



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 094



" LA UTILIZACION DE LA LINEA DEL TIEMPO
PARA APOYAR LA UBICACION TEMPORAL EN
EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE
LA HISTORIA DE LOS ALUMNOS DE 5o. GRA
DO DE EDUCACION PRIMARIA ".

MARTHA RODRIGUEZ DIAZ

PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

MEXICO, D.F., 1994

TU - 011 - 2-2

G R A C I A S

Porque he sentido TU presencia a mi lado,
en cada momento de mi vida y porque en cada una
de mis acciones está presente la esencia de TU SER

.....

Por su compañía incondicional

A MIS PADRES

Por el apoyo y entusiasmo que me has brindado

Silvia

"No hay nada más maravilloso que el amor". Roger Patrón L.

Para José Angel, mi esposo, por inspirarme el sentimiento
. más profundo y por estar junto a mí.

Para el que tiene un amigo no existe la soledad.

Para mi gran amiga Abi.

"Un amigo es un hermano que elegimos". Fco. José Droz.

A mis más recientes amigas, por todos los momentos que
hemos compartido

Eva, Juanita, Dulce, Anita, Laura, Elsa, Esther.

"Un amigo es como un faro, su luz nos guía".

Roger Patrón Luján.

Con aprecio
GRACIAS . . .
Maestra Jovita.

Para ser Maestro

Para ser maestro de niño es necesario ser como niño, olvidar lo que sabemos y suponer que hemos llegado al término de los conocimientos.

Para ser buen guía de los niños, no se debe pensar en que se tienen más años, ni en que se sabe más, ni nada por el estilo: hay que ser un hermano mayor, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber elevado y de la inspiración.

RABINDRANATH TAGORE.

DICTAMEN DEL TRABAJO
PARA TITULACIÓN,

México, D. F. . . a . . 22 de febrero de 19 94

C. PROFR.(A) MARTHA RODRIGUEZ PIAZ
P R E S E N T E .:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:

"LA UTILIZACION DE LA LINEA DEL TIEMPO PARA APOYAR LA UBICACION TEMPORAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE LOS ALUMNOS DE 5o. -- GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA
a propuesta del asesor C. Profr.(a) JOVITA GALICA REYES
manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E

PROFR. MIGUEL ANGEL IBARRA HERNANDEZ

PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPH.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
D. F. CENTRO

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	1
I. MARCO TEORICO	
A) Fundamentación Psicopedagógica	
1. Desarrollo evolutivo del niño	
a) La Teoría de Piaget	5
b) El proceso de formación del pensamiento	12
c) Ubicación temporal	14
d) El tiempo para Piaget	16
e) El tiempo físico y el tiempo psicológico	23
2. La historia y el tiempo en el proceso enseñanza-aprendizaje	
a) Enseñanza-aprendizaje	24
b) El papel del maestro	26
c) El papel del alumno	27
d) La enseñanza de la historia	27
e) Percepción del tiempo en la enseñanza de la historia	29
B) Fundamentación filosófico-social	
1) Concepto de hombre	32
2) Concepto de sociedad	33
3) Concepto de historia	35
4) Concepto de educación	36
II. LA LINEA DEL TIEMPO COMO RECURSO DIDACTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	
A) La enseñanza tradicional de la historia en la escuela primaria	38
1. Generalidades del positivismo	38
2. El positivismo y la enseñanza de la historia	39
B) La línea del tiempo como recurso didáctico en la enseñanza de la historia	40
1. Justificación para el uso de la línea del tiempo	40
2. La línea del tiempo	41
3. ¿Cómo es la línea del tiempo?	42
4. La historia y la línea del tiempo como alternativa didáctica	44
C) La línea del tiempo como recurso didáctico adecuado para el 5o. grado de educación primaria	45

III. LA APLICACION DE LA LINEA DEL TIEMPO EN LA PRACTICA DOCENTE	
A) Universo de estudio	48
B) Evaluación diagnóstica	49
C) Línea personal del tiempo	50
D) Unidades de trabajo	51
E) Evaluación final	54
F) Reflexión personal	56
CONCLUSIONES	58
APENDICES	60
BIBLIOGRAFIA	72

INTRODUCCION

El desarrollo cotidiano de la práctica docente nos ofrece un sinúmero de situaciones, circunstancias y sobre todo experiencias que se viven de diferente manera en el grupo.

Es precisamente al interior del aula donde surgen dudas, preguntas, inquietudes; así fue como surgió el interés por plantear una posible alternativa de solución a un conflicto detectado en el área de Ciencias Sociales.

Es muy importante considerar que al abordar las Ciencias Sociales en general y la Historia en particular, el profesor se enfrenta a muy diversas problemáticas que repercuten de manera directa en el aprendizaje de los alumnos. De manera personal durante mi experiencia como maestra de grupo me he percatado que uno de esos conflictos es la manera tradicionalista en que se aborda la Historia en el salón de clase, donde ha predominado una visión positivista, es decir que el aprendizaje está basado en la memorización mecánica, el verbalismo y la segmentación y aislamiento de hechos históricos de la realidad actual. Es por eso que al detectar esta compleja problemática recurrí al empleo de una estrategia (línea del tiempo), que apoyada por diversas actividades me permitiera abordar la Historia de una manera dinámica, activa y que promoviera en el alumno una visión integral y global del devenir histórico.

Esta modalidad de trabajo de detectar un problema, investigar de manera teórica así como práctica y poder ofrecer una alternativa de solución que incida en la transformación de una parte de la práctica docente, se inserta en la estructura de la propuesta pedagógica.

La propuesta pedagógica es un proceso de investigación teórico-metodológico y multidisciplinario que surge como una posible alternativa para dar solución a alguna situación problemática real y concreta detectada en el desarrollo cotidiano de la práctica docente, confronta permanentemente la teoría y la práctica, y promueve así la transformación de una

parte de la labor docente.

Pero esto no significa que por el hecho de referirse a una parte de la práctica docente no se puedan originar reflexiones a un nivel más amplio de esta labor y propiciar así transformaciones más profundas y significativas para el sistema educativo.

Este trabajo surge como respuesta a interrogantes como las siguientes: ¿Cómo construyen los alumnos el concepto de tiempo?, ¿De qué manera se pueden abordar los contenidos históricos en el salón de clase?, ¿Porqué los alumnos tienen dificultad para ubicar los sucesos históricos en el tiempo?

Al mismo tiempo que surgieron las interrogantes, surgió el interés de búsqueda de alternativas que pudieran ofrecer una solución a ese conflicto.

Fue así que al conocer los materiales del Programa Emergente en agosto de 1992, nació la idea de utilizar la línea del tiempo como un recurso que promoviera la ubicación temporal de los alumnos de mi grupo de trabajo, de 5o. grado de primaria.

Aplicar la línea del tiempo en la práctica docente implica desde conocer las características y necesidades de los alumnos, hasta cómo se construye la noción temporal como proceso mental. Desafortunadamente el Programa Emergente ofrece pocos datos acerca de ese recurso y para la generalidad de los maestros esto representa un obstáculo dentro del salón de clase y de manera personal, dicha situación fue el motivo por el cual surgió la inquietud de búsqueda, de indagación, de investigación, lo que ha hecho posible la realización de este trabajo que pretende presentar la línea del tiempo con un fundamento teórico más amplio pero a la vez vinculado con una experiencia práctica que permita apreciar su utilidad.

Es importante señalar que este trabajo dadas las características y necesidades que presentó en su desarrollo requirió en gran parte de la investigación documental, misma que estuvo encaminada a obtener datos sobre

la línea del tiempo como recurso didáctico en lo cual encontré serios obstáculos, como la falta de material bibliográfico al respecto, por lo que fue necesario acudir a instituciones como el Colegio Madrid donde se aplica de manera práctica esta estrategia.

También es necesario destacar que la aplicación práctica del recurso se realizó al mismo tiempo que la investigación documental; siendo estos elementos el fundamento para integrar esta propuesta pedagógica, la cual se encuentra estructurada de la siguiente manera:

El Capítulo I, contiene la fundamentación psicopedagógica y filosófico social; dentro de la primera se pueden encontrar elementos de las características de los educandos de acuerdo con la Teoría Psicogenética; cómo el niño construye la noción temporal, desde la perspectiva de Jean Piaget, así como la manera en que el tiempo está presente en las clases de historia en la escuela primaria, asimismo el proceso enseñanza-aprendizaje, el papel del maestro y del alumno según la Didáctica Crítica y la Pedagogía Operatoria.

En cuanto al fundamento filosófico social, se señalan conceptos como hombre, sociedad, historia y educación desde la teoría del materialismo histórico y la visión que presenta Paulo Freire.

El Capítulo II contiene los datos acerca de la línea del tiempo como recurso didáctico; cómo es, cuáles son sus características, sus bondades, sus limitaciones así como la importancia que tiene en la enseñanza de la historia en el 5o. grado de educación primaria, son algunas de las interrogantes planteadas.

Finalmente, en el Capítulo III se encuentran los datos y resultados de la aplicación de la estrategia en el grupo; cómo y cuándo inició el trabajo, qué otras actividades apoyaron la línea del tiempo, qué unidades se trabajaron y sobre todo la respuesta de los alumnos.

El seguimiento hecho de la aplicación de la línea del tiempo como recurso didáctico para la enseñanza de la historia me ha demostrado que es de

enorem utilidad su realizacion, ya que propicia en el alumno un conoci - miento de los contenidos historicos en forma cronologica y relacionada. Por lo tanto el empleo conveniente y continuo del recurso resulta adecuado en la enseñanza de la historia por lo que debe ser aprovechado por los profesores para promover en el alumno la ubicacion temporal de sucesos historicos así como una actitud dinámica, crítica y reflexiva que se proyectará hacia la construccion de su propio conocimiento.

El presente trabajo pretende ofrecer una alternativa a los profesores de primaria para promover procesos mentales, que son primordiales en el desarrollo del individuo, de una manera activa y dinámica, en donde tanto maestro como alumno se involucren y participen directamente en el proceso interminable de enseñanza-aprendizaje y se pueda de esta manera incidir en una parte de la práctica docente para su transformacion.

Personalmente considero de gran utilidad el recurso, ya que el haber trabajado con él en el aula, permitió que me diera cuenta de su utilidad e importancia.

Espero que algunas de las ideas plasmadas en el presente trabajo sirvan para generar posteriores reflexiones, críticas y opiniones que puedan ofrecer otras alternativas para ser empleadas con la finalidad de incidir y transformar en la medida de lo posible nuestra práctica docente.

I. MARCO TEORICO

Para llevar a la práctica la aplicación de una estrategia que pretende promover la ubicación temporal de los alumnos, requiere de conocer y considerar cuáles son todos aquellos elementos que intervienen para la construcción de la noción de tiempo. Es por eso que en este capítulo se contemplán los aspectos que conforman los principios de carácter psicológico en la primera parte, como cuáles son las características que Piaget concibe en el individuo dentro de su desarrollo evolutivo, como se da el proceso de formación del pensamiento, la construcción de la noción de tiempo; cómo Piaget concibe éste concepto; qué es tiempo físico y tiempo psicológico, para finalmente definir el proceso enseñanza-aprendizaje y dentro de éste el papel del maestro y del alumno así como la forma en que la historia está presente en el salón de clase; mientras que en la segunda parte del capítulo se encuentran los fundamentos filosóficos que apoyan la presente investigación a lo largo de su desarrollo.

A) Fundamentación Psicopedagógica.

1. Desarrollo evolutivo del niño.

a) La Teoría de Piaget.

Para conocer y definir cómo se van construyendo ciertos conceptos en el ser humano y cómo evoluciona a lo largo de su desarrollo, he asumido el enfoque psicogenético de Jean Piaget, que pertenece a una corriente cognoscitivo-estructural, basada en una metodología experimental empírica, que trata específicamente sobre el objeto de conocimiento (el niño). A Piaget le interesó cómo el niño construye el conocimiento y a partir de sus observaciones derivó ciertas aportaciones teóricas sobre cómo el niño aprende. En su teoría destaca con especial énfasis la dimensión biológica, la interacción sujeto-objeto y el constructivismo psicogenético. Piaget considera que los individuos pasan por todos los niveles cognoscitivos siguiendo una secuencia de construcción cada vez más compleja, es

decir, el niño está dotado de una estructura más amplia a pesar de que cada nivel es más estable que el anterior, cada uno de ellos tiene un carácter temporal y al mismo tiempo progresivo, todo esto ha permitido establecer periodos dentro del proceso de desarrollo y especificar las características propias de cada uno de ellos y que son:

- 1) Sensoriomotor (de 0 a 2 años)
- 2) Preoperacional (de 2 a 7 años)
- 3) Operaciones Concretas (de 7 a 11 años)
- 4) Operaciones Formales (de 11 a 15 años)

En cada periodo el niño conoce de diferentes maneras el mundo y usa mecanismos internos variados para organizarse, al mismo tiempo, las capacidades alcanzadas anteriormente se retoman para integrarse en el siguiente periodo. Si bien es cierto que los modos característicos del pensamiento en cada periodo son aplicables a todos los seres humanos independientemente de su cultura, es el medio físico y social lo que obstaculiza o permite el grado de desarrollo que se alcance.

Tomando como referencia las edades que presentan los niños que integran el grupo de trabajo, que van de los nueve a los catorce años, y de acuerdo a los periodos que Piaget señala en el desarrollo humano, los alumnos según su edad se ubican en los dos últimos . A continuación se describen los cuatro periodos, pero se puntualiza más en los dos últimos dadas las características del trabajo.

Primer periodo.

1) Sensoriomotor.- abarca de los cero a los dos años de edad aproximadamente; es un periodo que precede al lenguaje y en el cual se desarrolla una inteligencia práctica que le permite solucionar problemas de acción (alcanzar objetos, golpear, etc.) lo que implica la posibilidad de que los identifique y clasifique: objetos para chupar, para tirar, etc. Es así como el niño conoce el mundo que le rodea a través de las acciones

que realiza con los objetos. Primeramente éstas son de tipo sensorial (gustativas, olfativas, táctiles, etc.); a partir de estas acciones se va construyendo la permanencia del objeto, esto es, que el niño sabe que las cosas existen independientemente de que las vea y que esos objetos serán los mismos aun cuando los cambie de lugar.

Durante este periodo se dan las bases para la construcción de estructuras como la noción de objetos, de espacio, de tiempo, bajo la forma de secuencias temporales, la noción de causalidad; es decir todas las grandes nociones que forman parte del pensamiento.

Segundo periodo.

2) Preoperacional.- se presenta de los dos a los siete años aproximadamente; los rasgos representativos de este periodo son: habilidad de separar el pensamiento de la acción física, aparición de formas de representación como el lenguaje, el dibujo, el juego simbólico y la imitación.

"El niño se va haciendo gradualmente capaz de evocar imágenes y acciones, lo que le permite con mayor facilidad reconstruir hechos pasados y anticipar el futuro". (1)

En este nivel empieza a demostrarse un aprendizaje cognitivo cada vez mayor. Además es un periodo muy significativo para el niño, ya que se dan grandes cambios dentro de su vida: se entorno social se amplía y es el tiempo en que generalmente se inicia en un nivel escolar, lo que le permite conocer y relacionarse con otros individuos, además del enriquecimiento con nuevas experiencias. Sin embargo, su egocentrismo aún permanece ya que no puede aceptar un punto de vista ajeno al suyo; el pensamiento preoperacional comienza a presentar habilidades de clasificación, pero no se debe pasar por alto que todavía en este nivel el pensamiento es dominado por estímulos ambientales.

(1) Secretaría de Educación Pública. Subdirección de Educación Elemental. Dirección General de Educación Primaria. El maestro y el desarrollo del niño. Primero y Segundo grados. pág. 7

Tercer periodo.

3) De las operaciones concretas.- abarca de los siete a los once años aproximadamente; cabe mencionar que la mayor parte de los niños del grupo de trabajo se ubica en este periodo, por lo que se abundará más sobre él, resaltando aquellas características que se refieren a la noción de tiempo.

Piaget considera a este periodo como un nivel de pensamiento lógico avanzado. En la primera parte de este periodo, en los niños de entre siete y ocho años de edad, se manifiesta una gran disminución de su egocentrismo y son más conscientes de la opinión de otros; a medida que muestran mayor habilidad para aceptar opiniones ajenas, también son más conscientes de las necesidades de quien les escucha.

Aproximadamente a partir de los ocho años en adelante, el niño es capaz de hacer representaciones mentales y ordenar una serie de acciones que haya realizado con anterioridad; los principios de lógica están estrechamente vinculados a la realidad concreta y observable; sin embargo es capaz de pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes y experiencias pasadas. En ciertas situaciones el niño sólo se limita a cosas reales y comprobables y no se extiende a lo posible (hipotético). las explicaciones que el niño da sobre cualquier tema o asunto se vuelven cada vez más lógicas.

En este nivel y de manera gradual se desarrolla un sistema de relaciones espaciales y el niño puede reconstruir con objetos físicos un lugar en una maqueta, por ejemplo.

Además el niño de este periodo ya no piensa en términos absolutos, sino que es capaz de entender la relación que hay entre términos como más grande que, más pequeño que, más alto que, más bajo que, etc., además, se caracteriza por la aparición de estructuras que están en vías de terminación: clasificaciones, seriaciones, correspondencias término a término, operaciones aditivas y multiplicativas, espacio y tiempo.

El desarrollo de las nociones de tiempo, en la evolución mental del niño, se basa sobre tres clases de operaciones:

- 1) una seriación de los acontecimientos, constitutiva del orden de sucesión temporal;
- 2) un ajuste de los intervalos entre los acontecimientos puntuales, fuente de la duración, y
- 3) una métrica temporal.

En cuanto al tiempo, en el primer periodo los niños admiten que un móvil que recorre el camino A-B-C, se hallaba en A 'antes' de estar en B o C y que necesita "más tiempo" para recorrer el trayecto A - C. Si se les propone la comparación de dos móviles que siguen caminos paralelos pero a velocidades desiguales se puede observar que los pequeños no comprenden la existencia de un tiempo común a ambos movimientos; no tienen la intuición de la igualdad de ambas duraciones sincrónicas y no relacionan las sucesiones con las duraciones y admiten por ejemplo: que un niño X, es menor que un niño Y y no admiten que el segundo haya nacido necesariamente después que el primero. Por lo tanto la construcción de tiempo en este periodo se da por coordinaciones de las operaciones mencionadas: por orden de las sucesiones de acontecimientos, y por el encajamiento de las duraciones concebidas como intervalos entre dichos acontecimientos de tal manera que ambos sistemas sean coherentes uno a otro.

En cuanto al espacio, a partir de los siete años, se comienza a construir un espacio racional, ya que antes de este periodo este elemento está centrado en el sujeto, es decir en su propio cuerpo, es por eso que a partir de este nivel la noción de espacio se amplía. Ya un poco avanzado el periodo, se construye un sentido práctico del tiempo, comprendiendo de esta manera formas de sucesión temporal: días de la semana, meses, años, estaciones, siglos, etc., por lo cual comienza a ser capaz de situar hechos históricos, sin embargo todavía confunde épocas y es importante considerar que los sucesos no manejables en forma concreta todavía se resis-

ten a una explicación lógica. En forma general su lenguaje se incrementa y es capaz de expresarse oralmente en forma espontánea.

En este periodo, los sujetos pueden invertir una acción física y regresar al objeto a su estado original así como realizar varias operaciones mentales como análisis, síntesis y generalizaciones, que le ayudan a situar a las personas y hechos en su momento histórico y en su contexto social y cultural; motivándolo para que exponga oralmente y por escrito experiencias, resúmenes de lecturas y análisis de hechos y situaciones reales o imaginarios.

En este periodo el niño se hace cada vez más conciente de las irregularidades del medio social que le rodea. Cualquier discusión implica un intercambio de ideas. El niño, al estar conciente de los puntos de vista ajenos, busca justificar sus ideas y coordina las de otros.

Generalmente, al final de este periodo los niños se inician en la etapa llamada preadolescencia; el contexto social influye notablemente en su desarrollo y surge la necesidad de establecer una relación de amistad estrecha con algún compañero del mismo sexo y comienza a interesarse por el sexo opuesto.

En el periodo de las operaciones concretas, el niño construye operaciones y relaciones y realiza una acción física y mental sobre los objetos.

Cuarto periodo.

4) De las operaciones formales.- se presenta de los once a los quince años, aproximadamente. Se justifica el desarrollo de este período debido a que un número reducido de alumnos del grupo de trabajo se ubica en ella por su edad.

Piaget considera a este periodo como del pensamiento lógico ilimitado. Aquí los adolescentes se hacen capaces de captar las propiedades abstractas de las relaciones lógicas. El sujeto comienza propiamente en la adolescencia y la fantasía puede llegar a ser la inspiración de la acción.

La característica principal de este periodo es que aparece la habilidad para pensar más allá de nociones temporales ya que de acuerdo a esa capacidad del sujeto le permite remontarse a objetos que están fuera de su realidad concreta.

El pensamiento formal es hipotético-deductivo, es decir que el sujeto es capaz de deducir conclusiones a partir de hipótesis y no sólo de una observación real.

La habilidad para pensar en esos términos abstractos muestra la lógica proposicional y el pensamiento lógico deductivo.

El adolescente no se limita a lo inmediato, es decir al medio ambiente comprobable. El pensamiento en esta etapa fácilmente clasifica grandes grupos de objetos con diferentes criterios de clasificación aceptando que todos los empleados son válidos.

Las explicaciones que se dan en este periodo son considerablemente más amplias que las del anterior.

El niño de pensamiento formal tiene la capacidad de manejar a nivel lógico enunciados verbales y proposiciones en vez de objetos concretos.

En este periodo se tiene un concepto de espacio que se puede manejar con mayor convencionalidad, -en mapas, por ejemplo-.

En suma: el desarrollo de las capacidades mentales de esta edad es muy intenso, la capacidad de abstracción y de pensamiento lógico del niño le permiten realizar actividades de cierta complejidad, así como percibir y explicarse el mundo que le rodea con una mayor objetividad.

A medida que el niño ingresa al periodo de operaciones formales sus conductas permanecen y se integran paulatinamente a un sistema más amplio.

En el periodo formal, la acción mental hacia las operaciones y relaciones creadas en el periodo anterior, da por resultado operaciones de operaciones y relaciones de relaciones.

No se debe perder de vista que Piaget considera que no hay periodos estáticos como tales; cada uno de ellos es la conclusión de algo comenzado

en el periodo que precede y el principio de algo que nos llevará al periodo que continúa.

En cada periodo las estructuras se vuelven progresivamente más integradas y en la etapa final forman un sistema enlazado.

Las transiciones entre los periodos involucran la reestructuración e integración de estructuras del periodo anterior. Dichas transiciones están regidas por el proceso de equilibración que instrumenta las aportaciones de la maduración y de la experiencia tanto social como física.

A pesar de que los niños están en constante transición hacia el periodo siguiente, en cada uno de ellos se representa la aparición inicial de nuevas formas de pensar, mismas que crecen con la edad que predomina en ese periodo.

b) El proceso de formación de pensamiento.

Siguiendo con los elementos que señala la Teoría Psicogenética, Piaget tuvo como principal interés conocer cómo el niño construye su propio conocimiento y a partir de las observaciones que él realizó se derivaron aportaciones teóricas acerca de cómo aprende el niño:

"El conocimiento de acuerdo con Piaget:
 NO es absorbido pasivamente del ambiente.
 NO es procreado en la mente del niño ni brota cuando él madura, sino que
 ES construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente." (2)

Un niño al nacer posee ciertas estructuras básicas, las cuales en la medida que éste interactúe con el medio ambiente, se reorganizan y se desarrollan unas nuevas dando por resultado formas más efectivas de compren-

(2) Ed Labinowicz. Introducción a Piaget. Pensamiento. Aprendizaje. Enseñanza. p. 35

der lo que le rodea.

Para Piaget, el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento, el cual da inicio con una forma de pensar propia de un periodo determinado.

Cuando existe algún cambio externo en la forma ordinaria de pensamiento, surge un conflicto y se crea un desequilibrio, mismo que es resuelto por la persona mediante su propia actividad intelectual. Todo esto da por resultado una nueva forma de pensar y al sujeto le proporciona un estado de nuevo equilibrio.

Este proceso de desarrollo intelectual incluye a su vez dos procesos internos complementarios, el de asimilación y acomodación, mismos que al operar en equilibrio producen la adaptación del intelecto al medio en cualquier momento del proceso evolutivo.

La asimilación es el proceso normal a través del cual un individuo integra datos nuevos a un aprendizaje anterior. Mientras que la acomodación es el proceso donde se alteran las categorías básicas de pensamiento, el resultado final de esa alteración es la equilibración que generalmente conduce a una mejor adaptación al medio.

De esta manera, la adaptación intelectual con el medio ambiente, conforma un proceso básico para dar sentido a las experiencias y para poseer un entendimiento progresivamente más organizado de la realidad concreta.

Los procesos de equilibración y adaptación (asimilación y acomodación) están presentes a lo largo del desarrollo humano.

La equilibración es el proceso responsable del desarrollo intelectual en todas las etapas de maduración. Es sus estudios Piaget establece que a medida que los niños se desarrollan de acuerdo a su potencial genético, cambian sus comportamientos para adaptarse al medio ambiente, según él a medida que estos se organizan se vuelven más complejos y adecuados al contexto, por lo tanto sus procesos mentales se relacionan en forma más organizada y al mismo tiempo se desarrollan nuevos esquemas cognitivos.

De esta manera la formación y cambios en las estructuras están determinados por la interacción de cuatro factores básicos: la maduración, la equilibración, la experiencia activa y la transmisión social. Aquí la equilibración es el factor fundamental del desarrollo del intelecto y necesario para la maduración y experiencias tanto físicas como sociales. Existen factores sociales que influyen en la formación de los procesos mentales, Piaget destaca los siguientes:

- "- el lenguaje usado por una sociedad
- las creencias y valores mantenidos por una sociedad
- las formas de razonamiento que una sociedad acepta como válida y
- la clase de relaciones entre los miembros de una sociedad". (3)

Finalmente el desarrollo intelectual es un proceso acumulativo, donde una nueva experiencia se estructura con los esquemas que ya existen transformándolos de acuerdo a la maduración y experiencia activa originando un proceso evolutivo que logre un equilibrio adaptativo con base en la estructura anterior en forma adecuada.

c) Ubicación temporal.

La ubicación temporal es un término que encierra procesos internos muy complejos cuya finalidad es precisamente ubicar, colocar adecuadamente al sujeto en algún hecho o suceso histórico para su estudio. De ahí la importancia de lograr que el sujeto comprenda el devenir histórico como un proceso complejo y abstracto del cual él mismo forma parte.

Para iniciar este apartado se abordará la cuestión del tiempo, es decir qué es el tiempo y qué importancia tiene en la enseñanza de la historia. El tiempo es un concepto abstracto dividido en milenios, años, meses, semanas, días, horas, minutos, etc. Cuanto más pequeño es el sujeto resul-

(3) Universidad Pedagógica Nacional. Guía de estudio. Teorías del aprendizaje. p. 96

ta más compleja la abstracción del tiempo.

Tradicionalmente el tiempo está presente en las clases de historia por medio de relatos cronológicos o a través de un cúmulo de fechas, nombres, o acontecimientos precisos que el alumno debe registrar en su memoria, por lo cual esta disciplina se convierte en algo sin sentido para el estudiante puesto que no encuentra una relación significativa entre él y todas esas fechas, nombres o acontecimientos.

El tiempo se puede considerar como "la principal dimensión del conocimiento histórico". (4)

"La comprensión del pasado se apoya, en gran parte, en el dominio de la noción de tiempo históricos, que es diferente de la noción de tiempo que tenemos en relación con nuestros acontecimientos personales. (5)

El tiempo histórico está relacionado con duraciones, sucesiones y cambios de hechos y fenómenos sociales, mientras que el tiempo personal es aquel que domina primero el niño, es un tiempo individual y constituye la sucesión de hechos significativos de su vida. Ambos tiempos, tienen presente, pasado y futuro y todos los sucesos producen cambios, transformaciones y alteraciones en ellos.

En los primeros años de vida el niño asocia el tiempo con las acciones personales que realiza, por ejemplo: la hora de levantarse, de ir a la escuela, de dormir, etc., solamente cuando llega a dominar el tiempo convencional (horas, días, semanas, meses, años, etc.), es capaz de comprender que el tiempo es continuo, medible e independiente de sus acciones.

La comprensión de este tiempo convencional es un antecedente indispensable, pero no suficiente para la comprensión del tiempo histórico.

Ahora bien, tanto el tiempo como el espacio están dados en toda percep

(4)Victoria Lerner S.El manejo de los contenidos en la enseñanza de la historia:el factor tiempo y el factor espacio. p. 211

(5)Historia de México.Guía para el maestro.Quinto grado.Educación Primaria. p. 30

ción elemental y se constituyen paulatinamente e implican la elaboración de un sistema de relaciones, en las que destacan cuatro categorías fundamentales: objeto, espacio, causalidad y tiempo. Sin las relaciones de este último con las otras categorías resultaría inútil reconstruir las series temporales que un individuo posee, ya que la conciencia del tiempo no se exterioriza bajo la forma de comportamientos aislados.

d) El tiempo para Piaget.

La construcción del tiempo es paralela a la del espacio y complementaria a la de los objetos y la causalidad.

Para describir las etapas de la constitución del campo temporal, Piaget presenta un esquema preparado por los estadios característicos de la evolución del espacio, de los objetos y de la causalidad.

Los dos primeros estadios:

El tiempo propio y las series prácticas.- A partir de su actividad refleja y desde la formación de sus primeros hábitos, el lactante es capaz de efectuar dos operaciones que interesan a la elaboración de las series temporales. Primero sabe coordinar sus movimientos en el tiempo y ejecuta así algunos actos antes que otros en un orden regular. Por ejemplo: sabe abrir la boca y buscar el contacto antes desuccionar; sabe dirigir su mano hacia su boca y abrirla antes de introducir el pulgar a ésta. En el segundo estadio puede coordinar sus percepciones en el tiempo y también utilizar una como señal de la otra, por ejemplo: desde un mes a los dos meses de edad el niño puede volver la cabeza cuando escucha un sonido y trata de ver lo que ha escuchado; la percepción auditiva precede regularmente en esos casos a la percepción visual.

Respecto al espacio, el lactante, en lugar de comenzar por situarse a sí mismo, así como a los objetos en un medio común sólo se limita a coordinar espacialmente sus propios gestos sin concebirlos en grupos exteriorizados y relativos a las cosas.

El grupo práctico de estos dos primeros estadios es precisamente el espacio en acción. De ahí que los grupos iniciales de desplazamientos siguen siendo puramente prácticos desde el punto de vista del espacio así como del tiempo, sin percibir ni presentar ninguna sucesión ni serie temporal que ordene los acontecimientos mismos.

En estos dos primeros estadios el niño no toma en cuenta el orden de sucesión de los acontecimientos sino cuando él mismo impone ese orden o cuando interviene en su constitución; pero cuando asiste pasivamente a una sucesión de acontecimientos donde él no interviene, el niño no logra sino hasta los once-doce meses, recordar o bien utilizar dicho orden.

Los estudios y las investigaciones realizadas sobre la construcción de la noción del tiempo no demuestran que la conciencia del tiempo esté totalmente ausente en estos dos primeros estadios de la evolución intelectual: sino más bien que aún no existen nociones de tiempo que se apliquen a fenómenos exteriores, ni de campo temporal que abarquen el desenvolvimiento de los acontecimientos en sí mismos e independientemente de la acción propia. Así como el espacio comienza por ser una simple coordinación práctica de los movimientos del cuerpo antes de conformarse como relación entre objetos permanentes y el propio cuerpo, el tiempo inicia por ser una simple duración inherente a las series prácticas, antes de constituirse como instrumento de ordenación que vincula entre sí los acontecimientos exteriores y los actos del individuo.

"El tiempo primitivo es, pues, no un tiempo percibido desde fuera, sino una duración sentida en el transcurso de la acción misma". (6)

Dicha duración puede confundirse con las impresiones de expectativa y es fuerza, así como con el desarrollo mismo del acto interiormente vivido, esto es capaz de llenar el universo del niño, ya que no se ha dado ninguna distinción entre el mundo interno y el universo exterior.

(6) Jean Piaget. La construcción de lo real en el niño. p. 293

Todo esto no implica ni un antes ni un después reales, que son relativos a acontecimientos ordenados en sí mismos; es el tiempo propio en su inmediatez, el sentimiento de un desarrollo y de direcciones sucesivas inherentes a los estados de conciencia.

Desde este punto de vista la única forma de memoria probada por las conductas de los dos primeros estadios es la memoria de reconocimiento, en oposición a la memoria de localización o a la de evocación.

Sin embargo, esto no prueba que se pueda evocar una imagen cuando no se percibe, ni que pueda, en el momento de que las percibe, el sujeto, identificar en el pasado el recuerdo de haberlas visto con anterioridad.

El tercer estadio: las series subjetivas.

El tiempo característico de los dos primeros estadios es un tiempo práctico que vincula los movimientos sucesivos de un mismo esquema, pero inconsciente de su propio desarrollo. A partir del tercer estadio las series temporales sobrepasan las relaciones puramente prácticas que sostienen entre sí los actos y gestos propios para aplicarse posteriormente a los acontecimientos exteriores. El tiempo comienza a aplicarse a la sucesión de fenómenos en la medida que esta sucesión sea resultado de la propia intervención del niño. Este tipo de series se les llama subjetivas y su subjetividad se puede apreciar si se recuerda que durante los dos primeros estadios, el niño presenta una indiferencia casi total por los objetos que desaparecen del campo perceptivo, mientras que en este estadio les atribuye un inicio de permanencia, pero esta consistencia objetiva es relativa a la acción como tal, ya que el niño es capaz de buscar los objetos desaparecidos en la medida que se prolongan los efectos de sus propias acciones.

En este periodo el niño aún no establece relaciones espaciales entre los objetos en cuanto tales, además no toma en cuenta los desplazamientos del propio cuerpo en su totalidad; el espacio que percibe permanece condicio

nado a la acción ejercida sobre las cosas.

En lo que respecta al tiempo, sucede que las series subjetivas constituyen una aplicación del tiempo propio a las cosas, pero en la medida en que la sucesión de los acontecimientos que se producen en el interior de las mismas está regulada por el individuo. El niño percibe la sucesión en cuanto sucesión de acontecimientos independientes de él, sin embargo ha sobrepasado el nivel de tiempo simplemente vivido. Las series subjetivas constituyen la transición entre las series prácticas y las series objetivas.

"El niño del tercer estadio puede percibir una sucesión de acontecimientos cuando él mismo engendró esta sucesión, o cuando el 'antes' y el 'después' son relativos a su propia actividad, pero hasta que los fenómenos percibidos se sucedan independientemente de él para que descuide el orden de sucesión". (7)

Con esto podemos observar la importancia que tiene la actuación y participación del niño para la construcción de sus propios conceptos pues en la medida que él actúe directamente con su realidad, dichos conceptos tendrán un verdadero significado para él.

El cuarto estadio: los comienzos de la objetivación del tiempo.

A partir de este periodo los esquemas que se han adquirido dan lugar a conductas que ponen en práctica la aplicación de medios conocidos a situaciones nuevas. De esta manera, el tiempo que al comienzo sólo se percibía en función de la propia acción, comienza a aplicarse a acontecimientos independientes del sujeto para formar así series objetivas. Sin embargo la objetivación característica de este estadio es relativa y no logra liberarse de la propia actividad del sujeto.

La ordenación temporal de este estadio está relacionada con la noción de

(7)Ibid. p. 301

objeto. Por ejemplo: el niño percibe un objeto, luego percibe una pantalla que viene a ocultar el objeto, pero aunque percibiendo la pantalla, guarda el recuerdo del objeto; en este momento y por vez primera, el niño demuestra la capacidad de rememorar los objetos como tales y no acciones.

La memoria y la construcción del tiempo no se dan a través de un tiempo físico y objetivo a la duración interna, por el contrario, proceden de una duración no ordenada y al comienzo puramente práctica.

Las conductas del cuarto estadio referidas al objeto muestran que el niño es capaz de elaborar series objetivas y de ordenar en el tiempo los acontecimientos mismos, sin embargo esta adquisición aún es frágil y se encuentra sometida al predominio de la memoria práctica, es decir de las series subjetivas.

En esta etapa el tiempo no es un medio común que englobe el conjunto de fenómenos, incluyendo la propia acción. No es sino una prolongación en los acontecimientos de la duración subjetiva inherente a la actividad del niño. Esto es que la memoria de él comienza a permitirle reconstruir breves series de sucesos independientes de él, pero a pesar de eso aún carece de aptitud para volver a trazar la secuencia global de los fenómenos percibidos en el mundo exterior.

El quinto estadio: las series objetivas.

Piaget no puntualiza claramente las edades y periodos que abarcan estos estadios, pero éste lo establece hacia el año de edad y es aquí cuando el tiempo desborda definitivamente la duración inherente a la actividad propia para aplicarse a las cosas y constituir así un vínculo continuo y sistemático que une unos a otros los acontecimientos del mundo exterior. Además el tiempo ya no es sólo un esquema necesitado de toda acción que vincula el sujeto al objeto para llegar a ser el medio general que implica tanto al sujeto como al objeto.

Las conductas características de este estadio consisten en una búsqueda sistemática del objeto desaparecido, tomando en cuenta la sucesión de sus desplazamientos. Por ejemplo: cuando el niño ha encontrado el objeto oculto en un punto A y lo ve desaparecer en un punto B no lo busca en A sino que lo hace directamente en B.

Desde el punto de vista temporal esto es que el niño recuerda los desplazamientos sucesivos del objeto y los ordena convenientemente. Por lo tanto el niño por primera vez es capaz de elaborar una serie objetiva, es decir ordena en el tiempo los acontecimientos exteriores y no sólo las propias acciones o sus prolongaciones. Sin embargo estas series objetivas permanecen limitadas por una condición que es común en este estadio: sólo se refieren a los acontecimientos directamente percibidos y no a los desplazamientos simplemente representados. Aquí las nociones de antes y después no se limitan sólo a los actos propios del sujeto sino que se aplican a los fenómenos mismos, es decir a los desplazamientos percibidos, previstos o rememorados.

El sexto estadio: las series representativas.

La elaboración del campo temporal, más que la construcción del objeto, espacio y causalidad, exige el desarrollo de las representaciones, es decir de series representativas.

Las series representativas son series objetivas prolongadas gracias a las operaciones intelectuales propias de este estadio, dichas operaciones intelectuales en la medida que engendran representaciones relativas al tiempo no son sino la memoria de la evocación. Esta es una asimilación psíquica o reproductora ya que reconstruye mental y no realmente un pasado cada vez más extenso.

El desarrollo del tiempo, que es paralelo al del espacio, del objeto y de la causalidad, procede de un egocentrismo práctico inicial a través del cual los acontecimientos son ordenados en función de una acción pro-

pia inmóvil en un eterno presente y se dirige a una objetivación en la que los acontecimientos se encadenan en un orden que termina por implicar la duración propia y los recuerdos como etapas particulares de su historia.

De manera general, durante los dos primeros estadios todo sucede como si el tiempo se limitara por completo a las impresiones de expectativa, deseo, éxito o fracaso. Aquí se da un principio de sucesión ligado al desarrollo de las diferentes fases de un mismo hecho. Piaget considera aquí cada sucesión como un todo aislado de otros, sin que haya algo que permita al sujeto reconstruir su propia historia y considerar sus actos como sucesión unos de otros.

Durante el tercer estadio los acontecimientos externos empiezan a ordenarse en función de la aparición de la acción directa sobre las cosas; sin embargo todavía no hay un tiempo objetivo para el niño.

En el cuarto estadio surge una permanencia de los objetos, una organización de los grupos de desplazamientos y una especialización de la causalidad que orillan al niño a principiar u ordenar los acontecimientos como tales y no sólo como sus propias acciones.

Ya en el quinto estadio la ordenación del tiempo no sólo se aplica a algunos acontecimientos privilegiados, sino a todo el campo perceptivo, aunque no por ello se extiende a una memoria más lejana del pasado, esto es, a la evocación de momentos de un tiempo concluido sin huella perceptiva presente.

Finalmente, con el sexto estadio la objetivación de series temporales se amplía a la representación misma, es decir, "que el niño ha llegado a ser capaz de evocar recuerdos no vinculados a la percepción directa, logra por eso mismo, situarlos en un tiempo que engloba toda la historia de su universo". (8)

(8)Ibid. p. 314

Con todo lo anterior podemos apreciar que la construcción del tiempo en el individuo se remota hacia los primeros meses de vida y que primeramente está muy vinculado a sus acciones propias para posteriormente ir integrando objetos, situaciones y sucesos externos, ampliando así la conceptualización que el sujeto va desarrollando.

e) El tiempo físico y el tiempo psicológico.

Ahora bien, Piaget hace una diferenciación del tiempo, esto no significa que haya varias clases de tiempo, sino que con base en las vivencias y acciones del sujeto, Piaget considera el tiempo físico cualitativo como un concepto en relación a objetos, cosas, acontecimientos que el individuo puede manipular como líquidos, móviles, trozos de madera, etc., y con base en la acción que realiza con ellos se establece el tiempo físico en el cual está implícitos sucesos y conceptos como: orden, duración, sucesión, simultaneidad; mismos que sirven como base para iniciar el individuo en la comprensión temporal. El tiempo físico cualitativo cuya estructura progresiva en agrupamientos de orden, es decir la seriación de acontecimientos y de sincronización y adición de las duraciones, constituye el fundamento indispensable para la construcción del tiempo métrico. El tiempo métrico es un sistema bien definido en que cada duración caracterizada por los acontecimientos que la llenan no puede más que permanecer en su lugar sin ser sustituida por ninguna otra, sólo la mente puede darles movilidad, esa es la reversibilidad de dicho sistema. Las duraciones son intervalos situados entre los acontecimientos instantáneos o puntos temporales.

De esta manera -primero intuitivamente y luego por medio de un conjunto de operaciones cualitativas o métricas- el niño organiza el tiempo del universo que le rodea. El niño considera el tiempo físico como duraciones internas, contraíbles y dilatables en función de los contenidos de la acción para posteriormente llegar a la idea de un tiempo homogéneo común a



111245

111245

todos los fenómenos con base en la construcción lógica de operaciones agrupadas en un conjunto coherente. El tiempo físico comienza por no ser más que un tiempo subjetivo, proyectado a las cosas, es un tiempo egocéntrico, una indiferenciación entre el sujeto y el mundo exterior.

Piaget habla también del tiempo psicológico, el cual reposa sobre dos sistemas diferentes y fundamentales: primero de intuiciones y luego de operaciones; el orden de sucesión de acontecimientos y el encaje de las duraciones que los vincula.

Como se puede apreciar, la construcción del tiempo como concepto en el individuo requiere de situaciones o condiciones que favorezcan dicha construcción. Este concepto no se puede desarrollar totalmente en alumnos de corta edad, ya que se requiere de cierta madurez para hablar de contenidos temporales que como se sabe son contenidos históricos. De ahí la importancia de conocer cómo se va desarrollando la temporalidad en el niño para poder iniciarlo en la enseñanza de la historia, de la historia como ciencia social que requiere de conceptos abstractos, lejanos y muchas veces sin sentido o significado para los alumnos.

2. La historia y el tiempo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los conceptos de historia, tiempo y aprendizaje encierran un gran contenido y significado para la naturaleza del presente trabajo, de ahí la importancia del enfoque con que sean abordados cada uno de ellos. Estos conceptos presentan de alguna manera cierta dificultad para su tratamiento, por lo que se ha tenido especial cuidado en abordarlos desde una perspectiva que nos proporcione los elementos necesarios para poder fundamentarlos adecuadamente.

a) Enseñanza-aprendizaje.

Para definir en este trabajo el proceso enseñanza-aprendizaje asumiré los postulados de la Teoría Psicogenética, así como los fundamentos de la Di

dáctica Crítica, siendo esta "una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello". (9)

La propuesta teórica de Jean Piaget propone explicar como se desarrolla el pensamiento en el individuo. Dentro de esta corriente psicológica se destaca la relación sujeto-objeto, ya que la experiencia en forma activa y directa por parte del sujeto sobre el objeto, permite la construcción y transformación del conocimiento, es decir se establecen las estructuras cognitivas, mismas que en la constante interacción sujeto-objeto se van modificando de un estado inferior de conocimiento a uno superior.

"Para Piaget el desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo relacionado con todo el proceso genético del sujeto, tanto de la maduración de su sistema nervioso como de sus funciones mentales; mientras que el aprendizaje es un proceso provocado por situaciones externas por medio de un agente o un docente y limitado a un solo aspecto o problema". (10)

Esto nos sirve para apreciar cómo el niño no puede construir la comprensión de un conocimiento si no posee la madurez suficiente, ya que el aprendizaje implica el empleo de estructuras intelectuales previas a la adquisición de un nuevo conocimiento. De ahí que el aprendizaje depende del nivel de desarrollo evolutivo del niño, así como de su experiencia física y de la interacción social que favorece su proceso maduracional.

"Piaget supone la existencia de una serie interna de principios de organización (estructuras mentales) con las que el individuo trata de construir un entendimiento del mundo . . ., considera el desarrollo del pensamiento como una progresión, conformada por determinados estadios cognitivos. Por lo tanto el desarrollo cognitivo implica

(9) Universidad Pedagógica Nacional. Guía de estudio. Planificación de las actividades docentes. p. 274

(10) Universidad Pedagógica Nacional. Guía de estudio. Teorías del aprendizaje. p. 92

cambios importantes en el propio proceso del pensamiento".
(11)

Todo lo anterior sirve de respaldo para definir de manera personal el proceso enseñanza-aprendizaje, en el que intervienen fundamentalmente dos actores: el alumno y el maestro con una relación dialéctica donde ambos interactúan con el objeto de conocimiento de una manera activa, dinámica, enriqueciéndose con vivencias, experiencias, reflexiones, críticas y opiniones para lograr que ese objeto de conocimiento se convierta en algo significativo para los dos y no se le vea como algo lejano y abstracto. Ese objeto de conocimiento se constituye así cuando la estructura cognitiva de quien lo enfrenta, le permite utilizar diversas estrategias orientadas a comprenderlo.

Piaget afirma que existen diferentes factores que intervienen en el aprendizaje de un sujeto como son la maduración, transmisión social y equilibración. Asimismo, sustenta tres principios esenciales sobre educación: "...primero el aprendizaje debe ser un proceso activo, porque el conocimiento se construye desde adentro . . ., segundo la importancia de las interacciones sociales entre escolares y tercero la prioridad de las actividades intelectuales basadas más sobre experiencias directas que sobre el lenguaje". (12)

Finalmente, el aprendizaje desde la perspectiva Psicogenética supone una construcción que se lleva a cabo mediante un proceso mental que concluye con la adquisición de un conocimiento nuevo.

b) El papel del maestro.

Primeramente se debe tener muy en cuenta que las palabras del adulto no pueden ser el instrumento básico en el cual se apoye la enseñanza de los alumnos.

(11) Ibid. p. 94

(12) Ibid. p. 118

El papel del maestro desde esta corriente psicológica no es transmitir a los niños conocimientos ya elaborados. Su función es la de ayudar al educando a construir su propio conocimiento, guiándolo en sus experiencias.

El maestro debe proporcionar oportunidades para que el niño construya sus propias normas de conocimiento mediante su propio razonamiento y reflexión; debe saber crear las condiciones y la atmósfera más favorables para el desarrollo de los alumnos.

c) El papel del alumno.

El alumno es un sujeto activo que frecuentemente se cuestiona, explora, ensaya, construye hipótesis, esto es piensa para comprender lo que le rodea, es decir, para construir su propio aprendizaje. Es un ser dinámico que posee un gran cúmulo de experiencias que son fundamentales para su proceso de aprendizaje. El alumno es inquieto, curioso y por ello debe actuar directamente sobre el objeto de conocimiento, lo que se verá reflejado en un aprendizaje significativo y productivo para él.

Finalmente se debe tomar en cuenta que ambos sujetos, es decir tanto el maestro como el alumno, son dos seres históricamente determinados, que están involucrados de una manera directa en un proceso fundamental donde ambos interactúan para lograr así establecer un vínculo que sea significativo para los dos en la formación de ambos.

d) La enseñanza de la historia.

La enseñanza de la historia demanda un conocimiento del objeto de estudio (conocimiento en sí), de procesos mentales como espacio-temporalidad y una amplia visión por parte del educador acerca del devenir humano.

Hablar de historia, implica hablar siempre de tiempo; hablar de la enseñanza de la historia en la escuela primaria, implica además ¿Cómo abordar los contenidos históricos?, ¿Cómo procesa el alumno ese conocimiento

histórico?

Esto es precisamente lo que lleva a reflexionar sobre la importancia que tiene ubicar temporalmente a los alumnos para la enseñanza de la historia.

"Aprender a ubicarse en el tiempo y el espacio es el primer paso para empezar a pensar históricamente, es tener esa conciencia que permite captar lo permanente frente a lo transitorio o cambiante". (13)

Precisamente pensar de manera histórica así como lograr una comprensión clara y puntual de los fenómenos sociales debe ser uno de los objetivos prioritarios de la educación y específicamente de la historia, ya que el objeto de la enseñanza de las nociones sociales es que los alumnos sean capaces de entender el mundo en que viven. Ante todo se debe considerar que todo fenómeno histórico se produce siempre entre dos coordenadas: tiempo y espacio; ya que no hay, no hubo y no habrá ningún hecho histórico que se concrete fuera de un tiempo y un espacio. Sin embargo la forma en que el ser humano capta estas dos entidades abstractas resulta sumamente compleja por todos los procesos mentales que tiene que realizar. Un niño pequeño, al aprender a hablar emplea palabras que expresan diferentes formas de percibir el tiempo: mañana, para indicar un futuro; ayer para señalar el pasado. Una vez incorporado al proceso escolar conoce la división del tiempo universal y convencionalmente establecida en segundos, minutos, horas, días, semanas, meses, años y aún siglos. Pero esto no significa que tenga posibilidad de concebir automáticamente un pasado remoto.

"El tiempo histórico implica la relación con un conjunto de imágenes que definen sucesos, personas, grupos, lugares, formas, cuyo conocimiento a-

(13) Mireya Lamonedá, Luz Elena Galván. Clío y algunos de sus problemas en la enseñanza. p. 31

demás de un esfuerzo específico, requiere de un proceso especial de aprendizaje . . .".(14), que en muchos casos no es tomado en cuenta con la importancia y prioridad que merece en las aulas escolares.

e) Percepción del tiempo en la enseñanza de la historia.

Ahora bien existen diferentes maneras de percibir el tiempo: una de ellas es la forma psicológica de percepción en que el tiempo se alarga o se acorta, por ejemplo: para quien permanece en el sillón de un dentista, o para quien baila alegremente en una fiesta; otra es la percepción social de tiempo, donde igualmente éste se alarga para grupos que esperan los resultados de una elección o para quienes viven el infortunio de una guerra. Una más de las formas de percepción es la percepción biológica que está relacionada con las sensaciones que el individuo experimenta al manifestarse los diferentes cambios orgánicos a lo largo de su vida; y la concepción cronológica se desarrolla precisamente cuando el individuo utiliza como ya se mencionó palabras como ayer o mañana para determinar un tiempo específico.

Sin embargo tradicionalmente dentro de la enseñanza de la historia ha prevalecido una tendencia positivista que se ha encargado de viciar dicha enseñanza, pasando por alto las diferentes percepciones del tiempo.

Esta forma ha tenido vigencia hasta nuestros días; concibe como lo más importante y como único válido en el aprendizaje histórico el conocimiento de datos concretos. De esta manera, la historia escolar se convirtió en una sucesión de fechas y nombres de personajes, batallas o acontecimientos que había que aprenderse de memoria, sin establecer otra forma de comprensión más amplia.

Así se puede observar que no basta recordar nombres sino que es preciso

(14) Andrea Sánchez Quintanar. El conocimiento histórico y la enseñanza de la historia. p. 243

organizarlos en sistemas; aparentemente el niño puede aprender hechos aislados, sin embargo estos hechos se quedan en el conocimiento de una palabra, es decir de un acontecimiento aparente y sin sentido ya que no se analiza ni entiende el fenómeno en su conjunto.

Una de las características de la representación infantil del mundo social es que éste es concebido como algo estático, en donde el cambio histórico se entiende con grandes dificultades y sólo muy tardíamente.

Los cambios que el niño pequeño entiende que se han producido a lo largo de la historia son cambios menores: en las formas de vestir o en algunas costumbres, pero difícilmente entienden que hayan existido otros regímenes políticos, sociales o económicos diferentes.

"Todo lo que está alejado en el espacio y en el tiempo les resulta muy difícil de comprender al estar tan centrados en su perspectiva inmediata"

(15)

Con todo esto se aprecia que el niño requiere superar ciertos periodos (por lo menos el preoperacional, hasta los siete años aproximadamente), para que pueda comenzar a apreciar situaciones o sucesos que no necesariamente estén vinculados a esa perspectiva inmediata. Pero es precisamente a partir del periodo que Piaget llama de las operaciones o del pensamiento formal cuando el niño puede empezar a concebir un mundo distinto.

La dificultad para concebir un cambio social está ligada a limitaciones en el planteamiento, mismas que son necesario superar para que en la medida de lo posible, razonar sobre hipótesis para entender mundos diferentes o nuevos.

A partir de la adolescencia es cuando el sujeto puede entender otras sociedades y la suya propia en otras épocas, etapas, circunstancias y momentos históricos con todo lo que ello implica.

(15) Juan Delval. Creer y pensar. p. 313

Sin embargo, en las etapas que preceden a la adolescencia se debe promover en el individuo el pensamiento histórico a la vez que su ubicación temporal para no llegar a lo que muchos estudiantes opinan: que la historia es una de las materias más artificiales, memorísticas y fragmentadas por lo tanto se vive como árida, monótona, aburrida e incluso sin sentido.

Se debe tomar en cuenta que esto no se debe a los contenidos de esta materia sino más bien a la forma en que se transmite; sus contenidos se pueden abordar de diferentes maneras convirtiendo esta disciplina en apasionante, dramática, interesante, variada y significativa para cualquier alumno. Esto puede ser posible enlazando de diferentes maneras los hechos históricos, relacionando en diversos sentidos lo que se da en tiempos y espacios geográficos diferentes; planteando que esta disciplina implica a todos los seres humanos en todas las áreas de su vida, incluso el acontecer de la naturaleza.

Es muy importante e incluso trascendental que como profesores se tenga en cuenta que enseñar historia implica una serie de opciones, como por ejemplo, hacer de ésta una disciplina en construcción permanente o un conocimiento totalmente acabado.

Asimismo, la escuela ofrece una oportunidad formal para que el alumno enfrente a la historia, expresada en el currículo donde se concreta la intencionalidad general así como los aprendizajes que se han de lograr aunque no es el único medio con el que el sujeto se pone en contacto con dicha disciplina.

B) Fundamentación Filosófico-social.

El presente trabajo de investigación tiene implícitos ciertos conceptos que conforman el marco filosófico, es decir la postura que como profesora de primaria se tiene; dichos conceptos están presentes a lo largo de todo el trabajo, pero en esta parte se explicitan para concebir más am-

pliamente la perspectiva que al respecto se tiene.

El enfoque teórico que sustenta esta investigación es el materialismo histórico (+), y a partir de este fundamento filosófico se describirán los siguientes conceptos:

1) Hombre.

Para el materialismo histórico el hombre se define esencialmente como un ser práctico que transforma una realidad determinada; como ser práctico es histórico. El concepto de hombre posee una doble e íntima relación de lo individual y lo social, primero porque es producto de la naturaleza, de la evolución biológica de las especies, pero en tanto específicamente como humano el hombre es producto de su propia actividad productiva, es decir, del trabajo social, ya que lo que un individuo es, depende de las condiciones materiales de su producción.

El hombre como miembro de una formación social dada, y como objeto de la praxis histórica, es el creador de su propia historia, satisface su interés y al hacerlo produce algo que no estaba en su conciencia ni en su intención. Según esta teoría, lo que distingue al hombre de los demás animales es precisamente el trabajo y las relaciones sociales.

"El hombre es resultado de su propio trabajo, a partir de él modifica su realidad y pensamiento pero no en un sentido mecánico como reflejo pasivo sino como expresión concreta de las contradicciones y lucha social his

(+) El materialismo histórico también llamado concepción materialista de la historia tiene como creadores a los ideólogos Carlos Marx y Federico Engels; esta teoría, surgida a mediados del siglo XIX, estudia la sociedad y a la vida social como proceso integral, en interacción y con vínculos de todos sus aspectos. Explica las condiciones de la vida material de los hombres, de las clases sociales; donde lo importante son las acciones prolongadas que conducen a los grandes cambios históricos. El enfoque marxista plantea como único método de explicar la historia al materialismo histórico.

tóricamente determinada". (16)

El materialismo histórico explica la existencia del hombre como resultado de la praxis social a través del tiempo, es por eso que el hombre aparece como productor de su propia historia y no como consecuencia de los designios de un destino o de las leyes naturales; al hacer el hombre su propia historia, la hace en condiciones por él heredadas que son superiores a cualquier carácter individual.

Mediante el trabajo el hombre modifica la situación que le rodea y a la vez es modificado por ella, en una acción recíproca; esto es un proceso de producción histórico-social, de la conciencia histórico-social y de la realidad histórico-social.

Las condiciones materiales de vida del hombre serán de acuerdo al tipo de relación que establezca con los demás individuos.

Todo aquello que la historia nos presenta es producto de la actividad práctica de los hombres, ya que son ellos los que desarrollan las fuerzas productivas y crean las relaciones de producción y las destruyen con acciones concretas y reales. Los hombres no sólo desarrollan las fuerzas productivas sino que forman parte de ellas y se hallan en el centro de las relaciones de producción que finalmente son las relaciones que ellos contraen en el proceso de producción.

2) Sociedad.

Este es el concepto fundamental del materialismo histórico, pero no se le denomina como sociedad, sino como formación económico social, entendiéndose por ella al conjunto de relaciones de producción históricamente determinadas, en donde las relaciones de producción dominantes son las del modo de producción que impera en la fase dada del desarrollo histórico. Cada

(16) Universidad Pedagógica Nacional. Guía de estudio. Lo social en los planes de estudio de preescolar y primaria. p. 41

formación social está compuesta de diversos niveles interdependientes entre sí, esta interdependencia es dialéctica y esencial.

La sociedad vista desde el materialismo histórico es el producto de la acción recíproca de los hombres.

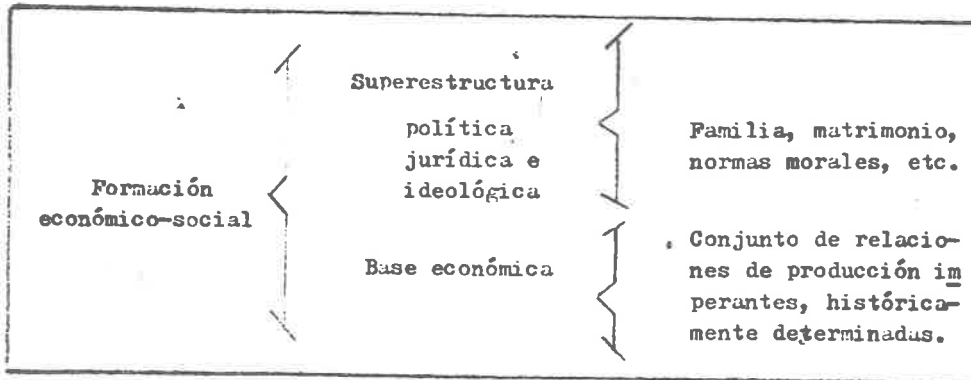
Para Marx la sociedad es una totalidad que debe ser analizada como tal; dicha totalidad mantiene una relación dialéctica entre estructura y superestructura. Es una totalidad concreta, históricamente determinada, la cual se transforma mediante el trabajo y las relaciones sociales que los hombres establecen al interior de ella y al mismo tiempo es la sociedad quien modifica la acción del hombre como sujeto; dando origen a una relación dialéctica capaz de transformar la realidad social.

La sociedad vista en su conjunto, es decir como totalidad, es considerada a partir de las relaciones de producción que constituyen su base real. Una formación económico-social desde el punto de vista del materialismo histórico es un organismo social integral que se encuentra subordinado a las leyes históricas propias de la sociedad dada que rige la aparición, el desenvolvimiento y el cambio por otro organismo social, por otra formación social.

"En toda sociedad hay dos clases fundamentales, una que representa el sistema de producción anticuado, y otra que representa el orden naciente. La sociedad pasa de una etapa a otra por medio de la lucha entre esas clases. La clase naciente triunfa definitivamente en esa lucha y establece un nuevo orden de producción y a su vez, dentro de ese orden están contenidas las semillas de su propia destrucción, prosiguiendo el proceso dialéctico". (17)

Los exponentes de esta teoría definen ciertos elementos fundamentales como componentes de la formación social que son:

(17) Nicholas S. Timasheff. La teoría sociológica. p.69



Finalmente concebida la sociedad como formación económico-social, es un organismo en constante transformación misma que es propiciada por el trabajo, acción y participación directa de los hombres que la conforman, en una relación dialéctica.

3) Historia.

El materialismo histórico es una ciencia social considerada por Marx como único método científico de explicar la historia.

"La historia demuestra que el hombre en el pasado ha transformado la naturaleza mediante su praxis productiva y que en consonancia con ella, ha transformado también sus propias relaciones sociales. La historia ha sido efectivamente un proceso práctico total llevado a cabo por los hombres".

(18)

Marx define la historia como una concepción real de los hombres hecha por ellos mismos como un proceso racional; afirma que el verdadero sujeto del devenir histórico es el hombre y no una potencia situada al margen o por encima de él.

La concepción materialista de la historia adquiere un carácter racional cuando los hombres cobran conciencia de su propia esencia racional.

(18) Adolfo Sánchez Vázquez. Filosofía de la praxis. p. 385

Para esta concepción la historia es una ciencia que estudia el cambio permanente de toda la vida humana que es compleja, heterogénea y múltiple.

Por lo tanto el proceso histórico como cambio estructural es un proceso continuo y discontinuo al mismo tiempo.

La continuidad se presenta como la aparición de una estructura nueva sobre la base de la anterior, es decir que los hombres hacen su propia historia pero a partir de las condiciones creadas por la generación anterior; por ello las contradicciones de una estructura económica son las que determinan el paso a una nueva formación económico social.

El materialismo histórico ha considerado la historia, la sociedad y los conceptos de estructura y proceso histórico como cambio estructural.

4) Educación.

El materialismo histórico no define concretamente a la educación como tal, por ello ha sido necesario revisar posturas como la de Paulo Freire y retomar elementos de las diferentes materias del plan de estudios de la Licenciatura.

La educación es un proceso social e históricamente determinado, en donde el maestro y el alumno se relacionan en forma dialéctica con el objeto de conocimiento, se dice que es social ya que parte de un entorno social; es histórico porque va a estar determinado de acuerdo a las condiciones generales que prevalezcan en el país en ese momento y se va a ir modificando conforme a los cambios trascendentales que sufra la sociedad, así como según el tipo de gobierno que está establecido en ese momento.

Sobre este concepto Paulo Freire afirma que "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (19); ahí la importancia de darle verdadero sentido a la educación como

(19) Paulo Freire. La educación como práctica de la libertad. p.7

un factor y elemento de cambio, de transformación. Además Freire nos plantea la visión de una educación problematizadora como la denomina en su obra Pedagogía del Oprimido, tiene un carácter reflexivo, que además implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad, busca además el surgimiento de conciencias de donde resulta la crítica a la realidad. Dentro de esta visión los educandos van desarrollando su capacidad de comprensión del mundo en sus relaciones con él, se les presenta ya no como una realidad estática, sino como una realidad en transformación, en proceso.

Esta educación encuentra en el diálogo la relación indispensable con el acto cognoscente, descubridor de la realidad. Precisamente en el diálogo se encuentran dos elementos fundamentales para concebir a la educación como tal, como proceso de transformación: acción y reflexión.

Finalmente la educación problematizadora tiene su base en el acto creador, además que estimula la reflexión y la acción de los hombres sobre la realidad; parte del carácter histórico y de la historicidad de los hombres a quienes se les reconoce como seres inacabados, inconclusos y con una realidad que siendo también histórica es inacabada como ellos.

La educación es un proceso permanente en razón de la inconclusión de los hombres y del devenir de la realidad. Así la educación se rehace constantemente en la praxis. Una educación problematizadora promueve y refuerza el cambio de la sociedad donde se realiza.

Con todo lo anterior se pueden apreciar de manera directa los conceptos que se han mantenido presentes a lo largo del trabajo de investigación y que nos han permitido forjar una idea de la importancia que como profesora de educación primaria tiene el hecho de apoyar determinados postulados filosóficos y sociales que se reflejan en el actuar cotidiano de la práctica docente.

II. LA LINEA DEL TIEMPO COMO RECURSO DIDACTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.

A) La enseñanza tradicional de la historia en la escuela primaria.

En el ámbito de la docencia prevalecen diversas corrientes de carácter filosófico, social y pedagógico, por supuesto son las que dan la pauta para el tipo de enseñanza que se aborda en las escuelas y por ende todas las situaciones que de ella se deriven.

Particularmente la enseñanza de la historia no es la excepción, ya que para abordarla en el salón de clase de la primaria, durante mucho tiempo ha prevalecido una forma muy peculiar de hacerlo; esta es estudiar historia de una manera mecánica, verbalista, fragmentada, ajena totalmente a la realidad que vive el alumno. Cabe mencionar que por lo complejo de los contenidos de dicha disciplina, por ser de carácter social presentan ciertas dificultades para su estudio, por lo abstracto de ciertos conceptos, la lejanía temporal y espacial de los fenómenos sociales; pero considero que es aquí donde destaca el papel del maestro, un papel que puede ser asumido como un ser poseedor de todo el conocimiento, transmisor del mismo, cuya función principal es la de informar al alumno acerca de la verdad del conocimiento; o bien puede asumirse como agente promotor de cambio, cuya función principal es la de interactuar con el alumno de tal manera que surja un aprendizaje recíproco, en donde ambos sujetos se enriquezcan con sus propias experiencias.

El primer papel descrito corresponde a lo que por años ha presentado y han vivido muchas generaciones en el aprendizaje de la historia y tiene su fundamento filosófico en el positivismo como corriente filosófico-social.

1) Generalidades del positivismo.

El término positivismo fue empleado para definir la doctrina creada por

Augusto Comte, "según la cual, la forma de conocimiento suprema es una simple descripción de los fenómenos considerados como sensibles". (20)

El carácter positivo, es adjudicado por sus exponentes a aquellos fenómenos que pueden captarse directamente a través de los sentidos y que pueden estar sometidos a una verificación empírica.

Con esto podemos observar que para el positivismo lo que importa es la descripción de los fenómenos de una manera superficial donde no es posible llegar a concebir relaciones que se establecen al interior de dichos fenómenos y su vinculación con la realidad.

2) El positivismo y la enseñanza de la historia.

Es necesario revisar y analizar una definición de historia que se derive del modelo presentado de manera tradicional, (para confrontarla con los conceptos que en este trabajo se señalan y desarrollan), donde se concibe como "la ciencia que estudia los hechos más importantes del hombre a partir de los documentos escritos", (21) con esto los términos 'hecho', 'más importante' y 'documentos escritos', conforman los ejes de la concepción positivista de ciencia, además "permean decisivamente la concepción de los maestros y condicionan la interpretación de la disciplina que después se traduce en una enseñanza con alto grado de abstracción y racionalidad, alejada de lo cotidiano, donde los sujetos históricos recreados se alejan por completo de los sujetos reales". (22)

De esta manera y bajo estos principios el contenido que se ofrece a los alumnos en la asignatura de historia en la escuela primaria se plantea como un cúmulo de información transmitida por el maestro y se concibe co

(20) Diccionario de Filosofía. p. 300

(21) Victoria Lerner S. El manejo de los contenidos en la enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio. p. 225

(22) Ibid. p.222

mo un todo acabado, se le ve alejada completamente de la experiencia particular de los alumnos.

A la vez se da un marcado énfasis en presentar los contenidos históricos en el aula como una narración ordenada de secuencias encadenadas con una continuidad lineal, entendiendo las nociones de causalidad en forma mecánica, lo cual no sólo distorsiona la comprensión del desarrollo histórico global e integral sino que también impide ejercitar el pensamiento crítico y reflexivo en función de la relación pasado y presente como resultado de un proceso dinámico y dialéctico que presenta múltiples vertientes y posibilidades.

A partir de lo anterior y con el propósito de abordar los contenidos históricos en forma activa y dinámica y que además favorezcan la ubicación temporal de los alumnos es que se ha seleccionado como estrategia didáctica la línea del tiempo para promover dicha ubicación y al mismo tiempo abordar los contenidos históricos desde una visión diferente del positivismo.

B. La línea del tiempo como recurso didáctico en la enseñanza de la historia.

1. Justificación para el uso de la línea del tiempo.

Para abordar los contenidos históricos que se plantea un programa escolar y en particular el Programa Emergente de Historia de México es necesario recurrir a la utilización de diferentes instrumentos que auxilien la labor docente, para lograr una mejor comprensión y construcción del conocimiento por parte del alumno.

Todos los instrumentos y materiales que se utilizan tanto dentro como fuera del salón de clase conforman lo que en el ámbito educativo se conoce como recurso didáctico; éste es un medio empleado en la enseñanza para propiciar en los alumnos un mayor acercamiento al objeto de conocimiento promoviendo así la comprensión y construcción del mismo.

ora bien, para abordar los contenidos históricos se debe tener especial cuidado en seleccionar el o los recursos que se han de emplear para apoyar dichos contenidos, ya que los resultados obtenidos en el aprendizaje van a estar determinados por esa selección.

Particularmente he seleccionado la línea del tiempo para promover la ubicación temporal en el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia en los cursos de quinto grado de primaria. Esta línea del tiempo es una opción que auxilia a los alumnos a concebir con claridad el desarrollo de los acontecimientos históricos así como a ubicar los hechos en momentos temporales específicos.

La línea del tiempo.

La línea del tiempo surge como apoyo para auxiliar al maestro en la enseñanza de la historia. Es un recurso al que en el actual programa de estudio se le da gran importancia a pesar de que la información que maneja el Programa Emergente con respecto a ese recurso es muy escasa, sin embargo su utilización se plantea desde los auxiliares para el maestro que publicó la Secretaría de Educación Pública en la década de los años 70's., presentándola en los libros para el maestro de Ciencias Sociales. Debido a su utilidad desde aquellas publicaciones, en los libros de los niños también ha sido empleada en el área de Ciencias Naturales para abordar el tema de la evolución de la Tierra.

"La línea del tiempo es la herramienta de trabajo con que cuenta el profesor de Ciencias Sociales para ubicar al alumno en el tiempo, para entender la continuidad de la historia del desarrollo humano desde sus comienzos hasta nuestros días; para explicar e ilustrar los momentos de ruptura más relevantes en el proceso histórico así como la aprehensión de ciertos elementos para proseguir con su transcurso". (23)

(23) Mireya Lamonedá. Una alternativa en la enseñanza de la historia a nivel primaria. p. 13

"La línea del tiempo facilita a los niños el aprendizaje de la duración y secuencia de los acontecimientos históricos. Su uso constante en el aula favorece el desarrollo de las nociones temporales, tales como la duración y la sucesión de acontecimientos". (24)

De esta manera podemos observar que la línea del tiempo es un recurso didáctico gráfico que auxilia en la enseñanza de la historia y que inicia a los niños en la ubicación temporal, además ayuda a distinguir la duración y secuencia de las épocas y acontecimientos de la historia de México, para el presente ciclo escolar en el 5o. grado de educación primaria.

3) ¿Cómo es la línea del tiempo?

Como se menciona anteriormente, la información acerca de este recurso que ofrece el Programa Emergente de primaria, es muy limitada en lo que se refiere a sus características, por lo que fue necesario revisar un estudio aplicado en el Colegio Madrid de la Ciudad de México, donde se maneja en forma práctica ese recurso, elaborado por la investigadora Mireya Lamonedá; asimismo se realizaron observaciones directas en dicha institución y fue así como se obtuvieron datos más concretos sobre qué es; cómo es y cómo se lleva a cabo su elaboración.

Para esta línea del tiempo se puede utilizar una tira de papel de preferencia de textura resistente como puede ser el papel manila con el largo que sea requerido por la extensión de los hechos o fenómenos que se van a estudiar; el ancho de la tira no es específico y puede variar su medida de acuerdo al criterio del profesor para organizar el trabajo o bien con base en las necesidades que se presenten en el grupo.

La tira puede estar dividida en periodos, épocas, o según convenga al estudio de hechos o fenómenos sociales específicos.

(24) Historia de México. Guía para el maestro. Quinto grado. Educación Primaria. p. 30

En el estudio realizado en el Colegio Madrid del Distrito Federal, la investigadora e historiadora del CISE Mireya Lamonedá plantea que "la línea del tiempo debe empezar por explicar al niño desde el momento en que aparece el planeta Tierra . . ." (25); esto para que el alumno pueda ubicar se de una manera más efectiva en el tiempo, e incluso poder llegar a hacer comparaciones sobre duraciones, secuencias, etc., del tiempo transcurrido.

Por lo tanto este planteamiento sugiere la división de la línea del tiempo en periodos y épocas específicas.

Algo que se debe tener muy en cuenta es que la línea del tiempo por sí sola no podría ser suficiente para promover procesos tan complejos como el de la ubicación o comprensión del tiempo, por ello es necesario resaltar que se debe apoyar con otras actividades que den mayor significado a ese recurso; esas actividades pueden ser visitas a museos, a zonas arqueológicas, revisión de documentos escritos, representaciones teatrales, etc. todo esto con la finalidad de propiciar por parte del alumno una participación activa, crítica, reflexiva e innovadora en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es así como este recurso auxiliado por otros medios, puede favorecer la ubicación temporal en la enseñanza de la historia.

Con la línea del tiempo se hace una representación lineal del acontecer histórico; sin embargo, en lo que constituye la enseñanza de la historia como disciplina, no se debe por ningún momento perder de vista que los hechos no están desconectados ni aislados unos de otros; tampoco que los procesos o hechos históricos no empiezan o terminan de una manera absoluta y tajante; además, las periodizaciones que se manejan son producto de las necesidades docentes o de investigación pero realmente esos periodos

(25) Mireya Lamonedá. Una alternativa en la enseñanza de la historia a nivel primaria. p. 175

no tienen ni principio ni fin concretos y finalmente para entender el presente de cada sociedad es necesario remontarse a acontecimientos anteriores y retomar lo esencial para explicar el mundo actual.

4). La historia y la línea del tiempo como alternativa didáctica.

En la historia el tiempo, es un tiempo de los hombres organizados en sociedades. A este respecto Sergio Bagú ha dado a conocer un trabajo sobre el tiempo en el cual destacan dos elementos indispensables dentro de la historia: el tiempo mismo y el espacio; éste último concebido como una manera de organizar el tiempo.

Dicho estudio ha sido retomado para conceptualizar la línea del tiempo en el estudio realizado en el Colegio Madrid y de manera muy particular lo he rescatado para presentar y fundamentar el recurso desde un punto de vista teórico pero que contempla directamente su aplicación práctica.

De acuerdo con Bagú, en su obra "Tiempo, realidad social y conocimiento", hay tres clases o tipos del tiempo, esto es tres formas de organizar el tiempo en las sociedades humanas:

- 1) el tiempo organizado como secuencia, es decir el transcurso, donde se concibe la línea del tiempo como tal;
- 2) el tiempo organizado como radio de operaciones (espacio) aquí se apoya y enriquece la línea del tiempo con mapas, principalmente,
- 3) el tiempo organizado como rapidez de cambio, es decir como riqueza de combinaciones, esto es la intensidad, en cuanto a la línea del tiempo, esto implica ilustraciones claras y precisas de los acontecimientos humanos.

Con base en esta organización del tiempo, encontramos que como individuos pertenecemos simultáneamente a tres tipos de procesos sociales según sea la dimensión del tiempo:

- "1. Iniciados algunos hace muchos decenios, quizá siglos; otros hace muy poco;

2. algunos que ocurren en su totalidad en una superficie reducida; otros en lugares entre sí los demás distantes;
3. algunos con ritmo muy lento de desarrollo, otros con un ritmo vertiginoso". (26)

Con esto se afirma la importancia que tiene la ubicación temporal del su jeto en la enseñanza de la historia, a la vez que se confirma el manejo del conocimiento histórico como algo subjetivo y complejo y es precisamente que con ayuda de recursos como la línea del tiempo se pretenda facili tar el proceso que el individuo elabora para poder distinguir, diferen ciar y valorar los hechos históricos y la repercusión que ellos tienen en la vida actual.

Ahora bien lo que pudiera representar una limitación del uso de la línea del tiempo, es precisamente que presenta una visión lineal del devenir histórico, sin embargo esto parecería cuestión de interpretación, ya que es lineal la representación gráfica de los sucesos, pero en cada clase es necesario enfatizar sobre las diferentes relaciones que se dan al interior de todos los sucesos y como cada uno de ellos son antecedente y consecuen te de un fenómeno posterior y uno anterior respectivamente.

C) La línea del tiempo como recurso didáctico adecuado para el 5o. grado de educación primaria.

Como ya se mencionó, la línea del tiempo ha sido elegida de entre varios recursos por ser accesible en cuanto a su elaboración por parte de los alumnos, además porque es un medio que favorece ubicar los fenómenos sociales de una manera gráfica y representativa en un espacio accesible a los niños.

Este recurso tiene también la posibilidad de utilizarse desde los prime-

(26) Sergio Bagú. Tiempo, realidad social y conocimiento. p. 107

ros años de primaria hasta niveles incluso superiores. Sin embargo ha sido elegida para utilizarse en el 5o. grado tomando muy en cuenta las características psicológicas que los alumnos de este grado, de acuerdo a su edad presentan y que ya han sido señaladas anteriormente.

Cabe hacer mención que el niño de 5o. grado es un niño que tiene muchas inquietudes, es activo, creativo y todo ello se refleja en su aprovechamiento escolar, el cual está muy ligado a su desarrollo intelectual.

Una de las aportaciones que nos puede ofrecer la línea del tiempo es valorar como se vinculan esas características que presentan los educandos con el empleo de ese recurso, es decir cómo sus capacidades se ven favorecidas con el uso de la línea del tiempo y con el apoyo de algunos otros instrumentos.

Particularmente en el tercer periodo que marca Piaget, el niño es capaz de hacer representaciones mentales y ordenar acciones que se hayan realizado con anterioridad; podrá representar mentalmente los sucesos históricos referidos en el programa de estudio; al mismo tiempo podrá ordenar acciones específicas, si el alumno es capaz de pensar en objetos físicamente ausentes, auxiliado de textos, fotografías, etc., podrá pensar en objetos o imágenes remotas mismas que pueden proyectarse en dibujos, maquetas, modelados, que puedan formar parte de la línea del tiempo en el salón de clase. Los sujetos pueden comenzar a seriar acontecimientos siguiendo una sucesión temporal, esto resulta fundamental ya que precisamente con el auxilio de la línea del tiempo es como se pretende que esto lo logre el individuo de una manera más significativa para sí mismo. Además se le facilitará la construcción de los intervalos y la duración de los fenómenos sociales.

Hasta los once años, aún confunde épocas históricas; con la línea del tiempo se pretende evitar esas confusiones y establecer de una manera más clara y puntual la sucesión de épocas históricas.

En el cuarto periodo según Piaget, como ya se vio, el pensamiento se vuel

ve más lógico e ilimitado y comienza la habilidad para pensar más allá de la realidad concreta, esto se podrá ver enormemente favorecido con la lectura de textos, visitas a lugares históricos y sobre todo con la participación directa en al construcción de la línea del tiempo de acuerdo a los contenidos planteados. Es decir, los alumnos podrán imaginar sobre aspectos específicos de un hechos histórico por ejemplo, la estructura de una ciudad, rituales religiosos, vestimentas, costumbres alimenticias, etc., referentes a una época o cultura particular.

Todo lo anterior ha sido tomado en cuenta para la apreciación final de la aplicación del recurso que favorece la ubicación temporal de los alumnos de 5o. grado ya que estas características psicológicas me han dado la pauta para el desarrollo de la aplicación de la estrategia.

Finalmente considero que la línea del tiempo es un recurso apropiado para el 5o. grado de primaria porque a través de él se puede construir un conocimiento ordenado en el tiempo y concebir razonamientos de tipo hipotético, es decir partiendo de algo no cercano ni tangible que también permite la reflexión y la emisión de juicios críticos por parte de los alumnos.

III. LA APLICACION DE LA LINEA DEL TIEMPO EN LA PRACTICA DOCENTE

A) Universo de estudio.

En este apartado se presenta la experiencia práctica que se ha recogido con la aplicación de la línea del tiempo en un grupo de 50. grado de primaria perteneciente a la Escuela "Niños Héroes de Chapultepec", turno vesperino de la 60/a. zona escolar del Valle de Cuautitlán Texcoco en la Dirección de Educación Primaria No. 1

Dicho grupo de primaria se encuentra formado por diez niños y doce niñas cuyas edades como ya se ha mencionado, tienen una gran variación pues van desde los nueve hasta los catorce años, lo que lo hace un grupo heterogéneo en cuanto a sus edades e intereses personales. Esto tiene una repercusión directa en la dinámica que se establece al interior del grupo, ya que las actividades no siempre resultan interesantes para todos los alumnos por igual, por lo que ha sido necesario buscar un balance y una variación de actividades entre los alumnos para lograr que todos participen en forma directa en el desarrollo de la estrategia.

Por otra parte de acuerdo con las observaciones que he realizado en la comunidad y con los niños directamente, esto es por su manera de vestir, por las pláticas que hemos tenido, me he percatado de que la mayor parte de los alumnos pertenecen al nivel socioeconómico medio bajo, dando así un matiz especial al trabajo ya que en algunas ocasiones la economía de los niños no les permitió realizar algunas actividades, específicamente salidas extraclase.

La intención de aplicar la línea del tiempo en este grupo de trabajo comenzó al conocer la Guía de Historia de México contenida en el paquete didáctico del Programa Emergente de Modernización para el Maestro, así como los contenidos del mismo; para lo cual fue necesario además de reunir material relacionado con ese recurso didáctico, establecer una estrategia

que me diera a conocer hasta dónde los alumnos serían capaces de ubicar ciertos acontecimientos históricos que habían sido abordados en los años anteriores.

B) Evaluación Diagnóstica.

Esta estrategia consistió en aplicar dos instrumentos escritos (Vid. Apéndice A) a los veintidós alumnos del grupo, el primero fue una ordenación cronológica de diez hechos sociales que han ocurrido en nuestro país, la segunda fue una pequeña línea del tiempo en donde se tenían que ubicar temporalmente por años o periodos siete hechos sociales también de nuestro país.

Los resultados generales que arrojaron dichos instrumentos fueron:

CUESTIONARIO 1			CUESTIONARIO 2		
aciertos		No. de alumnos	aciertos		No. de alumnos
3	-	1	5	-	1
2	-	2	4	-	1
1	-	8	3	-	1
0	-	11	2	-	4
		22	1	-	5
Total de aciertos 10			0	-	10
			22		
			Total de aciertos 7		

Esto quiere decir que la mitad del grupo no fue capaz de ubicar temporalmente ninguno de los hechos sociales señalados y fueron muy pocos, los que llegaron a ubicar uno o dos fenómenos en la línea del tiempo, lo que permitió concluir que el grupo que iniciaba el quinto grado -con el cual comenzaba el curso escolar- no pudo en su gran mayoría ubicar acontecimientos históricos en el tiempo.

Como ya se mencionó, esta actividad se realizó al inicio del curso esco

lar, específicamente durante la segunda semana del mes de septiembre de 1992, siendo esta actividad el punto de arranque práctico para trabajar con la línea del tiempo como recurso didáctico en la enseñanza de la historia.

Para la aplicación de los cuestionario no se requirió de grandes esfuerzos, sólo el segundo ejercicio causó cierta inquietud ya que implicaba ubicación de hechos sociales en una pequeña línea del tiempo.

C) Línea personal del tiempo.

Con la finalidad de introducir a los alumnos en la ubicación temporal de hechos o eventos sociales se propuso la elaboración de una línea personal del tiempo, para lo cual se tomó como base el presente siglo, esta línea del tiempo fue elaborada en papel manila de treinta cms. de ancho por un metro de largo dividido en segmentos de diez cms., cada uno, que representaba a las décadas del siglo, después dividieron en centímetros la década en que cada uno de ellos había nacido, representando cada centímetro un año de esa década, ese mismo proceso se siguió con la década actual señalizando de modo especial el año de su nacimiento y el que se vive actualmente. Aquí los alumnos pudieron comparar de una manera gráfica y simbólica la distancia que hay entre el inicio del siglo y su nacimiento y éste con respecto al año actual.

Para esta actividad también fue necesario aclarar conceptos como siglo, década, lustro, etc., ya que muchos niños no tenían idea de lo que significaban.

Los alumnos mostraron gran interés en ubicar el año en que habían nacido y la relación que guarda en cuanto a la distancia que hay con respecto al año actual.

Una vez elaborada y comentada esa línea del tiempo personal, fue reproducida e ilustrada en el cuaderno de Historia como primer tema.

D) Unidades de trabajo.

En el mismo mes de septiembre se inició propiamente la primera unidad del Programa Emergente, llamada:

Los orígenes del hombre americano, con los indicadores:

- El poblamiento de América.
- Los cazadores - recolectores.
- La revolución agrícola.

Como actividad inicial para esta unidad los alumnos realizaron una visita en forma individual y extraescolar a la sala de Orígenes del Museo Nacional de Antropología, pidiéndoles que entregaran como reporte de esa actividad una descripción de toda la sala y su contenido.

Una vez realizada la visita y entregado el reporte, ya en la clase comencé por mostrar un planisferio y comentar sobre la teoría que afirma que el hombre americano atravesó el Estrecho de Bering, los alumnos tuvieron una gran participación por lo que ellos habían observado en el museo, se comentó sobre las actividades predominantes de esa época así como del descubrimiento de la agricultura y sus repercusiones en la vida humana.

A partir de estos acontecimientos se inició la línea del tiempo sobre papel manila de cincuenta centímetros de ancho en una de la paredes del salón sin embargo para comenzar a realizarla lo hicimos con un dibujo representando la formación de la Tierra como planeta y en forma simbólica se representó el tiempo hasta la aparición del hombre en Africa, después su paso por el Estrecho de Bering y el poblamiento de todo el Continente.

La evaluación de esta unidad se realizó conjuntamente con las demás áreas mediante un examen escrito.

Considero conveniente señalar que dadas las características y amplitud de los contenidos del Programa Emergente no es posible cubrirlos en un mes de trabajo para cada unidad ya que se requiere de mayor tiempo para abordarlos con la importancia que cada uno de ellos tiene, por lo que resul-

ta una contradicción por parte de las autoridades escolares que por un lado piden se dé profundidad en los contenidos y se afirme lo más que se pueda un tema pero que la unidad de trabajo esté terminada y evaluada en aproximadamente veintidós días hábiles.

Menciono lo anterior ya que la segunda unidad no fue principiada al inicio del mes de octubre como se tenía previsto inicialmente; por lo que todas las actividades sufrieron un retraso en su realización.

Segunda unidad.

Ya iniciado el mes de octubre, comencé la segunda unidad del Programa Emergente llamada: Las Culturas Mesoamericanas, con los contenidos:

- Las áreas culturales: Mesoamérica y Aridoamérica.
- Los rasgos comunes: organización política, religión, calendario, agricultura.
- Las culturas mesoamericanas.
- La herencia cultural.

Esta unidad la inicié con la localización de las áreas culturales Mesoamérica y Aridoamérica y con la colocación de un mapa de dichas áreas en la línea del tiempo.

Posteriormente hice la distinción de los tres horizontes culturales de Mesoamérica resaltando los puntos más representativos de cada uno de ellos. Para apoyar el contenido de esta unidad se realizó una visita a la Zona Arqueológica de Teotihuacan, lo cual interesó mucho a los alumnos ya que pudieron observar directamente diversos elementos de esa cultura clásica de Mesoamérica; dentro de esa visita el único inconveniente fue que el museo de la zona estuviese cerrado el día que hicimos la visita que fue el cinco de noviembre de 1992.

En la línea del tiempo fueron colocándose dibujos, resúmenes, relatos sobre cada una de las culturas mesoamericanas, se hizo una señalización de los periodos comprendidos para cada horizonte cultural, así como también

se identificó el inicio de la era cristiana junto con el inicio del período clásico en Mesoamérica.

Considero que es necesario comentar que la información que ofrece el Libro del Alumno de Historia de México, es muy reducida por lo que se ha retomado para la clase, información proveniente de fuentes complementarias, que han sido en su mayoría bibliográficas.

La evaluación de esta unidad incluyó un reporte de observación del Museo de Templo Mayor para rescatar los elementos fundamentales de la Cultura Mexica.

De esta manera la línea del tiempo quedó concluida hasta el año de 1521 con la caída del Imperio Mexica.

Tercera Unidad.

Iniciamos la tercera unidad a principios del mes de diciembre, y lleva por nombre: Descubrimiento y Conquista, con los indicadores:

- El descubrimiento de América.
- La conquista militar.
- La evangelización.

Para iniciar esta unidad se ubicó el año 1492 en la línea del tiempo, se finalizando los antecedentes del primer viaje de Cristóbal Colón al Continente Americano.

Para seguir el desarrollo de esta unidad el grupo se dividió en equipos de trabajo para puntualizar sobre los elementos fundamentales del descubrimiento de América.

Posteriormente los alumnos investigaron sobre algunos puntos de cómo se desarrolló la conquista militar, en clase se completó esa información con aportaciones y comentarios de todos.

Después se abordó la evangelización como parte del proceso de conquista, destacando puntos como: quiénes la llevaron a cabo, dónde se realizó, bajo qué condiciones se dio, etc.

Finalmente esta unidad concluyó con una representación de teatro guiñol sobre cómo se llevó a cabo la conquista militar y la evangelización. Luego de esta actividad se comentó ampliamente sobre las repercusiones que hasta nuestros días han tenido dichos sucesos, así como de las consecuencias que trajeron esos actos.

E. Evaluación Final.

Para concluir este apartado hablaré de la evaluación que tuvo lugar desde el inicio de la aplicación del recurso en la clase de Historia.

La evaluación se inició con la observación directa de la participación de los alumnos, donde cada uno de ellos se interesaba por conocer desde pequeños detalles hasta lo sucedido en periodos históricos completos.

Este tipo de evaluación fue un tanto informal, pero considero que muy importante y valiosa ya que con ella me pude percatar primero del interés que los alumnos mostraron en la clase de historia y segundo de que poco a poco los niños expresaban en forma ordenada sucesos históricos.

Los ejercicios escritos y exámenes de cada unidad permitieron que me diera cuenta de que los alumnos comenzaron a vislumbrar el orden y la secuencia de la evolución de la humanidad, así como de las relaciones que guardan los sucesos estudiados.

Lo que se puede considerar como evaluación final de la aplicación de la línea del tiempo en tres unidades de trabajo del Programa Emergente, la llevé a cabo utilizando tres instrumentos escritos:

a) Una redacción que los alumnos hicieron del contenido de la línea del tiempo con lo cual me pude percatar que de los veintidós niños, dieciseis presentaron una redacción que incluye datos precisos de la secuencia que tuvieron principalmente las culturas mesoamericanas, la conquista y la evangelización, los otros seis niños en sus redacciones presentaron algunas confusiones en cuanto a las culturas que se desarrollaron en los horizontes culturales; sin embargo, creo que esas confusiones pueden ser supera

das con un repaso general de los temas o bien con actividades específicas de cada uno; además se debe tomar en cuenta que esta fue la primera vez que los niños trabajaron con este recurso para la clase de historia.

(Vid. Apéndice B).

b) Otro instrumento utilizado para esta evaluación fue un cuestionario con detalles específicos de las culturas mesoamericanas, de la conquista y evangelización (Vid. Apéndice C). Dicho cuestionario estuvo integrado por quince preguntas de las cuales quince niños respondieron adecuadamente, mientras que los otros siete restantes presentaron errores en más de la mitad de las preguntas;

c) Para terminar esta evaluación se realizó un ejercicio escrito muy similar al de la evaluación diagnóstica, es decir como una pequeña línea del tiempo para ubicar los acontecimientos estudiados a la fecha (Vid. Apéndice D). Este ejercicio tuvo diez puntos para ubicar en el tiempo, obteniendo los siguientes resultados:

No. de aciertos	-	No. de alumnos
10	-	4
9	-	3
8	-	2
7	-	3
6	-	4
5	-	1
4	-	2
3	-	2
2	-	1
<hr/>		
10		22 alumnos

Con todo lo anterior, así como con la experiencia directa que tuve con los alumnos pude comprobar que la línea del tiempo es un recurso didáctico

co gráfico que auxilia al alumno en la ubicación temporal y que al mismo tiempo lo motiva e interesa por los temas de historia, ya que al elaborar él mismo la línea, se convierte en un sujeto activo constructor de su propio conocimiento.

A pesar de que la línea del tiempo ha sido aplicada hasta la tercera unidad del programa, esto me ha dado la pauta para darme cuenta de la enorme utilidad que tienen en el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia.

Por otro lado, considero que la aplicación de este recurso apoyado con otras actividades promueve en los alumnos la ubicación temporal de fenómenos históricos y se les puede aportar una visión más amplia de esos sucesos y de las relaciones que se establecen al interior de los mismos. A la vez promueve una actitud crítica y participativa en el educando, logrando así una mayor involucración por parte tanto del maestro como del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje.

F) Reflexión personal.

Toda actividad aplicada a la labor docente arroja resultados, éstos están determinados por el tipo de estrategia utilizada así como por el material empleado.

La aplicación de la línea del tiempo en mi grupo de trabajo ha resultado productiva, esto lo he podido comprobar con los trabajos escritos, con las participaciones en clase y con el interés que han mostrado los alumnos en la elaboración del recurso dentro del salón; esto ha originado: primero aceptación por parte de ellos y segundo un resultado favorable como apoyo para la ubicación temporal de los eventos históricos por parte de los niños, que desde el principio tuvieron una participación activa y dinámica en toda la elaboración de la línea, así como en las importantes actividades que la apoyaron, como fueron: visitas a museos, revisión de libros de historia, visita a una zona arqueológica.

Estas actividades proporcionaron al alumno una visión más amplia de los fenómenos históricos haciendo con esto que su proceso de construcción del conocimiento sea más firme y a la vez más objetivo.

Finalmente, retomando elementos fundamentales de la Teoría Psicogenética que han estado presentes en la elaboración de este trabajo, pude observar cómo la interacción que el individuo establece con el medio que le rodea y propiamente con el objeto de conocimiento, resulta indispensable para la construcción del conocimiento. Sin olvidar que la Historia como ciencia no se puede experimentar, el hecho de que el alumno, en este caso conozca y observe sitios, lugares u objetos que forman parte del pasado, es para ellos una experiencia enriquecedora a partir de la cual se pueden llegar a hacer imaginaciones, abstracciones, recreaciones de una realidad que ellos no vivieron. Todo esto fue posible en el grupo de trabajo gracias a una visita a una zona arqueológica, a algunos museos, que si bien no es todo para fundamentar una parte de la construcción del conocimiento, si proporciona elementos básicos para que en este caso el alumno, medante todas sus estructuras internas de pensamiento y auxiliado por esos factores externos, pueda reconstruir y llegar a abstraer realidades no vividas por él, que han sido estudiadas en este curso escolar.

Es así como una vez revisada la parte teórica de la Psicogenética y la aplicación directa de un recurso como la línea del tiempo es que pude apreciar realmente la importancia de la interacción alumno-objeto de conocimiento en todas sus formas como parte del proceso de construcción del conocimiento en el individuo.

(para conocer algo acerca del trabajo de los niños, ver Apéndice E).

CONCLUSIONES

- El tiempo es un concepto abstracto que requiere del desarrollo de ciertas estructuras mentales para su comprensión.
- Hablar de tiempo histórico implica referirse a contenidos históricos que la mayoría de las veces son tratados en el aula como algo lejano, abstracto y sin relación con la realidad que se vive actualmente.
- El tiempo personal es el que domina primero el niño, está apegado a su realidad y es un tiempo individual que forma parte del fundamento del tiempo histórico.
- La construcción del tiempo es paralela a la del espacio y complementaria a la de los objetos y la causalidad.
- La Teoría Psicogenética ofrece elementos fundamentales que conforman una de las líneas de trabajo de la presente investigación ya que dicha teoría se encuentra implícita en planes y programas vigentes, pero además nos ofrece argumentos, características, elementos que permiten concebir conceptos como proceso enseñanza-aprendizaje, asimismo proporciona la pauta para conocer a los alumnos según las etapas que Piaget maneja.
- Para este trabajo se tomó en cuenta la Pedagogía Operatoria y la Didáctica Crítica que son alternativas que inciden de manera adecuada en el desarrollo de la práctica docente, y permiten llegar a la transformación de una pequeña parte de ella.
- El proceso enseñanza-aprendizaje es un proceso complejo donde los sujetos fundamentales que son el alumno y el maestro interactúan de manera directa y activa.
- En el proceso de aprendizaje de la historia se debe tener en cuenta las formas de percepción del tiempo ya que de acuerdo a la edad y a las características del educando, el tiempo se percibe de diferentes maneras y co

como profesores se debe considerar la importancia que esto tiene en la enseñanza de la historia.

- La línea del tiempo es un recurso didáctico que auxilia en la ubicación temporal de los alumnos en los acontecimientos históricos.
- En la elaboración de la línea del tiempo participan de manera activa y directa los alumnos, lo que la hace un gran apoyo en la enseñanza de la historia en la escuela primaria, si se toman en cuenta las características y necesidades de los niños de acuerdo al grado que cursan.
- La línea del tiempo, aplicada de manera práctica en el grupo, me ha dejado grandes y gratas experiencias con respecto al aprovechamiento de los alumnos.
- Si la línea del tiempo fuese aplicada desde el primer grado de primaria de acuerdo a las características y necesidades de los niños, y durante todos los grados escolares, al llegar al término de la primaria se eliminarían en gran medida muchos problemas en el aprendizaje de la historia.
- La línea del tiempo no es algo único y acabado, ya que requiere el apoyo de otras actividades, pero sobre todo del interés del profesor de grupo por hacer de esta disciplina algo verdaderamente significativo para los alumnos.

APENDICE A-1

NOMBRE: _____ GRADO Y GRUPO _____

INSTRUCCIONES: Lee con atención los siguientes acontecimientos históricos de nuestro país y coloca dentro de los paréntesis de la derecha el número 1 al que ocurrió primero, el 2 al que le siguió y así hasta terminar:

- Promulgación de nuestra actual Constitución()
- Lucha de la Independencia()
- La Conquista()
- Epoca del Porfiriato()
- Gobierno de Benito Juárez()
- Revolución Mexicana()
- Epoca Colonial()
- Consumación de la Independencia()
- Gobierno de Lázaro Cárdenas()
- Término de la Colonia()

APENDICE A-2

NOMBRE: _____ GRADO Y GRUPO _____

INSTRUCCIONES: Escribe dentro de los paréntesis, los números que les corresponden a los hechos históricos de nuestro país, que se encuentran enlistados abajo:

1800	1810	1820	1830	1840	1850	1860	1870	1880	1890	1900	1910	1920	1930	1940
{ () }						{ () }	{ () }			{ () }	{ () }			
{ () }														
{ () }														

- 1) Año en que terminó la Época Colonial.
- 2) Año en que se inició la lucha por la Independencia.
- 3) Periodo que abarcó la lucha de Independencia.
- 4) Década en la que Benito Juárez asume la presidencia del país.
- 5) Década en la que se inicia el Porfiriato.
- 6) Década en la que se promulgó nuestra actual Constitución.
- 7) Década en la que Lázaro Cárdenas estuvo en la presidencia de nuestro país.

APENDICE B-1

REDACCION

NOMBRE: Angelito Colby Ruiz No. de lista 5

INSTRUCCIONES: En las siguientes líneas relata los acontecimientos que hemos estudiado en Historia de México, es decir los que comprende la Línea del Tiempo.

En la línea del tiempo vimos cuando se formó la tierra y de ahí empezó la evolución del hombre vimos que se formaron los animales, el hombre como no controla el fuego comían carne cruda, se reunían los más fuertes para cazar mamuts el más fuerte era el líder de todos los hombres, las mujeres salían a buscar comida con los niños buscaban peras, conejos, etc. los más débiles se quedaban a construir armas como flechas, lanzas, cuchillos y otro tipo de armas después se fue desarrollando la agricultura fueron sembrados maíz, frijol, chile y calabaza después se fue sembrando otros tipos de frutas, plantas, vegetales y verduras después en Sudamérica y en Mesoamérica se desarrollaron en el primer milenio las Olmecas y Zapotecas más Monte Alban en 1200 a 400 A.C. en una línea verde inicia la era cristiana también se desarrolla Teotihuacan donde hay pirámides donde adoraban a Quetzalcoatl, el sol, la luna, Chalchicuitlic en las pirámides está la del sol que está muy grande y después la de la luna que está menos alta que la del sol, los mayas adoraban al dios, los mayas adoraban los artes toltecos.

REDACCION

APENDICE B-2

Nombre: Rosalba Reyes Cravez No. de lista 10

INSTRUCCIONES: En las siguientes líneas relata los acontecimientos que hemos estudiado en Historia de México, es decir los que comprende la Línea del Tiempo.

La línea empieza por la tierra se iba formando e paso lo de la tierra y después aparece el hombre primero era un mono o sea un chongo y se fue evolucionando al hombre y empezó a cultivar frijol, maíz y calabaza y luego pusimos un mapa donde me señalé las culturas de américa y las de mesoamérica y empezamos por la cultura Olmeca que se encuentra en Veracruz y una de esas culturas era la cultura olmeca la sigue la zapoteca esa cultura se desarrolló en Oaxaca hicimos una mesa capitana hay un dibujo de Monte Altón y después de la zapoteca inició la era cristiana era nos lo señaló una línea verde Teotihuacan esta cultura se desarrolla en era de barro y la maestra nos lleva a Teotihuacan donde están todas las pirámides nos subimos al del sol y al de la luna y también estaba la de la serpiente emplumada después la cultura maya se encuentra quinta Ros en cultura era muy bonita y algunos dibujos los sacamos del libro de

REDACCION

APENDICE B-4

NOMBRE: María Magdalena Méndez La Bastida No. de lista _____

INSTRUCCIONES: En las siguientes líneas relata los acontecimientos que hemos estudiado en Historia de México, es decir los que comprende la Línea del Tiempo.

empezamos formando la tierra, la tierra se fue formando por los hombres que fundaron allí después de que vimos como se formaba la tierra, vimos como se desarrollaba el hombre por medio de alimentos cuando el hombre descubrió la agricultura y empezó a cultivar sus verduras como Chile, calabazas, frijoles y maíz. Después nos fuimos hasta Asia, América y Mesopotamia vimos que el hombre había llegado hasta allí después vimos la cultura Olmeca que se desarrolló en Veracruz ^{Yucatán} después vimos la cultura Zapoteca que se desarrolló en la ciudad de Oaxaca y allí vimos la pasta de molte Albar también vimos como eran las mujeres Zapotecas y acabando la cultura Zapoteca iniciaba la era cristiana la era cristiana fue en la ciudad de México. Iniciando la cultura de Teotihuacán y allí vimos las Pirámides la del Sol y la de la Luna incluso fuimos a Teotihuacán y nos subimos a las dos pirámides y vimos la serpiente emplumada también la vimos cuando fuimos allá después continuamos con las culturas ahora vimos la cultura maya que se desarrolló en la

REDACCION

APENDICE B-3

NOMBRE: Evelyn Franco Garcia No. de lista 4

INSTRUCCIONES: En las siguientes líneas relata los acontecimientos que
hemos estudiado en Historia de México, es decir los que
concernen a la Línea del Tiempo.

Alasí ya vimos Todas las culturas
mesoamericanas empezamos con el tema
como evoluciono el hombre vimos como
unos pasaron por el estrecho de Bering
una vez que estaban en America empezaron
a cultivar: maiz, chile, chichara, y calabaza
las almeas se establecieron en veracruz
y nose sabe albur despues vimos ha
los zapotecos se localizan en el estado de
oaxaca inicia la era cristiana Teotihuacan
esta localizada en el estado de Hidalgo
sus dioses eran: coyotlangu, cuatl, la serpiente,
el emplumado, Tlaloc, etc. los mayas se
localizan en cinco estados Yucatan, Quintana
Roo, Campeche, Tabasco, y Chiapas.
y por ultima los mexicas veneraban a sus
dioses En el año 1492 Llego cristóbal
colón pero regreso a su país para llevar
a mas hombres pero despues murio e
cristóbal colón mandaron a Hernán
cortés pero cuando llegara... Hernán cortés
pidió al papa y el le dijo que si pero
si hacian cristianos los frailes les ense
ñaban los españoles el cristianismo

CUESTIONARIO

APENDICE C

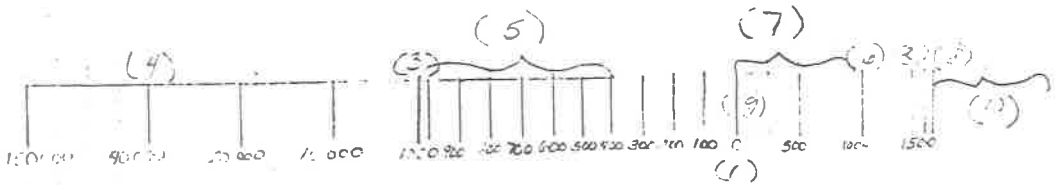
NOMBRE: _____ No. de lista _____

INSTRUCCIONES: Lee con atención las siguientes preguntas y anota las respuestas sobre las líneas:

1. De dónde provenía el hombre que atravesó el Estrecho de Bering al poblar el Continente Americano? _____
2. ¿Cuáles eran las actividades a que se dedicaban los primeros hombres del Continente Americano? _____
3. Escribe el nombre de las áreas culturales que se desarrollaron en la mitad del Continente Americano: _____ y _____
4. ¿Qué significa MESOAMERICA? _____
5. Escribe cuáles fueron los horizontes culturales que se desarrollaron en Mesoamérica? _____
6. ¿Cuáles son las culturas que sobresalieron en el primer periodo? _____
7. La cultura teotihuacana se desarrolló en el horizonte _____
8. Anota las culturas que se desarrollaron en el último horizonte cultural _____
9. ¿En qué año terminó el desarrollo en Mesoamérica? _____
10. Escribe algunas consecuencias que trajo el viaje de Cristóbal Colón a nuestro Continente _____
11. ¿Quién se encargó de llevar a cabo la conquista del Imperio Mexica? _____
12. Describe brevemente como se realizó la conquista militar en nuestro país: _____
13. Anota algunas consecuencias de la conquista en nuestro país: _____
14. ¿Cuál fue la religión que los españoles impusieron a los indígenas mesoamericanos? _____
15. Explica brevemente en qué consistió la evangelización: _____

NOMBRE: _____ GRADO Y GRUPO _____

INSTRUCCIONES: Escribe dentro de los paréntesis, los números que les corresponden a los hechos históricos de nuestro país, que se encuentran enlistados abajo:



- 1) Inicio de la era cristiana.
- 2) Primer viaje de Cristóbal Colón al Continente Americano.
- 3) Comienzo del periodo preclásico en Mesoamérica.
- 4) Paso del hombre por el Estrecho de Bering.
- 5) Desarrollo de la Cultura Olmeca.
- 6) Comienzo del periodo postclásico de Mesoamerica.
- 7) Desarrollo de la Cultura Maya.
- 8) Fin del Imperio Mexica.
- 9) Comienzo del periodo Clásico de Mesoamérica.
- 10) Epoca Colonial.

APENDICE E-1



LOS ALUMNOS DEL 5o. "A", DURANTE LA VISITA A LA
ZONA ARQUEOLOGICA DE TEOTIHUACAN, EDO. DE MEXICO

APENDICE D-2



PARA ELABORAR LA LINEA DEL TIEMPO, LOS ALUMNOS PARTICIPAN ACTIVAMENTE.

APENDICE B-3



AQUI SE MUESTRA UN FRAGMENTO DE LA LINEA DEL
TIEMPO REALIZADA POR LOS ALUMNOS.

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGANANO, Nicola. Diccionario de Filosofía. México, Ed. Fondo de Cultura Económica. 1981. 1206 p.
- BAGU, Sergio. Tiempo, realidad social y conocimiento. 13a. edición. México, Ed. Siglo XXI. 1989. 214 p.
- BRAUDEL, Fernand. La historia y las ciencias sociales. México, Ed. Alianza Editorial Mexicana. 1989. 222p.
- Cero en conducta. Revista bimestral No. 28 Noviembre-diciembre. México 1991. 80 p.
- CHESNEAUX, Jean. ¿Hacemos tabla rasa del pasado?. 11a. edición. México, Ed. Siglo XXI. 1990. 219 p.
- DELVAL, Juan. Creer y pensar. México, Ed. Paidós. 1991.
- DICCIONARIO DE FILOSOFIA. Biblioteca de Filosofía Grijalbo. México, 2a. edición. 396 p.
- EVOLUCION DEL ESTADO MEXICANO. Autores varios. México, Ed. El caballito. 1986
- FREIRE, Paulo. Acción Cultural para la libertad. Buenos Aires. Ed. Tierra Nueva S.R.L. 1983
- FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 41a. edición. México, Ed. Siglo XXI. 1992. 151 p.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. 42a. edición. México, Ed. Siglo XXI, 1991. 245 p.
- FROM, Erich. Marx y su concepto de hombre. México, Ed. Fondo de Cultura Económica. 1992. 271 p.
- HARNNECKER, Martha. Los conceptos elementales del materialismo histórico. México, Ed. Siglo XXI. 1974 341 p.

- LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento. Aprendizaje. Enseñanza. Estados Unidos de América. Ed. Addison-Wesley Iberoamericana. 1980. 309 p.
- LANONEDA, Mireya. Una alternativa en la enseñanza de la historia a nivel primaria. México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. 1990. 178 p.
- LERNER, Sigal Victoria. Comp. La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia. México, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. UNAM. 1990. 493 p.
- NEWMAN, B y Newman P. Desarrollo del niño. México. Ed. Limusa. 1991. 574 p.
- PIAGET, Jean. La construcción de lo real en el niño. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión. 1976. 347 p.
- PIAGET, J. e Inhelder B. Psicología del niño. 12a. edición. Madrid. Ed. Morata. 1984 172 p.
- PIAGET, J. Seis Estudios de Psicología. México, Ed. Ariel. 1964 227 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección de Educación Primaria. El maestro y el desarrollo del niño.- Primero y Segundo grado. México 1988. 31 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Historia de México. Guía para el maestro. 5o. grado Educación Primaria. México 1992. 102 p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Mi libro de Historia de México. Libro para el alumno. 5o. grado Educación Primaria México. 1992. 159 p.
- TIMASHEFF, Nicholas S. La teoría sociológica. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. 1961 397 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo del niño y aprendizaje es-

escolar. Antología. México. 1986. 366 p.

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Lo social en los planes de estudio de preescolar y primaria. Antología. México. 267 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Planificación de las actividades docentes. Antología. México, 1986. 290 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Teorías del aprendizaje. Antología. México, 1986. 450 p.
- † UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Lo social en los planes de estudio de preescolar y primaria. Guía de trabajo. México 1986. 108 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Planificación de las actividades docentes. Guía de trabajo. México. 1986.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Teorías del aprendizaje. Guía de trabajo. México 1986. 144 p.
- W.H. WALSH. Introducción a la filosofía de la historia. México. Ed. Siglo XXI. 1978.