Mayo-Junio 2003, pp. 55-61.

se lleve a cabo de forma clara a lo largo de la exposición y tomar en consideración los conocimientos previos de los jóvenes que en este caso serían de la asignatura de historia y les resulte de cierta forma familiar la visita al museo y posteriormente introducirlos a nuevos mensajes expositivos. En la presentación de los contenidos expositivos debe secuenciarse el mensaje de lo fácil y sencillo, a lo difícil a lo complejo y trabajar para presentar las ideas principales de cada uno de los paneles y evitar en lo posible que el recorrido se convierta en una lista interminable de conceptos lo que no beneficia en el proceso de adquisición de la información por parte de los usuarios, debe cuidarse también en el proceso de elaboración y presentación del mensaje expositivo las estrategias que se utilizan para acercar a los visitantes al contenido histórico.

Atendiendo a los principios que hacen referencia a los educadores y su relación con el espacio museográfico, el docente debe de conocer los contenidos que se ofrecen en la muestra, este punto es fundamental para las actividades posteriores que configuran la planeación dentro y fuera de los espacios áulicos con los alumnos. En donde se definen la presentación del mensaje expositivo, la secuencia u orden que guarda la muestra, los diversos recursos didácticos que utiliza el museo para los diversos objetos que son referentes fundamentales para la visita de los estudiantes. Con la finalidad de lograr articular el trabajo desarrollado con los contenidos históricos y establecer una relación directa entre las actividades logradas en el salón de clases y el espacio del museo. De manera, que cada una de las tareas previstas resulten atractivas y pueda propiciar en los jóvenes empatía por la disciplina de la historia lo que nos coloca en el camino idóneo para generar en ellos el aprendizaje significativo.

En relación con los principios relativos al contexto expositivo los especialistas en museografía han identificado que la extensión de los contenidos mostrados en una exposición guarda una estrecha relación con los diversos recursos que dan soporte a la muestra. A pesar que de uno de los motivos de dicha diversificación de recursos es evitar el tedio y la fatiga del usuario, su empleo es determinante para mostrar mensajes cuya complejidad requiere otros

medios que no sean estrictamente textuales u objetuales. A ellos pueden añadirse elementos visuales, acústicos, escenográficos, audiovisuales e interactivos, etc.

Una serie de recursos que incrementan las posibilidades de promover el aprendizaje significativo de los jóvenes desde el espacio museográfico de la historia, pueden comparar realidades que se tornan diversas de dos naciones que se encontraban en ese momento en un conflicto bélico, como puede ser la guerra de México con los Estados Unidos, con la representación en una maqueta de una pelea de gallos, los alumnos logran identificar los cambios y permanencias en el contexto de la vida cotidiana del siglo XIX y el contexto actual de su país lo que constituye en el terreno historiográfico una larga duración, elemento fundamental para el trabajo de los docentes al abordar las temporalidades dentro de la disciplina de la historia, así como puede cambiar la percepción de los estudiantes con respecto a la enseñanza de la historia al difundir las actividades que preparan de manera recurrente los museos, como son los talleres, las visitas de la mano de un personaje histórico, obras de teatro etc.

Por último, las posibilidades de vincular a los estudiantes a este espacio tan vasto y rico en opciones educativas como lo es el museo constituye una labor de un enorme compromiso y trabajo de parte de la figura del docente, pero al mismo tiempo fundamental para el proceso formativo por el que atraviesan los jóvenes de educación media superior.

4.3 La metodología participativa en el estudio del siglo XIX mexicano

La metodología participativa se encuentra ubicada dentro de los métodos cualitativos de investigación para el cambio social, en ésta se hace énfasis en la participación como estrategia base. Dentro de esta clasificación encontramos a la metodología participativa conocida también como investigación participativa; al respecto resulta importante reiterar el fundamento del conocimiento que se construye dentro de esta metodología, que comienza a manifestarse a través de la acción reflexiva que en este caso

comprende la figura del docente de la mano de los jóvenes de bachillerato en el terreno disciplinar de la historia.

Esta metodología se propone como objetivo principal llegar a un progreso social. Es por tanto, un tipo de investigación social que ha sido aplicada en el terreno de la psicopedagogía.⁵⁵

La metodología participativa establece que existen tres etapas en el proceso de la investigación: la primera de ellas se le conoce como la fase de decisión que implica que el investigador, que en este caso es el docente, tome conciencia de un problema o situación real y decida realizar una investigación en torno al tema. Que en nuestro caso el problema que nos concierne es el de la función didáctica del museo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia con los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Número Dos “Erasmus Castellanos Quinto”. Acotado al estudio del siglo XIX mexicano, de manera específica se prevé trabajar con la tercera unidad que lleva por título “México Independiente (1821-1855)”, del Programa de la Asignatura de Historia de México II.

La segunda etapa es la elaboración y ejecución del plan de trabajo. En ello se incluye el acceso a la institución educativa con la intención de preparar a la comunidad educativa con la que se pretende llevar a cabo la labor docente. Posteriormente se procede a efectuar el estudio de campo, que nos lleva de manera sucesiva al ordenamiento de la información y analizar e interpretar la información.

La tercera y última etapa de la investigación supone la aplicación de conocimientos. Conlleva a su vez los siguientes pasos: analizar las alternativas de actuación, aplicar la estrategia de acción y valorar el plan aplicado de principio a fin de manera que podamos reflexionar sobre el trabajo docente realizado frente a grupo y nos permita establecer un balance de todo el proceso

⁵⁵ Para mayores referencias véase: Buendía, Eximan, L. “Capítulo 8 Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Psicopedagogía”, en: *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. España, Mc Graw-Hill, 1999, pp. 251-287.

educativo puesto en marcha durante el tiempo que ha durado nuestro trabajo de investigación.⁵⁶

Para llegar a concretar la etapa que supone la aplicación de conocimientos, resulta fundamental dimensionar la práctica docente más allá de los contenidos y de los objetivos que se pretenden alcanzar. Para ello resulta oportuno no perder de vista la planeación que permita el logro de aprendizajes significativos, situación que puede concretarse si se toma en cuenta cada una de las partes que configuran la planeación de las sesiones educativas en donde debe estar contemplados los conocimientos previos de los alumnos, las secuencias didácticas, los contenidos temáticos y las guías de trabajo para los museos.

No debemos de olvidar que la perspectiva metodológica denominada “metodología participativa” promueve en un primer momento la interacción entre el docente y los estudiantes, y de manera sucesiva la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje y al mismo tiempo, compartir y enriquecerse con la interacción grupal, en donde la generadora del pensamiento resulta ser la reflexión que adquiere sustento en la responsabilidad individual y grupal, con la capacidad de tomar conciencia de la propia experiencia del joven de bachillerato en sus clases de historia, que permitan ser traducidas en aprendizajes significativos, acordes a los requerimientos de una educación con un alto sentido de compromiso y eficiencia.

Dicha metodología nos permite retomar ideas educativas que tienen su sustento en el constructivismo así como en otras corrientes de la disciplina de la Pedagogía, entre las que podemos enunciar se encuentran las siguientes:

- 1) La concepción del aula como un espacio de convivencia democrática.
- 2) La participación como generadora de la dinámica del aula.
- 3) El clima de aula como facilitador de la convivencia y del aprendizaje

⁵⁶ Idem.

- 4) Un enfoque del aprendizaje centrado en el alumnado: el punto de partida es la experiencia previa de los alumnos y la promoción del aprendizaje significativo en los jóvenes.
- 5) La figura del docente como facilitador y con pensamiento positivo respecto al alumnado.
- 6) Y finalmente, la autoevaluación como autoconciencia reflexiva del proceso de aprendizaje.⁵⁷

Aunado a lo anterior, este trabajo, bajo el sustento de la metodología participativa, generará amplias posibilidades de promover en los alumnos hábitos, actitudes y valores, encaminados a la tolerancia, el respeto hacia sus semejantes, el trabajo individual y colaborativo, hacia una actitud consciente y productiva, propiciada desde la práctica educativa.

Siempre resulta enriquecedora la reflexión de la práctica educativa porque nos permite dimensionar lo que conlleva, que se traduce en compromiso y en la posibilidad de aprender de manera conjunta con los demás. Ello posibilita satisfacer algunas de las necesidades académicas dentro de las aulas y la institución con respecto a los aprendizajes y el rol de los profesores, para el mejoramiento de la docencia en el bachillerato universitario, teniendo la posibilidad de intervenir directamente en los planes y programas, en este caso en el que tiene que ver con la disciplina de la historia. A través de una estrategia eficaz, en donde se logre que los estudiantes comprendan los contenidos, una participación plena de los jóvenes, ubicándose como sujetos históricos capaces de propiciar el cambio desde la perspectiva del sentido crítico que los haga mejores personas en pro de la sociedad.

Bajo estos planteamientos a continuación se presenta la propuesta de trabajo de la tercera unidad que corresponde al estudio del Siglo XIX. La propuesta parte del análisis del programa de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria de la asignatura de Historia de México II, que se imparte en el quinto año de los estudios que realizan los jóvenes de Bachillerato.

⁵⁷ Véase: De Luque, A. y Ontoria, A. “Comprensión de la experiencia y proceso de análisis apartado 2. Referentes para la comprensión de la experiencia sobre metodología participativa”, en: *Personalismo social. Hacia un cambio en la metodología docente*. España, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2000, pp. 100-120.

Por lo tanto, nos hemos enfocado en proponer algunas adecuaciones que permitirán desarrollar un mejor trabajo con los estudiantes, mientras no exista una reforma curricular, la cual ya es necesaria y pertinente y que a su vez favorecería la planificación didáctica durante la intervención en el grupo.

De esta manera, se anotan sugerencias enfocadas o que guardan relación con el título de la unidad, con respecto a los propósitos, los contenidos, las estrategias, las habilidades y recursos a utilizar, así como el número de horas, siguiendo el programa de la asignatura de la unidad tres que lleva por nombre: “México Independiente 1821-1855”.

El primer punto a considerar es el del título de la unidad debido que el periodo que se sugiere abordar a nivel de los contenidos que abarcan los primeros años del México independiente hasta la Dictadura de Santa Anna, por lo cual resulta adecuado no modificarlo en lo absoluto.

Con respecto al propósito de la unidad el Programa de Estudios de la asignatura establece lo siguiente: “Conocer el proceso de formación del Estado mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas que caracterizaron este período”.⁵⁸

Sin embargo, identificamos que se han dejado de lado las constantes amenazas externas que ocurrieron en ese periodo de la historia en nuestro país, por lo que tendríamos que tomar en consideración dichas circunstancias, y verse reflejadas en los propósitos de la unidad quedando de la siguiente forma: En esta unidad los alumnos conocerán el proceso de formación del Estado mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas y externas que caracterizaron este período.

⁵⁸ Para mayores referencias véase: Programa de Estudios de la Asignatura de Historia de México II de la Escuela Nacional Preparatoria, p. 10.

Con relación a los contenidos históricos se contempla incorporar aquellos que hacen referencia a la Revolución de Ayutla que ocurrió en 1854, debido a que en la lista de contenidos históricos del programa de la asignatura de Historia de México no existe referencia alguna sobre dicho periodo.

Debemos de reconocer que esta Unidad es muy extensa, ya que abarca el inicio de la vida independiente en nuestro país (1821), hasta la dictadura de Antonio López de Santa Anna (1855), e incluye temas que son fundamentales para que los jóvenes puedan comprender la formación del Estado Mexicano: las luchas internas de índole político que van desde la designación de Agustín de Iturbide como Emperador, el proceso político republicano, y los conflictos posteriores entre centralistas y federalistas que se traducen en la pugna por llegar al poder y que definen los primeros pasos de los gobiernos mexicanos ante el nacimiento de nuestra nación.

Así mismo, se estudian las relaciones de México con el exterior, el reconocimiento internacional, los intentos de reconquista, el conflicto con Texas, la Primera intervención francesa y la Guerra con Estados Unidos.

Es fundamental considerar los problemas económicos a los que hay que hacer frente y los cambios o permanencias en las condiciones sociales de la población mexicana que guardan una estrecha relación con el concepto de larga duración de Fernand Braudel representante de la corriente Historiográfica de los Annales.

Hasta este punto hemos enfatizado en revisar los contenidos con los jóvenes de bachillerato bajo la óptica de la historia política, sin embargo es pertinente incluir diversos elementos de la vida cotidiana del siglo XIX que nos permita romper con la inercia de la historia acotada a los personajes o una historia que se vuelve intangible, es necesario compartir con los estudiantes materiales históricos que hagan referencia a la historia de las mentalidades en donde puedan identificar y comparar elementos que puedan explicar la conformación de las clases sociales de la época, los puntos de diversión a los que se podía acudir cada grupo social e inclusive los lugares de encuentros de toda la población como podía ser el mercado o el teatro.

Destacar en qué estaba basada la alimentación de la urbe dependiendo del estrato al que perteneciera, los intentos de los liberales por incluir en este nuevo orden social a los indígenas, entre otros pasajes de la vida cotidiana de esa época, con el objetivo de acercarle a los alumnos una historia con rasgos más sociales, una historia más humana, una historia más cercana a su realidad a pesar de la temporalidad con respecto a los contenidos que nos toca revisar.

Ante tal disyuntiva, se propone que el docente se centre en los siguientes contenidos temáticos.

Los contenidos quedarían de la siguiente forma:

Programa Actual	Propuesta
Los primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide 1821-1823	Los primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide 1821-1823
Congreso y Constitución de 1824	Constitución de 1824 y propuesta de gobierno
Los conflictos entre federalistas y centralistas y la dictadura de Santa Anna (1824-1853)	Los conflictos entre federalistas y centralistas y la dictadura de Santa Anna (1824-1855)
Conflictos Internacionales	Conflictos Internacionales
	La vida cotidiana en del siglo XIX mexicano

Estrategias de aprendizaje: En esta unidad resulta ineludible el trabajo con mapas históricos, a través de los cuales se analice el nacimiento de nuestra nación, los problemas que trae consigo dicha situación, dando paso a la separación de Centroamérica, el poblamiento de Texas hasta las causas que determinaron su independencia, hasta el punto que define el inicio del conflicto bélico con los Estados Unidos que ocasionó la pérdida de más de la mitad del territorio mexicano.

Los estudiantes pueden realizar la lectura de algunos capítulos de la obra de Madame Calderón de la Barca *La vida en México. Durante una residencia de dos años en ese país*, en donde la autora nos ofrece su perspectiva del contexto de la vida cotidiana de las clases altas del siglo XIX; o la obra de Guillermo Prieto *Memorias de mis tiempos*; conjuntamente el trabajo de Ana

María Prieto Hernández *A cerca de la pendenciera e indisciplinada vida de los léperos capitalinos*; además del texto de Carl Santorius *México hacía 1850*.⁵⁹

También se tiene programada la visita para los alumnos al Museo Nacional de las Intervenciones con la finalidad de que aprecie el Ex Convento de Churubusco a fin de que pueda imaginar, con la recreación que le ofrece la muestra, una de las batallas durante la Guerra con los Estados Unidos, así como observar armas, objetos, maquetas, fotografías bajo la modalidad de multimedia y mapas de aquella época.

Se contempla que los alumnos acudan a la Galería de Historia. Museo del Caracol en donde se muestran fragmentos de diversos acontecimientos de la Historia de México, entre los que podemos destacar la ceremonia de coronación en la que es designado Emperador de nuestro país Agustín de Iturbide, las batallas con los Estados Unidos en el Castillo de Chapultepec, la batalla de San Patricio en el ex convento de Churubusco, de la reproducción a escala de una pelea de gallos en donde el personaje a destacar es el presidente Antonio López de Santa Anna, además de diversas fotografías de la vida cotidiana de siglo XIX.

Por último, está prevista la visita al Museo Indígena en donde los alumnos pueden observar, en un primer momento, una serie de fotografías que hacen referencia al presente que les toca afrontar a los indígenas y en consecuencia reflexionar hacia sobre el pasado que les ha tocado enfrentar y que cambios logran identificar a lo largo de ese tiempo transcurrido; de manera sucesiva podrán observar armas, objetos, animales, ropa, situación que nos permite apreciar la enorme riqueza y diversidad cultural que poseen los pueblos indígenas y a la conservación de su patrimonio cultural que también es nuestro.

⁵⁹ Para mayores referencias véase: Calderón de la Barca, M. *La vida en México. Durante una residencia de dos años en el país*, México Editorial Porrúa, 1974; Prieto, G. *Memorias de mis tiempos*, México, Editorial Porrúa, 1996; Prieto, Hernández, A. *A cerca de la pendenciera e indisciplinada vida de los léperos capitalinos*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001 y Santorius, C. *México hacía 1850*, México, Consejo Nacional del Fomento Educativo, 1990.

El tiempo sugerido: Al ser una unidad que es muy amplia, se propone que por lo menos pueda trabajarse alrededor de 13 horas con los alumnos. Por lo tanto previo a la intervención frente a grupo y evaluación de la unidad didáctica, se efectuaron las siguientes actividades:

- a. Programación de la unidad didáctica
- b. Selección de los materiales didácticos, para los estudiantes, poniendo especial énfasis las visitas a los museos y las clases, así como en las actividades a desarrollar.
- c. Creación de materiales que incluyen presentaciones de power point y guías de observación para los museos
- d. Experimentación de los materiales y la programación
- e. Evaluación reflexiva de la experiencia frente a grupo.

A continuación se presenta cada una de las planeaciones de la propuesta que se pretenden trabajar en la intervención frente a grupo.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLAN
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA
MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR
ESPECIALIDAD EN HISTORIA
INTERVENCION FRENTE A GRUPO

PROFESOR QUE PRESENTA LA PROPUESTA DIDACTICA	LIC. MOISES SINUHE GARCIA BARTOLO
ASIGNATURA	HISTORIA DE MEXICO II
PROPOSITOS CENTRALES DE LA ASIGNATURA	<p>Que el alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que el alumno comprenda los procesos formativos de su realidad histórico social 2. Se forme como individuo consciente, comprometido y participativo en la vida política y social del país. 3. Desarrolle sus capacidades de reflexión y de análisis; sus inquietudes intelectuales, sus hábitos de estudio y trabajo y actitudes de responsabilidad como universitario y como ciudadano.
LUGAR DE APLICACIÓN	Escuela Nacional Preparatoria Núm. 2: Erasmo Castellanos Quinto
NIVEL QUE SE UBICA	Educación Media Superior
AÑO QUE SE IMPARTE	Quinto año
ASIGNATURAS QUE LE ANTECEDEN	<p>Historia Universal I, II y III</p> <p>Historia de México I</p>

FECHAS DE APLICACIÓN	Septiembre y Octubre de 2013
TOTAL DE HORAS DE APLICACIÓN	12

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA NUMERO 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO
 QUINTO AÑO DE BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR: 2014-2015
 GRUPO: 501
 ASIGNATURA: HISTORIA DE MEXICO II
 PROFESOR. MOISES SINUHE GARCIA BARTOLO

FECHA DE PRÁCTICA: 24 y 26 de septiembre de 2013
HORARIO: 8:40 a 9:30 en el salón H 101 y 12:00 a 13.40 en el salón H213
UNIDAD Y NOMBRE DE LA UNIDAD: UNIDAD 3 México Independiente 1821-1855
CONTENIDOS: Los primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide 1821-1823
PROPOSITOS DE LA UNIDAD: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron el sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de políticas internas que caracterizaron este período.
PROPOSITOS PARTICULARES: Los estudiantes comprenderán el contexto bajo el cual se fue construyendo el ideal de Nación. A partir del estudio de los primeros intentos de gobierno, que conllevaron un proceso de inestabilidad y lucha partidista.

Sesión 1

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
1. Culminación del periodo de independencia	Se indagara sobre la pertinencia del tema a estudiar dándole un sentido histórico. Lo que permitirá retomar los conocimientos previos de los estudiantes que dan pauta para comenzar a abordar el tema así como ubicarlo en espacio y tiempo.	<p>Lluvia de ideas</p> <p>Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión</p> <p>Tratados de Córdoba</p> <p>Imágenes de Power Point</p> <p>Elaboración del cuadro C-Q-A</p>	<p>25 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Cuaderno</p> <p>Pizarrón</p> <p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Plumones</p> <p>Gises</p> <p>Imágenes</p>	<p>Organización de los equipos de trabajo y designación de temas</p> <p>HABILIDADES</p> <p>El tiempo y espacio histórico.</p> <p>Empatía e imaginación (Imágenes)</p>	<p>Para está sesión se evaluará la participación grupal</p> <p>TAREAS</p> <p>Realización de la lectura prevista para la siguiente sesión.</p> <p>Meyer Lorenzo. "El experimento monárquico", en <i>Historia de México</i>, Santillana, pp. 81-86.</p> <p>Elaboración de control de lectura</p>

Sesión 2

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
2. Primer Imperio de Agustín de Iturbide	Estudiarán las condiciones que hicieron posible el ascenso al poder de Agustín de Iturbide y su coronación como Emperador de México.	Lluvia de ideas	25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	Organización de los equipos de trabajo y designación de temas	Para esta sesión se evaluará la participación individual y grupal.
		Texto Lorenzo Meyer: "El experimento monárquico", en <i>Historia de México</i> , Santillana, pp., 81-86	25 minutos			
		Imágenes de Power Point				TAREAS Realización de la lectura prevista para la siguiente sesión. García García Clara Guadalupe. "Proceso de conformación del Estado Nación", en: <i>Historia de México</i> 2, Fernández Editores, México, 2008, pp. 26-28

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA NUMERO 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO
 QUINTO AÑO DE BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR: 2014-2015
 GRUPO: 501
 ASIGNATURA: HISTORIA DE MEXICO II
 PROFESOR. MOISES SINUHE GARCIA BARTOLO

FECHA DE PRÁCTICA: 26 de septiembre de 2013
HORARIO: 12:00 a 13:40 en el salón H213
UNIDAD Y NOMBRE DE LA UNIDAD: UNIDAD 3 México Independiente 1821-1855
CONTENIDOS: Constitución de 1824 y propuesta de gobierno
PROPOSITOS DE LA UNIDAD: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron el sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de políticas internas que caracterizaron este período.
PROPOSITOS PARTICULARES: Los estudiantes comprenderán el contexto bajo el cual se fue construyendo el ideal de Nación. A partir del estudio de los primeros intentos de gobierno, que conllevaron un proceso de inestabilidad y lucha partidista.

Sesión 3

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
3. Constitución de 1824	Identificarán los puntos más importantes de la Constitución de 1824. Ejercicio comparativo entre la constitución de 1824 y la actual.	Mapa de la República Mexicana en 1824 Texto de: García García Clara Guadalupe. “Proceso de conformación del Estado Nación”, en: <i>Historia de México</i> 2, Fernández Editores, México, 2008, pp. 26-28	25 minutos 25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	Entrega de guías de observación para los museos HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes) Comentario del texto histórico Identificación de cambios y permanencias	Entrega de control de lectura. Se evaluara de manera grupal e individual Entrega de cuadro comparativo TAREAS: Realización de la lectura prevista para la siguiente sesión. Meyer Lorenzo. “Se experimenta el liberalismo centralista”, en <i>Historia de México</i> , Santillana, pp. 86-87.
4. La república federal	Estudiaran las condiciones de la primera república federal	Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión Imágenes de Power Point				

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA NUMERO 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO
 QUINTO AÑO DE BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR: 2014-2015
 GRUPO: 501
 ASIGNATURA: HISTORIA DE MEXICO II
 PROFESOR. MOISES SINUHE GARCIA BARTOLO

FECHA DE PRÁCTICA: 1 y 3 de octubre de 2013
HORARIO: 8:40 a 9:50 en el salón H 101 y 12:00 a 13.40 en el salón H213
UNIDAD Y NOMBRE DE LA UNIDAD: UNIDAD 3 México Independiente 1821-1855
CONTENIDOS: Los conflictos entre federalistas y centralistas y la dictadura de Santa Anna (1824-1855)
PROPOSITOS DE LA UNIDAD: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron el sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de políticas internas que caracterizaron este período.
PROPOSITOS PARTICULARES: Los estudiantes comprenderán el contexto bajo el cual se fue construyendo el ideal de Nación. A partir del estudio de los primeros intentos de gobierno, que conllevaron un proceso de inestabilidad y lucha partidista.

Sesión 4

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
5. Los conflictos entre liberales y conservadores	Estudiaran los diversos tipos de gobierno que constituyen en dicho periodo en nuestro país.	Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión Texto de: Meyer Lorenzo. "Se experimenta el liberalismo centralista", en <i>Historia de México</i> , Santillana, pp. 86-87.	25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes) Explicación de los objetivos de la visita al museo	Entrega de control de lectura. Evaluación grupal e individual TAREAS: Entrega del reporte de la visita al museo Realización de la lectura prevista para la siguiente sesión. García García Clara Guadalupe. "Proceso de conformación del Estado Nación", en: <i>Historia de México</i> 2, Fernández Editores, México, 2008, 37-45
	Asistencia de los alumnos a la Galería de Historia. Museo del Caracol	Imágenes de Power Point Guía del museo	25 minutos			

Sesión 5

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
5. La dictadura de Santa Anna	<p>Los alumnos explicarán los contenidos históricos que identificaron a partir de la visita realizada a la Galería de Historia. Museo del Caracol</p> <p>Estudiarán los diversos tipos de gobierno que se constituyen en dicho periodo en nuestro país.</p> <p>Conclusiones de los conflictos partidistas que nos llevaron a experimentar diversas formas de gobierno en los primeros años del México independiente</p>	<p>Lluvia de ideas Galería de Historia. Museo del Caracol</p> <p>Expositiva intercalada con el diálogo y la discusión</p> <p>Imágenes de Power Point</p>	<p>25 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes</p>	<p>HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes) Comentario sobre la visita al museo</p>	<p>Evaluación individual y en equipo Reporte de la visita al Museo Entrega de control de lectura</p> <p>TAREAS Realización de la lectura prevista para la siguiente sesión. Vázquez Josefina. "De la independencia a la consolidación Republicana", en <i>Nueva Historia Mínima de México. México, El Colegio de México, 2004, pp. 161-170.</i></p>

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA NUMERO 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO
 QUINTO AÑO DE BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR: 2014-2015
 GRUPO: 501
 ASIGNATURA: HISTORIA DE MEXICO II
 PROFESOR. MOISES SINUHE GARCIA BARTOLO

FECHA DE PRÁCTICA: 3, 8 y 10 de octubre de 2013
HORARIO: 8:40 a 9:50 en el salón H 101 y 12:00 a 13:40 en el salón H213
UNIDAD Y NOMBRE DE LA UNIDAD: UNIDAD 3 México Independiente 1821-1855
CONTENIDOS: Conflictos Internacionales
PROPOSITOS DE LA UNIDAD: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron el sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de políticas internas y externas que caracterizaron este período.
PROPOSITOS PARTICULARES: Los estudiantes comprenderán el contexto bajo el cual se fue construyendo el ideal de Nación. A partir del estudio de los primeros intentos de gobierno, que conllevaron un proceso de inestabilidad y conflictos internacionales.

Sesión 6

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
6. Los conflictos con Francia	Estudiaran las causas que determinaron el conflicto con Francia	Lluvia de ideas	25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes) Comentarios sobre el texto	Evaluación individual y grupal Entrega del control de lectura TAREAS: Realización de la lectura para la siguiente sesión: Díaz Gerardo. "La independencia de Texas", en: <i>Relatos e Historias en México</i> , número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 46-49 Elaboración de control de lectura
7. La relación diplomática con Inglaterra	Estudiaran las causas que permiten una relación diplomática con Inglaterra	Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión Imágenes de Power Point	25 minutos			

Sesión 7

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
8. El conflicto con Texas	Estudiaran el conflicto con Texas Visita al Museo de las Intervenciones	Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión Texto de: Díaz Gerardo. "La independencia de Texas", en: <i>Relatos e Historias en México</i> , número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 46-49 Imágenes de Power Point Guía de observación del museo	25 minutos 25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	Organización y explicación de los objetivos de la visita al Museo de las intervenciones Indicaciones sobre los criterios generales sobre la entrega del trabajo en equipo.	Evaluación grupal e individual Entrega de control de lectura TAREAS: Realización de la lectura para la siguiente sesión de: Valtier Ahmed. "21 de septiembre de 1846 Monterrey responde al ataque norteamericano", en: <i>Relatos e Historias en México</i> , número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 50-59

Sesión 8

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
9. La guerra con los Estados Unidos	<p>Los alumnos explicarán los contenidos históricos que identificaron a partir de la visita realizada al Museo de las intervenciones.</p> <p>Estudiarán las características de la guerra con los Estados Unidos</p>	<p>Lluvia de ideas</p> <p>Museo de las Intervenciones</p> <p>Texto de: Valtier Ahmed. "21 de septiembre de 1846 Monterrey responde al ataque norteamericano", en: <i>Relatos e Historias en México</i>, número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 50-59</p> <p>Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión</p> <p>Imágenes de Power Point</p>	<p>25 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Cuaderno</p> <p>Pizarrón</p> <p>Computadora</p> <p>Cañón</p> <p>Plumones</p> <p>Gises</p> <p>Imágenes</p>	<p>HABILIDADES</p> <p>El tiempo y espacio histórico.</p> <p>Empatía e imaginación (Imágenes)</p> <p>Comentarios sobre la visita al Museo</p>	<p>Evaluación individual y por equipo.</p> <p>Entrega del reporte del Museo.</p> <p>Entrega de control de lectura</p> <p>TAREAS:</p> <p>Realización de la lectura prevista para la siguiente sesión.</p> <p>Betancourt Carlos."Los patricios en la guerra en la lucha contra los Estados Unidos", en: <i>Relatos e Historias en México</i>, número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 62-67</p>

Sesión 9

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
9. La guerra con los Estados Unidos	<p>Identificarán los territorios que se perdieron a consecuencia de la guerra con los Estados Unidos y la culminación del conflicto.</p> <p>Conclusiones de los pormenores externos que se tuvieron que afrontar como nación independiente.</p>	<p>Mapa de los territorios perdidos ante los Estados Unidos.</p> <p>Texto de: Betancourt Carlos."Los patricios en la guerra en la lucha contra los Estados Unidos", en: <i>Relatos e Historias en México</i>, número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 62-67</p> <p>Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión</p> <p>Imágenes de Power Point</p>	<p>25 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes</p>	<p>HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes) Comentarios sobre la lectura.</p>	<p>Evaluación individual y por equipo. Entrega del reporte del Museo. Entrega del control de lectura TAREAS: Revisar los siguientes textos: Calderón de la Barca, M. La vida en México. Durante una residencia de dos años en ese país. México, Editorial Porrúa, 1974. Escalante, P. Historia mínima de la vida cotidiana en México. México, El Colegio de México, 2010.</p>

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA NUMERO 2 ERASMO CASTELLANOS QUINTO
 QUINTO AÑO DE BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR: 2014-2015
 GRUPO: 501
 ASIGNATURA: HISTORIA DE MEXICO II
 PROFESOR. MOISES SINUHE GARCIA BARTOLO

FECHA DE PRÁCTICA: 15 y 17 de octubre de 2013
HORARIO: 8:40 a 9:50 en el salón H 101 y 12:00 a 13:40 en el salón H213
UNIDAD Y NOMBRE DE LA UNIDAD: UNIDAD 3 México Independiente 1821-1855
CONTENIDOS: La vida cotidiana en el siglo XIX mexicano
PROPOSITOS DE LA UNIDAD: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron el sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de políticas internas y externas que caracterizaron este período.
PROPOSITOS PARTICULARES: Los estudiantes conocerán la estratificación social de la población en México en el Siglo XIX, a partir de sus vivencias, experiencias y el rol que les tocaba desempeñar dentro del contexto de su vida cotidiana.

Sesión 10

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
10. La vida cotidiana en el siglo XIX mexicano.	Observación de imágenes de la vida cotidiana. Asistencia de los alumnos al museo Indígena.	Imágenes Texto de Calderón de la Barca, M. La vida en México. Durante una residencia de dos años en ese país. México, Editorial Porrúa, 1974. Escalante, Gonzalbo, P. Historia mínima de la vida cotidiana en México. México, El Colegio de México, 2010. Narrativa docente Guía de observación para el museo Indígena	25 minutos 25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	Organización de la visita al museo HABILIDADES La imagen como discurso histórico. Cambios y permanencias	Evaluación grupal e individual. TAREAS: Asistencia al museo Indigenista Revisar el texto de Prieto Guillermo. <i>Memorias de mis tiempos</i> , Editorial Porrúa, 1996. Primera entrega de los trabajos en equipo finales.

Sesión 11

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
10. La vida cotidiana en el siglo XIX mexicano	Los alumnos explicarán los contenidos históricos que identificaron a partir de la visita realizada al Museo Indigenista y su vinculación con el presente. Exposición de los trabajos en equipo	Lluvia de ideas Museo Indigenista Texto de: Prieto Guillermo. <i>Memorias de mis tiempos</i> , Editorial Porrúa, 1996. Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión Plenaria Imágenes de Power Point	25 minutos 25 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes) Comentarios sobre la visita al Museo Cambios y permanencias	Evaluación individual y por equipo. Entrega del reporte del Museo. TAREAS: Segunda entrega de trabajos en equipo finales Revisar los textos de: Prieto Ana María. <i>A cerca de la pendenciara e indisciplinada vida de los léperos capitalinos</i> , Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001. Santorius Carl Cristian. <i>México hacía 1850</i> , Consejo Nacional del Fomento Educativo, 1990.

Sesión 12

CONTENIDOS	ACTIVIDADES ESTUDIANTES	TECNICAS Y RECURSOS DIDACTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS	OBSERVACIONES	EVALUACION
10. La vida cotidiana en el siglo XIX mexicano	Los alumnos expondrán los trabajos finales realizados en equipo. Conclusiones Finales	Plenaria Expositiva intercalada con el dialogo y la discusión Textos de: Prieto Ana María. <i>A cerca de la pendenciara e indisciplinada vida de los léperos capitalinos</i> , Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001. Santorius Carl Cristian. <i>México hacía 1850</i> , Consejo Nacional del Fomento Educativo, 1990. Imágenes de Power Point	35 minutos 15 minutos	Cuaderno Pizarrón Computadora Cañón Plumones Gises Imágenes	HABILIDADES El tiempo y espacio histórico. Empatía e imaginación (Imágenes)	Segunda entrega de trabajos en equipo finales Entrega de conclusiones con base a las actividades planeadas. Entrega del cuadro C-Q-A

Guía de observación de museo

1. Ficha técnica

Museo: Galería de Historia. Museo del Caracol

Teléfono: 40-40- 42-51

Ubicación: Rampa de Acceso al Castillo de Chapultepec primera sección, Colonia San Miguel Chapultepec

Horario de entrada: 10 a 18 horas

Exposición: permanente

2. Temática del museo

Museo Histórico

3. Contenidos

Con la intención de comunicar de presentar contenidos

4. Tipos de Contenidos

De carácter conceptual y el orden que guarda el recorrido es de forma cronológica comienza con el proceso de la Independencia de México y culmina con el proceso de la Revolución Mexicana.

5. Recursos para el tratamiento de los contenidos

Textos, reproducciones de contenidos históricos de situaciones particulares de la historia de México, maquetas, fotografías.

Existen los recursos de tipo multimedia, pero no están habilitados dichos materiales.

No ofrecen material o folletos sobre la exposición museográfica. Hay guardarropa.

Ruta de observación

El recorrido pretende que los alumnos se enfoquen en elementos que hacen referencia al periodo de los primeros años del México Independiente por lo que hay que seguir las siguientes pistas y localizar los objetos que se solicitan a continuación.

1. En qué lugar se efectuó la coronación de Agustín de Iturbide como Emperador de nuestro país y escribe qué rasgos de carácter religioso nos ofrece la representación a escala
2. A qué espacio público de la vida cotidiana hace referencia la vitrina en donde aparece Antonio López de Santa Anna, describe a detalle la escena.
3. Identifica a qué elementos simbólicos se hacen referencia en la representación de la promulgación de la Constitución de 1824.
4. Menciona por qué fue importante la batalla de Río Churubusco con los Estados Unidos
5. Menciona por qué fue significativo el Castillo de Chapultepec en la Guerra con los Estados Unidos

Guía de observación de museo

1. Ficha técnica

Museo: Museo de las intervenciones

Teléfono: 56-88-79-26 y 56-04-36-99

Ubicación: 20 de agosto, esquina General Anaya s/n Colonia San Diego Churubusco, Coyoacán

Horario de entrada: 10 a 18 horas

Exposición: permanente

Costo de la entrada: 46 pesos

2. Temática del museo

Museo Histórico

3. Contenidos

Con la intención de comunicar y de presentar contenidos

Los visitantes pueden explorar y descubrir situaciones diversas al indagar en los materiales presentados.

Las personas tienen la posibilidad de profundizar a partir de los contenidos presentados en la muestra.

4. Tipos de Contenidos

De carácter conceptual y el orden que guarda el recorrido es de forma cronológica comienza con el proceso de la Independencia de México y culmina con la Revolución Mexicana.

5. Recursos para el tratamiento de los contenidos

Textos, reproducciones de contenidos históricos de situaciones particulares de la historia de México, maquetas, fotografías.

Existen los recursos de tipo multimedia, videos, objetos, armas de la época, ropa, mapas a gran escala, música.

Entregan folletos sobre la muestra museográfica, está permitido para los visitantes tomar fotografías llenado una solicitud antes de iniciar el recorrido en el museo, hay visitas guiadas, guardarropa, talleres, y no está permitido tomar notas al interior de las salas con bolígrafos, únicamente con lápices.

6. Ruta de observación

El recorrido pretende que los alumnos se enfoquen en elementos que hacen referencia al periodo de los primeros años del México Independiente por lo que hay que seguir las siguientes pistas y localizar los objetos que se solicitan a continuación.

1. Explica a qué hace referencia el Óleo de Jesús Corral de 1844 titulado Alegoría a la Patria.
2. A qué suceso histórico hace referencia el sable con vaina de Agustín de Iturbide
3. Identifica y menciona a dos personajes que formaron parte del periodo del México Independiente
4. Explica por qué se hace referencia a que los modelos conservadores y liberales han sido irreconciliables
5. Anota dos rutas que los norteamericanos siguieron durante la guerra con México.
6. Observa la secuencia fotográfica sobre la Guerra con los Estados Unidos y posteriormente elige tres fotografías y describe de forma detallada que acontecimientos nos muestran en dicha selección
7. Observa el video US MEXICAN y escribe tu opinión sobre el contenido del mismo.
8. Explica que papel jugaron los irlandeses en la guerra de nuestro país con los Estados Unidos en la Batalla de San Patricio y que opinión tienes al respecto.
9. Escucha con detenimiento la psicofonía de Antonio López de Santa Anna sobre la guerra con los Estados Unidos y que opinión asumes al respecto
10. Escribe la importancia que tuvo el ex convento de Río Churubusco en la guerra con los Estados Unidos

11. Identifica y menciona el nombre el documento que pone fin al conflicto con los norteamericanos
12. Describe qué elementos de la vida cotidiana nos ofrece el óleo del siglo XIX titulado Escena popular del mercado dama

Guía de observación de museo

1. Ficha técnica

Museo: Museo Indígena

Teléfono: 55-29-46-99

Ubicación: Paseo de la Reforma Norte 707, Colonia Morelos (Peralvillo), Delegación Cuauhtémoc

Horario de entrada: 10 a 18 horas

Exposición: permanente y de forma gratuita.

2. Temática del museo

Museo Histórico

3. Contenidos

Con la intención de comunicar y de presentar contenidos

Los visitantes pueden explorar y descubrir situaciones diversas al indagar en los materiales presentados.

Las personas tienen la posibilidad de profundizar a partir de los contenidos presentados en la muestra.

4. Tipos de Contenidos

De carácter conceptual y el orden que guarda el recorrido en retrospectiva parte del presente inmediato de los indígenas y se traslada a diversas épocas de los grupos étnicos y su diversidad cultural.

5. Recursos para el tratamiento de los contenidos

Textos, reproducciones de situaciones particulares de la historia del indígena en el contexto de México, fotografías. Existen los recursos de tipo multimedia, videos, objetos, armas de la época, ropa, mapas a gran escala, música.

6. Recursos materiales

Préstamo a domicilio para el visitante de música, videos, textos.

7. Ruta de observación

El recorrido pretende que los alumnos se enfoquen en elementos que hacen referencia al contexto actual de los indígenas y la diversidad cultural que poseen, por lo que hay que seguir las siguientes pistas y localizar los objetos que se solicitan a continuación.

1. Qué rasgos nos permite dejar entrever de los indígenas con respecto a su presente las fotografías tituladas El señor y el niño espejo de vida de Antonio Turok , 1978, San Cristóbal de las Casas, Colección Antonio Turok; Mujeres con niños, anónimo 1920, Norte de México, Archivo General de la Nación; Huarache de Manuel Carrillo, 1960, Colección Manuel Carrillo y Carga de Enrique Bostelmann, 1974, Cultura maya, Yucatán, Colección Enrique B.
2. A qué hace referencia la jarra patriótica, Metepec, Estado de México y que relación guarda con los indígenas
3. Observar el video titulado la diversidad cultural indígena, describir los elementos que nos ofrece el documental
4. Qué elementos incluye el cuadro titulado Mapa de la República titulado Los que andan por la tierra
5. Enuncia por lo menos tres de los pueblos indígenas que se encuentran en riesgo de desaparecer.
6. Qué atributos puedes destacar de la vestimenta titulada El sarape excepcional de 1830 de Saltillo Coahuila.
7. Describe las máscaras de los indígenas de Siglo XIX que utilizaban para las festividades de ese tiempo a qué personajes hacen referencia.

4.4 La práctica y sus resultados

El poder establecer en este apartado una serie de reflexiones con respecto a la labor docente frente a grupo con los jóvenes de bachillerato constituye una forma adecuada de analizar nuestro trabajo, con la finalidad de incentivar la labor educativa hacia una constante mejoría y trascendencia tanto fuera como dentro de los espacios áulicos. Así como demostrar la trascendencia y la viabilidad de trabajar la enseñanza de la historia con el apoyo del museo como recurso didáctico en el nivel medio superior.

Habrá que enfatizar que la metodología participativa es quien da sustento a la configuración de la práctica docente que efectuamos en la Escuela Nacional Preparatoria Número 2 Erasmo Castellanos Quinto, se asumió la responsabilidad de trabajar frente a grupo como profesor titular de la asignatura de Historia de México II, lo que me ha permitido involucrarme en la etapa de la conducción del curso, la planeación y evaluación de los temas previamente seleccionados del programa de la asignatura correspondiente.

Ante ello, la posibilidad de apreciar en todo momento cómo se fue desarrollando la práctica docente siempre estuvo latente, vinculando los aspectos de la disciplina de la historia, la pedagogía y el museo, que favorecen el darle un sentido y significado al quehacer docente.

Aunado a cada una de las etapas que sugiere la aplicación de los criterios de la metodología participativa que nos incita a propiciar el cambio con respecto al ejercicio que desarrollan frente a grupo los docentes, bajo el soporte de una mirada más humana y que cobra sentido cuando se vuelve reflexiva.

Debemos de recordar que la metodología participativa plantea tres etapas con respecto a su aplicación en el proceso de investigación en este caso de índole educativo: la primera de ellas se establece como la fase de decisión que implica que el docente investigador, tome conciencia de un problema o situación real y decida realizar una investigación con respecto al tema, que en

este caso es el de la función didáctica del museo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia a nivel medio superior.

La segunda etapa es la elaboración y ejecución del plan de trabajo frente a grupo. En ello se incluye el acceso a la institución educativa con la intención de preparar a la comunidad educativa con la que se pretende llevar a cabo la labor docente.

La tercera y última etapa de la investigación supone la aplicación de conocimientos. Conlleva a su vez los siguientes pasos: analizar las alternativas de actuación, aplicar la estrategia de acción y valorar el plan aplicado de principio a fin de manera que podamos reflexionar sobre el trabajo docente realizado frente a grupo y nos permita establecer un balance de todo el proceso educativo puesto en marcha durante el tiempo que ha durado nuestro trabajo de investigación.

Se trata entonces de una metodología que conlleva todo un seguimiento en cada uno de los pasos o etapas que constituyen el proceso educativo, y que tras la implementación de la práctica docente se puedan obtener datos aprensibles y cognoscibles para lograr la comprensión y explicación del objeto de estudio. Es por ello, que el trabajo se plantea desde la óptica del trabajo cualitativo que nos permite observar los diferentes niveles de interacción y comportamientos que se presentan en el trabajo con los jóvenes tanto en el terreno individual como en el trabajo en equipo y la relación que guardan con el docente.

Un punto clave para la investigación fue precisamente propiciar un ambiente en donde el docente fuese un facilitador y con un pensamiento positivo con respecto al alumnado, lo que ayudó a la aplicación del cuadro C-Q-A que brindó la posibilidad de conocer los puntos de vista previos de los jóvenes, durante y después de la intervención frente a grupo, que coadyuvaron a tener un análisis más amplio con respecto a las prácticas educativas y los resultados obtenidos, que han permitido matizar elementos de reflexión, para la culminación de dicha investigación.

Con relación al diseño y la conducción del curso, como ya se mencionó anteriormente las prácticas docentes se desarrollaron en la Escuela Nacional Preparatoria Número 2 Erasmo Castellanos Quinto con el grupo 501, en la Asignatura de Historia de México II, con la Unidad de México Independiente que abarca los años de 1821 a 1855, durante los meses de septiembre y octubre del 2013, en un horario de martes de 8: 40 a 9:50 y los jueves de 12:00 a 13:40.

Previo al inicio de las prácticas se trabajo con el plan de estudios de la asignatura, se realizaron visitas previas a los museos, se crearon los planes de clase, las guías de observación para los museos y la revisión de los materiales bibliográficos y hemerográficos, dando la oportunidad de su aplicación en un tiempo previsto de doce sesiones.

Antes de la primera clase, se les explicó a los alumnos el propósito de las sesiones, la manera de trabajar enfatizando la importancia del museo como recurso didáctico, así como la relevancia de sus aportaciones de manera individual o por equipo, o en su defecto ya sea oral o por escrito y del estudio de los materiales que se les proporcionarían, incluyendo las guías de observación para los museos. También se les informó sobre los criterios a considerar en su evaluación durante las doce sesiones que contemplaba cinco rubros:

- a) Participación individual
- b) Asistencia al museo y entrega de guía de observación
- c) Entrega de controles de lectura de una cuartilla
- d) Trabajo en equipo y exposición
- e) Asistencia



Se les solicito a los jóvenes la elaboración del cuadro denominado C-Q-A en donde en un primer momento desde su óptica dejan entrever cuál es su postura con respecto a sus clases de historia, partiendo de su experiencia previa.

Cuadro 1. Parrilla de Vaciado del diagnóstico. (Algunas respuestas)

¿Qué se sobre la materia de historia?

Espinosa Bretón Katia Viridiana	Sinceramente mis conocimientos de Historia son bastante escasos ya que no ha habido ningún profesor que sepa enseñarme bien. Y logre que me interese por la Historia.
Aldana Bedolla Edith Cecilia	Realmente no sé mucho de lo que es historia. No recuerdo nombres o los confundo, no soy muy buena, para la materia de historia.
Casillas Muñoz Diego Armando	Actualmente se en realidad muy pocas cosas, mis conocimientos son muy vagos y no recuerdo muchas fechas.
Hernández Aguilar Alejandro	Mis conocimientos de historia no son buenos, ya que mi profesor de cuarto no profundizaba mucho en los temas,

	además la materia se me hacia tediosa y aburrida.
Gutiérrez Valencia José Roberto	Solo se lo básico, nombres y fechas importantes.
Díaz Herrera David	Recuerdo sucesos, pero no soy de fechas, lo que me ha causado problemas en la materia.
Aguiar Trejo Brenda	En lo personal no me gusta mucho la materia de historia y me cuesta mucho comprenderla.
Solares Trejo Oman Jafet	Pues antes del curso de Historia de México yo ya contaba con conocimientos básicos sobre la historia de nuestro país.
Vázquez Ayala Jesús Alberto	He tenido tanto muy buenos profesores, como unos no tan buenos, pero el alumno al interesarle el tema investiga, se enamora de ese tema y los profesores es lo que deben de inculcar el amor a la historia.
Félix Hernández Carolina	En sí lo que aprendí en los años de la historia sería muy general, los datos no son precisos y tengo una idea general de lo que ha pasado en el mundo que me rodea. Como la Segunda Guerra Mundial, y mayormente especializado en los años de los aztecas y en la conquista Española.

El entorno de trabajo fue propicio dadas las características del grupo que era tranquilo, se contaba con pizarrón blanco, y la posibilidad de contar con laptop y cañón portátil para la proyección de contenidos e imágenes, que favorecieron mayores logros en el estudio de los temas.



En la primera sesión se contextualizó en espacio y tiempo la parte final del proceso de la Independencia de México, así como se discutieron los contenidos en donde se proclama la firma de los Tratados de Córdoba y se les entregó a los alumnos las primeras lecturas a realizar en las clases subsiguientes.

En la segunda y tercera sesión discutimos las características del primer Imperio de Agustín de Iturbide hasta su culminación, dando paso a la consolidación de la Constitución de 1824 y a la configuración de la primera república federal bajo el mando de Guadalupe Victoria como presidente de México y organizamos los equipos de trabajo para la visita a la Galería de Historia. Museo del Caracol.

En la cuarta clase los alumnos entregaron el informe de la guía de observación del museo del Caracol y revisamos los diversos tipos de gobierno que se constituyen en dicho periodo en nuestro país.



En la quinta y sexta sesión abordamos el tema de la dictadura de Antonio López de Santa, destacando los rasgos de su forma de gobernar y acontecimientos de la vida cotidiana del personaje, entre lo que podemos destacar es su afición a las peleas de gallos en los palenques. Posteriormente nos dimos a la tarea de discutir las experiencias de los jóvenes en el museo del Caracol y comenzar a retomar los conocimientos previos que ya poseían los alumnos para precisar y complementar lo realizado en las clases anteriores con los contenidos históricos. Y organizamos y explicamos los objetivos de la visita al Museo de las Intervenciones.

En la séptima sesión entramos a dinámica de los conflictos internacionales de México con Francia enfatizando las causas que dan pauta al origen de la llamada “Guerra de los pasteles” con ese país, además de dialogar sobre la relación diplomática de Inglaterra con nuestra nación. Los alumnos entregaron los reportes de la visita al Museo de las Intervenciones.

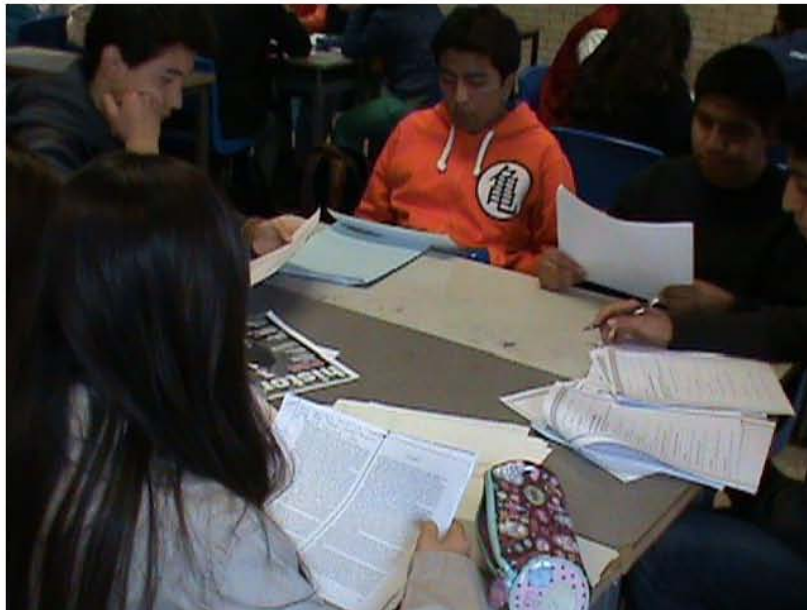


Litografía de Karl Nebel, Entrada del general Scott a México, 14 de septiembre de 1847, Siglo XIX

En la octava y novena clase afrontamos los orígenes del conflicto y la separación de Texas de México y las pugnas internas entre varios de los estados que conformaban el territorio nacional, además de discutir sobre la Guerra con los Estados Unidos, destacando las diferencias que existían de los dos países de índole económica, política y social. Los alumnos compartieron sus comentarios sobre su visita al Museo y discutimos la guía de observación, este recurso permitió complementar el trabajo que se realizó frente a grupo durante la semana con el manejo de los contenidos históricos en el aula. Finalmente se organizó el trabajo para efectuar la visita correspondiente al Museo Indígena.



En la décima sesión revisamos una serie de imágenes sobre la vida cotidiana del siglo XIX y se entregaron las lecturas correspondientes para que los alumnos los trabajaran por equipo y comenzaran a preparar sus exposiciones finales.

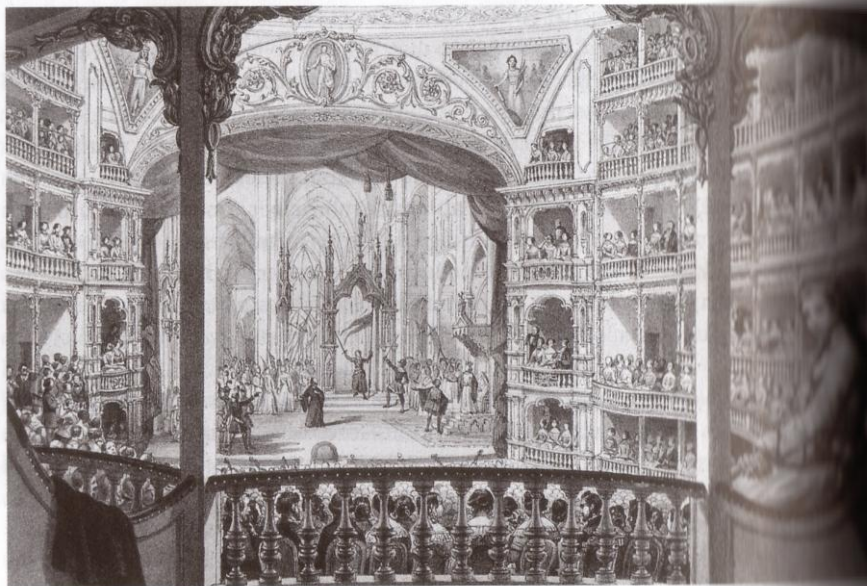


En la onceava y doceava clase los alumnos realizaron sus exposiciones por equipo, entregaron el reporte de su visita al Museo Indígena, el cuadro C-Q-A y el trabajo final.

Ejemplo de imágenes proyectadas sobre la vida cotidiana en el siglo XIX



Escena de mercado popular (Soldado), Siglo XIX, José Agustín Arrieta



Litografía de Casimiro Castro, *Interior del teatro de Iturbide*, 1855-1856.



Lámina 13. Interior de una pulquería; cuadro de José Agustín Arrieta.



MUSEO
NACIONAL
DE LAS
INTERVENCIONES
Ex Convento de Churubusco

Actividades
AGOSTO 2013

Como ya habíamos hecho mención anteriormente los jóvenes entregaron en la última clase su cuadro C-Q-A parte de ese ejercicio de reflexión nos permite evidenciar diversos elementos cognitivos de los alumnos con respecto de la disciplina de la historia al culminar el trabajo frente a grupo por parte del docente.

Cuadro 2. Parrilla de Vaciado del diagnóstico. (Algunas respuestas)

¿Qué aprendí sobre la materia de historia?

Espinosa Bretón Katia Viridiana	Reforcé y ordene mis conocimientos sobre el periodo de 1821 a 1855. Comprendí mejor los Tratados que se firmaron en ese entonces y el cómo fue que perdimos tanto de nuestro territorio. Me surgió un interés por leer más sobre la Historia ya que me agradaron bastante las lecturas que nos dio.
Juárez Constantino Salvador	A ver la historia de una manera diferente a cómo el sistema tradicional de educación nos tiene acostumbrados. Leer textos de historia y compararlos para lograr acercarse lo más posible a la verdad de los hechos. Conocer las ideologías de los pueblos a través de sus manifestaciones de cultura y como son un reflejo de la cotidianidad.
Casillas Muñoz Diego Armando	De verdad me impresiona y me es muy grato decir que durante 12 sesiones adquirí bastantes conocimientos, el tema de las intervenciones, más específicamente la historia del batallón de San Patricio y su papel en los conflictos me pareció heroica, ésta historia yo la desconocía, también aprendí de Santa Anna y de los experimentos políticos al llevarse a cabo la independencia, los

	distintos tratados y constituciones que hubieron durante ese periodo.
Melo León María Fernanda	<p>Aprendí más detalladamente los primeros años del México independiente, aprendí como México fue experimentando en su gobierno ya que cuando se hicieron independientes no poseían las bases de un gobierno estable.</p> <p>Aprendí sobre las culturas indígenas de nuestro país y sus costumbres.</p>
García González Karina	<p>Aprendí sobre la Independencia y lo que ocurrió después de ella, los factores que originaron la invasión francesa de la mano de la guerra de los pasteles, los liberales y conservadores. La independencia de Texas y la Guerra con los Estados Unidos.</p>
Sánchez Velasco Alma Carina	<p>Yo aprendí cosas que para mí eran totalmente desconocidas, por ejemplo: mi perspectiva sobre la independencia de Texas cambio totalmente pues pude darme cuenta que los texanos se aprovecharon de todo lo que el gobierno trato de hacer para mantenerlos unidos a México, por eso puedo ahora tener un punto de vista más crítico y amplio sobre este y muchos otros temas.</p> <p>Aprendí mucho sobre como México fue cambiando después de la independencia pues en ese tiempo el país era un caos total, entonces se tuvo que estructurar nuevamente.</p> <p>Aprendí muchas cosas en un tiempo muy corto y ahora tengo una información más amplia sobre los temas más relevantes de ciertas etapas de México, me gusto</p>

	mucho que ahora ya puedo tener una opinión más clara y objetiva sobre diversos hechos de la historia de nuestro país.
Rodríguez Hernández Viridiana	Aprendí muchas cosas, los problemas a los que se enfrentó nuestro país después de la independencia, internos y externos, las luchas constantes entre liberales y conservadores y aclaré dudas que había.
Solares Trejo Oman Jafet	Me enriquecí con muchos conocimientos nuevos sobre la nación después de la independencia. Algo que me llamo mucho la atención fue que el profesor no solo nos dio conocimientos sobre conflictos, sino también nos adentró a la vida cotidiana de esa época y eso fue interesante.
Vázquez Ayala Jesús Alberto	Aprendí gran cantidad de conocimientos el proyecto sobrepasó mis expectativas y aprender sobre todo el periodo posterior a Vicente Guerrero hasta la Guerra de Independencia de Texas.
Cienfuegos Chávez Josué	Aprendí sobre los primeros años del México Independiente. De los experimentos políticos que tuvieron que hacer para lograr tomar la decisión de cómo gobernar a esta Nación. Aprendí sobre los gobiernos de Iturbide, Santa Anna, sus ideales y sus acciones que dejaron marca en la historia de este país.

El punto que nos falta mostrar con respecto a la práctica docente es la percepción de los jóvenes al involucrar el museo como recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia a nivel bachillerato, en consecuencia algunos de los argumentos a destacar son los siguientes:

Cuadro 3. Parrilla de Vaciado del diagnóstico. (Algunas respuestas)
 ¿Qué opinión tienes sobre el uso del museo en la enseñanza de la materia de historia?

Durán Hernández Lizeth Pamela	Gracias a las visitas a los museos. Nos ayudan a repasar el tema, conocer más sobre él, revisar de nuevo el tema. Pero de una forma diferente, con representaciones, mapas e imágenes lo que permite tener una visión más clara de lo que ocurrió.
Bastida Ojeda Ana Karen	Las visitas a los museos fueron interesantes ya que descubrí una nueva forma de obtener conocimientos, los cuales se hacen de una forma divertida y entretenida, por ejemplo: podemos obtener conocimientos por medio de la memoria visual ya que hay una gran cantidad de imágenes, cuadros, maquetas, secuencias de imágenes, mapas, etc., que ayudan a poder interpretar los hechos históricos sin la necesidad de tomar apuntes o memorizar hechos.
Alvarado Polonio Héctor	Las visitas a los museos fueron muy buenas ya que no te quedabas con la información que el profesor te exponía, sino que lo complementabas con la información que el museo te proporcionaba. Y sabías que información tenías que destacar del museo ya que el profesor te proporcionaba una guía de observación, en la cual te tenías que enfocar más a investigar sobre lo que se te pedía y que se relacionaba con lo que estabas viendo en clase.

Álvarez Flores Erick	Me encantó como nos adentró el maestro con las salidas al museo, porque vi rasgos de la independencia, las guerras y todo ese tipo de cosas me gustan mucho.
Quintanar Palacios Aarón Rubén	La incorporación de un museo, no es novedoso en cuanto a las clases de historia, lo novedoso de estas excursiones es la guía de observación, que especifica hechos, personajes y lugares, de modo que con la información contenida el museo permite que se reafirmen conocimientos vistos en clase utilizando el análisis y la reflexión.
Mendoza Pérez Alan Jesuari	<p>A mi me pareció muy divertido la parte de agregar los museos, ya que contribuye a que aprendamos mejor y retengamos mejor la información relacionándolo con las imágenes de los museos que debemos conocer.</p> <p>Además de que contábamos con la guía de observación que nos ayuda a observar las cosas en que nos debemos de centrar, pero sin dejar de ver las demás piezas de arte que también nos ayudan a mejorar nuestro aprendizaje.</p>
Velázquez García Hireri	Me pareció muy bueno y mucho más didáctico que sólo estar en las clases, así aprendimos más, conocimos más y todo fue más fácil de comprender gracias a esos datos que nos ofrecían los museos y que podíamos comprenderlo a través de fotos, maquetas, objetos y muchos materiales para entender mejor los temas vistos, en mi opinión me gusto mucho estar haciendo las visitas a los museos.

<p>Lechuga Valero Itzel Ameyalli</p>	<p>Lo de acudir a los museos me pareció muy bien porque lo que leíamos en nuestras casas lo veíamos en el museo y lo platicábamos en clase y de esa forma lo aprendíamos para un buen rato y no solo para pasar un examen.</p> <p>Esta es la primera vez que trabajo con guías de observación y me gusto mucho porque de esa forma ya sabía a lo que iba específicamente, no andaba perdida observando y fotografiando todo lo que se me ponía enfrente.</p>
<p>Antonio Gómez Selene Scherezade</p>	<p>Me gusto mucho ir a museos donde la información es muy completa y además de ser didáctico con imágenes y fotografías, exalta a que esto sea aburrido, tedioso y captura más al público en general, llamándoles la atención la historia.</p> <p>Me encanto que nos diera el profesor una guía de observación, que no hizo como otros maestros, que te mandan y que sólo llegan a pedirte el boleto o hacer reportes largos del museo. Bueno eso me permitió enfocarme en partes donde tenían que ver más con los temas que estaba viendo en las clases y no me desviaba.</p> <p>En el caso del Museo Indígena me abrió muchas puertas a lo que hoy sufre nuestra gente indígena, que no dejan de ser como nosotros, que somos uno, pero que ellos aún no son valorados y se van extinguiendo; aunque la verdad su cultura me enorgullece, porque muchos pueblos</p>

	todavía la conservan y practican.
Martínez Juárez María Ximena	La ida a los museos con una guía de observación hizo que pudiera comprender ciertos eventos históricos a los que antes no les había prestado atención. Se me hizo una forma muy buena de complementar la clase. En particular el museo de las intervenciones me pareció muy interesante, puedo asegurar que lo visitaré de nuevo en un futuro próximo, lo encontré muy completo y fácil de entender.

En los términos de la evaluación final el grupo estaba integrado en total por 53 alumnos y la mayoría del grupo obtuvo calificaciones de ocho, nueve y diez, inclusive jóvenes que habían expresado desinterés por la asignatura de Historia mostraron una enorme disposición durante el tiempo que duró la práctica docente y que traducido en resultados prácticos se logró cambiar la percepción de estos alumnos con respecto de disciplina y obtuvieron una nota satisfactoria durante el curso.

Sin embargo, debemos de darle su justa dimensión a los resultados obtenidos durante la estancia en la Escuela Nacional Preparatoria Número 2 Erasmo Castellanos Quinto, si bien el tiempo en el que se efectuó la práctica docente fue breve, no por ello, las actividades previstas carecen de elementos pedagógicos, al contrario, el hecho de haber tomado en consideración todos los recursos didácticos a nuestro alcance nos permitió encauzar de una mejor manera el trabajo previsto frente a grupo.

En este sentido, podemos afirmar se cuidaron a detalle cada una de las actividades con los jóvenes tanto fuera como dentro de los espacios áulicos, generando en lo posible ambientes propicios para el aprendizaje, en donde pudiera propiciarse en los alumnos elementos como la confianza, la tolerancia, la responsabilidad, la disposición por acercarse a la asignatura de la historia,

dando paso a un punto medular en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina el cambiar la percepción de los estudiantes con respecto a los contenidos históricos e incentivar la empatía por dicha disciplina. Al poder alcanzar ese punto con los jóvenes de bachillerato el terreno se torna fértil para continuar con el proceso que conlleva la promoción del aprendizaje significativo.

Se tuvo sumo cuidado en presentar en tiempo y forma las planeaciones de las estrategias didácticas para la revisión correspondiente de parte del comité de tutores previo a su implementación, la presentación de los textos seleccionados, las visitas a los museos antes de diseñar las guías de observación y el trabajo logrado en el salón de clases con los jóvenes es el resultado de programación de cada una de las actividades a realizar en donde ha resultado posible evidenciar la pertinencia del museo como recurso didáctico en la disciplina de la historia. En donde se logró articular de forma armoniosa cada uno de los recursos didácticos que la disciplina de la Pedagogía nos ofrece, los contenidos históricos revisados en los salones y la enorme riqueza de objetos, imágenes mapas y documentos que tuvimos oportunidad de observar, fotografiar, manipular, escuchar e inclusive no solamente imaginar, sino inclusive poder palpar periodos históricos de vital importancia como puede ser la designación de Agustín de Iturbide como Emperador de nuestro país, hasta un pasaje de la vida cotidiana del siglo XIX en donde es factible reconocer diversos personajes de la época en el escenario de un mercado, todo esto gracias a la recreación que nos ofrecen los espacios de los museos. En el que cada componente formó parte importante del engranaje de la planeación con la firme intención de concretar los objetivos que nos habíamos trazado de la mano de los jóvenes en las aulas y podemos decir con cabalidad después de concretar la experiencia, que hemos cumplido con nuestra responsabilidad frente a grupo.

CONCLUSIONES

El haberme trazado la meta de explicar en esta investigación la función didáctica del museo en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel medio superior me ha permitido establecer un análisis con respecto al trabajo educativo que se ha venido desarrollando a lo largo de mi trayectoria como profesor universitario. Este ejercicio, en retrospectiva, me ha permitido asumir de forma crítica el desempeño mostrado frente a grupo en cada una de sus etapas y me ha servido como el mejor aliciente para efectuar con mayor responsabilidad mi quehacer docente frente a los jóvenes.

Como resultado de la propia experiencia adquirida durante mi estancia en los estudios de maestría que realicé y las prácticas docentes realizadas durante los meses de septiembre y octubre del 2013, con base en la aplicación de la metodología participativa en el estudio del siglo XIX mexicano, fue posible construir unos principios que dimensionan la labor docente de los profesores de historia, de forma especial en el bachillerato universitario.

Uno de los puntos más importantes que se ha percibido en este trabajo de tesis se refiere a la trascendental función del docente, como una figura que promueve y facilita el aprendizaje, que se prepara y asume su labor de manera profesional al comprender que su quehacer docente impacta en la vida de otras personas. Y por eso se trata de una tarea compartida, dinámica, en donde los alumnos se tornan actores con enormes expectativas por hacerse presentes con sus opiniones, con sus experiencias de vida, con sus cuestionamientos con respecto a los acontecimientos históricos, así como por su estrecha relación con la realidad que cotidianamente les toca afrontar en esta sociedad, además de las diversas aportaciones y rasgos de su creatividad que pueden compartir en los espacios áulicos que por sí solos contribuyen al crecimiento profesional y social del docente y de sus propios compañeros de clase.

Para el aprendizaje de la historia se ha enfatizado en que el docente debe de tener claro acerca del por qué y para qué de la disciplina, hacia quienes dirige la participación docente, que aspectos debe de considerar para la práctica y de

qué manera habrá de despertar el gusto o la empatía por la disciplina y, ante todo, evidenciar que el conocimiento de la historia no debe ser ajeno a su contexto actual, al dimensionar que hay circunstancias que siguen presentes en su entorno y que ellos mismos forman parte de dicha realidad.

Aspectos que se retomaron en las planeaciones de cada una de las estrategias desplegadas para el desarrollo de las sesiones de trabajo en el grupo y que se reflejaron en las expectativas de los jóvenes con respecto a la disciplina de la historia, al hacer latente su interés por adentrarse un poco más a los textos de contenido histórico.

Se logró encauzar con los estudiantes el trabajo constante, lo que hizo factible que las clases de historia fueran significativas. Todo parte de la posibilidad de lograr una docencia activa, que al mismo tiempo nos permite propiciar los ambientes favorables para que los alumnos asuman los espacios áulicos como suyos, donde se sientan con la libertad de expresar sus conocimientos previos, sus inquietudes, sus dudas; que sea un lugar donde cada una de las partes tenga la misma oportunidad de comunicarse con los otros y la constante búsqueda de materiales históricos en donde se tuviera la posibilidad de interrogar al pasado y de dialogar con él. En donde los materiales fuesen más allá de la información sobre los personajes reconocidos de la época, nos interesó indagar rasgos de la vida cotidiana de siglo XIX en donde se nos informó sobre el menú que la sociedad de ese tiempo acostumbraba a compartir en su casa dependiendo de la clase social a la que perteneciera; se nos describieron los lugares recurrentes de diversión de ese momento, las tradiciones que constituyen una permanencia hasta la fecha como es el festejo de la navidad y sus posadas en los hogares de la sociedad mexicana.

Por eso, al plantearnos como objetivo promover aprendizajes significativos desde el constructivismo para la disciplina de la historia utilizando como recurso didáctico el museo en el proceso de enseñanza aprendizaje en siglo XIX mexicano, ha sido pertinente valorar cada uno de los recursos didácticos (docente, empatía personal, documentos, imaginación, medios, planeaciones, las guías de observación de los museos, la diversidad de objetos que nos

ofrecen los museos, etc., como vía para la apropiación de los saberes históricos y que resulten ser significativos para los alumnos; todo ello resultó posible llevar a la práctica esos aspectos y enriquecer el trabajo frente a grupo.

El resultado fue que los estudiantes, desde sus conocimientos previos, lograron adentrarse en la dinámica propuesta y sus intervenciones posibilitaron un excelente desempeño tanto en lo individual como en lo colectivo. Fue satisfactorio apreciar como los estudiantes lograron profundizar en los contenidos históricos del siglo XIX y comprenderlos bajo una visión crítica y total al considerar los acontecimientos históricos como un cúmulo de situaciones que se encuentran relacionados con otros de diversa índole, y no limitar la explicación de la historia a sucesos históricos sin conexión alguna o a restringir la perspectiva argumentativa a sólo abordar a los personajes emblemáticos de la historia.

Se logró que los alumnos fueran capaces de explicar cual fue el sustento que da pauta al ideal de nación; las etapas que atravesó el país en su intento por consolidarse como patria independiente; comprendió por qué nuestro país resulta tan susceptible a los ataques de potencias extranjeras, y las fricciones que permitieron la invasión norteamericana que culminó con la pérdida de más de la mitad de nuestro territorio. Se abordaron elementos de la vida cotidiana y cada uno de los contenidos que componen la unidad referente al México Independiente 1821-1853, bajo los lineamientos de la corriente historiográfica de los Annales vinculados necesariamente con la perspectiva del constructivismo de Ausubel y con el recurso didáctico del museo.

Estos logros fueron posibles a partir de diversos conceptos o categorías de la historia como son: la empatía histórica, la larga duración bajo el sustento de los cambios y las permanencias en la historia, las mentalidades en el espectro de la vida cotidiana, la noción de tiempo y espacio, el carácter interdisciplinario de la historia y el sentido crítico.

En lo que corresponde al trabajo de la planeación, se percibió como el docente sustenta su actividad docente con las ideas previas acerca de lo que puede o

espera lograr en el aula, sin olvidar que, sobre la marcha, con todo y que se halla establecido una planeación previa, las adecuaciones dan pauta a replantearse algunos aspectos, a considerar otros que no estaban planteados, siendo importante concretar una sólida propuesta didáctica con base en la indagación, la creación de objetivos, la elección de los contenidos adecuados con los que se va a trabajar y en este caso agregar el factor de las actividades que el docente debe desarrollar antes y después de acudir con los estudiantes al museo. En este aspecto podemos destacar que se elaboró en tiempo y forma, una guía de observación para los estudiantes, en donde estableció una relación directa entre los contenidos históricos y la visita de cada uno de los museos correspondientes.

En consecuencia, el lograr vincular las planeaciones, con las actividades previstas en los espacios áulicos con los contenidos históricos y las visitas a los museos nos permitieron darle un sentido diferente a cada una de las acciones previstas durante las prácticas, porque los alumnos encontraban una relación directa con los contenidos abordados durante las sesiones y la visita al museo. Así, establecían que no sólo imaginaban los acontecimientos que el docente les explicaba en las clases, sino que existe la posibilidad de observar todo el trabajo implícito de los especialistas del museo en cada uno de los objetos que integran la muestra, y que pueden proponer con diversos recursos didácticos una explicación más cercana a la realidad de los jóvenes. El museo es un espacio en donde pueden observar la recreación de un pasaje de la historia, tienen acceso a fotografías que pueden ellos manipular, videos, imágenes, maquetas, visitas guiadas de la mano de un personaje histórico, obras de teatro, talleres o incluso optar por realizar una visita virtual por el museo. Los recursos que nos ofrecen los museos son diversos y son fundamentales para el proceso educativo de los jóvenes; corresponde a nosotros como docentes hacer lo posible para acercar a los estudiantes a tan gratificante experiencia.

Por lo pronto continuaremos nosotros difundiendo en los espacios escolares la enseñanza de una historia crítica, comparativa, global o totalizadora e interdisciplinaria determinada por los diversos tiempos, herramientas que nos guíen hacía la práctica de una disciplina que debe ser interpretativa, donde las

interrogantes que nos hagamos al respecto nos permitan llegar al proceso de la indagación y en lo posible podamos darle respuesta, con la intención de poder contribuir al enriquecimiento del conocimiento histórico.

Para concluir, es importante destacar la pertinencia del museo como recurso didáctico en el proceso de enseñanza y aprendizaje debido a que constituye una herramienta oportuna dada las características propias del adolescente que le gusta indagar, imaginar, divertirse, establecer un dialogo constante y directo con los conocimientos que se le brindan en los espacios áulicos, es por estas razones que el museo constituye una alternativa para cumplir con las expectativas propias de los alumnos pero al mismo tiempo entablar una relación directa con los contenidos históricos que nos toca abordar durante nuestra labor como docentes y buscar en lo posible favorecer al aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato.

Al mismo tiempo, es una propuesta reveladora, debido ante los diversos recursos didácticos que nos ofrecen los espacios museográficos de una representación del determinado acontecimiento histórico los alumnos pueden descubrir otras situaciones que en ese momento les permita propiciar su interés para profundizar sobre el tema, o aclarar inquietudes que tenían al respecto, entre otras alternativas que sin duda les acerca al campo disciplinar de la historia.

Derivado de lo anterior, podemos enfatizar en que el museo cumple con la función en un primer momento de interesar o hacer atractiva la estancia de los asistentes o en este caso de los alumnos en cada una de las muestras que le ofrecen, debido a que el espacio museográfico ofrece diversos recursos didácticos que como tal tienen ya un objetivo específico que se traduce en hacer accesible el conocimiento para cada uno de los visitantes.

Estamos convencidos que este trabajo reúne las características para que en un futuro pueda ser aplicado en los espacios escolares de educación media superior, dado que constituye un buen modelo que se ha fundamentado de diversas áreas disciplinarias, por lo que no dudamos que eventualmente pueda ser el referente para otros profesores que comparten la satisfacción por la enseñanza.

Para finalizar, no debemos olvidar que el factor más importante en nuestra labor docente son los estudiantes, en ellos es quien recae nuestro trabajo. Tenemos la tarea de encauzarlos en su proceso formativo, por lo que la responsabilidad que adquirimos es por demás trascendental, lo que nos compromete a continuar preparándonos con mayor ahínco y hacer de nuestra profesión un espacio que se dignifique con el desenvolvimiento que vayamos trazando en este camino de la enseñanza que debe ser entendido como un proyecto de vida.

ANEXOS

Ejemplos de guía de observación de los museos entregadas por los alumnos

Méndez Espino Vanessa Grupo: 501

- 1. En qué lugar se efectuó la coronación de Iturbide como Emperador de nuestro país, y escribe que rasgos de carácter religioso nos ofrece la representación a escala?**

R: Frente al antiguo altar mayor de la catedral Metropolitana, destruido a principios del siglo XX. El obispo de Guadalajara, Juan Ruiz Cabañas de la Cruz y Crespo, coronó a Agustín de Iturbide como emperador de México, el 20 de julio de 1822. La catedral se vistió de gala, se encontraban los obispos de Puebla, Durango y Oaxaca. Así como una serie de sequitos eclesiásticos que simpatizaban con el Nuevo Emperador. Tal vez porque querían seguir teniendo poder como Iglesia por lo que debían apoyar al nuevo gobernador del México Independiente.

- 2. A qué espacio público de la vida cotidiana hace referencia la vitrina donde aparece Antonio López de Santa Anna? Describe a detalle la escena.**

R: Está en la feria anual de San Agustín de las Cuevas en Tlalpan, viendo cómo se pelean los gallos, él tenía una gran afición a la crianza y pelea de estos animales, hay gente de diferentes clases sociales, como soldados, sacerdotes, gente acomodada, gente pobre, mujeres. Al parecer es un día de descanso donde se reúne la gente para ver la pelea de gallos, al aire libre. El lugar tiene forma de palapa, es redonda con techos de paja. Tiene un ruedo hecho de madera cuyo centro se encuentra repleto de tierra compactada para el mejor desempeño de los gallos. En el centro está el señor que indica cuando soltar a los gallos, así como los dueños con sus respectivos gallos. Todos están atentos para ver quién va a ganar pues se acostumbraba a apostar a alguno de estos animales. El gallo que ganara haría que ganaran dinero las personas que apostaron a su favor.

- 3. Identifica que elementos simbólicos se hacen referencia en la representación de la promulgación de la Constitución de 1824.**

R: La sede parlamentaria fue el antiguo templo de San Pedro y San Pablo en el centro de la Ciudad de México. Se ve en la cabecera del escritorio como estandarte principal, un escudo con 3 banderas de la nueva nación, ahí se encuentran centralistas (con Fray Servando y Teresa de Mier como líder) y federalistas (Miguel Ramos Arizpe como líder), sin distinción, todos se pronunciaban por la creación de una república Federal. Libre e independiente de cualquier yugo extranjero.

- 4. Menciona porqué fue importante la batalla de Río Churubusco con los Estados Unidos.**

R: Porque además de ser una de las más sangrientas, logró unir a soldados irlandeses con mexicanos para defender el territorio mexicano. Estos soldados llamados los San Patricios, se veían reflejados en la invasión que tuvo su país por parte de Inglaterra por lo que desertaron del ejército estadounidense y se sumaron

el ejército se instaló en el Convento de Churubusco para resguardar la entrada a la ciudad y aunque fueron derrotados supieron mantener su puesto y su honor. Si no se hubieran acabado las municiones tal vez, sería otra la historia.

5. Menciona porqué fue significativo el Castillo de Chapultepec en la guerra con los Estados Unidos.

R: Por sus valientes combatientes, entre ellos cadetes entre 14 y 20 años quienes decidieron defender a la nación del enemigo junto con los sobrevivientes del Batallón de San Blas al mando de Mariano Monteverde y Nicolás Bravo. El castillo fungía como Colegio Militar en ese entonces por lo que estaba en desventaja con la invasión estadounidense, además de que la mayoría de los cadetes decidieron irse a sus casas, por sugerencia del Gral Mariano Monteverde. En total participaron 46 cadetes. De los cadetes muertos, cinco eran cadetes estudiantes y uno cadete recién graduado del Colegio Militar. El castillo era la entrada más propicia para tomar México pues las otras entradas a la ciudad estaban rodeadas de ríos y pantanos. El Castillo era el último punto para lograr entrar a la ciudad de México.

Respuestas Guía de observación Museo de las Intervenciones.

1. Explica a qué hace referencia el óleo de Jesús Corral de 1844 titulado Alegoría a la Patria.



El escudo nacional se encuentra rodeado de las bellas artes y coronado con el gorro frigio el cual representa a la República y los anhelos de libertad del pueblo.

Jesús Corral pintó éste óleo como celebración a la reorganización en la enseñanza de las artes en la Academia de San Carlos, el hecho de que el escudo (que representa la fundación de Tenochtitlán se vea rodeado por artes en vez de escudos o elementos relacionados a la guerra, puede simbolizar el renacimiento de un México bajo el signo de la cultura.

2. ¿A qué suceso histórico hace referencia el sable con vaina de Agustín de Iturbide?

A la campaña contra insurgentes por la Independencia de México en Iguala el 2 de marzo de 1821.



3. Identifica y menciona 2 personajes que formaron parte del México independiente.



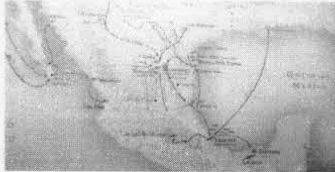
- Vicente Guerrero.
- Antonio López de Santa Anna.



4. Explica por qué se hace referencia a que los modelos conservadores y liberales han sido irreconciliables.

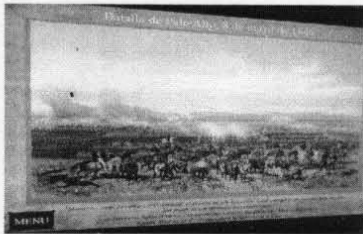
Ambos grupos tienen un pensamiento, ideales y puntos de vista diferentes sobre los problemas de la sociedad, ambos pensando en sus intereses propios, los conservadores buscando mantener las costumbres y seguir con un gobierno monárquico, que hubiese un Parlamento y los privilegios del clero. Los liberales buscaban "Modernizar" el país reformando leyes, estableciendo una República gobernada por un Presidente con ayuda de un Congreso, querían libertad de prensa, religión y educación. Debido a esto, nunca fue posible que llegasen a un acuerdo.

5. Anota dos rutas que los norteamericanos siguieron durante la guerra con México.



- Fort Leaven Worth → Santa Fe → San Pascual → San Gabriel → La Mesa → Santa Bárbara → Monterrey.
- Nueva Orleans → Veracruz → Puebla → Ciudad de México.

6. Observa la secuencia fotográfica sobre la guerra con los Estados Unidos y posteriormente elige 3 fotografías y describe de forma detallada qué acontecimientos nos muestran en dicha selección.



- Batalla de Palo Alto, 8 de mayo de 1846.

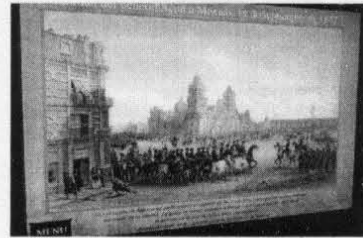
“Momentos antes de comenzar el combate, el general en jefe recorre la línea: arenga a los cuerpos uno por uno. Sus palabras son recibidas con entusiasmo, las banderas flotan al viento y se elevan a los aires los gritos de ¡Viva la República!”

Podemos observar a los ejércitos mexicano y estadounidense, esta batalla tenía como objetivo el acabar con una instalación americana en territorio mexicano, el combate ocurrió en Brownsville, Texas.

- Entrada del General Scott a México, 14 de Septiembre de 1847.

“La población de México no pudo resistir el aspecto de los invasores, que orgullosamente tomaban posición de la ciudad. La gente se reúne: empieza a formar corrillos, a montar en cólera a la vista de la altivez de los norteamericanos”

Después de lo sucedido en Chapultepec, el ejército estadounidense pudo finalmente marchar triunfantemente hacia la plaza nacional.



- Batalla del Molino del Rey, ataque al Molino, 8 de septiembre de 1847.

“León, alto de cuerpo, muy trigueño, serio al extremo, se siente herido, lo disimula, y cuando cae levanta la voz y vitorea a México; le conducen en una camilla, y habla de que le hagan pronto la curación para volver al combate”

Después de las victorias obtenidas, el general Windfield Scott decide desplegar sus tropas frente al Molino del Rey en los límites del bosque de Chapultepec.

7. Observa el video US MEXICAN y escribe tu opinión sobre el contenido del mismo.

* Pese a haber observado el video, el volumen del audio era insuficiente para comprender de qué trataba, no me es posible realizar una opinión*

8. Explica qué papel tienen los irlandeses en la guerra de nuestro país con los Estados Unidos y qué opinión tienes al respecto.

Fueron traídos por los norteamericanos para pelear con ellos, sin embargo, la mayoría se alió a México y en la batalla de Churubusco, el batallón de San Patricio (formado en mayoría por irlandeses encabezados por John O'Rilley) peleó valientemente, 35 murieron en combate, después de la derrota fueron hechos prisioneros. La mayoría fueron condenados a morir ahorcados, otros fueron azotados y marcados con hierro candente con una D en la mejilla.

Me parece que fue una acción muy noble y valiente de su parte, quizá se identificaban con los Mexicanos, no ha de ser fácil el dejar de pelear con un grupo para unirse al otro, sobre todo cuando el primero tiene poder sobre ti, supongo que debió haber sido una decisión tomada con mucho miedo a los norteamericanos, es triste saber que en la actualidad esta acción de los irlandeses es poco recordada, murieron por una patria que ni era de ellos, siento que faltó más apoyo y agradecimiento por parte de los mexicanos.

9. Escucha con detenimiento la psicofonía de Antonio López de Santa Anna sobre la guerra con los Estados Unidos y qué opinión asumes al respecto.

Es lamentable que hayamos perdido gran parte del territorio pero debemos dejar de culpar a Santa Anna, no creo que sea fácil gobernar un país con tantos problemas como los había (y aún hay), realmente no fue su culpa que las cosas se dieran así, al final Estados Unidos tenía un propósito y lo iba a cumplir, Santa Anna hizo lo que tenía que hacer para salvarse, y creo que hay situaciones en las que tienes que pensar en ti y no necesariamente estás siendo "malo" o egoísta, si yo hubiera estado en su lugar, probablemente hubiese actuado de una manera muy similar.

10. Escribe la importancia que tuvo el ex convento de Río Churubusco e la guerra con los Estados Unidos.

En su trayecto hacia la ciudad de México, los norteamericanos se encontraron con el ex convento de Churubusco, donde con 6 piezas de artillería, pelearon los batallones bajo el mando de los generales Manuel Rincón y Pedro María Anaya,

sin embargo por la falta de parque y del apoyo de Santa Anna, fueron derrotados. Muchos irlandeses fueron atrapados, fusilados o torturados.

11. Identifica y menciona al documento que pone fin al conflicto con los norteamericanos.

Los tratados de Guadalupe Hidalgo.

12. Describe qué elementos de la vida cotidiana nos ofrece el óleo del siglo XIX titulado “Escena popular del mercado dama”.

Nos muestra diferentes clases sociales durante la intervención francesa, podemos ver en el mercado una pareja paseando, mujeres comprando alimentos, una vendedora ambulante que parece pedir algo al hombre con el que habla, hay hasta un perro de raza aparentemente Poodle (de origen Francés) el cual puede simbolizar la influencia francesa en México por aquella época.



Hireri Velázquez García grupo: 501

Museo Indígena

1.-Que rasgos nos permite dejar entrever de los indígenas con respecto a su presente las fotografías tituladas: "El señor y el niño espejo de vida" de Antonio Turok, 1978, San Cristobal de las Casas, Colección Atonio turok; "Mujeres con niños" anónimo, 1920, Norte de México, Archivo General de la Nación; "Huarache" de Manuel Carillo, 1960, Colección Manuel Carrillo y "Carga" de Enrique Bostelmann, 1974, Cultura Maya, Yucatán, Colección Enrique B.

"El señor y el niño espejo de vida" de Antonio Turok, 1978, San Cristobal de las Casas, Colección Atonio turok.

Pues yo creo que representa la juventud del niño y la vejez del hombre de lo que uno fue y lo que el otro será... Además de los rasgos físicos de comunidades indígenas sus vestimentas muy pobres y el hombre ni siquiera tiene huaraches.



"Mujeres con niños" anónimo, 1920, Norte de México, Archivo General de la Nación;

Estas mujeres nos muestran como las madres comienzan a criar a sus hijos con lo que pueden y tienen con sus trajes típicos y también con pobreza pero al final se ve que les dan lo mejor a sus hijos.

"Huarache" de Manuel Carillo, 1960, Colección Manuel Carrillo

Esta foto para mi muestra la pobreza pero la humildad con la que viven los indígenas gente trabajadora pero muy humilde.



"Carga" de Enrique Bostelmann, 1974, Cultura Maya, Yucatán, Colección Enrique B.

Esta foto nos muestra la manera de transportar las necesidades de estos indígenas desde los más grandes hasta los más chiquitos tienen que colaborar en el cargamento de lo necesario para la vida diaria.

Hireri Velázquez García grupo: 501

2.- A qué hace referencia la jarra patriótica, Metepec, Estado de México y que relación guarda con los indígenas.

La jarra patriótica esta jarra se vendió en el centenario y se esperaba que se llenara con pulque. Yo creo que muestra la diversidad de pueblos indígenas combinado con la patria y los símbolos patrios que hay en ella.



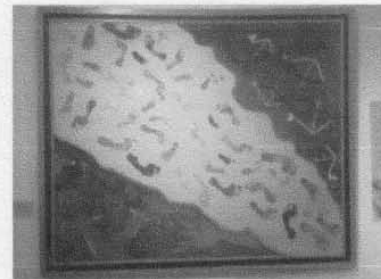
3.- Observa el video titulado la diversidad cultural indígena, describir los elementos que nos ofrece el documental.

El documental nos ofrece la diversidad de costumbres, formas de vestir, de vivir, de celebrar sus festividades, de rasgos físicos y de los diferentes ecosistemas donde habitan estos diferentes pueblos indígenas.

4.-Qué elementos incluye el cuadro titulado Mapa de la República titulado "Los que andan por la tierra".

Los que andan por la tierra Ana María Labrada y otros, 2008
Cultura Kikapoo Tamichopa, Bacerac, Sonora Acrílico sobre manta.

En este cuadro se percibe la diversidad de indígenas que existe en el país y los que emigran a estados unidos en busca de mejores oportunidades para ellos y sus familias a veces emigran a los demás estados o hasta otros países y solo regresen a sus lugares de origen en días de festividades o fiestas familiares.

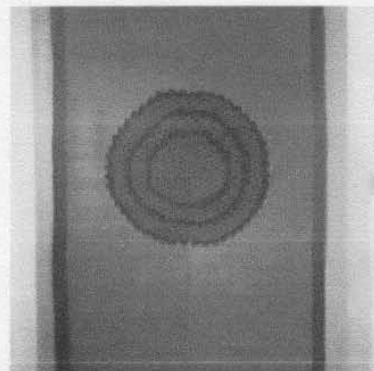


5.- Enuncia por lo menos tres de los pueblos indígenas que se encuentran en riesgo de desaparecer.

Chichimeca, Cucapá, Ixcateco

6.- Qué atributos puedes destacar de la vestimenta titulada "El sarape excepcional" de 1830 de Saltillo Coahuila.

Lana hilada a mano teñida con tres tonos de añil tejido en telar de pedal con técnica de tapicería.



Hireri Velázquez García grupo: 501

Nos muestra diversidad cultural, el desarrollo artístico, influencias culturales, formas, colores, texturas del tejido. Es una obra con identidad indígena.

7.- Describe las máscaras de los indígenas de Siglo XIX que utilizaban para las festividades de ese tiempo a qué personajes hacen referencia.



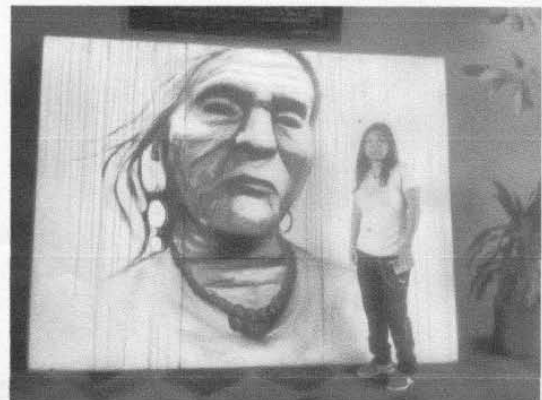
La primer mascara es la **de Moreno** es del siglo XX la Cultura tepehuana de san francisco de ocotan, el mezquital, Durango echa de madera tallada crio y cera de Campeche tiene unos bigotes y barbas muy largos además de cabello que aprece real.



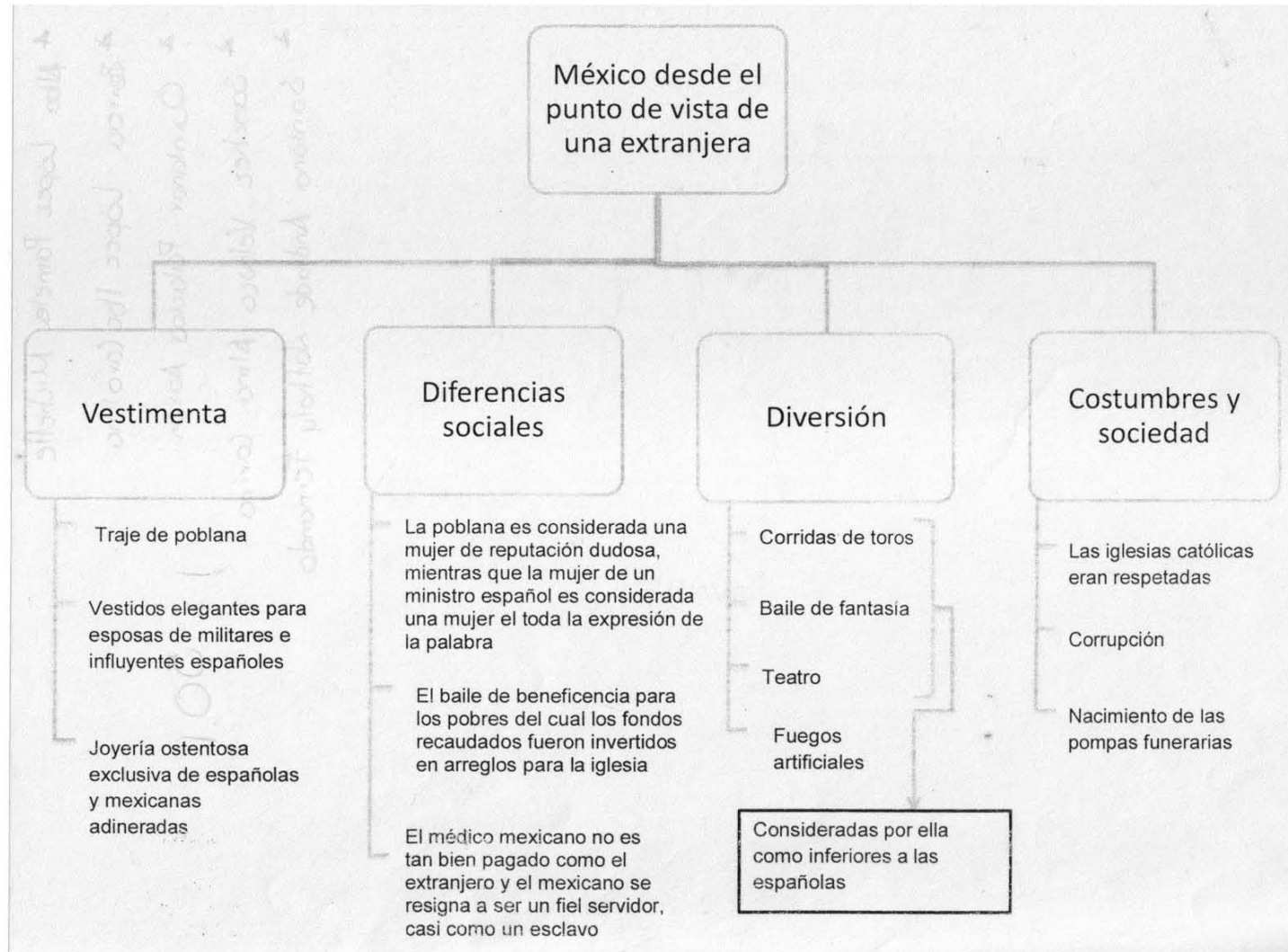
Máscara de Vieja para el Desfile de los Locos (hacia 1900) cultura nahua San Mateo Mexicaltzingo, Mexicaltzingo, Estado de México, Madera de colorín tallada y encarnada. De ojos saltones y chapitas con a lengua de fuera si es como de locos.



Máscara de Borrado o Judío para Semana Santa hacia 1960 cultura cora Jesús Mariz del Nayarit Nayarit Cartón arrugado moldeado y policromado parece la cara de un señor con una laraga nariz y sonriente.



Ejemplo de cuadros sinópticos realizados por los alumnos



(La vida cotidiana de México hacia 1850.)

(De 2 a 4 de la tarde.)

Era la hora de la comida, en los hoteles se servía comida europea. En las fondas acudían gente de poco dinero y algunos preferían comer en la calle en si preferían la tortilla en vez del pan. Al terminar de comer finalizaban con algo dulce decidían una oración, tomaban un vaso de agua, se cepaban y se peinaban. Algunos en este tiempo preferían fumar un cigarrillo o tomar una siesta.

(De 6 a 8 de la noche.)

La gente reunía sus actividades otros comentaban a salud de sus casas acudían a las plazas o a las citas. Esto se veía más en domingos ya que las calles estaban más llenas.

(De 8 a 9 de la noche.)

Las familias recogían sus cosas los solteros acudían a los cafes y los negocios cerraban.

Todo estaba limpio y recogido a excepción de los puestos en las calles, también todos antes de ir a dormir daban las buenas noches a los que habitaban la casa.

www.1000años.com

Esica Argüez V.
Humberto Aguilar V.
Martín Torres L.
Días Haroldo D.
Armando Bolaño H.
Adrián Luis B.

2005

FUENTES CONSULTADAS

- Aguirre, Rojas, C. *La Escuela de los Annales. Ayer, hoy, mañana*. México, Editorial Contrahistorias, 2005.
- Álvarez, Mediola, G. *Sistema Educativo Nacional*. México, Secretaría de Educación Pública y Organización de Estados Iberoamericanos, 1994.
- Álvarez, Gayou, J. *Cómo hacer investigación cualitativa*. Madrid, Paidós, 2008.
- Arias y Simarro, C. *¿Cómo enseñar historia?* México, ITESO, 2008.
- Asencio, M y Pol, E. "Evaluación de las exposiciones", en *Museografía Didáctica*. Barcelona, Ariel Patrimonio, 2007.
- Ausubel, D. *Psicología Educativa*. México, Editorial Trillas, 1983.
- Biázquez, Domínguez, C. *Manual de Metodología de la Investigación Histórica*. México, Escuela Nacional de Estudios Superiores Acatlán, 1977.
- Bloch, .M. *Los reyes tamargos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1988, pp. 21-49.
- Bloch, M. *Apología para la historia o el oficio de historiador*. México, Fondo de Cultura Económica, 1996.
- Braudel, F. *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid, Alianza Editorial, 1970.
- Braudel, F. *Las Ambiciones de la Historia*. Barcelona, Editorial Crítica, 2002.
- Buendía, Eisman, L. *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. España, Mc Graw-Hill.
- Burke, P. "La tercera generación", en *La Revolución Historiográfica Francesa. La Escuela de los Annales: 1929-1989*. Barcelona, Editorial Gedisa, 1990.
- Burke, P. *Visto y no visto, El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona, Crítica, 2001.
- Burke, P. (Editor). *Formas de hacer Historia*. Madrid, Alianza Editorial, 2003.
- Calero, Pérez, M. "Aprendizaje", en *Aprendizajes sin límites. Constructivismo*. México, Alfaomega, 2009.
- Calderón de la Barca, M. *La vida en México. Durante una residencia de dos años en ese país*. México, Editorial Porrúa, 1974.
- Carretero, M. *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Madrid, Paidós, 2010.
- Carretero, M. *Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la historia*. Madrid, Aprendizaje Visor, 1996.

- Carretero, M., J. I. Pozo y M. Asencio. *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid, Aprendizaje Visor, 1989.
- Comenio, J. *Didáctica Magna*. México, Porrúa Sepan Cuantos, 1970.
- De Bustamante, C. *El Nuevo Bernal Díaz Del Castillo, o sea, historia de la invasión de los angloamericanos en México*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990.
- Chartier, R. *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona, Editorial Gedisa, 2002.
- De Luque Á. y Ontoria A. "Comprensión de la experiencia y proceso de análisis. Apartado 2. Referentes para la comprensión de la experiencia sobre metodología participativa", en: *Personalismo social. Hacia un cambio en la metodología docente*. España, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2000, pp. 100-120.
- Corcuera de Mancera, S. *Voces y Silencios en la Historia Siglos XIX y XX*. México, Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Díaz, Barriga, A. *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México, Bonilla Artigas Editores, 2009.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, Rojas, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Mc Graw-Hill, 2002.
- Durkheim, E. *Educación y Sociología*. Buenos Aires, Schapire Editor S.R.L, 1974.
- Escalante, Gonzalbo, P. *Historia mínima de la vida cotidiana en México*. México, El Colegio de México, 2010.
- Exley, K. y Dennick, R. *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Madrid, Narcea, 2007.
- Fernández, Segura, J. *Del presente al Pasado*. México, Alambra, 1989.
- Febvre Lucien. *Los combates por la historia*. Barcelona, Editorial Ariel, 1975.
- García, Rubio, F. *La entrada de las tropas estadounidenses a la ciudad de México. La mirada de Carl Nebel*. México, Instituto Mora, 2002.
- Gonzalbo, Aizpuru, P. *Historia de la vida cotidiana en México. IV Bienes y vivencias. El Siglo XIX*. México, FCE, 2005.
- Gutiérrez, Sáenz, R. *Introducción a la Didáctica*. Naucalpan, Estado de México, Grupo Editorial Esfinge, 2009.

Hernández, Rojas, G. "Capítulo 6. Descripción del paradigma cognitivo y sus aplicaciones e implicaciones educativas", en: *Paradigmas en la Psicología de la Educación*. México, Paidós Educación, 2001, pp. 117-167.

Hernández Sampieri R. *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw-Hill, 2001.

Knobel, M. y Aberasturi, A. *La adolescencia normal*. Buenos Aires, Paidós, 1971.

Morales, J. y Prats, J. "Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales", en *Aspectos Didácticos de las Ciencias Sociales*, 15. Zaragoza, ICE de la Universidad de Zaragoza, 2001.

Ordoñez, Aguilar, M. (Coordinador). *Introducción al análisis historiográfico. Problemas generales de teoría y filosofía de la historia y estudios de caso*. México, UNAM. FES Acatlán, 2010.

Pimenta, J. *Constructivismo. Estrategias para aprender a aprender*. México, Pearson Educación, 2008.

Ponce, A. "Psicología de la adolescencia", en *Adolescencia, Educación y Sociedad*. México, Ediciones de la Cultura Popular, 1978.

Prats, J. "Principios para la enseñanza de la Historia", en: *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida-Barcelona, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, pp. 13-54.

Prieto, G. *Memorias de mis tiempos*. México, Editorial Porrúa, 1996.

Prieto, Hernández, A. *Acerca de la pendenciera e indisciplinada vida de los léperos capitalinos*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2001.

Sala, Fernández R. y Sospedra, Roca, R. "Museografía Didáctica Audiovisual, Multimedia y Virtual", en *Museografía Didáctica*. Barcelona, Ariel Patrimonio, 2007.

Romo, Medrano, L y Sánchez Córdova H. *La Escuela Nacional Preparatoria en el Centenario de la Universidad*. México, UNAM, 2011.

Sánchez, Quintanar, A. "Sobre la teoría: segunda parte. Algunas categorías históricas y varios problemas para su enseñanza", en *Reencuentro con la historia: teoría y praxis de su enseñanza en México*. México, UNAM, 2002, pp. 64-106.

- Samarrona, J. "El modelo pedagógico constructivista", en *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. España, Ariel Educación, 2008, pp.249-259.
- Santorius, C. *México hacia 1850*. México, Consejo Nacional del Fomento Educativo, 1990.
- Serrat, Antolí, N. "Acciones didácticas y de difusión en museos y centros de interpretación", en *Museografía Didáctica*. Barcelona, Ariel Patrimonio, 2007.
- Serrat, Antolí, N. y Font, Guiteras, E. "Técnicas expositivas básicas", en *Museografía Didáctica*. Barcelona, Ariel Patrimonio, 2007.
- Tarragona, M. *El adolescente y las relaciones familiares*. México, UNAM, 2009.
- Torres, Bravo, P. "Componentes del tiempo social y tiempo histórico", en *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: Tiempo social y Tiempo histórico*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001, pp. 177-220.
- Trepát, Cristófol, A. y Comes P. *El tiempo y espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona, ICE de la Universidad de Barcelona Graó, 1998.
- Vázquez, J. "Los primeros tropiezos", en: *Historia General de México 2*. México, El Colegio de México, 1977, pp. 737-818.
- Vázquez J. "De la independencia a la consolidación Republicana", en *Nueva Historia Mínima de México*. México, El Colegio de México, 2004, pp. 161-170.
- UNESCO. *Cómo administrar un museo. Manual práctico*. La Habana, UNESCO e ICOM, 2007.
- Zabala, Vidiella, A. *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México, Graó-Colofón, 2008.

Hemerografía

- Betancourt, C."Los patricios en la guerra en la lucha contra los Estados Unidos", en: *Relatos e Historias en México*, número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 62-67
- Braudel, F. "La historia operacional: la historia y la investigación del presente", en *Contrahistorias. La otra mirada de Clío*, Número 2, marzo-agosto. México, 2004, pp. 29-40.

Díaz, Barriga, F. "Cognición situada y estrategias para el desarrollo del aprendizaje significativo", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Volumen 5, Número 2, 2003.

Díaz, Barriga, F. "Una aportación didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato", en *Perfiles Educativos*, Número 80, octubre-diciembre, México, UNAM, 1993.

Díaz, G. "La independencia de Texas", en: *Relatos e Historias en México*, número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 46-49

Fernández, M. "Los museos: espacios de cultura, espacios de aprendizaje", en *IBER, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona, Número 36, abril-mayo- junio, pp. 55-61.

Merino, Gamiño, C. "Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía", en *Perfiles Educativos*, Número 60, México, UNAM, 1993.

Flores, O. "El controvertido señor Poinsett Embajador de EUA, 1825", en: *Relatos e Historias en México*, número 59, julio de 2013, Editorial Raíces, pp. 24-31

Quesada, Merino, R. "¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje?", en *Perfiles Educativos*, Número 39, México, UNAM, 1998.

Santacana, Joan. "Bases para una Museografía Didáctica en los Museos de Arte", en *Enseñanza de las Ciencias Sociales, Revista de Investigación*, Número 5, Marzo, 2006.

Valtier, A. "21 de septiembre de 1846 Monterrey responde al ataque norteamericano", en: *Relatos e Historias en México*, número 61, septiembre de 2013, Editorial Raíces, pp. 50-59

