

# SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 094 D. F.



LA CONTRASTACION DE LECTURAS COMO  
ESTRATEGIA DIDACTICA PARA PROMOVER  
LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA  
HISTORIA DE MEXICO EN EL CUARTO  
GRADO DE EDUCACION PRIMARIA.

*GISELA* *LYAÑEZ* *IBARRA*

**PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA**

PARA OBTENER EL TITULO DE:

*LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA*

DEDICO ESTE TRABAJO A MI CASA DE ESTUDIOS UNIDAD 094

DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Y A MI ASESORA DE PROPUESTA

PROFRA. JOVITA GALICIA REYES

POR SUS VALIOSOS CONSEJOS Y SU DESINTERESADA AYUDA

PARA LA CONSECUCIÓN DE ESTA META.

A DIOS:  
PORQUE CONSTITUYE MI  
GUÍA Y ESPERANZA.

A MIS PADRES:  
POR EL APOYO Y CARIÑO  
SIEMPRE INCONDICIONAL  
QUE ME HAN PRESTADO.

A MI ABUELITA:  
POR TODA SU PACIENCIA  
TERNURA, INTELIGENCIA  
Y CONSEJOS.

A CARLOS:  
CON TODO MI AMOR POR  
SU INVALUABLE AYUDA Y  
COMPRENSIÓN CONSTANTES  
A LO LARGO DE MI  
CARRERA.

A ALICIA, GABY, JULIO,  
ARIADNA Y ALEIDA:  
POR EL INTERÉS MOSTRADO  
EN TODOS MIS PROYECTOS.

A MIS TÍOS CARLOS Y ESTELA,  
PRIMAS Y AMISTADES QUE  
SIEMPRE CONFIARON EN MÍ.

A TODOS LOS MAESTROS:  
DE LOS QUE APRENDÍ EN  
EL TRANSCURSO DE ESTOS  
AÑOS.

DICTAMEN DEL TRABAJO  
PARA TITULACIÓN.

México, D. F. . . . a . . . 24 . . . de . . . marzo . . . de 19 94

C. PROFR.(A) GISELA YAÑEZ IBARRA  
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 CONTRASTACION DE LECTURAS COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA PROMOVER LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE MEXICO EN EL CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA

a propuesta del asesor C. Profr.(a) JOVITA GALICIA 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 UPN.



S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 094  
D. F. C R N T H O

# ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.	6
A. Conceptos Psicopedagógicos.	6
1. Períodos evolutivos	6
a) Período sensoriomotor	7
b) Período preoperacional	8
c) Período de las operaciones concretas	9
d) Período de las operaciones formales	19
2. Construcción del conocimiento.	21
3. Concepción de enseñanza-aprendizaje.	22
4. Evaluación.	26
B. Conceptos Filosófico-Sociales.	29
1. Hombre.	30
2. Sociedad.	32
3. Educación.	33
4. Historia.	35
II. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PROPUESTA	38
A. La enseñanza tradicional de la Historia	38
B. La Historia en el programa de cuarto grado	40
C. La contrastación de textos como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia	41
1. Virtudes	43
2. La contrastación de lecturas como estrategia didáctica adecuada al cuarto año	44
3. Limitaciones	45
III. APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA	48
A. Universo de estudio	48
B. Etapas para la aplicación de la estrategia propuesta	49
1. Fase I	51
2. Fase II	53
3. Reflexiones personales	55
C. Cronograma del proceso metodológico aplicado	59
1. Resultados de exámenes e interevaluaciones	64
2. Gráficas	65
3. Promedios y observaciones	69
CONCLUSIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	79

## INTRODUCCIÓN

En innumerables ocasiones el maestro se encuentra con que, después de varias sesiones sobre Historia, sus alumnos no recuerdan prácticamente ningún acontecimiento histórico y, cuando lo hacen, tienen solamente una idea muy vaga que les hace imposible concretar los hechos. Todo ello deriva entonces en calificaciones insatisfactorias al momento de los exámenes de unidad, lo que crea verdaderos "dolores de cabeza" en el educador comprometido con su trabajo, preocupado por lograr la enseñanza-aprendizaje de los fenómenos sociales que integran la Historia de México.

Y es que la historia es una asignatura especialmente difícil de enseñar, siendo una de las muchas razones el que se aprenda sin sentido, únicamente memorizando, sin relaciones lógicas entre sí. Este esfuerzo deja en los niños -a excepción de los que disponen de una excelente memoria- una de las impresiones más frustrantes de su vida.

Así, con base en mi experiencia docente me fue posible observar que los alumnos de 4° año muestran un bajo rendimiento en el área de Ciencias Sociales, una preocupación al impartir esta área consiste precisamente en generar un aprendizaje significativo para el alumno, desarrollando una visión más amplia en el estudio de los acontecimientos históricos más sobresalientes que ocurrieron durante el desenvolvimiento de lo que fue Mesoamérica en el México antiguo.

Este tema fue seleccionado debido a que uno de los principales motivos para las actuales condiciones que caracterizan a nuestro país, proviene precisamente de la manera como se conformó éste aun antes de la misma llegada de los españoles, amén de que mediante un análisis crítico el alumno puede deducir -posteriormente- las razones que delimitan un pasado indígena, derivándolas a la identidad nacional y a nuestros símbolos patrios, o sea, que es factible percibir la existencia de una correlación entre el pasado y presente, donde

el primero ejerce fuerte influencia y repercute decisivamente en nuestro mundo actual.

La hipótesis central del trabajo plantea que es posible que el alumno eleve su nivel de aprovechamiento en Historia si se desarrolla la alternativa que se propone a continuación: "La contrastación de lecturas como estrategia didáctica para promover la enseñanza-aprendizaje de los fenómenos sociales en la historia de México en el 4° grado de educación primaria", particularmente en el tema "El México antiguo: nuestras raíces", correspondiente a las unidades I y II de la asignatura Historia de México.

Esta estrategia desarrolla en el educando la idea de que el hombre hace la Historia y ésta no es algo ya dado -acabado- sino que hay diversas versiones que se complementan (en los más de los casos) o se CONTRAPONEN, porque es obvio que el alumno, a lo largo del trabajo en clase reconocerá entonces -con base en la contrastación- la existencia de variadas hipótesis para explicar los fenómenos sociales, lo que generará en él una concepción diferente de la Historia.

El diseño y realización de esta propuesta involucró todo un despliegue tanto de investigación documental (para toda la fundamentación teórica y en la adquisición de los textos históricos a analizar en el aula), como investigación de campo mediante pláticas con las profesoras de grado, concentración de la información proporcionada por los alumnos el día de las inscripciones, breves cuestionarios de objetivos socioeconómicos, LA APLICACIÓN Y EVALUACIÓN MISMAS DE LA ESTRATEGIA DISEÑADA y hasta LOS CUESTIONAMIENTOS AL GRUPO SOBRE SU PERCEPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EXPERIMENTADA. Un instrumento fundamental fue el diario de campo que se utilizó para registrar cómo se fueron dando las sesiones de trabajo, su exactitud, momentos relevantes, observaciones de alumnos y algunas reflexiones personales de la investigadora-aplicadora.

En este trabajo se incluyen tres capítulos que permiten explicar la estrategia propuesta:

El primer capítulo, "Fundamentación Teórica", hace explícitos los conceptos que están detrás de la estrategia a llevar a cabo, tanto de naturaleza psicopedagógica (abordando el proceso enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva psicogenética, características del sujeto -niño-, procedimiento a través del cual se construye el conocimiento y evaluación), como de naturaleza filosófico-social (aclarando concepto de Educación, Hombre que se pretende formar, Sociedad e Historia).

El segundo capítulo, "Estrategia Didáctica", toma como antecedente el cómo se trabaja comúnmente la historia en clase, donde el alumno prácticamente es una "tabla rasa" en la que el maestro -historiador- deposita todo "su saber". Igualmente, se incluyen comentarios de profesoras en cuanto a la impartición de la Historia de México y reflexiones que derivan de estas confesiones. Todo ello da lugar entonces al planteamiento de una modalidad de investigación llamada propuesta pedagógica que se define así debido a que es producto de una investigación en la que se encontró un problema (enseñanza deficiente de la Historia), y trata de proponer una estrategia o alternativa didáctica, recuperando elementos tanto teóricos como metodológicos de la formación escolar recibida para contribuir a elevar la calidad de la enseñanza en la asignatura de Historia de México.

Así, en esta parte del trabajo se llega finalmente a la propuesta diseñada con fundamento en todo el desarrollo teórico-metodológico, incluyendo la propia experiencia y creatividad, asimismo, tomando en cuenta el conocimiento que del grupo se tiene. No sólo se incluye la descripción de la contrastación de lecturas sino también sus características, bondades y limitaciones.

El último capítulo, "Aplicación de la estrategia didáctica", aclara las características del universo de estudio (4° B), describe la experiencia con los momentos de realización



y evaluación y muestra los comentarios, reflexiones y conclusiones a los que se arriba con la puesta en práctica de lo planteado, tomando en cuenta los obstáculos presentados, los apoyos obtenidos y motivos para el nivel de logro del objetivo.

Igualmente, incluye las conclusiones generales del trabajo y las sugerencias finales para futuros aplicadores de la estrategia propuesta.

Es importante señalar que en los anexos se muestran ejemplos tanto de algunas de las mejores resoluciones a las evaluaciones objetivas tradicionales "exámenes" (que son exigidos como requisito mensual del plantel donde laboro), como de las "interevaluaciones" que se hicieron entre equipos (consideradas como innovación, consistiendo en la evaluación entre alumnos diseñando ellos las preguntas y valorando las respuestas del equipo oponente, para así enriquecer aún más el acervo de conocimientos logrados), elaboradas para concluir la metodología, verificando que la estrategia que se incluye en la propuesta diseñada sea la más adecuada, para que promueva precisamente una mejor comprensión del tema al enseñar la Historia del México antiguo, en el cuarto grado de educación primaria.

Hablando de innovación, bien podría parecer que no hay más nada que agregar a la enseñanza de la historia en primaria, pero aquí se trata de reconocer lo poco socorridas que son las estrategias de diferente naturaleza a lo tradicional, ya que en muy raras ocasiones el maestro se preocupa por enriquecer su clase mediante la aplicación de textos variados, y menos aún que esta laboriosa empresa incluya comentarios, discusión, análisis, reflexión, conclusiones, etc. Por tanto, si la metodología propuesta no resulta precisamente innovadora, por lo menos sí pugna por un rescate de ese ánimo del maestro por mejorar la CALIDAD de su enseñanza.

El participar como investigadora-elaboradora-aplicadora del presente proyecto me brindó la posibilidad de reconocer la autenticidad de ciertas problemáticas que se presentan en la

labor docente para así diseñar soluciones adecuadas con base en mi formación, experiencia y características del objeto de estudio, para así crear todo un respaldo teórico-metodológico al planear cualquier estrategia o alternativa de solución, porque ello es: una opción que el lector interesado puede tomar, adoptar o transformar de acuerdo a sus propias necesidades e intereses. La ventaja de un diseño multidisciplinario de propuestas y estrategias es que existe una gran variedad de soluciones alternativas para los casos que se presenten en la docencia.

Por último, reconozco que para el desarrollo de la presente investigación y con relación a lo que sucede al aplicar mi estrategia, el principal factor limitante fue, paradójicamente, el del tiempo, ya que la Historia no es precisamente una asignatura breve. Por ello, debido a su notoria extensión, es difícil trabajarla agregando aún más textos, pero es muy posible que la práctica común de la estrategia diseñada logre que el maestro la maneje de manera más ágil al trabajar en el aula.

El presente trabajo se constituye asimismo como una exhortación a todos los interesados en la genuina educación de nuestros niños y jóvenes a participar siempre en la búsqueda intensiva de alternativas bien fundamentadas y accesibles en inversión tanto económica como de tiempo, con la finalidad de aplicarlas en el grupo, siempre con miras a elevar la calidad de los aprendizajes que se registran en el aula -espacio privilegiado para el intercambio orientado de ideas entre iguales-.

## I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este primer capítulo se abordan dos aspectos teóricos fundamentales; por un lado, se hacen explícitos los conceptos psicopedagógicos que estarán detrás de la propuesta diseñada, como lo es el proceso de enseñanza-aprendizaje, características del período evolutivo que atraviesa el alumno (para así conocer al tipo de educando con que se va a aplicar la metodología), procedimiento a través del cual se construye el conocimiento, papel del maestro-alumnos y concepto de evaluación. El otro rubro que se aborda es el de los conceptos filosófico-sociales que complementan a los anteriores con definiciones de hombre, sociedad, educación e Historia.

### A. Conceptos Psicopedagógicos

#### 1. Períodos evolutivos

Se adopta la teoría Psicogenética como fundamento para la metodología propuesta, ya que esclarece las generalidades características de cada período evolutivo, contando con una visión "activa" en cuanto al papel que desempeñan los niños en su desarrollo, es decir, una actividad motriz preferentemente autodirigida, para así lograr el desarrollo cognoscitivo.

Para Piaget el "conocimiento" es una interpretación de la realidad que el niño efectúa de manera interna y activa al actuar en forma recíproca con ella. Las formas de construcción del conocimiento requieren una actividad personal, en el marco de las estructuras del conocimiento lógico-matemático, que se elabora internamente por el sujeto, acciones coordinadas del niño sobre objetos del exterior basándose en interacciones. Debido a la importancia del papel tan activo del niño que Piaget destaca, su teoría es conocida como posición constructivista e interaccionista.

La Psicología Genética habla de la "CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO" para referirse a una respuesta dada como producto de haber adquirido ciertos elementos del exterior (actividad de las estructuras), la cual se alimenta de los esquemas de acción (las actividades del niño). Este, al generar un nuevo esquema cualquiera, posteriormente lo va a usar en otras situaciones, ligándolo a otros esquemas preestablecidos, para lo cual puede practicar diferentes combinaciones al integrar los esquemas para producir respuestas. "El esquema tiende a alimentarse de elementos que no están muy alejados de las actividades del niño en cuanto a nivel de complejidad"<sup>1</sup>.

Piaget convino en establecer ciertas agrupaciones con base en similitudes en el desarrollo intelectual en edades promedio de los individuos, para así aclarar sus estudios fundamentándose en períodos: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Período se define como el orden por el que pasan los niños a las etapas de desarrollo. No cambia pero las edades son sólo aproximadas, se trata de periodos de desarrollo continuo. Se da como resultado del proceso gradual y continuo del desarrollo intelectual.

A continuación se describen las características representativas de cada período:

a) Período sensoriomotor (primeros 2 años)

La conducta del recién nacido está caracterizada por los reflejos innatos, que se vuelven cada vez más eficaces y se combinan para formar esquemas primitivos. El bebé no distingue aún entre él y el mundo exterior.

Luego comienza a definir los límites de su propio cuerpo mediante descubrimientos accidentales. Así, aprende a adaptar esquemas conocidos a nuevas situaciones. Ya el interés se centra menos en el propio cuerpo y más en el mundo circundante.

<sup>1</sup> Enrique García G. "Piaget" p. 35

Alcanza objetos visibles y usa los esquemas habituales de manera "mágica", como si considerara sus acciones capaces de provocar sucesos externos sin aparente motivo.

Más adelante es notable la aparición de la conducta intencional cuando el bebé aparta obstáculos, como por ejemplo: Es capaz de aplicar esquemas familiares de maneras distintas, combinándolos y coordinándolos para adecuarlos a situaciones distintas (esquemas móviles). Tiene conducta anticipatoria e imitación de sonidos y acciones lo cual revela el comienzo de la memoria y la representación.

Después, el pequeño comienza a experimentar, variando esquemas y usando nuevos medios materiales para obtener los fines deseados. Reconoce dibujos y fotografías que le son familiares y ejecuta órdenes verbales sencillas.

Finalmente, hacia los 18 meses, es la transición de la actividad sensoriomotriz a la actividad mental. El niño inventa nuevos medios por deducción mental, las tentativas de ensayo y error se llevan a cabo en forma simbólica o mental, ya es capaz de deducir el desplazamiento invisible de un objeto escondido, reconociendo su existencia. Utiliza símbolos en el lenguaje y recuerda sucesos pasados, con una comprensión primitiva de espacio, tiempo y causalidad. Ya está alcanzando el período de la representación simbólica.

#### b) Período preoperacional (2 a 7 años)

Se divide en dos etapas:

Preconceptual (2 a 4 años). El niño se halla en el nivel de la representación simbólica. Aparecen los iniciales intentos sobregeneralizados de conceptualización en los que los representantes de una clase no se especifican en la misma (p. ej., todos los caracoles son "el caracol").

El pensamiento está dominado por un sentimiento de omnipotencia mágica. Cree que todos los objetos naturales están vivos, con sentimientos e intenciones como los de él. Piensa

que los sucesos simultáneos tienen una relación causa-efecto y aún es egocéntrico (no es capaz de comprender el punto de vista ajeno).

Prelógica o intuitiva (4 a 7 años). Hace su aparición el pensamiento prelógico, basado en apariencias de percepción. Es incapaz de tomar en cuenta más de un atributo a la vez, aunque al final de esta etapa comienza rudimentariamente a hacerlo. Sigue usando el lenguaje en forma egocéntrica.

c) Periodo de las operaciones concretas (7 a 12 años).

El niño puede pensar lógicamente sobre las cosas que ha experimentado, manipulándolas en forma simbólica, como en las operaciones aritméticas. Posee reversibilidad de pensamiento (puede pensar hacia adelante y hacia atrás), lo que contribuye a acelerar el pensamiento lógico facilitando deducciones como "si  $2+2=4$  entonces  $4-2=2$ ".

Es notable la espiral ascendente en su desarrollo intelectual, desde el conocimiento concreto construido sobre las experiencias del 1er período, la capacidad posterior de expresarlas simbólicamente y, por último, pensar sobre ellas en forma abstracta. Los niños de primaria son capaces de ordenar elementos en serie, clasificarlos en grupos y efectuar otras operaciones lógicas.

El niño de cuarto grado, precisamente se incluye en el nivel de las operaciones concretas. En sus juegos, busca desarrollar una entente común, se esfuerza en acatar las reglas comunes en su proceso de socialización con sus iguales, ya que antes se encontraba completamente saturado de las estrictas reglas adultas. El niño de esta etapa organiza sus valores morales en un sistema que incluye la honestidad, la justicia, la reciprocidad y la cooperación. Dichos cambios corresponden a una transformación estructural correlativa del pensamiento, así, las transformaciones nacidas del juego de asimilación-acomodación se flexibilizan hasta lograr hacerse reversibles.

O sea, el sujeto interioriza suficientemente lo real para poder aprehender las transformaciones por lo menos desde dos puntos de vista (conservando una invariable de una propiedad del objeto ajena a la apariencia sensible). Esta nueva estructura corresponde a la puesta en práctica de mecanismos operatorios que comienzan paulatinamente en este período y se extienden hasta la adolescencia. Además, ya que estas reacciones reversibles operan en presencia de objetos físicos, se les llama operaciones concretas.

Rubros a considerar en el nivel de las operaciones concretas:

#### La conservación

Para conservar la sustancia, la abstracción es menor que para conservar el peso y más aún el volumen (todos con dos años y medio - aprox - de diferencia en su aparición). Es decir, que el sistema de relaciones necesario para la aprehensión de los pesos y del volumen es más amplio y complejo en comparación con el aprehender la sustancia.

Capacidades lógicas de los niños del período de las operaciones concretas:

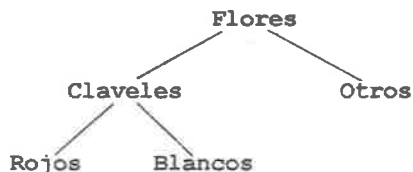
- \* **Compensación:** Retener mentalmente dos dimensiones a un tiempo (descentralización) con el fin de que una compense a la otra.
- \* **Identidad:** Incorporar equivalencia en su justificación. Identidad=Conservación.
- \* **Reversibilidad:** Invertir mentalmente una acción física el fin de regresar el objeto a su estado inicial. Por ejemplo: Justifica la acción de tomar una mitad de plastilina para darle una forma diferente señalando argumentos como "lo alargaste, pero es más delgado", es el mismo, tú no agregaste ni quitaste nada, etc...

## Las estructuras lógico matemáticas. \*

### Clasificación

El niño ya es apto para construir clasificaciones jerárquicas combinando los métodos ascendente y descendente, o sea, sabiendo comparar cualitativamente la extensión de una clase B con la de una subclase A ( $B > A$ ). Es capaz de decir de muchas formas si A está incluido en B. Por ejemplo:

Al presentarle conjuntos de flores pueden responder acertadamente las siguientes preguntas:



¿Cuáles harán un ramo más grande, todos los claveles o todos los claveles rojos?, ¿todos los claveles o todas las flores, etc..?

Frente a objetos, los niños pueden constituir jerarquías y entender la inclusión de clase en los diferentes niveles, pueden manejar al mismo tiempo la subclase (parte) y la clase superior (TODO) al comparar mentalmente.

### Seriación

Del mismo modo que el niño en edad escolar agrupa objetos según sus equivalencias (clasificaciones) puede agruparlos con base en diferencias ordenadas, lo que se denomina relaciones asimétricas o seriación. Comprende la existencia de una reversibilidad de orden, o sea, que cada elemento "X" de una

\* Que se consideran por separado de la conservación, acorde al texto de Georges Lebert, "Qué ha dicho verdaderamente Piaget" págs. 51-58

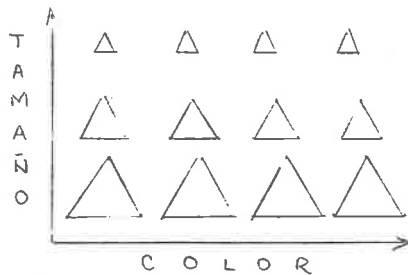


serie comprendida entre A y N es, a la vez, mayor que los precedentes y menor que los que le siguen.

Por ejemplo, puede coordinar la comparación de un par de palillos y construir una serie ordenada.



Puede concentrarse en dos aspectos del problema a un tiempo, o descentrar, en el caso de ordenar en dos dimensiones un conjunto de objetos según el tamaño e intensidad de color.



### Agrupaciones Multiplicativas

Junto a la clasificación y a la seriación, que conducen a operaciones aditivas en los objetos, se conforman las agrupaciones multiplicativas, que conducen a muchas clasificaciones y seriaciones. De manera espontánea, desde los 6 y medio años (aprox.) algunos niños llegan a construir una matriz con doble entrada, forma-color que permite organizar en cuatro casillas círculos rojos o cuadrados rojos y azules. Sólo mucho más tardíamente el niño llega a tomar conciencia de la intersección (composición de dos clases con una parte común).

La estructura multiplicativa más elemental es la correspondencia término a término, la cual sucede cuando el sujeto alcanza el nivel operatorio.

### El número

Cuando las construcciones lógicas (cantidades intensivas) son puestas en práctica de modo síncrono, se construyen cantidades extensivas o métricas.

La nueva síntesis de agrupaciones simples, tales como la inclusión y la seriación, al desembocar en la noción de NÚMERO, es un ejemplo. No basta contar verbalmente los objetos para hablar de número (ya que sólo se estaría individualizando). La noción de número implica una organización original de operaciones.

P. ej. , el número 4 implica una continuidad de inclusiones: 1 incluido en 2, 2 en 3 ,3 en 4 y supone una serie de unidades (una tras una, abstracción hecha de la cualidad de los objetos, fig.1)

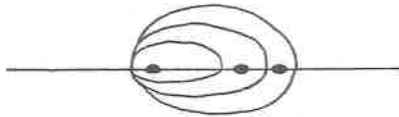


Fig. 1

Así se da la síntesis de las 2 estructuras: inclusión de conjuntos por reunión de unidades que hacen que el número sea una estructura nueva a la que se le puedan aplicar operaciones reversibles ( $4 = 1+1+1+1 = 3+1$  etc.).

### La noción de azar

En el período anterior el niño no llegaba a diferenciar lo deducible (operatorio) de lo que no lo es. Pero finalmente lo consigue al poner en práctica las estructuras operatorias, y es que el niño ya puede tomar conciencia -en mayor o menor medida- de las mezclas irreversibles.

La construcción del espacio, del tiempo y de la velocidad

### Las operaciones espaciales

Hay que esperar un poco más -hasta que la noción de número esté construída- para que el término medio llegue a ser unidad métrica bajo otra forma que no sea más que el propio cuerpo del niño.

Esta construcción de la medida lineal no es la única forma de construcción del razonamiento geométrico. Este período está marcado por la construcción parcial del espacio euclidiano a partir del espacio topológico del período anterior. Así, en la 1ª infancia las relaciones entre objetos son sólo de vecindad en un espacio estructurado, flexibilizado, donde los desplazamientos se operan a una distancia dada en relación a elementos de referencia (el sujeto distingue objetos móviles en un espacio ocupado por objetos móviles).

Esta estructuración constituye el paso del espacio topológico al euclidiano. El espacio euclidiano que surge, sólo es posible cuando hay conservación y reversibilidad.

Así, este espacio euclidiano supone simultáneamente 2 operaciones cualitativas que desembocan en la elaboración de distancias (partición de intervalos entre dos puntos inmóviles) y desplazamientos (por cambio de sitio en función de las distancias).

La recta euclidiana implica asimismo la conservación de las longitudes y se la adquiere cualitativamente con la construcción de los mecanismos operatorios. En este estadio, las superficies y los volúmenes se conservan de forma cualitativa o sea que la modificación de las formas no los hace variar.

La recta euclidiana se integra en toda la métrica lineal cuando se adquiere la noción de medida, en el momento en que las operaciones cualitativas de partición de los intervalos entre puntos móviles y de desplazamiento ya no son correlativos, sino que se han sintetizado. Las superficies y los volúmenes pueden ser medidos completamente conservando una realidad topológica, ya que la superficie es una línea cerrada.

La medida de las superficies y de los volúmenes es la medida de las longitudes en dos o tres dimensiones

Entonces, el niño llega a tener la capacidad de medir muchas longitudes a la vez por correspondencia biunívoca pero también por correspondencia counívoca (medición de ángulos), lo que le lleva a poder construir sistemas de coordenadas (criterio fundamental del espacio euclidiano) para situar un punto en el espacio, sin tener que realizar más operaciones. Sintetizado, el niño es ahora capaz de conectar objetos (contenidos móviles) referidos a los continentes (sistemas de coordenadas móviles) lo que permite su rudimentaria localización. Por ejemplo:

Es capaz de colocar un muñeco en 15 situaciones diferentes. Puede reconstruir con objetos físicos un lugar en una maqueta. Tienen algo de dificultad para trabajar a escala con un modelo tridimensional pasado a bidimensional.

#### Las operaciones temporales

Las principales operaciones temporales consisten en seriar los acontecimientos según su orden de sucesión o en recortar intervalos de tiempo y encajarlos, o en medir, escogiendo, una unidad de tiempo, una permanencia, y llevarla sobre las otras.

Todo esto a diferencia del estadio anterior -el preoperacional- en el cual el niño es incapaz de reconstruir SIQUIERA mentalmente y verbalizar una propia experiencia vivida, de reinventarla en forma estable y es que en este momento previo todavía no tiene conciencia de sus acciones en su organización. Ello le hace inepto para la lógica, para el manejo de las relaciones. Tiene tendencia a yuxtaponer clases y proposiciones en lugar de sintetizar. No tiene conciencia del contenido ni de la causalidad. La representación se opera por esquemas globales.

Inicialmente, el niño considera que el tiempo está sujeto a términos de acción, con su evolución llega a la idea contraria: hay un tiempo homogéneo cuya acción está sujeta a él

(tiempo "puro" o psicológico, que ya empieza a caracterizar al individuo, niño, descentrado).

Pero se sugiere que para elaborar un criterio que ordene las operaciones internas de tal modo que las haga consistentes, es necesario articularlas mediante los mismos criterios con que se conforma el mundo físico, habiendo ya lugar para la lógica. Así, al final del período sensorio motor la representación mental extiende el tiempo más allá del pasado inmediato (los niños pueden evocar con base en ciertos objetos, vivencias inmediatamente anteriores, o recordar conversaciones, por ejemplo). Pero al principio, estos acontecimientos recordados permanecen aislados, ya que no hay nada que le permita al niño reconstruir su propia historia o considerar la causalidad entre actos.

Pero, al concluir el período, el propio cuerpo del niño ya se considera como un objeto. Las nacientes imágenes espaciales, temporales y causales le permiten situarse en un espacio y un tiempo que lo sobrepasa en todo sentido, considerándose como una mera causa y fin de esa totalidad de relaciones que descubre por lo que su mundo se convierte en un sólido universo de objetos coordinados, incluyendo -repitiendo- su propio cuerpo en calidad de elemento.

Temporalmente hablando, en el pensamiento del niño del período preoperacional existe falta de dirección, que va desde la yuxtaposición de sucesivas explicaciones -sin relación entre sí- de la causa de un hecho, hasta la inversión en el orden de los hechos (p.ej. "He perdido mi pluma porque no escribo"), pareciendo que la primera relación que les viene a la mente correspondiera a las consecuencias y no a las causas, jamás pudiendo justificar ni explicar, son sólo intuitivos.

El concepto tiempo se constituye poco a poco e invoca la elaboración de un sistema de relaciones.

A medida que los niños alcanzan el nivel operacional, de los 7 a 8 años comienzan a coordinar las nociones de sucesión y

depuración y a separar la idea -p.ej.- de la edad, de la del tamaño.

El concepto de tiempo depende de la velocidad, a medida que los niños aprenden a ordenar acontecimientos y que son conscientes de los intervalos de tiempo que tienen lugar entre tales acontecimientos, desarrollan una comprensión intuitiva del tiempo basada en la sucesión de los acontecimientos y la duración de los intervalos. En la medida en que los acontecimientos tienen lugar dentro de un tiempo dado, pueden ser ordenados por su posición en el espacio, Los intervalos de tiempo deben relacionarse con las velocidades a fin de medir el tiempo en sí mismo.

El orden temporal se caracteriza por su aspecto operativo porque la elaboración de la serie irreversible de los sucesos conlleva a la reversibilidad del pensamiento, permitiendo recorrer la serie en ambos sentidos, cosa que le sucede al pequeño hasta los 7 u 8 años cuando, tras haber adoptado un orden cualquiera es capaz ya de reorganizar, de reconstruir el orden real e irreversible de los acontecimientos.

De acuerdo a la interpretación psicológica de las nociones temporales, el TIEMPO está formando una coordinación de movimientos de distintas velocidades (movimientos de objeto: tiempo físico y movimientos de sujeto: tiempo psicológico).

La causalidad es el sistema total de las operaciones que permiten vincular los acontecimientos físicos. Para establecer una operación causal hay que poner en relación las medidas sucesivas que se toman, recurriendo a la MEMORIA, propia del tiempo psicológico.

La CAUSALIDAD, entonces, se refiere a la coordinación espacio-temporal de los movimientos, siendo el tiempo una de sus dimensiones.

Así, para llegar al tiempo es necesario recurrir a operaciones de orden causal que creen un vínculo de sucesión

causa-efecto, explicando el segundo en base al primero, ya que "el tiempo es inherente a la causalidad"<sup>2</sup>.

Después de los 8 años la reversibilidad operativa le permite reconstruir el orden real e irreversible de los acontecimientos.

El tiempo se halla ligado a la causalidad y al curso irreversible de las cosas, por ello, las operaciones temporales necesarias para la construcción del orden de las sucesiones y de que cuadren las duraciones se encuentran enlazadas las operaciones explicativas en general.

#### La velocidad

El mismo espacio recorrido en un tiempo menos largo equivale a una velocidad mayor, pero el niño es inepto para usar proposiciones.

#### Las imágenes mentales

El niño de este período tiene una imagen mental más elaborada. Es capaz de evocar no solamente objetos en reposo, sino objetos en movimiento. Ya es capaz también de anticipar (imaginar acontecimientos que no percibe).

Concluyendo, entre 7 u 8 y 11 ó 12 años los progresos del niño son íntegramente considerables, sometiéndose a reglas formadoras de conductas colectivas pierde buena parte de su egocentrismo. Afectivamente empieza a regular de forma reversible la energía afectiva, pudiendo reforzar el deber por sobre otro elemento (voluntad). Mentalmente, asimila en sistemas coherentes la relación entre objetos muy por encima de su simple aspecto figurativo.

Pero hay que reconocer las limitaciones: esta liberación de la realidad no es completa. El niño es capaz de operar con datos concretos, pero no de especular verbalmente con datos genuinamente interiorizados, ya que la estabilidad de las aún incompletas estructuras lógicas necesita progresar.

<sup>2</sup> Jean Piaget "El desarrollo de la noción del tiempo en el niño p. 14

El niño tantea, pero no tiene miedo de superar las contradicciones de la realidad.

Maneja perfectamente el juego de reglas, como la actividad lúdica del ser socializado, por referirse a un juego social que conlleva una descentralización. Estos juegos de reglas incluyen juegos de ejercicio (carreras, juegos de pelota, etc.) con competencia entre iguales (ya que -de lo contrario- la regla sería inútil) y regulados por un código que se transmite de generación en generación.

d) Período de las operaciones formales (12 años hasta adultez).

Aproximadamente a los 12 años los niños se tornan capaces de razonar en forma lógica sobre proposiciones, cosas o propiedades abstractas. Esta capacidad de formular HIPÓTESIS caracteriza este período, último y superior según el modelo de desarrollo piagetiano. El niño es capaz de hacer un razonamiento deductivo-inductivo en forma de proposición. Su conocimiento puede llegar a ser meramente hipotético, sin embargo, puede llegar a una conclusión lógica de un problema por medio del razonamiento.

En este período es cuando según Piaget; se forma el sujeto social propiamente dicho, o sea, el sujeto incluido en su sociedad y con genuinos intereses de reforma social y de definición vocacional.

Se extiende de los 11-12 años hasta la adolescencia. En este período llega a su fase de completamiento el desarrollo de la inteligencia. Se distinguen dos estadios:

- 1.- Primero: de las operaciones combinatorias, con un nivel de equilibrio alcanzado aproximadamente a los 14 ó 15 años.
- 2.- Segundo: de las relaciones interproporcionales, a partir de los 14 ó 15 años.



Reflexionando, los conceptos que prevalecen para llegar a determinar lo que ocurre en cada periodo son: Asimilación, Acomodación, Adaptación, Equilibrio y otros más que se explican a continuación.

La asimilación y la acomodación, que constituyen las invariantes funcionales, se forman en estructuras biológicas que buscan un equilibrio. Este equilibrio no siempre existe y de este modo el ser humano comienza una serie de transformaciones para poder alcanzarlo.

Primeramente, la ASIMILACION consiste en el uso del medio externo (por parte del niño) para reafirmar sus esquemas genéticos o impulsar las estructuras adquiridas. La única ley es la propia actividad del niño. En cuanto los esquemas se multiplican, se van diferenciando, apareciendo asimilaciones recíprocas, que van a convertirse en estructuras partiendo de la acomodación.

Así durante el proceso de desarrollo se pueden presentar diversos momentos en los que una estructura esté adecuándose para dar lugar a otra (periodos de transición).

En esencia, asimilación y acomodación son complementarios. La asimilación de la realidad a los esquemas del niño conlleva una acomodación continua de éstos. Sin embargo, es preciso observar que la primera tiende a someter el medio al organismo y la segunda realiza una función inversa. Mediante estructuras desarrolladas posteriormente se coordinarán ambos procesos. El último resultado es entonces el equilibrio.

Para explicar la hilación de las estructuras y su devenir, Piaget recurre al concepto de EQUILIBRIO:

Cuando el niño ha logrado por fin una integración adecuada tanto de "viejos" como de recientes esquemas puede afirmarse que ha llegado al equilibrio, en un nuevo nivel estructural, habiendo que esperar la aparición de retos y situaciones novedosas por resolver, y así se avance un escalón más en el proceso evolutivo.

La ADAPTACIÓN presenta diferentes niveles de equilibrio que tienen su origen en las estructuras sensoriomotrices. Así, tal parece que el mecanismo de ilusión adaptativa del hombre se incluye en un proceso de equilibrio progresivo, tendiendo a construir un medio estable.

## 2. Construcción del conocimiento

De acuerdo con Piaget, asimilamos información y nos acomodamos a ella, ya que sólo una parte de la información, en la CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO, es ASIMILADA ( la parte que sí se entendió ).

Para llegar al conocimiento hay que hacer más hincapié en las estructuras internas del niño que en la materia a enseñar.

En esta perspectiva, el medio (OBJETO) no contiene información en sí mismo, ya que es necesario que el individuo -SUJETO- dirija su acción sobre los objetos, para que así adquirieran significado.

Cualquier noción u operación se constituye a partir de una forma ya sea práctica o intuitiva, dominada por la percepción inmediata, misma que se vuelve paulatinamente objetiva, adquiriendo una lógica que amplía la estructura, como producto de un proceso denominado equilibrio, llevando al sujeto hacia un estadio más avanzado, en su búsqueda e intentos de dar soluciones a los datos de los esquemas intelectuales o sensomotores (asimilación), acomodando éstos a la experiencia.

Es por todo ello, que el progreso en la adquisición de los conocimientos es el resultado de una autorregulación denominada equilibrio, restableciendo el proceso de adaptación dando lugar al nacimiento de una nueva estructura.

El desarrollo intelectual se debe precisamente a constantes adaptaciones de situaciones que se traducen en una ampliación de las estructuras ya existentes, dando por resultado una construcción nueva.

La adaptación intelectual es una posición de equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras y la acomodación de éstas a los datos de la experiencia, suponiendo una interacción SUJETO-OBJETO donde el primero puede hacerse con el segundo siempre y cuando tome en cuenta sus particularidades, siendo la adaptación más precisa mientras más complementarias sean asimilación-acomodación.

Se considera que el niño se comporta en función de estructuras mentales denominados **ESQUEMAS**, siendo éstos una especie de marco o patrón de comportamiento en el cual encaja la información que procede del dinámico medio ambiente. Así, el esquema representa lo repetible y generalizable de una acción (p. ej., el "empujar"). O sea que un esquema es una actividad operacional que se repite (inicialmente, de manera refleja) universalizándose de tal modo que otros estímulos previos no significativos la puedan suscitar. Los esquemas incorporan una gran variedad de objetos y se discriminan al final como el resultado de una experiencia de éxito o de fracaso.

Un esquema se va haciendo cada vez más complejo con el desarrollo, del cual surgirán -a su vez- nuevos esquemas que se reorganizan de diversos modos.

### 3. Concepción de enseñanza-aprendizaje

Los siguientes conceptos a manejar no son precisamente copia fiel de lo postulado por la teoría Psicogenética (que en ningún momento se plantea definirlos), sino que se obtuvieron a partir de corrientes pedagógicas que se identifican con ella, como es la pedagogía operatoria y/o la didáctica crítica (difundidas por Margarita Pansza, César Barriga, Irma Velázquez y Montserrat Moreno M., entre otros).

Deben ser características de la enseñanza :

- \* Se estimulan las capacidades creadoras.
- \* Las nociones básicas son accesibles siempre y cuando estén desligadas de su expresión matemática y sean más

concretas, materiales y manipulables (niños entre 7 y 10 años).

- \* No a la enseñanza verbalista.
- \* Todas las respuestas son aceptadas y referidas a materiales en estudio para ampliar la comprensión o desarrollar el pensamiento.
- \* La retroalimentación la dan los objetos, promoviendo la motivación.
- \* Acentúa el desarrollo de la **COMPRESIÓN**.
- \* La dinámica del conflicto intelectual se usa cambiando el enfoque a diferentes estrategias y soluciones de manera que los niños puedan considerarlas a un tiempo,
- \* La retroalimentación se recibe de los mismos materiales y de la lógica de las construcciones del niño.

Son características de aprendizaje según esta posición:

- \* Se estructura internamente (actividad intelectual).
- \* Es una interpretación de la realidad.
- \* No lineal, requiere de una estructuración, ya que no se trata de estrategias aditivas, sino que la compensación y la coordinación están mezcladas.
- \* Aprendiz activo.
- \* La secuencia del aprendizaje se basa en estrategias naturales, a las que se enfrentan normalmente los niños.
- \* La secuencia del aprendizaje estimula a obtener una visión general para después ajustar el pensamiento.
- \* La dirección preliminar la determina la construcción activa de los niños.

El aprendizaje es el proceso de adquisición cognoscitiva que explica el enriquecimiento y transformación de las instancias internas. Incita y provoca el funcionamiento de mecanismos de regulación interna y estructuración de la conducta observable. A partir de las adquisiciones del aprendizaje se elaboran esquemas, subestructuras que sostienen



136444

136444

tipos específicos de funcionamiento y que forman parte de la estructura de conjunto que rige y orienta la conducta individual.

El CONOCIMIENTO es el resultado de un largo y continuo proceso de elaboración y reelaboración del sujeto en el intercambio con los objetos, de diferenciación y descentralización a partir de la experiencia activa.

Piaget defiende la primacía de la actividad orientada y organizada, estructurando lo real. Así, "estar cognitivamente activo" significa también estar mentalmente activo SIN manipulación física.

Una conclusión de extraordinaria importancia para la regulación didáctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje consiste en la significación de la COOPERACIÓN para el desarrollo de las estructuras cognitivas. Los intercambios de opiniones, la comunicación de los diferentes puntos de vista, es una condición necesaria para superar el egocentrismo del conocimiento infantil y permitir la descentración que exige la conquista de la objetividad.

Toda experiencia de aprendizaje impone un intercambio con el medio. Las condiciones internas de aquél son biológicas pero principalmente psicológicas, estructurales y situacionales. Dentro de las características de las condiciones internas estarían los conocimientos y los esquemas formales (destrezas sensomotoras, estrategias, actitudes, sentimientos y emociones, necesidades e intereses).

Las condiciones externas del aprendizaje son todos los factores que desde fuera del organismo influyen en la configuración de experiencias de aprendizaje, pudiéndose agrupar en formales e informales, donde entre las primeras estaría la ENSEÑANZA, que de forma sistemática e intencionada se orienta al individuo mediante contenidos, medios, métodos, actividades, relaciones, organización escolar, etc... (donde las informales son las derivadas de aprendizajes accidentales

dados durante la vida cotidiana del individuo, que también podrían presentarse circundando el aprendizaje escolar).

Como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje podría encontrarse el desarrollo de la formación de conceptos.

Entonces, la ENSEÑANZA ayuda al aprendizaje. Enseñar quiere decir guiar las experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje no es simple acumulación de conocimientos, implica cambios en la organización del CONOCIMIENTO, dados dentro de una reorganización mayor en cada etapa del desarrollo.

"El aprendizaje empieza con el reconocimiento de un problema (desequilibrio)"<sup>3</sup>, pero las exigencias en torno a las tareas propuestas deben coincidir con el sistema mental del niño.

"Según la teoría de Piaget, los procesos de equilibración de experiencias discordantes entre ideas, predicciones y resultados, ya sea sintetizados y ordenados como en la exploración, o experimentados ocasionalmente en la vida real, constituyen factores importantes en la adquisición del conocimiento; son las bases de un aprendizaje verdadero"<sup>4</sup>.

Piaget subraya que las actividades de aprendizaje deben ser verdaderamente significativas para el niño, de otro modo se invalidarían y serían completamente inútiles.

La enseñanza según esta perspectiva consistiría entonces en darle oportunidades al niño de explorar al máximo el alcance de su pensamiento en un período dado.

Representado esquemáticamente, el papel del maestro y alumnos en la relación desarrollo-aprendizaje se caracteriza como sigue:

<sup>3</sup> Ed Labinowics. "Introducción a Piaget" p. 53

<sup>4</sup> ÍDEM p. 57

## MAESTRO

- \* Observa a los niños para descubrir cómo piensan y por qué actúan así, para ayudarlos en cualquier momento.
- \* No se enoja ni impacienta ante el ritmo de aprendizaje de sus alumnos.
- \* Procura la comunicación intelectual y social entre los niños para que el trabajo en el aula sea enriquecido.
- \* Organiza y crea un ambiente de disciplina en su clase.

## ALUMNOS

- \* Son seres activos y pensantes, que formulan sus propias ideas muy particulares.
- \* Relacionan sus aprendizajes con los estímulos del mundo exterior.
- \* Necesitan rodearse de interés, respeto, afecto y apoyo adulto, lo que propiciará la confianza y la independencia personal.
- \* Requieren intercambiar ideas y cooperar con otros niños, ya que esto les permite apreciar la diversidad de puntos de vista para contribuir a su desarrollo intelectual y afectivo.

## 4. Evaluación

Para cerrar el aspecto psicopedagógico que sirve de respaldo teórico a la propuesta planteada, hay que definir el último concepto fundamental: **EVALUACIÓN**.

Evaluación es el estudio del proceso de aprendizaje en un curso, taller, seminario, etc., para caracterizar los aspectos relevantes y los obstáculos que hayan aparecido. Se plantea como problema tanto individual o grupal, analizando aspectos como:

- a) Proceso enseñanza-aprendizaje, incluyendo información, manejo del contenido y proceso de trabajo grupal.
- b) Participación de estudiantes.

Consiste en observar, evaluar el nivel de entendimiento que tienen los niños para aislar y controlar variables. Juzgar la capacidad inventiva, pensamiento crítico y persistencia del educando.

La evaluación del aprendizaje y del proceso didáctico debe partir de un marco teórico conceptual y operativo, orientador de todas las acciones a llevarse a cabo, cuyos rasgos son:

- a) Como proceso TOTALIZADOR, integrando el proceso de aprendizaje en una concepción de práctica educativa, descomponiendo sus elementos.
- b) HISTÓRICO, recuperando las dimensiones sociales del acontecer grupal"<sup>5</sup>
- c) COMPRENSIVO, que aporte elementos de la situación que priva en la institución.
- d) TRANSFORMADOR, que permita, además de hacer una lectura correcta de la realidad imperante, la producción de conocimientos para operar con dicha realidad y modificarla.

El objeto de estudio de la evaluación es el aprendizaje, pero no debe olvidarse concebir al alumno como una totalidad y al aprendizaje como un proceso, tomando en cuenta también la complejidad del ser humano.

Algunos de los rasgos característicos de la evaluación son:

- \* Se refiere a un proceso amplio, complejo y profundo, que abarca todo el acontecer de un grupo específico.

---

<sup>5</sup> Margarita Pansza, et al. "Operatividad de la Didáctica". Vol II p. 102



\* Es paralela, complementaria e interdependiente de la acreditación (que es una exigencia estrictamente administrativa).

La presente estrategia toma en cuenta lo que se denomina EVALUACIÓN FORMATIVA, definida como "aquella que tiene por objeto conocer el grado en que el alumno ha alcanzado los aprendizajes de un área, asignatura, tema o unidad, con el fin de proporcionar retroalimentación , tanto al alumno como al maestro, a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje para efectuar acciones correctivas en el momento oportuno".<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Glosario de Evaluación. CONALTE p. 15

## B. Conceptos Filosófico-Sociales

Es imprescindible contar con una teoría que explique la forma en que se construye el conocimiento si deseamos comprender el proceso mediante el cual el alumno va, paulatinamente, entendiendo la sociedad y el mundo circundante.

En el proceso de conocimiento el maestro orienta su labor en el aula acorde a alguna teoría. Entonces, se hace necesaria una concepción que trate de explicar los fenómenos sociales.

Entender el proceso mediante el cual el hombre conoce la realidad, ha constituido un problema para la filosofía y las respuestas presentadas han sido innumerables. La concepción materialista es una de esas grandes corrientes.

Por ello, el marco filosófico-social que guiará la propuesta será el materialismo histórico impulsado por Marx, ya que implica conceptos que la enriquecen, como lo es el caso de HOMBRE que queremos formar, SOCIEDAD que aspiramos a construir a través de la EDUCACION y el de HISTORIA. Todos ellos complementan finalmente el rigor teórico que debe respaldar la metodología.

El materialismo histórico trata de lograr una interpretación de las sociedades y de las transformaciones que ocurren en ellas. Considera a las partes como integrantes de un todo.

Esta corriente "analiza, interpreta y trata de transformar la realidad, en un tiempo y en un espacio en continuo desarrollo, en el cual los protagonistas son los hombres en sociedad, donde la producción en todos los campos del conocimiento se debe a las relaciones de los hombres en el contexto particular que ocupan" <sup>7</sup>

Dentro de este mismo paradigma teórico también se usa material bibliográfico de Paulo Freire, Celestin Freinet, Marta Harnecker, estudios de A. Sánchez Vázquez, P. Feroso Estébanez

---

<sup>7</sup> SEP "La enseñanza de las Ciencias Sociales en el aula" p. 9

y J. Palacios, junto con el material más rescatable para el caso, de las antologías de la LEPEP'85 en Sociales.

Es importante advertir que es una tarea prácticamente imposible el aislar conceptos para describirlos, ya que todos ellos se encuentran vinculados, pero para esclarecer su estudio y presencia a lo largo del trabajo, se ha procurado el definir cada uno por separado, como a continuación se anotan:

### 1. Hombre

"Ser histórico, incompleto y consciente de ser incompleto".<sup>8</sup>

Consciente, es capaz de lograr la difícil operación de transformar simultáneamente al mundo mediante su acción y de comprender y expresar la realidad del mundo a través e su lenguaje, siendo capaz de comunicarse, decidir, crear, reflexionar, ser sensible y cuestionar su relación con el mundo. Trabaja porque lo planea (sentido de proyecto), porque tiene conciencia de ello, porque programa lo que hará, elabora herramientas y transforma el mundo, lo humaniza, donde el pasado se convierte en fuerza actuante del presente.

Según la concepción freiriana, es el sujeto del proceso de alfabetización, sujeto de conocimiento a través del diálogo con el educador, transformador de la realidad.

Paulo Freire también señala que el hombre es un ser con conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentra, que actúa en función de finalidades propuestas, planteándose ciertos fines y siendo consciente de los resultados individuales pero no de los globales (por lo que su práctica individual es intencional, insertándose inintencionalmente en una colectiva). Al ser capaz de transformar, el hombre no solamente vive, sino que existe, y su existencia es histórica, ya que -a través de su permanente quehacer- los hombres simultáneamente crean la historia y se hacen seres histórico-

<sup>8</sup> Celestine Freinet "Una pedagogía de sentido común" p 97

sociales, ya que pueden tridimensionalizar el tiempo (pasado, presente, futuro).

Así el hombre -ser social, históricamente determinado es abstracto en cuanto personifica relaciones sociales objetivas y concreto, por el lado de su existencia particular, de su desarrollo individual.

El ser humano es trascendente, "consciente de pertenecer a una especie común" <sup>9</sup>. Es un ser para sí porque es consciente de sí (a diferencia de los animales).

Es activo, práctico. Su historia es la "historia de su praxis" <sup>10</sup>, actuando conjuntamente con otros en una estructura (sociedad) que fija sus relaciones de interdependencia y actividad. Así, sus condiciones de vida hacen de él lo que es, en una conexión social dada.

"El hombre marxista es omnilateral" <sup>11</sup>, lo que significa la plenitud y el multifacetismo del individuo, que se alcanzará mediante la totalidad de las aptitudes para así romper los límites de la experiencia y crear nuevas fuerzas dominadoras de la naturaleza.

El papel del educador consistirá entonces en proponer problemas sobre situaciones existenciales codificadas, para que el alumno logre un punto de vista crítico de su realidad, siendo ambos sujetos de conocimiento, reajustando constantemente este último y experimentándolo mediante el diálogo. El alumno es el Hombre del mañana, el sujeto en proceso de educación, ser potencialmente rico al que hay que permitir crecer en libertad y responsabilidad plenas a través de la educación, quien -a través y por medio de su trabajo- reflexione, aprenda, juzgue, sienta y ame.

<sup>9</sup> Adolfo Sánchez Vázquez "Antihumanismo o Humanismo en Marx" p. 196

<sup>10</sup> Benítez Treviño "Filosofía y Praxis" p. 395

<sup>11</sup> Carlos Marx "Obras escogidas" p. 16

## 2. Sociedad

Es el marco, contexto, la estructura social donde los hombres se insertan, existen y actúan realmente, en las condiciones de vida que hacen de ellos lo que son. "Expresa la suma de relaciones en las que están los individuos unos con otros" <sup>12</sup>.

Es una totalidad en sí misma, que es "a la vez parte de un todo, el contexto económico, histórico, cultural y político en el cual se desenvuelven sus mutuas relaciones" <sup>13</sup>.

Existen, de acuerdo con Freire:

- Sociedades cerradas-dependientes dominadas; y
- Sociedades opresoras.

Donde la sociedad se entiende como:

- Transmisora de cultura
- Institución
- Condicionante
- Árbitro que fija los contenidos según las necesidades de las épocas y las comunidades a quienes se educa.

De acuerdo con Feuerbach, la sociedad es "el hogar y escenario de toda la Historia" <sup>14</sup>, su fundamento. La sociedad es una formación económico-social dada, en cuya estructuración de elementos integrantes se da una dinámica que la sujeta a cambios internos constantes (dinámica de fuerzas productivas-relaciones de producción).

En la sociedad se anuda la serie de relaciones sociales. Reúne al conjunto de individuos humanos conscientes, sujetos con aspiraciones propias persiguiendo sus propios fines. PERO ES EL CONJUNTO DE HOMBRES EL QUE HACE LA HISTORIA.

La sociedad es la instancia donde actúan práctica, real o materialmente los individuos que la conforman. Aquí, la actividad a realizar intenciones práctica es una relación

<sup>12</sup> J. Palacios "La cuestión escolar" p. 334

<sup>13</sup> Adolfo Sánchez Vázquez "Antihumanismo o Humanismo en Marx" p. 189

<sup>14</sup> Carlos Marx "Obras escogidas" p. 35

social en la que los hombres obran conforme a fines, independientemente de su grado de conciencia, conjugando una praxis común, colectiva, conduciendo a resultados globales que, en un momento dado, -como se señala párrafos arriba- podrían escapar de su conciencia y voluntad.

### 3. Educación

Son finalidades de la educación basada en la pedagogía del sentido común (Freinet): Sentir, crear, comprender, socializarse, vivir y amar.

Freire la define como acción cultural para la libertad, como acto de conocimiento de la realidad, es un acontecimiento continuo, siendo específica y exclusiva de un proceso humano; se basa en el diálogo, problematiza, desenmascara, separa la ideología de la ciencia. Ve la relación dialéctica hombre-mundo, comprendiendo críticamente que tales relaciones se desarrollan y condicionan la percepción de la realidad concreta del hombre.

La educación no puede ser idealista porque se debe dirigir a la realidad y a la praxis. Es actividad ya que sólo mediante ella pueden actuar los mecanismos que la condicionan. Es eminentemente social pues una de sus finalidades consiste en capacitar a los individuos, mediante el aprendizaje de un oficio u profesión para insertarles en la sociedad.

Debe tender a proponer problemas sobre las situaciones existenciales codificadas, a fin de ayudar a los alumnos a lograr un punto de vista cada vez más crítico de su realidad.

Llevar a cabo una educación "que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo

para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la pérdida de su propio yo, sometido a las prescripciones ajenas" <sup>15</sup>. Desarrollar una educación que coloque en constante diálogo con los otros, que predisponga al individuo a continuas revisiones, a análisis críticos, que le identifique con métodos y procesos científicos. Esta educación sirve precisamente como una acción cultural de carácter liberador, a través del cual se puede proporcionar la extroyección de la conciencia dominadora que se encuentra habitando en la conciencia oprimida, superando esta relación dualista antagónica. "Educación como acción cultural liberadora que sea capaz de permitir que la conciencia oprimida extroyecte la conciencia opresora que en ella habita" <sup>16</sup>.

La educación debe ser eminentemente problematizadora, realizando la superación en la contradicción educador-educandos y sirviendo para la liberación (Freire). Es dialógica, en ella, el educador-problematizador proporciona -conjuntamente con los educandos- las condiciones para que se dé la superación del conocimiento, donde se implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad.

Esta educación problematizadora orienta a los hombres para ir percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo en y con el que están. Además:

- \* Es crítica
- \* Parte del carácter histórico y de la historicidad de los hombres
- \* No acepta un futuro preestablecido, se hace revolucionaria
- \* Propone su situación al hombre como problema
- \* Supera el autoritarismo del educador bancario
- \* Implica acción-reflexión.

<sup>15</sup> Pasiano Feroso E. "Teoría de la Educación. Una interpretación antropológica" p. 298

<sup>16</sup> C. A. Torres Novoa "Entrevistas con Paulo Freire" p 18

Esta concepción de educación orienta la estrategia propuesta ya que, en conclusión: es un proceso continuo que se basa en el diálogo y la reflexión, aprovechando la aparición en este período de una -aunque todavía incipiente- capacidad crítica y analítica y el conocimiento de la naturaleza y del mundo con un sentido realista por parte del alumno. Se trata de colocarlo en constante contacto con otros, comprendiendo su realidad concreta y actuando en ella, sintiendo, creando, en fin, viviendo situaciones con significatividad, que le proporcionen una experiencia perdurable en la que busque soluciones en condiciones de igualdad con su grupo.

#### 4. Historia

La Historia es "el producto de la actividad práctica de los hombres" <sup>17</sup>, éstos la hacen en un proceso racional. Ella demuestra que el hombre -en el pasado- ha transformado la naturaleza mediante su praxis, transformando asimismo sus relaciones sociales. La historia de estos hombres se da a partir de las condiciones particulares creadas por la generación anterior. Hay que hacer que el alumno vea en la Historia "el estudio de sistemas objetivos de relaciones y la reproducción de los procesos históricos en el penşamiento como sistemas orgánicos" <sup>19</sup>.

Así, en resumidas cuentas, la Historia es la exposición de "la acción y proceso prácticos del desarrollo de los hombres" <sup>20</sup>

<sup>17</sup> Benítez Treviño "Filosofía y Praxis" p. 385

\* La teoría marxista de la Historia debe ser puesta al servicio de realidades concretas, sirviendo para producir conocimientos históricos que se sitúan a nivel de formaciones sociales o coyunturas políticas (Formación social = "Estructura social históricamente determinada que toma la forma de una individualidad concreta, que mantiene una cierta identidad a través de sus transformaciones", <sup>18</sup>o sea, las formas particulares que toma esa estructura social en los diversos momentos históricos.

<sup>18</sup> Marta Harnecker "Los conceptos elementales del materialismo histórico" p.

<sup>231</sup>  
<sup>19</sup> IDEM p. 407

<sup>20</sup> Carlos Marx "Obras escogidas" p. 22



Es imprescindible que el alumno vea que en cada una de las fases de la historia se halla un resultado material, una suma de fuerzas productivas y una actitud creada históricamente, de los hombres hacia la naturaleza y de unos con otros, transfiriendo -generación por generación- una masa de fuerzas productivas, capitales culturales y circunstancias que -al transformarse un tanto por la nueva generación- le dictarán sus condiciones de vida e imprimirán un determinado desarrollo, desprendiéndose aquí una relación dialéctica hombre-circunstancias.

Para salvaguardar la legitimidad de la Historia, se trata de comprenderla, y de hacerla comprender. No hay que juzgar ni intentar localizar aciertos y fracasos, sino encontrar los componentes económico-políticos e ideológico-culturales, en fin, de pensarlo TODO HISTORICAMENTE. Para Marx, el estudio del pasado era útil con base en el servicio proporcionado al presente: "Hacer que el hombre pueda comprender la sociedad del pasado e incrementar su dominio de la sociedad del presente - doble función de la historia" <sup>21</sup> .

Resumiendo, al relacionar esta concepción de Historia con la propuesta de comprender fenómenos históricos por que pugna la estrategia, es posible advertir los siguientes puntos de coincidencia:

- Ver la Historia como sistema concreto de relaciones, de acción y proceso de desarrollo de los hombres.

- Visualizar el hecho -FENÓMENO- histórico como la suma de elementos políticos, sociales, económicos, ideológicos, culturales, etc. no desvinculables y caracterizados por una causalidad.

- Reconocer que en cada fase histórica existe un resultado concreto, material, que es la suma de fuerzas productivas condicionadas históricamente, que dictan a su vez las situaciones futuras e imprimen cierto desarrollo.

---

<sup>21</sup> U.P.N. Antología "Alternativas didácticas en el campo de lo social" págs 166-167

- Finalmente, comprender la Historia analizando la composición y dinámica de los elementos participantes.

Resulta de vital importancia que el alumno se explique los hechos históricos como parte de un proceso de acontecimientos, contestando entonces a interrogantes que hacen más motivante el estudio y comprensión de fenómenos históricos.

## II. ESTRATEGIA DIDÁCTICA

### A. La enseñanza tradicional de la Historia

Generalmente el individuo se encuentra en presencia de una enseñanza de la historia totalmente abstracta, más o menos respondiendo a las siguientes características:

- Los alumnos registran algunos datos y quizá son capaces de recordar los elementos de una narración, lo que da lugar a que se piense que los niños han aprendido. Esta concepción errónea da lugar a que los niños olviden elementos o los recuerden como datos sin coherencia.

En la práctica docente cotidiana es en donde se observan fielmente las deficiencias en la enseñanza de la Historia características de la educación tradicional que ejerce el maestro de primaria. A continuación se mencionan algunas reflexiones sobre el tema derivadas precisamente de ese contacto directo y de las observaciones hechas por maestras de grupo, que se conjuntaron como resultado de los comentarios sobre sus apreciaciones en torno a la enseñanza de la Historia en su salón de clases:

- En ocasiones, el impartir contenidos referidos a la Historia se hace difícil debido a que la redacción de los libros de texto gratuitos son poco entendibles aún para el mismo maestro.

- Los alumnos encuentran rutinario el trabajo en cada grado, ya que casi siempre se desarrollan las siguientes actividades:

- \* Lectura del tema a tratar.
- \* Comentarios sobre ese tema.
- \* Extracción de resumen.
- \* Resolución ilustrada de un cuestionario.

- Hace falta buscar más responsablemente material que enriquezca lo propuesto en los libros de texto gratuitos, ya

que, por lo general, sólo se recurre a su información, mapas, dibujos y monografías.

- Pocos intentos por hacer de temas considerados como densos (como el ver las distintas culturas desarrolladas en Mesoamérica) un poco más atractivos, estimulantes y, por tanto, significativos para los alumnos.

- Los alumnos únicamente son vistos como "recipientes" donde el maestro sólo "deposita" todo su saber. No participan en la efectiva elaboración del conocimiento histórico, de donde deriva que consideran a la Historia como algo totalmente ajeno a sus intereses.

- Se indican carencias de economía y de distribución de tiempo por parte del profesor para enriquecer la clase elaborando material individual, considerado como más eficaz para conseguir los objetivos en relación con esta área.

- No se trata de una asignatura a la que se le otorgue la importancia que debiera merecer destinando un tiempo mínimo a su impartición, considerando como particularmente importante sólo las áreas de Español y Matemáticas.

- En ocasiones, el maestro parece olvidar que las nociones históricas dependen de la edad del alumno, al igual que de las experiencias y estímulos que el medio social, cultural y la escuela le brinda.

- Al alumno se le exige comprender el pasado de la sociedad, pero esta sociedad no es algo perceptible de manera inmediata.

- Enseñanza expositiva que origina clases de historia tediosas, difíciles y poco formativas.

- Los términos y nociones usados para describir los procesos históricos no siempre se explican con sencillez, claridad y multitud de ejemplos, lo que obstruye la creación de un vínculo entre el lenguaje histórico-social y las nociones del niño.

## B. La Historia en el programa de 4° grado

Los contenidos del programa de 4° grado correspondientes a la asignatura de Historia han sido organizados de tal forma que van a fortalecer las nociones históricas que tendrá que utilizar con mayor precisión en los años siguientes. Se abarcan temas que van del mundo mesoamericano al actual, donde el niño va siendo familiarizado con el pasado nacional que le permite fortalecer y reconocer su identidad como mexicano. Así, la estrategia didáctica propuesta toma en consideración temas como Mesoamérica y los Mexicanos.

Propósito de los libros de Historia de México (cuarto, quinto y sexto grados de educación primaria);

"Al término del curso de Historia de México se pretende que los alumnos:

- \* Identifiquen las principales etapas históricas en las que México se ha formado como nación, sus características principales y su herencia para el México actual.
- \* Relacionen los hechos políticos y económicos con el cambio en la vida de la gente.
- \* Aprecien y fortalezcan su identidad con los principales valores cívicos del pueblo mexicano y se percaten de que éstos son producto de una historia colectiva.
- \* Reconozcan que la cultura actual, las características y los problemas sociales y económicos de México son producto de su historia.
- \* Se inicien en el análisis de los hechos históricos, considerando en lo posible, la intención de diversos actores y sus intereses, la influencia de la geografía y los recursos naturales, así como algunos de los factores internacionales ".<sup>22</sup>

<sup>22</sup> SEP "Historia de México", Guía para el Maestro. p. 24

Así, la contrastación de lecturas abre un espacio para que el alumno efectivamente se introduzca en la existencia de diversas hipótesis y se explique los fenómenos sociales en la Historia de México, mediante una actitud analítica "contrastadora" de informaciones.

### C. La contrastación de textos como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia

Estrategia didáctica:

"La contrastación de lecturas como estrategia didáctica para promover la enseñanza-aprendizaje de la Historia de México en el cuarto grado de Educación Primaria."

Se le llama estrategia al planteamiento conjunto de directrices a seguir en c/u de las fases de un proceso, Mantiene estrecha relación con los objetivos diseñados, los cuales constituyen el punto de partida, igualmente a la planificación en concreto.

Así, la estrategia planteada consiste en -tomando como guía un procedimiento formado por dos partes principales- llegar a objetivos previamente diseñados -que en este caso se centrarían en ampliar la visión sobre fenómenos sociales al enseñar Historia de México- usando la contrastación de textos como ese PROCEDIMIENTO o FORMA -RECURSO DIDÁCTICO- para llegar a un fin.

Primordialmente, se propone enfatizar la efectiva adquisición del conocimiento usando la "contrastación", es decir, la comparación de -en este caso- los puntos de vista, de las versiones planteadas en dos textos distintos, donde el niño discuta y analice acerca de puntos principales, semejanzas y diferencias, antes de participar en la elaboración de un esquema que se dé como resultado de un proceso continuo de organización y correlación de los contenidos analizados.

Se da en dos fases, donde la primera consiste en dar la clase con un estilo expositivo por parte del maestro.

En la segunda fase es donde se entra de lleno con la propuesta diseñada, los alumnos hacen lectura grupal, comentan, discuten y analizan semejanzas y contrastes, usando la línea del tiempo para ubicar mejor los sucesos y finalmente llegan a sus propias conclusiones.

Se pugna por una estrategia donde la actividad intelectual se centre en el alumno, siendo en todo momento partícipe en la reconstrucción y comprensión de eventos acontecidos durante la formación y desarrollo de Mesoamérica, con base en la combinación de varias técnicas y herramientas complementarias, como la discusión grupal, preguntas y respuestas (lluvia de ideas) y evaluación objetiva escrita al final de las dos fases del proceso, término que se prefirió al de "test" por considerar este último más aplicado al terreno de los exámenes psicológicos. Así, el educando se ve en posibilidades de responder, criticar, dar soluciones propias, reflexionar sobre los acontecimientos, anticipar eventos y comparar enfoques, siempre de acuerdo a su nivel.

Además, para comprobar la auténtica eficacia de la propuesta, se agrega una evaluación innovadora que sobrepasa cualquier "contaminación" por efecto de haber aplicado dos veces un mismo examen.

Esta evaluación consiste en dividir al grupo por equipos y, con base en todo el cúmulo de conocimientos adquiridos, cada equipo debe elaborar un cuestionario para intercambiarlo por el de al lado, el equipo oponente valorará las respuestas y así se hará un repaso de lo aprendido, donde los alumnos participen en discusiones, fundamenten y defiendan sus puntos de vista, retroalimentando su aprendizaje.

## 1. Virtudes

La metodología de contrastación de lecturas tiene varias bondades, entre ellas:

- \* La clase se enriquece enormemente con la utilización de varias fuentes acerca de un determinado tema sobre todo si se trata de aplicar esta estrategia a textos pobres o que contengan ideas telegráficas, con pretensiones de ser ideas acabadas como es el caso de los libros actuales de Historia de México para Educación Primaria.
- \* Los alumnos se acostumbran a participar activamente, pierden la timidez e interactúan eficazmente entre iguales.
- \* Aunque usados como herramienta secundaria, los ejes o líneas del tiempo que derivan de la contrastación ubican a los alumnos de manera más "concreta", por lo que la comprensión del encadenamiento y relación de eventos históricos es más significativa y perdurable. Hasta la ubicación causal se presenta de una forma más clara y sencilla para que el niño comprenda los motivos que dieron lugar a hechos significativos para México.
- \* El alumno desarrolla ampliamente su capacidad de comunicación oral y reconocimiento de la validez del punto de vista tanto propio como ajeno (descentración).
- \* Las informaciones se prestan a reunión en puntos de confluencia, lo que hace más comprensibles y significativos los resúmenes y esquemas finales.
- \* Según el libro del maestro una de las ventajas (adaptando al término contrastación a otro parecido) sería DIVERSIFICAR LAS FUENTES DE INFORMACIÓN ya que éstas, al enseñar la historia, son variadas. "Una fuente privilegiada es el libro de texto, pero el maestro puede aprovechar aquellas que estén a su alcance y al de sus alumnos. Si los alumnos tienen contacto con otras fuentes, pueden apreciar el estudio



de la historia y hallar sus caminos propios para profundizar en el conocimiento de la historia de México".<sup>23</sup>

\* Esta estrategia es adecuada ya que satisface normas que conviene tener presentes para el desarrollo de una lección de Historia en la Escuela Primaria, en este caso, en cuarto grado, como son:

- Actividad: Promueve la participación activa intelectual por medio de lecturas comentadas, resúmenes escritos y orales y consulta a textos (esencia misma de la estrategia), donde se desarrollan dotes de observación, comparación, expresión y análisis.
- Diálogo: Estimula la interrogación y la comunicación maestro-alumnos y alumno-alumno, donde se logra nuevamente la actividad intelectual, suscitando curiosidad y manteniendo así el interés.
- Selección del contenido: Es el propio profesor quien se ve en la libertad para elegir el material con el que ha de trabajar, acorde siempre a su propia experiencia, personalidad, nivel de su grupo, tema a impartir, objetivos, contenidos y tiempo con el que cuenta.

2. La contrastación de textos como estrategia didáctica adecuada al cuarto año.

Es conveniente emplearla desde el 4º grado de primaria debido a que el alumno ya se encuentra en posibilidad de entablar rudimentarias polémicas intergrupales al contrastar dos lecturas, discutiendo rasgos comunes y diferentes y - siempre bajo la guía del profesor- pudiendo así llegar a la formulación conjunta de acertadas conclusiones, desarrollando

<sup>23</sup> SEP "Historia de México" Guía para el Maestro p. 27

notablemente sus capacidades de reflexión y crítica, comprensión de la lectura y exposición de puntos de vista personales.

Esta estrategia -entonces- resulta adecuada al impartir un tema de Historia de México como la formación del México antiguo, debido a la existencia de una variada gama de textos pertinentes, que conllevan a lograr eficazmente la familiarización del niño con el pasado nacional, permitiéndole reconocer y fortalecer lo que significa ser quien es: mexicano.

### 3. Limitaciones

Como todo, existe la necesidad de reconocer ciertas limitaciones que merman la aplicación indiscriminada de dicha estrategia:

- \* Si los niños son muy pequeños (inferiores a 4° grado de educación primaria), o muestran enormes dificultades con la lectura de comprensión, la contrastación no es muy útil, ya que requiere lectura comprensiva, polémica, participación, discusión y establecimiento de ligazones entre acontecimientos.
- \* Exige un meticuloso y experimentado manejo por parte del maestro, ya que se puede caer en clases nuevamente tediosas o no saber hacer uso adecuado de los instrumentos secundarios-complementarios de enseñanza-aprendizaje en los momentos idóneos (esquemas, mapas, líneas geográfico-cronológicas).
- \* El riesgo mayor consiste en emplear demasiado tiempo en un rubro o en un apartado y, finalmente, no poder cumplir con los objetivos planteados previamente, en el tiempo destinado por la parte técnico-administrativa (programa de estudio de materia y grado).
- \* Si el tema tiene varios apartados extensos y de importancia medular, no es posible aplicarlo si el

tiempo es reducido, por ese motivo se tuvo que cortar el segundo rubro (segunda y última parte) de la unidad I del libro del alumno, que exige que en las sesiones de Historia que se pudieran dar durante dos semanas, ver: Olmecas, Mayas, Zapotecos, Mixtecos, Tarascos, y Teotihuacanos, los cuales demandan la aplicación de otras estrategias (p.ej.: mediante un sólo texto, hacer un esquema comparativo de vestido, vivienda, costumbres, lengua, religión, ubicación, normas, etc... de cada cultura a analizar).

No se hace hincapié dentro del título de la presente propuesta sobre la promoción de una concepción diferente de la Historia (basada en el análisis de la existencia de diversas hipótesis para explicar los fenómenos sociales en la historia de México) debido a que la finalidad CENTRAL del trabajo es que el alumno AMPLÍE su VISIÓN sobre los fenómenos históricos CONTRASTANDO TEXTOS. Es preciso reconocer que el alumno también percibe la existencia de varias versiones -acorde a un cierto autor o corriente- que se complementan o contraponen, pero en este momento es más importante que el alumno aumente su panorama de conocimientos sobre hechos históricos con base en la información proporcionada por los textos, y las actividades realizadas en clase a que únicamente resalte que hay diversas posturas en los autores, cosa que de todos modos él irá percibiendo a lo largo del desarrollo de las sesiones de trabajo, y cuya presencia vendrá haciéndose más patente conforme el maestro aplique este recurso cotidianamente en clase.

O sea, es primordial que el alumno primero maneje los efectos de esa contrastación (una visión más amplia...) y luego perciba qué es lo que le llevó a ello (reconocimiento de la existencia de diversas posturas), por lo que se evalúa en los exámenes objetivos no es la percepción de la nueva estrategia

aplicada con el grupo, sino lo que arrojó ésta (nivel de amplitud de los contenidos analizados).

Como recurso secundario y complementario se emplea la línea del tiempo (o línea geográfico-cronológica), ya que el tiempo histórico -diferente de los acontecimientos que se refieren individualmente al niño (tiempo personal)- cuyo dominio auxilia en la comprensión del pasado, está relacionado con duraciones, sucesiones y cambios de hechos sociales. Así, la línea del tiempo es precisamente "Un recurso gráfico que sirve para que los niños se inicien en la comprensión del tiempo histórico al distinguir la duración y la secuencia de las épocas y los acontecimientos de la historia de México".<sup>24</sup>

Esta línea o "tira del tiempo" es justamente eso, una línea concreta, en la pizarra o cuaderno donde se establecen las determinaciones de lugar y tiempo imprescindibles en el uso de la historia, marcando lugar, fecha y hecho relevante mediante una raya perpendicular a la línea principal. De este modo se "objetiva" el hecho histórico.

Es importante manejar este recurso ya que facilita la ubicación de acontecimientos y etapas, la distancia temporal que lo separa de ellos y los acontecimientos previos o posteriores para que entiendan la noción de tiempo histórico. Si el alumno comprende el sentido de los procesos será posible que memorice -ante un entendimiento previo- fechas y acontecimientos.

Así, desde el momento en que la "Contrastación de lecturas" promueve un efectivo aumento en la AMPLITUD DE LOS CONOCIMIENTOS, en la calidad de la enseñanza -en este caso, de un tema de Historia Nacional- se convierte en un recurso didáctico de incalculable valor en el trabajo docente.

---

<sup>24</sup> SEP "Historia de México" Guía para el Maestro págs 29-30

### III APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA

#### A. Universo de estudio

En la obtención de los datos que a continuación se mencionan para conformar el universo de estudio, se tomaron en cuenta dos fuentes fundamentales:

1) Los datos contenidos en la hoja de registro de inscripción el grupo, como son:

- a) Edad
- b) Sexo
- c) Ocupación del padre o tutor
- d) Domicilio y teléfono

2) Los datos arrojados por un breve cuestionario que se les aplicó a los padres de familia, en donde se les pedía escribieran el tipo de vivienda que habitan, el número de integrantes que forman la familia y sus lazos de parentesco, quién o quiénes mantienen la familia, el ingreso por familia y el tipo de actividades recreativas que realizan.

A continuación se señala -de una manera sencilla- la información fundamental que define las características generales del objeto de estudio.

Se trata del grupo 4° "B" de la Escuela Primaria 41-001-1-IX "República de Argelia" con 37 alumnos (17 mujeres y 20 hombres, cuyas edades fluctúan entre 9 y 10 años). Son los alumnos que obtuvieron las mejores calificaciones en los exámenes de diagnóstico aplicados el 1° de septiembre del ciclo escolar 1992-1993 (sólo en las áreas de Español y Matemáticas).

Sus familias viven en Apatlaco y en el fraccionamiento popular al que pertenece la escuela (Benito Juárez).

Sus viviendas cuentan con los servicios elementales (agua, gas, luz, pavimento, drenaje e incluso teléfono) pero -aún así- el nivel social y económico es muy deficiente, lo que repercute en un bajo índice de cohesión familiar, por trabajar los padres

todo el día, con todo y que se trata de familias extensas compuestas por más de 5 elementos.

Es alto el número de familias en donde la que mantiene el hogar es la madre -bien sea soltera o "dejada"-.

Las actividades a las que mayormente se dedican los padres de familia son de tipo:

Oficio: Albañil, pintor, decorador, modista, enfermera.

Empleados de diversas dependencias.

Comerciantes.

Los ingresos por familia son inferiores -en promedio- a los N\$2,000.- (\$ 2'000,000.-).

Las actividades "culturales" y recreativas de los niños consisten principalmente en ir a la tiendita a jugar con las "maquinitas", o andar en bicicleta (cosa que revela el hecho innegable de que los niños andan buena parte del día en la calle).

Como observación complementaria parece importante señalar que si desde el día de la inscripción los padres se muestran celosos para indicar siquiera su ocupación, más difícil fue aún que se decidieran a responder al pequeño cuestionario que complementó la información que debía constituir el universo de estudio (tardaron mucho en regresarlo e incluso omitieron el contestar algunas preguntas -en especial la referente al ingreso por familia-).

## B. Etapas para la aplicación de la estrategia propuesta

Para iniciar, conviene apuntar algunas observaciones:

Durante el desarrollo de las sesiones de trabajo no se cubrieron más que dos lecturas de las cuatro que forman las unidades I y II, por causa de la exagerada variedad de temas que intentan abarcar esos contenidos restantes.

Así, la lección 1 "Mesoamérica" (1ª de las cuatro lecturas a las que se hace referencia renglones arriba) trata sobre la manera como llegaron a América los primeros hombres y el tipo

de civilización que fundaron ahí (abarcando características socioeconómicas y religiosas de estas primeras poblaciones).

La lección 2 "Los pueblos mesoamericanos" fue omitida en las actividades planteadas debido a que intenta explicar, en estrechos párrafos de 12 ó 13 renglones, las generalidades de cada una de las culturas que se desarrollaron en Mesoamérica (olmeca, maya, zapoteca, mixteca, huasteca, totonaca, tarasca, y teotihuacana). Al buscar lecturas de apoyo para contrastar, la información es extensísima y cortarla implicaría dar ideas telegráficas y carentes de sentido, antítesis del objetivo inherente en la presente propuesta.

Por otro lado, la lección 3 "Los mexicas" aprovechando sólo un breve párrafo (los 12 primeros renglones contenidos en la lección anterior, para introducir al alumno en actividades específicas de la metodología) aborda antecedentes, razones para la migración, fundación de su ciudad, alcances y organización socioeconómica, política, religiosa y militar de los mexicas.

La última lección (4ª lectura) "La herencia del México antiguo" recupera lo rescatado del México indígena y su impacto en el actual. Dicha lectura se descartó por varias razones:

- Destaca herencias de pueblos que los alumnos aún no identifican (lección 2).
- Generaliza -en cierto momento- a todas las culturas, usando el término Mesoamérica para indicar influencias actuales en cultivo, alimentos, botánica, medicina y artesanía.

Fue necesario dividir la metodología en dos fases, dándose la primera al estilo tradicional (exposición por parte del maestro), incluyendo ya en la segunda la aplicación de la estrategia para comprobar que -mediante la contrastación de

lecturas- el alumno efectivamente amplía su visión sobre los fenómenos históricos (viendo no sólo los resultados "numéricos" arrojados por los exámenes, sino las más reflexionadas, profundas y más completas respuestas dadas en la segunda fase, además del diferente desempeño del grupo DURANTE cada actividad en ambas fases).

### 1. Fase I

(10 sesiones - 1º de octubre a 6 de noviembre).

Esta fase consistió en una exposición centrada en la iniciativa de la profesora, usando únicamente el Libro de texto de Historia de México en las págs. 4 a 9 y 12 a 15, en las fechas correspondientes a octubre 1, 2, 6, 8, 16, 26, 28, 30, y noviembre 3 y 6.

Se manejaron dos rubros:

Con las siguientes lecciones:

- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| 1) Formación de Mesoamérica       | 2) Los Mexicas                                  |
| a) Los primeros americanos.       | a) Tula y los Toltecas.                         |
| b) El poblamiento del territorio. | b) Las migraciones chichimecas.                 |
| c) Inicios de la agricultura.     | c) Fundación México-Tenochtitlan.               |
| d) Las aldeas.                    | d) La triple alianza.                           |
| e) Las bases de la civilización.  | e) El imperio Mexica.                           |
| f) Similitudes.                   | f) Organización política social, religiosa y h) |
| g) Diversidad.                    | militar.  |
| h) Religión.                      |   |
| i) Fronteras.                     |   |

Los contenidos de estas dos lecciones se dieron en 10 clases que combinaron exposición -como ya se señaló



anteriormente- con un poco de lectura comentada, extracción y búsqueda de significados de términos desconocidos.

En cada apartado se vió la relación con el anterior y el subsecuente, por ejemplo, las relaciones:

recolección/caza = NÓMADA

vs.

descubrimiento de la agricultura = SEDENTARISMO.

Cada clase se fue intercalando con anécdotas por parte del maestro y exposición de dudas y comentarios por parte de los alumnos (que se resolvieron a nivel grupal bajo la orientación del educador). De haber sido necesario comparar situaciones de aquella época con actuales para facilitar la clase, se recurrió a ello.

En cada sesión se acudió al auxilio de planisferios para ubicarse en el continente americano y comparar el territorio mesoamericano con la división política de la América actual.

La línea (o eje) geográfico-cronológica sirvió para ubicar los grandes periodos por los que pasó Mesoamérica en un esquema más concreto. Se analizó la del libro (pág 4), con ayuda del grupo ubicando desde el paso de los primeros pueblos al continente, hasta la fundación de Mesoamérica.

Con el epígrafe "Los Mexicanos" se analizó la misma línea pero ahora ubicando su surgimiento y desarrollo en tiempo y lugar.

Se complementó la fase I, como actividad "de cierre" con la lectura "La leyenda de los volcanes".

Evaluación individual. Para recabar objetivamente los resultados de la estrategia planteada y para cumplir con el trámite administrativo con la dirección del plantel. En forma de examen (de manera escrita), con la finalidad de medir el nivel de comprensión de las lecciones I y III (15 reactivos en total). (V. anexo I)

## 2. Fase II

(15 sesiones - 12 de noviembre a 10 de diciembre).

Consistió en la lectura grupal y comentada del extracto (adaptado) de las págs. 2 a 6 y 14 del texto complementario ("Historia activa de México" de Cárabes Torres Flores) en el tema "Origen y vida de los primeros habitantes de América", comparándola analíticamente con lo contenido en el libro de texto en la lección "Formación de Mesoamérica" (rasgos comunes y CONTRASTES), haciendo la línea geográfico-cronológica respectiva, con base en la información confluyente proporcionada por los dos textos (días 12, 13, 16 y 17 de noviembre). Con los siguientes contenidos:

- a) 1<sup>o</sup>s pobladores de América.
- b) Teorías acerca del origen del hombre americano.
- c) Otras consideraciones.
- d) Vida de los primeros habitantes de América.
- e) Cazadores y recolectores.
- f) Restos pleistocénicos.

En las siguientes siete sesiones de la última fase (noviembre 23, 25, 27, 30 y diciembre 2, 3 y 4) se leyeron y analizaron grupalmente los apartados:

- a) Procedencia.
- b) Fundación de Tenochtitlan.
- c) Organización económica, social y política.

Nuevamente la metodología es de discusión sobre rasgos en común en ambas lecturas (o sea, con la lección "Los Mexicanos" del texto oficial) y rasgos nuevos de ésta, esclareciendo los términos poco usuales, creación de un resumen individual -como tarea- (V. ANEXO II) para aterrizar en la línea geográfico-cronológica donde se ubiquen antecedentes y consecuentes (diciembre 7). (V. ANEXO III)

\* Las siguientes dos clases (diciembre 8 y 9) fueron para elaborar esquemas contrastando las informaciones proporcionadas por los textos analizados y se elaboró un cuadro final concluyente.

\* La evaluación se hizo exactamente igual a la propuesta en la fase I (diciembre 11) (V. ANEXO IV), precisamente para comparar los resultados entre la primera fase (con un solo texto) y la segunda (que implica la aplicación de la metodología con vías a enriquecer el panorama del educando mediante la aplicación analítica y reflexiva de un texto de contraste), para comprobar que, mediante la aplicación de la estrategia, la amplitud de la visión sobre los contenidos vistos aumenta en los alumnos.

Como innovación en la evaluación se agregó una evaluación mediante la interacción entre equipos: Se dividió al grupo en 5 equipos y cada equipo hizo un cuestionario aplicable al contrario, escribiendo aparte las respuestas. Al cabo de cierto tiempo se intercambiaron cuestionarios y -mediante la discusión en grupos de iguales se arribó a respuestas que se compararon con las del retador. Estos cuestionarios se calificaron y se obtuvieron los equipos ganadores entre los que proporcionaron las respuestas más acertadas y completas. La calificación final para estas "interevaluaciones" consistió en obtener el promedio del puntaje sacado al resolver cada equipo su propio cuestionario y el puntaje asignado al resolver el examen del equipo oponente. (V. ANEXO V)

#### NOTA ESPECIAL:

\* Es interesante dejar constancia que el 10 de diciembre, como actividad de clausura de metodología a nivel grupo, los alumnos comentaron sobre su percepción de la estrategia de contrastación de lecturas (cómo la sintieron, qué creen que les dejó, qué dificultades encontraron, etc.), Y su respuesta fue altamente positiva: mencionaron que al principio NO estaban de

acuerdo con leer tanto, ya que los textos les parecían exhaustivos para lo que acostumbraban leer en el grado anterior, pero -según sus propias palabras- ahora están seguros "de saber más que los otros grupos de 4° año". Eso es lo que finalmente les atrajo, ya que son muy afectos a competir académicamente con el resto de la escuela. Les encantaron las anécdotas que fue posible extraer del texto adicional y la lectura "La leyenda de los volcanes", y se percibió claramente cómo ahora los niños son más cuestionadores sobre la veracidad, exactitud y suficiencia de la información presentada en los textos de uso cotidiano.

### 3. Reflexiones personales

\* En referencia a lo anteriormente mencionado es preciso recalcar que la estrategia busca centralmente ampliar la visión sobre los fenómenos sociales, pero como bondad complementaria -secundaria- de la misma se dio el hecho de que el alumno ya es capaz de reflexionar más a fondo sobre las lecturas que se le aplican porque reconoce que las posturas de la historia son algo relativo, ya que las crea el hombre y no se dan como algo acabado.

\* Mediante las actividades que involucran comentarios y discusión como mecanismos imprescindibles en la estrategia propuesta, los alumnos aprenden a tomar en cuenta no sólo la validez de sus puntos de vista, sino también de las reflexiones y participaciones de su grupo de iguales.

\* Los alumnos están acostumbrados a que el maestro les dé todo ya digerido. Este "enviciamiento" que van cargando los alumnos al cursar los grados escolares hace difícil el aplicar estrategias donde la actitud del niño sea más activa (mentalmente hablando). Al principio los alumnos tantearon mucho para participar, pero al abrirles un clima de confianza y escuchar sus comentarios y dudas, poco a poco se van "animando" para participar.

\* Si los alumnos no tienen una buena comprensión de lo que leen, es muy difícil aplicar una estrategia que incluya - aparte de los ya conocidos textos gratuitos - otras fuentes bibliográficas de información. Considero importante que previamente a la aplicación de esta estrategia, se evalúe el nivel de comprensión y lectura por parte del grupo.

\* El alumno - y aún los propios padres de familia - tienen la tendencia (quizá creada por los mismos maestros) a considerar como muy importante la memorización de fechas sin "ton ni son". Me atrevo a decir que no es tan importante una memorización de todo un listado de fechas sin ningún sentido, teniendo verdadero sentido el que el alumno comprenda la sucesión y enlace (relación) de los acontecimientos que han ido formando el curso histórico de su Nación, para tratar de entender entonces "quiénes somos y hacia dónde nos dirigimos".

\* Era obvio que al aplicarles el mismo examen tanto en la fase I como en la II, los niños salieran mejor. Lo interesante de ello entonces consistió en observar las respuestas dadas en ambas fases, donde fué posible advertir que las respuestas correspondientes a los exámenes aplicados en la fase II eran más completas, precisas y tomaban EN CUENTA MÁS PUNTOS DE VISTA que en la resolución de los exámenes fase I, lo que reveló el legado medular de la contrastación de lecturas: el visualizar un acontecimiento desde más de un punto de vista.

\* Pensando precisamente en la problemática de aplicar un mismo examen para comprobar la supuesta eficacia de una estrategia, se creó una evaluación que subsanara cualquier "pero". Consistió en "interevaluaciones" entre equipos, con la idea de que los alumnos mismos, organizados en corrillos, diseñaran preguntas y valoraran las respuestas del equipo de al lado (oponente) para así enriquecer aún más el acervo de conocimientos ya existente, retroalimentando sus propios aprendizajes.

\* Un enorme obstáculo fué la actitud poco comprometida - en un principio - por parte de los alumnos para discutir

seriamente un tema ( o sea, evitando incursiones triviales o cayendo en el "relajo"), ya que la técnica de la lluvia de ideas para comenzar lo leído no suele ser un recurso socorrido en el plantel donde laboro.

\* Como observación especial creo necesario reconocer que a los alumnos les gustó trabajar por contrastación de textos, estableciendo relaciones en un eje cronológico más concreto (en papel y lápiz). Quizá es porque se trata de haber trabajado de una manera "innovadora" para lo que ellos están acostumbrados o por la verdadera y total eficacia de lo proyectado (pienso que vale la pena implementar esta propuesta en otras lecciones para obtener una valoración más precisa acerca de su funcionalidad).

\* Es importante inculcar en los niños el hábito por el análisis cuidadoso y crítico de las lecturas, que ellos sepan que los textos presentan cierta orientación y -en una mayor o menor medida- una visión (y versión) particular de los hechos que plantean. Esta estrategia precisamente les hace evidente el hecho de que no todos los textos presentan las mismas perspectivas en cuanto a los sucesos. Lo que en un texto se da por sentado (como lo es el caso de la llegada del hombre al Continente Americano que, según el libro de texto gratuito de Historia de México fue POR EL ESTRECHO DE BERING) en otro texto se señala como una de varias hipótesis, el texto "Historia Activa" de Cárabes Torres Flores indica dos hipótesis sobre la procedencia del Hombre americano:

- 1.- Por el estrecho de Bering.
- 2.- Procedencia oceánica (por el sur).

\* Es necesario reconocer que es tarea ardua encontrar textos de apoyo adecuados para reforzar y más aún contrastar ciertos temas de contenido histórico, ya que el aplicador de una estrategia como la de la presente naturaleza y en un grupo de 4° año se puede ver en cualquiera de estos dos casos:

- 1.- El contenido de los textos por lo general no difiere gran cosa. No hay prácticamente nada para contrastar,

En este caso, sería más fácil aplicar una estrategia consistente más bien en "complementación"

- 2.- Cuando se logran encontrar textos con ideas contrastantes, éstos son dirigidos a alumnos de grados más avanzados (último ciclo de educación primaria, secundaria, etc.) La adecuación de dichos textos se convierte entonces en tarea primordial para el aplicador de la presente estrategia.

\* Si "la finalidad de los libros de Historia es acercar a los alumnos, de la manera más agradable posible, al conocimiento de nuestra historia y de algunas fuentes para su estudio" <sup>25</sup>, una de las finalidades de esta estrategia es entonces despertar en los alumnos -también de manera agradable- esa curiosidad crítica, analítica e intelectual para reconocer aportes -con base en semejanzas y diferencias en una multiplicidad de textos en referencia a hechos históricos (en el caso de la Historia, en C.S.).

\* La eficacia en la aplicación de esta estrategia va en aumento conforme el grado que cursan los niños, ya que precisamente su desarrollo intelectual acentúa ciertas condiciones necesarias para la contrastación de lecturas (comprensión de lo que se lee, localización de similitudes, señalamiento de rasgos diferentes, participación en polémicas, capacidad de análisis y síntesis). El niño de 4° grado se encuentra justo en el umbral que posibilita la aplicación de la contrastación de lecturas.

\* Esta estrategia promueve una adecuada innovación en el campo de la evaluación, al ser los mismos alumnos "jueces" de las soluciones que les dan otros a cuestionarios que por equipos ellos mismos diseñan. Ello abre espacios para la reunión de ideas, análisis, participación y discusión a las alternativas de solución.

<sup>25</sup> SEP "Historia de México" Guía para el Maestro p. 20

## C. Cronograma del proceso metodológico aplicado

Actividad realizada	Fecha
---------------------	-------

I. Fase I Exposición centrada en la iniciativa del maestro con el texto: Mi libro de Historia de México Cuarto Grado SEP México, 1992, de los temas "Mesoamérica" y "Los Mexicas".

Contenidos impartidos:

Lección 1) Formación de Mesoamérica.

Apartados:

- a) Los primeros americanos.
- b) El poblamiento del territorio.
- c) Inicios de la agricultura.
- d) Las aldeas.
- e) Las bases de la civilización.
- f) Similitudes.
- g) Diversidad.
- h) Religión.
- i) Fronteras.

(págs. 4 a 7)

Lección 3) Los Mexicas.

Apartados:

- a) Tula y los Toltecas.
- b) Las migraciones chichimecas.
- c) Fundación México-Tenochtitlan.
- d) La triple alianza.
- e) El imperio Mexica.



f) Organización política social,  
religiosa y militar.

(págs. 12 a 15)

Total = 2 Lecciones del libro de texto del alumno.

Los contenidos combinaron exposición con lectura comentada, extracción y búsqueda de significados a términos desconocidos.

Observación de la línea del tiempo. Comentarios, preguntas y dudas al margen acerca de lo que se vaya leyendo en clase. Lectura grupal "La leyenda de los volcanes"

1° de octubre al 6 de noviembre  
( 10 sesiones )

Aplicación de la evaluación de la lección 1 y 3, para obtener información sobre el nivel de conocimientos de los contenidos tratados.

noviembre 9

Calificación de exámenes, de 15 reactivos c/u. (V. anexo I)

noviembre 10

II. Fase II Aplicación de la propuesta de contrastación de lecturas, usando como texto contrastatario el libro :  
"Historia activa de México"  
de Cárabes Torres Flores Edit.  
Progreso México, 1972.

Contenidos impartidos:

noviembre 12 a 17

(4 sesiones)

- a) Primeros pobladores de América.
  - b) Teorías acerca del origen del hombre americano.
  - c) Otras consideraciones.
  - d) Vida de los primeros habitantes de América.
  - e) Cazadores y Recolectores.
  - f) Restos Pleistocénicos.
- (págs. 2 a 6 y 14)

Elaboración grupal de línea geográfico-cronológica, correspondiente a la formación de Mesoamérica.

Contenidos impartidos:

noviembre 23 a diciembre 4  
(7 sesiones)

- a) Procedencia
- b) Fundación de su ciudad
- c) Organización económica, social y política.

Los alumnos leyeron individualmente el texto en el salón y luego lo hicieron grupalmente con participaciones sobre diferencias entre esta lectura y la fase I (texto oficial).

Elaboración grupal de línea geográfico-cronológica sobre "Los Mexicas". (V. anexo III)

diciembre 7

Esclarecimiento de términos poco usuales y contrastación, a través

diciembre 8

de preguntas y respuestas para comparar los textos vistos fase I-fase II.

Recapitulación de lo visto la sesión anterior y elaboración de un cuadro final que incluya dichos contrastes.

diciembre 9

Comentarios sobre la percepción de la estrategia por parte del grupo. (V. nota especial p. 53)

diciembre 10

Evaluación de la fase II

diciembre 11

a través del examen correspondiente de la fase I, más la evaluación que consiste en que el grupo sea dividido por equipos los cuales planteen un cuestionario ideado por ellos al equipo contrario con la finalidad de retroalimentar lo ya adquirido, evaluándose entre ellos mismos, donde el ganador es el que mejor resuelva los cuestionamientos del oponente y, asimismo quien haya diseñado las preguntas de mayor calidad al equipo de al lado. (V. anexo IV y V)

Calificación de exámenes, concentración de resultados y comparación de cuadros fase I - fase II.

diciembre 14

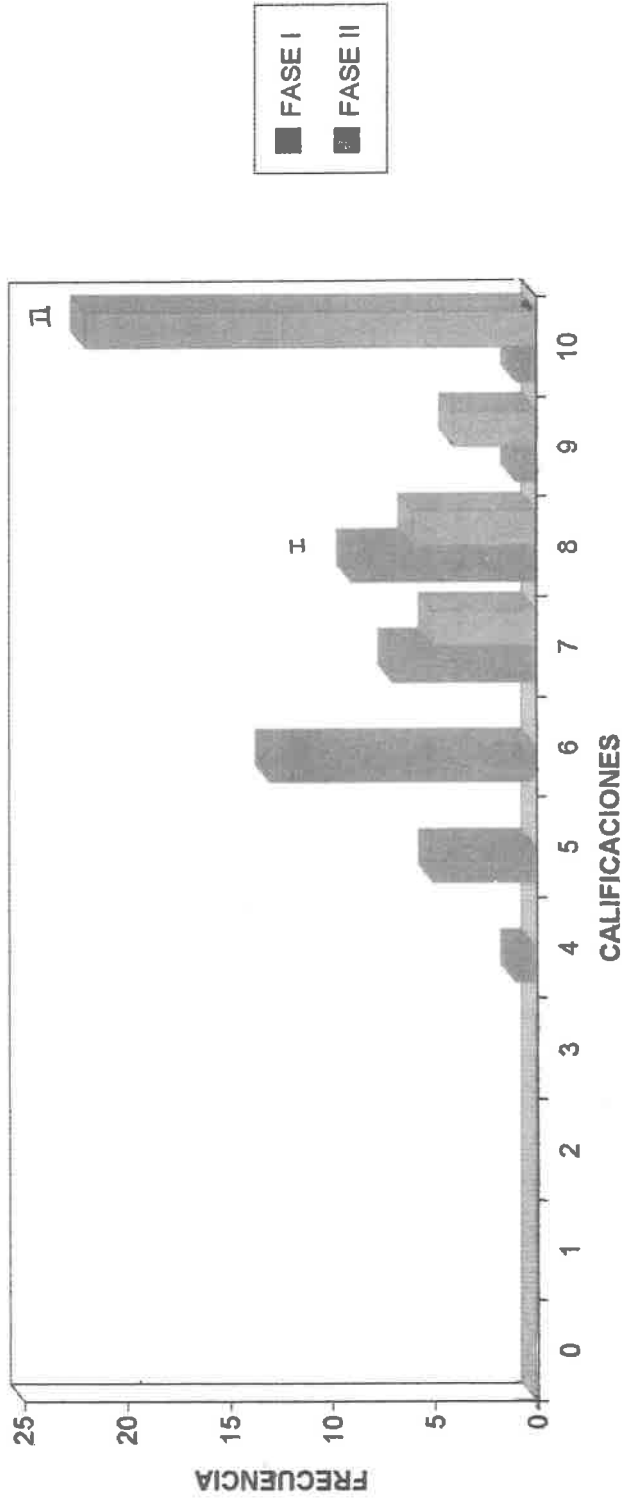
Elaboración y análisis de la gráfica comparativa final.	diciembre 15 diciembre 16
Observaciones e interpretación de resultados.	diciembre 17
Conclusiones.	diciembre 18

## 1.Resultados de exámenes e interevaluaciones

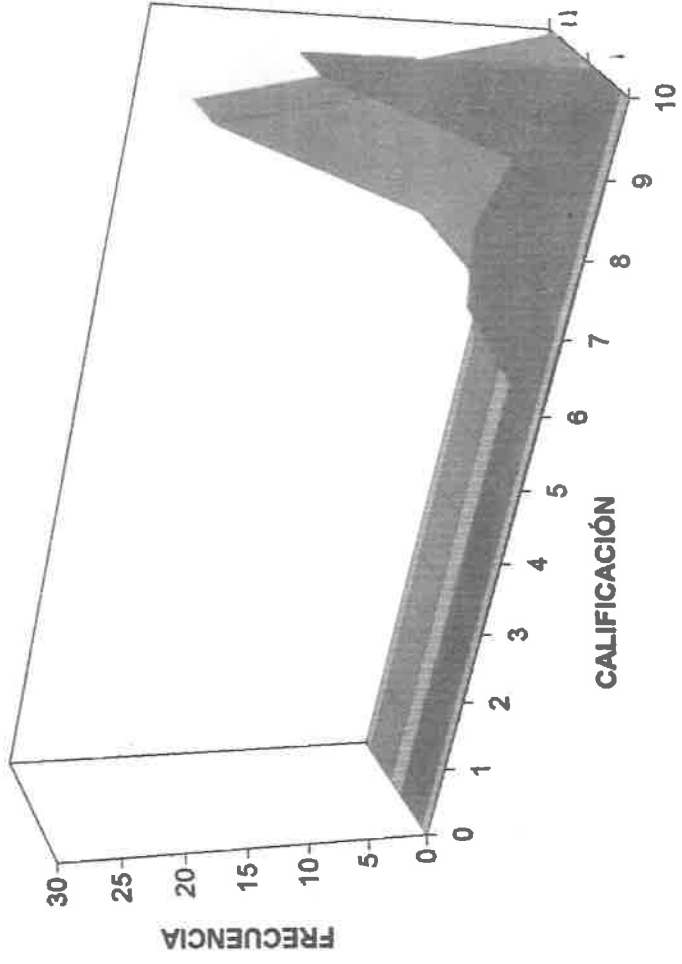
No. lista	Fase I	Fase II	Interevaluación por equipos	Promedio fase II/Interev.
1.-	7.3	10.0	8.0	9.0
2.-	6.6	10.0	8.5	9.25
3.-	5.3	8.6	8.0	8.3
4.-	5.3	8.6	9.5	9.05
5.-	10.0	10.0	9.5	9.75
6.-	6.0	10.0	9.5	9.75
7.-	5.3	7.3	9.5	8.4
8.-	6.0	7.3	9.5	8.4
9.-	6.6	7.3	8.0	7.65
10.-	8.6	10.0	9.5	9.75
11.-	6.0	8.6	9.5	9.05
12.-	8.6	10.0	8.0	9.0
13.-	6.0	10.0	8.0	9.0
14.-	6.6	10.0	8.0	9.0
15.-	6.0	10.0	8.5	9.25
16.-	6.0	8.6	9.5	9.05
17.-	4.6	8.0	9.5	8.75
18.-	9.3	10.0	8.0	9.0
19.-	5.3	10.0	8.5	9.25
20.-	8.6	10.0	8.0	9.0
21.-	8.0	10.0	9.5	9.75
22.-	7.3	7.3	9.5	8.4
23.-	8.6	10.0	8.5	9.25
24.-	6.0	9.3	8.0	8.65
25.-	8.0	10.0	8.0	9.0
26.-	7.3	10.0	8.5	9.25
27.-	6.0	7.3	8.5	7.9
28.-	7.3	10.0	9.5	9.75
29.-	8.0	10.0	9.5	9.75
30.-	8.0	10.0	9.5	9.75
31.-	7.3	9.3	9.5	9.4
32.-	6.0	8.6	8.0	8.3
33.-	7.3	10.0	9.5	9.75
34.-	6.0	10.0	8.0	9.0
35.-	5.3	10.0	8.0	9.0
36.-	7.3	9.3	8.0	8.65
37.-	8.0	9.3	8.5	8.9

# COMPARATIVO FASE I VS. FASE II

GRÁFICA 1



# COMPARATIVO FASE II VS. FASE II/INTEREVALUACIÓN

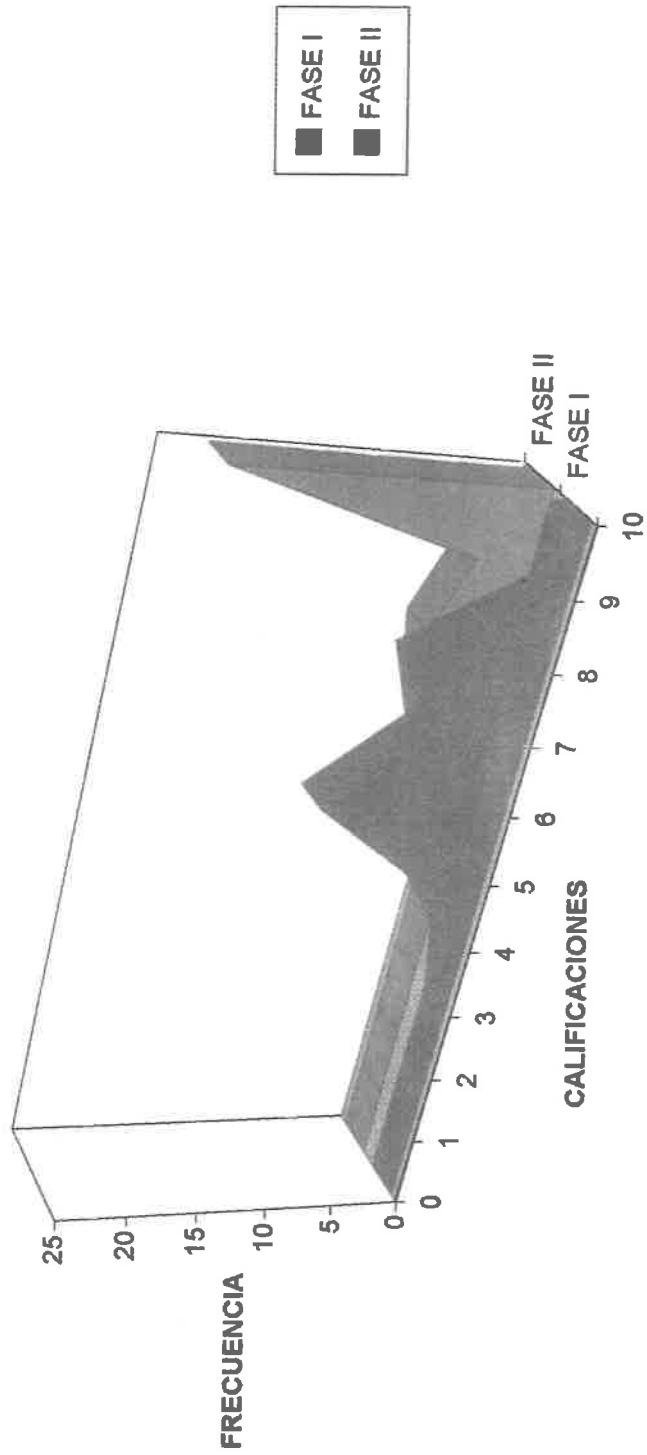


GRÁFICA 2

- FASE II
- FASE II/INTEREV.

### COMPARATIVO FASE I VS. FASE II

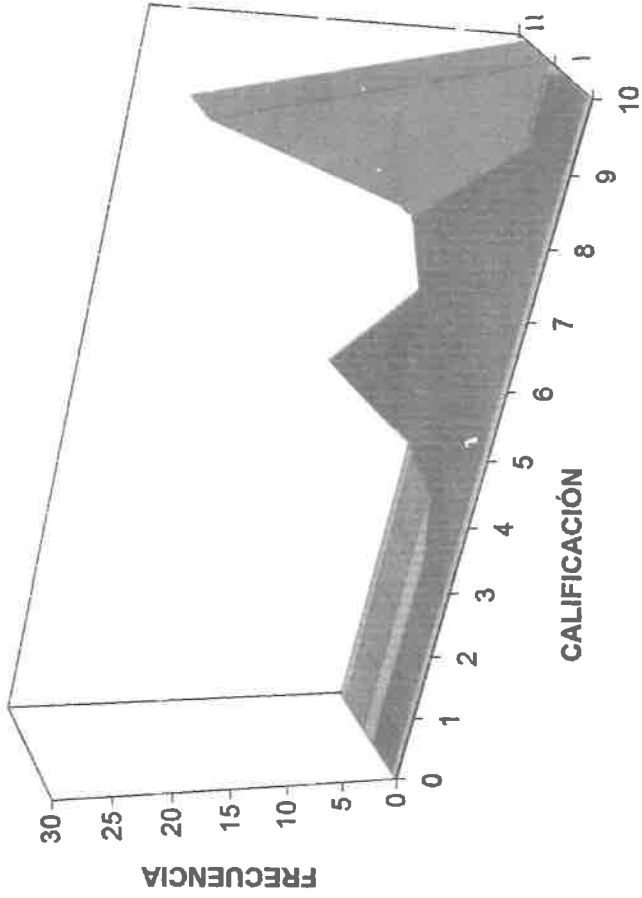
GRÁFICA 3



FASE I  
FASE II



# COMPARATIVO FASE I VS. FASE II/INTEREVALUACIÓN



GRÁFICA 4



### 3. Promedios y observaciones

- \* Para la fase I el promedio fue de 6.9
- \* Para la fase II, sin tomar en consideración las interevaluaciones fue de 9.3
- \* Solamente las interevaluaciones 8.7
- \* Para la fase II, incluyendo las interevaluaciones fue de 9.0
- \* A excepción de dos casos (Nos. 5 y 22 de lista) los alumnos obtuvieron mejores resultados en la evaluación de la fase II (sin incluir aún interevaluaciones).
- \* Hubo un caso -el del No. de lista 5- donde la alumna obtuvo desde un principio la calificación más alta. Y es que se trata de una niña con un poder de comprensión, memoria y discernimiento muy grande (ella lleva uno de los mejores promedios del grupo en lo que va del año).
- \* Al aplicar las interevaluaciones como complemento para la fase II, es notable que algunos alumnos que en el examen objetivo obtuvieron una calificación más alta, ahí bajaron, y otros al contrario (V. gráfica 2). Es el resultado que se arroja comúnmente cuando los alumnos trabajan en corrillos, ya que algunos equipos interactúan obteniendo excelentes calificaciones, mientras que otros muestran más apatía hacia el trabajo conjunto, lo que repercute decisivamente en su rendimiento final, viéndose afectados los más tenaces debido a que otros alumnos no se empeñan tanto.
- \* La moda en la fase II -excluyendo las interevaluaciones fue de 10.0 (22 casos V. gráfica 1).
- \* La moda en la interevaluación por equipos fue de 9.5 (16 casos), mostrando que la mayor parte de los equipos tuvieron un muy buen rendimiento (V. gráficas 2 y 4).
- \* Debido a que era la segunda vez que se aplicaba la evaluación objetiva elaborada por la profesora, siendo

obvio que los alumnos obtuvieran resultados más altos (V. gráfica 3), era necesario entonces aplicar la interevaluación, que aunque no llegó -como ya se vió- al 10.0, reveló que los alumnos efectivamente sí manejaron el tema, siendo capaces de resolver cuestionamientos desconocidos (interevaluaciones elaboradas por ellos en ese momento).

- \* Al comparar los resultados arrojados por la fase I con los de la fase II/interevaluación se ve que -a excepción del número de lista 5- TODOS los alumnos vieron incrementada su calificación en por lo menos 4 décimas.
- \* Debido a que el número de lista 5 no obtuvo el 10.0 en la dinámica de evaluación por equipos, su calificación descendió en 0.25 , pero ello no es de ningún peso sobre la efectividad de la estrategia (la alumna no vio mermado su aprendizaje por este -0.25),
- \* Ahora bien, en torno a la CALIDAD de las respuestas, es palpable, al revisar cada una en los exámenes de la fase II, el hecho de que se trata de productos más reflexionados, generalizados (porque combinan conocimientos procedentes de dos textos diferentes) y completos, sobre todo en las preguntas que involucraban relacionar acontecimientos o exponer motivos de ciertos hechos (manejando entonces incluso relaciones causa-efecto), como lo es el caso particular de las cuestiones 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13 y 14 (V. anexo I y IV).
- \* Con las interevaluaciones por equipos se hizo patente el que los alumnos fueron perfectamente capaces de manejar la información tanto para preguntar como para resolver cuestionamientos nuevos (o sea, fuera de los exámenes del maestro) y ello se debió en gran parte gracias a que ahora cuentan con una gran variedad de

material sobre el cual trabajar (texto oficial + nuevo texto).

- \* Y, en general, en cuanto a las participaciones y demás actividades de los alumnos a lo largo de ambas fases, su entusiasmo e interés se vieron incrementados en la segunda, percibiéndose más diálogo, comentarios y una gran capacidad de reflexión en -por ejemplo- una de sus tareas (la correspondiente al 25 de noviembre) donde ellos exponen, con sus propias palabras, lo que vieron en clase.

## CONCLUSIONES

\* Esta estrategia no es de aplicación sencilla ni en esfuerzo (por parte tanto de maestros como de alumnos) ni en tiempo, ya que implica una inversión muy grande de sesiones dedicadas a la lectura, participación, comentarios, discusión, señalización en líneas del tiempo (o geográfico-cronológicas) en por lo menos dos textos para por fin llegar a la contrastación. Por ello, como recomendación importante de una servidora-aplicadora sugeriría que el futuro aplicador piense bien en qué temas le conviene emplear la estrategia propuesta, ya que NO debe correr el riesgo de querer aplicarla indiscriminadamente: su uso ideal es en temas que no lleven una gran variedad de apartados (por eso no la efectué en la lección que hacía referencia a olmecas, zapotecas, totonacas, mayas, etc., etc., etc.).

\* La estrategia planteada respondió a la necesidad de contrarrestar esa carencia de éxito que sufre el profesor al intentar hacer que el contacto con la Historia sea interesante y satisfactorio para el alumno, ya que éste muestra comúnmente dificultad para analizar hechos históricos.

\* Existe la necesidad de no enseñar la historia simplemente por trozos sucesivos, como un vil desfile de acontecimientos, una serie de relatos o una galería de cuadros y personajes. Para que la enseñanza sea significativa y educacional tenemos que orientarnos a hacer más concretas - perceptibles- las líneas de evolución, trabajando el conjunto como un tapiz en el cual el diseño de hilos se distinga nitidamente. Ello presupone en el maestro una visión amplia y en su mente la presencia continua de la Historia.

\* Lo que el alumno aprende mediante opciones de enseñanza que dejan una huella indeleble en su mente -como experiencias significativas- hace que su gusto o inclinación por tal o cual

asignatura se vea incrementado, y a futuro aumenten las posibilidades de su éxito al comprender y relacionar fenómenos.

\* Es urgente acostumbrar al alumno a compartir la responsabilidad en la construcción de sus propios aprendizajes, ya que -al darle todo digerido- él sólo actuará como un recipiente. Por el contrario, el profesor comprometido con su labor pugnará porque el niño busque, cree, clasifique, compare, distinga, contraste, verifique, imagine, etc..., como elementos fundamentales del proceso educativo.

\* Es imprescindible que el maestro identifique la lectura de comprensión como herramienta indispensable al trabajar con el grupo, ello incluye entonces igualmente a los maestros de los primeros grados de educación primaria, quienes definitivamente no pueden hacer de lado la importancia central que tiene el que los niños sepan comprender lo que leen, ya que ello es la auténtica base para el logro de aprendizajes efectivos.

\* El profesor de cualquier ciclo educativo debe tomar conciencia plena de fundamentar el proceso que lleva en el aula en concepciones psicopedagógicas y filosófico-sociales que lleven líneas que no se contrapongan -de lo contrario- su propia práctica docente se verá expuesta a contradicciones desde el origen. Las sesiones con el alumnado no se deben desarrollar al vapor, sino mediante una guía teórico-metodológica previamente definida.

\* Por último, es de singular importancia que el docente esté en la búsqueda constante de estrategias que les permitan el acceso a genuinos y permanentes aprendizajes a sus alumnos, formando en éstos el gusto por el conocimiento, convirtiéndose entonces en seres gradualmente más críticos, juiciosos, reflexivos, justos, dialogadores, en fin ... seres libres.

\* La Licenciatura en Educación Primaria brinda toda una gama de conocimientos, procedimientos, métodos y teorías los cuales se prestan a adecuarse al momento, a las necesidades del maestro, a las características e intereses del grupo de trabajo

y a las peculiaridades de la asignatura a tratar, pero es urgente una gran dosis de análisis y seria reflexión por parte del docente para aplicar acertadamente sus estrategias de enseñanza.

## BIBLIOGRAFÍA

ALMENDROS, Herminio "Pueblos y leyendas" 17a. ed. España Edit. Teide.,1979 239 p.

AZEVEDO, Fernando de. "Sociología de la Educación" México, Edit. Fondo de Cultura Económica.1942 381 p.

BIGGE, M. L. y HUNT, M, P. "Bases psicológicas de la educación" México, Trillas. 1979 736 p.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. Vol. I y II. México, Edit. Santillana. 1983 1528 p.

FERMOSO Estébanez, Paciano "Teoría de la educación" 2ª ed. México, Trillas 1981 506 p.

FERMOSO Estébanez, Paciano. "Teoría de la educación. Una interpretación antropológica" Barcelona, España, Ediciones CEAC. 1982 363 p.

FREINET, C. "Una pedagogía de sentido común" México, El caballito. 1985 160 p.

FREIRE, Paulo "Acción cultural para la libertad" México, Casa Unida de Publicaciones S.A. 1983 101 p.

FREIRE, Paulo "Pedagogía del oprimido" México, Siglo XXI. 1973 245 p.

GARCÍA GONZÁLEZ, ENRIQUE "Piaget" México, Biblioteca Grandes Educadores. Trillas. 1989 106 p.

CONALTE "Glosario de Evaluación" México, Consejo Nacional Técnico de Educación 1984 31 p.



GRAN ENCICLOPEDIA TEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN México, Ediciones Técnicas Educativas, S.A. 1981. (4 vols)

HARNECKER, Marta. "Los conceptos elementales del Materialismo histórico" 18ª ed. México, Siglo XXI. 1973 341 p.

HISTORIA DE MÉXICO. Guía para el maestro, 4º grado. México, 1992. 102 p.

HISTORIA DE MÉXICO. Libro del alumno. 4º grado. México, 1992. 79 p.

LAMONEDA, Mireya "Una alternativa en la enseñanza de la Historia a nivel primaria" México, Centro de investigaciones y estudios superiores en antropología social. Cuadernos de la Casa Chata (178) 1990 180 p.

LERBERT, Georges "Qué ha dicho verdaderamente Piaget" Madrid, Doncel, 1972 126 p.

MEANS, Richard K. "Metodología y Educación" Argentina, Edit. Paidós. 1969.

NASSIF, Ricardo "Pedagogía General" B. Aires, Argentina, Edit. Kapelusz. 1958 305 p.

NOT, Luis "Las pedagogías del conocimiento" México, Edit. Fondo de Cultura Económica. 1983 495 p.

PALACIOS, J. "La cuestión escolar" Barcelona, España, LAIA. 1979

PANSZA, Margarita "Fundamentación de la Didáctica" Vol. I México, Ediciones Gernica. 1986 228 p.

PANSZA, Margarita "Operatividad de la Didáctica" Vol. II 3ª ed. México, Ediciones Gernica. 1988 137 p.

PARDINAS, Felipe "Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales". 18ª ed. México, Edit. Siglo XXI 1981 242 p.

PIAGET, Jean "El desarrollo de la noción del tiempo en el niño" México, Fondo de Cultura Económica. 1976

PIAGET, Jean "Psicología y Pedagogía" España, Sarpe. 1983 226 p.

PULASKI, M.A.S. "El desarrollo de la mente del niño según Piaget" España Paidós, 1981 221 p.

Revista Nueva Política Vol. II N° 7. México 1979

SÁNCHEZ Adell, José "Cronos: Didáctica de la Historia" 4ª ed. España, Vicens-Vives 1970 335 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA "El maestro y el desarrollo del niño" Guía técnica pedagógica México, 1992 32 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Contenidos básicos. México, 1992 103 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA "La enseñanza de las Ciencias Sociales en el aula" México, 1988 29 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Libro para el maestro 4º grado México, 1982 345 p.

SUÁREZ Díaz, Reynaldo "La Educación" México, Trillas. 1982 182 p.

TORRES Flores, Cárabes. "Historia activa de México" México, Edit. Progreso, S.A., 1972 288 p.

TORRES Novoa, C. A. "Entrevistas con Paulo Freire" México, Edit. Gernika. 1978 107 p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "Alternativas didácticas en el campo de lo social" México, 1988 317 p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "El lenguaje en la escuela" México, 1990 138 p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "El método experimental en la enseñanza de las Ciencias Naturales" México, 1988 272 p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "Técnicas y recursos de investigación IV" México, 1987 323 p.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "Teorías del aprendizaje" México, 1988 450 p.

ANEXO I

ESCUELA PRIMARIA 41-001-1-Ix "REPUBLICA DE ARGELIA". HISTORIA DE MEXICO

NOMBRE Luis Eduardo Cjeda Rosete GRUPO: 4o. B

FECHA 9 de noviembre, 1992 PROFRA. GISELA YAÑEZ IBARRA. No. de L: 25

TEMAS A EXAMINAR: - MESOAMERICA  
- LOS MEXICAS

INSTRUCCIONES: RESUELVE DE LA MANERA MAS COMPLETA Y CLARA POSIBLE LAS  
SIGUIENTES CUESTIONES:

- 1.- ¿Para qué nos sirve ubicar el nacimiento de Jesucristo en la línea cronológica? para saber que día empezó el año uno
- 2.- ¿Cuáles fueron los motivos para las migraciones de los primeros hombres a América? para poder vivir y no morir de hambre
- 3.- ¿De dónde se cree que provinieron estos primeros hombres que llegaron al Continente Americano? del Estrecho de Bering
- 4.- Explica cómo fue que se dio el cambio de nómadas a sedentarios en los primeros habitantes de América: porque fue que a un nómada se le cayó una semilla y de ahí crecieron plantas y se convirtieron en sedentarios al ya quedarse en un solo sitio
- 5.- Entonces, describe la relación que tiene la recolección y la caza con que el hombre fuera nómada en comparación con el sedentarismo? porque los nómadas tenían que recolectar y cazar y los sedentarios no
- 6.- ¿Por qué motivo crees que los pueblos mesoamericanos hallan desarrollado diferentes costumbres en algunos aspectos, al compararlos unos con otros? porque unos no tenían las mismas ideas
- 7.- ¿Cómo contribuyó el uso de las terrazas al mejor aprovechamiento de la tierra? contribuyó en dar mejor los cultivos
- 8.- ¿Por qué, para los mexicas, era importante encontrar el águila, parada sobre un nopal, devorando una serpiente, etc.? porque se jala los dios que donde encontrarían un águila parada sobre un nopal ahí se debían quedar
- 9.- ¿Para qué serviría fundar la Triple Alianza? para que tuvieran

más fuerza entre los tres grupos

10.- ¿Por qué razón crees tú que los mexicas nunca les pudieron ganar a los toltecas y habitantes de lo que hoy es Michoacán? porque ese pueblo no

se dejaba ganar fácilmente

11.- ¿Qué relación tendría el pago de tributos con el poderío de un pueblo?

porque el jefe de la población se quedaba con todos los tributos

12.- ¿Qué crees tú que podría suceder con los pueblos que se resistían a ser

conquistados por los mexicas AL LLEGAR LOS ESPAÑOLES? los mataban

o los hacían sus esclavos

13.- ¿Por qué consideraban necesario tener contentas a sus divinidades?

porque sino los mataban

14.- ¿Qué ventajas aportaba la guerra florida al aportar prisioneros?

porque los hacían esclavos o los usaban para sus dioses

15.- ¿Por qué razón los chichimecas serían más adaptables a otro medio?

porque los chichimecas son más fuertes y se adaptan

Gracias

Total de reactivos: 15

Aciertos: 12

Observaciones:

Buen examen  
Luis.

25 de Noviembre

(28)  
VIRIDIANA  
ORTIZ

## Resumen de los mexicas

Yo entendi que los aztecas eran prisioneros y el rey o tlatoani les dijo que si les ganaban a los de xochimilco los dejaba en libertad y ellos aceptaron porque Huitzilopochtli su dios les dijo que fueran al sur para encontrar en un lago un aguila devorandose una serpiente y ganaron y el tlatoani los dejo en libertad caminaron hasta que encontraron la aguila comiendose una vibora tambien me acuerdo que al llegar a y supieron que ese lugar era de los azcapotzalco y otrabes fueron prisioneros y se unieron con los de Tlacopan y Texcoco y asi fue como se iso Triple Alianza y le pagaban a los mexicas algodón maiz madera y metales preciosos y comian Elote, maiz, carne, frijol calabasa, chile, nopales y cacahuates. Los mexicas tenian clases sociales y se llamaba el pueblo masahuales y

Mexico DF a 25 de noviembre de 1992

Lilia Isabel Guerrero Silva d 10  
Tarza

Los macehuales eran el pueblo a ellos como no eran nobles les toco vivir en la parte de abajo pero algunos eran inteligentes que llegaron a ser guerreros pero unos eran más inteligentes que llegaron a ser sacerdotes nunca llegaron a ser pullis ni tlatoanis porque para ser tlatoani tenían que ser parientes del tlatoani. Los

aztecas cultivaban como el maíz frijol camote calabaza chile cacahuate nopales chayotes jitomates y tomates, ellos fueron echos prisioneros de él: Pedregal de

Tizapan pero como lucharon contra los de Xochimilco los dejaron libre. Pero sacude que en chapultepec los atacaron los de Culhuacan.

Los macehuales tenían una escuela para ellos. Y los nobles también. El dios protecto era Huitzilopetli era de los aztecas. Su vida de los macehuales era muy difícil tenían que cambiar cosas

que cultivaban. La población no aumentaba porque no pasaban de 40 años. Sus herramientas las hacían de huesos, piedra y madera.

Aí creo yo que fue la vida de los macehuals entre otros.



Los mexicas

Los mexicas o aztecas se creían originarios de Aztlan al principio los gobernaban sacerdotes guerreros ellos ordenaban los sacerdotes dirigían la marcha al sur en busca de la señal que los dios Huitzilopochtli fue muy lenta la marcha en su camino fueron atacados por los de Culhuacán quienes los hicieron prisioneros y fueron obligados a trabajar en el Pastoral de

Tizapan en donde había muchas serpientes venenosas los mexicas tuvieron que comer esas reptiles el rey de Culhuacán los mando a pelear con Xochimilco y como eran buenos guerreros generaron el rey de Culhuacán los dejó en libertad y encontraron la señal de su dios pero ese territorio era de los de Acxotzaco y tuvieron que servirlos los mexicas se unieron con los reinos de Tlacopan y Texcaco fundando la triple Alianza lograron dominar los los cuatro valles centrales del Anáhuac a los que obligo a pagar tributo

Los mexicas comían muchos clases de frutos y la carne de sus animales domesticos

este pueblo tenía diferentes clases sociales el jefe de los mexicas era el Tlatoani el Tlatoani se elegía por los parientes de los Tlatoanis muertos los guerreros eran el orgullo de los mexicas a los que alababan por su valentía los prisioneros los sacrificaban para sus dioses y según

Juan Carlos Quintana Trejo  
N.L. 29

ANEXO IV

ESCUELA PRIMARIA 41-001-1-Ix "REPUBLICA DE ARGELIA". HISTORIA DE MEXICO.

NOMBRE Luis Eduardo Ojeda Raseta GRUPO: 4o.A

FECHA 11 de diciembre de 1992 PROFRA. GISELA YAÑEZ IBARRA. No. de L: 2

TEMAS A EXAMINAR: - MESOAMERICA  
- LOS MEXICOS

INSTRUCCIONES: RESUELVE DE LA MANERA MAS COMPLETA Y CLARA POSIBLE LAS SIGUIENTES CUESTIONES:

- 1.- ¿Para qué nos sirve ubicar el nacimiento de Jesucristo en la línea cronológica? para saber que día empezaron los años positivos
- 2.- ¿Cuáles fueron los motivos para las migraciones de los primeros hombres a América? porque ya no había comida en su continente
- 3.- ¿De dónde se cree que provinieron estos primeros hombres que llegaron al Continente Americano? de Asia por el Estrecho de Bering y procedentes de Occanio
- 4.- Explica cómo fue que se dio el cambio de nómadas a sedentarios en los primeros habitantes de América: los nómadas andaban de un lugar a otro hasta que empezaron a cosechar y se convirtieron en sedentarios
- 5.- Entonces, describe la relación que tiene la recolección y la caza con que el hombre fuera nómada en comparación con el sedentarismo? de que los nómadas tenían que recolectar o cazar y los sedentarios se quedaban en un solo lugar donde cosechaban
- 6.- ¿Por qué motivo crees que los pueblos mesoamericanos hallan desarrollado diferentes costumbres en algunos aspectos, al compararlos unos con otros? porque les tocaron diferentes lugares donde vivir
- 7.- ¿Cómo contribuyó el uso de las terrazas al mejor aprovechamiento de la tierra? de que unos usaban los escalones para sembrar con la ayuda de la tierra
- 8.- ¿Por qué, para los mexicas, era importante encontrar el águila, parada sobre un nopal, devorando una serpiente, etc.? porque su Dios Huitzilopochtli les había dicho que donde encontraron el águila parada sobre un nopal devorando a una serpiente ahí se debería de fundar los pueblos.
- 9.- ¿Para qué serviría fundar la Triple Alianza? para tener más fuerza

entre los tres y conquistar mesoamérica

10.- ¿Por qué razón crees tú que los mexicas nunca les pudieron ganar a los tlaxcaltecas y habitantes de lo que hoy es Michoacán? porque los tlaxcaltecas

eran grandes guerreros

11.- ¿Qué relación tendría el pago de tributos con el poderío de un pueblo?

los que pagaban tributo se volvían más pobres y los que recibían el tributo se volvían un imperio

12.- ¿Qué crees tú que podría suceder con los pueblos que se resistían a ser conquistados por los mexicas AL LLEGAR LOS ESPAÑOLES? que se alabaron

a los españoles para derrotar a los mexicas

13.- ¿Por qué consideraban necesario tener contentas a sus divinidades? \_\_\_\_\_

porque creían que les mandaban un castigo de sus dios

14.- ¿Qué ventajas aportaba la guerra florida al aportar prisioneros? \_\_\_\_\_

que podían sacrificar a los prisioneros y no a la gente de su pueblo

15.- ¿Por qué razón los chichimecas serían más adaptables a otro medio? \_\_\_\_\_

porque se adaptaron a todos los medios

Total de reactivos: 15

Aciertos: 15

Observaciones:

Felicidades  
¡ Excelente examen!

ANEXO V

hace 10,000 años  
Tlatoani

1376 y 1427

Maiz, frijol, chile y muchos otros alimentos  
caza y recolección de plantas y semillas  
20000 habitantes

En la parte norte de mesoamerica  
aldeas

plazas y señoríos  
en el sur de Mexico Yúcatan y Centroamerica

17  
10  
30  
5  
28

Cuestionario  
a intercambiar

Resolución  
al cuestionario  
intercambiado

Calif.  
Final

$$9 + \textcircled{2} = 9.5$$

## Preguntas

Equipo 2

1. ¿En que año se extinguieron los grandes mamíferos?

2. ¿Como se llamaba el supremo gobernante Mexica?

3. ¿Entre que años los mexicas fueron tributarios y soldados?

4. ¿Que es lo que mandaban las provincias sometidas a Tenochtitlan?

5. ¿Los primeros pobladores de América eran pequeños grupos?

6. ¿Cuántos habitantes llegó a tener México Tenochtitlan?

7. ¿En donde se encontraba el territorio caluroso y seco de Aridoamérica?

8. ¿En donde se establecieron los agricultores?

9. ¿Los mesoamericanos construyeron ciudades alrededor de?

10. ¿En donde habitaron los mayas?

## Respuestas

Equipo =

1. en el año 10,000 X

2. Tlatoani

3. Entre los años 1376 y 1427

4. Maíz, frijol, chile

5. de hombres dedicados a la caza y recolección.

6. 200 000 habitantes

7. En el norte de Mesoamerica

8. En aldeas

9. Conjuntos de templos y plazas

10. En el sur de Mexico.

NO estaba  
en las

No es válido  
porque

hojas

8