



# **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

## **PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA UNIDAD AJUSCO**

**“DESARROLLO DE NOCIONES TEMPORALES EN ESTUDIANTES DE  
SECUNDARIA A TRAVES DE LA ELABORACION  
DE HISTORIETAS DIDACTICAS”**

**TESIS**

Que para obtener el título de Licenciado en Psicología Educativa

Presentan:

**KARINA MARÍA YOLANDA BAUTISTA SOSA**

**MÓNICA CLEOTILDE FRASCO BOLAÑOS**

ASESORA: MTRA. MÓNICA GARCÍA HERNÁNDEZ

**Febrero del 2011**

## AGRADECIMIENTOS

*¿A quién agradecer cuando hay tanto que recordar...?*

*El éxito parece ser una cuestión de perseverar*

*Después de que otros han desistido.*

*Nada sucede por casualidad o por suerte,*

*Las caídas y los triunfos que tú experimentas*

*Crean a la persona que eres...*

**U**n edificio deja de ser una masa inerte de concreto y estructuras cuando en él se viven y experimentan situaciones que te marcan de por vida, que te forjan y te llenan de convicciones, generando expectativas que se convierten en sueños que pueden llegar a materializarse, esto es lo que representa nuestra escuela.

*Gracias UPN*, porque en tus aulas tuvimos el privilegio crecer a lado de muchos que aunque por distintos caminos perseguíamos la misma meta. A todos aquellos que en estos cuatro años enriquecieron nuestro trayecto y fortalecieron cada paso dado, a quienes nos ofrecieron la oportunidad de equivocarnos y rectificar.

En especial a ti *Jose* por que el sosiego de tu presencia nos ha permitido tener una visión distinta de la vida, apreciar lo realmente importante por encima de lo innecesario. Gracias *Amiga* por tu incondicionalidad, honestidad y lealtad, por brindarnos las palabras exactas en el momento adecuado.

Es de agradecer a *Dios* o al destino que existan personas capaces de sorprenderse, pero además de involucrarse con alguien que apenas conoce, cuando la duda se vuelve inquietud, la inquietud sorpresa y pocos comparten esta curiosidad, es un privilegio encontrarse con personas capaces de mostrar que el conocimiento ofrece algo más que títulos académicos, que detrás de todo esto hay

sueños que solo se alcanzan a base de trabajo, compromiso y noches de desvelo, quien creyó en nosotros cuando lo único que obteníamos eran negativas.

Gracias *Maestra Mónica*, porque estas líneas no responden solo a convencionalismos académicos, en este largo andar se han convertido en convicciones personales, en una profunda admiración; pero sobre todo en un gran respeto por el ser humano que nos permitió aprender de sí, enseñándonos a asumir los retos de manera humilde, pero inteligente.

Gracias *Maestra*, por haber hecho que los errores se convirtieran en aprendizajes, por comprometerse en este sueño tan anhelado, por sus palabras y las pacientes esperas; pero sobre todo gracias por haberse arriesgado a vivir esta gran aventura juntas.

*Por todo esto... Gracias*

*Karina Bautista Sosa*

*Mónica Frasco Bolaños.*

**KARINA:**

Hay quienes dicen que cada final significa un nuevo comienzo y hoy que me encuentro al final de este ciclo en espera de una vida mejor, lo confirmo. Son pocas las oportunidades que se tienen para poder agradecer y reconocer aquellas personas que se hacen presentes a lo largo del camino, por lo que:

Doy gracias a mi más fiel amigo y compañero incondicional: **A DIOS** por estar conmigo en cada momento, incluso en los más difíciles y hostiles, por poner en mi camino a cada una de las personas involucradas no solo en este proyecto si no en mi vida, por permitirme seguir adelante a pesar de las adversidades.

**A ti Papá** por dejarme ser tus ojos cuando lo has necesitado, por confiar en mí y hacer propios mis sueños, por tus sacrificios con tal de verme feliz, por dar todo a cambio de nada. **Gracias** por creer en mí incluso cuando yo misma dudaba de poder lograrlo, quiero decirte que eres la persona que más admiro en la vida, por tu responsabilidad, compromiso y constancia en cada una de las cosas que haces, eres mi ejemplo a seguir. Has marcado mi vida **GRACIAS GORDITO**.

**A mi Mamá** por sus consejos y paciencia en los momentos de desesperación, por tu apoyo y consuelo cuando las personas muestran no ser lo que parecen, madre estoy en deuda contigo porque sin dudar me entregaste tu corazón y confianza, por tu ternura, tus oraciones y regaños que más que eso fueron lecciones de vida, porque a pesar de las ausencias nocturnas nunca dudaste que esto fuera posible.

**A mis Hermanas y Sobrinos** quienes aparentemente solo eran espectadores, sus rostros de angustia y frustración cuando las cosas no me salían como las planeaba, me hacían sentir su apoyo y presencia. Muchas gracias **Juanito** por los ratos de desahogo y por prestarme tus oídos cuando necesitaba un amigo en quien confiar, espero que esta experiencia que me permitiste compartir sea un impulso para seguir en la lucha y alcanzar tus sueños. Siempre podrás contar conmigo.

A la familia *Gómez Frasco* por aceptarme incluso sin conocerme, por darme el privilegio de ser parte de ustedes (siempre me lo hicieron sentir así), a todos ustedes los llevare en mi corazón y no podre olvidar todo el apoyo que me brindaron. *Emilio, Sofi y Adriana*, gracias por prestarme el tesoro más grande que tienen en casa: su mamá. *Huitzi*, gracias por tu ayuda y soporte incondicional. Sobre todo gracias a la Señora *Mónica Frasco*, amiga y compañera de tesis, quien ha iluminado mi camino en los momentos más oscuros y tristes.

Por estar a mi lado como un ángel guardián, no solo en las largas noches de trabajo y desvelo, también en las de fiesta, melancolía y sobre todo cuando me encontraba desesperada y sin una aparente solución a mis problemas. *Gracias* por compartir tus sabios consejos y preocuparte tanto por mí, creo que el momento ha llegado y es tiempo de abrir las alas y emprender el vuelo, pero recuerda que aunque lejos, siempre estaré cerca.

Quiero agradecer a esas tres *Estrellas* que aunque fugaces, alumbraron mi vida y la marcaron para siempre, la primera de ellas despertó en mi una gran admiración y me mostro lo que no se debe hacer a las personas que quieres, la segunda fue y seguirá siendo mi motivo de inspiración para luchar por lo que he soñado, porque a pesar de su ausencia siempre estuvo y estará presente en mis pensamientos y mi corazón.

La tercera y más *Pequeña* por enseñarme que las cosas suceden en el tiempo justo, que no estoy sola y está esperando el momento para hacerse presente en mi vida, gracias por esta segunda oportunidad.

A TODOS USTEDES

SINCERAMENTE GRACIAS

*Karina Bautista*

*Mónica:*

Cuando alguien se embarca en una aventura que dadas las circunstancias pareciese difícil y en ocasiones imposible de lograr, algunos lo llaman Carácter; yo lo llamo *Dios*. A él mi primer agradecimiento por estar el día de hoy aquí, *Gracias* por la oportunidad, espero no haberte defraudado.

Y la lista de quién o quiénes debieran estar en esta mención se hace tan larga, que el espacio parece nada y el agradecimiento se vuelve todo. A ti; que por decisión propia asumiste un compromiso de vida compartido y la promesa de crecer juntos, *Gracias*, lo estamos logrando. *Te amo Huitzi*, eres lo mejor que me ha pasado.

A mi pequeña gran señora *Adriana*, quien a pesar de que no le correspondía supo asumir su papel durante este tiempo para permitirme llegar, a mi gran inquisidora *Sofía* que con sus cuestionamientos diarios me exigía no perder el rumbo de cada paso caminado y a mi Caballerito *Emilio*, que con su tierna ingenuidad me inyectaba ánimos para no decaer; *Gracias* mis *hijos*, por haber acompañado a su mamá.

A todos aquellos que circunstancialmente llegaron a mí y que día a día, me hicieron comprender que lo que podía ofrecer no era suficiente, que tenía el compromiso de tener más que brindar para ponerlo a su disposición. *Gracias*, ustedes fueron los que me marcaron el camino a seguir.

A mis *Padres*, que de manera silenciosa iban sobre el acotamiento de este camino con sus miradas de preocupación disfrazadas de aliento y disposición, a mi *China*, que se volvió partícipe y compañera cuando se le necesitaba y a *Ale* que solícitamente estuvo ahí. *Gracias*, ustedes son mi raíz.

A todos esos seres que a lo largo de mi vida se han hecho presentes, *Gracias* por que con su presencia han enriquecido y fortalecido mis convicciones, forjado mis anhelos y llenado la memoria de mis recuerdos.

Pero sobre todo, *Gracias* a la vida, que me ofreció la oportunidad de crecer y reaprender a lado de una pequeña gran mujer. Gracias *Karina*, por los tiempos robados, las experiencias compartidas, las lágrimas y triunfos alcanzados. *Gracias* por el privilegio de tu presencia, por las palabras omitidas y los consuelos recibidos.

*Gracias* por las sonrisas y los momentos inolvidables que hemos compartido, por ser mi compañera, mi amiga, mi confidente y en más de una ocasión mi pequeña maestra. Pero sobre todo *Gracias* por haberme permitido ser y aprender de ti. Agradezco a *Dios* por haberte puesto en mi camino.

*Gracias Vida; por permitirme estar el día de hoy aquí...*

*Infinitas Gracias...*

*Mónica Frasco.*

## ÍNDICE:

### RESUMEN

### INTRODUCCIÓN

I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Pregunta de Investigación

III

Hipótesis

III

Justificación

III

Objetivo General

VI

### *CAPÍTULO I: SUSTENTO TEÓRICO*

### HISTORIA Y CURRÍCULO

1.1 Hacia una definición del término de la Historia

1

1.2 Investigaciones Educativas en Historia

2

1.3 Enfoque Curricular de la Historia en Secundaria

4

### TIEMPO E HISTORIA

2.1 Dimensión Temporal

7

2.2 Dimensión Temporal en la Historia

8

2.2.1 Cronología

11

2.2.2 Sucesión Causal

11

2.2.3 Continuidad y Cambio

12

### DESARROLLO DE NOCIONES TEMPORALES Y LA HISTORIETA

### COMO ESTRATEGIA DIDACTICA

3.1 Construcción de nociones temporales

12

3.2 Recursos Didácticos y Estrategias de Enseñanza

18

3.3 La Historieta como Estrategia Didáctica

21

3.4 Propuesta para Elaborar una Historieta

25

## **CAPITULO II: MÉTODO**

### **1. TIPO DE ESTUDIO**

Variables de Estudio	30
Población	30
Sujetos.	31
Escenario	31

### **2. INSTRUMENTOS**

Programa de intervención	32
Descripción del Pretest y Postest	35

### **3. MATERIALES**

A. Resúmenes	37
B. Guía para la elaboración del guión	38
C. Prototipo de imágenes y escenarios recortables	39
D. Formato de elementos básicos de la historieta	39
E. Presentación en Power-point	39

### **4. PROCEDIMIENTO**

Fases	40
Propuesta de análisis	
A. Cuestionarios	41
B. Resúmenes	42
C. Historietas	45

### **5. PRESENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS**

A. Sesiones de trabajo	46
B. Pretest y Postest	50
C. Actividades de Anclaje	57
D. Guiones	58

E. Historietas	67
<b>DISCUSIÓN</b>	80
<b>CONCLUSIONES</b>	84
<b>RECOMENDACIONES</b>	89
REFERENCIAS	
ANEXOS	

## RESUMEN

El presente estudio reporta los resultados obtenidos en un programa de intervención, donde se trabaja la construcción de las nociones temporales de cronología, continuidad, cambio y sucesión causal, a través de la elaboración de una historieta para que los alumnos comprendan, analicen y reelaboren información histórica.

La muestra comprende un total de 23 alumnos de 3er. grado de educación secundaria de 14 y 15 años de edad. La aplicación del programa de intervención se efectuó en dos fases; la primera de tipo *conceptual* que comprendió la revisión documental de materiales impresos, gráficos y actividades de anclaje. Y la segunda fase de tipo *procedimental*, la cual implicó ubicar a los alumnos en una situación problema que tendría que resolverse a través de la elaboración de un guion narrativo a partir de la información obtenida en la primer fase, para el posterior montaje de la historieta respecto al guion.

La evaluación de este programa estuvo centrada en una exploración mixta (cualitativo y cuantitativa) tomando como eje de análisis al *mercado* en tres periodos: México prehispánico, la Conquista y la Colonia y utilizando a la *imagen* como recurso de anclaje.

A partir de los resultados obtenidos, la historieta como estrategia didáctica favorece la construcción de nociones temporales y la percepción que el estudiante tiene de la Historia como materia de estudio, siempre y cuando se consideren las necesidades e intereses del alumno.

## **Introducción**

La enseñanza y aprendizaje de la Historia es y ha sido uno de los procesos más difíciles de entender; es tan complejo como la Historia misma. El entramado conceptual que implica el desarrollo de conceptos históricos se puede ver enriquecido o entorpecido, entre otras cosas, por el tipo de estrategias que se le ofrezcan al alumno y cómo este las aplique en la construcción de conceptos temporales que le permitan identificar que la Historia no es un cúmulo desproporcionado de datos.

Por tanto, el propósito de esta investigación es plantear una estrategia didáctica alternativa que permita a los adolescentes estudiantes de tercero de secundaria favorecer la construcción de las nociones de *Cronología, Continuidad, Cambio, y Sucesión causal* como componentes del *Tiempo Histórico*; de tal forma que el objeto de estudio de esta investigación es el nivel de desarrollo de estas nociones.

Se plantea entre otras cosas, la elaboración de un texto que proporcione los elementos para narrar, diseñar, montar y presentar su propia interpretación de los hechos a través de su historieta. Desde esta perspectiva, el alumno se convierte en elemento clave, ya que a partir de la manipulación y reestructuración se apropia de la estrategia para reescribir su propia versión de la Historia.

Esta investigación se desarrolla en tres capítulos, a lo largo de los cuales se presenta una serie de reflexiones y conceptualizaciones aplicables en el aula para el desarrollo de las nociones temporales mencionada e implícita en la construcción del *Tiempo Histórico* y consecuentemente en la comprensión de la Historia como materia de estudio.

En el *Primer Capítulo*, se hace la exposición del sustento teórico respecto a tres ejes temáticos, en el primero se abordan temas relacionados a la Historia como materia de estudio y algunas de sus implicaciones conceptuales. El segundo eje temático está relacionado a la dimensión temporal en la Historia, aquí se define a la *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión Causal*, enfatizando la importancia que tiene la comprensión de estas nociones para el aprendizaje de la Historia.

Finalmente en el tercer eje, se expone el papel didáctico que ha desempeñado la *Historieta*, las perspectivas desde las cuales se ha abordado y los elementos conceptuales, técnicos, metodológicos, pedagógicos y psicoeducativos implícitos en su elaboración.

En el *Segundo Capítulo* se plantea el método de estudio, detallando la planeación del programa, se especifican características del contexto y de la población con la cual se trabajó, se puntualizan las fases que tuvo ésta investigación, así como la descripción del proceso de elaboración y validación de cada uno de los materiales diseñados para los alumnos. Al finalizar éste apartado se presenta la propuesta de análisis de cada una de las etapas del proyecto, los materiales y las nociones abordadas (*Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*).

El *Tercer Capítulo*, corresponde al análisis de resultados, derivados de las evidencias obtenidas de cada material, fases y datos recabados en las sesiones de intervención. Finalmente se muestran las *Conclusiones* obtenidas a lo largo de la investigación, logros e insuficiencias presentes durante éste proceso, se realiza una reflexión sobre la importancia de las nociones abordadas como componentes del *Tiempo Histórico* y la *Historieta* como estrategia didáctica y una serie de recomendaciones surgidas de los resultados de esta investigación.

## **Planteamiento del problema**

Pregunta de investigación

¿La historieta utilizada como estrategia didáctica puede favorecer el desarrollo de las nociones temporales de *Cronología, Continuidad, Cambio, y Sucesión causal*, en alumnos de tercer grado de secundaria?

## **Hipótesis**

El diseño de una historieta como estrategia de didáctica facilita el desarrollo de nociones temporales tales como *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*, debido al trabajo cognitivo que este proceso requiere.

## **Justificación**

Cuando en un aula se menciona la palabra Historia, la gama de expresiones, emociones e incluso aversiones es tan variada y compleja como la propia epistemología y objeto de estudio de la asignatura; si además pensamos en sujetos cuya transición de la pubertad a la adolescencia se encuentran en procesos de asimilación, cambios físicos, psicológicos y consecuentemente en plena fase de estructuración (Pozo, 1994), los resultados de enseñanza aprendizaje de la Historia en alumnos que cursan la educación secundaria son poco esperanzadores.

Aunado a esto, la influencia de una educación memorística y discursiva en donde la participación del alumno se limita a la de un simple espectador, desmotivado, con carencias formativas que entorpecen el proceso de maduración requerido para la comprensión de conceptos históricos y la consolidación de un horizonte temporal (Bain, 2009) que queda delimitado un marco contextual desfavorecedor, sobre todo para el estudiante (entendiendo como horizonte temporal al sentido del pasado y del futuro a través de una construcción personal).

Es entonces, cuando se vuelve prioritario proporcionar estrategias que favorezcan un mejor tránsito académico por la materia; pero sobre todo, dotar de estructuras que les permitan entender quiénes son, de dónde vienen, hacia dónde van y sobre todo cuál es su papel en el eje central del estudio de la Historia: el hombre y la sociedad.

Shoper (en Nieto 2001) afirma que el dominio de estrategias de aprendizaje es uno de los elementos que permite al alumno llegar a pensar *históricamente*. Así mismo se destaca que debido a que la mayor parte de la información histórica proviene de fuentes escritas se requiere un proceso de comprensión lectora que le permita al alumno leer entre líneas y no solo decodificar las letras. El fracaso de este nivel de comprensión obstaculiza el desarrollo de las nociones y habilidades intelectuales que faciliten el aprendizaje de la Historia (López, 2001).

En la actualidad los adolescentes presentan grandes problemas para leer, escribir e imaginar, debido principalmente a la exposición de tres fuentes de aprendizaje: la que se encuentra en los libros de texto y las imágenes provenientes de los medios electrónicos de comunicación y su entorno. El bombardeo de información al que está expuesto un espectador de televisión durante una hora puede producir confusión en la comprensión de la percepción del tiempo y la captación de la coherencia temporal.

La pantalla de televisión puede ofrecer en un lapso de tiempo muy corto, imágenes de persecución de un automóvil a gran velocidad, un tiroteo que siembra de cadáveres la pantalla, para pasar enseguida a una escena doméstica en la que una ama de casa canta las excelencias de un nuevo detergente o a una familia que aprecia el gusto y el aroma de un delicioso café instantáneo.

Mensajes con una alta cantidad de imágenes y muy pocos textos, por tanto es necesario romper con esta dicotomía para conseguir un acercamiento más completo con la realidad que vive el alumno. ¿Cómo recuperar esta supuesta pérdida de coherencia temporal que afecta a jóvenes y a niños? ¿Cómo reorientar los estudios sobre el pasado para encontrar sentido al presente individual y social? ¿De qué manera la enseñanza de la historia puede colaborar en la comprensión del presente, en la adquisición de la temporalidad? (Pagés 2009).

El presente trabajo surge de las demandas curriculares, de las dificultades de aprendizaje que viven los alumnos en la clase de Historia y por ende de la necesidad de ofrecer herramientas que permitan partir de sus áreas de vulnerabilidad y ofrecer la posibilidad de convertirlas en fortalezas y áreas de oportunidad, considerando tanto lo que saben como lo que desconocen.

La historieta se convierte en un auxiliar importante en la enseñanza de la Historia, debido a que permite romper con la dicotomía antes citada, se apoya en el elemento visual, de gran atractivo e impacto para el alumno; con el soporte de textos, narra ágilmente hasta los temas más complicados, reproduce imágenes, retratos y otros elementos icónicos que apoyan la enseñanza.

La presente propuesta está enfocada al diseño, análisis, aplicación y evaluación de un programa de intervención, proponiendo como estrategia de enseñanza la elaboración de la historieta bajo un enfoque didáctico donde el alumno desempeñe un papel activo que le permita entre otras cosas, favorecer la construcción de algunas nociones históricas de manera significativa.

En trabajos tales como: *El cómic en los adolescentes. Estudio y práctica en el aula. Una propuesta de evaluación* (Gutiérrez, 2006), *El "cómic" como estrategia educativa en bioética y ciencia* (Misrachi, C.; Stepke, F. y Alliende, F. s/ año), *El uso de la historieta como medio didáctico para la prevención del VIH/SIDA en niños(as) de la calle de la Fundación Casa Alianza* (Chaparro, 2002) y en *Evaluación de la historieta como material didáctico en el aprendizaje de la historia de México de cuarto grado* (Vega, G. y Ramon, L. 2004); se presentan a los alumnos historietas previamente elaboradas por los investigadores.

Si consideramos que la historieta al ser un medio de comunicación, encuentra su fundamento en el proceso comunicativo que se establece entre un emisor y un receptor. El papel que desempeñe el alumno dependerá de la función que asuma dentro de este proceso de comunicación (Gallo 1992). Es decir, si al alumno se le proporciona una historieta previamente elaborada, en la que tenga que interpretar o traducir el contenido de la narración, asumirá el papel de receptor.

En cambio, si el alumno es el responsable de la elaboración y diseño de su propia historieta, fungirá como un emisor de su propia versión de la Historia, asumiendo un papel activo dentro del proceso, generándose un aprendizaje significativo al reestructurar el hecho histórico desde su punto de vista.

A diferencia de los trabajos anteriormente citados, la presente propuesta se fundamenta en el planteamiento de que el alumno al realizar su propia historieta, se involucra en la elaboración previa de un guión y con la exposición de las causas,

consecuencias, continuidades, cambios, similitudes y diferencias de fenómenos históricos; se permitirá la reconstrucción y reinterpretación clara y coherente de hechos, con el uso de imágenes y textos como elementos integradores.

Este trabajo de reinterpretación convierte al alumno en el relator de su propia versión del hecho histórico y por consecuencia, favorece su libre expresión, al mismo tiempo que se vuelve copartícipe de su propia historia y su narración se convierte en una fuente más de información (Rodríguez, 1998).

Considerando éstas aportaciones de investigación y desde esta perspectiva el aprendizaje histórico no tiene una dirección a priori, no es lineal ni progresivo, su dirección se extrae de los datos objetivos y de los estados socioculturales sentidos y vividos por una sociedad. La construcción histórica debe apoyarse en las vivencias de los alumnos como herramienta didáctica aprovechando sus conocimientos previos como un saber primario en donde se puedan enganchar saberes científicos (Torres 2001).

El mercado al ser un espacio significativo y familiar para el alumno se retoma en esta intervención como temática de análisis ya que permite ubicarlo en el pasado a partir de su presente, en un espacio que fue y sigue siendo suyo.

**Objetivo General:**

Diseñar, analizar, aplicar y evaluar un programa de intervención utilizando a la historieta como estrategia didáctica de algunas nociones temporales tales como *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*, con alumnos de 3º grado de Secundaria.

**Objetivos Específicos:**

- Contrastar la estructura económica y social del mercado de México Tenochtitlán a la Colonia y utilizarla como elemento de análisis para la construcción de nociones de *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*.
- Utilizar imágenes como recurso didáctico para favorecer y diferenciar la ubicación temporal de México Tenochtitlán a la Colonia.
- Conocer y aplicar los elementos básicos y el proceso de elaboración de una historieta.

- Evaluar los logros y dificultades alcanzados durante el programa de intervención utilizando los elementos presentados por los alumnos dentro de la historieta
  - Analizar e identificar los niveles de construcción de las nociones temporales de *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*, alcanzados por los alumnos.
  - Llevar a cabo un seguimiento del proceso de elaboración de la historieta que sirva como elemento de análisis y evaluación del programa de intervención.

## **CAPITULO I: SUSTENTO TEÓRICO**

### **HISTORIA Y CURRÍCULO**

#### **1.1 Hacia una definición del término de la Historia**

Al ser la Historia el campo de interés de la presente investigación resulta importante precisar cómo se concibe. Cuando se habla de Historia, generalmente se hace referencia a una forma de conocimiento muy antiguo, dotado a pesar de sus altibajos, de continuidad constante a lo largo de los siglos y que ha perdurado hasta nuestros días (Trepát 1999).

Hace algunos años, se consideraba que la Historia no era otra cosa que una concepción lineal de hechos o acontecimientos que había que fijar con precisión a través de la cronología. A raíz de esta concepción, el aprendizaje de la historia estaba constituido por el relato de hechos políticos, encarnados en personajes y fechas específicas (Trepát y Comes 2002)

Sin embargo, de acuerdo a lo expuesto por Salazar (1999, p.17) ésta afirmación es totalmente equívoca ya que:

*“...la historia no se interesa por los acontecimientos pasados simplemente porque forman parte de un pasado, sino porque ese pasado se relaciona con una explicación que requieren los hombres del presente. La historia no solo estudia el pasado, sino estudia el devenir de los hombres en el tiempo y en todas sus dimensiones sociales.”*

En este sentido, Villoro (citado en Bloch 1998) argumenta que la Historia es un proceso continuo, Febvre (citado en Moniot 1993) la define como una necesidad de la humanidad de buscar y dar valor en el pasado a los hechos y acontecimientos del presente, para comprenderlo y vivirlo.

Se ha dicho que la Historia es una ciencia del tiempo y en efecto, la indagación histórica se particulariza por el hecho de establecer sucesiones y simultaneidades temporales y por aplicar competencias cronológicas y convenciones de periodización. Sin embargo, la historia al estudiar la cronología del pasado apela al valor explicativo de éste para vincular el presente (Trepát 1999).

De tal forma que el objeto de estudio de la Historia es el hombre y la interpretación de las múltiples determinaciones que se establecen al vivir en sociedad, en un tiempo y espacio específico. Sin olvidar fechas o protagonistas dando prioridad al estudio y explicación de los sucesos y procesos más relevantes, el desarrollo de habilidades intelectuales y las nociones para la comprensión del pasado.

Es así como la Historia se constituye en una disciplina que sirve como instrumento de comprensión y crítica del entorno, es decir la disciplina histórica se refiere a la confluencia de lo social y el tiempo (Torres, 2001). En este sentido, Lerner (1990) afirma que para que la enseñanza de la Historia se lleve a cabo de manera satisfactoria es necesario tener un anclaje esencial en dos conceptos inseparables: tiempo y espacio.

El aprendizaje de estos dos conceptos permitirá al alumno captar lo permanente frente a lo transitorio; Bagú (1989) coincide en la importancia de éstos para la comprensión de la Historia, entendiendo al espacio como la forma en que ha de organizarse el tiempo, constituyéndose como una de las principales dimensiones del conocimiento histórico.

Así pues, es incuestionable la importancia que tiene para el hombre conocer su pasado. El ser humano siempre ha intentado dar cuenta de él y ha buscado de distintas formas la transmisión de este conocimiento. La escuela ha sido uno de los medios más eficaces para propagar el conocimiento histórico y hoy sigue desempeñando una función fundamental (Rico, Avila, Yarza y Quijano 2009).

La investigación educativa está concentrando esfuerzos para ayudar en la mejora de la educación que reciben los alumnos, analizando e interpretando la realidad escolar y proponiendo alternativas que se adapten mejor a la sociedad del siglo XXI. Por tanto, a continuación se presentan los resultados obtenidos en algunas investigaciones de la Historia realizadas en el terreno educativo.

## ***1.2 Investigaciones Educativas en Historia***

De acuerdo con Concha Fuentes Moreno (2002), miembro del grupo de investigación de la DIGHES de la Universidad de Barcelona, el panorama en torno a la didáctica de la historia se ha desarrollado durante los últimos años. Destaca que en la década de los 70's se llevaron a cabo diferentes investigaciones bajo los preceptos de la teoría piagetana.

Entre las más sobresalientes se encuentran los trabajos efectuados por Peel y Hallam (citados en Fuentes, 2002). Quienes efectúan investigaciones relacionadas con los procesos cognitivos y adaptan los estadios piagetianos respecto al aprendizaje de la Historia. Dichas investigaciones los llevan a confirmar que el pensamiento abstracto formal en Historia es más tardío que en otras áreas.

En la década de los 80 se abre otra corriente de investigación, referente a conocer la percepción que tienen los alumnos de la historia, entre los trabajos más destacados se encuentra el denominado "Proyecto Historia 13 – 16". Encabezado por Shemilt (citado en Fuentes, 2002), su objetivo es averiguar si los métodos de enseñanza influyen en la percepción y la comprensión del pasado, para esto, vertebró su estudio en dos ejes principales: fuentes históricas y tarea del historiador. Primero, establece unos estadios evolutivos de la percepción que tienen los alumnos de la historia. Posteriormente y en base a los resultados obtenidos, demuestra la relación entre la visión de la historia presentada por los alumnos y la didáctica empleada.

Siguiendo la misma línea de investigación se sitúan los primeros trabajos realizados por Asbhy y Lee (citado en Carretero, M. y González, M. 2010), quienes elaboraron una síntesis de una serie de estudios sobre la concepción del alumno, consistentes en la percepción del pasado, evidencias históricas y comprensión empática. Partiendo de un análisis minucioso establecen niveles de acercamiento y comprensión del pasado, empleando para ello la interpretación de evidencias históricas.

En la década de los 90, surge uno de los proyectos de investigación sobre la percepción del alumnado más ambiciosos, dicho proyecto es conocido como *CHATA Project*, éste se dividió en tres fases; la primera tenía como objetivo mejorar de manera progresiva el conocimiento de conceptos relacionados a la explicación causal y la interpretación de evidencias históricas. Derivado de los resultados obtenidos, en la segunda fase se desarrollaron modelos didácticos que orientaran la enseñanza de la historia. En la última fase se explora la comprensión de conceptos históricos esenciales y las relaciones existentes entre estrategias de aprendizaje y los contextos curriculares.

Otra de las líneas de investigación sobre la percepción de los alumnos es la que se refiere a las ideas con las que se acercan a la clase de historia. En este sentido, podemos encontrar investigaciones que permiten evaluar los aprendizajes y establecer

consideraciones sobre las técnicas más comunes de enseñanza aprendizaje. Shick (citado en Fuentes, 2002) llega a la conclusión de que la materia es considerada por los alumnos como útil, interesante y básica para tener cultura y una buena formación.

Las investigaciones efectuadas por McKeown y Beck (Citado en Carretero, et al. 2010) concluyen que los alumnos que han recibido instrucción tienen en general un conocimiento fragmentado, que los profesores deben apoyar y corregir los errores. Señalan la necesidad de dotar a los alumnos de un marco de referencia temporal y geográfico en el que puede contextualizar la información y rectificar las ideas previas erróneas, construyendo el nuevo conocimiento y procurando un cambio conceptual.

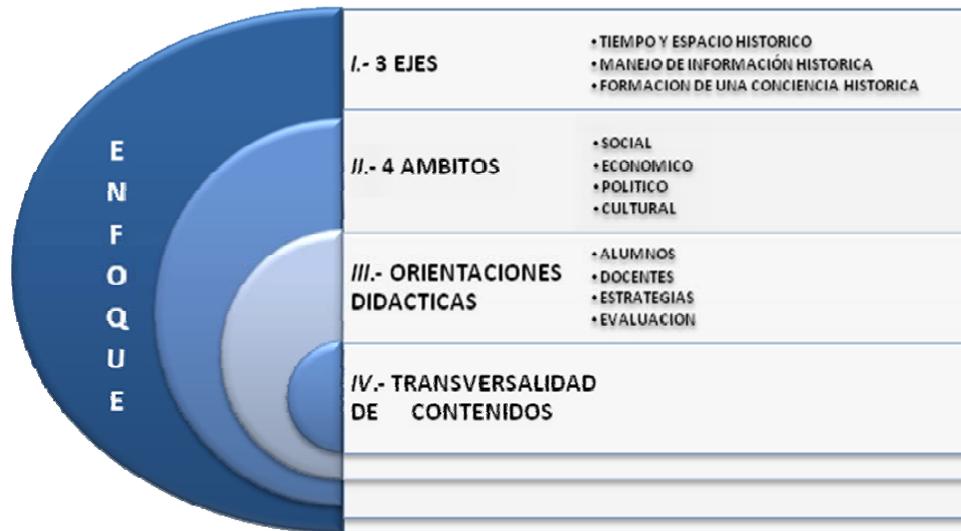
La asignatura de Historia ha despertado un gran interés como tema de investigación psicoeducativa, llevando a las instituciones a replantear el currículo, a los profesores a optar por otra metodología y a la sociedad a reconsiderar el papel de la materia como un elemento formativo de primer orden. De acuerdo a lo señalado, es pertinente analizar el enfoque y sobre todo la concepción que se tiene de la historia en la actual propuesta curricular en educación secundaria, al ser este nivel educativo donde se centra la presente investigación.

### ***1.3 Enfoque Curricular de la Historia en Secundaria***

En el año 2006 el esquema de educación secundaria sufre una serie de modificaciones en México. A raíz de esta reforma curricular la Historia se define como un materia orientada a la comprensión de hechos y procesos, a partir de la explicación de causas y consecuencias, así como los cambios y continuidades a lo largo del tiempo, bajo la concepción de que el conocimiento histórico es crítico, inacabado, e integral siendo su objeto de estudio la sociedad. (SEP, 2006).

En este sentido, el enfoque planteado en el Programa de Historia de Educación Secundaria (2006) establece la necesidad de un cambio en la práctica docente que dé un nuevo significado a la asignatura. A partir de cuatro elementos:

Figura 1: *Enfoque curricular de Historia*



Como se puede observar en la figura 1, el enfoque está organizado en función de tres ejes. El primero referido a la comprensión del *tiempo y del espacio histórico*, el cual plantea que para que el alumno desarrolle la noción de tiempo histórico es importante la comprensión de una serie de relaciones temporales entre sucesos y procesos a lo largo de la historia, tales como: un ordenamiento cronológico, que permita establecer sucesiones, simultaneidades y duración de hechos y procesos.

Relaciones de cambio-permanencia que ayuden a identificar transformaciones y continuidades, evaluar los cambios y comprender que las sociedades no siguen un desarrollo lineal, cada una tiene sus propias características y ritmos de cambio. Al mismo tiempo que establezcan relaciones de multicausalidad para poder explicar el origen y desarrollo de los sucesos. En cuanto al *espacio histórico*, se señala que es necesario reforzar las habilidades cartográficas y de localización trabajadas en la asignatura de Geografía.

El segundo eje se refiere al *manejo de información histórica*, está relacionado con contenidos procedimentales y habilidades intelectuales que permitan la formulación de interrogantes o problemas, lectura e interpretación de testimonios escritos, orales o gráficos y expresar conclusiones de manera oral, escrita o gráfica. El tercer y último eje plantea la *formación de una conciencia histórica* para la convivencia.

El segundo elemento del enfoque, especifica cuatro ámbitos de análisis: *económico, político, social y cultural*. Con el fin de que el alumno, luego de analizarlos, los integre y reconstruya una historia que considere la multiplicidad de factores que intervienen en ella. Como tercer elemento se hace referencia a una serie de *orientaciones didácticas* dirigidas a los alumnos, docentes, recursos didácticos y a la evaluación.

En las orientaciones correspondientes a *los alumnos* de este nivel educativo (adolescentes de entre 12 y 16 años) se considera en primer lugar, que las capacidades de abstracción y uso del pensamiento formal se deben impulsar mediante múltiples y diversas experiencias de aprendizaje. En segundo lugar, que la escuela secundaria cumple una función social al promover el desarrollo de la noción de Tiempo Histórico.

Al mismo tiempo, se plantea al Tiempo Histórico como un concepto abstracto del cual regularmente tienen una percepción confusa y en ocasiones tienden a considerar sólo al presente con un significado real, ignorando la complejidad de los antecedentes y la responsabilidad de las consecuencias. Donde muchas de sus aspiraciones son a corto plazo o efímeras, por lo que su idea de futuro es limitada.

En cuanto a las orientaciones didácticas dirigidas *al docente*, se recomienda una planeación que enfatice el análisis y la comprensión histórica sin abusar de la exposición y memorización pasiva, optando por una enseñanza explicativa de la historia. Conocer las características, necesidades y el entorno de los adolescentes para así poder elegir estrategias y materiales didácticos acordes.

Como *recursos didácticos* se sugiere el uso de líneas del tiempo, esquemas cronológicos, fuentes escritas y orales, mapas históricos, croquis, gráficas, estadísticas, imágenes e ilustraciones, museos, sitios y monumentos históricos. Finalmente, en las orientaciones *para la evaluación* se propone que ésta se conciba como un proceso permanente en el que se valoren los conocimientos, el desarrollo de habilidades y el fortalecimiento de actitudes relacionadas con la comprensión histórica.

El cuarto y último elemento del enfoque curricular de la materia hace referencia a *la relación de la Historia con las demás asignaturas* en cuanto a contenidos y aprendizajes afines. El Programa de Historia de Tercer Grado de Secundaria (SEP 2006), está organizado con un criterio cronológico, en donde se presenta una división por periodos, distribuidos en

cinco bloques que abarcan desde las culturas Prehispánicas hasta el México de nuestros días. Los contenidos establecidos en cada uno de estos bloques mantienen relación con los de otras materias.

El primer bloque aborda de las culturas Prehispánicas a la conformación de la Nueva España, el segundo, de la consolidación de la Nueva España hasta la Independencia, el tercero, va de la consumación de la Independencia al inicio de la Revolución Mexicana, el cuarto, abarca de 1910 a 1982 y el quinto bloque comprende de 1982 al 2006.

Considerando lo anteriormente señalado, la actual concepción curricular de la materia de Historia responde a una postura constructivista en la que la noción temporal juega un papel fundamental para acceder al conocimiento histórico. En este sentido, el texto *Recursos Didácticos para Profesores del Distrito Federal* (Rico, et al. 2009), retoma la comprensión de dicha noción para acceder a la comprensión e interpretación del presente.

Este texto señala que es a partir de ella que se puede conocer, comprender y explicar el cómo y el porqué una sociedad se ha constituido de ciertas formas, sus principales valores, gustos y tradiciones, y a que se deben sus problemas, como han enfrentado las dificultades, entre otros elementos. A continuación se describe con mayor precisión a qué se refiere ésta dimensión.

## **TIEMPO E HISTORIA**

### **2.1 Dimensión Temporal.**

Se dice que la realización de un viaje en el tiempo es la condición indispensable para saber de las cosas del pasado (Carretero, 1997), pero ¿Qué es el tiempo? .La noción de tiempo parece estar ligada a la idea de cambio, de acuerdo con Trepát (1999), si no hubiera ningún cambio o movimiento el tiempo no sería perceptible, por tanto no existiría o no sabríamos que existe. Tener conciencia del tiempo presupone experimentar o vivir en el marco de la continuidad de las cosas o de las situaciones que han sido y ya no son. Por tanto, tiempo y cambio son dos conceptos íntimamente relacionados, parece que no se puede dar uno sin el otro.

En este sentido la apreciación del tiempo proviene de la observación de los cambios y de la relación que se establece entre ellos. Aróstegui (1995) hace una aportación importante

para poder comprender esta relación, señala que tiempo no es cambio, pero el tiempo no puede ser percibido sino a través de algún tipo de cambio, al mismo tiempo explica que el tiempo no contiene al cambio, sino que los hechos, cambios y eventos, son quienes crean al tiempo.

La experiencia de cambio relacionada con la duración es la que parece estar en la base de una de las primeras definiciones del tiempo, referida al filósofo griego Aristóteles, para quien: *el tiempo es el número o medida de movimiento según el antes y el después*. Para Platón el tiempo es la imagen móvil de la eternidad (Citado en Torres 2001). Con esta expresión Platón describe al tiempo como un producto interior de la persona.

Así pues, la filosofía griega aporta dos líneas de pensamiento para el planteamiento del aprendizaje del tiempo: la medida del movimiento de un lado (Aristóteles) y la construcción de una categoría interior (Platón) por el otro. El tiempo debe ser entendido como una de las dimensiones básicas de la construcción psicológica de la realidad y como un construcción cognitiva de alto nivel (García, 2004).

Se dice que es un constructo cognitivo de alto nivel debido a que el horizonte temporal es el sentido del pasado y del futuro, es una vivencia que se construye mediante los recuerdos en la medida en que se estructuran y relacionan hechos y acontecimientos a través de la memoria, por lo que se considera una construcción personal, ya que la memoria es selectiva (Torres 2001).

Hasta este momento se ha tratado acerca del concepto del tiempo desde una perspectiva general, a continuación se presenta un análisis sobre la dimensión temporal desde la perspectiva de la materia de Historia.

## ***2.2 Dimensión temporal en la Historia.***

En las ciencias sociales, específicamente en la Historia, la dimensión temporal es concebida como una reconstrucción sistémica e interpretativa del tiempo que implica una reestructuración analítica, en función de similitudes, permanencias, diferencias, rupturas o discontinuidades de los hechos (Nieto, 2001).

En este sentido, el tiempo histórico hace referencia a la transición del hombre en la sociedad a lo largo del tiempo, esto es, las modificaciones que han tenido las sociedades y

las relaciones de cambio que guardan entre sí los hechos. Es una construcción simbólica para el ordenamiento histórico y cultural, del pasado en constante transformación.

Es importante aclarar que el tiempo histórico no debe ser entendido como una línea de tiempo, ya que la cronología no equivale automáticamente al tiempo histórico, porque a pesar de que mide el decurso de la existencia personal o colectiva, no dice nada ni explica nada sobre lo que mide, sin embargo ignorar a la cronología y hacer historia sin fechas ni periodizaciones, es condenarse a confundir todo y no comprender nada (Pagés citado en Trepát, 1999).

El tiempo histórico debe ser entendido como un entramado temporal dinámico, múltiple y diferenciado según su ritmo de cambio y duración. En esta imagen del tiempo histórico las fechas son un elemento esencial que alimenta el eje indiferentemente largo e infinitamente divisible de los acontecimientos. (Torres, 2001). Parece ser que el tiempo cronológico es previo o soporte necesario para cualquier construcción del tiempo histórico, aunque no se le debe confundir.

De acuerdo a lo señalado y considerando la idea de que el tiempo histórico está conformado por diversos subsistemas, existen diferentes autores que describen la conformación de este macro concepto, de entre los cuales se destacan los siguientes:

Trepát (1999) concibe al tiempo histórico como una construcción basada en la cronología, la linealidad, la simultaneidad y la duración, señala que cada uno de estos elementos juegan papeles diferentes. Por otro lado, Pozo, Carretero y Asencio, (citados en Plá 2005), señalan que el tiempo histórico está compuesto por una serie de subsistemas tales como cronología, sucesión causal y continuidad temporal.

García (2004) por su parte, afirma que el tiempo histórico se adquiere mediante la integración de las nociones de continuidad, cambio, duración, cronología, sucesión causal y noción escalar del tiempo. La siguiente tabla muestra la concepción que cada autor plantea para cada uno de estos subsistemas:

Tabla 1: Subsistemas que integran la noción de Tiempo Histórico

García (2004)	Trepat (1999)	Pozo, Carretero y Asencio (2005)				
<p><b>Cronología</b></p> <p>Comparación de sucesos. Orden, duración y clasificación de hechos, fechas y periodos con respecto a un sistema de medición (periodización).</p>	<p><b>Cronología</b></p> <p>Destinada a identificar en el pasado las sucesiones lineales de los hechos de orden lógico que en algunas culturas viene marcadas por algunas convenciones de los calendarios religiosos</p> <p><b>Linealidad</b></p> <p>Tiene por objeto el manejo de recursos cronológicos que el ser humano ha utilizado a lo largo de la historia para situarse en el tiempo, como el calendario, los siglos y los milenios, entre otros</p>	<p><b>Cronología</b></p> <p>Horizonte temporal Periodos Fechas anteriores y posteriores Antes y después de Cristo Convencionalidad del sistema</p>				
<p><b>Sucesión Causal</b></p> <p>Establecimiento de antecedentes y consecuentes. Establecimiento de causas u efectos a corto y largo plazo. Establecimiento de relaciones causales múltiples, continuas y paralelas.</p>	<p><b>Simultaneidad</b></p> <p>Sirve para relacionar diferentes hechos o estructuras que han surgido de forma paralela dentro de una formación social, política o religión en distintas culturas</p> <p><b>Duración</b></p> <p>Permite la percepción de un hecho en el tiempo y la amplitud de sus efectos a corto, mediano y largo plazo, esto conduce al estudio de la causalidad de fenómenos y las consecuencias que provocan.</p>	<p><b>Sucesión Causal</b></p> <table border="1"> <tr> <th data-bbox="1036 716 1230 779">Tiempo y causalidad</th> <th data-bbox="1230 716 1443 779">Tiempos de relación</th> </tr> <tr> <td data-bbox="1036 779 1230 926">Consecuencia a corto y largo plazo Causalidad lineal y simple</td> <td data-bbox="1230 779 1443 926">Causalidad múltiple y dinámica</td> </tr> </table>	Tiempo y causalidad	Tiempos de relación	Consecuencia a corto y largo plazo Causalidad lineal y simple	Causalidad múltiple y dinámica
Tiempo y causalidad	Tiempos de relación					
Consecuencia a corto y largo plazo Causalidad lineal y simple	Causalidad múltiple y dinámica					
<p><b>Continuidad y Cambio</b></p> <p>Constitución del horizonte temporal. Concepción del desarrollo social. Ritmos absolutos y relativos Ordenación y formación de secuencias</p>		<p><b>Continuidad</b></p> <table border="1"> <tr> <td data-bbox="1036 1062 1230 1125">Teorías causales</td> <td data-bbox="1230 1062 1443 1125">Integración diacrónica y sincrónica</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1036 1125 1230 1220">Conceptos modelos y teorías Ritmos de cambio social</td> <td data-bbox="1230 1125 1443 1220">"Tiempos" distintos simultáneos Cambio y progreso</td> </tr> </table>	Teorías causales	Integración diacrónica y sincrónica	Conceptos modelos y teorías Ritmos de cambio social	"Tiempos" distintos simultáneos Cambio y progreso
Teorías causales	Integración diacrónica y sincrónica					
Conceptos modelos y teorías Ritmos de cambio social	"Tiempos" distintos simultáneos Cambio y progreso					
<p><b>Duración</b></p> <p>Determinación de inicio, prolongación y término de un hecho con respecto a un sistema de medida. Ubicación y contraste de hechos y fechas Estimación de duraciones absolutas y relativas</p>						
<p><b>Noción Escalar del Tiempo</b></p> <p>Relación de una unidad de medida en correspondencia con una unidad espacial para representar gráficamente un hecho. Representación grafica de la duración de un hecho. Representación grafica de la sucesión causal de un hecho.</p>						

Como se puede observar en la tabla anterior, las posturas de los autores expuestos, que han definido al tiempo histórico presentan puntos en común, sin embargo, cada uno reinterpreta los elementos que componen ésta noción. Mostrando coincidencias en la

aparición de elementos como *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*, aunque los exponen de manera diferente.

Por tanto y con el objetivo de entender a que se refiere cada uno de estos subsistemas, a continuación se presentan algunas concepciones de estos y otros autores que permitan tener una visión más concreta de cómo operan e interactúan cada uno de estos elementos.

### **2.2.1 Cronología**

Torres (2001) señala que la cronología tiene por objetivo determinar el orden de los sucesos y la manera de computar los tiempos. García (2004) argumenta que esta noción requiere de las capacidades de ordenación de hechos, fechas y periodos, la comparación y clasificación entre estos con relación a un sistema convencional de medición.

Desde esta perspectiva, la cronología es la que va a permitir establecer y ubicar a los hechos de manera ordenada y requiere de un trabajo cognitivo de periodización para la comprensión del movimiento temporal, donde se determine el inicio, fin, antes y después de uno o varios acontecimientos respecto a un sistema de medición.

### **2.2.2 Sucesión Causal**

La noción de sucesión causal se refiere al establecimiento de causas y efectos de los hechos históricos, en Historia desarrollar esta noción se distingue por la configuración del intervalo temporal entre antecedente y consecuente, considerando las relaciones a corto y largo plazo, así como el carácter diacrónico y/o sincrónico de sus causas y efectos (García, 2004).

Para Torres (2001) la sucesión se basa en el cambio y la duración, ambas deben acompañarse en la argumentación histórica, es el plano temporal más complejo pues permiten hacer relaciones parciales de un todo, donde se entrelazan una visión de conjunto, las consecuencias, las motivaciones de los actores y las explicaciones causales de los distintos procesos históricos.

En este nivel se plantea el problema de la causalidad múltiple, el de las causas a corto, mediano y largo plazo, así como la dificultad de las explicaciones argumentadas que den sentido a un determinado evento. Es decir, es en esencia la explicación histórica de los

procesos, el nivel más alto de la comprensibilidad del pasado, ya que está orientada por la pretensión de dar cuenta del porqué de los procesos, y del porqué no de la materialización de las alternativas potenciales presentes en una situación histórica.

### ***2.2.3 Continuidad y Cambio***

Si bien el cambio es lo evidente, la permanencia es el marco del cambio, por tanto García (2004) afirma que continuidad y cambio son indisociables, ya que la una se construye partir de la otra. Mientras que el cambio significa modificación, transformación (Torres 2001), la noción de continuidad se construye a partir de la ordenación y formación de un continuo temporal (pasado–presente-futuro).

Los cambios no son iguales ni tienen la misma intensidad, relevancia ni velocidad, es necesario analizar también la velocidad del proceso, el ritmo de cambio ya que la totalidad del sistema no cambia al mismo tiempo ni al mismo ritmo, de tal manera que incluso en las revoluciones más rápidas existe un estado confuso e inestable (Torres 2001).

Hasta este momento se ha tratado de definir al tiempo histórico como constructo teórico, sin embargo, es momento de abordar algunos trabajos que hablan respecto las habilidades que se desarrollan en el proceso y las etapas por las que el individuo transita para llegar a la construcción mental del tiempo histórico.

## ***DESARROLLO DE NOCIONES TEMPORALES Y LA HISTORIETA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA***

### ***3.1 Construcción de nociones temporales.***

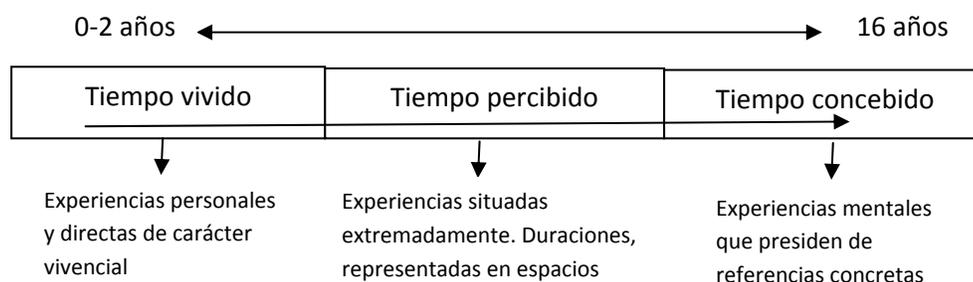
Se han localizado diversas investigaciones que tratan sobre el proceso de construcción del tiempo histórico (Peel 1971; Hallam, 1979; Stokes, 1970; Lodwick, 1972; Aisenberg y Alderoqui, 1994, citado en Fuentes 2002) Entre las más destacadas se encontró a Carretero (1997), quien basándose en la teoría de

Piaget, ha manifestado la dificultad de muchos alumnos tanto para razonar como para comprender los contenidos históricos.

Berti (citado en Hurtado 2001) por su parte, señala que la habilidad para adquirir algunos conceptos históricos está en función de la edad. De igual forma y desde el punto de vista del desarrollo de capacidades y habilidades temporales, Torres (2001) afirma que de los 12 a los 16 años, se desarrollan las capacidades de realizar proporcionalmente líneas cronológicas, utilizar un vocabulario temporal complejo y se va adquiriendo la posibilidad de comprender el tiempo histórico.

Del mismo modo, Piaget (1978) supone que las ideas del tiempo no son innatas, ni se aprenden de modo automático, sino que son construcciones intelectuales resultantes de la experiencia y de la acción. En el desarrollo de la comprensión histórica se señala que los niños perciben al tiempo progresivamente en tres grandes etapas: el estadio del tiempo vivido, el estadio del tiempo percibido, y el estadio del tiempo concebido.

Figura 2: Diagrama que muestra los estadios de desarrollo de la comprensión histórica según Piaget



El tiempo vivido responde directamente a experiencias de la vida cotidiana, puesto que los niños en edades tempranas, no viven ni crecen necesariamente en el tiempo enmarcado por el calendario. Para el niño inicialmente el mundo es confuso, no discierne con nitidez el orden temporal, las relatividades de las posiciones, ni tampoco las duraciones. Para construir su idea de tiempo, parte de esta confusión, de sus experiencias de cambio, sus ritmos biológicos, desplazamientos de lugar y satisfacción de impulsos. En esta etapa, su tiempo, no es el del reloj digital, sino el que refleja y se corresponde con el flujo de su vida cotidiana (Pluckrose 1996).

Este cúmulo de experiencias se le presentan de manera caótica, con la inserción a instituciones educativas y la programación de actividades se favorece el discernimiento de las categorías de orden y duración. Finalmente se les ayuda a construir una adquisición del tiempo concebido, desposeído de toda referencia concreta. En el último estadio aparecen las

velocidades, categorías de lentitud y rapidez; así como las medidas de tiempo, números y relaciones matemáticas.

Para los adolescentes, el tiempo vivido sufre muchas tensiones, parece que la relación del tiempo es en general confusa y angustiada, ya que el tiempo, entendido como tridimensional vivencial (presente, pasado, futuro) para él está en conflicto. Su presente cambia de manera acelerada y sus necesidades hacen que experimente un ritmo vital acelerado, esto es observable en sus frecuentes cambios de humor (Trepát et al. 2002)

Vive un presente que no controla, además el tiempo de su entorno choca con él. Se le exige con prisa que se despidan del tiempo infantil y que se haga mayor. Por un lado, al adolescente en busca de su identidad le es necesario un tiempo mental lento y particular para cada una de las emociones y experiencias que vive. Por otro, le es necesario desprenderse de éste mundo infantil en un momento en el que no posee los suficientes recursos internos para asumir el rol adulto que se le exige, ignora su futuro e incluso le da miedo (Trepát 1999).

Se piensa que a la edad de los 12 a los 16 años se puede llegar al extremo de sufrir el denominado síndrome de destrucción temporal, caracterizado por la confusión entre el tiempo personal y el tiempo social. Sin embargo, esta situación psíquica en la mayoría de los adolescentes, es perfectamente superable, con una didáctica que considere, que en esta etapa, el alumno tiene más predilección por el horizonte del futuro y por el presente que por el pasado (Torres 2001).

Después de observar estos problemas, Carretero, Pozo y Asencio (citados en Plá 2005), concluyen que el dominio del tiempo histórico se realiza solo al final de un proceso que exige primero el conocimiento del tiempo físico y después el dominio del tiempo social. Agregan que la noción del tiempo histórico esconde diferentes metaconceptos más profundos que complican su comprensión y retrasan su pleno dominio.

A todo esto, habría que preguntarse: ¿Qué significa enseñar la temporalidad histórica? Se trata de mejorar la capacitación de los alumnos para organizar temporalmente la información o contenidos históricos. Torres Bravo (2001) considera que el aprendizaje del tiempo histórico debe abordarse desde tres ángulos complementarios que se interrelacionan mutuamente:

- Conocimientos conceptuales: Es decir, *las herramientas de clasificación que permiten estructurar y organizar la realidad vivida y conocida de manera simple y eficaz al identificar los atributos esenciales de una idea, proceso u hecho*. Unos pueden ser adquiridos mediante la observación, en cambio otros, necesitan ser explicados. A este grupo pertenece la mayor parte de los conceptos temporales históricos. El dominio de estos términos se consigue cuando el alumno es capaz de aplicarlos y de situarlos en un contexto preciso.
- Conocimientos procedimentales: Referentes a las *estrategias cognitivas específicas que se construyen en los alumnos a partir del aprendizaje de diversas técnicas, caracterizadas por un sistema observable de acciones ordenadas y orientadas a uno o diversos objetivos de conocimiento de naturaleza histórica* (Valls, 1993). Un procedimiento puede incluir diversas técnicas. Cada técnica constituye un sistema ordenado de acciones con un objetivo determinado.
- Conocimientos actitudinales: Éstos han de servir para valorar el tiempo desde una óptica más amplia y permitir la distinción y concepción del tiempo de nuestros antepasados, como más lento y duradero, y el de la sociedad actual, como más rápido y volátil.

Trepat, C. y Comes, P. (2002), en su obra *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, hacen alusión al aprendizaje del tiempo y señalan que la función de las escuelas consiste en proporcionar una serie de actividades que permitan a los alumnos ser capaces de tomar conciencia de los ritmos (frecuencia y regularidad), construir la sucesión temporal (presente, pasado y futuro) y edificar categorías de posición (simultaneidad, duración, cambios y permanencias).

Respecto a la construcción de la sucesión temporal, algunas investigaciones (Pozo, Ascencio y Carretero, 1998; 1991) sostienen que las explicaciones emitidas por los alumnos pueden ser de tipo intencional donde el alumno otorga a los personajes una enorme relevancia o bien estructural en las que los factores económicos, políticos, sociales e ideológicos son los causantes abstractos de los fenómenos históricos. Se piensa que es beneficioso comenzar la explicación a partir de la pregunta *¿Por qué?*, buscando que los alumnos reflexionen y presenten una explicación de los hechos.

La causalidad al igual que el cambio se identifica como las nociones más complejas del tiempo histórico y por tanto presentan mayores dificultades de comprensión. Torres (2001) afirma que los estudiantes en general advierten a duras penas que un hecho histórico forma parte de un proceso, ya que al concepto de proceso se incorpora el de cambio como motor de avance o retroceso; el mismo fenómeno se aprecia a la hora de reconocer las causas y los efectos de las cosas.

Sansom (citado en Rebollo 2007) de igual forma señaló que los adolescentes no aprecian bien el cambio y la continuidad; algunos piensan que los cambios no transforman la historia, simplemente ocurren y la historia continua; otros creen que las transformaciones están encadenadas y nos pueden llevar hasta el principio de las cosas; y un último grupo opina que todo se ha producido en el pasado y el presente esta siempre condicionado.

Sin embargo Torres (2001) opina que los cambios son más perceptibles, por tanto, más sencillos para su aprendizaje, en cambio las permanencias requieren un mayor nivel de conciencia y abstracción para su comprensión. Por ello menciona que para acceder a una comprensión de los mecanismos del tiempo histórico los alumnos, deberían superar tres problemas importantes: creer que la historia es una sucesión temporal de sucesos que aparecen de modo discontinuo e imprevisto; identificar el cambio con el progreso que conducirá siempre a un estadio mejor, y separar al cambio del progreso, ya que no siempre aparecen juntos.

Sansom (citado en Rebollo 2007) encuentra tres niveles en adolescentes respecto de la adquisición del cambio y la continuidad, al mismo tiempo señala que *estos niveles son descripciones secuenciadas del proceso dinámico del pensamiento y no niveles del desarrollo mental.*

Nivel 1: Los cambios están desconectados; no transforman la historia.

Nivel 2:

- a) El cambio es una serie, una larga cadena causal que se extiende hacia atrás hacia la primera de las causas.
- b) Todo lo que sucedió en el pasado es antecedente del presente.

Nivel 3: El cambio histórico es la transformación gradual de una situación; solo algunos aspectos de una situación cambian, y estos pueden ser cambios triviales o radicales.

Este autor afirma que en el aspecto de cambio y continuidad los alumnos para acceder a la educación secundaria deberían de superar tres estadios secuenciales: el primero, considerar a la Historia como erupciones discontinuas de sucesos. El segundo, comprender que cambio y progreso están unidos y son unidireccionales. Y el tercero, identificar que el cambio no siempre es igual a progreso.

Por otro lado, Prats (1997) considera que para animar a manejar referentes temporales en las aulas y acostumbrar al alumno a utilizarlos es necesario trabajar temáticas que incluyan contenidos temporales como los que se citan a continuación:

1. Temas que incorporen elementos para el estudio de la cronología y del tiempo histórico.
2. Estudio de acontecimientos personales y hechos significativos de la historia, situados en el contexto de una explicación más general.
3. Temas que planteen las ideas de cambio y continuidad en el devenir histórico.
4. Estudios que versen sobre la explicación multicausal de los hechos del pasado.
5. Trabajos que dejen patente la complejidad que tiene cualquier fenómeno o acontecimiento social.
6. Estudio de lugares paralelos.

De acuerdo con Kieran Egan (citado en Trepal, et al. 2002), en las escuelas solo se puede aprender si se procede de actividades de aprendizaje que vayan de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido, de lo sencillo a lo complejo y de la manipulación activa a la conceptualización simbólica.

Torres (2001) por su parte, señala que para que los alumnos comprendan la noción de tiempo histórico se requiere la ejecución de capacidades básicas tales como: la observación discriminante, comparación, clasificación, análisis, síntesis, argumentación, inferencia, generalización, valoración. Una vez que hemos expuesto las características implicadas en el aprendizaje del tiempo histórico a continuación se describen algunas estrategias de

enseñanza y aprendizaje de la historia y la función que pueden adquirir las imágenes dentro de este proceso en la materia.

### **3.2 Recursos Didácticos y Estrategias de Enseñanza.**

El uso de diferentes recursos didácticos en la enseñanza de la Historia tiene como propósito hacer del acto educativo un proceso activo (Torres, 1984). González (2002, p. 71) afirma que como promedio, un hombre normal aprende 1% mediante el gusto, 1.5% mediante el tacto, 3.5% mediante el olfato, 11% mediante el oído y 83% mediante la vista.

Arredondo (1972) señala que si se utilizan recursos didácticos, es posible despertar el interés del alumno, además de facilitar la comunicación entre profesor y alumno; adquirir nuevos conocimientos; acelerar el proceso del conocimiento; economizar tiempos en las explicaciones; desarrollar operaciones de análisis, relación, síntesis, generalizaciones y abstracción; facilitar que los alumnos sean agentes de su propio conocimiento; desarrollar habilidades y hábitos prácticos, entre otros.

Sin embargo, hay que aclarar que los recursos por sí solos no adquieren ésta relevancia, necesitan la mediación del profesor quien se ve obligado a entender su finalidad y aplicación correcta para potencializar el aprendizaje del alumno ya que es él quien dirige y organiza este proceso (Torres, 1984).

En la materia de Historia se han utilizado diferentes recursos que Trepát (1999) clasifica en cuatro categorías: *Recursos Escritos, Orales, Visuales y Objetuales*. Cada uno de éstos es particularmente útil para determinada etapa y aspectos de enseñanza de la dimensión temporal. A continuación se expone una categorización de seis de estrategias utilizadas en la enseñanza de la historia que se pueden aplicar al aprendizaje del tiempo histórico.

#### *1. Análisis de textos.*

Este tipo de recursos aplicados al aprendizaje de la dimensión temporal tienen la función de ilustrar y complementar la información, reconstruir y comprender un momento o proceso histórico, promover que los alumnos se acerquen a los protagonistas de los hechos históricos y una comprensión lectora adecuada, que permita analizar y reflexionar sobre los

hechos al mismo tiempo que favorezca las nociones de cronología, antecedente, consecuente y el establecimiento de una relación pasado-presente (Nieto 2001).

### *2. Diseño y uso de líneas de tiempo.*

Sirven principalmente para la ubicación secuenciada de fechas, sujetos y hechos; es decir, dan cuenta del uso de la noción cronológica. Trepát (1999) propone el uso planificado y continuo de diferentes líneas de tiempo. Primero sugiere se elaboren líneas en torno a la familia, posteriormente, a éste tipo de líneas se le agreguen años e imágenes para poder establecer analogías.

Paulatinamente se pueden introducir convenciones temporales tales como antes y después de Cristo. Finalmente, se pueden confeccionar líneas de periodos más amplios. Pluckrose (1996) apoya ésta propuesta al señalar que el diseño de líneas temporales debe corresponder al nivel madurativo del alumno.

López (2001) por su parte, propone la elaboración de líneas temporales de acuerdo a diferentes tópicos. Sugiere la elaboración de líneas temporales sobre algún tema específico que permita tener una visión de la evolución en tiempo y espacio de algún objeto en particular. Propone, la elaboración de líneas genealógicas para ubicar el presente-pasado a partir de las relaciones familiares. Señala, que también se pueden elaborar líneas respecto a acontecimientos o hechos donde el alumno ubique etapas o periodos de manera cronológica.

### *3. Juegos empáticos y ejercicios vivos.*

Pluckrose (1996) señala que para despertar la empatía y la noción cronológica en los alumnos, se pueden llevar a cabo algunos juegos en los que se le cuestione sobre algunos tópicos como por ejemplo: si pensaras en enterrar cosas para informar sobre tu escuela a los futuros arqueólogos, qué cosas pondrías en tu capsula del tiempo y porqué.

Éste tipo de juegos se recomienda tanto para edades tempranas, como para edades avanzadas, la estrategia está encaminada a la resolución de problemas, donde el problema no necesariamente es una pregunta, pero puede ser una secuencia de ellas, cada una puede desencadenar un conjunto de actividades de aprendizaje o bien plantearse como un tema de interés (López 2001).

#### *4. Elaboración de genealogías.*

Para el sentido de sucesión se encontró que la elaboración de cajas genealógicas podría ser útil. Recoger objetos o imágenes que se extiendan del pasado al presente, que serán almacenados en diferentes cajas que pueden ser clasificadas de acuerdo a la época, para esto es necesario buscar imágenes que correspondan a periodos diferentes tales como Virreinato, Independencia, Revolución.

Las cajas genealógicas también pueden ser clasificadas como materiales. Pueden contener objetos hechos de un solo material, cristal, madera, papel o una gama de objetos que aunque contruidos con materiales diferentes, proporcionen indicios sobre su uso y edad. También, se pueden clasificar de acuerdo a los estilos, es decir, se pueden seleccionar figuras de un objeto con diferentes cambios de estilo a lo largo del tiempo Pluckrose (1996).

Por otro lado, García (2004) afirma que la elaboración de árboles genealógicos con imágenes puede favorecer la noción de sucesión, siempre y cuando se incluyan fechas.

#### *5. Ejercicios para identificar, ordenar y secuenciar.*

Sirven para identificar cambios y continuidades. Pueden ser desde la ordenación de días, meses, años, hasta periodos completos (García, 2004). Pluckrose (1996) agrega que se pueden hacer secuencias de imágenes o bien establecer sesiones basadas en estudios locales para explorar el entorno inmediato a la escuela, estimularlos para fechar determinados edificios, dibujen y secuencien.

#### *6. Elaboración de cuadros sinópticos y mapas conceptuales.*

Su valor metodológico consiste en enseñar a los alumnos a no memorizar elementos aislados, sino que aprendan a relacionar elementos así como establecer una estructura lógica de lo que estudian (López, 2001). En la elaboración de este tipo de materiales, se pueden desarrollar nociones de sucesión causal si por ejemplo, se le pide al alumno que diseñe un cuadro sinóptico de las causas o consecuencias de un hecho en particular.

Para su elaboración se sugiere preparar dos listas, una con nombres de objetos y otra con acontecimientos conocidos, pedir que el alumno describa lo que piensa cuando escucha alguna de esas palabras.

Posteriormente, hacer preguntas específicas respecto al objeto en cuestión, en seguida escribir algunas frases cortas, formadas por dos conceptos y una o varias palabras enlace. Después jerarquizar los conceptos, del más al menos importante para finalmente estructurar el mapa conceptual, o cuadro sinóptico (Nieto 2001).

Una vez descritos aquellos materiales didácticos que pueden servir de apoyo en el aprendizaje del tiempo histórico, nos interesa detenernos en especial a las aportaciones didácticas que la historieta puede jugar al respecto, debido a los intereses propios de la presente investigación.

### ***3.3 La Historieta como Estrategia Didáctica.***

Si se considera que los jóvenes en la actualidad reciben influencia directa de medios electrónicos de comunicación como la televisión y el internet; donde la imagen es el vehículo básico de difusión; resulta fácil comprender el por qué su cultura mediática está fundamentada en la comprensión visual. Quizá tal influencia no parezca preocupante, lo grave es que a raíz de estos hábitos en los adolescentes, se ha empobrecido y generado una lectura superficial y una escritura gramaticalmente incorrecta (Gasalla, F. y Granieri, A. 2001).

Partiendo de la problemática planteada respecto al aprendizaje de la Historia y del tiempo histórico, reflexionando sobre la situación actual de los jóvenes y considerando sus áreas de oportunidad, autores como Robert Bain (2009) plantea que deben proporcionarse al alumno ayudas visuales, discursos y estrategias conceptuales que favorezcan en los estudiantes el aprendizaje de contenidos, determinar el significado y construir argumentos históricos.

En este sentido Aparici (1992), señala que la escuela puede aproximarse al entorno del alumno si se apropia del discurso que aporta la imagen, y lo reutiliza con el fin de que el estudiante se exprese a través de un lenguaje propio que refleje su percepción del mundo.

Por tanto las imágenes pueden cumplir una función cognitiva como facilitadoras del aprendizaje, mejorando la comprensión de contenidos escolares (San Martín, 1997). La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2001) señala que la imagen bajo una orientación didáctica, pasa de ser un medio de ilustración y se convierte en una fuente más de consulta, siempre y cuando se apoye en textos.

Al ser la historieta una narración que se basa en el lenguaje escrito y la imagen (Velasco 1985) se puede retomar desde una perspectiva didáctica para utilizarla como una herramienta de aprendizaje, en donde el lenguaje escrito complementa la información que está ofreciendo la imagen hasta conformar una unidad (Aparici 1992). Y valiéndose del impacto que tiene para el alumno la imagen, favorecer la construcción del pensamiento histórico, la lectura analítica y la reestructuración de hechos.

Baron (1985) señala que la historieta se compone de distintos elementos tales como: los textos, el guión, los dibujos y las viñetas. La realización de un guion requiere una investigación previa que permita dar credibilidad de la información. Sobre todo para aquellas historietas que se utilicen bajo un enfoque didáctico (Aparici 1992).

En la historieta se presentan textos que pueden insertarse en globos o carteleras. En los globos se ubican los diálogos que emiten los personajes, este es el elemento en que se refleja la integración de lo verbal y lo icónico. Las carteleras sirven para introducir las escenas, dar algún antecedente, marcar alguna fecha o contextualizar la escena.

La finalidad de los textos en la historieta depende de la función que desempeñen, pueden servir de relevo o de anclaje. La función de relevo la desempeñan aquellos que manifiestan una secuencia temporal, facilitando el paso de un tiempo a otro, mientras que la función de anclaje se observa en aquellos textos que muestran un cambio de espacio. (Rodríguez 1998).

Los dibujos o imágenes dentro de la historieta puede servir al estudiante como parte del proceso de andamiaje al permitirle imaginar un mundo que todavía no había sido alterado por la ciencia o en el que no había servicios públicos ni acueductos, por mencionar algunos ejemplos (Santos, 2000).

En cuanto al proceso de montaje de las viñetas, Aparici (1992) afirma que es aconsejable contar con un archivo documental que permita situar determinados ambientes, conocer indumentarias y mobiliarios correspondientes a diferentes épocas, paisajes o entornos y de ésta forma lograr la empatía y familiarización con el contexto por parte del alumno.

Las viñetas son unidades mínimas de narración y en ellas se concentra el espacio y el tiempo de la acción. En cada viñeta hay que seleccionar los momentos más importantes, tratando de evitar las reiteraciones y los tiempos muertos. La colocación de viñetas en las páginas enseña a los alumnos a repartir el espacio del papel con el fin de adaptarlo al guión, dando más importancia a las escenas fundamentales, no solo por el tamaño de las mismas, sino también por su colocación y forma (Gutiérrez 2006).

La función de las viñetas es determinante para la construcción de nociones temporales, ya que en conjunto permitirán percibir una secuencia temporal en la historieta. De acuerdo con Rodríguez (1998), una viñeta supone la presentación de un presente inmovilizado que al momento de leerla se convierte en pasado y posteriormente se intuye como futuro.

Desde esta perspectiva se debe tomar en cuenta que la imaginación y la fantasía, pueden ser consideradas como otras herramientas para crear y atribuir significados a la experiencia y la nueva información que se presenta al alumno. Se ha afirmado que se aprende a partir de lo que ya se sabe, si esto es cierto cuando los alumnos llegan a la escuela son unos productores incesantes de imágenes mentales de situaciones que probablemente no han experimentado (Bain, 2009). Por tanto Rodríguez (1998) señala que la historieta se convierte en un medio para propiciar la creatividad e imaginación así como la expresión personal de los elaboradores ya que el alumno pone en práctica un ejercicio de adaptación a la realidad social, mediante la reestructuración de contenidos de la historia.

Nieto (2001) señala que la historieta dentro del aprendizaje se puede utilizar de dos formas: como lectura o como la elaboración de historietas. En el caso de la lectura se sugiere que el alumno subraye las ideas importantes, preparando preguntas precisas para lo cual se deben organizar diversas actividades para evaluar. Respecto a su elaboración señala que es conveniente elaborar historietas sobre temas breves.

Existen publicaciones de historietas en las que se abordan temas relacionados a la historia en México. Uno de los personajes más destacados en la elaboración de este tipo de historietas es Eduardo del Río (RIUS), quien con un fino sentido del humor y graciosos dibujos ha realizado publicaciones como "*Los Supermachos y Los agachados*", *Cuba para principiantes*, *La joven Alemania*, *El diablo se llama Trosky*, *Trukulentas historias del Kapitalismo*, entre otras.

La Secretaría de Educación Pública, en coedición con Nueva Imagen, publicó importantes historietas de tipo histórico en la serie *México, historia de un pueblo* y en *Episodios Mexicanos* (Gallo, 1992).

Por otro lado, Velazco (1985) hace un análisis de los posibles usos de la historieta en el ámbito educativo, señala que las historietas han sido empleadas de diferentes formas, una primer manera puede ser el *Análisis de historietas ya existentes* con la finalidad de mostrar al alumno las implicaciones ideológicas y sociales de su contexto. Por ejemplo: el Centro de Estudios Interdisciplinarios en Bioética de la Universidad de Chile (2009) desarrolló un proyecto de análisis de las relaciones del hombre con los seres vivos como consecuencia del progreso tecnocientífico, buscando propiciar el análisis de problemas globales.

Para esto, previamente se diseñaron seis historietas con guías de trabajo para profesores. Los ejemplares fueron impresos y distribuidos por el diario *La Nación* de Chile por seis semanas seguidas. Los resultados de la investigación expusieron a la historieta como un medio que facilita la lectura, ya que cuenta con un vocabulario sencillo, lo que ayudó a despertar el interés por la lectura de otros comics parecidos a los presentados. (Misrachi, et al. 2009.)

Otra forma de utilizar la historieta es *como un instrumento didáctico*, permitiendo acceder al estudio de algunos temas particulares. Por ejemplo, Chaparro (2002) diseñó una historieta didáctica llamada *El Chaka y sus valedores en: la muerte acecha*, cuya finalidad es dar orientación sexual a niños de la calle debido a un inicio muy temprano de su vida sexual. Este proyecto arrojó como resultado que la historieta estimula la empatía en los participantes, además de cumplir la función informativa bajo la cual fue diseñada. Cabe señalar que el valor didáctico de este tipo de trabajos recae directamente en el contenido.

Por otro lado *Crear historietas dentro del salón de clases* es otra alternativa de trabajo que tiene como objetivo propiciar la creatividad y la expresión personal de los alumnos. En este ámbito, se localizaron dos trabajos de investigación. El primero realizado por Gutiérrez (2006) quien propone facilitar a los estudiantes el conocimiento del cómic como forma de expresión, identificar sus posibilidades narrativas y técnicas, además de reconocer la integración del lenguaje visual y verbal. En dicho proyecto se valora el seguimiento de 80 alumnos de tercero y cuarto de secundaria en el proceso de elaboración de la historieta. Se afirma haber obtenido como resultado que las historietas propician una mejor concentración pues la elaboración de un guión estimula el proceso creativo del alumno y el uso de dibujos permitió conocer de cerca las técnicas ilustrativas de la historieta.

Por otro lado, se encontró el trabajo de Vega et al. (2004) quien evaluó a la historieta como material didáctico en el aprendizaje de la historia de México. Al igual que en proyectos anteriores, por medio de la historieta se logró despertar el interés de los participantes al realizar su propia historieta a partir de información previamente proporcionada.

A partir de esta evaluación se concluye que la historieta es un recurso facilitador y potencialmente valioso para el aprendizaje, ya que se menciona que favorece la construcción del tiempo, utiliza a la cronología como elemento de anclaje, desarrolla la creatividad del alumno, la libre expresión y genera un clima de participación grupal.

Cabe señalar que los trabajos antes expuestos se limitan a observar la forma en cómo los docentes emplean a la historieta, haciendo énfasis en la estrategia sólo como elemento técnico, sin hacer observaciones, sugerencias de tipo pedagógico y sin realizar un análisis de aquellos elementos que pudieron haberse generado en las historietas que elaboraron los alumnos.

En conclusión, la historieta ha sido usada como instrumento didáctico en historia, puesto que permite una adaptación de situaciones en las que la relación temporal es determinante (Rodríguez 1998).

### ***3.4 Propuesta para Elaborar una Historieta***

La importancia de trabajos en los cuales los alumnos elaboran sus historietas radica en la riqueza de versiones que se obtienen de un mismo hecho. Pues como lo señala Gutiérrez (2006) una misma historia puede ser contada desde diferentes puntos de vista, por tanto se

le considera como un juego simbólico entre lo real y lo imaginario, como un medio que permite ampliar la percepción de la realidad (Velasco 1985).

Sin embargo la elaboración de una historieta pudiera parecer un reto, pues no se limita únicamente al montaje de imágenes o textos de manera arbitraria. Sino que requiere la ejecución de actividades previas, que permitan tener una documentación del tema y a partir de conocerlo, elaborar un guión narrativo (Nieto, 2001). Después de revisar los antecedentes teóricos anteriormente señalados y con el fin de ofrecer una herramienta de enseñanza-aprendizaje de la Historia, nos dimos a la tarea de diseñar una propuesta de trabajo que favoreciera el desarrollo de nociones temporales tales como *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*, mediante la construcción de historietas.

Cabe señalar que esta propuesta didáctica tienen su fundamento en las planteamientos teóricos abordados, además de otras que a continuación se describen. Los pasos a seguir de esta propuesta son los siguientes:

- a) Evaluación diagnóstica.
- b) Elaboración de un plan de trabajo (por parte del docente).
- c) Documentación del tema (por parte del alumno).
- d) Revisión de textos.
- e) Resolución de actividades de anclaje.
- f) Elaboración de un guion narrativo.
- g) Evaluación intermedia.
- h) Montaje de viñetas.
- i) Evaluación final.

a) Evaluación diagnóstica. En este caso la evaluación es concebida como un proceso integral y sistemático que permite juzgar la bondad y eficacia de todo lo que converge a la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje (el aprendizaje de los alumnos, la enseñanza del docente, los procedimientos y técnicas utilizadas, los contenidos y experiencias). Llevar a cabo una evaluación inicial, tiene como finalidad determinar el estado inicial de los alumnos así como el nivel de conocimientos que posee (ver anexo 2).

b) Elaboración de un plan de trabajo. Este elemento corre a cargo del docente, en él se va a dar un orden lógico a cada una de las actividades subsecuentes. El profesor va a

desempeñar una función de guía, mediador y facilitador del aprendizaje. Esto implica desarrollar un papel de intermediario entre el conocimiento, el aprendizaje y el alumno, vinculando los intereses y potencialidades del educando. En la planeación se deberá considerar los conocimientos previos del alumno identificados en la evaluación inicial para aplicarlos a las actividades (ver anexo 2).

c) Documentación del tema. El alumno requiere conocer cómo era el mundo de los personajes y civilizaciones que estudian, saber cómo vestían, qué calzado usaban, cómo se peinaban, cómo se transportaban, a qué diversiones asistían y qué comían. En este sentido, se debe proporcionar al alumno textos relacionados a estas temáticas y así establecer una relación intencionada y sustancial con sus conocimientos e ideas. Para esto se diseñaron diferentes textos que informaran al alumno sobre estos temas (ver anexo 5).

d) Revisión de textos. La forma en que se propone revisar la información es mediante la lectura comprensiva ya que ésta posibilita el entendimiento de las acciones de los hombres del pasado desde la perspectiva de ese pasado. Esta noción implica que el alumno ponga en práctica su interpretación imaginativa, ubicándose en el contexto de aquél suceso y ver la Historia desde ese punto de vista (Díaz, 1998). De acuerdo con Trepát (1999) para arribar a este tipo de lectura plantea entre otras cosas, responder cuestionarios o ejercicios de relación de columnas, por tanto se propone como siguiente paso:

e) Resolución de actividades de anclaje. La finalidad de este tipo de actividades es generar la capacidad de relacionar los conocimientos previos con la nueva información, dar significado y sentido a lo que está aprendiendo. Para esto habrá que responder cuestionarios o ejercicios de relación de columnas. Cabe señalar que estas actividades también pueden servir para evaluar el conocimiento, la evaluación se puede realizar desde dos perspectivas: la evocación y el reconocimiento. La evocación es pedirle al alumno que recupere la información sin darle indicios que faciliten el recuerdo, mientras que el reconocimiento es cuando se presentan varias alternativas de respuesta y se le pide que marque la correcta (Coll 1997).

f) Elaboración de un guion narrativo. Una vez que se ha transitado por los pasos anteriores, es tiempo de que el alumno demuestre su capacidad de abstracción y reestructuración. Al elaborar un guión se tiene que caracterizar personajes, lugares y ambientes en donde transcurrirá la historia, así como seleccionar la época en que se va a

realizar la acción, al mismo tiempo que obliga al alumno a ubicar a su(s) personaje(s) en una situación problema que deberá resolver el momento de finalizar su historia. La resolución de éste problema propicia un aprendizaje significativo en cuanto explica su posible solución.

Pozo (2006) y Rebollo (2007) señalan que el alumno al momento de enfrentarse con ésta tarea, activa mecanismos mentales que permiten asociar los nuevos conocimientos con los ya existentes, relacionar los acontecimientos históricos con sus estructuras cognitivas de tal forma que pueda contar su propia versión de la historia sin olvidar los datos oficiales.

De acuerdo con Aparici (1992) la narración se puede hacer desde una acción lineal en la que se siga un orden cronológico de los hechos. Desde una acción paralela, donde se alternen dos o más acciones que ocurren simultáneamente en espacios diferentes. O bien desde una acción cortada, donde se evoque el pasado y anticipe el futuro.

g) Evaluación intermedia: En este caso, esta evaluación además de verificar el adelanto en la consecución de los objetivo va a permitir tener un seguimiento del proceso de construcción y de aprendizaje del alumno, para ello se diseño lo que se denomino “semáforo de criterios de desempeño” (fig.3, pág. 43)

h) Montaje de viñetas. Una vez concluida la narración se procede al montaje de las viñetas, aquí se seleccionan las imágenes, procurando seguir una secuencia cronológica, se anota el título, se redactan los diálogos de los personajes y se escriben según corresponda. El alumno se ve obligado a seleccionar los momentos más significativos de la narración debido a que en una historieta no se puede reproducir la acción completa desde un punto de vista espacio-temporal, consiguiendo así un proceso de síntesis que exige un esfuerzo comprensivo.

Se podría señalar que en el montaje de las viñetas, se observa la presencia de una línea temporal en la historieta, que a su vez estará determinada por un antes y un después, la diacronía entre sus elementos y la forma en cómo se desarrolle la acción (Rodríguez 1998).

i) Evaluación final. La finalidad de esta evaluación es comprobar el logro de los objetivos del programa, en este caso las historietas complementada con el resto de los materiales diseñados para esta intervención, son los elementos de análisis que permitirán hacer una revisión crítica del proceso. Como se puede observar, la evaluación en esta

propuesta de trabajo abarca desde la planeación, ejecución y verificación de objetivos planteados. Por tanto en el análisis final se podrían llegar a conclusiones que exhiban lo que el alumno recuerda, el grado de comprensión y la forma de utilizar y aplicar los conocimientos a esta situación específica.

Una vez descrita nuestra propuesta y habiendo manifestado el trabajo cognitivo que su ejecución requiere, se considera que al elaborar una historieta desde esta perspectiva didáctica, se podría facilitar el entendimiento y construcción de las nociones temporales de *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal* e incluso desarrollar en el alumno habilidades mentales que permitan una configuración mas estructurada del Tiempo Histórico; a la vez que se le ofrece la opción de tener un tránsito favorable durante su vida de educando.

Ya que recorrer la Historia de México no es limitarse a la visión oficial, no es solo hechos o palabras huecas que quedan en el vacío. La historia es el pasado vivo de nuestro presente y muy probablemente una alegoría de nuestro futuro. Esta propuesta es una invitación a reinterpretar la historia desde una perspectiva en la que los héroes nacionales se convierten en personas de carne y hueso. Es una invitación a reflexionar acerca de las distintas visiones que del pasado podemos interpretar. Para ello, se requiere acercarse no solamente a lo que el currículum plantea, sino también a lo que al alumno le es representativo a partir de sus condiciones, intereses e inquietudes. ES HUMANIZAR LA HISTORIA Y CONCEBIRLA COMO ALGO VIVO, NO COMO ALGO INERTE.

La escuela y la propia naturaleza del conocimiento histórico han propiciado una predisposición de los alumnos hacia su propio aprendizaje. La historia requiere de procesos tan complejos como la historia misma de un país. El vehículo, en este caso, no es solo el lenguaje escrito, sino todo aquello que rodea al alumno, imágenes, anécdotas, experiencias familiares e incluso su vida cotidiana. Pero ¿cómo hacer tangible lo intangible para revivir la historia? La historieta puede narrar a través de imágenes algo que fue, como creemos que pudo haber sido, convirtiendo al alumno en un agente activo del hecho histórico.

## **CAPITULO II: MÉTODO**

### **1. TIPO DE ESTUDIO**

Esta investigación es de tipo descriptivo. Su propósito es exponer si el proceso de elaboración de una historieta favorece el desarrollo de nociones temporales de *Cronología*, *Continuidad*, *Cambio* y *Sucesión causal*.

#### ***Variables de Estudio:***

Nivel de desarrollo de las nociones temporales:

- *Cronología*: entendida como la ordenación, duración y sucesión de fechas, periodos o hechos, respecto a un sistema de medición, requiere que se determine el inicio, fin, antes y después de uno o varios acontecimientos, esta noción es la que va a permitir establecer y ubicar a los hechos de manera ordenada.
- *Continuidad*: capacidad de ordenar y formar secuencias estableciendo una relación lógica de diferentes periodos históricos.
- *Cambio*: habilidad para identificar diferencias o similitudes entre un periodo histórico y otro.
- *Sucesión Causal*: se refiere al establecimiento y relación de causas y efectos de los hechos históricos, que permitirá explicar el antes y el después.

#### ***Población.***

De acuerdo a la información proporcionada por las autoridades del plantel, el 50% de la población proviene de familias nucleares (papa, mamá y hermanos), un 25% de las familias están a cargo de madres solteras y el 25% restante vive con el padre u otros familiares.

El perfil escolar de los tutores refleja que el 70% cuentan con estudios de educación básica terminada, 25% con preparación de educación media superior o carreras técnicas y menos del 10% con estudios de nivel superior. El 30% se desempeñan como empleados, otro 30% en actividades comerciales y el restante 40% se dedica a labores domésticas. El nivel socio económico al que pertenece la población es medio bajo.

## ***Sujetos***

Se trabajó con un grupo de 23 alumnos cuya media de edad fluctúa entre los 14 y 15 años, conformado por 11 mujeres y 12 hombres que cursaban el tercer grado de educación secundaria en el turno vespertino. En este turno la escuela recibe alumnos de muy diversas características: irregulares, rechazados, repetidores o que interrumpieron sus estudios.

La Coordinación de Actividades Académicas del turno vespertino proporcionó un informe general del desempeño académico proveniente de la evaluación correspondiente al primer bimestre (agosto-diciembre 2009) del ciclo escolar 2009- 2010, que indica que el promedio general del grupo se encuentra en 6.8, con un 22% de reprobación, mientras que en la signatura de Historia de México I se observa un promedio general de 7.0 con un 35% de reprobación.

## ***Escenario***

La intervención se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica No. 67, ubicada en la colonia Pedregal de Santa Úrsula Coapa. La colonia fue conformada inicialmente en su mayoría por “paracaidistas” (gente de provincia que ocupó los terrenos en forma irregular). La cercanía con el estadio Azteca y las características de este centro de reunión han propiciado la proliferación del comercio no establecido, generando un alto nivel de competitividad entre la comunidad, reflejada en altos índices de violencia (Programa Estratégico de Transformación Escolar P.E.T.E. 2008).

La escuela dispone de una infraestructura adecuada para la población que atiende, sin embargo, la mala distribución de los edificios impide la supervisión por parte de las autoridades del plantel hacia los alumnos. La intervención se llevó a cabo en el módulo destinado al área tecnológica de Dibujo Industrial, este espacio dispone de 42 mesas de trabajo individual en buenas condiciones (restiradores), iluminación y ventilación adecuada para las actividades que ahí se realizan.

## 2. INSTRUMENTOS

### *Programa de Intervención*

El siguiente programa de intervención propone dieciocho sesiones de trabajo con una duración de 50 minutos cada una, incluyendo la aplicación de pretes y postest. En el programa se abordan tres periodos históricos: *México Prehispánico, la Conquista y la Colonia*. Debido a la amplitud se decidió trabajar la temática del *Mercado* como eje de análisis de la estructura social, económica, política y cultural (ver anexo 1).

La planeación de las actividades programadas en las cartas descriptivas del programa de intervención (ver anexo 4) y los materiales didácticos de apoyo fueron diseñados de acuerdo a las consideraciones delimitadas dentro del marco teórico y a los planteamientos curriculares de la asignatura.

Las sesiones de trabajo se dividen en dos grande bloques: el primero es de carácter conceptual, que comprende de la sesión dos a la siete, y el segundo de tipo procedimental, que comprende de la sesión ocho a la diecisiete.

El primer bloque corresponde al manejo de información (resúmenes) y se proponen dinámicas de lectura que en su mayoría son adaptaciones propias del diseño de esta investigación, con la finalidad de generar empatía por parte de los alumnos hacia el programa de intervención en las cuales las coordinadoras interactuarían de manera constructiva y dinámica.

En el segundo bloque se propone la realización de un guion, que servirá de antecedente para a la elaboración de la historieta individual. Este bloque contiene un mayor número de sesiones debido a la complejidad de las actividades. A continuación se reseñan las sesiones de trabajo.

#### SESION 1

*Tema:* Presentación del Proyecto y Dinámica de integración.

*Objetivo:* Dar a conocer el programa de intervención, identificar en los alumnos el nivel de desarrollo de nociones temporales antes de la aplicación del programa.

*Desarrollo de las actividades:* Se expusieron los objetivos y la organización del programa; se realizó una dinámica de integración para posteriormente aplicar el cuestionario de evaluación *pretest* (Anexo 2).

*Evaluación:* Análisis del cuestionario de evaluación: *Pretest*.

## SESION 2 Y 3

*Tema:* Mercado de Tlatelolco.

*Objetivo:* Identificar características físicas, principales productos y los distintos personajes que intervenían en el mercado de Tlatelolco.

*Desarrollo de las actividades:* Se llevó a cabo la lectura de los textos 1. *Caminado por los mercados de México Tenochtitlán*, 2. *De compras por Tlatelolco* y 3. *Haciendo amigos en México Tenochtitlán* (ver anexo 5) utilizando diferentes técnicas de lectura en voz alta, para al final realizar las actividades de anclaje diseñadas para cada resumen.

*Evaluación:* Resolución de las actividades de anclaje.

## SESION 4 y 5

*Tema:* El comercio durante la Conquista

*Objetivo:* Identificar características físicas, personajes y reconocer la importación y exportación de productos durante la Conquista.

*Desarrollo de las actividades:* Se realizaron las lecturas de los textos 1. *Los extraños... ¿de visita?*, 2. *¿Qué paso con los mercados?* y 3. *No todo lo que brilla es oro* (ver anexo 5) utilizando diversas técnicas de lectura en voz alta, para al final resolver las actividades de anclaje diseñadas para cada resumen.

*Evaluación:* Resolución de las actividades de anclaje.

## SESION 6 y 7

*Tema:* El Comercio durante la Colonia.

*Objetivo:* Identificar las características físicas, el comercio y los personajes que intervinieron durante el periodo de la Colonia en México.

*Desarrollo de las actividades:* Se efectuó la revisión de los textos 1. *Después de la tormenta... ¿qué?*, 2. *¿Qué trajeron y Qué se llevaron?* y 3. *¿Y los Pochtecas?* (ver anexo 5) utilizando diferentes técnicas de lectura en voz alta, para al final realizar las actividades de anclaje diseñadas para cada resumen.

*Evaluación:* Resolución de las actividad de anclaje

### SESIONES 3, 5 y 7

*Objetivo:* Conocer la estructura básica de la historieta así como identificar imágenes correspondientes de cada periodo.

*Desarrollo de las actividades:* Se presento una proyección digital con imágenes correspondientes a cada periodo que incluyen los elementos básicos de una historieta, esta información fue utilizada por el alumno al momento de anexarla a su formato *Elementos Básicos de una Historieta* (Anexo 6).

*Evaluación:* Llenado del formato *Elementos Básicos de una Historieta*.

### SESION 8

*Tema:* Evaluación de actividades de anclaje

*Objetivo:* Corregir la información obtenida de las actividades de anclaje.

*Desarrollo de las actividades:* En plenaria se realizaran las correcciones correspondientes.

### SESION 9

*Tema:* Estructura del cuento y la historieta.

*Objetivo:* Reconocer la estructura de un cuento y el proceso de diseño de una historieta.

*Desarrollo de las actividades:* Se identifico la estructura del cuento y la función de los elementos de una historieta dentro de publicaciones periódicas.

*Evaluación:* Participación del grupo.

### SESION 10 A 13

*Tema:* Elaboración de un cuento/guión.

*Objetivo:* Realizar su cuento/guión.

*Desarrollo de las actividades:* Se explico la estructura del formato *Guía para la Elaboración de un Guion* (Anexo 7) y el uso que podían darle a las “pistas” para poder iniciar la escritura de su cuento/guión.

*Evaluación:* Clasificación establecida en el *Semáforo de Criterios de Desempeño* (Fig. 3 Pág. 43.).

## SESIONES 14 A 17

*Tema:* Montaje de su historieta.

*Objetivo:* Elaborar su historieta.

*Desarrollo de las actividades:* Los alumnos realizaron el montaje de las viñetas correspondientes a su historieta utilizando los prototipos de imágenes y escenarios recortables (ver anexo 8) y los elementos que se adaptaran a la estructura de su cuento/guión, para finalmente iluminar.

*Evaluación:* Historietas.

## SESION 18

*Tema:* Aplicación del instrumento de evaluación *Pos test*.

*Objetivo:* Identificar en los alumnos el nivel de desarrollo de nociones temporales después de la aplicación del programa de intervención.

*Desarrollo de las actividades:* Aplicación del cuestionario de evaluación *postest* (Anexo 3) y agradecer la participación y colaboración de los alumnos durante el programa de intervención.

*Evaluación:* Análisis del cuestionario de salida *Postest*.

### ***Descripción del Pretest y Postest***

Como pretest se aplicará un cuestionario (ver anexo 2). Para su elaboración se consideraron los ejemplos de preguntas para la evaluación de la comprensión del tiempo histórico propuestos por Alonso Tapia (1997). Es importante señalar que debido a los temas a abordar en la presente investigación sólo se retomó la formulación de la preguntas, no el contenido.

El instrumento consiste en un cuestionario de 10 preguntas, ocho de opción múltiple, con tres o cuatro opciones de respuesta según la complejidad del reactivo. Las dos preguntas restantes son abiertas. Como postest se aplicará el mismo cuestionario, sólo se modificó el orden de las preguntas y el contenido de las opciones de respuesta (ver anexo 3).

El cuestionario fue elaborado por las investigadoras con el propósito de obtener evidencias respecto a las habilidades temporales del grupo de estudio y del conocimiento sobre los temas. Se diseñó considerando las siguientes categorías: *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión Causal*, como algunos de los componentes de *Tiempo Histórico* que se abordaron

en el apartado correspondiente al marco teórico. A continuación se presenta la tabla número dos que muestra la distribución de las preguntas de acuerdo a las categorías y los criterios de evaluación:

Tabla 2: *Distribución de preguntas*

<b>Categoría</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Tipo de pregunta</b>	<b>Criterios de análisis</b>
<b>Cronología</b>	1 y 2	opción múltiple	-Periodizar fechas. -Determinar inicio, fin, antes y después de acontecimientos. -Ubicación ordenada de hechos.
	3	Abierta	
<b>Continuidad y cambio</b>	4, 5, 6 y 8	opción múltiple	-Establecimiento de similitudes y diferencias respecto a un parámetro de medición
<b>Sucesión causal</b>	7	Abierta	-Establecimiento de causas y efectos de hechos. -Capacidad de explicar el antes y el después de los hechos.
	9 y 10	opción múltiple	

### ***Piloteo del cuestionario***

Para llegar a la versión final de cuestionario primero se hizo un piloteo grueso con un grupo de 23 alumnos que cursan el segundo grado en la escuela en que se va a realizar la intervención. Este piloteo sirvió para identificar que algunas de las preguntas no correspondían a los temas a abordarse en la intervención, a pesar de indagar sobre contenidos de la materia de Historia de México.

Por tal motivo se optó por respetar el formato de las preguntas pero partiendo de temas contenidos en la propuesta de intervención; se introdujeron dos preguntas abiertas y se modificaron las instrucciones buscando que fueran precisas. Habiendo realizado las correcciones mencionadas se obtuvo una segunda versión, la cual se sometió a un piloteo fino con la aplicación personalizada del cuestionario a un grupo de cinco adolescentes que cumplieran con las características de la población a trabajar (adolescentes de entre 14 y 16 años que estudien en escuelas públicas).

Sólo se hicieron correcciones de redacción y se utilizaron sinónimos en algunas palabras que los jóvenes no entendían. Finalmente se le proporcionó ésta segunda versión a

dos especialistas en la materia para que hicieran las observaciones pertinentes. Con base en las opiniones de los especialistas y el segundo piloteo se obtuvo la versión final del cuestionario.

### **3. MATERIALES**

- Lápiz
- Colores
- Hojas blancas tamaño carta
- Pegamento
- Tijeras
- Plumas

#### **A. Resúmenes.**

Para la intervención se elaboraron nueve textos en los que se narra la transición del mercado de Tlatelolco a lo largo del México Prehispánico, la Conquista y la Colonia; se retomaron y adaptaron los textos: *Los mercados de Tenochtitlán y Tlatelolco* (Iglesias, 2002); *Historia de México II* (Rico, et al. 2009) y *La Ciudad de México Antologías de lecturas siglos XVI–XX* (SEP, 2005); *Mercado en México: Historia del mercado en la Ciudad de México por Javier Pérez Maldonado* (disponible en: <http://www.df.gob.mx/ciudad/reportajes/mercados/2.html> Fecha de revisión: 9 de agosto del 2009); *El comercio de México durante la Época Colonial por Jesús Silva Herzog* (disponible en: <http://www.colegionacional.org.mx> Fecha de revisión: 15 de agosto del 2009); *Crónicas de la Ciudad: La evolución de los mercados en México por Jorge Olvera Ramos* (disponible en: <http://www.elinformador.com.mx> Fecha de revisión: 9 de agosto del 2009).

En la redacción de los textos se utilizó un lenguaje sencillo cuidando mantener la idea central de las fuentes consultadas y que tuviesen una extensión corta de no más de dos cuartillas. Cada texto contiene un título e imágenes que sirven para anclar el contenido, además se introdujeron actividades que sirvieran como reforzadores (ver anexo 5).

#### **Piloteo de resúmenes**

La primera versión de los textos se piloteó con un grupo de 23 alumnos que cursaban el segundo grado en la escuela en que se va a realizar la intervención. A partir de éste piloteo

se cambió el formato: se introdujeron elementos visuales (imágenes) y actividades que sirvieran para anclar y reforzar el contenido de cada lectura.

Todas y cada una de las correcciones se hicieron debido a los problemas que presentaron los alumnos en el momento de leer pues no presentan una buena disposición, la lectura es poco fluida y presentan graves problemas de comprensión lectora.

### ***B. Guía para la elaboración del guión.***

Es un formato en el que el alumno elaborará una historia ficticia en la que mencione por lo menos dos de los periodos trabajados a lo largo de la intervención. Éste formato contiene una breve explicación sobre las partes de un cuento, se divide en tres momentos: inicio, desarrollo y final, los alumnos los utilizarán para narrar su historia. Se introdujeron algunas palabras u oraciones a las que se les denominaron “pistas” que sirvieran como elementos preliminares al empezar a escribir su historia y de elementos de andamiaje.

Las “pistas” responden a tres grandes categorías: personajes, escenarios y productos, corresponden a oraciones presentadas en los textos en los tres periodos expuestos, además de estar enfocadas a exaltar las nociones de *Continuidad, Cambio, Cronología y Sucesión Causal* (ver anexo 7).

### ***Piloteo de la Guía para elaboración del Guión***

Previo a la obtención del formato anteriormente descrito, se realizó una primera versión en la que se destinaba un espacio para que los alumnos escribieran el planteamiento, nudo, desarrollo y final de su historia. En cada espacio se describió de forma breve a qué se refería cada una de las partes que se debían elaborar. Este formato fue sometido a un piloteo fino consistente en la aplicación personalizada a seis alumnos que cursaban el segundo grado en la secundaria en que se va a realizar la intervención.

A partir de éste piloteo se pudo observar que se dificultaba la realización del guión narrativo por la ambigüedad del formato, la mayoría de las historias no abarcaban los periodos señalados, desconocían los elementos básicos para la elaboración de una historia, presentaron graves problemas para escribir e incoherencia en sus escritos, además de no observarse evidencias de su creatividad en las historias.

### ***C. Prototipo de imágenes y escenarios recortables.***

Se dibujaron tres grupos de imágenes (ver anexo 8) el primero corresponde a veinte personajes en una hoja tamaño oficio, el segundo grupo es un conjunto de siete escenarios tamaño carta y el tercer grupo conformado por dos cuartillas con objetos característicos de cada periodo distribuidos en desorden.

#### ***Piloteo de Prototipo de imágenes y escenarios recortables***

Originalmente se elaboraron siete cuartillas recortables para que los alumnos construyeran su historieta, en ésta primera versión los personajes aparecían desnudos para que el alumno los vistiera con atuendos que se encontraban en otra cuartilla.

Éstas fueron sometidos a un piloteo fino con seis alumnos que cursaban el segundo grado en la secundaria en que se va a realizar la intervención. Derivado de los resultados se decidió elaborar una plantilla en la que aparecían los personajes ya vestidos, debido a que vestirlos implicaba más tiempo, además se incrementó el número de escenarios porque resultaron insuficientes.

### ***D. Formato de elementos básicos de la historieta***

A partir del primer piloteo se decidió elaborar un formato que sólo contuviera e ilustrara cuatro de los elementos propuestos por Roberto Cuevas (1996) para la elaboración de una historieta, estos son: cartelera, personajes, cuadro de dialogo y globo con dientes. Es un formato informativo (anexo 6) donde se representan por medio de imágenes los elementos de la historieta a partir de la anécdota de un personaje. Todos estos elementos están contenidos en una viñeta.

El alumno deberá completar éste formato escribiendo la función de los elementos en los espacios señalados con los nombres de las partes de la historieta, según corresponda. Estos elementos servirán al alumno como guía para la elaboración posterior de su historieta.

### ***E. Presentación en Power Point***

Considerando los resultados obtenidos en los pilotesos realizados a los materiales, las características de la intervención y de la población con que se va a trabajar, se decidió

elaborar una presentación que permitiera dotar a los alumnos de referentes visuales de escenarios, formas de vestir, alimentarse y convivir de acuerdo a los periodos que se trabajarían.

Esta presentación fue realizada utilizando el formato de una historieta en la que aparece un personaje femenino que funge como narrador, es la representación de una niña indígena caricaturizada llamada Mitzin. Se dividió en tres partes, la primera muestra lo que hoy se conoce con el nombre de plaza de la Constitución en tres épocas diferentes (2009, 1325 y 1628) las tres imágenes ubican como referente visual a los volcanes Popocatepetl e Iztlazihuatl. Además se presentan imágenes del mercado de Tlatelolco contrastadas con fotografías actuales del mismo sitio.

La segunda parte, se utilizó para mostrar escenas que ilustraran la guerra de Conquista. La tercera parte se enfocó a exponer el comercio en la Nueva España, principalmente en el mercado del Parián. En cada uno de los tres fragmentos de la presentación se fueron mostrando algunos elementos de la historieta.

#### **4. PROCEDIMIENTO**

##### ***Fase 1: Revisión Teórica y delimitación de la temática de investigación.***

Primeramente se realizó un sondeo de opinión que permitiera identificar la percepción que los alumnos tienen de la materia de Historia. A partir de este sondeo y considerando los propósitos planteados en el programa de Historia de México, se delimita a las nociones de *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal* como unidad de análisis teórico, se establecen los periodos históricos a trabajar, se adopta al mercado como eje temático de la intervención y se define a la *Historieta* como estrategia didáctica. Posteriormente se procede a la revisión documental.

##### ***Fase 2: Diseño, piloteo y adecuación de materiales.***

A partir del marco teórico se elaboró una propuesta de pretest, postest y materiales a utilizar, estos fueron sometidos a un piloteo grueso con 24 alumnos, de las evidencias obtenidas se elaboró una segunda versión. En algunos casos fue necesario someter a un piloteo fino o a la revisión por parte de especialistas de dichos materiales para llegar a la versión final de los mismos.

### ***Fase 3: Aplicación del programa de intervención.***

Definido el calendario de aplicaciones y con la reproducción suficiente de los materiales a utilizar, se dará inicio al programa de intervención comenzando por la aplicación del instrumento de evaluación pretest y la presentación del proyecto; continuando con la implementación de los bloques conceptual y procedimental de las actividades de manera consecutiva y finalmente se aplicará el instrumento de salida posttest; así como se agradece al grupo su participación en este proyecto de investigación.

### ***Fase 4: Conformación de las bases de datos.***

Una vez concluidas las sesiones de intervención, se compilarán todos los materiales obtenidos y se procederá a su organización. Se diseñaran los formatos adecuados para la captura de los datos obtenidos en cada material. Iniciándose la conformación de las distintas bases de datos para su análisis posterior.

### ***Fase 5: Análisis de resultados***

Una vez definidas las unidades de análisis y obtenidas las bases de datos de cada uno de los materiales se procederá a la revisión e interpretación de las evidencias, a continuación se describe el proceso de análisis de cada uno de éstos materiales.

#### ***Propuesta de análisis***

Para efectos de la presente investigación tanto los materiales que se utilizarán durante la intervención, como los cuestionarios de entrada y salida pretest y posttest, serán revisados por separado haciendo un análisis de tipo cuantitativo y cualitativo. A continuación se describe a detalle la forma en cómo se analizará cada material.

#### ***A. Cuestionarios***

Las respuestas obtenidas de ambos cuestionarios serán recopiladas en una base de datos de acuerdo a la frecuencia de respuesta de los alumnos, se establecerán frecuencias por reactivo. En el caso de las preguntas abiertas las respuestas se clasificarán en categorías que se establecerán a partir de las respuestas obtenidas, posteriormente se establecerán frecuencias para cada reactivo.

## B. Resúmenes

Como se mencionó anteriormente, cada uno de los resúmenes contiene una o varias actividades diseñadas para evaluar el grado de comprensión lectora por parte de los alumnos, estas actividades serán sometidas a un análisis de tipo cuantitativo, codificándose en una base de datos según el número de aciertos y los criterios: suficiente, intermedio e insuficiente, tal como lo muestra la tabla tres.

Tabla 3: Criterios de evaluación para resúmenes

Periodo	Textos	Categoría	No. De aciertos por actividad
México Prehispánico	1 y 2	Suficiente	2
		Intermedio	1
		Insuficiente	0
	3	Suficiente	6 a 4
		Intermedio	3 a 2
		Insuficiente	1 a 0
La Conquista	1 y 3	Suficiente	4
		Intermedio	3 a 2
		Insuficiente	1 a 0
	2	Suficiente	3
		Intermedio	2
		Insuficiente	1 a 0
La Colonia	1	Suficiente	6 a 4
		Intermedio	3 a 2
		Insuficiente	1 a 0
	2	Suficiente	5 a 4
		Intermedio	3 a 2
		Insuficiente	1 a 0
	3	Suficiente	4
		Intermedio	3 a 2
		Insuficiente	1 a 0

Se establecieron frecuencias y posteriormente se obtuvo la media por cada una de las tres categorías por periodo para poder hacer el análisis correspondiente.

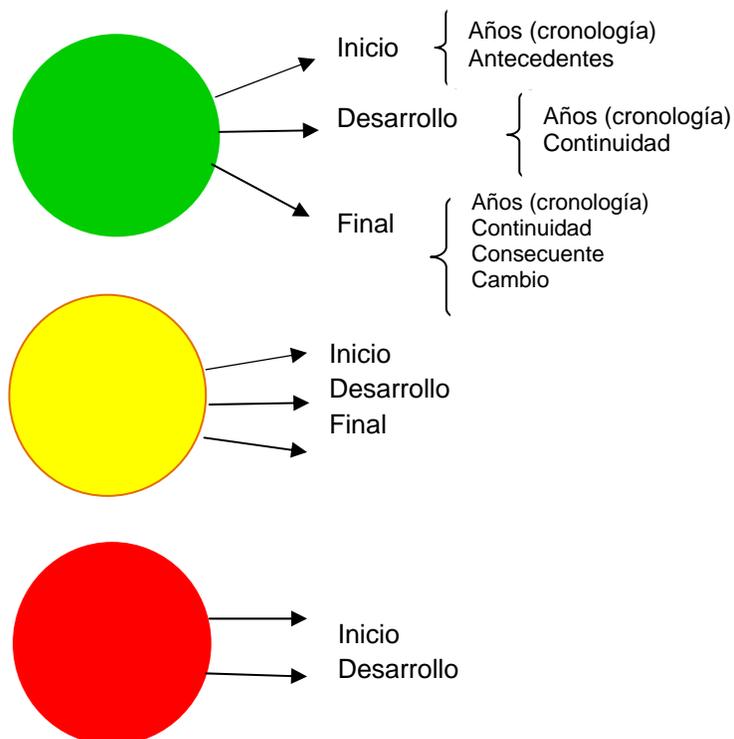
## C. Guía para la elaboración del guión

Para el análisis del guión se proponen dos fases de evaluación. El objetivo principal de la primer fase es llevar un seguimiento del proceso de elaboración del guión a través de

asesorías y el objetivo de la segunda es identificar el nivel de desarrollo de las nociones temporales.

*Primera fase:* Se diseñó el *Semáforo de criterios de desempeño* que se representa en la figura número tres.

Figura 3: Diagrama que representa al Semáforo de Criterios de Desempeño.



La finalidad de este instrumento es ubicar en un color el proceso de elaboración del guión y a partir de esto establecer el turno de asesorías para sesiones posteriores.

En el indicador verde se ubicaron aquellos guiones que por lo menos presentaron seis de los elementos contenidos en el inicio, desarrollo y final de sus historias. En el indicador amarillo, se situaron aquellos guiones que por lo menos presentaran tres de los elementos correspondientes. En el indicador rojo, se situaron aquellos guiones que por lo menos presentaran los dos elementos correspondientes. O bien aquellos alumnos que no hayan comenzado a elaborar su historia.

*Segunda fase:* se hizo un análisis de corte cualitativo por cada noción (*Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión Causal*) ubicando y seleccionando aquellas frases, datos o

ideas contenidas en más de un enunciado que dieran indicios de la presencia de alguna de éstas nociones. Para la noción *Cronología* se clasificaron los datos obtenidos de acuerdo a cuatro categorías: cronología básica, cronología de acción lineal sencilla, cronología de acción lineal múltiple y cronología de acción paralela.

Dicha clasificación surgió de la propuesta de Aparici (1992) a la cual se agrega la cronología de acción básica, se retoma la cronología de acción lineal diferenciándose dos subcategorías: la cronología de acción lineal sencilla y la cronología de acción lineal múltiple. En el caso de la cronología de acción paralela se retoma tal y como lo propone el autor. Para una mejor comprensión de ésta clasificación en la tabla cuatro se especifica a qué se refiere cada una de las categorías.

Tabla 4: *Criterios de Análisis de la noción cronología en guiones*

<b>Categoría de análisis</b>	
<b>Básica</b>	ordenación de eventos de acuerdo a frases o una fecha
<b>Lineal sencilla</b>	ordenación a partir de fechas, presentan de uno a tres años
<b>Lineal múltiple</b>	ordenación a partir de fechas, presentan más de tres años o frases
<b>Paralela</b>	se alteran diferentes tiempo y diferentes espacios

La noción *Continuidad y Cambio* se analizo por separado, para *Continuidad* se extrajeron las ideas contenidas en los relatos que explicaran las relaciones de los sucesos comprendidos en un periodo y la relación entre éstos. Para ello se establecieron tres categorías que permitieron identificar el nivel de construcción de la noción, la siguiente tabla describe a que se refiere cada nivel:

Tabla 5: *Categorías de análisis de la noción continuidad en guiones*

<b>Nivel</b>	<b>Descripción</b>
<b>1</b>	Relación de sucesos en un solo periodo
<b>2</b>	Relación de sucesos en dos periodos
<b>3</b>	Relación de sucesos en tres periodos

En el caso del *Cambio*, se extrajeron las ideas contenidas en los relatos que explicaran las relaciones entre los periodos o a partir de un evento, considerando las diferencias en

personajes, escenarios y/o productos, para ello se establecieron tres categorías que permitieron identificar el nivel de construcción de la noción. La siguiente tabla describe a que se refiere cada nivel:

Tabla 6: *Categorías de análisis de noción cambio en guiones*

Nivel	Descripción
1	No presentan similitudes y/o diferencias en personajes, escenarios y/o productos
2	Presentan similitudes y/o diferencias en un elemento (personajes, escenarios y/o productos)
3	Presentan similitudes y/o diferencias en dos elemento (personajes, escenarios y/o productos)

Para poder ubicar la ultima noción, *Sucesión Causal* en los guiones se retomó la propuesta de Carretero y Limón (1994) la cual expone que los alumnos emiten dos tipos de explicaciones causales, una de tipo intencional basada en los agentes o personajes que participan en el acontecimiento y otra de tipo estructural, basada en factores de carácter abstracto (económicos, políticos y/o sociales).

De acuerdo a las características de esta noción y para cuestiones de análisis, se propone hacer una distinción entre causas y consecuencias delimitadas en cada una de las explicaciones propuestas.

#### D. *Historietas.*

Las historietas obtenidas en la intervención, se analizaron bajo un enfoque cualitativo por cada una de las nociones temporales (*Cronología, Sucesión Causal, Continuidad y Cambio*) respetando los criterios de análisis utilizados en los guiones; sin embargo este análisis estuvo enfocado no solo a la aparición de datos o frases sino a la congruencia con los elementos propios de la historieta, mismos que se señalan en la siguiente tabla:

Tabla 7 *Criterios de análisis para Historietas*

HISTORIETA NÚMERO:					
Nociones Temporales		Congruencia de imágenes en:		Cantidad de elementos utilizados:	
Cronología	Años :	Personajes		Globos	Con dientes:
	Antecedentes:	O si	O no		De dialogo:
		Escenarios			De pensamiento:
		O si	O no		Cartelera:
Sucesión causal	Causas	Personajes		Globos	Con dientes:
	Consecuencias	O si	O no		De dialogo:
		Escenarios			De pensamiento:
		O si	O no		Cartelera:
Continuidad y cambio	Continuidad:	Personajes		Globos	Con dientes:
		O si	O no		De dialogo:
	Cambio:	Escenarios		Cartelera:	De pensamiento:
		O si	O no		Total de páginas:

## 5. PRESENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

Una vez terminado el programa de intervención se procedió a ordenar y concentrar la información obtenida. Los resultados de esta investigación se presentan en el siguiente orden:

- A. Sesiones de trabajo.
- B. Pretest – Postest.
- C. Actividades de anclaje.
- D. Guiones.
- E. Historietas.

### ***A. Desarrollo de las sesiones de trabajo.***

En el desarrollo de las sesiones de trabajo se implementó el uso de una bitácora en la cual se registraron observaciones relacionadas al desempeño y conducta de los alumnos durante el programa de intervención. Para presentar dichas observaciones se consideraron las fases conceptual y procedimental delimitadas en la planeación de las actividades (ver anexo 1). A continuación se presenta una descripción global de las sesiones de trabajo por fases.

#### *Sesión 1: Aplicación de pretest y presentación del proyecto*

Cuando se dio a conocer el proyecto y la temática a los alumnos se percibió una actitud de desagrado. Al notar esta condición se procedió a aclarar que el diseño del programa estaba pensado de manera que fuera un trabajo dinámico y que su participación era de suma importancia para la ejecución el mismo.

#### *A.1 Fase de actividades Conceptuales.*

De acuerdo a lo planeado, en esta fase se trabajo con la lectura de los diferentes textos diseñados para cada periodo. Durante las dinámicas de lectura en algunas ocasiones los ejercicios se tuvieron que reiniciar al no quedar claras las instrucciones, en otras las repeticiones se debieron a problemas de lectura de algunos alumnos. La mayoría de los estudiantes presentaba problemas de dicción, fluidez, acentuación y distorsión de los textos, sin embargo la actitud que mostró el grupo durante las dinámicas fue de aceptación al

principio de cada lectura, mientras iba avanzando la actividad se rompía con facilidad el ritmo de trabajo.

De las actitudes que se alcanzaron a distinguir durante estas actividades podemos mencionar que algunos alumnos apoyaban a sus compañeros cuando éstos mostraban dificultad durante la lectura; haciendo comentarios como:

*...no te comas las letras, no se entendió,...fíjate en las comas no seas...ponte abusado, nos ganan las otras mesas...*

Sin embargo, en más de una ocasión se tuvo que llamar la atención a algunos alumnos al escuchar expresiones de burla y faltas de respeto entre ellos; podemos señalar que la manera de abordar las lecturas resultó favorable, ya que los momentos de falta de atención del grupo fueron pocos.

Cabe mencionar que en la planeación original se tenían contempladas siete sesiones para esta fase, sin embargo en las sesiones *dos y tres* se percató que la mayoría de los alumnos no estaban realizando las actividades de anclaje en los momentos señalados; razón por la cual se decide modificar la estructura original del programa aumentándose tres sesiones más.

De tal forma que al concluir la última lectura de cada periodo se solicitó que revisaran las respuestas de sus actividades de los tres textos abordados, los alumnos se mostraron desinteresados por lo que se les solicitó a algunos que expusieran en voz alta sus respuestas y que el resto del grupo las comentara.

Esta acción originó que corroboraran la información que solicitaba la actividad, obligándolos a revisar su texto, algunas de las expresiones que se recogieron por parte de los alumnos fue:

*cómo crees...si todavía no tenían caballos; Les extrañó ver a los barcos, ellos sólo tenían lanchitas que andaban en los canales...creo que se llaman trajineras ¿verdad?, ¡¿Ahhh, entonces de la palabra de tillantiztli viene tianguis?!*

Esta dinámica permitió que los alumnos se percataran que la intervención de las coordinadoras solo se daba como moderadoras al no hacer señalamientos de acierto o error; el grupo fue quien hizo las correcciones o anotaciones pertinentes. En las sesiones *cuatro*,

*siete y diez*, se presentó una proyección electrónica en power point la cual contenía una composición de imágenes representativas del periodo que se estaba trabajando y algunos elementos básicos de la historieta.

Durante la proyección de cada periodo los alumnos se veían interesados, incluso se mostraban familiarizados con el personaje que sirvió de relator ya que algunos lo utilizaron en su historieta. Esta actividad causó mucho impacto en los alumnos pues en varias ocasiones solicitaron la repetición de diapositivas situación que fue aprovechada para señalar similitudes o diferencias presentes en las imágenes.

Los elementos de la historieta que apoyaron al personaje relator durante las proyecciones sirvieron de refuerzo para entender la función que cada uno de éstos desempeña dentro de una historieta. Durante la proyección se iban haciendo comentarios de algunos datos curiosos, como por ejemplo, que durante el periodo de México Tenochtitlán el chocolate no era utilizado como bebida popular, este era consumido solo por los grandes señores o emperadores.

Otro ejemplo que se presentó fue que durante la Colonia la figura de los tamemes se modificó adoptando la imagen de lo que en ese periodo se conoció como arrieros, que al igual que sus antecesores eran los responsables de transportar las diferentes mercancías dentro del territorio conquistado, pero con la variante de que estos últimos ya disponían de bestias de carga y los tamemes lo hacían a pie.

Para la sesión *once* se entregó a cada alumno el formato *Guía para la elaboración de un Guion* (ver anexo 7) y por equipo una historieta, asignándoles diez minutos para su lectura, posteriormente se dio lectura a la Guía haciendo énfasis en la descripción de inicio, desarrollo y final. En lluvia de ideas se complementó ésta descripción identificando los tres momentos en su historieta.

Al finalizar esta sesión y en plenaria se hicieron comentarios sobre la relación entre un cuento, una historia y una historieta, se solicitó que para la siguiente sesión fueran pensando en la trama de una historia considerando los elementos vistos y los contenidos de los resúmenes trabajados en las sesiones anteriores.

## *A.2 Fase de actividades procedimentales.*

La fase de actividades procedimentales se dividió en dos partes, la primera encaminada a la elaboración de un guión a la cual originalmente se le destinaron cuatro sesiones; sin embargo debido a las dificultades que presentaron los alumnos al momento de escribir, la pobreza en los escritos e inconsistencias generales, se tuvo que ampliar a ocho sesiones.

A partir de la sesión trece, el trabajo con los alumnos se realizó por medio de asesorías de aproximadamente diez minutos, que se fueron determinando de acuerdo al nivel de elaboración de su escrito y al lugar que ocupaban dentro del *Semáforo de criterios de desempeño* (ver figura 3, pág. 43) a cada guión se le anexaba una hoja de observaciones y sugerencias.

Al ser ésta la parte fundamental del proyecto, se tuvo gran cuidado de que los comentarios que se hacían en las asesorías no determinaran el desarrollo de las historias de cada alumno, ya que se pudo observar que algunos tomaban de manera literal las sugerencias que se hacían de su trabajo dejando de lado la parte creativa que cada alumno tenía que aportar.

Llamó la atención que algunos alumnos modificaron los nombres propios utilizando las terminaciones *zint*, *otl*, entre otras, sin embargo predominó el uso de nombres castellanizados. El uso de las “pistas” presentes dentro del formato de guión era utilizado en la mayoría de los escritos, por ejemplo:

***“Más o menos en el año de 1504 nace Maritzin y Razin sus padres trabajaban....se corrió la voz que hombres de piel clara y largas barbas habían llegado al puerto... todo parecía normal cuando de pronto un día mientras comían....”***

Sin embargo a medida que se avanzaba en la elaboración de las historias se evidenciaron serios problemas de redacción, impidiendo la comprensión de los escritos y observándose un contenido muy limitado, encontrándose textos poco coherentes como:

*“...llegaron unos señores extraños al pueblo, que no eran del pueblo”, “Un día en el pueblo de México Tenochtitlán, el día menos pensado sucedió algo”, “querían que trabajaran demasiado como veinticuatro horas y no los dejaban descansar”*

Además de las insuficiencias en la redacción, los problemas se acentuaban en escritos con graves deficiencias de ortografía o muletillas de aparición constante en menos de un párrafo, por ejemplo:

*“...ya que Jesús no pudo trabajar, ya que se fue al puerto, ya que después conoció al Emperador, ya que poco tiempo después” o “pues no conocía a los Tamemes, pues se inicio una guerra y pues empezaron a luchar...”*

Esta situación originó que muchos alumnos tuvieran que repetir en más de una ocasión su guión en hojas anexas, para que identificaran los errores de redacción se les leía en voz alta lo escrito y ellos al escucharlo detectaban el error. En las notas de observaciones que se anexaron a sus guiones, se decidió dibujar una línea de tiempo que abarcaba los tres periodos debido a que en sus historias los alumnos abarcaban lapsos de más de cien años en una sola escena.

Cabe destacar que en más de una ocasión los alumnos usaron un lenguaje coloquial en sus guiones, muy pocos escritos presentaron una redacción y secuencia de hechos coherentes, muestra de ello es el siguiente segmento que es presentado de manera literal:

*“nuestros personajes llejaron al mercado de Clatlolco y empesaron a vuscar a los vendedores, en su camino se encontraron con los Tamemes, quienes estaban carjando las mercancías de los Potchecas...”*

La segunda parte de la fase de actividades procedimentales destinada a la elaboración de las historietas no sufrió modificaciones, quedando de acuerdo a lo planeado. Para la mayoría del grupo el prototipo de imágenes recortables resultó insuficiente por lo que hubo necesidad de implementar un banco de reserva de imágenes o reutilizar los sobrantes. Debido a la falta de tiempo en las últimas sesiones de trabajo, algunos alumnos decidieron no colorear ni hacer portadas de sus historietas.

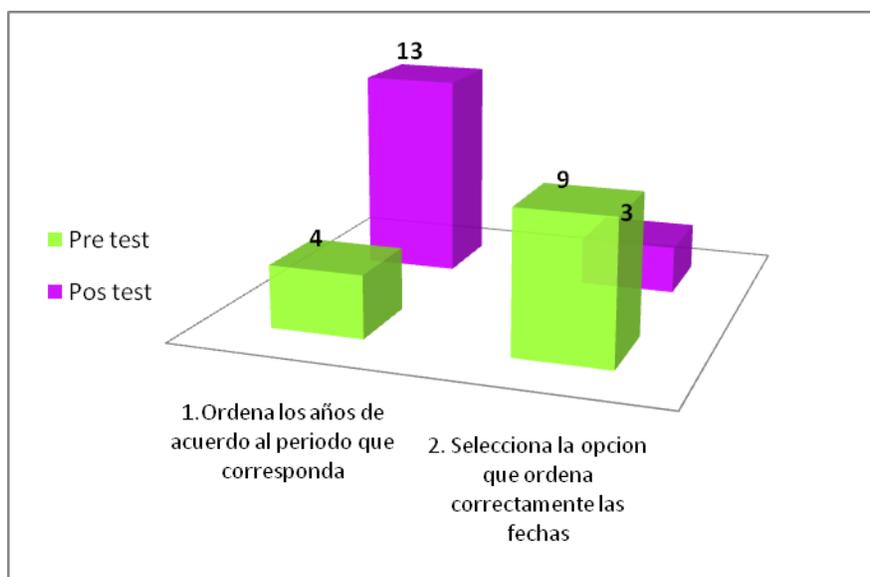
## **B. Pretes – postest**

En total se analizaron 23 cuestionarios, la comparación de los resultados obtenidos del instrumento aplicado como pretest y postest se presentan en las siguientes graficas.

### **B.1) Preguntas Cerradas.**

Las preguntas uno, dos y tres corresponden a la categoría *Cronología* (ver tabla 2, pág. 36) en este apartado solo se presentan los resultados de las preguntas uno y dos ya que la pregunta número tres es abierta y se analizará posteriormente. A continuación se muestra la grafica del comparativo de pretest y postest con la frecuencia de aciertos de éstos dos reactivos.

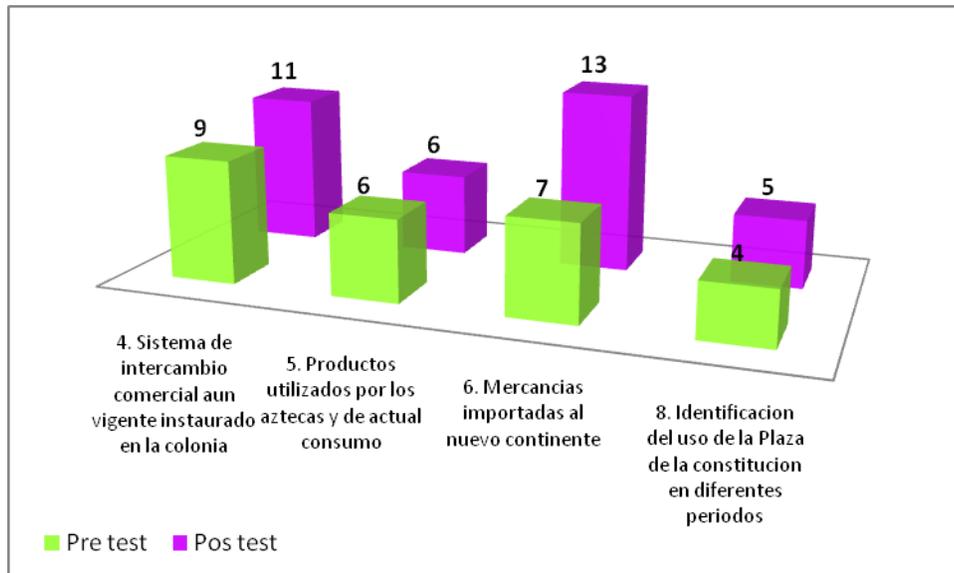
Gráfica 1: Comparativo de aciertos de las preguntas uno y dos.  
Categoría cronología.



La grafica muestra que en la pregunta número uno referente a *Ordenar los años de acuerdo al periodo correspondiente*, de los 23 sujetos, en el pretest 19 contestaron incorrectamente, es decir sólo 4 lo hicieron bien. En el postest el número de aciertos fue mayor, ya que ascendió a 13.

Sin embargo en la segunda pregunta, referente a la selección de la opción que ordenaba correctamente las fechas, el resultado es desfavorable en el postest ya que en el pretest, nueve alumnos contestaron acertadamente y en el postest solo tres de las respuestas son correctas. Cabe señalar que en la pregunta numero dos las opciones de respuesta además de tener un año como referente cronológico, contenían la especificación de la era antes y después de Cristo, éste tipo de especificaciones requiere un trabajo cognitivo más complejo por parte del alumno.

Gráfica 2: Comparativo de aciertos de las preguntas cuatro, cinco, seis y ocho. Categoría continuidad y cambio.



En la segunda grafica, se puede observar el comparativo del pretest y postest en las preguntas cuatro, cinco, seis y ocho. Se decidió presentarlas en bloque pues corresponden a la categoría de *Continuidad y Cambio* (ver tabla 2 pág. 36).

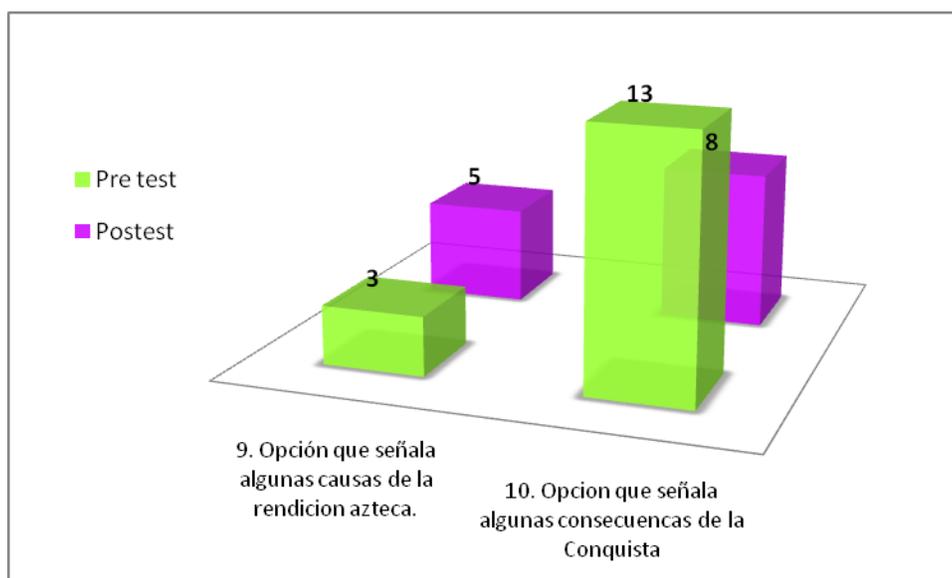
En la pregunta número cuatro referente al *sistema de intercambio comercial aún vigente instaurado en la colonia*, se puede observar un incremento de dos aciertos en el postest, pues en el pretest nueve alumnos acertaron en sus respuestas mientras que en el postest 11 sujetos contestaron correctamente.

En el reactivo número cinco en el que se pregunta por los *productos utilizados por los aztecas y que actualmente se siguen consumiendo*, no hubo cambio alguno en la cantidad de aciertos. Tanto en el pretest como en el postest seis sujetos contestaron correctamente.

En lo que respecta a la pregunta seis, referente a la *selecciona de la opción que contenga las principales mercancías importadas al nuevo continente*. Encontramos que en el postest existe un incremento en la cantidad de aciertos; de tal forma que poco más de la mitad de alumnos contesto acertadamente.

En la pregunta número ocho relacionada a la *identificación del uso de la Plaza de la constitución en diferentes periodos históricos*, se muestra un incremento de un acierto en el postest. Sin embargo la cantidad de alumnos que contestaron incorrectamente sigue siendo mayor. A partir de éstos resultados, se podría decir que en la noción *Continuidad y Cambio*, el programa de intervención logro su objetivo aunque esto es más perceptible en los reactivos (seis y ocho) relacionados al cambio.

Gráfica 3: Comparativo de aciertos de las preguntas nueve y diez.  
Categoría sucesión causal



En la categoría de *Sucesión Causal* se ubican las preguntas siete, nueve y diez (ver tabla 2 pág. 36) en el caso la pregunta siete al ser abierta se analizara en el siguiente apartado. La grafica anterior únicamente corresponde al comparativo de pretest y postest de las preguntas nueve y diez.

En la novena pregunta en la que se debía señalar la *opción que contenía algunas causas de la rendición azteca*, se obtuvo un incremento de dos respuestas acertadas en el postest, pues en el pretest, tres sujetos contestaron correctamente y en el postest cinco. Caso contrario es en la última pregunta referente a la selección de la *opción que señalaba algunas consecuencias de la conquista*. En el decimo reactivo, se observa un decremento en la cantidad de aciertos del postest, pues únicamente ocho de los 23 sujetos contestaron acertadamente mientras que en el pretest se obtuvieron 13 aciertos.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede señalar que el programa de intervención no tuvo un desempeño favorable respecto a la manifestación del conocimiento declarativo en la noción de *Sucesión Causal*, probamente esto se deba a la complejidad de la noción al tener que distinguir entre causas y consecuencias de un mismo evento histórico, requiriendo un mayor trabajo cognitivo por parte del alumno.

## B.2) Preguntas Abiertas.

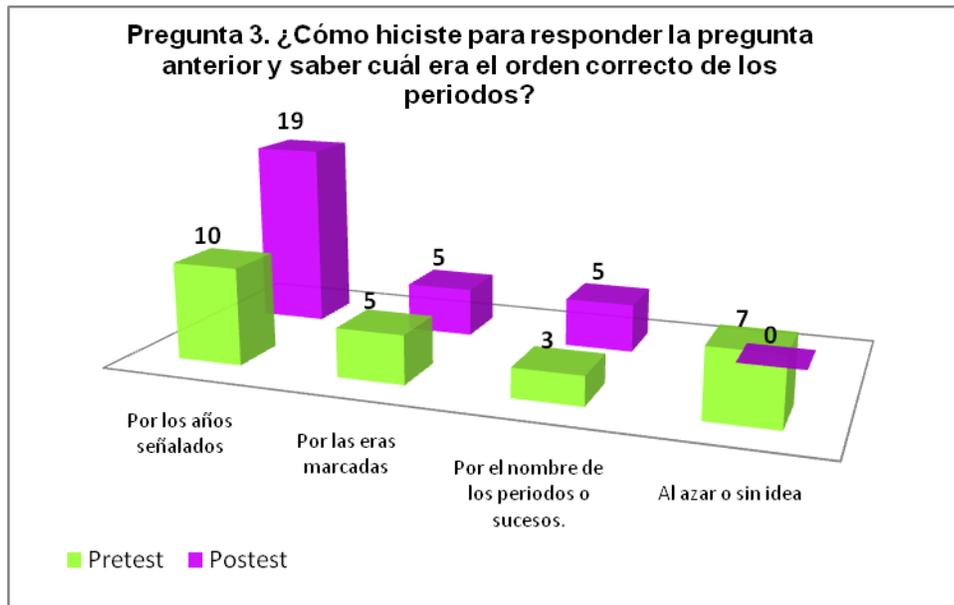
Para clasificar las respuestas obtenidas en las preguntas abiertas (tres y siete) se delimitaron cuatro categorías de respuesta para cada pregunta. Una vez identificadas dichas categorías se ubicaron las respuestas de los alumnos y se contabilizó la frecuencia. Para la pregunta número tres que dice: *¿Cómo hiciste para responder la pregunta anterior y saber cuál era el orden correcto de los periodos?*, la categorías identificadas son:

Tabla 8 Categorización de las respuestas obtenidas en la pregunta tres

CATEGORIAS IDENTIFICADAS	EJEMPLOS DE FRASES RECURRENTES EN LAS RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS.
Ordenación de años sin considerar periodos o eras	<p><i>"Viendo fechas de mayor a menor"</i></p> <p><i>"Por el número"</i></p> <p><i>"Por medio de las fechas que se presentan..."</i></p>
Ordenación cronológica a partir de las eras	<p><i>"Viendo las fechas antes y después de Cristo, que pasó primero"</i></p> <p><i>"Viendo las abreviaturas"</i></p>
Ordenación de periodos o sucesos, sin considerar eras	<p><i>"Según lo marcaba la pregunta y el periodo"</i></p> <p><i>"Pues como va el periodo"</i></p> <p><i>"Por el nombre de los periodos y las fechas"</i></p>
Al azar o sin idea	<p><i>"Al azar" "Al ahí se va"</i></p> <p><i>"Pues más o menos me acuerdo, a lo mejor va al revés, pero algo así"</i></p> <p><i>"Con un de tin marin"</i></p>

A continuación se presenta la gráfica con la frecuencia de aparición de respuestas del tercer reactivo.

Gráfica 4: Frecuencia de respuestas por categorías.  
Pregunta tres



De acuerdo a los datos obtenidos, es evidente que la categoría que tuvo mayor repetición tanto en pretest como en postest, fue la ordenación cronológica a partir de los años (primera categoría) presentando una frecuencia de diez repeticiones en el pretest, mientras que en el postest, la cantidad casi se duplicó.

El conjunto de alumnos que ordenaron los eventos a partir de las eras antes y después de Cristo (segunda categoría) fue la misma. En cuanto a la tercera categoría en la que se ubicaron los alumnos que ordenaron los periodos de acuerdo a su nombre, el pretest muestra un frecuencia de tres, mientras que en el postest se obtuvieron dos repeticiones mas haciendo un total de cinco respuestas en ésta categoría.

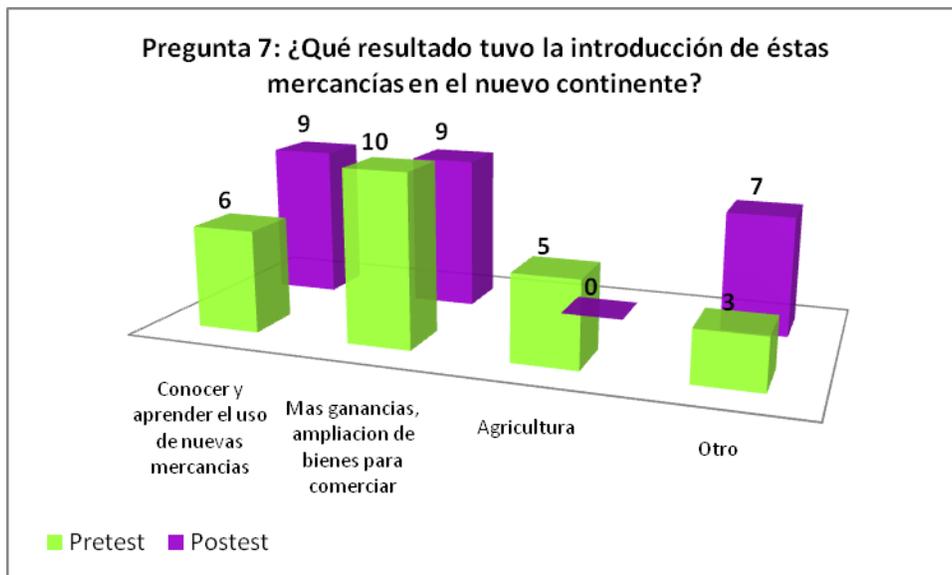
Por otro lado, en el pretest se presentaron siete casos de alumnos que emitieron una respuesta *al azar o sin idea*, mientras que en el postest no se presentó ningún caso relacionado a ésta categoría. Lo que indica que después de la intervención todos los alumnos hicieron algún tipo de reflexión para responder el reactivo al que se hace alusión en ésta pregunta. Ahora bien, para la pregunta número siete que dice: *¿Qué resultado tuvo la introducción de éstas mercancías en el nuevo continente?* se identificaron las siguientes categorías:

Tabla 9 Categorización de las respuesta obtenidas en la pregunta siete

CATEGORIAS IDENTIFICADAS	FRASES RECURRENTE EN LAS RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS.
Conocer y aprender el uso de nuevas mercancías	“Más productos que no tenían” “El asombro de conocer nuevas mercancías” “Aprender a usar las nuevas mercancías”
Mas ganancias, ampliación de bienes para comerciar	“Poder vender las nuevas mercancías y con eso ir ganando mucho dinero” “Ampliación de bienes comerciales” “Que tuvo más productos y más ganancias para ellos”
Agricultura	“Tuvo mayor comercio y agricultura” “Nuevas formas de sembrar” “En la alimentación de los nativos”
Otro	“Cambiaron las costumbres” “Nuevos conocimientos de los aztecas y altos precios”

A continuación se presenta la gráfica con la frecuencia de aparición de respuestas del séptimo reactivo.

Gráfica 5: Frecuencia de respuestas por categorías pregunta siete



La grafica número cinco corresponde a las cuatro categorías identificadas en las respuestas de la pregunta número siete, que pertenece a la noción de *Sucesión Causal* (ver tabla 2 pág. 36). Cabe señalar que en algunos casos las respuestas emitidas por los alumnos correspondían a más de una de las categorías señaladas.

En la primer categoría nombrada *conocer y aprender el uso de nuevas mercancías*, se puede observar una frecuencia de seis en el pretest, mientras que en el postest hubo un incremento de tres sujetos, sumando así la cantidad de nueve. La segunda categoría referente a *mas ganancias/ampliación de bins para comerciar* casi se mantuvo constante de no ser por la disminución de uno en el postest, quedando un total de nueve y diez en pretest.

En la tercera categoría denominada *agricultura*, se muestra un total de repeticiones de cinco en pretest, mientras que en postest, ningún alumno optó por ésta respuesta. En la última categoría nombrada *otros*, se ubicaron aquellas respuestas emitidas por los alumnos que no correspondían a ninguna de las categorías anteriores. En el pretest solamente la respuesta de tres sujetos se ubicó en ésta categoría; en el postest fueron siete.

Si consideramos las respuestas obtenidas en este reactivo y nos remitimos a la pregunta número diez que al igual que ésta corresponde a la noción *Sucesión Causal*, específicamente a la identificación de consecuencias, se observa que los alumnos muestran problemas al distinguir las causas de las consecuencias y por ende relacionarlas, sin embargo si se les presenta de manera aislada o por separado, les resulta más fácil explicarlas.

### **C. Actividades de anclaje.**

Durante la intervención se utilizaron tres resúmenes por cada periodo que incluían una actividad de anclaje. Cabe señalar que se analizaron nueve actividades por alumno, sumando un total de 207 actividades analizadas, a continuación se presenta los resultados obtenidos en cada periodo.

Tabla 10: Resultados de actividades de anclaje por periodo

Periodo	No. De texto	Temas	Suficiente	Intermedio	Insuficiente
<b>México Prehispánico</b>	Texto 1	Escenario	17	6	0
	Texto 2	Productos	14	8	1
	Texto 3	Personajes	13	6	4
	<b>Total</b>		44	20	5
<b>Conquista</b>	Texto 1	Escenario	10	9	4
	Texto 2	Productos	12	7	4
	Texto 3	Personajes	11	7	5
	<b>Total</b>		33	23	13
<b>Colonia</b>	Texto 1	Escenario	12	2	9
	Texto 2	Productos	9	9	5
	Texto 3	Personajes	6	7	10
	<b>Total</b>		27	18	24

La tabla anterior muestra el logro alcanzado por los alumnos en la resolución de las actividades de anclaje de los textos correspondientes a los tres periodos abordados durante la intervención.

Como se puede observar en las actividades de los textos: *Caminando por los mercados de Tlatelolco*, *De compras por Tlatelolco* y *Haciendo amigos en Tenochtitlán* correspondientes al periodo de México Tenochtitlán, el promedio de alumnos que alcanzaron la suficiencia fue del 63%, 29% se ubicó en el nivel intermedio y el 8% restante mostró un nivel insuficiente.

Respecto a las actividades de los dos últimos textos aumento el número de alumnos que no logra concluir la actividad de manera satisfactoria. Sin embargo, de acuerdo a los datos obtenidos, poco más de la mitad del grupo logra el nivel de suficiencia en la resolución de las actividades planeadas para éste periodo.

En los textos: *Los extraños ¿de visita?*, *¿Qué pasó con los mercados?* y *No todo lo que brilla es oro*, correspondientes al periodo de la Conquista, el 48% alcanzó la suficiencia, mientras que el 32% se quedó en un nivel intermedio y el 20% de los sujetos mostraron un nivel insuficiente en la resolución de sus actividades.

En el bloque de los textos correspondientes al periodo de la Colonia denominados: *Después de la tormenta ¿Qué?*, *¿Qué trajeron y qué se llevaron?* y *¿Y los pochtecas?*, el 39% de las actividades revisadas se ubican en la categoría de suficiente, 35% en la categoría insuficiente y 26% en la categoría intermedio.

De acuerdo a los resultados mostrados en la tabla número diez y a lo anteriormente señalado, se puede afirmar que conforme se avanza en la resolución de las actividades programadas, el nivel de suficiencia fue disminuyendo y por consiguiente el nivel de insuficiencia aumentando, probablemente se deba al poco hábito de lectura manifestado por los alumnos o a que éste era el último bloque de actividades.

#### ***D. Guiones.***

Para analizar los guiones de los 23 alumnos se hicieron dos selecciones previas, en la primera se descartaron cuatro por no estar terminados debido a las inasistencias de los alumnos, posteriormente se descartaron cuatro más al no presentar los tres momentos del

cuento (inicio, desarrollo y fin) y en último lugar se descartó uno por haber identificado que se trataba de la copia de otro compañero. A partir de esta selección quedaron catorce guiones, en seguida se presentan los resultados obtenidos en cada noción.

### C.1) Noción Cronología.

La noción cronología no se entiende únicamente por la aparición de fechas, sino también a partir de expresiones que permitieran ubicar hechos a lo largo del tiempo (ver tabla 4, pág. 44), aquellos datos o ideas contenidas en los guiones que referían dicha noción, se podían presentar al inicio, desarrollo o final del relato, a continuación se presentan algunos extractos textuales que la ejemplifican.

Tabla 11: Categorías de análisis de noción cronológica en guiones

Categoría de análisis	Ejemplos, extractos
<p><b>Básica</b></p> <p>ordenación de eventos de acuerdo a frases o una fecha</p>	<p>1. "...<b>tiempo después</b> a la plaza de tenochtitlan llegan unas gentes extrañas..."</p> <p>2. "<b>Cuando Descortes llego</b> a tenochtitlan mocteresta y su pueblo lo reciben con regalos"</p> <p>3. "en el <b>siglo XIV</b> había un niño....<b>un día</b> me mandaron a vigilar..."</p>
<p><b>Lineal sencilla</b></p> <p>ordenación a partir de fechas, presentan de uno a tres años</p>	<p>4. "...casi en el <b>año 1510</b> durante el <b>gobierno de mocteresta</b>...en el <b>año 1518</b> cuando Nilaztli tenia que vender taparrabos que su abuelo hacia en su casa....<b>en 1520</b> el abuelo Jovetz se empezó a canzar ya no era el mismo de antes....<b>pasó el tiempo</b> y Jovetz se murió de viruela"</p> <p>5. "...En el <b>año de 1499</b> en un mercado llamado tlatelolco los pochtecas...por el <b>año de 1521</b> se corrió la voz de que iban a llegar gentes extrañas..."</p>
<p><b>Lineal múltiple</b></p> <p>ordenación a partir de fechas, presentan más de tres años o frases</p>	<p>6. "...los pochtecas eran los mas importantes del mercado en el <b>año de 1518</b>... durante el <b>gobierno de un gran cuahutemoc</b>...la tradición del mercado de Tlatelolco se remontaba al <b>siglo XIV</b>...<b>Con el tiempo</b> garfiul y jesuz se hicieron muy buenos amigos <b>pero 25 años</b> después jesuz recibió una trágica noticia..."</p>
<p><b>Paralela</b></p> <p>se alteran diferentes tiempo y diferentes espacios</p>	<p>7. "...<b>en 1600</b> un niño llamado Daniel, cuenta la historia de amor de su abuela llamada Maritzin...<b>en 1504</b> nace Maritzin y Ratzin...mas o menos <b>en 1521</b> mandan a Ratzin acuidar a Moctezuma...<b>Hora (1600)</b> me doy cuenta que las cosas cambiaron ya no existe el mercado que se llamaba tlatelolco..."</p>

En los extractos de los ejemplos 1, 2 y 3 correspondientes a la categoría de cronología básica, a pesar de no haber un año como referente el alumno toma como parámetro de orden un hecho histórico o bien un año, en frases como: *tiempo después*, *Cuando Descortes llego, en el siglo XIV y un día*; estableciendo una relación de tiempo espacio.

En la categoría de cronología lineal sencilla a diferencia de la anterior, toman como parámetro de orden una fecha o una frase y establecen una relación de ambos elementos, esto se puede apreciar frases como: *... en el año 1510 durante el gobierno de moctereza...en 1518 cuando Nilaztli tenia que vender taparrabos ....en 1520 el abuelo Jovetz se empezó a canzar ....pasó el tiempo y Jovetz se murió de viruela” “...En 1499 en un mercado los pochtecas...por el año de 1521 se corrió la voz de que iban a llegar gentes extrañas...”* correspondientes a los ejemplos 4 y 5, esta tarea implicó una reestructuración más compleja del hecho histórico con la narración de su historia.

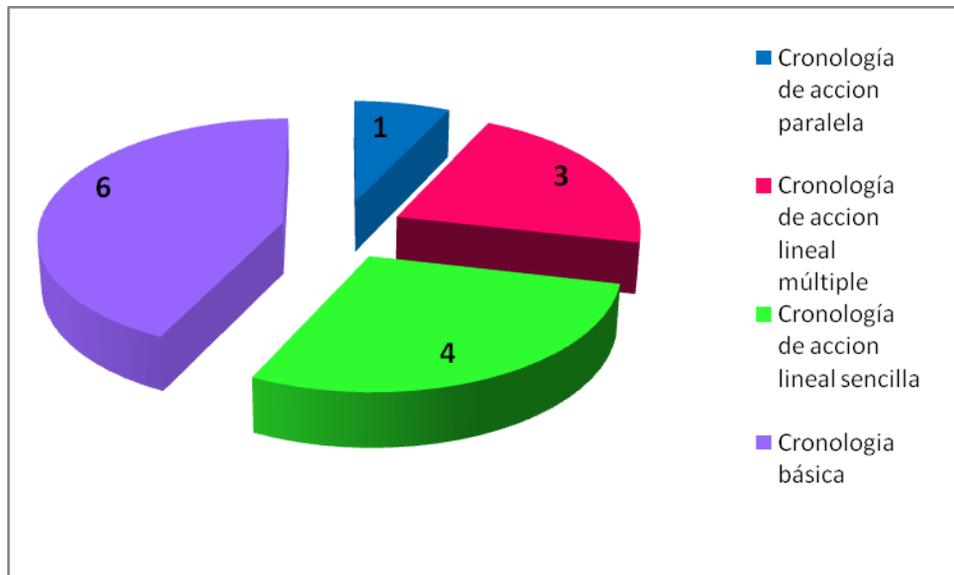
En las frases del extracto número seis se ilustra la categoría lineal múltiple, en este ejemplo se aprecia que la cronología se enriquece al relacionar años, sucesos y frases, al referir que *los pochtecas eran los mas importantes del mercado en el año de 1518* o bien que *desde Siglo XIV se remontaba la tradición del mercado de Tlatelolco, durante el gobierno de un gran cuahutemoc garfiul y jesus se hicieron muy buenos amigos pero 25 años después jesus recibió una trágica noticia...*

En este ejemplo se muestra una reestructuración del hecho histórico más amplia al relacionar la trama de su historia con las versiones oficiales de determinados eventos históricos. Lo que quiere decir que el alumno es capaz de seleccionar información y darle sentido en función de su trama.

En el caso del extracto número siete correspondiente a la categoría de acción paralela, se evidencia una cronología más compleja que en las categorías anteriores pues relaciona diferentes tiempos y espacios de manera simultánea ya que al inicio de su relato refiere que *“...en 1600 un niño llamado Daniel, cuenta la historia de amor de su abuela llamada Maritzi, posteriormente plantea que en 1504 nace Maritzin y Ratzin, para dar paso al desarrollo de su historia. Al final de la trama retoma el año con el cual inicio, tal como lo muestra la siguiente frase: Ahora (1600) me doy cuenta que las cosas cambiaron ya no existe el mercado que se llamaba tlatelolco...”*.

La siguiente gráfica muestra los resultados de los catorce guiones analizados.

*Gráfica 6: Nivel de Desarrollo de Noción Cronología en Guiones*



Como se puede observar en el gráfico anterior, solo el 7% representado con el color azul, presenta una cronología de acción paralela, lo que significa que este porcentaje de estudiantes a lo largo del relato alternaron dos acciones simultáneas ocurridas en dos espacios diferentes.

En la categoría de acción lineal múltiple representada con el color rojo, se situó el 21% de los guiones lo que significa que los alumnos son capaces de ordenar más de tres fechas respecto al hecho histórico. En el caso de la categoría cronología de acción lineal sencilla, se ubicó el 29% de los guiones en donde los estudiantes manejan menos de dos fechas.

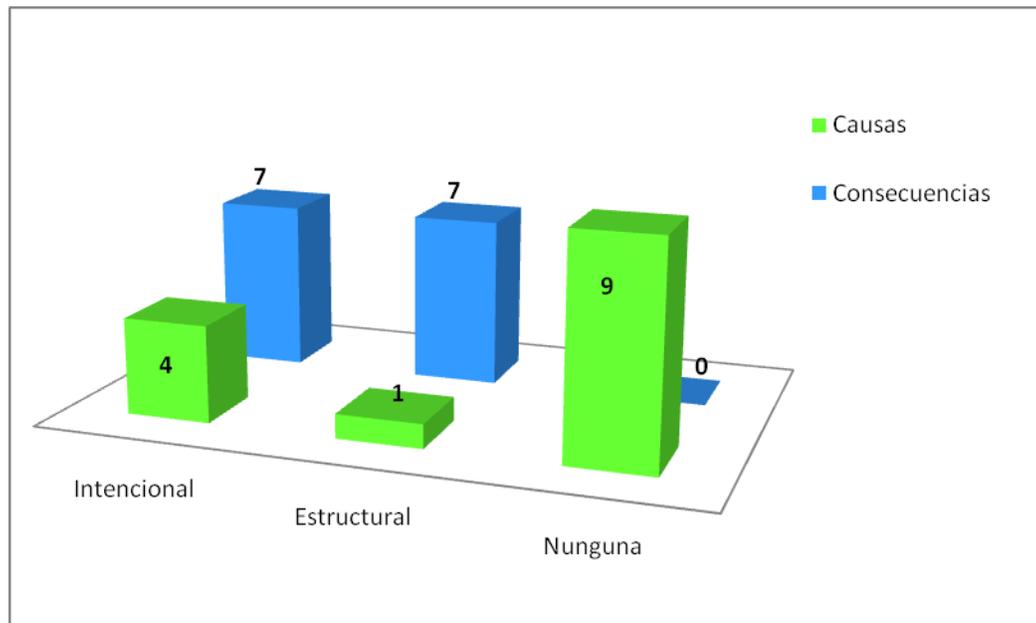
El 43% restante de los guiones se colocó en la categoría de cronología básica, la cual responde a la ordenación de eventos a partir de una sola fecha o bien a partir de la seriación de diferentes eventos históricos. De acuerdo a los datos obtenidos la construcción cronológica de los alumnos en su mayoría es básica, sin embargo a pesar de no mostrar por lo menos un año, las frases cronológicas presentadas permiten ordenar los hechos. De acuerdo con Zorrilla (2004) el criterio de periodización que se utiliza en la mayoría de los casos incita una visión superficial de la historia.

## C.2) Noción Sucesión Causal.

*Sucesión Causal* se entiende como la capacidad que refleja el alumno de reinterpretar el pasado, tratando de explicar el porqué (causas) y el para qué (consecuencias) de los hechos históricos. En la propuesta de análisis se consideraron dos categorías: intencional y estructural, sin embargo al revisar los guiones se observó que había productos que no correspondían a esta clasificación.

Motivo por el cual se optó por agregar una nueva categoría en la que se contabilizaron aquellos guiones que no entraban en ninguna de las categorías mencionadas. A continuación se presenta una gráfica que muestran los resultados obtenidos:

Gráfica 7: Niveles de desarrollo de la Noción sucesión causal en Guiones



En la gráfica anterior la cantidad de alumnos que emiten explicaciones respecto a las consecuencias tanto de manera intencional como de manera estructural es del 50% respectivamente. Sin embargo, en relación a las explicaciones referidas a las causas, se encontró que el 29% se ubica en la categoría intencional pues su explicación tiende a ser anecdótica y personalista, les resulta difícil entender factores estructurales que implican mayor abstracción, 7% en la estructural y el 64% restante, no emiten algún tipo de explicación causal.

En seguida se presentan algunos ejemplos que ilustran los niveles de construcción de los alumnos:

Tabla 12: Ejemplos de Sucesión Causal en Guiones

Sucesión Causal	Intencional	Estructural	Sin explicación causal
<b>Causas</b>	1. "Glenzin, Karetzin y Maritzin... dijeron que habian llegado unos hombre extraños con malas intenciones ..."	2. "se corria la voz que iba a llagar gente extraña... se veían unas carabelas en el mar... los miraron sin sospechar que... iban en busca de oro... pensaron que era su dios..."	3. "Cuando vieron que unas como montañas se acercaban fueron a informarle al emperador de la llegada de los extraños...el español le cambio un espejo por un coyar de oro a pocoyo...los veía con desconfianza"
<b>Consecuencias</b>	4. "Llega un chavo disfrazado de lobo que queria luchar por la justicia...un día se mete a su barco para sacar a la gente. Los sacó de ahí... los llevó a un lugar seguro. Sacaron a los españoles y nadie los molestó"	5. "Los españoles...le dijeron que le iban a poner una prueba que consistía en preparar algo nuevo con ingrediente que ellos traían... pipiltlin pudo conservar su fonda.... murió pipiltlin."	No hay

Como se puede observar en el ejemplo uno de la tabla anterior, la explicación causal es de tipo intencional al hacer referencia en enunciados como: *los hombres extraños venían con malas intenciones*, esta explicación está directamente relacionada con los personajes, pero no aclara cuáles eran esas malas intenciones con las que llegaron los extraños y su relato sigue girando en torno a la historia ficticia que está creando el autor sin retomar la veracidad de los hechos.

Caso contrario es el ejemplo número dos en el que las dos últimas frases: *los miraron sin sospechar que iban en busca de oro...pensaron que era su dios...* Dan cuenta de elementos que se creen son verídicos, tales como que los nativos pensaron que era su dios y que los extraños iban en busca de oro, éstas expresiones permiten observar que el autor

despersonaliza a los personajes de ficción para emitir una explicación más apegada a la realidad.

Ya en el ejemplo tres no se percibe la presencia de algún tipo de explicación causal, de acuerdo a lo expuesto pareciera que las cosas que parecían *montañas que se acercaban* aparecieron como por arte de magia y no atribuye ni a los personajes ni a los hechos oficiales la causa de la llegada de los extraños.

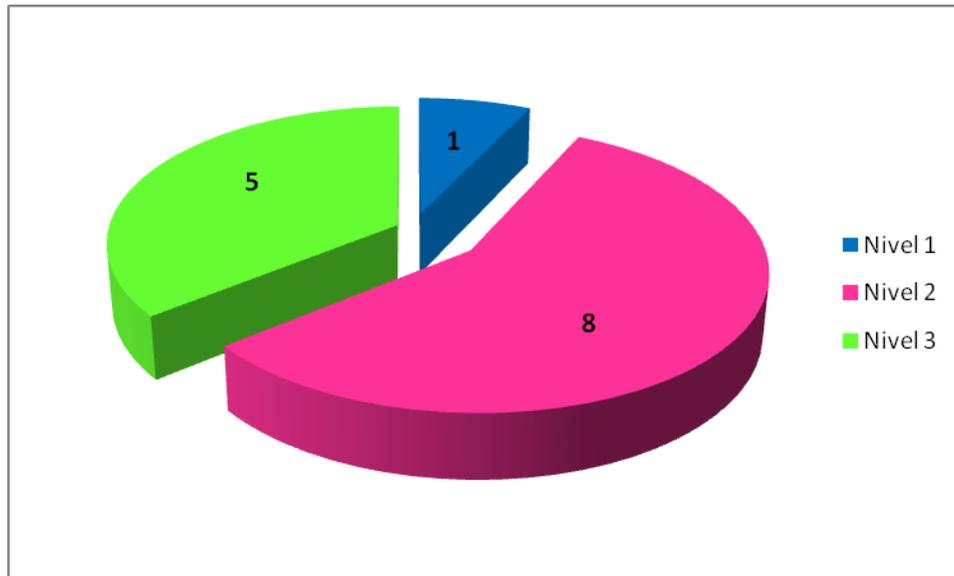
Las consecuencias que se exponen en el ejemplo cuatro están directamente relacionadas con la trama del relato y no coinciden con la versión oficial pues el alumno relata que *un chavo disfrazado de lobo... un día se mete a su barco para sacar a la gente... los llevó a un lugar seguro. Sacaron a los españoles y nadie los molestó* motivo por el cual se ubica en la categoría intencional.

Retomando el ejemplo número cinco a pesar de que las consecuencias expuestas se relacionan con la trama de la historia, se deja entrever que la mezcla de productos es una consecuencia de la conquista en frases como: *le dijeron que le iban a poner una prueba que consistía en preparar algo nuevo con ingrediente que ellos traían*. Aunque la consecuencia se percibe de manera indirecta al retomar elementos veraces de la historia, esto hace que se ubique en la categoría estructural.

#### C.4) Noción Continuidad y Cambio.

Como ya se dijo en la propuesta de análisis, esta noción fue analizada por separado, para identificar la presencia de la noción *Continuidad* en los guiones se extrajeron las ideas contenidas en el inicio, desarrollo y fin de los relatos, que explicaran las relaciones entre los sucesos internos de un periodo y la relación existente de este entre otros periodos. A continuación se presentan las graficas que representan los resultados obtenidos a partir de la revisión de los guiones:

Gráfica 8: Niveles de desarrollo de la noción Continuidad en Guiones



En la gráfica anterior se muestra que en el nivel 1 representando con el color azul, se ubica solo uno de los catorce guiones revisados. En este caso sólo se aborda un periodo en el relato, muestra de ello es que inicia con la siguiente frase: *en el año 1521 en el antiguo tenochticlan...* concluyéndolo con la frase: *Moctezuma ¡exclamo...! guardias ataquen y comenzo la guerra.*

A pesar de que la historia se desarrolla en el periodo de México Tenochtitlán, se puede mencionar que hay elementos que dan indicios de *Continuidad* al explicar la relación que existe entre los diferentes sucesos que componen éste periodo.

En el segundo nivel se hallan ocho guiones, estos alumnos fueron capaces de explicar y relacionar los sucesos contenidos tanto en el periodo de México Tenochtitlan como en el periodo de la Colonia, situación que permitió establecer cierta *Continuidad* entre éstos dos periodos dentro del relato manifestando una construcción más completa en relación con el nivel anterior.

Para poder entender mejor éste nivel se extrajeron de manera textual las siguientes frases en las cuales se observa que un mismo alumno abarca dos periodos en su relato y trata de explicar el contexto de éstos.

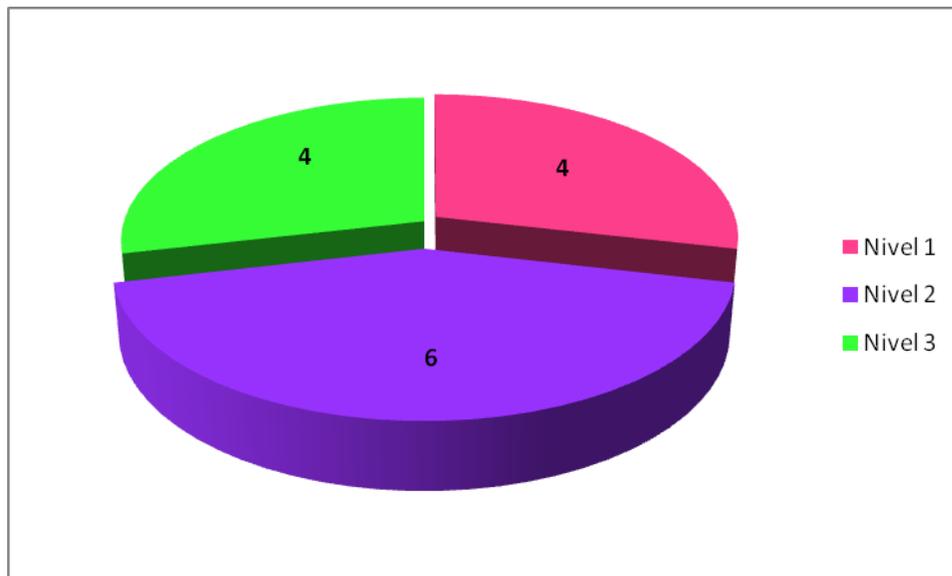
Tabla 13: Ejemplos de la presencia de la noción continuidad en Guiones

Periodo	Frases
<b>México Tenochtitlán</b>	<i>En el 1500 cuando se inauguró el mercado de Tlatelolco, nacieron tres jóvenes... A la edad de 15 empezaron a vender sus productos</i>
<b>Conquista</b>	<i>...para 1521 ellos se encontraban vendiendo cuando llegaron gentes extrañas y les empezaron a destruir sus productos provocando que se enojaran idearon un plan...</i>

En el nivel número tres representado con el color verde se sitúan cinco guiones, cabe aclarar que de acuerdo a lo encontrado al momento de revisarlos y a diferencia de lo planeado en la propuesta de análisis (tabla 5, pag.44), aunque se establece cierta continuidad en los tres periodos abordados durante la intervención, únicamente en los periodos de México Tenochtitlán y la Conquista se trata de hacer una explicación de las sucesos que contienen.

La siguiente gráfica representa los resultados obtenidos para la noción *Cambio*:

Gráfica 9: Niveles de desarrollo de la noción cambio en Guiones



En esta gráfica se observa que en el nivel 1, se ubican cuatro de los catorce guiones revisados. De acuerdo a lo expuesto en la tabla número 6(pág. 45). , en este nivel no se presentan diferencias en personajes, escenarios ni productos, en éstos cuatro guiones sólo

se hace mención de la llegada de los españoles pero no se evidencia una reestructuración o intento por explicar los cambios que surgen a partir de este evento.

En el nivel 2 se sitúan seis guiones, de los cuales en tres se evidencia la relación de cambio al nombrar de diferente manera un mismo espacio de acuerdo al momento histórico que se está narrando. Por ejemplo: *mis padres trabajan en el mercado del baratillo, ya no existe el mercado de Tlatelolco*. En otros dos se manifiesta el cambio al aludirse la introducción e intercambio de productos. Por ejemplo: *pipiltin mezcla los nuevos ingredientes hasta obtener nuevos platillos...*

En el guión uno, que también corresponde al segundo nivel, se hace alusión al cambio de funciones y características culturales de los personajes al expresar frases como: *todo era diferente la forma de vestir, las construcciones...la gran tenochtitlan se convirtió en la nueva España*.

En el nivel 3 se sitúan cuatro guiones de los cuales en dos se manifiesta la relación de cambio en función a la introducción de nuevas mercancías y características culturales de los personajes. Por ejemplo: *había cargadores o como se les conocía antes como tamemes... empezaron a construir armas como lanzas arcos y flechas...pero desafortunadamente ellos contaban con cañones, pistolas, caballos, barcos...*

En otro de los guiones que también corresponde al tercer nivel, ésta relación se establece al momento de nombrar de diferente manera un mismo espacio de acuerdo al momento histórico que se está narrando y lo relaciona con la introducción de nuevos productos. Mientras que en el guión restante se presenta una relación de cambio respecto a las diferencias en personajes y escenarios.

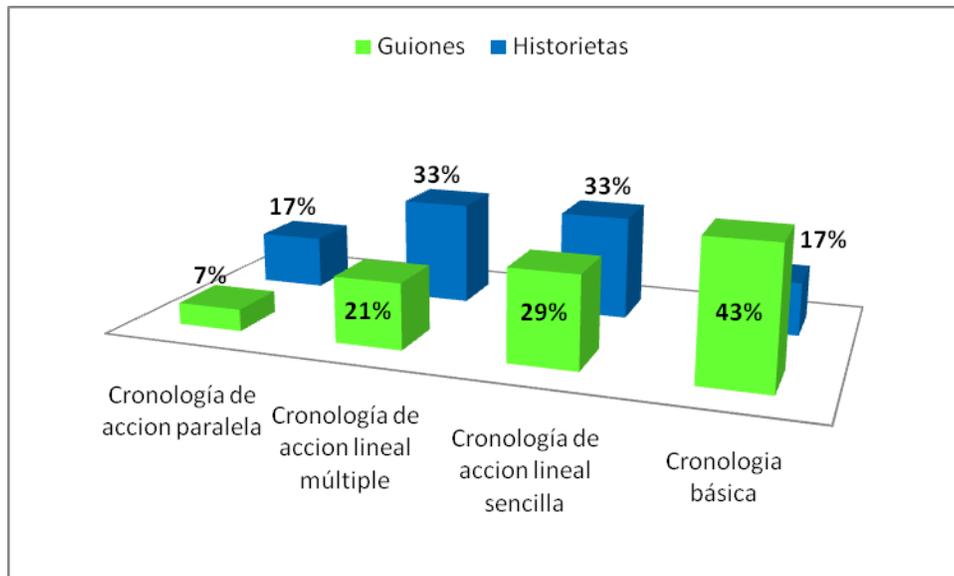
#### ***D. Historietas.***

Para analizar las historietas se seleccionaron aquellas que correspondían a los catorce guiones examinados. De las cuales se descartaron cuatro por estar incompletas. Por tanto se hizo el análisis de diez historietas como productos finales. A continuación se presentan los resultados obtenidos en cada noción.

##### ***D.1 Noción Cronología.***

Para poder identificar esta noción se dio lectura a cada historieta extrayendo los datos que dieran indicio de algún tipo de cronología, al mismo tiempo se hizo un comparativo con los datos obtenidos de los guiones. Para identificar el nivel de construcción de ésta noción, se retoma la clasificación utilizada para el análisis de guiones. A continuación se presenta el comparativo de los resultados obtenidos en guiones e historietas:

Gráfica 10: Comparativo Noción Cronología en Guiones e Historietas



En la gráfica anterior las historietas que se ubican en la categoría de cronología de acción paralela responde a un 17%, lo que indica un incremento del 10% en esta categoría respecto al guión. En el caso de la categoría de la acción lineal múltiple, se sitúa el 33% de las historietas mostrándose un aumento del 12% respecto al guión. En la categoría de acción lineal sencilla se encuentra el 33% de las historietas, que comparado con los resultados del guión representa un aumento del 4%.

A diferencia del incremento expresado en las categorías anteriores, en la categoría cronología básica se observa una frecuencia del 17% en historietas, significando un decremento del 26% respecto a los guiones. Con el objetivo de representar el proceso de construcción realizado por los alumnos, en la siguiente tabla se presentan dos casos de los cuales se extrajeron algunas frases tanto en guión como en historieta:

Tabla 14: Momentos de construcción de la noción cronología

Ejemplo		Frases identificadas	Categoría Cronología
1	Guion	Por haya del siglo XIV....un día...	Basica
	Historieta	Haya en 1504....En el año de 1521....en ese mismo año me mandaron a buscar un collar...al día siguiente....2 meses duespues...9 meses despues...	Lineal Multiple
2	Guion	En 1518....a la edad de trece años...	Lineal Sencilla
	Historieta	Durante el gobierno de ..... tenia 11 años...., se fue a Veracruz a los trece años...., 25 años despues ....	Lineal Multiple

En el caso 1 se observa que en el guión sólo se hace referencia al siglo XIV y la frase *un día* como antecedente, motivo por el cual se sitúa en la categoría básica, sin embargo el mismo alumno en la historieta avanza en el manejo cronológico como se pudo constatar con la aparición de los años 1504 y 1521, además de cuatro frases de enlace dentro de la trama por lo que se le reubicó en la categoría lineal múltiple.

En el caso 2 ocurre un fenómeno parecido, el guión se ubica en la categoría lineal sencilla y en la historieta se posiciona en la categoría lineal múltiple al mostrar un nivel de construcción más estructurado, el proceso de elaboración de éste alumno muestra como parámetro de orden, el año del hecho histórico relacionado a su relato, aspecto ausente en el guión.

#### D.2) Noción Sucesión Causal

Para el caso de esta noción dentro de las historietas se respetó la misma clasificación de análisis utilizada en los guiones. En esta clasificación se postula que generalmente los alumnos emiten explicaciones causales de tipo intencional o estructural. La tabla 15 presenta los resultados obtenidos de acuerdo a estos dos tipos de categorías

Tabla 15: Resultados de la Noción sucesión causal en Historietas

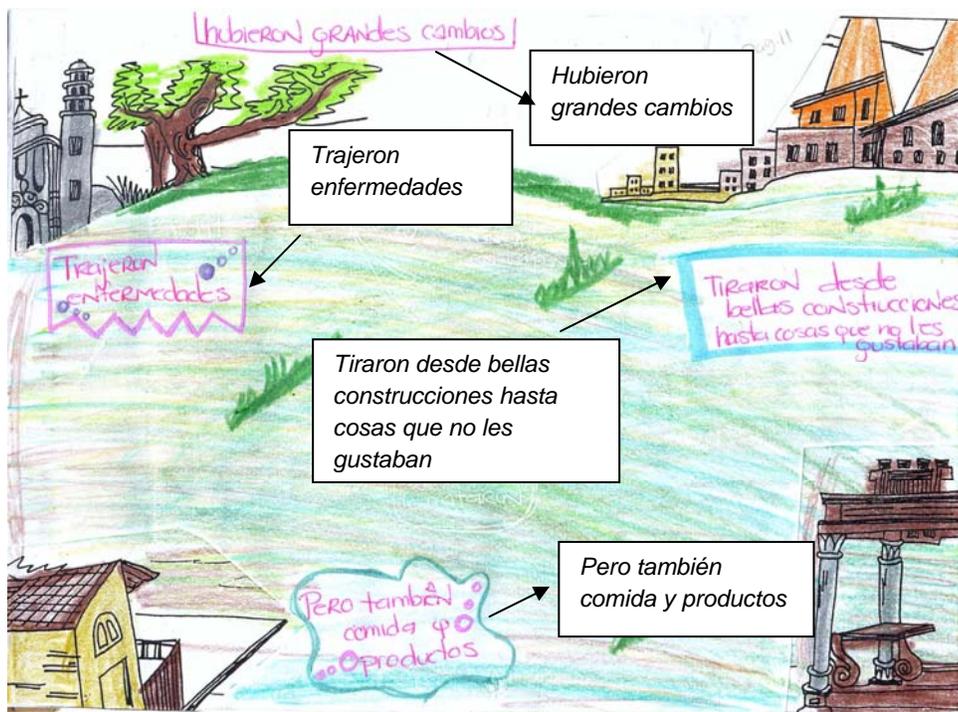
Categoría	Definición	RESULTADOS	
		Causas	Consecuencias
<b>Intencional</b>	Explicaciones basadas en agentes o personajes que participan en la historia.	3	5
<b>Estructural</b>	Explicaciones basadas en factores de carácter abstracto (económico, político y/o social).	4	5
<b>Sin explicación causal</b>	No emiten algún tipo de explicación causal	3	0

A continuación se presentan cuatro casos que ejemplifican algunos de los resultados mostrados en la tabla anterior:

#### Caso 1: Consecuencias que corresponden a la categoría estructural

En este caso se encontró que las consecuencias respondían a una explicación estructural, como se puede observar en la figura número 5 la explicación de las consecuencias está basada en aspectos que van acorde al hecho histórico y no sólo a los personajes de la historia. Las consecuencias son planteadas por medio de escenarios con edificaciones diferentes a las prehispánicas, apoyadas con carteleras en las que se explicita que: *hubo grandes cambios, trajeron enfermedades, comidas, productos y bellas construcciones, entre otras.*

Figura 4: Representación de Consecuencias primer caso

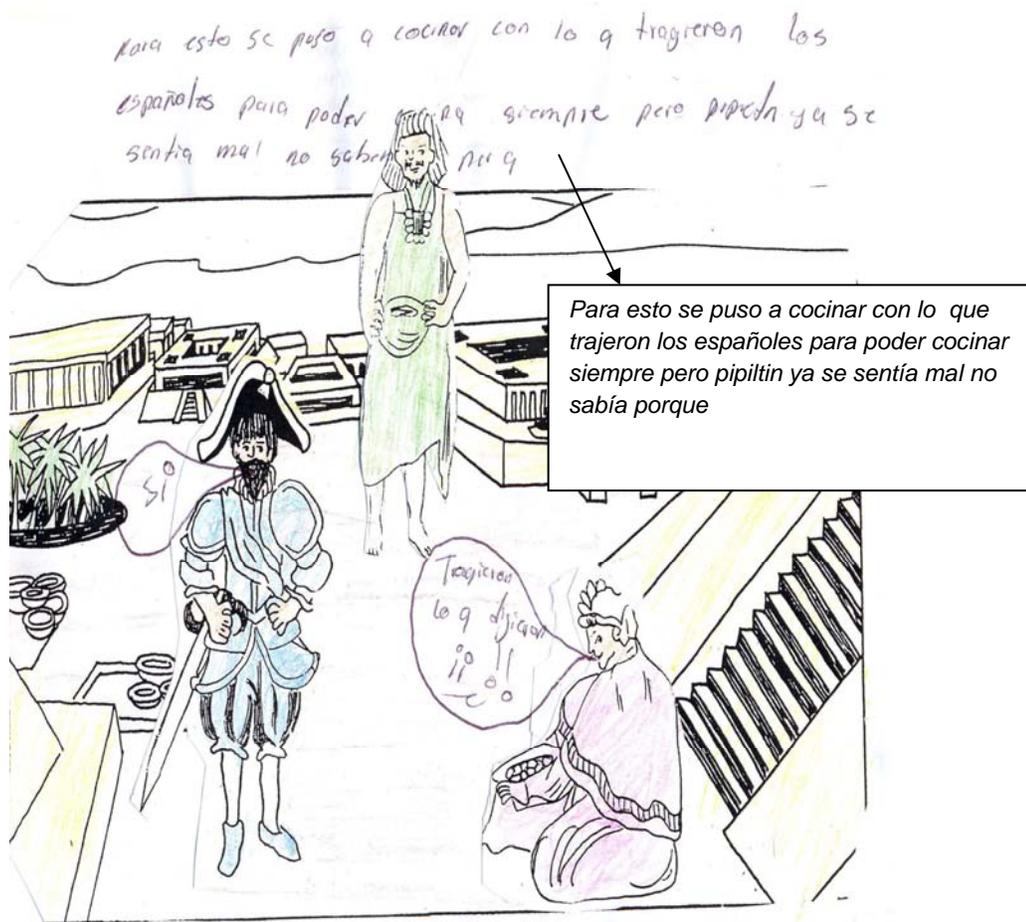


#### Caso 2: Consecuencias que corresponden a la categoría intencional

A diferencia del caso anterior este alumno explica las consecuencias en función de la trama de su historia, aunque deja entrever que habla del intercambio de mercancías al

expresar: se puso a cocinar con lo que trajeron los españoles, da más peso a la trama de su historia y no profundiza en la implicación que este hecho tiene.

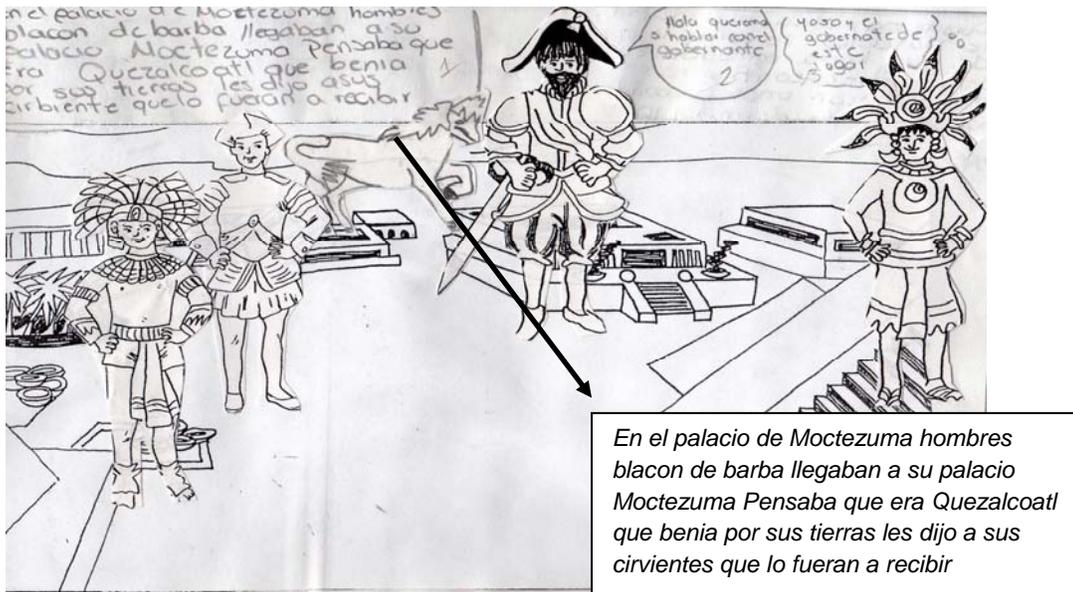
Figura 5: Representación de Consecuencias segundo caso



### Caso 3: Causas que corresponden a la categoría estructural

La figura número 6 representa la forma en cómo el alumno explica las causas de los hechos, este caso corresponde a la categoría estructural puesto que rescata una de las causas de la conquista al expresar: *pensaban que era su dios Quetzalcóatl*, la causa está justificada en función de la percepción que tenían los aztecas de los españoles aludiendo a factores de tipo cultural y social propias del periodo y no centra su explicación únicamente en los personajes de su historia.

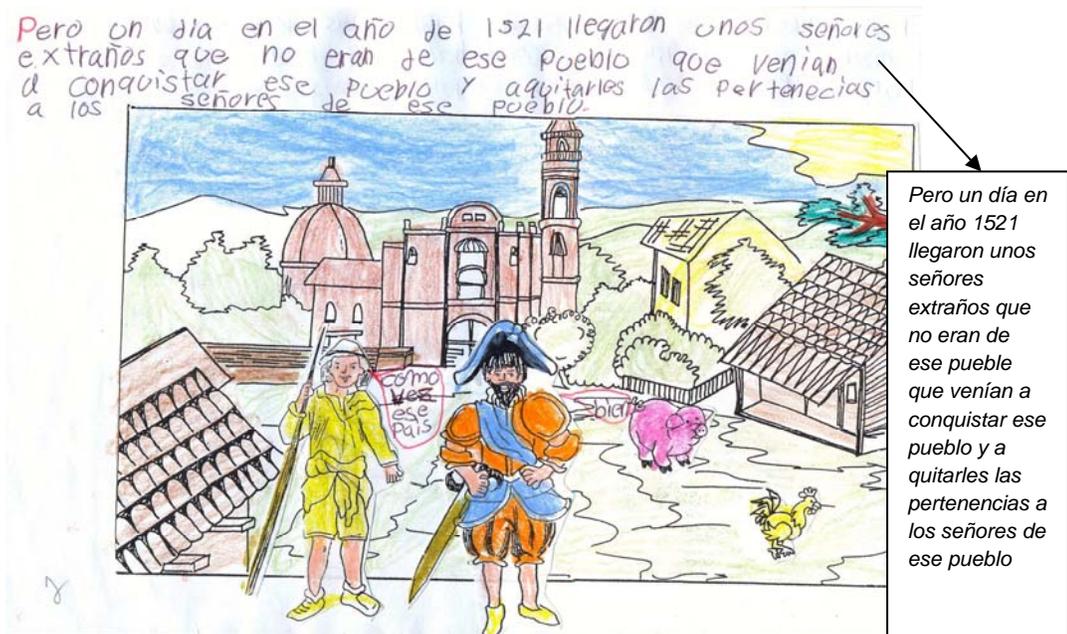
Figura 6: Representación de Causas tercer caso



Caso 4: Causas que corresponden a la categoría intencional.

La siguiente figura 7 muestra la imagen que utiliza el alumno para representar las causas que dieron pie al conflicto, mismas que responden a una explicación intencional al referir que *unos señores extraños que no eran de ese pueblo que venían a conquistar ese pueblo y a quitarles las pertenencias*, sin embargo no emite una explicación causal de la conquista ni de la llegada de esos hombre extraños y las causas se plantean en función de los personajes.

Figura 7: Representación de Causas cuarto caso



D.3) *Noción Continuidad y Cambio.*

Para reconocer esta noción en las historietas se identificaron por un lado, los elementos relacionados con la continuidad y por otro la información relacionada con el cambio, en ambos casos se respetó la misma clasificación por niveles utilizada en el análisis de los guiones, a continuación se presenta los resultados obtenidos para la esta noción.

Tabla 16: Resultados de la Noción Cambio en Historietas

Nivel	Cambio
1 No presentan similitudes y/o diferencias en personajes, escenarios y/o productos	3
2 Presentan similitudes y/o diferencias en un elemento (personajes, escenarios y/o productos)	4
3 Presentan similitudes y/o diferencias en dos elemento (personajes, escenarios y/o productos)	3

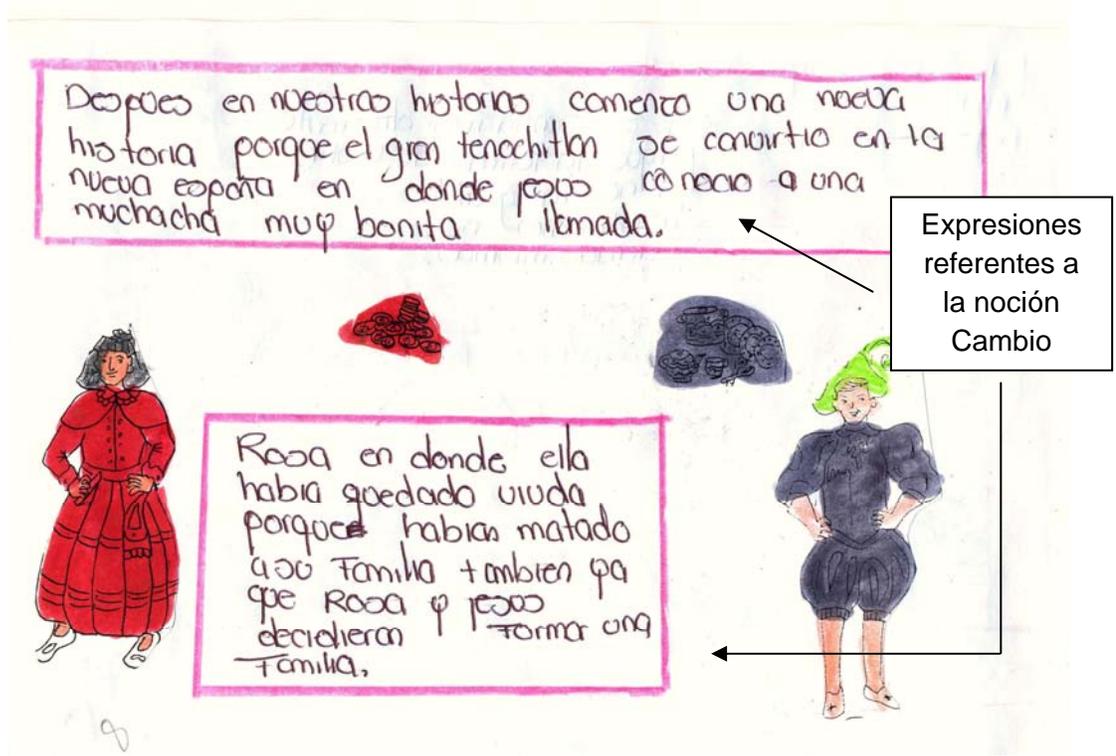
En seguida se presentan dos casos que ejemplifican algunos de los resultados mostrados en la tabla anterior:

Caso 1: Cambio correspondiente al nivel tres.

Figura 8A Representación de Cambio primer caso



Figura 8B: Representación de Cambio primer caso



En la categoría de cambio, esta historieta se ubica en el nivel 3 debido a que permite distinguir en dos elementos el cambio. Por un lado la caracterización del personaje, en la figura 8A lo presenta con atuendo indígena y en la 8B el vestuario es característico de la época colonial. Por otro lado presenta características de cambio en escenario, ejemplo de ello es la figura 8C, si la comparamos con la figura 8A plasma el escenario de dos periodos diferentes: el México-Prehispánico (A) y la Colonia (8C).

Figura 8C: Representación de Cambio primer caso.



Cabe mencionar que en este caso además de presentar imágenes como elementos referentes a la noción cambio, también presenta expresiones como: *Después...el gran Tenochtitlán se convirtió en la nueva España* (ver figura 8B) o bien: *el se sentía muy diferente porque la forma de vestir ya no era igual las construcciones no eran las mismas* (ver figura 8C).

**Caso 2:** Cambio correspondiente al nivel dos.

En este caso se encontró que el autor representa el cambio por medio de frases como: *Paso el tiempo las cosas cambiaron los españoles gobernaban todo lo que quedo* (ver figura 9 A) además de mostrar diferencias en cuanto al vestuario de los personajes, en la misma figura se puede distinguir que Maritzin (como nombra al personaje femenino) porta un vestuario indígena y posterior a la frase *se caso con un español y cambiaron todas las cosas*, expresada en la viñeta de la figura 9B, porta un vestuario correspondiente a la época colonial, motivo por el cual en la noción cambio se ubica en el nivel 2.

Figura 9 A: Representación de Cambio segundo caso.

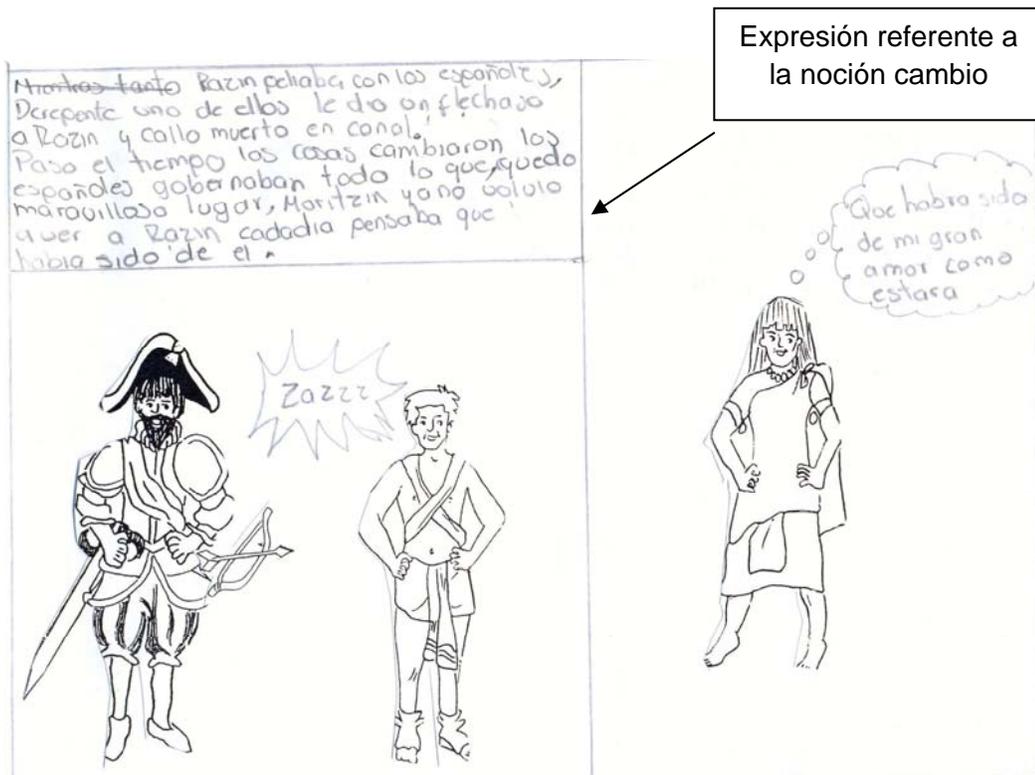
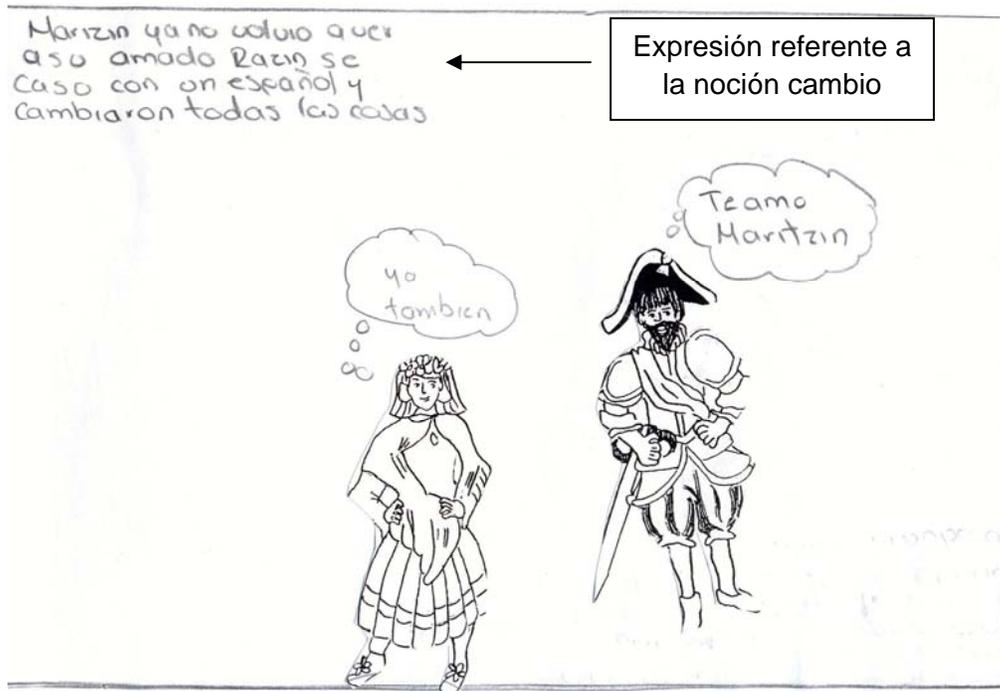


Figura 9B: Representación de Cambio segundo caso.



En cuanto a la noción continuidad se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 17: Resultados de la Noción Continuidad en Historietas

Nivel	Continuidad
Pierden continuidad	2
Nivel 2 Relacionan los sucesos en dos periodos	5
Nivel 3: Relacionan los sucesos en tres periodos	3

A continuación se presentan dos casos que ejemplifican los resultados mostrados en la tabla anterior, bajo la consideración de que se tomaron como parámetro de análisis las viñetas que correspondieran a los tres momentos de una narración; *inicio*, *desarrollo* y *fin*.

Caso 1: Continuidad correspondiente al nivel dos.

En este caso el alumno muestra como primer momento narrativo (*inicio*) una imagen que corresponde al escenario de la plaza de Tenochtitlán presentando frases y fechas de anclaje

en la cartelera con el siguiente argumento: *En el año de 1499 En un mercado llamado Tlatelolco...*  
 En la segunda viñeta (*desarrollo*) hace una relación del hecho histórico de la conquista al mencionar la llegada de los españoles y que se quieren apoderar de sus pertenencias.

En la tercer viñeta (*fin*) el alumno plantea la escena en el mismo escenario (*la plaza de Tenochtitlán*) con dos personajes con características de españolas y los cuales sostienen un diálogo en que hacen referencia a la caída del imperio azteca. Como se puede observar la trama y el planteamiento del alumno se sitúa en dos periodos históricos: México Tenochtitlán y la Conquista, razón por la cual es ubicado en el nivel 2 de continuidad.

Figura 10: Representación de continuidad primer caso

en el año 1499 En un mercado llamado Tlatelolco los comerciantes como se les llamaba a los comerciantes ponían sus mercancía en el piso las intercambiaban había quienes las pagaban con cacao o también moralitas de oro...

**INICIO**  
 En el año de 1499 En un mercado llamado tlatelolco los potchecas como se les llamaba a los comerciantes ponían sus mercancía en el piso las intercambiaban había quienes las pagaban con cacao o también moralitas de oro...

**DESARROLLO**  
 Los llevaron a la plaza sin saber que iban en busca de oro, entonces cuando vieron sus penachos palacios se los quisieron llevar pensaron que era su dios, cuando vieron que no era empezaron una guerra y Alfonso y los habitantes empezaron a construir armas, como arcos y flechas pero desgraciadamente...

los llevaron a la plaza sin saber que iban en busca de oro entonces cuando vieron sus penachos palacios se los quisieron llevar pensaron que era su dios cuando vieron que no era empezaron una guerra y Alfonso y los habitantes empezaron a construir armas como arcos y flechas pero desgraciadamente...

1  
 2  
 3

**FIN**  
 Globo 1: ganamos  
 Globo 2: estuvo bien, pero perdimos muchos soldados  
 Globo 3: si señor

## Caso 2: Continuidad correspondiente al nivel tres.

En este ejemplo la composición que se hizo de los tres momentos de la narración a nivel gráfico muestra los tres periodos abordados, sin embargo hay que hacer la anotación que aunque gráficamente aparezcan los tres periodos, esto no significa que necesariamente el alumno haga un manejo adecuado de la continuidad.

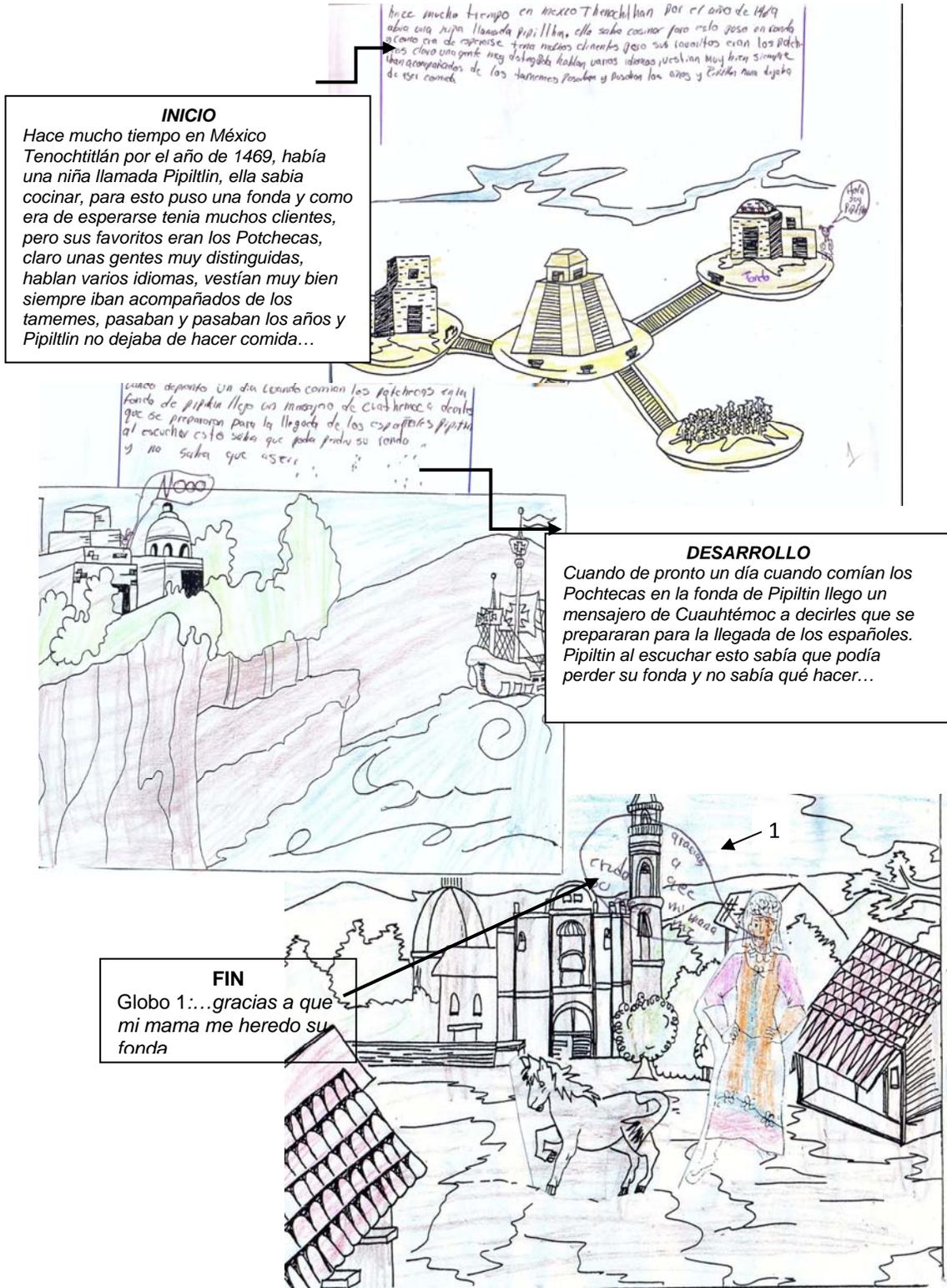
Si revisamos las carteleras correspondientes al inicio, el alumno plantea argumentos como: *Hace mucho tiempo en México Tenochtitlán por el año de 1469, había una niña llamada Pipiltin...*, es importante hacer mención del personaje principal de la trama ya que es quién da cohesión al relato.

En la cartelera de *desarrollo* la continuidad se muestra en el texto al mencionar de nuevo a *Pipiltin* su personaje principal ante el conflicto de la llegada de los españoles y la posibilidad de perder su fonda, esta idea es reforzada con la imagen en la cual se nota una embarcación española y en un segundo plano la imagen de una mujer gritando, se presupone que hace referencia al personaje ya mencionado.

En la última viñeta (*Fin*) se aprecia a un personaje femenino ataviado de acuerdo a la época colonial, aunque sería muy enriquecedor mostrar de manera integral esta historieta, el propio relato hace referencia a que este personaje es la hija del *Pipiltin*, quien refuerza la idea de continuidad, al mencionar: *gracias a que mi mama me heredo la fonda...*

Esta historieta se coloca en el tercer nivel al presentar un manejo adecuado de los tres periodos histórico: México Tenochtitlán, La Conquista y la Colonia. Tanto las carteleras como las imágenes evidencian la existencia de una coherencia narrativa, continuidad verbal y por consiguiente continuidad temporal.

Figura 11: Representación de continuidad segundo caso



## DISCUSIÓN

Este apartado se presenta en dos bloques, primero se abordarán aquellos aspectos teóricos en los que se coincide o se difiere respecto a los datos obtenidos de la intervención realizada, posteriormente se señalarán los alcances y limitaciones que se presentaron a lo largo de la investigación.

### *1° Confrontación de datos con aportaciones teóricas.*

El estudio de las capacidades temporales de los adolescentes y de su enseñanza-aprendizaje han sido objeto de numerosos estudios por la psicología, la psicopedagogía y la didáctica, que al enfrentarse con un concepto tan polisémico como la categoría *tiempo* han arrojado resultados de gran disparidad, ya que se conocen diversos aspectos del tiempo difíciles de ser analizados en un concepto único.

Por tanto, resulta muy complicado establecer niveles o etapas de desarrollo respecto a la construcción de la noción temporal como los señalados por Piaget (1978) o Torres (2001), pues no sólo se debe considerar el nivel madurativo de los alumnos en función de las capacidades cognitivas esperadas, sino también en función del contexto tanto académico como social y cultural de los adolescentes.

Mientras en las aportaciones de estos autores se señala que entre los 12 a los 16 años se desarrollan las capacidades de elaborar líneas cronológicas y utilizar un vocabulario temporal complejo, de acuerdo con los resultados obtenidos en esta intervención se encontró que este grupo de alumnos poseen una muy limitada estructuración temporal, aunada a una gran cantidad de carencias académicas que van desde la imposibilidad de relacionar ideas hasta la dificultad de emitir algún tipo de explicación tal como lo menciona Pozo (2006).

Respecto a la adquisición de las nociones temporales, se pueden mencionar que en cuanto a la comprensión de las eras, este grupo de alumnos se ubica en el primer nivel de dificultad de los establecidos por Torres (2001). Este nivel se refiere a la incapacidad de coordinación temporal, ni anterior ni posterior a Cristo, sólo se considera el criterio numérico como parámetro de orden, ya que al momento de organizar cronológicamente la información de los hechos es común que los alumnos pongan particular atención sólo en los años.

Acerca de la construcción de la sucesión temporal, la mayoría de las explicaciones emitidas por estos alumnos responden a una explicación intencional quizá debido a que en esta edad es característico que estos tiendan a personalizar sus explicaciones (Torres 2001; Pozo, Asencio y Carretero, 1998; Asencio y Pozo 1991) o bien carezcan de elementos conceptuales que les permitan emitir otro tipo de explicaciones.

Otro aspecto que resulta importante rescatar es lo señalado por Samsom (citado en Rebollo 2007) en cuanto a la dificultad por apreciar bien el cambio, pues considera que los alumnos lo perciben como eventos que ocurren sin transformar de manera sustancial la historia. En el caso de esta intervención, se encontró que estos alumnos en la elaboración de sus historias presentaban la Conquista de México Tenochtitlán como un evento que sucedió de manera espontánea y no tenía ningún tipo de repercusión ni anterior ni posterior. Las relaciones de cambio que los alumnos lograban establecer se hacían hasta que eran cuestionados por nosotras.

Pese a esto, también se pudo observar que los cambios todavía son más perceptibles que las continuidades, pues al momento de intentar relacionar un periodo con otro la forma más común de hacerlo era mediante los cambios, mientras que las continuidades les resultaban más difíciles de apreciar. Debido a que como señala Rebollo (2007) para poder identificar las continuidades se requiere un mayor nivel de conciencia y abstracción.

Finalmente, resulta de gran importancia mencionar que de acuerdo a los resultados proyectados en esta intervención y considerando aportes teóricos como los de Rodríguez (1998), Nieto (2001), Velazco (1985), Vega et al. (2004) y Gutiérrez (2006) se puede señalar que, efectivamente la historieta logró despertar el interés de los estudiantes, favoreció el uso de la cronología como elemento de anclaje y permitió la expresión de la percepción del alumno sobre un mismo hecho.

## *2° Alcances y limitaciones de la intervención.*

En la fase conceptual de ésta investigación se pudo dotar al alumno de herramientas que permitieron la clasificación y selección de información tales como el subrayado de ideas importantes, identificación de palabras clave y resolución de actividades de anclaje, al tiempo que se permitió situar estos conocimientos en un contexto preciso como lo es el mercado.

En la fase procedimental se alcanzó activar mecanismos mentales que permitieran reestructurar la nueva información con la que ya se tenía, desarrollar competencias perceptivas o basadas en su propia experiencia, competencias interpretativas y procesos de síntesis y abstracción (Rüsen 1997). Esto se ve reflejado en cada uno de los guiones pues incluyen por lo menos dos periodos históricos y una situación problema en función tanto de los datos oficiales como de su propia trama para posteriormente elaborar una historieta.

Al considerar al mercado como temática a trabajar, se incorporaron elementos para el estudio de la cronología, acontecimientos personales y se plantearon ideas de cambio y continuidad, además de estudiarse un mismo lugar de manera paralela.

Respecto al diseño de la historieta, se consideró su estructura fundamental: textos, guion, dibujos y viñetas, dándole la importancia que requiere la elaboración de un guión, ya que se necesita una investigación previa para dar credibilidad a la información, para esto, se proporcionaron diferentes textos que implicaron un arduo trabajo de documentación y reestructuración de la información. En cuanto a las sesiones destinadas a la revisión de textos se consideró la técnica de lectura comprensiva propuestas por Trepát (1999).

Sin embargo, pese a estas consideraciones, surgieron algunos inconvenientes al momento de la aplicación. Por ejemplo, a pesar de las modificaciones hechas al programa, el tiempo destinado y las actividades planeadas, no fueron suficientes para cubrir las deficiencias académicas evidenciadas por los alumnos. Aunque se tenía identificada a la población, sus niveles de desarrollo no corresponden a los planteamientos teóricos.

En la resolución de las actividades de anclaje hubo confusión para distinguir a los personajes característicos de cada periodo, cuando se hizo la presentación en Power-point que contenía diferentes imágenes, éste problema fue disminuyendo pues dicha presentación sirvió de soporte al momento en que los alumnos trabajaron con los Prototipos de imágenes y escenarios recortables, se observó que tenían bien identificados tanto a los personajes como a los escenarios correspondientes a cada periodo.

A pesar de considerar el nivel madurativo, cognitivo y contextual de la población, en la elaboración de las actividades con las lecturas, la actitud con la que los alumnos asumen las actividades de lectura dificultaron el poder obtener evidencias favorables respecto a la comprensión lectora, pues el alumno muy ocasionalmente recurrió al contenido de los textos

para recuperar información que permitiera resolver sus actividades de anclaje y posteriormente fundamentar su guion, esto se ve reflejado en los resultados obtenidos en las actividades de anclaje.

Otra de las deficiencias presentadas a lo largo de la intervención es que los prototipos de imágenes y escenarios recortables no fueron suficientes para que los alumnos desarrollaran sus historias y el espacio destinado para la distribución de escenas, fue un elemento que no se consideró, en algunos casos fue necesario anexar hojas y en otros sobraron muchas.

Por otro lado, la historieta como estrategia permitió al alumno entender el papel del historiador, ya que la misma actividad le exigió convertirse en un historiador mas, al tener que replantear los hechos desde su perspectiva y tomar una postura respecto a los distintos acontecimientos que planteo en su historieta; la imagen como elemento esencial de la estrategia, ofreció la opción de establecer diferencias entre los distintos periodos sin el referente numérico a partir del reconocimiento de escenarios, productos y formas de vestir estableciéndose de esta manera una continuidad.

De manera general se puede decir que el programa de intervención faculto al alumno el entender que dentro de la Historia, también aplica el prefijo de otras áreas, al evidenciarse que a toda acción le corresponde una reacción, que cualquier tipo de narración, necesariamente requiere de un referente cronológico y de una secuencia narrativa. Finalmente, cabe mencionar que el programa de intervención genero la empatía hacia los sucesos y por ende al conocimiento histórico modificando la percepción del alumno hacia la Historia como materia de estudio.

## CONCLUSIONES

La presente investigación surgió de la necesidad, por un lado de entender el entramado conceptual, cognitivo y metodológico que implica la construcción temporal en adolescentes estudiantes de tercer grado de secundaria, denominada *Tiempo Histórico*; y por el otro, a partir de esta resignificación de la temporalidad como componente de comprensión de la Historia, establecer la relación que puede darse al utilizar a la historieta como estrategia didáctica para el desarrollo de nociones temporales como *Cronología*, *Continuidad*, *Cambio* y *Sucesión Causal*.

La presentación de las notas de conclusión se mostrara en dos bloques; el primero relacionado a las evidencias que se obtuvieron de las actividades de la fase *Conceptual*, y el segundo referido al trabajo realizado dentro de la fase de actividades de tipo *Procedimental* a partir de cada una de las nociones.

### **FASE I CONCEPTUAL.**

Respecto a la noción de *Cronología*, la evidencia obtenida muestra que los alumnos fueron capaces de realizar un trabajo de abstracción más elaborado en cuanto a la ordenación de periodos; bajo la premisa de un antecedente numérico, estableciendo una relación en cuanto a un sistema de medición.

Sin embargo, cuando el hecho no cuenta con esta referencia y se presentan los hechos utilizando *Eras* o *Periodos* no son capaces de establecer diferencias a partir de este orden (*antes y después de Cristo*) fragmentando las relaciones temporales entre los sucesos y los procesos de los hechos.

Es importante señalar que, a pesar de dicha segmentación, este constructo es el que permitió establecer el *ordenamiento cronológico* como eje de partida para el trabajo en las siguientes nociones, en el entendido que cronología no equivale a tiempo histórico.

En cuanto a la noción de *Continuidad*, se puede decir que el establecimiento de similitudes no fue satisfactorio, las evidencias no muestran un cambio sustancial en la ordenación y formación de un continuo temporal (pasado–presente-futuro). Para la noción de *Cambio*, la identificación de diferencias no muestra una modificación representativa, estas se perciben como hechos aislados que no implican modificaciones en la historia, evidenciando

lo que anteriormente se había sido señalado; continuidad y cambio son componentes complementarios y consecuentemente los niveles de conciencia y abstracción presentes en esta noción manifestaron una construcción deficiente.

En la noción de *Sucesión Causal*, los resultados revelan que los estudiantes no son capaces de inferir las causas o consecuencias que delimitan un hecho histórico, mucho menos presentan una estructura de relación de un todo dentro de un plano temporal, muestra de ello es que en la argumentación histórica que elaboran no se identifican antecedentes o consecuentes que permitan cuestionar el porqué si, o el por qué no de una situación histórica.

Para concluir este apartado, en las actividades de anclaje el nivel de suficiencia fue disminuyendo conforme se avanzaba en la aplicación evidenciándose graves problemas de *Lectura Comprensiva* en donde las instrucciones tenían que explicitarse de manera reiterada; la evocación, la atención y la concentración mostraron graves carencias, los alumnos no eran capaces de recuperar la información contenida en los textos en una primera intención; poniendo de manifiesto problemas de competencia lectora en la expresión oral, fluidez y velocidad lectora limitada.

La ejecución de capacidades básicas como la observación discriminante, comparación, clasificación, análisis, síntesis, argumentación, inferencia, generalización y valoración; evidenciaron insuficiencias de formación académica por lo que se puede señalar que el programa de intervención no muestra un desempeño favorable respecto a la manifestación del conocimiento declarativo presente en los conocimientos conceptuales del Tiempo Histórico.

Es importante señalar que a pesar de las evidencias teóricas al respecto, los niveles de desarrollo y el contexto son determinantes al momento de establecer estrategias, contenidos y propósitos dentro del ámbito educativo; ya que al ser el *Tiempo Histórico* una noción tan compleja se requiere por parte del alumno un mayor trabajo cognitivo que le permita comprender y aplicar conceptos temporales.

## ***FASE II PROCEDIMENTAL.***

A pesar que en la fase conceptual de esta investigación, los resultados parecieran no ser satisfactorios, en esta fase procedimental si se pudieron encontrar evidencias de la

construcción y desarrollo de las distintas nociones; para el caso de la noción de *Cronología*, se identificaron evidencias de periodización, en *Continuidad y Cambio*, relaciones de cambio y permanencia manifestados dentro de un continuo temporal y finalmente en la noción de *Sucesión Causal* la presencia de intervalos temporales; aunque la presencia del desarrollo de estas nociones , solo se evidenciaron en niveles básicos de elaboración.

Comprobando que aunque los alumnos no son capaces de expresar el desarrollo de las nociones, éstas están implícitas en la formación de su pensamiento histórico básico. Es decir, las habilidades cognitivas utilizadas por los alumnos a partir del aprendizaje del uso de un guion y la relación de este en una historieta permitieron observar el alcance y limitaciones de los objetivos planteados en esta investigación.

En la elaboración del guión se hicieron presentes las deficiencias respecto a la redacción y estructuración de párrafos e incluso oraciones, por lo que fue necesario utilizar de manera permanente una línea de tiempo como elemento de apoyo y congruencia cronológica.

En el caso del manejo de la *Cronología*, al montar las viñetas las imágenes fungieron como elemento de anclaje al observarse una estructura más elaborada en el manejo de los periodos, incluso en algunos casos no se antepuso un año como antecedente, la misma viñeta reflejaba la transición de un hecho histórico a otro a través de imágenes que eran reforzadas con frases; casi la mitad de los productos finales se ubicaron en mínimo dos periodos, observándose un trabajo cognitivo de periodización, al momento que seleccionaron y reestructuraron información dentro de su trama y en función del hecho histórico.

Sin embargo al no tener un antecedente cronológico de enlace, algunas historietas perdían la concepción del tiempo cronológico y el relato presentaba incongruencia, manifestando dificultades para relacionar el tiempo en sus tres dimensiones –pasado, presente y futuro, y presentando una visión fragmentada de los sucesos, no correspondiendo al nivel de desarrollo de los alumnos bajo el supuesto que deberían de ser capaces de establecer criterios de periodización más elaborados.

El uso de las imágenes permitió identificar la formación de un continuo temporal en los alumnos, éstos alcanzaron a percibir que los cambios presentes dentro de los hechos

abordados, pertenecen a una sucesión de causas al mostrar ambientaciones de acuerdo a los periodos.

Los textos y las imágenes introducidas en las viñetas permitieron al alumno moverse de un espacio a otro estableciendo así una secuencia temporal, pero con la consigna de justificar ese traslado en función de la trama de su historia a través de los cambios o similitudes que le ofrecía el propio hecho histórico, por lo que el alumno tuvo que delimitar las modificaciones o transformaciones que tenía que plantear a través de la ordenación y formación de secuencias dentro de las viñetas.

Este planteamiento permitió establecer a nivel icónico y conceptual las relaciones de cambio-permanencia o *Continuidad* y *Cambio* al identificar parte de las transformaciones y continuidades que dieron pie a estos hechos a través de escenarios y vestimentas de acuerdo al periodo; aunque no se alcanzó a observar que comprendieran los ritmos de cambio entre estos periodos, en la personalización que presentaron de cada una de las tramas se observó que percibían que la idea de cambio no significa necesariamente progreso.

En algunos casos la continuidad se manifestaba a través de la aparición constante de alguno de los personajes durante los tres periodos abordados perdiendo continuidad narrativa y congruencia cronológica, en otros, el relato sólo se planteaba dentro de uno de los periodos abordados, pero olvidando al hecho histórico y limitándose a presentar una visión personalista de las explicaciones sobre los hechos históricos.

En relación a la noción *Sucesión Causal*, para la mayoría de los alumnos fue más fácil identificar las consecuencias implicadas en los distintos hechos históricos que las causas, ya que este grupo percibe a las causas como un hecho aislado dentro del cual no sucedió nada. Esto reafirma la construcción de un continuo temporal fragmentado; ya que solo se remiten a hechos o situaciones concretas pero pierden de vista los procesos que al interior de estos se generan o dan pie al mismo.

Por otro lado, esta situación se vio influenciada por el diseño de las imágenes presentadas en las plantillas que se les proporcionó a los alumnos, ya que las referencias visuales que se ofrecieron no daban referencia de las causas del hecho.

La configuración del intervalo temporal para delimitar las consecuencias se presentaron más enfocadas a la explicación de sus tramas y personalizaciones dentro de los relatos que a las relaciones de causas implicadas en el hecho histórico, evidenciando una argumentación histórica insuficiente y graves dificultades de comprensión.

A pesar de lo anteriormente señalado, al enfrentar al alumno en la situación problema de plantear un relato dentro de la estructura de un guion, estos fueron capaces de ejecutar acciones observables dirigidas a la resolución del problema, evidenciándose un trabajo cognitivo de depuración de la información y del uso de un marco temporal, aunque este sea limitado.

La elaboración de una historieta, permitió a los alumnos realizar una lectura interpretativa en la reestructuración de los distintos hechos, al utilizar imágenes como elemento de andamiaje entre la información que ya poseían y la que se fue proporcionando; favoreciendo la construcción de un pensamiento histórico a través de la manipulación simbólica de los distintos hechos presentados. Entendiendo como pensamiento histórico al conjunto de habilidades que permite al estudiante interpretar, analizar, reestructurar y utilizar la información obtenida.

Por lo que se puede señalar que la estrategia didáctica descrita en esta investigación permitió acceder de manera significativa al conocimiento histórico, favoreciendo el desarrollo de nociones temporales como *Cronología, Continuidad, Cambio y Sucesión causal*; confirmándose la idea que al diseñar una historieta se activan mecanismos mentales que permiten arribar a la configuración de cada una de estas nociones en alumnos de tercer grado de secundaria.

## RECOMENDACIONES

Finalmente se harán algunas sugerencias que se consideren pertinentes para futuras investigaciones. Se pueden distinguir dos grupos de problemas pendientes de investigación:

### a) Problemas de carácter epistemológico

En la comprensión del tiempo histórico influyen condicionantes familiares, socioeconómicos y el tipo de enseñanza recibida, pues *todos los niños atraviesan las mismas etapas de comprensión de esta noción. Sin embargo aquellos favorecidos pedagógicamente lo harán con una mayor rapidez, alcanzando antes los niveles adecuados.*

Cabe mencionar que los procesos de inferencia que el individuo realiza para construir una explicación son aspectos también pendientes de investigación.

b) Problemas de tipo instruccional, relacionados a factores relevantes para la construcción del conocimiento. Una posible vía para mejorar la adquisición de una comprensión global de las nociones temporales serían:

1° Manejo de fechas que indiquen puntos de referencia. Puesto que con el aprendizaje de fechas se le va proporcionando al alumno un marco temporal, aunque sea fragmentario y escasamente comprensivo, de no ser así, se corre el riesgo de no proporcionarle al estudiante ningún marco.

Por otro lado cabe mencionar que no es favorable explicar conceptos cronológicos y temporales en una lección al comienzo del curso y dar por sentado su adquisición, sino que deben programarse y secuenciarse tanto por su nivel de dificultad, como atendiendo a la mejor comprensión de los conceptos.

2° Establecimiento de relaciones entre unas fechas y otras, considerando que resulta más difícil para los adolescentes trabajar con periodos más largos que con periodos cortos y fechas puntuales.

3° Integrar las relaciones entre fechas para la confección mental de un mapa temporal y poder trabajar los conceptos del tiempo histórico.

4° Presentar y establecer relaciones entre dos o más hechos para dotar al alumno de un continuo temporal que posteriormente le permita relacionar los hechos siguientes con los anteriores.

5° Emitir explicaciones causales que partan de interrogantes tales como ¿Por qué? (causas) y ¿Para qué? (consecuencias) que le den sentido a los procesos históricos.

6° Ofrecer al alumno elementos de anclaje a través de frases, oraciones guía y/o imágenes que le permitan desarrollar una argumentación histórica.

7° Partir de temáticas próximas al alumno y su contexto, que permitan relacionar periodos anteriores con el presente y que a su vez cobren significatividad para él.

8° Utilizar referentes visuales que permitan contrastar diferentes periodos a partir de características comunes estableciendo relaciones de cambio y continuidad entre éstos.

## REFERENCIAS

- Alcaráz J. (1997) *Cuentos de la Abuela*. Daga. México.
- Aparici, R. (1992) *El Cómic y la fotonovela en el aula*. De la Torre. Alcalá Madrid.
- Arredondo, M. (1972) *Manual de didáctica de las ciencias histórica*. UNAM. México.
- Arosteguí, J. (1995) *La investigación histórica: teoría y método*. Crítica. Barcelona.
- Asencio, M.; Carretero, M. y Pozo, J. (1998) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Visor. Madrid.
- Bagù, S. (1989) *Tiempo, realidad social y conocimiento*. Siglo XXI. México.
- Bain, R. (s/año) *Como Aprenden los estudiantes historia en el aula de clase* [en red]. Disponible en: <http://www.eduteka.org/ComoAprendenLosEstudiantes.php> Fecha de revisión: 23 de noviembre del 2009
- Baron, A. (1985) *La historieta*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Bloch, M. (1998) *Introducción a la Historia*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Carretero, M. Asencio, M. Pozo, J. (1991) Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. *Infancia y aprendizaje* (62-63) pág. 153-167.
- Carretero, M. Limon, M. (1994) La construcción del conocimiento histórico. Algunas cuestiones pendientes de investigación. *Cuadernos de Pedagogía*. Enero (221) pág. 24-26. Argentina.
- Carretero, M. (1997) *Construir las Ciencias Sociales y la Historia*. Aique. Buenos Aires.
- Carretero, M. (2000) *Constructivismo y educación*. Progreso. México.
- Carretero, M. González. M (2010) *La "mirada afectiva" en la historia: lectura de imágenes históricas e identidad nacional en Argentina, Chile y España* [en red]. Disponible en:

[http://www.captel.com.ar/downloads/1809100218\\_La%20mirada%20efectiva%20en%20la%20historia\\_articulo.pdf](http://www.captel.com.ar/downloads/1809100218_La%20mirada%20efectiva%20en%20la%20historia_articulo.pdf) Fecha de revisión: 27 de mayo del 2010

Chaparro, N. (2002) "El uso de la historieta como medio didáctico para la prevención del VIH/SIDA en niños(as) de la calle de la Fundación Casa Alianza". *Tesis para obtener el título de licenciada en pedagogía*. UPN. México.

Coll, C. (1997) *¿Qué es el constructivismo?* Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

Cuevas, R. (1996) *Manual para el diseño de historietas*. ILCE. México.

Díaz, F. (1998) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill. México.

Escuela Secundaria Técnica No. 67 "Francisco Díaz de León" (2009) *Programa estratégico de transformación escolar* (documento interno) pág. 22-27.

Fuentes, C. (2002) Enseñanza de las Ciencias sociales. *Revista de investigación didáctica* (1) 55-68 .Universidad de Barcelona.

Gallo M. (1992) *La historieta en la enseñanza de la historia*. Quinto Sol. México.

García, M. (2004) "Efectos de dos contextos de adquisición en el aprendizaje de un texto sobre tiempo histórico". *Tesis para obtener el título de maestro en psicóloga educativa*. UNAM. México.

Gasalla, F. y Granieri, A. (2001) *Psicología y Cultura del Sujeto que Aprende*. AIQUE. Buenos Aires.

González, M. (2002) *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*. Anaya. Madrid.

Gutiérrez, T. (2006) *El cómic en los adolescentes. Estudio y práctica en el aula. Una propuesta de evaluación Arte, Individuo y Sociedad*. 18, (23). 29-56.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2004) *Metodología de la Investigación*. Mc Graw-Hill. México

Hurtado, G. (2001) *La aprehensión de la historia en la educación. Una deontología personal*. Porrúa. México.

Iglesias, S. (2002) *Los mercados de Tenochtitlan y Tlatelolco*. Cuadernos del centro de Información y Documentación CID. Dirección General de Culturas Populares (CONACULTA). México.

Lerner (1990) *El Manejo de los Contenidos de las Historia: El Factor Tiempo y El Factor Espacio*. CISE UNAM. México.

López, V. (2001) *Historia y Ciencias Sociales. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Pax. México

Misrachi, C.; Stepke, F. y Alliende, F. (s/ año) El "comic" como estrategia educativa en bioetica y ciencia [en red]. Disponible en: <http://www.dgdc.unam.mx/Assets/pdf>. Fecha de revisión: Septiembre del 2009

Moniot, H. (1993) *Didáctica de la Historia*. Nathan. París

Nieto, J. (2001) *Didáctica de la Historia*. Santillana. México.

Norbis, G. (1971) *Didáctica y estructura de los medios audiovisuales*. Kapelusz. Buenos Aires.

Olvera, J. (s/año) *Crónicas de la Ciudad: La evolución de los mercados en México* [en red] Disponible en red: <http://www.elinformador.com.mx> Fecha de revisión: 9 de agosto del 2009.

Cátedra de Historia de Iberoamérica (2001). *Elaboración y Selección de Materiales para la Enseñanza y Aprendizaje de la Historia*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. España.

Pérez, J. (s/año) *Mercado en México: Historia del mercado en la Ciudad de México* [en red] Disponible en red: <http://www.df.gob.mx/ciudad/reportajes/mercados/2.html> Fecha de revisión: 9 de agosto del 2009.

Páges, J. (s/año) *Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico* [en red] Disponible en red: [http://www.rubenama.com/articulos/pages\\_aproximaciones\\_curriculum\\_th.pdf](http://www.rubenama.com/articulos/pages_aproximaciones_curriculum_th.pdf) Fecha de revisión: 25 de agosto del 2009.

Piaget J.(1978) *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. Fondo de Cultura Económica. México

Plà, S. (2005) *Aprender a Pensar Históricamente. La Escritura de la Historia en el Bachillerato*. Plaza Valdez. Madrid. España.

Pluckrose, H. (1996) *Conceptos y destrezas en Construcción del conocimiento de la historia en la escuela*, Antología básica. UPN. México.

Prats, J. (1997) *La selección de contenidos históricos para la educación secundaria. Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica*. ILBER. Barcelona.

Pozo, G. (1994) *Teorías Cognitivas del aprendizaje*. Morata. Madrid

Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos*. GRAO. Barcelona. España.

Rebollo, A (2007). "La representación del tiempo histórico en libros de texto de primero y segundo de la enseñanza secundaria obligatoria". Tesis Doctoral Universidad de Barcelona. [en red] Disponible en red: <http://www.tesisenred.net.pdf> Fecha de revisión: 8 de marzo del 2010.

Rico, R.; Ávila, M.; Yarza, C. y Quijano, F. (2009) *Historia de México II. Recursos Didácticos*. Santillana. México.

Rodríguez, J (1998) *El cómic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza*. Colección Medios de Comunicación en la Enseñanza. Gustavo Gili. Barcelona

Rûsen (1997) *El libro de textos ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia*, ILBER. Barcelona.

Salazar, J. (1999) *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia: ¿y los maestros que enseñamos por historia?* UPN. México

- San Martín, A. (1997) *Del texto a la imagen, Paradojas en la educación*. NAU Llibres.
- Santos del Real, A. (2000). "La Educación Secundaria: Perspectivas de su demanda." Tesis del Doctorado Interinstitucional en Educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.
- Secretaría de Educación Pública (2006) *Plan de Estudios: Educación Básica Secundaria* CONALITEG. México.
- Secretaría de Educación Pública (2006) *Reforma de la Educación Secundaria: Fundamentación Curricular; Historia*. CONALITEG. México D.F.
- Secretaría de Educación Pública (2009) *Educación Secundaria. Historia. Programas de estudio 2006*. CONALITEG. México.
- Silva, J. (s/año) *El comercio de México durante la Época Colonial* [en red] Disponible en red: <http://www.colegionacional.org.mx> Fecha de revisión: 15 de agosto del 2009.
- Tapia, A. (1997) *Evaluación del conocimiento y su adquisición*. Ministerios de Educación y Cultura. Madrid.
- Torres, C. (1984) *Selección de lecturas metódicas de la enseñanza de la historia*. Pueblo y educación. La Habana.
- Torres, P. (2001) *Enseñanza del Tiempo Histórico*. De La Torre. Madrid.
- Trepat, C. (1999) *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*. GRAO. Barcelona
- Trepat, C. y Comes, P. (2002) *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Grao. Barcelona España.
- Valls, R. (1993) *Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Vega, G. y Ramón, L. (2004) "Evaluación de la historieta como material didáctico en el aprendizaje de la historia de México de cuarto grado". Tesis para obtener el grado de licenciado en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Velasco, E. (1985) *La Historieta: Enfoque Práctico en Relación con la Enseñanza*. Universidad de Guadalajara Jalisco. México.

Zorrilla, M. (2004) *La Educación Secundaria en México: Al filo de su reforma. REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 2, (1).  
Revista en línea disponible en red:  
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>

## **ANEXOS**

- 1. Descripción de actividades**
- 2. Pretest**
- 3. Postest**
- 4. Cartas Descriptivas**
- 5. Resúmenes**
- 6. Formato: *Elementos Básicos de una Historieta***
- 7. Formato: *Guía para la Elaboración de un Guión***
- 8. Prototipo de Imágenes y Escenarios recortables**

## ANEXO 1

### DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

	Periodo	Sesión	Contenido	Material didáctico	Actividad		
CONCEPTUAL		1 y 18	Nociones temporales	Cuestionario de evaluación de nociones temporales	Aplicación del instrumento		
	México Tenochtitlán	2 y 3	Escenarios	<i>Texto llamado:</i> 1.-Caminado por los mercados de Tlatelolco ¿Dónde estaban y cómo era?	1.-Lecturas de resúmenes haciendo uso de dinámicas de lectura en voz alta. 2.-Realización de las actividades de anclaje.		
			Personajes	<i>Texto llamado:</i> 2.-De compras por Tlatelolco ¿Qué vendían?			
			Productos	<i>Texto llamado:</i> 3.-Haciendo amigos en Tenochtitlán ¿Quiénes vendían?			
	Conquista	4 y 5	Escenarios	<i>Texto llamado:</i> 1.-Los "extraños"... ¿de visita?			
			Personajes	<i>Texto llamado:</i> 2.-¿Qué paso con los mercados			
			Productos	<i>Texto llamado:</i> 3.-No todo lo que brilla es oro			
	Colonia	6 y 7	Escenarios	<i>Texto llamado:</i> 1.-Después de la tormenta... ¿Qué?			
			Personajes	<i>Texto llamado:</i> 2.-¿Qué trajeron y Qué se llevaron?			
			Productos	<i>Texto llamado:</i> 3.- ¿Y los Potchecas?			
	PROCEDIMENTAL		3 ,5 y 7	Estructura de la historieta Imágenes del periodo.		Formato "Elementos básicos de la Historieta" Presentación en Power Point.	Identificación de elementos básicos de la historieta e imágenes del periodo.
			8	Actividades de Anclaje		Resúmenes y actividades de anclaje.	Revisión y corrección de actividades de anclaje
		9	El cuento y su relación con la historieta	Guía para la Elaboración de un Guión. Cuentos e historietas, ya publicadas.		Estructura y aplicación del Cuento y la historieta	
		10 a 13	Análisis y Asesoría	Guía para la Elaboración de un Guión	Elaboración del cuento/guión		
		14 a 17	Historieta didáctica de historia	Imágenes prototipo recortables Cuadernillo para la elaboración de una Historieta	Elaboración de una Historieta histórica.		

## ANEXO 2

### CUESTIONARIO PRE TEST

Nombre del Alumno \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Lee *con atención* las siguientes preguntas y contesta lo que se te pide

1. De los siguientes años, selecciona los que pertenezcan a los periodos que se marcan en la línea y colócalos dentro de los paréntesis según corresponda.

a) 1700	b) 1521	c) 1810	d) 1325
( )	( )		( )
México Prehispánico	Conquista		Virreinato
-----			

2. Subraya la opción que ordena correctamente las fechas de la más antigua a la más actual.

- a) En 1325 d. C. se fundó México-Tenochtitlán  
En 1521 d.C. cae México Tenochtitlán.  
En 2000 a. C. surgen las primeras comunidades sedentarias en Mesoamérica.
- b) En 1521 d.C. cae México Tenochtitlán.  
En 1325 d. C. se fundó México-Tenochtitlán  
En 2000 d. C. surgen las primeras comunidades sedentarias en Mesoamérica.
- c) En 2000 A. C. surgen las primeras comunidades sedentarias en Mesoamérica.  
En 1325 d. C. se fundó México-Tenochtitlán  
En 1521 d.C. cae México Tenochtitlán

3. ¿Cómo hiciste para responder la pregunta anterior y saber cuál era el orden correcto de los periodos?

---

---

---

4. ¿Cuál es el sistema de intercambio comercial que se empezó a usar durante la colonia y que todavía es utilizado?

- a) Trueque    b) Moneda Metálica    c) Semilla de cacao    d) Coachtli

5. ¿De los siguientes productos, cuáles corresponden a los utilizados por los aztecas y que actualmente consumes?

- a) Jitomate, chiles y tortillas                      b) Tortillas, aguacate y nopales  
c) Jitomate, papas y trigo                              d) Aguacate, trigo y jitomates

6. Con la conquista, qué mercancías se introdujeron al nuevo continente.

- a) Nopal, Alfombras, Algodón y Seda                      b) Seda, Porcelana, Vinos y Aceite de Olivo  
c) Porcelana, Embutidos, Maíz y Cacao                      d) Pulque, Loza, Espadas y Pólvora

7. ¿Qué resultado tuvo la introducción de éstas mercancías en el nuevo continente?

---

---

---

8.- La plaza principal de la Ciudad de México a lo largo del tiempo ha sido utilizada con diferentes fines, relaciona las siguientes columnas de acuerdo al periodo y la función que desempeñó

Principal centro ceremonial	Colonia
Espacio Comercial	Época Actual
Lugar donde se construyeron los edificios más importantes	México Prehispánico
Centro de Reunión y esparcimiento	Conquista

9. Subraya la opción que señale algunas de las causas que provocaron la rendición de miles de nativos ante los conquistadores españoles

- a) La muerte de Moctezuma; Cortés conoce a la Malinche y la visión que los nativos tenían de los españoles como dioses.
- b) La construcción de iglesias sobre los templos mexicas; la división entre los indígenas y la evangelización.
- c) La visión que los nativos tenían de los españoles como dioses; la disminución de la población indígena y la división entre los indígenas.
- d) La castellanización de los nativos, el conocimiento marítimo por parte de los españoles y la disminución de la población indígena

10. Señala la opción que contenga algunas de las consecuencias de la conquista:

- a) La ambición de Hernán Cortés, el manejo de la pólvora por parte de los españoles y la evangelización.
- b) El mestizaje, se impone una nueva lengua y se construyen iglesias sobre los templos mexicas
- c) El conocimiento marítimo por parte de los españoles, el empleo de caballos por parte de los españoles y se construyen iglesias sobre los templos mexicas
- d) Las epidemias, la importancia militar de España en Europa y el conocimiento marítimo por parte de los españoles.

### ANEXO 3

#### CUESTIONARIO POS TEST

Nombre del Alumno \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Lee *con atención* las siguientes preguntas y contesta lo que se te pide

1. Subraya la opción que ordena correctamente las fechas de la más antigua a la más actual.

- a) 2000 A. C. surgen las primeras comunidades sedentarias en Mesoamérica.  
1325 d. C. Fundación de México-Tenochtitlán  
1521 d.C. Caída del imperio Azteca
- b) 1325 d. C. Fundación de México-Tenochtitlán  
1521 d.C. Caída del imperio Azteca.  
2000 a. C. Surgen las primeras comunidades sedentarias en Mesoamérica.
- c) 1521 d.C. Caída del imperio Azteca.  
1325 d. C. Fundación de México-Tenochtitlán  
2000 d. C. surgen las primeras comunidades sedentarias en Mesoamérica.

2. ¿En qué te fijaste para responder la pregunta anterior y saber cuál era el orden correcto de los periodos?

---

---

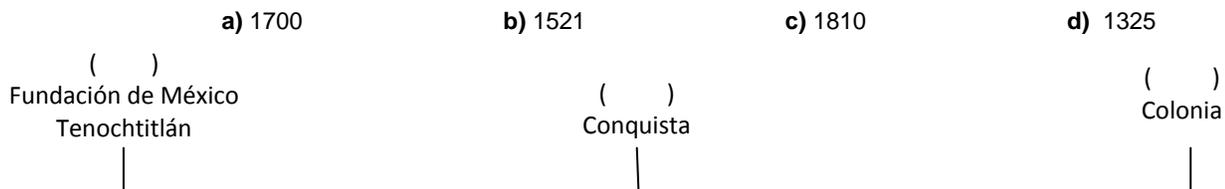
---

---

3. ¿Cuáles de los siguientes productos antiguamente eran utilizados por los aztecas y en la actualidad se siguen consumiendo?

- a) Maíz, trigo y tomates
- b) Tomate, papas y pan
- c) Maíz, guajolotes y nopales
- d) Pan, chiles y maíz

4. De los siguientes años, selecciona los que pertenezcan a los periodos que se mercan en la línea y colócalos dentro de los paréntesis según corresponda.



5. ¿Qué sistema de intercambio se empezó a usar en el periodo colonial y todavía está vigente?

- a) Semilla de cacao
- b) Coachtli
- c) Trueque
- d) Moneda Metálica

6. Después de la conquista, que mercancías se introdujeron en México Tenochtitlan.

- a) Nopales, Guajolotes, Armaduras y Pólvora
- b) Caballos, Cerdos, Maíz y Cacao
- c) Trigo, Espadas, Caballos y Aceite de Olivo
- d) Nopal, Petates, Pulque y Maíz

7. ¿Qué impacto tuvo la introducción de éstas mercancías en el nuevo continente?

---

---

---

8. Señala la opción que contenga algunas de las consecuencias de la conquista:

- e) El conocimiento marítimo por parte de los españoles, el empleo de caballos por parte de los españoles y se construyen iglesias sobre los templos mexicas
- f) Las epidemias, la importancia militar de España en Europa y el conocimiento marítimo por parte de los españoles
- g) La ambición de Hernán Cortés, el manejo de la pólvora por parte de los españoles y la evangelización
- h) El mestizaje, se impone una nueva lengua y se construyen iglesias sobre los templos mexicas

9.- La plaza principal de la Ciudad de México a lo largo del tiempo ha sido utilizada con diferentes fines, relaciona las siguientes columnas de acuerdo al periodo y la función que desempeño

Principal centro ceremonial	Colonia
Espacio Comercial	Época Actual
Lugar donde se construyeron los edificios más importantes	México Prehispánico
Centro de Reunión y esparcimiento	Conquista

10. Subraya la opción que señale algunas de las causas que provocaron la rendición de miles de nativos ante los conquistadores españoles

- e) La castellanización de los nativos, el conocimiento marítimo por parte de los españoles y la disminución de la población indígena
- f) La muerte de Moctezuma; Cortés conoce a la Malinche y la visión que los nativos tenían de los españoles como dioses.
- g) La construcción de iglesias sobre los templos mexicas; la división entre los indígenas y la evangelización.
- h) La visión que los nativos tenían de los españoles como dioses; la disminución de la población indígena y la división entre los indígenas.

## ANEXO 4

### CARTAS DESCRIPTIVAS

SESION 1		PROGRAMA DE INTERVENCION		
Presentacion del Proyecto al Grupo y Dinamica de Integracion				
Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<ul style="list-style-type: none"><li>• Establecer las condiciones de trabajo.</li><li>• Dinámica de integración para desarrollar la imaginación, la creatividad y la comunicación.</li><li>• Identificar el nivel de desarrollo de nociones temporales antes de la aplicación del programa de intervención.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Presentación del Proyecto</li><li>• Ejercicio de raport, Tema: Dinámica de imaginación (González, 2002).</li><li>• Aplicación del pretest</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Las coordinadoras, darán a conocer características generales y propósitos planteados en el proyecto de intervención a aplicarse con el grupo, los objetivos y la finalidad del mismo.</li><li>• En coordinación con el grupo, establecer las reglas que prevalecerán durante nuestra estancia y actividades, propiciando entre los alumnos un clima de trabajo y confianza.</li><li>• Se realizara un relato breve de alguna situación ficticia o verdadera por parte del coordinador, como por ejemplo la historia de la cenicienta, pero cambiando los nombres de los personajes y las situaciones al contexto del alumno, sin mencionar de que historia se trata y que la misma no contenga un final.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Relato breve</li><li>• Cartulinas.</li><li>• Colores.</li><li>• Cintas adhesivas</li><li>• Instrumento de evaluación</li></ul>	1 Módulo de 50 minutos

**SESION 1****PROGRAMA DE INTERVENCION****Presentacion del Proyecto al Grupo y Dinamica de Integracion (parte II)**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
		<ul style="list-style-type: none"><li>• Se les indicara que mientras escuchan el relato se imaginen que son ellos los protagonistas del mismo y que vayan pensando o suponiendo un desenlace creativo de la historia; aunque la conclusión pueda ser ilógica o insólita.</li><li>• A continuación, pedir que dibujen en un ¼ de cartulina el desenlace que imaginaron, serán expuestos los desenlaces de aquellos alumnos que así lo deseen explicando el porqué de su final.</li><li>• Entregar a los alumnos el instrumento de evaluación, para su resolución.</li><li>• Solicitar a los alumnos el material que se utilizará en las sesiones posteriores</li></ul>		Un módulo de 50 minutos

MERCADO DE TLATELOLCO

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Identificar las características físicas del mercado de Tlatelolco.</p> <p>Reconocer los principales productos que se comerciaban.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de los textos: 1.- Caminado por los mercados de México Tenochtitlán: ¿Dónde estaba y como era? y 2.- De compras por Tlatelolco, ¿Que vendían?</li> <li>• Identificar las ideas principales del los textos.</li> <li>• Resolución de los ejercicios de anclaje diseñados para cada lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar al alumno el texto Caminado por los mercados de México Tenochtitlán y De compras por Tlatelolco.</li> <li>• Realizar la lectura, del primer texto (Caminado por los mercados de México Tenochtitlán) utilizando la técnica Uno y Uno, la cual consiste en lectura en voz alta por párrafos, el primer párrafo lo leen las coordinadoras y el siguiente el grupo a coro, de esta manera hasta concluir la lectura.</li> <li>• En esta lectura el alumno deberá identificar y subrayar en color la idea central de cada párrafo.</li> <li>• Al finalizar la lectura del texto, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> <li>• Se realizara la actividad de anclaje presentada al final del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumen: 1.- Caminado por los mercados de México Tenochtitlán: ¿Dónde estaba y como eran? y 2.- De compras por Tlatelolco</li> <li>• Marcadores y plumas</li> <li>• Sobre personalizado</li> </ul>	<p>1 Módulo de 50 minutos</p>

**MERCADO DE TLAHELCO**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• A continuación se realizara la lectura del segundo texto (De compras por Tlatelolco); utilizando la técnica Uno y Uno, con la variante de que cada mesa de trabajo (cuatro alumnos) realizara la lectura en voz alta de un párrafo de manera consecutiva hasta concluir la lectura.</li> <li>• Al igual que en el texto anterior, el alumno deberá resaltar la idea central de cada párrafo.</li> <li>• Posteriormente se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> <li>• Se realizara la actividad de anclaje presentada al final del texto.</li> <li>• Las instrucciones de cada actividad serán expuestas de manera verbal y anotadas en el pizarrón.</li> <li>• La actividad de esta sesión de trabajo, será archivada en su sobre personalizado</li> <li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámicas.</li> </ul>		

**SESION 3**

**PROGRAMA DE INTERVENCION**

**MERCADO DE TLATELOLCO Y ELEMENTOS BASICOS DE UNA HISTORIETA(PARTE I)**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Identificar a los distintos personajes que intervenían en el mercado de Tlatelolco.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura del texto: 3.- Haciendo amigos en México Tenochtitlán</li> <li>• Señalar las ideas principales del texto.</li> <li>• Resolución de los ejercicios de anclaje diseñados para la lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar al alumno el texto 3.-Haciendo amigos en México Tenochtitlán y su sobre personalizado.</li> <li>• Realizar una primer lectura del texto 3.- Haciendo amigos en México Tenochtitlán, utilizando la técnica Tres tu, tres yo..., que consiste en que cada alumno, lea en voz alta tres líneas de la lectura de manera consecutiva hasta concluir la misma.</li> <li>• En esta lectura deberá identificar la idea central de cada párrafo.</li> <li>• Al finalizar la lectura, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> <li>• Se realizara la actividad de anclaje presentada al final del texto.</li> <li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto:3.- Haciendo amigos en México Tenochtitlán</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> </ul>	<p>1 Módulo de 50 minutos</p>

**SESION 3**

**PROGRAMA DE INTERVENCION**

**MERCADO DE TLATELOLCO Y ELEMENTOS BASICOS DE UNA HISTORIETA (PARTE II)**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Ubicar imágenes correspondientes al periodo de México Tenochtitlán</p> <p>Presentación de elementos básicos de una historieta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección del bloque correspondiente al periodo.</li> <li>• Iniciar el llenado del formato Elementos básicos de una historieta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar al alumno el formato Elementos básicos de una historieta, hacer la observación que dentro de la proyección que se presentara, aparecerán una serie de textos en color distinto, esta información corresponde a elementos que conforman una historieta.</li> <li>• Se realizara la proyección de la primer parte de imágenes relacionadas al periodo</li> <li>• Durante la proyección el alumno anotara la información que corresponda en los espacios señalados en el formato Elementos básicos de una historieta.</li> <li>• Durante la proyección, las coordinadoras harán mención de características generales del periodo presentes dentro de las imágenes, así como los elementos que se vayan presentando dentro de la historieta.</li> <li>• Las instrucciones de cada actividad serán expuestas de manera verbal y anotadas en el pizarrón.</li> <li>• La actividad de esta sesión de trabajo, será archivada en su sobre personalizado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato</li> <li>• Elementos básicos de una historieta</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> <li>• Proyector electrónico(cañón)</li> <li>• Equipo de Computo</li> </ul>	<p>Un módulo de 50 minutos</p>

EL COMERCIO DURANTE LA CONQUISTA

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Identificar las características físicas de México Tenochtitlán durante la conquista.</p> <p>Reconocer la importación y exportación de productos durante la conquista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecturas de los textos 1.-Los extraños... de visita, 2.- ¿Qué paso con los mercados?</li> <li>• Identificación de las ideas principales de las lecturas</li> <li>• Resolución de los ejercicios de anclaje diseñados para la lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hará entrega al alumno de los textos 1.-Los extraños... ¿de visita?, 2. ¿Qué paso con los mercados? y su sobre personalizado.</li> <li>• Se realizara la dinámica Canasta de colores , que consiste en dividir al grupo por colores, para formar cuatro equipos.</li> <li>• Previamente las coordinadoras preparan cuatro tarjetas de los colores correspondientes a los equipos, estas se depositaran en una bolsa y al azar se tomara una tarjeta.</li> <li>• El equipo del color seleccionado, realizara la lectura del primer párrafo del texto 1.-Los extraños... ¿de visita?, y así sucesivamente hasta concluir la lectura.</li> <li>• Al mismo tiempo y de manera individual, los alumnos deberán señalar la idea principal del párrafo.</li> <li>• Al finalizar la lectura, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos:</li> <li>1.-Los extraños...de visita, 2.- ¿Qué paso con los mercados?</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> </ul>	<p>1 Módulo de 50 minutos</p>

**EL COMERCIO DURANTE LA CONQUISTA**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar la actividad de anclaje presentada al final de la lectura.</li> <li>• Para realizar la lectura 2.- ¿Qué paso con los mercados? , se conservan a los mismos equipos, pero ahora se les designara un número, para formar la Canasta de números siguiendo la dinámica anterior.</li> <li>• De manera individual, los alumnos deberán señalar la idea principal del párrafo.</li> <li>• Al finalizar la lectura, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> <li>• Realizar la actividad de anclaje presentada al final de la lectura.</li> <li>• Las instrucciones de cada actividad serán explicadas de manera verbal y anotadas en el pizarrón.</li> <li>• La actividad de esta sesión de trabajo, será archivada en su sobre personalizado.</li> <li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámicas.</li> </ul>		

**SESION 5****PROGRAMA DE INTERVENCION****EN COMERCIO DURANTE LA CONQUISTA Y ELEMENTOS BASICOS DE UNA HISTORIETA (PARTE I)**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
Identificar a los distintos personajes que intervienen en el comercio durante el periodo de Conquista.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lectura del texto: 3.-No todo lo que brilla es oro.</li><li>• Identificación de las ideas principales de la lectura.</li><li>• Resolución de los ejercicios de anclaje diseñados para la lectura.</li></ul>	<p>Se la hará entrega al alumno el texto: 3.-No todo lo que brilla es oro y su sobre personalizado</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Para esta lectura, se realizara la dinámica Guerra de sexos, que consiste en dividir al grupo en niños y niñas.</li><li>• El primer párrafo lo realizaran las niñas, el siguiente los niños y así sucesivamente hasta concluir el texto.</li><li>• Al mismo tiempo y de manera individual, los alumnos deberán señalar en la lectura la idea principal del párrafo.</li><li>• Al finalizar la lectura, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li><li>• Realizar la actividad de anclaje presentada al final de la lectura.</li><li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámica</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Texto:3.- El Comercio Durante la Conquista: No todo lo que brilla es oro.</li><li>• Marcadores</li><li>• Sobre personalizado</li></ul>	Un módulo de 50 minutos

**SESION 5**

**PROGRAMA DE INTERVENCION**

**EN COMERCIO DURANTE LA CONQUISTA Y ELEMENTOS BASICOS DE UNA HISTORIETA (PARTE II)**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Ubicar imágenes correspondientes al periodo de la Conquista</p> <p>Presentación de elementos básicos de una historieta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección del bloque correspondiente al periodo.</li> <li>• Continuar el llenado del formato Elementos básicos de una historieta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar al alumno por 2ª vez, el formato Elementos básicos de una historieta.</li> <li>• Hacer de nuevo la observación que dentro de la proyección, aparecerán otra serie de textos en color distinto, y que esta información corresponde a elementos de una historieta.</li> <li>• Se proyectara al grupo la segunda parte de imágenes correspondientes al periodo.</li> <li>• Durante la proyección el alumno anotara la información que corresponda en los espacios señalados en el formato Elementos básicos de una historieta.</li> <li>• Durante la proyección, las coordinadoras harán mención de características generales del periodo presentes dentro de las imágenes, así como a los elementos de la historieta que se vayan presentando.</li> <li>• Las instrucciones de cada actividad serán expuestas de manera verbal y anotadas en el pizarrón.</li> <li>• La actividad de esta sesión de trabajo, será archivada en su sobre personalizado.</li> <li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato</li> <li>• Elementos básicos de una historieta</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> <li>• Proyector electrónico(cañón)</li> <li>• Equipo de Computo</li> </ul>	<p>Un módulo de 50 minutos</p>

EL COMERCIO DURANTE LA COLONIA

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Identificar las características físicas de México Colonial</p> <p>Reconocer el impacto de la combinación de productos Europeos y Prehispánicos durante la Colonia en México</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de los textos: 1.- Después de la tormenta... ¿que?, 2.- ¿Que trajeron y Que se llevaron?</li> <li>• Identificar las ideas principales en las lecturas.</li> <li>• Resolución de los ejercicios de anclaje diseñados para los textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hará entrega al alumno de los textos: 1.- Después de la tormenta... ¿que? , 2.- ¿Que trajeron y Que se llevaron?</li> <li>• Realizar la lectura del texto uno, utilizando la dinámica El que se sienta lee, que consiste en intercalar sillas de manera que un alumno quede de pie y otro sentado.</li> <li>• La lectura se realizará por párrafos, pero solo leerán los alumnos que estén sentados, al finalizar cada párrafo, se moverán en dirección de las manecillas del reloj, así de manera consecutiva hasta concluir la lectura.</li> <li>• En esta lectura deberá identificar la idea central de cada párrafo.</li> <li>• Al finalizar la lectura, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> <li>• Se realizara la actividad de anclaje presentada al final del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>1.-Después de la tormenta... ¿que?</li> <li>2.- ¿Que trajeron y Que se llevaron?</li> </ul> </li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> </ul>	<p>1 Módulo de 50 minutos</p>

**EL COMERCIO DURANTE LA COLONIA**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para la lectura 2.- ¿Que trajeron y Que se llevaron?; se utilizará la dinámica Uno y Uno pero esta vez se numeraran, pasaran al centro a hacer la lectura del primer párrafo los números pares y enseguida los números impares regresando a su lugar al concluir, así de manera consecutiva hasta terminar la lectura.</li> <li>• Al igual que en las lecturas anteriores deberán identificar la idea central de cada párrafo, posteriormente se les dará algunos minutos para corroborarla</li> <li>• Se realizara la actividad de anclaje presentada al final del texto.</li> <li>• Las instrucciones de cada actividad serán expuestas de manera verbal y anotadas en el pizarrón.</li> <li>• La actividad de esta sesión de trabajo, será archivada en su sobre personalizado.</li> <li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámicas</li> </ul>		

**SESION 7**

**PROGRAMA DE INTERVENCION**

**EL COMERCIO DURANTE LA COLONIA Y ELEMENTOS BASICOS DE UNA HISTORIETA (parte I)**

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Identificar los distintos personajes que participaban en los mercados durante la Colonia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura del texto: 3.- ¿Y los Potchecas?</li> <li>• Identificar las ideas principales del texto.</li> <li>• Resolución de los ejercicios de anclaje diseñados para la lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar al alumno el texto 3.- ¿Y los Potchecas? y su sobre personalizado.</li> <li>• La lectura se realizara siguiendo la dinámica Camínenos leyendo , que consiste en hacer dos círculos , uno fuera y otro adentro, inicia la lectura del primer párrafo el circulo de afuera caminado hacia la derecha y continua el círculo de adentro caminado hacia la izquierda,</li> <li>• En esta lectura deberá identificar la idea central de cada párrafo, al finalizar la lectura, se les dará algunos minutos para corroborar su idea central.</li> <li>• Se realizara la actividad de anclaje presentada al final del texto.</li> <li>• Las coordinadoras se integraran a discreción en cada una de las dinámicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto: 3.-¿Y los Potchecas?</li> <li>• Formato• Elementos básicos de una historieta</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> <li>• Proyector electrónico (cañón)</li> <li>• Equipo de Computo</li> </ul>	<p>Un módulo de 50 minutos</p>

RECOPILACION DEL PERIODO Y ESTRUCTURA DE UNA HISTORIETA

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Ubicar imágenes correspondientes al periodo de México durante la Colonia</p> <p>Revisión de elementos básicos de una historieta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección del bloque correspondiente al periodo.</li> <li>• Concluir el llenado del formato Elementos básicos de una historieta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizara la proyección del último bloque de imágenes correspondientes a este periodo.</li> <li>• Durante la proyección, las coordinadoras harán mención de características generales del periodo presentes dentro de las imágenes.</li> <li>• El alumno deberá corroborar que los datos del formato Elementos básicos de una historieta, sean correctos, para esta actividad se realizara la revisión en conjunto.</li> <li>• Las instrucciones de cada actividad serán expuestas de manera verbal y anotadas en el pizarrón.</li> <li>• La actividad de esta sesión de trabajo, serán archivada en su sobre personalizado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato</li> <li>• Elementos básicos de una historieta</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> <li>• Proyector electrónico(cañón)</li> <li>• Equipo de Computo</li> </ul>	

EVALUACION DE ACTIVIDADES DE ANCLAJE

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
Evaluacion de actividades de anclaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unificar y rectificar la información obtenida en las diferentes lecturas y actividades de anclaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizara una evaluación utilizando el instrumento Semáforo de Criterios de Desempeño para determinar los niveles de logro de los alumnos y que servirá como parte del análisis del programa de intervención; ya que es importante que los alumnos tengan la certeza de que sus respuestas son correctas, pues estas serán el apoyo para la elaboración posterior del guion.</li> <li>• De manera individual, se le entregara al alumno un informe de las lecturas que no realizo, las actividades de anclaje incompletas y los datos que hagan falta dentro del formato de Elementos básicos de una historieta</li> <li>• Se les solicitara que ultimen la información que les haga falta, según sea el caso, se les darán 15 minutos para esta actividad.</li> <li>• Después del tiempo señalado, de manera grupal y en lluvia de ideas, se comparan resultados de cada una de las actividades de las lecturas; para que aquellos que así lo decidan puedan realizar las últimas correcciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecturas y actividades de anclaje</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Sobre personalizado</li> <li>• Instrumento de evaluación Semáforo de Criterios de Desempeño</li> </ul>	Un módulo de 50 minutos

EMPLEO DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO Y LA HISTORIETA

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Reconocer la importancia de la estructura básica de un cuento para la elaboración de una historieta</p>	<p>Explicar la estructura gramatical de un cuento.</p> <p>Explicar la estructura y función de una historieta.</p> <p>Ejemplificar el uso de un cuento dentro de una historieta</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se le entregara al alumno de la Guía para la elaboración de un guion.</li> <li>• Una de las coordinadoras iniciara la lectura ¿Mi Historia, de tu Historia de la Historia... Queeee?, incluida en la Guía para la elaboración de un guion; el grupo seguirá la lectura de manera conjunta.</li> <li>• La lectura, se detendrá a consideración de las coordinadoras, para ejemplificar cada uno de elementos en una historia ya conocida.</li> <li>• Al finalizar esta explicación, se hará lectura del cuento El Tigre Teatrero (Alcaraz, 1997), solicitando al grupo que intervengan, cuando haga aparición dentro del relato alguno de los elementos mencionados.</li> <li>• Enseguida, se le entregara a los alumnos algunos ejemplares de la revista La familia Burrón, solicitándoles la lean e identifiquen los tres momentos ya trabajados.</li> <li>• En plenaria se vincularan las funciones de la historieta con los tres momentos presentes dentro de un cuento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato Guía para la elaboración de un guion.</li> <li>• Cuento El Tigre Teatrero (Alcaraz, 1997)</li> <li>• 20 ejemplares de la historieta de La Familia Burrón</li> </ul>	<p>Un módulo de 50 minutos</p>

BOSQUEJO DEL CUENTO/GUIÓN

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Iniciar la elaboración de su cuento/guión</p>	<p>Bosquejar su cuento/guión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se le entregara al alumno la Guía para la elaboración de un guion y su sobre personalizado.</li> <li>• El alumno debera bosquejar la trama que deseen desarrollar</li> <li>• Esta trama deberá surgir de la combinación de los textos, las actividades de anclaje; pero sobre todo de su ingenio e imaginación.</li> <li>• Se explicará a los alumnos la estructura del formato que utilizaran para realizar su cuento/guión; haciendo énfasis en que este contiene una serie de Pistas que le permitirán elaborar su propia versión de la Historia.</li> <li>• Se motivara a los alumnos para que comiencen a escribir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato Guía para la elaboración de un guión</li> </ul>	<p>1 Módulo de 50 minutos</p>

ELABORACION DE SU CUENTO/GUION

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Elaborar su cuento/guion</p>	<p>Evaluación de bosquejos de cuento/guion.</p> <p>Ubicación de asesorías individuales</p> <p>Asesorías.</p> <p>Elaboración y corrección de su cuento/guion</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las coordinadoras, previo a estas sesiones, habrán realizado una revisión de los bosquejos de los alumnos, para poder valorar de manera individual su trabajo a través de la categorización marcada dentro del Semáforo de Criterios de Desempeño.</li> <li>• Esta clasificación permitirá identificar la prioridad de asesoría de cada alumno en la elaboración de su cuento/guion.</li> <li>• Se comentara al grupo, que a partir de estas sesiones la actividad será realizada y revisada de manera individual utilizando un semáforo, que les permita identificar el avance de su trabajo y que se irán moviendo de color dentro del mismo, hasta que la mayoría se encuentre ubicado dentro del color verde.</li> <li>• Al inicio de las siguientes sesiones las coordinadoras presentaran a los alumnos el semáforo y el lugar que ocupan dentro del mismo, los alumnos se ubicaran en mesas de trabajo de acuerdo al lugar que ocupan dentro del semáforo con un número consecutivo que le indicara su turno de asesoría.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato Guía para la elaboración de un guion</li> <li>• Instrumento de Evaluación Semáforo de Criterios de Desempeño</li> <li>• Sobre personalizado</li> <li>• Notas de Observaciones</li> </ul>	<p>3 Módulo de 50 minutos</p>

ELABORACION DE SU CUENTO/GUION

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dentro de su sobre personalizado, el alumno encontrara una Nota de Observaciones, en ella se marcaran las correcciones según sea el caso además de aquellos elementos que no están siendo considerados en su cuento/guion.</li> <li>• El alumno deberá continuar la actividad tomando en cuenta las observaciones que se le hayan marcado y esperar su turno de asesoría</li> <li>• Las coordinadoras deberán realizar la asesoría respetando el orden antes mencionado y si consideran conveniente, durante la sesión, podrán mover de lugar a los alumnos que vayan elaborando de manera correcta la actividad.</li> <li>• Esta actividad se deberá realizar de la misma manera durante las tres sesiones, si hubiese algún alumno que cuente con los requisito mínimos dentro de su cuento/guion, antes de concluir las sesiones destinadas, se le solicitara que apoye a aquellos compañeros que se encuentren rezagados para poder iniciar la fase final del programa de intervención.</li> </ul>		

MONTAJE DE SU HISTORIETA

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Elaborar su historieta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Montaje de su Historieta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se le entregara su sobre personalizado, además del juego de plantillas recortables de imágenes y el cuadernillo para el montaje de la historieta.</li> <li>• A partir de este momento, la organización de las cuatro sesiones destinadas para las actividades será semejante.</li> <li>• Distribuir los espacios para las viñetas, texto, diálogos e imágenes, de acuerdo a su cuento/guion; el alumno estará en libertad de decidir el tamaño y número de viñetas a trabajar, siempre apegándose lo más posible a la estructura de su cuento/guion.</li> <li>• Se hará énfasis al alumno, de la importancia de utilizar diferentes cuadros de dialogo.</li> <li>• El alumno elegirá las imágenes que representaran el o los personaje que participaran a lo largo de su historieta, así como la selección de accesorios u objetos que complementen las escenas y los escenarios, de acuerdo a la época y a su versión de la historieta.</li> <li>• Montaje preliminar de la historieta, recortando y pegando las imágenes que eligieron, los textos y los cuadros de dialogo planteados.</li> <li>• Realizar una revisión y hacer las correcciones que se consideren pertinentes, para finalmente iluminar.</li> <li>• Quien desee podrá diseñar la portada de su historieta (titulo, ilustraciones y créditos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prototipo de imágenes y escenarios recortables</li> <li>• Cuadernillo para montaje</li> <li>• Pegamento</li> <li>• Tijeras</li> <li>• Colores</li> </ul>	<p>4 Módulos de 50 minutos</p>

APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION: POSTEST

Objetivo	Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo Estimado
<p>Identificar el nivel de desarrollo de nociones temporales de los alumnos después del programa de intervención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retroalimentación y opiniones del grupo</li> <li>• Aplicación del Postest.</li> <li>• Agradecimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación del instrumento de evaluación (postest)</li> <li>• En plenaria solicitar a los alumnos sus comentarios en torno al programa de intervención, las actividades y el como se plantearon, la estructura de los materiales y el producto final logrado por ellos.</li> <li>• Las coordinadoras agradecerán la participación de los alumnos en este programa de intervención.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postest</li> </ul>	<p>1 Modulo de 50 minutos</p>

## ANEXO 5

### DISTRIBUCIÓN DE RESÚMENES

Periodo	Texto	Contenido	Actividad	Finalidad de actividades
México Tenochtitlán	1. Caminando por los mercados de México Tenochtitlán	<b>Describe</b> los <b>escenarios</b> del México Tenochtitlán; tienen como objetivo familiarizarse con la forma de vida de las personas de este periodo.	Dos preguntas abiertas.	Descripción de escenarios que sirva de antecedente a los periodos posteriores.
	2 De compras en Tlatelolco	Se mencionan los principales <b>productos</b> que se comerciaban en el mercado de Tlatelolco	Dos preguntas abiertas.	Identificación de la forma de intercambio comercial y los productos característicos del periodo
	3 Haciendo amigos en México Tenochtitlán	<b>Describe</b> a las <b>personas</b> que visitaban el mercado de Tlatelolco, cómo se les llamaba, la importancia social que tenían.	Cuatro preguntas de frases incompletas, tres preguntas de relación de columnas y una pregunta abierta.	Identificación de las características de los personajes, funciones y rol social.
Conquista	1 Los extraños...¿de visita?	<b>Describe</b> los <b>escenarios</b> de la conquista; tienen como objetivo familiarizarse con la forma de vida de las personas que vivieron en este periodo.	Cuatro preguntas abiertas	Descripción del escenario que de pie a la reflexión de la noción de cambio respecto al periodo anterior
	2 ¿Qué pasó con los mercados?	Se mencionan los <b>productos</b> que se importaron al nuevo continente	Tres preguntas abiertas	Identificación del nuevo orden del intercambio comercial del y favorecer el análisis de los cambios estructurales entre un periodo y otro
	3 No todo lo que brilla es oro	<b>Describe</b> los <b>personajes</b> que intervienen en el comercio durante el periodo de Conquista	Cuatro preguntas abiertas,	Dos preguntas relacionadas a la transformación del escenario y la aparición de personajes, respecto a un evento específico y las otras dos como elementos de autoanálisis respecto a lo abordado.
Colonia	1 Después de la tormenta ¿Qué?	<b>Describe</b> los <b>escenarios</b> de la Colonia; tienen como objetivo familiarizarse con la forma de vida de las personas que vivieron en este periodo.	Tres preguntas de frases incompletas y una pregunta abierta.	Descripción de escenario, identificar la instauración de un nuevo orden comercial y considerar las consecuencias, similitudes y diferencias respecto al periodo Prehispánico a partir de la Conquista
	2 ¿Qué trajeron y que se llevaron?	Se expone la combinación de <b>productos</b> , en ambos continentes.	Un reactivo de clasificación de productos tomando como parámetro el origen de los mismos, cuatro preguntas de frases incompletas	Concientizar a los alumnos de las consecuencias, similitudes y diferencias de productos, existentes entre los periodos.
	3 ¿Y los Pochtecas?	<b>Describe</b> a las <b>personas</b> que visitaban el mercado del Parian, cómo se les llamaba, la importancia social que tenían	Cuatro preguntas abierta	Identificar la reorganización económica y de funciones de los personajes. Concientizar a los alumnos de los cambios, consecuencias, diferencias, existentes entre los periodos

Tabla que muestra la distribución de los textos de acuerdo a su contenido, actividades y objetivos de análisis de las mismas.



## 1 Caminando por los Mercados de México Tenochtitlán

¿Te imaginas cómo era México años atrás? ¿Te gustaría saber cómo vivía? ¿Cómo me divertían?, ¿A qué me dedicaba?, ¿Crees que haya cosas que aún perduren?... ¡SEGURO QUE SÍ! PON ATENCIÓN Y VERÁS:

En el año 1400, durante el gobierno de mi gran señor Moctezuma Ilhuicamina (1400-1469), se empezó la construcción de la gran Plaza del Templo Mayor, lo que tú conoces como Zócalo, en este tiempo era conocida como La Plaza de Tenochtitlán tenía, la forma de un rectángulo, el palacio imperial de Moctezuma II ocupaba el lugar donde hoy está el Palacio Nacional. Para llegar a ésta plaza teníamos que recorrer un canal que se encuentra al sur de la ciudad, para el año 2009, este canal ya no va a existir y en su lugar va haber una calzada muy famosa a la que llamarán Iztapalapa, ¡seguro tú la conoces!

A que ni te imaginas qué otro lugar tenemos en común.... ¡piéensale! Estoy segura que muy cerquita de tu escuela, todos los martes tienes que pasar por uno de éstos, ¿ya adivinaste?... ¡Claro! Los tianguis que ahora tú visitas, surgieron de los antiguos y majestuosos mercados del México Tenochtitlan. Mira: en ese entonces 1400 aproximadamente, el mercado por excelencia era el de Tlatelolco, para llegar a él teníamos que desplazarnos a pie o por medio de canoas, algo así como las trajineras de Xochimilco pero más chiquitos, ¡uy si! era rete complicado, no que ahora ya hay hasta metrobus. Pero no te creas era bien divertidísimo, durante todo el camino podíamos ver pececitos que salían brincoteando de entre el agua, todos las plantitas que salían por la humedad, algunas garzas, pajaritos hasta quetzales, no... yo creo que esos ni los conoces.

Había un embarcadero a muy corta distancia del mercado, bueno antes, era embarcadero, ahora es otro mercadote, ahí van las muchachas a

comprar unos vestidos rete bonitos que pasaron quinsiaños, creo le dicen “la Lagunilla”; antes nosotros la ocupábamos para acomodar nuestras canoas cabían como 2, 500.

La tradición del mercado de Tlatelolco se remontaba a finales del siglo XIV, parecía una feria llena de movimiento y color; a pesar de ser tan grande está ordenado y limpio, era un espacio abierto al cielo, en su interior se encontraba el momoztli, donde se coloca al ídolo del mercado y donde se le ofrendaba maíz, tomate, semillas, legumbres, tortillas y tamales. La ofrenda se quedaba hasta que se descomponía y luego se quitaba para llevarla al templo con los sacerdotes.

¿¿ME PUSISTE ATENCION?? A VER SI SIERTO

***El texto habla de la antigua plaza de Tenochtitlán lo que ahora se conoce como Zócalo, a continuación describe como era...***

---

---

---

***El mercado más importante era el de Tlatelolco, que tenía las siguientes características...***

---

## 2 ¿Qué pasó con los mercados?

**E**n cuanto al comercio, durante los dos primeros tercios del siglo XVI, los españoles en América hicieron del comercio su principal actividad, se les dio toda clase de facilidades en los años posteriores a la conquista, lograron bien pronto enriquecerse, debido al monopolio de que gozaban pues no permitían que comerciara con la Nueva España ningún extranjero, incluso los mismos habitantes de algunas regiones de España, bajo penas tan severas para los infractores como la pérdida de bienes o de la vida.

Veracruz era el único puerto de México habilitado para el comercio, en 1522 sale el primer navío a España conduciendo diversos productos, principalmente oro, plata y joyas, además del cacao, la cochinilla y el añil, e importando el azogue, el hierro, el acero, las telas, el papel, los vinos y diversos artículos alimenticios.

En resumen, el comercio Internacional de México durante el lapso mencionado tuvo muy escaso volumen, en parte porque la dominación de los pueblos conquistados no había sido consumada.



### ACTIVIDADES

*REORGANIZA TUS IDEAS Y COMPLETA LO SIGUIENTE, TOMA COMO REFERENCIA LA FRASE DE INICIO*

*A partir de la conquista como era la actividad comercial en la Nueva España...*

---

*Importaron (trajeron)...*

---

*Exportaron (se llevaron)...*

---

### 3 ¿Y los Pochtecas?

Los españoles respetaron la organización indígena hasta que a mediados del siglo XVI a consecuencia de una plaga la población indígena disminuyó y los españoles como tenían que asegurar su abasto hicieron que los pueblos que se encontraban a una distancia 20 metros de la ciudad entregaran semanalmente a los mercados cien pavos, cuatrocientas gallinas y dos mil ochocientos huevos, además de la leña para combustible y forraje para los animales.

Se trató de seguir con los sistemas tributarios establecidos por los mexicas; durante los primeros años, el tributo pagado por los indígenas a los encomenderos fue uno de los factores más importantes para el abastecimiento de la población española en la ciudad, ya que se pagaba en tributo o en especie con maíz, aves, huevos, frutas, etc.

Los medios de cambio en el mercado se modificaron con la introducción de las

monedas metálicas españolas, que tenían un valor fijo con respecto a las monedas de cacao, a los *quachtli* o pequeñas mantas de tela de algodón y los cañones transparentes de pluma de ánade rellenos de polvo de oro.

El mercado de productos ultramarinos, estaba a cargo de los mercaderes profesionales, casi siempre europeos o descendientes de europeos. Para finales del siglo XVI los mercados y el comercio estaban en manos de los españoles.

Con el tiempo el comercio a larga distancia se convirtió en un oficio practicado por los arrieros que llegaron a ser los amos de los caminos coloniales.



### Actividades:

Contesta las siguientes preguntas:

I. ¿Qué fue lo que provocó que se modificaran la forma de comerciar?

---

---

---

II. ¿Quién organizaba el mercado de productos ultramarinos?

---

---

---

III. ¿A quiénes se les consideraba comerciantes profesionales?

---

---

---

IV. ¿Quiénes eran y que hacían los arrieros?

---

---

---

## ANEXO 6

## ELEMENTOS BASICOS DE UNA HISTORIETA



Este es un **CUADRO DE DIALOGO** o **GLOBO**:

**SIRVE PARA:** encerrar los parlamentos o diálogos de los personajes y, eventualmente, sus pensamientos o sentimientos a manera de metáfora

La **CARTELA**  
**ES:** La voz del narrador, se puede ubicar arriba o debajo de la viñeta y no se integra a la imagen, solamente nos da una breve introducción de lo que va a suceder en la viñeta.

**GLOBO CON DIENTES:**

**SIRVE PARA:** Representar una vibración emitida por un aparato eléctrico o mecánico, pero también manifiesta la voz de un grito, irritación y estallido

Chucho es el **PERSONAJE** y...

**ES:** quien representa una realidad o situación dentro de la historieta. En una historieta puede haber mas de un personaje

**TODOS ESTOS ELEMENTOS, PERSONAJES, CUADROS DE DIÁLOGO, CARTELERAS, ETC. Y OTRAS COSAS Y JUNTOS FORMAN UNA VIÑETA, PERO POR AHORA SOLO VEREMOS Y TRABAJAREMOS ESTOS.**

**EL TAMAÑO DE LA VIÑETA Y LA UBICACIÓN DENTRO DEL ESPACIO LA DECIDE EL "AUTOR"**

## ANEXO 7

### GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UN GUIÓN

#### *¿MI HISTORIA, DE TU HISTORIA DE LA HISTORIA...QUEEEEEÉ?*

¿Recuerdas cómo hacer un cuento? Un cuento es una historia que se desarrolla en tres tiempos: Inicio, Desarrollo y Final.

- Como la palabra lo indica, en el inicio se presenta el lugar en donde se va a desarrollar la historia, el o los personajes, características de estos, etc.
- El desarrollo es la situación en la que se encuentran los personajes, cómo viven, qué hacen, etc; pero además se tiene que poner a los personajes ante una situación que les represente un problema, problema que se tiene que resolver en...
- El final, en este momento, se tiene que describir la forma en como ese o esos personajes llegan a una solución al problema que se les presento.

Además las historias o cuentos pueden ser realizadas de partir de diferentes fuentes, algunas surgen de hechos reales, otras de situaciones ficticias e incluso, en algunas se combinan ambas.

¡¡Es un trabajo que muchos quisieran hacer...!!! Veamos qué tan creativo eres; es momento de que **REALICES TU PROPIA HISTORIA DE LA HISTORIA DE MÉXICO**, pero a partir de informaciones verídicas y de tu ingenio **¿Cómo?**

En las sesiones anteriores se te proporcionó información que es verídica, o sea es información real, utiliza esa información y crea tu propio cuento o versión de la Historia, Tu imaginación se debe ver reflejada en como combinas ambas informaciones... Sabemos que no es una tarea fácil, por eso te vamos a proporcionar unas pequeñas "pistas"...; estas pistas las podrás encontrar en los recuadros siguientes.



**DESARROLLO: MÉXICO TENOCHTILÁN, LLEGAN LOS PRIMEROS ESPAÑOLES**

**AÑO:** \_\_\_\_\_

**El desarrollo es alguna situación en la que se encuentren los personajes, como viven, que hacen, etc; pero además se tiene que poner a los personajes ante una situación que les represente un problema y que se tenga que resolver.**

<b>PISTAS</b>	<b>• TU O TUS ESCENARIOS....</b>	<b>DESARROLLO...</b>
<b>• PERSONAJES:</b> <i>Gentes extrañas... Hombres de piel clara y larga barbas... Moctezuma... Españoles... Pánfilo de Narváez... Cuauhtémoc... Quetzalcóatl...</i>		
<b>• ESCENARIOS:</b> <i>España... Puerto de Veracruz... El mercado de Tlatelolco... La plaza de Tenochtitlán.. A las orillas de Tenochtitlán...</i>	<b>• TU O TUS PERSONAJES...</b>	
<b>• ORACIONES GUIA...</b> <i>Habían llegado como unas torres... Sorpresivamente hacen disparan sus cañones... Al llegar los españoles arrasaron... Un día se corrió la voz... Pronto el canal quedo lleno de muertos... Después en nuestras tierras comenzó una nueva historia...Hernán Cortez... La guerra de conquista fue...</i>		<b>PROBLEMA: LA CONQUISTA(Ilegaron los Españoles)</b> <b>AÑO:</b> _____

**RECUERDA.....** Consulta la información que obtuviste de las actividades que se realizaron al final de cada lectura, de ahí podrás obtener información real o verídica.

**FINAL: LA COLONIA**

**AÑO:** \_\_\_\_\_

***El final es se cuando se tiene que narrar la forma en como ese o esos personajes llegan a la solución del problema en que están involucrados para llegar a un buen termino.***

<b>PISTAS</b>		<b>FINAL....</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>PERSONAJES:</b> <i>Europeos...</i> <i>Mestizos...</i> <i>Mercaderes...</i></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>TU O TUS ESCENARIOS....</b></li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>ESCENARIOS:</b> <i>Mercado del parián...</i> <i>Nueva España...</i> <i>Zócalo...</i> <i>Mercado de Bastimentos...</i> <i>Plazuela del Volador...</i> <i>Mercado de Santa Catarina...</i> <i>Mercado de productos ultramarinos...</i> <i>En el Barrio de Tepito...</i></li></ul>		
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>ORACIONES GUIA:</b> <i>Como consecuencia se prohibió...</i> <i>Después de la Conquista el México prehispánico...</i> <i>El Zócalo siguió siendo...</i> <i>Finalmente el mercado...</i> <i>Así que la actividad comercial...</i></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>TU O TUS PERSONAJES...</b></li></ul>	

***RECUERDA.....Consulta la información que obtuviste de las actividades que se realizaron al final de cada lectura, de ahí podrás obtener información real o verídica.***

**ANEXO 8**

**PROTOTIPO DE IMÁGENES Y ESCENARIOS RECORTABLES**



