

El museo virtual como estrategia para la enseñanza de la historia

Leoncio Jiménez Morales

Resumen

El artículo plantea una estrategia para la enseñanza de la historia a la que el autor llama museo virtual. El abordaje del tema se hace con base en cuatro tópicos de análisis: 1) la crisis en la enseñanza de la historia, 2) La relación histórica escuela – museo, 3) La informática educativa en los colegios y finalmente 4) El museo Virtual: Una propuesta de currículo integrado.

Abstract

The article proposes a strategy for teaching history, which the author has termed virtual museum. The discussion focuses on four topics: 1) the crisis surrounding history teaching, 2) the historical relationship school-museum, 3) educational virtual technology, and 4) the virtual museum: a proposal for an integrated curriculum.

Palabras clave

museo virtual, enseñanza de la historia

Keywords

virtual museum, history teaching

Introducción

El ser humano es un producto social que se construye a partir de la interrelación con otros y su mundo es la consecuencia de las decisiones tomadas por sus precedentes. El entender la causa de nuestro mundo (es decir, el poder de decisión) parece ser un elemento clave para vivir, mantener y modificar nuestro entorno social; esta sería la razón para conocer saber sobre historia: ser agente de conciencia. Pero ¿la sociedad costarricense conoce y comprende este parecer? Varios trabajos académicos¹ y reportajes periodísticos nacionales² han demostrado el alto grado de desconocimiento histórico, inclusive de los personajes importantes de la sociedad costarricense, en temas difundidos por el sistema educativo y los medios de comunicación; así como dificultad para responder a simples preguntas. Esto nos presenta el problema de que si bien existe una preocupación en la historia, hay problemas en su enseñanza y en los medios colectivos para mostrar su aplicabilidad.

La historia se encuentra inmersa en el marco de una “crisis” en la enseñanza en todos sus niveles;³ siendo así, ¿existe alguna tentativa para mejorar y dinamizar el aprendizaje de la historia y su interrelación con la cotidianidad de la población? y ¿qué alternativas se podrían plantear para enfrentar este problema? Motivado por las preguntas anteriores, el siguiente trabajo busca sus respuestas para ellas. En este ejercicio es fundamental plantearse ¿cuáles son las condiciones de la enseñanza de la historia en Costa Rica?, ¿qué espacios alternativos existen en el país que permiten mejorar la enseñanza de la historia dentro del sistema educativo nacional? y ¿qué metodología podría utilizarse para abarcar un amplio número de educandos?

Para sistematizar la discusión y las conclusiones que de ella se obtengan, se divide el presente trabajo en varias secciones. La primera es una valoración y discusión de la enseñanza de la historia en nuestro contexto nacional. La segunda, examina la acción de los museos como espacios alternativos de la enseñanza general y de la historia en particular. La tercera, analiza el efecto de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza y su utilización en la enseñanza de la historia en nuestro país. Y por último, la cuarta, expone una propuesta para la enseñanza de la historia utilizando un espacio museístico virtual, que considera sus aportes y limitaciones.

Teniendo claro que este trabajo por sí solo no podría solucionar el problema que se ha planteado, el presente artículo es un aporte para mejorar la enseñanza de la historia. En general, el trabajo pretende ser un estímulo para una obra mayor, aún pendiente de realizar y que requerirá de la discusión y aporte de un gran número de trabajos.

1. La crisis en la enseñanza de la historia

Costa Rica se ha enorgullecido de que su ejército nacional está compuesto por maestros y estudiantes. A diferencia de otros países de América, en Costa Rica la educación primaria y secundaria se extendió a grandes sectores de la población, y la educación universitaria amplió considerablemente su rango de alcance. Gracias a ello, se han reproducido pautas culturales e ideológicas que sustentan un estilo de vida y visión de mundo que en gran medida explican el desarrollo socio - político del país en los últimos 80 años. El Estado costarricense cedió a la educación formal la responsabilidad y pesos sociales, legales y simbólicos, que hicieron de ella un articulador del desarrollo cultural de la sociedad. Dentro de esta concepción del sistema educativo, se desarrolló toda una estructura de apoyo que reforzaba la educación impartida en las aulas. Entre estas instituciones de apoyo se encontraban los museos, las bibliotecas públicas y escolares.

Hay que aclarar que el sistema educativo costarricense tiene su base en los ideales del liberalismo de finales del siglo XIX y que se fundamentan en las Reformas Educativas de Mauro Fernández en 1885-1889. Esta educación se caracterizó por buscar el progreso espiritual y material de las personas,⁴ y aún hoy se escucha: “sin estudio ¿qué futuro se puede esperar?”. Ahora bien, si esta concepción aún se mantiene en nuestra sociedad actual, los problemas de deserción, bajo rendimiento académico y reducida aprobación en las pruebas nacionales demuestran que se ha dado un agotamiento del modelo, especialmente en secundaria donde cambios sociales, de la práctica educativa y en las expectativas de la educación, hacen que la fórmula que en otrora fuera exitosa ya no es eficiente.

En otras palabras, la educación formal actual ha agotado su modelo debido a que el contexto y los intereses sociales se modificaron. Se puede decir que el sistema se enfrenta a las contradicciones entre un ideal de educación ilustrada (la educación por placer), una práctica positivista conductista (la educación por obligación) y una sociedad posmoderna (la educación para aplicar). En forma puntual, la enseñanza de la historia representada en la educación formal en la asignatura de Estudios Sociales, se encuentra cubierta por los mismos problemas de la educación formal en general. Los Estudios Sociales son considerados por los alumnos como “una materia aburrida, memorística y de gran densidad en contenidos”, lo cual no extraña que obtenga el segundo lugar, después de matemáticas, entre las materias más reprobadas en las pruebas nacionales.⁵ Resulta contradictorio, ya que es un criterio general considerarla una materia fácil, pues solo se requiere de “memorizar”; diferente a matemática, que es de “pensar”. Dicha concepción se reproduce en las comunidades, donde esta percepción de la historia es generalizada.

Es claro que ante lo ya descrito, se ha generado un círculo entre la percepción que las personas socialmente han tenido sobre la historia, la práctica de los profesores y la experien-

cia de los estudiantes. Asimismo, existe una contradicción entre la justificación filosófica de la enseñanza de la historia, que es la visión de la historia como “maestra vitae” (maestra de la vida), con una práctica que la vuelve en una defensora de la ideología del Estado, con poca relación cotidiana y vivencial para los estudiantes.

Hay que entender que esta contracción se dio desde el inicio en el que se incluyó a la historia como materia formal de los programas de educación pública. Pero la fórmula fue válida mientras el Estado tenía una amplia variedad, posibilidad y eficiencia en el uso de los aparatos represivos e ideológicos y existía un ambiente internacional que promovía este tipo de educación nacionalista, exaltando la imagen de persona culta - buen ciudadano - trabajador exitoso, como sinónimos. Todo esto justificaba a final de cuentas los métodos y fines de la enseñanza de la historia. Cuando al Estado se le hizo difícil manejar los flujos de información, la efectividad de sus canales de control se limitaron, pues, el ambiente internacional promueve cosmopolitas en lugar de patriotas, el modelo educativo seguido, se volvió conflictivo con la nueva realidad social.

Estos cambios se presentaron notoriamente a inicios de la década de 1990, ya que se evidenció la poca lógica entre los discursos teóricos del Ministerio de Educación Pública y la práctica docente; asimismo, la poca aplicación de técnicas que se preocupen por el desarrollo de las habilidades cognoscitivas de la historia. Pero esto se agrava aún más por la saturación de contenidos, la materia se presenta de tal forma que distorsiona la información que la disciplina histórica (historiografía) ha realizado; incorporándose elementos que vician la visión de la construcción, utilidad y alcance de la historia, como el presentismo, el localismo y el reduccionismo. Ante lo anterior, el cuadro de la enseñanza de la historia se nos vuelve desolador. No solo se elimina el fin formativo de la historia en la práctica y se enseña una “historia” sumamente simplificada (casi caricaturizada), sino que el criterio de autoridad que se utiliza para impartir las clases (consecuencia lógica del modelo pedagógico que debe utilizarse) hace que el educando no distinga entre los hechos del pasado y la interpretación que se le enseña de ella. En otras palabras, los avances que genera la historiografía no llegan al estudiantado, y además no se cumple el fin formativo de la historia, sino que promueve un pensamiento simplista y parcializado.

Ante esta problemática, antes formadores de profesores e investigadores han tratado de dar soluciones al problema. Lastimosamente, hasta el momento, las opciones propuestas son paliativos rígidos poco difundidos dentro de la comunidad docente. Asimismo, los debates teóricos son los mismos y las propuestas con carácter práctico e integrador son casi nulas. En otras palabras, no existen por el momento aportes prácticos de rigurosidad científica e investigación básica. Un elemento clave para lograr dicho afán es el buscar espacios y herramientas alternativas para la educación formal que puedan ser incorporadas o relacionadas con ellas; pero, para encontrar elementos de dichas alternativas y cómo deben ser incorporados en las aulas, se necesita un análisis de las posibilidades de cada alternativa.

Ante el apremio de encontrar experiencias de aprendizaje alternativo al magistral, parece lógico y coherente el analizar las formas educativas existentes en el país y que han sido utilizadas con conciencia y han mostrado el contener un gran potencial educativo, aunque todavía no se ha logrado realizar un buen complemento con el proceso de aula. El museo es una institución que ha demostrado, mediante numerosos estudios, su potencial como espacio educativo, centro de investigación y generador de recreación formativa;⁶ con lo que reúne el máximo de posibilidades para complementar satisfactoriamente el proceso de aula. Por su parte, las tecnologías digitales (que son coexistentes a la población actual), con un uso conciente y crítico, han comprobado su potencial de desarrollar habilidades cognitivas vinculadas con los ejes básicos de la enseñanza de la historia.

El desarrollar alternativas con los espacios y/o herramientas referidas, permitirían complementar la educación formal; después de planteamientos serios y coherentes, se podría reunir las fortalezas de cada espacio formativo, compensando las debilidades que están presentan. Incluso, permitirían redimensionar el valor simbólico de la educación formal (que se encuentra en detrimento) con la imagen positiva que por el momento cuentan tanto los museos como las tecnologías digitales.

2. La relación histórica escuela - museo

Definamos primeramente qué es un museo. En la actualidad, la concepción teórica que guía la práctica de la mayoría de los museos del mundo es la creada por el Consejo Internacional de Museos (ICOM por sus siglas en inglés). Dicha organización lo definió como una “institución permanente, no lucrativa al servicio de la sociedad y de su desarrollo, que adquiere, conserva, investiga, comunica y principalmente exhibe los testimonios materiales del ser humano y de su medio con el propósito del estudio, educación y deleite”.⁷ La virtud y practicidad de dicha definición es no limitar el tiempo, la temática o el medio utilizado en el museo en sus exposiciones; además, pone énfasis en la proyección social de la institución, con exposiciones que desarrollen integralmente al visitante. Ahora bien, el museo no siempre se concibió de la misma forma, por lo que sus relaciones e intereses con la sociedad, la educación y el Estado eran diferentes. Por tal razón, la relación establecida entre escuela (y colegios) y los museos nacionales se enmarca en su experiencia histórica de más de 110 años, la cual es necesaria para entender la mutua percepción de la misma en el presente.

Se puede decir que desde 1887 y hasta 1994 los museos fueron prácticamente concebidos como respaldo de la educación, pero de forma irónica no estaban dirigidos para ayudar directamente a los estudiantes. Durante todo el período referido, los docentes visualizaron dichas instituciones como archivos y centros de investigación, pero no como un centro de formación cultural para sus educandos. En otras palabras, el museo era como una biblioteca para investigación directa con los objetos que reafirmarían los contenidos del profesor

sin importar que no fuesen entendidos completamente por los estudiantes. Debido a que los docentes veían el museo como un lugar donde estaban “los objetos que conservaban el pasado y estos textos por si mismos hablaban”,⁸ suponía que los estudiantes con el simple hecho de ver la exposición sabrían y comprenderían las historias o las ciencias; sin embargo, los alumnos eran visitantes bastante dispersos. Este pensamiento docente frustró cualquier museografía que desarrollara metodologías dinámicas de entendimiento entre los objetos con los contextos históricos del que tenían los visitantes o estudiantes; lo que reforzó el ideal del museo aburrido y tedioso.

A mediados de los años noventa del siglo XX, la implantación de un modelo neoliberal de Estado y la aplicación de los Programas de Ajuste Estructural (PAE), llevaron a los museos a presentar una crisis en su modelo de funcionamiento, al tener que operar con un presupuesto menor. Esto los obligó a autogenerar recursos de la forma más tradicional: la venta de boletos y publicación de catálogos informativos de exposiciones y colecciones. Ahora bien, por el modelo que se había seguido, el público de los museos y la venta de textos se limitaron a un reducido número de personas que pertenecían a los círculos de colaboradores y usuarios directos de diferentes museos especializados.

De esta forma, los museos debieron realizar modificaciones en su lógica de operaciones, renovando regularmente sus exposiciones, realizando textos difusivos, realizando actividades populares y académicas, y modificando su concepción como espacios de educación permanente e independiente de la escuela. Todos los esfuerzos anteriormente señalados, los diferentes museos han buscado dinamizar y responder a las exigencias actuales, pero todavía presentan problemas para clarificar las características de productos dirigidos a públicos amplios y la falta de propuestas para trabajos coherentes. Aún así, es llamativo que estas instituciones muestren una respuesta relativamente pronta ante el problema que se presentó a mediados de la década de 1990. Esto debería ser tomado en cuenta como una importante característica de estas instituciones por ser espacios educativos rápidamente adaptables; al respecto, no se puede decir lo mismo de la educación formal que vive una evidente crisis, sin señales de mejora, debido en mucho a las rígidas directrices burocráticas y de enseñanza del Ministerio de Educación Pública.

En la actualidad se puede manifestar que el museo como institución presenta un espacio educativo propio que, entre otras cosas, permite la multiplicidad de lecturas, la educación permanente, una mayor relación teoría-práctica, el contacto del pasado mediante la cultura material y una experiencia educativa interactiva y dinámica. También, tiene el enorme potencial de generar el establecimiento de una justificación del conocimiento basado en las pruebas y no en la autoridad; la vinculación con la cotidianidad de los visitantes y sus ideas previas; la posibilidad de expresar con mayor claridad el concepto de historia total o historia social vinculante; y la actualización constante de contenidos y el uso de nuevas tecnologías.

A pesar de los cambios generados en los museos en los últimos años y sus ventajas

como espacio educativo, la palabra “museo” continúa siendo sinónimo de una dificultad educativa: “entre si se anima y, aprovéchelo como pueda”. Esto sugiere que todavía en la práctica la relación escuela-museo se relaciona más con la rutina que con la valoración del potencial pedagógico del museo. Asimismo, se concibe la visita guiada como la única función de dicho espacio en relación con la escuela; ya que la visita es un elemento descontextualizado de la clase, pues resulta más un paseo que una experiencia pedagógica.⁹

La relación actual de museos y escuelas presenta problemas y asperezas que dificultan un aprovechamiento máximo de los recursos existentes en los primeros por parte de los segundos. Dichas dificultades aumentan al no existir en el medio educativo textos o cursos que permitan a los docentes aumentar su conocimiento y preparación para visitar los museos; y a la vez, al no existir una agenda clara y actualizada en los museos nacionales sobre la atención a los centros educativos. Asimismo, se presenta el grave problema de la responsabilidad legal de los docentes sobre la integridad física de los estudiantes en visitas o giras educativas, lo que indispone a una gran cantidad de docentes para realizar dichas actividades.

Esta relación actual entre colegio y museos fomenta el poco uso de los museos en el nivel secundario de la educación formal, lo que a largo plazo promueve la existencia de personas que no tiene hábitos de visita a estas instituciones. En otras palabras, los museos por inacción fomentan el decrecimiento del público nacional. Este comportamiento tiene toda una relación con sus prioridades, pues en la actualidad los ingresos económicos de los museos nacionales por concepto de visita se debe, en mayor medida, al turismo extranjero. Por tal razón, se han realizado una serie de políticas que tratan de promover la relación entre las agencias de turismo y los museos; disminuyendo recursos para otros objetivos menos lucrativos, lo cual tendrá sus consecuencias, a largo plazo, en el público nacional.

Los textos especializados más recientes¹⁰ y las prácticas realizadas basadas en ellos, responsabilizan de la visita a los docentes y lo excluyen de cualquier intención de analizar los objetos de sus colecciones fuera de la institución. Allí existe un error, porque los museos han olvidado las necesidades que tienen que cubrir las escuelas, labor que sí han hecho estas instituciones con las empresas turísticas. El docente tiene interés por las colecciones que custodian los museos, y si pudiera llevárselas al aula sin que mediase la institución museística, lo haría. Al profesorado no le preocupan las estrategias pedagógicas alternativas del museo, su manejo del poder o cualquier cosa por el estilo. Las plataformas de información sobre los servicios museísticos canalizados por las asociaciones docentes, podrían elevar las visitas de los grupos escolares a los museos; pero sospecho que el problema de fondo se encuentra en el inadecuado conocimiento de los encargados de las instituciones museares sobre las características y necesidades de las instituciones escolares.

Existe un desconocimiento por parte de los funcionarios administrativos de los museos sobre los contenidos relacionados con sus colecciones, la materia y niveles en que los edu-

candos estudian. No se proponen alternativas de visitas en relación con los intereses por las materias vistas en clase. Es más, se desconoce que un profesor de Estudios Sociales que imparta todos los niveles de secundaria podría visitar el 90%¹¹ de los museos del país sin desligarse de la materia vista en clase. Estas preocupaciones parecen que no son vigentes en las discusiones museológicas costarricenses actuales. En los dos Encuentros Nacionales de Museos¹² la preocupación por la relación escuela y museo, solo se presentó en una ponencia¹³ de las 16 expuestas; y aún esta ponencia y las reacciones que de ella surgieron, se señaló como responsable de las visitas escolares al docente, eliminando cualquier responsabilidad de las instituciones museísticas en el proceso educativo generado allí. Es urgente la producción de material pensando específicamente para docentes de secundaria, que no lo obligue a desplazarse a las instituciones. Debe fomentarse la creación de material, para que el profesor trabaje en clase y los mecanismos para que, desde su aula y con el mínimo gasto de energía, el educador pueda contactar y, si desea, establecer vínculos con el museo. Un profesor informado, motivado y preparado desearía visitar el museo; por eso para que el colegio lo visite, primero el museo tiene que llegar al colegio.

Todas las limitaciones expresadas anteriormente, no eliminan las potencialidades y ventajas de los museos como centros educativos; no solo complementarios a la educación formal, sino como centros de educación permanente. El cómo hacerlo y los mecanismos para realizarlos son dudas que solo se contestarán en la práctica.

3. La informática educativa en los colegios

En la sociedad actual, la necesidad de flujos de información rápidos y constantes, aunado con las disponibilidades tecnológicas, han generado un cambio cualitativo en el desarrollo de la difusión de conocimiento que acompaña a los cambios sociales, culturales y económicos de las sociedades occidentales modernas. Ante estos cambios, la educación formal (la de aula y maestro), es una de las más afectadas, ya que al obligar a la memorización de datos (generalmente inconexos y de poca aplicación real) se opone a un mundo de datos temporales, de gran dinamización y renovación de una notoria aplicabilidad y significancia.

Esta disyuntiva planteada para la educación formal, se traduce no solo en la incorporación burda del computador en el aula, que mayoritariamente se realiza, sino la integración de la lógica informática en el currículum escolar y en su aplicación en la educación. Es por tanto indudable que, ante el deseo de desarrollar habilidades acordes con la realidad del estudiante que le permita un desarrollo óptimo en la sociedad, deben buscarse medios que brinden la integración curricular en todo el amplio espectro de la Sociedad de la Información en la educación. Este es el fin de la Informática Educativa.

3.1 Informática en la educación

La sociedad de la información llevada a la escuela significaría la promoción de habilidades cognoscitivas y el desarrollo del “aprender a aprender” (más que la memorización de datos y el saber por sí mismo, que actualmente es la norma), lo que rompe no solo la praxis actual de la mayoría de los docentes del país, sino que choca con las estructuras institucionales de la educación, y la infraestructura educativa general. Hay que dejar claro que lo expuesto no sería una solución mágica, infalible y exenta de problemas. De hecho, el incorporar a la educación dichas tecnologías, le incorpora las mismas debilidades como son: la rápida obsolescencia tecnológica, la fragilidad de la conservación de datos y la variabilidad de formatos de manejo. El incorporar tecnologías digitales en la educación, generaría cambios en el papel educando-profesor y en el rol de cada uno, y promueven modificaciones que pueden considerarse en potencialidades y retos en el contexto educativo, los cuales se presentan en la Tabla 1 (de elaboración propia).

Los puntos expuestos en la Tabla 1 pueden ser de mayor o menor impacto con referencia directa en el contexto educativo local (economía, composición regional, escolaridad) en el que quiera aplicarse y las circunstancias nacionales específicas (el presupuesto nacional, la regionalización, los grupos étnicos, etc.) se presentan como condicionantes del proceso educativo general. Esto sería un llamado de atención, en tanto que la aplicación de nuevas tecnologías debe entenderse como cualquier otra herramienta que promueve un modelo educativo, el cual debe ser analizado y modificado para aplicarse en la población a la que se desea atender.

En el marco de las consideraciones anteriores, han surgido varias tendencias que tratan de conciliar la realidad social y las teorías pedagógicas con una educación tecnificada. Entre las principales tendencias se encuentran:

1. Las nuevas tecnologías digitales como complemento del aprendizaje en el aula. Según esta premisa las nuevas tecnologías deben ser un complemento a las lecciones del profesor presencial clásico, no solo como recurso extraclase de ellas.¹⁴ Esto implica además del acceso y utilización de tecnología en los centros educativos, la posibilidad de acceso para alumnos y profesores en su entorno cotidiano. Lo anterior significa la necesidad de la existencia de una base tecnológica y de habilidades extendidas y conocidas por un amplio sector de la población antes de iniciar las lecciones escolares.
2. Las nuevas tecnologías digitales como educación permanente. Para esta tendencia, las nuevas tecnologías digitales son la posibilidad de “democratizar la educación y llevarla a los grupos excluidos”. Por tanto, con los medios digitales se puede llevar a las masas el conocimiento e información que necesitan. Sin embargo, algunas veces ignoran u omiten la necesidad infraestructural necesaria para “democratizar la información”, como también el conocimiento necesario para manejar las tecnologías antes mencionadas.

3. Las nuevas tecnologías digitales como medios de dinamización de los procesos de pensamientos cognitivos complejos y habilidades investigativas básicas. Según esta propuesta, las tecnologías deben servir para motivar en las personas la capacidad investigativa, crítica y de renovación propia en un mundo que exige esas características. En otras palabras, se ve a la tecnología como una herramienta para el desarrollo cognoscitivo y de habilidades. Por tal razón, quienes defienden esta propuesta, se preocupan más por las características cognoscitivas y de medios de aprendizaje que acompañan a las tecnologías, que por la tecnología por sí misma y sus requerimientos técnicos.¹⁵ Esta premisa se expresa algunas veces en conjunto con alguna de las propuestas anteriores y se demuestra en ella una preocupación psicopedagógica del uso de las tecnologías, más que una preocupación social o meramente didáctica de ellas.

Tabla 1: Potencialidades y retos de las tecnologías digitales en la educación.

Potencialidades	Retos
Capacidad de acceso masivo de público (democratización de la enseñanza).	Alta inversión inicial relacionada en la compra de equipo.
Controla las situaciones de aprendizaje, emulando situaciones imposibles por otros medios.	Falta de formación virtual previa por parte de los alumnos y docentes.
Posibilita la ampliación del trabajo en grupo.	Necesita la responsabilidad de si mismo y alcanzar sus proyectos personales.
Convierte al estudiante de un aprendiz en un descubridor.	Convierte al estudiante en un aprendiz permanente.
Capacitación constantemente del profesor.	Capacidad del docente para el aprendizaje desde su disciplinaridad y generar creatividad.
Aplica técnicas de aprendizaje por descubrimiento.	Implica ser rápido y flexible en el ritmo personal de aprendizaje.
Rompe las limitaciones espacio – tiempo.	Requerimiento del acceso a una computadora.
Capacidad de manejar un voluminoso acopio de información.	Constante renovación de los modelos de investigación y acción.
Fortalecimiento de la comunicación escrita.	Debilitamiento de la comunicación oral.
Implica creatividad y flexibilidad en las situaciones de aprendizaje.	Considera a la educación permanente.

En forma general, se visualiza la preocupación por hacer del uso de la tecnología un aliado de la educación, no como inicialmente se consideró: un enemigo. Ahora bien, hay que considerar que se está al inicio de la “revolución digital”, por lo que el proceso general nos es aún desconocido, lo que implica que solo podremos disponer de propuestas y preguntas, más que de soluciones concretas al respecto.

En cuanto al uso de la nueva tecnología en la enseñanza de la historia, se abren posibilidades cognitivas importantes, entre ellas:

- Entender las interconexiones conceptuales y la multicausalidad.
- Presentar la variedad de fuentes utilizadas en la labor historiográfica.
- Permitir la “transportación” a espacios y tiempos distantes.
- Desarrollar dos habilidades cognitivas en la enseñanza de la historia:
 1. La interrelación para vincular información (búsqueda y manejo de fuentes).
 2. La capacidad de búsqueda de datos con pocas referencias (selección y descarte de información).

Sin embargo, son pocas las experiencias que explotan estas potencialidades. En Europa y Estados Unidos se utilizan las nuevas tecnologías como contextualizadores de temas y fuente de información, pero no se explota sus potenciales cognoscitivos, ya que simplemente se les usa como “libros tecnificados”. En Costa Rica, los productos se utilizan poco, solamente como apoyo secundarios de uso tentativo y poco frecuente, donde se anula su potencial educativo del recurso.

En Costa Rica, como el resto del planeta, la Informática Educativa se ha entendido especialmente como la universalización del acceso al recurso computacional e informatizado. En otras palabras, en la construcción de centros de informática en la mayor cantidad de instituciones escolares. En nuestro país, la Fundación Omar Dengo ha sido la encargada de esta función. Una de sus principales preocupaciones es la creación de laboratorios de Informática en todos los centros educativos y comunitarios del país, los cuales emulen las características de las condiciones informáticas de los centros comerciales y laborales más comunes. Para esto se ha valido de alianzas con compañías como Microsoft y Dell. Asimismo, la Fundación Omar Dengo ha desarrollado una política clara de integración de la Informática con el resto de las materias, con el fin de hacer cotidiano el uso de la tecnología y de productos informáticos específicos.

El trabajo de la Fundación se enmarca en el Programa Nacional de Informática Educativa MEP-FOD. Dicho programa es una iniciativa nacional llevada a cabo entre el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica y la Fundación Omar Dengo. A partir 1988, se ha trabajado con la población estudiantil desde preescolar hasta el noveno año de la Educación General Básica (niños de cinco a quince años); priorizándose en los centros educativos ubicados en

zonas vulnerables socialmente y en áreas rurales. Esto último es de suma sugerente, ya que a diferencia de los programas tradicionales, son las zonas rurales y marginales las primeras en disponer de los recursos más innovadores, lo que significa un verdadero esfuerzo de democratización escolar.

Se supone que el programa pretende que al usar la tecnología digital en la educación pública, se contribuya a desarrollar las capacidades cognitivas y sociales de los niños, niñas y jóvenes, así como una nueva cultura en los profesionales de la educación. Sin embargo, dicho esfuerzo, supuestamente inspirado en el constructivismo, nos propone guías pedagógicas y didácticas claras, nos dispone de programas informáticos que desarrollen destrezas concretas, al menos en secundaria. Posiblemente esto se deba al claro interés del mismo Programa y la Fundación Omar Dengo por generar una mano de obra especializada para el mercado y no una verdadera educación informatizada. Empero, el gran logro de este proyecto es la existencia, casi universal, de centros de informática en cada centro educativo del país. Por tanto, existe un recurso latente, que utilizado correctamente y amparados en la expresión de la Fundación sobre “lazos entre diferentes materias” permiten al profesor de Estudios Sociales aprovecharse de él.

4. El museo Virtual: Una propuesta de currículo integrado

Recapitulando un poco lo visto en las secciones anteriores, se puede decir que las instituciones museísticas presentan un gran potencial educativo, en la recuperación de la cultura material y su manejo del discurso que se emplea en sus exposiciones. Sin embargo, la relación con las instituciones escolares no es tan eficiente como se deseara, porque los museos carecen de políticas que publiciten sus servicios a los docentes eficientemente; así como una inexistente producción de apoyo al docente para el desarrollo de sus lecciones. Por otra parte, muchos profesores no realizan visitas a los museos por una o varias razones; ya sea, el esfuerzo extra que implica preparar una salida de la institución con estudiantes o ante el miedo a problemas legales en caso de accidente, o por carecer de conocimientos que le permitan realizar una adecuada preparación para la visita.

Por otra parte, se podría resumir que las tecnologías digitales pueden ser utilizadas como propulsoras de habilidades cognitivas complejas, y que su uso en el aula no solo relaciona a la institución escolar con un mundo digitalizado, sino que permite darle dinamismo a una lección a partir de la posibilidad multimediática relacionada a ellas. Sin embargo, su uso se dificulta en la clase debido a la falta de capacitación docente, perfiles relativamente rígidos en los programas utilizados en los planes de Informática Educativa, la carencia de un enfoque claro de qué elemento de la informática se desean relacionar y la falta de material realmente diseñado con fines educativos pero relacionado con la cotidianidad de los estudiantes.

En resumen, se puede decir que a pesar de las ventajas y posibilidades que ofrecen los museos y las nuevas tecnologías digitales como estrategias para mejorar y dinamizar la enseñanza de la historia, existen dificultades que en la práctica dan al traste con su aplicación. Por un lado, la difícil situación legal y logística de salir con estudiantes a una visita, y la inexistencia de materiales que reúnan calidad de contenidos y amigabilidad técnica por el otro, son los elementos que condensan las argumentaciones del poco uso de estas alternativas en los centros de enseñanza secundaria del país. Una solución ante estas dificultades, que permitiría reunir tanto a museos, nuevas tecnologías digitales y clase de Estudios Sociales sería el uso de un Museo Virtual realizado a la medida como estrategia didáctica para estudiar temas concretos del programa de estudio. Analicemos esta propuesta ante la luz de las ventajas que ofrece el uso del museo virtual en la clase de Estudios Sociales; las características tendrían considerar el público para el que está diseñado; las posibilidades de uso y por último las limitaciones que dicha estrategia tendría.

4.1 ¿Por qué hacer un Museo Virtual?

La utilización de museos virtuales permite recrear la estructura y fines de un museo, donde el tiempo y espacio dejan de ser un inconveniente para los visitantes; ya que, por más alejado que se encuentre una persona y sin importar la hora en que esta puede acceder al museo (sea por medio electrónico o digital). Esta es una gran ventaja que presenta frente a la institución física. Asimismo, el reunir en su exposición obras que no se encuentran bajo una misma custodia y que de manera convencional sería sumamente difícil conseguir, es un elemento que hace aumentar su valor como recurso específico ante un interés especial.

La construcción de un espacio que reúna técnicas y estrategias de difusión histórica como la elaboración de textos educativos, la creación de guiones radiofónicos, la realización de videos y la reacción ante fuentes históricas, estimulan no solo múltiples estilos de enseñanza sino que convierte a la enseñanza por descubrimiento (también conocida “investigación como estrategia didáctica”) en una herramienta viable en el salón de clases. Obviamente esto se potencia por la utilización de un espacio, que si bien tiene como una prioridad la investigación, la relaciona con el disfrute y la enseñanza.

Por otra parte, el museo virtual democratiza el espacio del museo en relación a una situación que es una realidad de nuestro país: la marginalización museística para las instituciones escolares que se encuentran en las regiones periféricas del país. Además, elimina el engorroso proceso administrativo y la intranquilidad causada por el temor a un accidente, pues la visita al museo se puede realizar dentro de la misma institución. A lo anterior, se añade una ventaja especial de tipo esencialmente anímica y psicológica, porque al no salir del salón de clases el profesor se siente con mayor control y confianza de las situaciones

de enseñanza y aprendizaje. El uso de recursos tecnológicos innovadores despierta un cierto interés en los estudiantes, los cuales ven con expectativa cualquier cambio de estrategia en lugar de la clase magistral. Si a este interés natural se le acompaña de una estrategia y planeamiento que apoye las habilidades cognitivas y elementos fundamentales de la historia, es evidente que se tendrá un aprovechamiento mayor de la nueva estrategia.¹⁶

Por lo anterior, el Museo Virtual modifica la relación tradicional establecida entre museos-escuelas y nuevas tecnologías. De esta forma, el museo estaría a servicio de la escuela en todo el sentido de la palabra como apoyo directo al proceso de aula; y la tecnología digital sería un herramienta de apoyo a una materia, y no una materia en sí misma, percepción que es la utilizada en el mundo actual: la informática al servicio de la información, no la información al servicio de la informática. Esta reelaboración de relaciones, modifica el concepto de la materia de Estudios Sociales, que la establece como una asignatura vinculante y relacionada con instituciones y situaciones más allá del aula de clase, sin ser un escollo para aprobar niveles. Se convierte además, en un instrumento para la apropiación de códigos que permiten el ingreso de un valor simbólico de interés: el uso de tecnología y el uso de instituciones que tiene un elevado prestigio social.

Esta última correlación y construcción de un nuevo valor simbólico de apropiación por parte de los estudiantes, es particularmente beneficioso para aquellos provenientes de instituciones escolares marginales. Allí el potencial del museo es superior, porque ante las políticas estatales dichas instituciones cuentan con centros de Informática que la mayoría de los casos manejan relaciones lejanas con experiencias significativas para los educandos, pero son un fin simbólico que los estudiantes aprecian, aunque no aprovechan en nivel cognitivo y académico. Es claro que en el museo virtual no se elimina el peso que podría y debería tener el profesor en el desarrollo de estrategias y propuestas didácticas en el aula, pero le propone nuevas alternativas, con diversidad de usos posibles que no le signifiquen un sacrificio excesivo de tiempo personal y con elevados riesgos legales.

Lo anterior nos lleva a un elemento importante: el papel del docente. Si bien el docente es el encargado de desarrollar la clase en el sistema formal, se le han impuesto nominalmente todas las responsabilidades del sistema educativo, al punto que cuando los medios hablan de los problemas en la educación acusan al docente por su falta de mística. De hecho, se cree que el “milagro docente” soluciona todo y que si el docente no tiene “carisma”, la educación se arruina. Es claro que esta visión es simplista y busca salvar las responsabilidades del personal administrativo y técnico del Ministerio de Educación Pública, así como tranquilizar las conciencias de padres de familia, empresas y a los mismos estudiantes. Por tal razón, es importante el presentar un producto que si bien no elimine la presencia del docente, esté concedido para ayudarlo y facilitarle el trabajo al ofrecerle opciones que impliquen poco esfuerzo de aplicación y tiempo (elementos de los que los docentes carecen). Atendiendo a esto un museo virtual es una opción muy útil.

El museo virtual le permite al docente realizar propuestas pedagógicas innovadoras sin riesgos legales, implementar didácticas de clases específicas a partir de sus recursos e intereses, y lo más importante, el museo puede ser utilizado según la opción pedagógica que el docente desee. Esto último es clave, ya que generalmente los materiales y propuestas didácticas parten del supuesto, de que la utilidad de un producto depende de la aplicación férrea de una visión pedagógica (exigiéndole al docente ciertas condiciones). Lo anterior se evidencia en el hecho de que la mayoría de las propuestas actuales, a pesar de que proclaman el constructivismo en sus trabajos, obligan a los docentes a aplicarlo, sin que exista un interés real del docente por desarrollar el modelo implícito en él. Irónicamente, en condiciones concretas el constructivismo no es viable, y otras visiones pedagógicas son necesarias; es entonces, cuando el docente como profesional es quien debe elegir pedagogía y didáctica. Un buen material o instrumento de ayuda docente debe brindarle esa opción; algo que el museo virtual le brinda al estar abierto a tantas interpretaciones y opciones de aprendizaje como visitantes o visitas tenga.

4.2 ¿Para quién hacerlo?

Por su interés específico en el desarrollo de la enseñanza de la historia, el sector al que se desea afectar es el perteneciente a la educación formal, especialmente a los educandos de secundaria, que se enfrentan ante un gran número de situaciones y adversidades en el proceso enseñanza y aprendizaje. Esto quiere decir que se desea trabajar con una población cuyas edades varían entre los 13 y 18 años, que más allá del nivel socioeconómico comparten el hecho de estar acostumbrados a una relación directa con los medios audiovisuales y al uso de tecnología digital.

Ahora bien, tiene que entenderse que si se desea que el museo tenga mayor efecto y cumplir con las expectativas, debe diseñarse para cumplir con los objetivos de un nivel específico,¹⁷ lo que también reduce el público afectado por un grupo etario muy concreto. Esto es particularmente útil, porque la madurez personal, el manejo de conceptos, el interés por la materia y su atención a ella varía en los diferentes niveles. Es muy conocido por los profesores el reto que significa impartir lecciones a un séptimo año, cuya población general ve el colegio como una oportunidad para hacer amigos y sin poner atención a la lección; mientras que una lección de un cuarto año es una experiencia que roza el ensueño: los alumnos ponen atención, se interesan en la materia y tienen claras las razones por la que están en la institución.

Determinar para qué nivel y público (esto nos refiere a las características socioeconómicas y culturales) le permiten a cualquier producto, un grado de efectividad y satisfacción mayor a la hora de su empleo. El tipo de lenguaje, la relación de elementos visuales, cantidad

de texto y relación de otros multimedios es completamente proporcional al nivel en que se encuentre. Entre más bajo el nivel de edades, el aporte de material multimedia debe ser mayor y la cantidad de texto debe ser relativamente reducido; conforme el nivel aumenta, la cantidad de multimedia puede disminuirse y ampliarse el uso y complejidad del texto.

Ahora bien, por sus características innovadoras y particularmente difusivas, el material puede llegar a un público para el que no estuvo diseñado: el entorno familiar inmediato del estudiante. Este hecho que particularmente sucede con los materiales escolares, se ampliaría en el caso específico del museo virtual porque afectaría a todas aquellas personas que puedan operar una computadora y el programa, más allá de la ubicación o características económicas del usuario, pues aún desde un café internet o los laboratorios particulares se tendría acceso a él. Esta posibilidad se muestra en relación directa al interés que pueda desarrollarse de un tema y el manejo se haga en el museo. Calidad que le confiere confirmar el impacto que debe tener la educación formal en la comunidad.

Una interesante forma de ampliar el potencial impacto del producto en la población general, sería la de desarrollarlo con un contenido concreto (medianamente amplio), pero que permita cubrir varios objetivos. Si se logra cubrir varios objetivos de niveles cognoscitivos diferentes, pero muy concretos, se obtiene una capacidad de afectación ampliada en la población, sin distinción de clases o escolarización (como lo busca el museo), debido a las posibilidades de lecturas existentes.

4.3 ¿Cómo hacerlo y utilizarlo?

Este es un punto clave y medular que nos pone de frente al hecho de llevar a la práctica todas las consideraciones teóricas anteriores. Habría que considerar que existen varios posibles realizadores del material en cuestión, y en relación directa al creador se perfila una metodología de uso diferente. Ya sea realizado por el profesor, por el docente con sus educandos o por terceros (empresas especializadas o instituciones museísticas reales), el museo virtual puede ser utilizado en el salón de clases mientras su colección y estructura estén en correlación con contenidos del plan de estudios.

La estrategia didáctica y la fase en el proceso de aprendizaje varían de un productor a otro. Si el material lo hace el docente o un tercero, es un producto terminado que sirve para ratificar conceptos y contenidos, y utilizarlo para explorar nuevas opciones de la materia de clase. Si por el contrario el profesor lo realiza con sus educandos, esto significa que dicho museo es parte de un proceso gradual que podría (y sería preferible que lo hiciera) durar todo un año, dosificando su esfuerzo en trabajos de clase y asignaciones extraclases; asimismo, implicaría el desarrollo de un currículo integrado con el área o taller de informática, para que mientras se desarrolle cierto contenido de Estudios Sociales, se trabaje su codificación en el

ambiente digital.

Cualquier modalidad utilizada por el docente debe tener a disposición el uso del equipo técnico mínimo. El cómo se utilice, es una variante que está en relación a las posibilidades de la institución, la modalidad elegida por el docente y el comportamiento del grupo. Si el docente considera que es conveniente utilizar el museo terminado, y mediante un proyector desarrollar una clase con un grupo problemático, ese sería su criterio, aunque a mi parecer desaprovecharía recursos. Si por el contrario, coordinando con el docente de informática, se aplica en una sesión de exploración del material ya elaborado y con una guía de investigación, se refuerzan los contenidos de clase de Estudios Sociales y se manejan los contenidos de la lección de Informática; lo que sería una experiencia novedosa y enriquecedora para todos, que justificaría el uso del material con creces. Las posibilidades son en este caso, una opción abierta al juicio y oportunidades del docente de Estudios Sociales.

Más allá de quien realice el museo, este debe incorporar elementos básicos y una lógica mínima para cumplir con su propósito inicial. La clave es el escoger un aspecto desarrollado en el plan de estudios y que focalice una gran porción de materia. El enfoque en que se realice está en relación al año que se plantee. Por ejemplo: en el nivel de séptimo, el tema de arte puede relacionarse con la formación del Estado Nación y de esta forma se cubriría el período 1821-1940, vinculándolo con manifestaciones de cultura material que se ven en el programa. Por otra parte, podría construirse un museo de arte en Educación Cívica (en el mismo nivel de séptimo), y aquí se desarrollaría el cambio de las manifestaciones artísticas en el lapso de 2000 años, como se exige en el planeamiento, cubriéndose en forma breve la historia de Costa Rica. Cualquiera de las dos opciones implicaría que se tomaran elementos de una signatura en la otra, lo que puede ser de provecho para el educando. Por tanto, la escogencia del tema y el enfoque son clave para desarrollar un espacio coherente y dinámico que permita relacionar de una forma amena el uso del museo como colaborador de la lección.

Otro elemento que no se debe olvidar es que se está construyendo o utilizando un museo. La estructura de salas interrelacionadas, que es la riqueza misma de dichos centros, es un elemento que nunca debe olvidarse. Según estos, los elementos básicos que debe tener el museo en su aspecto estructural serían:

1. Un guión permanente en el que se desarrolla el tema; este guión se dividirá en salas donde la información se presentará en forma dosificada y concisa. Esta parte no debe saturarse de información.
2. Una sección para exposiciones temporales o jardín externo, la cual puede ser aprovechada para unir, de forma coherente, datos sobre actividades que en común con el guión permanente fueran realizadas en exteriores.
3. Una sección de archivo, la cual recopilará toda aquella información que no puede estar en el guión permanente, pero que lo enriquece. Todo material sin importar su formato mediático debe ser incorporado aquí, obviamente que con criterio de agru-

pación, que permita al estudiante desarrollar su capacidad de investigación y análisis.

4. Una sección de información, en que se encuentran datos generales sobre el tema (contactos con sitios, bibliografía y otros).

En la estructura lógica programática y de diseño, se le debe agregar ciertas exigencias básicas de nivel técnico para desarrollar un trabajo coherente con el interés del producto. Las consideraciones más importantes al respecto serían:

1. La estructura tanto de manejo como de interacción debe ser lo más similar a los estandarizados en el mercado, con lo que se logra introducir el producto a la cotidianidad del mundo digital, y no presentarlo como un extraño al que hay que adaptarse.
2. El formato en que se desenvuelva debe ser utilizado por el mayor número de equipos posible, sin importar su bajo rendimiento o actualización. La recomendación más clara al respecto sería utilizar los formatos HTML, ya sea realizados por programación directa o por programas desarrolladores especializados (IDE); teniendo claro siempre la amigabilidad y requisitos técnicos mínimos, que deben cumplirse para adaptar el programa al público.
3. Se deben realizar diseños atractivos, de un diagramado agradable y relacionado con el tema. Esto debe hacerse considerando los elementos educativos básicos, como serían: el tener un estilo pueda leerse fácilmente (de claro contraste entre el fondo y la fuente), un tamaño de la pantalla manejable sin scroll y no dejar que elementos decorativos distraigan la atención sobre el texto o imagen que es la conductora de ideas principales.
4. El apoyo de programas de comprensión de información y de formatos cerrados de datos, como son los PDF.
5. El buscar apoyarse con programas cotidianos y de acceso gratuito es una opción saludable, que refuerza el vínculo con la realidad y a la vez disminuye costos. Ejemplo de ello es la utilización de Adobe Reader (lector de pdf), Real Activate (reproductor de multimedios) o Mozilla Firefox (navegador de internet).¹⁸
6. El mantener una estructura anidada de información y no sobrepasar un límite de contenido de datos por formato; siempre con la mira de respetar las extensiones lógicas que cada formato impone y la capacidad de almacenamiento del que se dispone (si es en disco duro, CD, DVD u otro). Por ejemplo establecer como límite 300 Mb para el uso de videos y 116 para pdf, por lo que la información puede ser almacenada sin ningún problema en un disco compacto.

Además de todas estas recomendaciones técnicas, una preocupación constante debe ser la información que se recolecta. El tipo de información que el museo desarrolle es un punto que no debe olvidarse, ya que siempre tiene que equilibrarse la calidad visual y técnica con la informativa, en perspectiva al público meta. Sería ilógico mostrar ilustraciones de alta calidad con un texto de gran especificidad científica, para un público que simplemente desea una información básica; o al contrario, realizar un trabajo meramente exploratorio cuando se desea una profundización tanto textual como visual. Igualmente no se puede esperar que el lenguaje y las ilustraciones sean las mismas para un texto de niños de 8 años como para adultos mayores.

Los materiales y recursos para obtener estos datos varían desde exploraciones bibliográficas, trabajos de campo o efectuar exploraciones concienzudas por internet, son medios posibles de encontrar datos. Igual de variables pueden ser las fuentes para obtener las ilustraciones, como el crear a mano alzada un dibujo o el utilizar escáner, cámaras fotográficas digitales, almacenadores de video y audio digitales. Sin importar el soporte tecnológico, siempre debe existir un estricto proceso de investigación y corroboración de fuentes.

4.4 Límites y líneas a seguir

Como toda propuesta, la utilización de museos virtuales en los salones de clase tiene sus limitaciones. El tener las limitantes claras ayuda a aprovechar al máximo sus recursos y saber en qué momento y contexto echar mano de él. Primero hay que tener claro que para cambiar la práctica que se realiza de una asignatura en cualquier centro de enseñanza, es necesario primero cambiar la percepción que se tiene de dicha asignatura. Mientras los profesores de Estudios Sociales no se preocupen por el fin formativo de la historia y entiendan que ciertas prácticas pedagógicas la atrofian, esta y cualquier propuesta novedosas tienen poca posibilidad de efectuar cambios. Lo anterior expone la necesidad de realizar investigaciones sobre el tema de la enseñanza de la historia y la creación de propuestas que permitan generar un cambio en el profesorado nacional para que se dinamice, y se genere un ambiente propicio para la innovación didáctica, pedagógica y conceptual.¹⁹

El uso de estos materiales implica que el docente debe capacitarse, informarse e investigar no sólo sobre el uso de tecnología, sino sobre el tema a desarrollar. Esto aunque parezca irónico, es una de las dificultades más grande para proyectos de este tipo. El abuso de los libros de texto que manifiesta nuestro sistema educativo, haría que ante la presencia de un material tan lleno de información, el docente esté propenso a saturar a sus educandos con toda la información que tiene el museo. O por el contrario, al no conocer sobre el tema y preocuparle la preparación que tiene que realizar para desenvolverse exitosamente con él, prefiere no arriesgarse a utilizarlo.

Otra limitante es el acceso a la tecnología necesaria en el salón de clases. Si bien existen salones de Informática en casi todo los centros educativos del país, muchas veces el uso por parte de otras asignaturas, excluyendo la Informática, es difícil; y aunque existe el llamado del MEP para realizar un currículo integrado que promuevan el uso de tecnología, muchas veces el enfrentamiento personal dificulta estas posibilidades. En este sentido, la capacidad del profesor de Estudios Sociales para establecer relaciones armoniosas y exigir su derecho al uso tecnológico es la única exhortación que puedo hacer, sin dar fórmulas al respecto. También, sería un reto el generar estrategias de uso de material, que equiparen a los estudiantes acostumbrados al uso de materiales digitales, con aquellos que el producto sería su primera experiencia. En esta línea, el uso de dinámicas o grupos de trabajo que utilicen la propuestas constructivistas vigoskianas, como Zonas de Desarrollo Próximo, serían una opción viable.

Frente a estas limitantes y retos que propondría el uso de materiales como el museo virtual, surgen recomendaciones y preguntas a seguir para aquellos que estén interesados en aportar sobre este tema poco explorado del mejoramiento de la enseñanza de la historia. Primeramente, es claro que es necesario realizar investigaciones que desemboquen en propuestas concretas, pero que propongan respuestas integrales y no solo fracciones de ellas, como hasta el momento ha sido la creación de unidades didácticas. Asimismo, es necesario promover un ambiente de profesionalismo dentro del gremio que lo lleve a reflexionar sobre su realidad y si es necesario exigir cambios curriculares. Por último, aparece la pregunta ¿hasta qué punto se podrá abrir espacios en la educación para generar una enseñanza crítica, tomando en cuenta los controles que se establecen para ella, que la perfilan para ser un aparato de represión? Espero que bastantes colegas hayan trabajado dichas inquietudes en un futuro no muy lejano.

Notas del Texto

* Costarricense. Magíster en Historia Aplicada para la Enseñanza de los Estudios Sociales por la Universidad Nacional de Costa Rica. Actualmente labora como profesor de secundaria. El presente artículo se desprende del trabajo final de gradual titulado “La utilización de un “museo virtual de arte escultórico en Costa Rica durante la Época Liberal”, como estrategia y herramienta para la enseñanza de la historia; dicho trabajo constaba de una parte teórica y una opción práctica-didáctica; este artículo es un resumen de la parte teórica a la luz de la utilización del producto práctico. El autor agradece el apoyo y guía de Rosa María Margarit Mitra, Ivelina Romagosa y José Antonio Salas Víquez; quienes confiaron en la rigurosidad, aporte y pertinencia del trabajo.

-
- ¹ Cazanga Moncada, Osvaldo. *La enseñanza de los Estudios Sociales en los Colegios Académicos del País*. **Revista Nuevo Humanismo**, N 5 Enero –Junio de 1985. Pp 207-221. y Mora Brenes, Gerardo. *Diagnóstico sobre los Estudios Sociales*. Inédito. Escuela de Historia. UNA. Heredia. 1996.
 - ² Semana Uno 15 a-19 de octubre de 2001. Canal 7 UHF, Teletica Canal Siete.
 - ³ En los últimos años se ha realizado gran número de cursos y simposios sobre educación y materias específicas.
 - ⁴ El educador Juan Fernández Ferraz sostenía que la "...educación, es el instrumento que moldea el espíritu humano elevándolo más allá de su mero aspecto material...". Ramírez, Alexis. *Juan Fernández Ferraz: Teoría de lo Bello*. Departamento de Filosofía Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica. 2003. p31.
 - ⁵ En el 2005 Estudios Sociales tuvo una aprobación en las pruebas de bachillerato de 63%, mientras que en Matemáticas fue de 57% (Ministerio de Educación Pública. Estadísticas de pruebas nacionales 2006).
 - ⁶ Alderoqui, Silvia S (comp). *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires: Paidós Argentina. 1996.
 - ⁷ Hernández Hernández, Francisca. *Manual de museología*. Madrid: Editorial Síntesis Biblioteconomía y documentación, 1994.
 - ⁸ El museo se entendía de la misma forma en que se concebían las fuentes historiográficas a finales del siglo XIX: con solo mostrar las fuentes en bruto estas nos "dirán" la historia.
 - ⁹ Muchos docentes ven la visita a un museo como la oportunidad de tener un pretexto para salir del aula y de bajar tensiones de los estudiantes (lo que no es malo), pero no llegan a establecer en los estudiantes una relación entre la experiencia obtenida en la visita con lo aprendido en clase, o aprender cosas nuevas relacionadas con el temario visto.
 - ¹⁰ Alderoqui, Silvia S. Op Cit y García Blanco, Ángela. *Didáctica del Museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1994.
 - ¹¹ Los únicos museos que no visitarían serían los de biología. Pero aún estos museos podrían ser visitados por un profesor creativo, porque el temario de bachillerato obliga a conocer información de todos los museos del país, así como elementos básicos de biodiversidad de Costa Rica. Lo importante aquí es establecer vínculos con otros docentes y hacer visitas interdisciplinarias a los museos, de tal manera, los contenidos del programa de estudio de algunas asignaturas afines se podrían desarrollar ampliamente con este recurso.
 - ¹² I Encuentro Nacional de Museos. Museo Nacional de Costa Rica, San José, 19 de noviembre de 2004. II Encuentro Nacional de Museos. Museo Auditorio Ministerio de Cultura Juventud y Deportes, San José, 18 de noviembre de 2005.
 - ¹³ Barboza Retana, Félix A. "Importancia de generar alianzas estratégicas entre el sector educativo, el académico y los museos del país". Ponencia presentada en el "II Encuentro Nacional de Museos Museo", Auditorio Ministerio de Cultura Juventud y Deportes, San José,

18 de noviembre de 2005.

- ¹⁴ Barbera, Elena. *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica SA, 2004. Cebrian de la Erna, Manuel; Ríos Ariza, José Manuel (Coord). *Nuevas tecnologías aplicadas a las didácticas especiales*. Barcelona: Ediciones Pirámide, 2000. y Bartolomé, Antonio R. *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. Barcelona: Editorial Graó, 1999.
- ¹⁵ Díaz Mayans, Concepción y otros. *Las nuevas tecnologías de la información en la educación superior*. **Revista Cubana de Educación Superior La Habana**, N 1. Vol IV, 1997. Pp 77-86; y Rodríguez Hernández, Aida G; Viña Brito, Silvio J. *Tecnologías de información y comunicación en el diseño curricular ¿Qué hacer?*. **Revista Cubana de Educación Superior La Habana**, N2 Vol VIII, 2001. Pp 45-50.
- ¹⁶ Para tener una introducción bastante buena sobre las diferentes teorías educativas y su aplicación léase: Abarca, Sonia. *Fundamentos de Pedagogía*. San José: Ministerio de Educación Pública. CIPET, 1992.
- ¹⁷ El interés debe centrarse en los objetivos, y no en los contenidos, debido a que diferentes niveles pueden estudiar la misma materia, siendo la diferencia la profundidad lógica, analítica y no propiamente el volumen.
- ¹⁸ Existen programas desarrollados por estudiantes o particulares que regalan software gratuito, cuya calidad es muchas veces mejor que los programas comerciales más comunes. Dichos programas son utilizables en múltiples plataformas y la mayoría se encuentran en castellano. Un portal donde se encuentra un listado de dichos programas es el portal ¡Se Legal! (www.maristasleon.com/biologia/selegal/index.html)
- ¹⁹ En este respecto las investigaciones y propuestas de los señores José Antonio Salas Víquez y Douglas Ramos son particularmente valiosas al respecto.