

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 1 de 8  |

|              |                                |
|--------------|--------------------------------|
| <b>FECHA</b> | martes, 6 de diciembre de 2016 |
|--------------|--------------------------------|

Señores  
**UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA**  
 BIBLIOTECA  
 Ciudad

|                                 |                 |
|---------------------------------|-----------------|
| <b>SEDE/SECCIONAL/EXTENSIÓN</b> | Sede Fusagasugá |
|---------------------------------|-----------------|

|                  |                  |
|------------------|------------------|
| <b>DOCUMENTO</b> | Trabajo De Grado |
|------------------|------------------|

|                 |           |
|-----------------|-----------|
| <b>FACULTAD</b> | Educación |
|-----------------|-----------|

|   |          |
|---|----------|
| <b>NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO</b> | Pregrado |
|---|----------|

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <b>PROGRAMA ACADÉMICO</b> | <b>Licenciatura en Educación Básica con Énfasis En Ciencias Sociales</b> |
|---------------------------|--|

El Autor(Es):

| <b>APELLIDOS COMPLETOS</b> | <b>NOMBRES COMPLETOS</b> | <b>NO. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN</b> |
|----------------------------|--------------------------|--|
| Espinel Salazar            | Nel Marín                | 1.069.741.052                          |
|                            |                          |  |
|                            |                          |  |
|                            |                          |  |

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 2 de 8  |

Director(Es) del documento:

| <b>APELLIDOS COMPLETOS</b> | <b>NOMBRES COMPLETOS</b> |
|----------------------------|--------------------------|
| Del Carpio                 | Rosemberg                |
|                            |                          |
|                            |                          |

| <b>TÍTULO DEL DOCUMENTO</b>   |
|---|
| Implementación del cómic como recurso didáctico en las clases de historia local: Escuela General Santander, municipio Fusagasugá. |

| <b>SUBTÍTULO</b><br>(Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje) |
|--|
|  |

| <b>TRABAJO PARA OPTAR AL TITULO DE:</b><br>Aplica para Tesis/Trabajo de Grado/Pasantía |
|--|
| LICENCIADO EN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES.                                 |

| <b>AÑO DE EDICION DEL DOCUMENTO</b> | <b>NÚMERO DE PÁGINAS (Opcional)</b> |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 06/12/2016                          | 277                                 |

| <b>DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLES: (Usar como mínimo 6 descriptores)</b> |                       |
|--|-----------------------|
| <b>ESPAÑOL</b>   | <b>INGLES</b>         |
| 1. Historia local  | Local history         |
| 2. Didáctica   | Didactics             |
| 3. Enseñanza tradicional   | Traditional education |
| 4. Cómic   | Cómic                 |
| 5. Aprendizaje   | Learning              |
| 6. Escuela   | School                |

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 3 de 8  |

**RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLES: (Máximo 250 palabras – 1530 caracteres):**

El presente trabajo de investigación surge como respuesta a una problemática que afecta la educación desde varias décadas atrás, “la enseñanza tradicional”, denominada de este modo, por autores como Prats, Carretero, Lacomba, entre otros, precisamente por su tradición y arraigo en la educación. A través de las prácticas educativas realizadas en mi proceso de formación como licenciado y una revisión documental que corrobora lo expuesto, se evidencia múltiples dificultades en la enseñanza de la Historia local, lo cual es preocupante, pues este conocimiento es imprescindible para el diagnóstico de los problemas de la localidad, además, de contribuir como estrategia eficaz a la solución. Como respuesta a esta problemática, emergen una serie de objetivos, que responden a la pregunta de cómo utilizar el cómic como recurso didáctico en la enseñanza de la historia local para el grado tercero de la escuela general de municipio de Fusagasugá. La división del trabajo obedece a los pasos fundamentales de una investigación-acción bajo un corte cualitativo.

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 4 de 8  |

### AUTORIZACION DE PUBLICACIÓN

Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado un alianza, son:  
 Marque con una "x":

| AUTORIZO (AUTORIZAMOS)   | SI | NO |
|--|----|----|
| 1. La conservación de los ejemplares necesarios en la Biblioteca.  | X  |    |
| 2. La consulta física o electrónica según corresponda.   | X  |    |
| 3. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.   |    | X  |
| 4. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet.   | X  |    |
| 5. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones. | X  |    |
| 6. La inclusión en el Repositorio Institucional.   | X  |    |

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 5 de 8  |

título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, *“Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”*, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

**NOTA:** (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

**Información Confidencial:**

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 6 de 8  |

investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado. **SI**  
 **NO** .

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

### LICENCIA DE PUBLICACIÓN

Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).

b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores

|   |   |                 |
|---|---|-----------------|
|  | <b>MACROPROCESO DE APOYO</b>  | CODIGO: AAAR113 |
|   | <b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>                                    | VERSION:1       |
|   | <b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b> | PAGINA: 7 de 8  |

que estimen necesarios para promover su difusión.

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en las "Condiciones de uso de estricto cumplimiento" de los recursos publicados en Repositorio Institucional, cuyo texto completo se puede consultar en [biblioteca.unicundi.edu.co](http://biblioteca.unicundi.edu.co)

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons : Atribución- No comercial- Compartir Igual.



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



**Nota:**

Si el documento se basa en un  trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

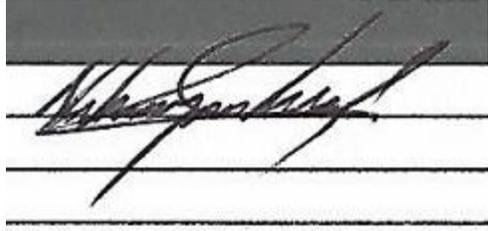
La obra que se integrará en el Repositorio Institucional, está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

| Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. Título Trabajo de Grado o Documento.pdf) | Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.) |
|---|--|
| 1.  |  |
| 2.  |  |
| 3.  |  |
| 4.  |  |

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

**APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS**

|   |  |                 |
|---|--|-----------------|
|  | MACROPROCESO DE APOYO  | CODIGO: AAAR113 |
|   | PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO                                    | VERSION:1       |
|   | DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | PAGINA: 8 de 8  |

|                           | FIRMA  |
|---------------------------|--|
| NEL MARIN ESPINEL SALAZAR |  |
|                           |  |
|                           |  |
|                           |  |

IMPLEMENTACIÓN DEL CÓMIC COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LAS CLASES  
DE HISTORIA LOCAL: ESCUELA GENERAL SANTANDER, MUNICIPIO DE  
FUSAGASUGÀ.

NEL MARÍN ESPINEL SALAZAR

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON  
ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES  
FUSAGASUGÀ  
2016

IMPLEMENTACIÓN DEL CÓMIC COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LAS CLASES  
DE HISTORIA LOCAL: ESCUELA GENERAL SANTANDER, MUNICIPIO DE  
FUSAGASUGÀ

NEL MARÍN ESPINEL SALAZAR

TESIS COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PREGRADO EN:  
LICENCIATURA EN BÁSICA CON ÉNFASIS EN  
CIENCIAS SOCIALES.

ASESOR:  
ROSEMBERG DEL CARPIO

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON  
ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES  
FUSAGASUGÀ  
2016

### **Agradecimientos**

Gracias a ella, mi madre. Por darme la vida y la fuerza para afrontarla, por ser mi mayor motivación para trasegar estos beligerantes caminos de la vida, por observarme siempre con orgullo y amor en su rostro. Gracias por todo, señora valiente y berraca que me enaltece mi vivir. Te amo mamá.

A mi padre, a mi hermano, a mi hermana y a mi tía por su amor, comprensión, paciencia, compañía y apoyo durante este proceso.

Gracias a ti bella dama, por brindar los más bonito de ti. Gracias por ser y dejarme ser, mereces esa felicidad incesante que aguarda para ti, y sé que estaré ahí para extasiarme de tu linda sonrisa y el brillo tus ojos, suscitado por la ataraxia a plenitud, te lo aseguro. No interesa que cambie el plan, se modifiquen los objetivos sustancialmente y surjan nuevos caminos, pero que nunca se pierda de vista la meta, llegar juntos a esa, nuestra eternidad.

Al profesor Rosemberg del Carpio, por creer en este proyecto y apoyarme en la conformación del mismo, permitiendo superar una etapa más en la realización de mis sueños, sueños que no culminan aquí, pues la finalización de este ciclo, es tan solo la apertura a miles de utopías que poco a poco se hacen tangibles.

A todos y cada uno de los compañeros de destino, que a lo largo de este ciclo alegraron un día gris o motivaron agradables momentos, con una sonrisa, un saludo cordial, un abrazo sincero o una charla bajo el éxtasis producto de la cebada fermentada, gracias por eso.

Y por último a mí: lo hicimos muchacho.

## CONTENIDO

|                    |   |
|--------------------|---|
| INTRODUCCIÓN ..... | 6 |
|--------------------|---|

### PRESENTACIÓN

|  |    |
|--|----|
| Planteamiento del problema.....        | 8  |
| Justificación de la investigación..... | 10 |
| Objetivos.....                         | 12 |
| Antecedentes .....                     | 13 |

### 1. CAPITULO: IDENTIFICACIÓN

#### Marco teórico

|   |    |
|---|----|
| 1.1. El cómic.....  | 25 |
| 1.1.1. ¿Qué es el cómic?.....                               | 26 |
| 1.1.2. Historia del cómic .....                             | 28 |
| 1.1.3. Cómic en la educación.....                           | 34 |
| 1.2. Didáctica de la Historia .....                         | 37 |
| 1.2.1. ¿Qué es la didáctica?.....                           | 38 |
| 1.2.2. Didáctica en Historia.....                           | 45 |
| 1.2.3. Enseñanza- aprendizaje de la Historia.....           | 47 |
| 1.2.4. Breve refutación a la corriente tradicional .....    | 54 |
| 1.2.5. ¿Qué es la Historia local?.....                      | 60 |
| 1.2.6. Enseñanza- aprendizaje de la Historia local .....    | 66 |
| 1.3. Cómic en la enseñanza-aprendizaje de la Historia ..... | 73 |

### 2. CAPITULO: PLANEACIÓN

#### Planeación investigativa

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| 2.1. Tipo de Investigación .....     | 78 |
| 2.2. Diseño de la Investigación..... | 79 |
| 2.3. Población y muestra .....       | 81 |

|   |    |
|---|----|
| 2.4.Técnicas e instrumentos de recolección de información ..... | 81 |
| 2.5.Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....         | 82 |

### **Planeación didáctica**

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| 2.6.Diseño de la propuesta ..... | 83 |
| 2.7.Plan de aula.....            | 84 |

### **3. CAPITULO: EJECUCIÓN Y OBSERVACIÓN Propuesta pedagógica**

|  |     |
|--|-----|
| 3.1.Marco histórico seleccionado.....              | 94  |
| 3.2.Proceso de elaboración del cómic .....         | 98  |
| 3.2.1. Síntesis expresiva.....                     | 99  |
| 3.2.2. Cómic “Los hijos del sol” .....             | 101 |
| 3.3.Implementación y análisis de la práctica ..... | 121 |

### **4. CAPITULO: REFLEXIÓN Análisis de resultados**

|   |     |
|---|-----|
| 4.1. Categorías .....                           | 142 |
| 4.1.1. Comprensión de la noción histórica ..... | 142 |
| 4.1.2. Relación pasado-presente.....            | 143 |
| 4.1.3. Relativismo cognitivo.....               | 143 |
| 4.1.4. La historia de lo próximo .....          | 144 |
| 4.1.5. Pensar Históricamente .....              | 145 |

|                                      |     |
|--------------------------------------|-----|
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES ..... | 146 |
|--------------------------------------|-----|

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... | 149 |
|----------------------------------|-----|

|                              |     |
|------------------------------|-----|
| TABLA DE ILUSTRACIONES ..... | 157 |
|------------------------------|-----|

|              |     |
|--------------|-----|
| ANEXOS ..... | 158 |
|--------------|-----|

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado “Implementación del cómic como recurso didáctico en las clases de historia local: escuela general Santander, municipio de Fusagasugá” surge como respuesta a una problemática que afecta la educación desde varias décadas atrás, “la enseñanza tradicional”, denominada de este modo, por autores como Prats, Carretero, Lacomba, entre otros, precisamente por su tradición y arraigo en la educación. La práctica de esta enseñanza se basa en el dictado, el apuntismo, la explicación plana sin contextualización y demás. Actividades, que no responden a la necesidad del estudiante contemporáneo, teniendo en cuenta su inmersión en el mundo de la imagen, promovido por las innovaciones tecnológicas actuales.

A través de las prácticas educativas realizadas en mi proceso de formación como licenciado y una revisión documental que corrobora lo expuesto, se evidencia múltiples dificultades en la enseñanza de la Historia local, lo cual es preocupante, pues este conocimiento es imprescindible para el diagnóstico de los problemas de la localidad, además, de contribuir como estrategia eficaz a la solución. Los profesores del municipio se dedican a dictar y transmitir información sin generar una conexión con el contexto, razón por la cual, el estudiante advierte estos saberes alejados de su realidad y por ende, no surge un interés por conocer e indagar la historia de su localidad.

Como respuesta, emergen una serie de objetivos, que responden a la pregunta de cómo utilizar el cómic como recurso didáctico en la enseñanza de la historia local para el grado tercero de la escuela general de municipio de Fusagasugá, a partir de la idea de aplicar una alternativa pedagógica fundamentada en el uso de este género. Para ello, se diseña “Los Hijos

de sol” un cómic basado en la historia aborigen, seguido de la realización de una unidad didáctica, que posteriormente, es aplicada a 30 estudiantes del grupo (301) de la institución referenciada, lo cual, finalmente comprueba la potencialidad pedagógica del género en su aplicación en el aula.

La división del trabajo obedece a los pasos fundamentales de una investigación-acción bajo un corte cualitativo, en este sentido, el capítulo I es el marco teórico, el cual, corresponde a la identificación; este apartado, tiene como objetivo identificar tanto la magnitud del problema como las cualidades favorables del cómic en la educación, nutriéndose de varias nociones claves, proporcionadas por un análisis documental. En segundo momento el capítulo II, marco metodológico y la planeación didáctica; describiendo el tipo de metodología, población, técnicas de recolección, análisis de los datos obtenidos, junto con el diseño de la propuesta y el plan de aula

El capítulo III, la propuesta pedagógica, evidencia el proceso de construcción y la ejecución de la propuesta, junto con la observación en campo .Finalmente, aparece el análisis de los resultados que hace parte del apartado denominado reflexión. En esta investigación, se establece un enfoque basado en la investigación acción por ser el método idóneo al pretender actuar desde la práctica docente para investigar, reflexionando sobre la propia praxis, buscando la solución del problema educativo.

Sí bien, el presente proyecto se dirige principalmente a la enseñanza de la Historia local, esto no impide que pueda ser utilizado como referencia para múltiples áreas, por lo contrario, surge como ejemplo para diversas investigaciones concernientes a la enseñanza de las Ciencias Sociales u otras.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

A través de las prácticas educativas realizadas en la institución educativa General Santander, del municipio de Fusagasugá, se logra evidenciar la existencia de múltiples dificultades en la enseñanza de la Historia (memorización de fechas sin re significar, acontecimientos descontextualizados, falsos heroísmos, etc.). En donde la historia es enseñada de forma tradicional, lo que causa aburrimiento en los niños; además, las temáticas tratadas no son las más adecuadas ni propicias, puesto que se presentan contenidos alienantes. Por otra parte, muchos profesores se limitan en las actividades y sugerencias didácticas, acudiendo en predilección a la enseñanza monótona del dictado o copiar del tablero, se puede afirmar entonces, que la enseñanza tradicional de la historia no estimula la curiosidad de los sujetos educativos por conocer e investigar sus raíces.

La enseñanza bajo el modelo historiográfico tradicional, tanto de la historia, como de las ciencias sociales se presenta con inspiración positivista, estilo enciclopédico y con una estructura narrativa de carácter descriptivo, dicha enseñanza hace de las aulas colombianas una carrera que resulta tortuosa, tediosa y desprovista de sentido alguno (Rojas, 2007). Para Baudet (2001), Alcalá y Castillo (2005): la historiografía tradicional ha convertido a la enseñanza de la Historia en simplemente un acto de mera trasmisión, de memorización de datos, ideas, fechas, hechos y demás. Sin establecer relaciones entre ellos, este modelo ha sido a lo largo del tiempo la estrategia de aprendizaje predilecta.

La enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales se presenta de manera magistral, transmisionista y memorística; haciendo que los estudiantes perciban este saber como un

saber lejano y desvinculado de su mundo, es decir, una historia sin re significación y sentido de los procesos políticos, sociales y culturales que el país vive y ha vivido. En tal sentido, el estudiante contemporáneo carece de interés incluso frente a su historia propia, transformando este desinterés en falta de identidad local.

A través de las prácticas monótonas de la escuela tradicional, los estudiantes reducen su labor académica, no desean investigar, leer, ni conocer la historia, de esta manera, se genera una carencia de conocimiento local, convirtiéndolo en un problema, debido a la importancia que llega a representar la cercanía entre los sujetos y el relato histórico mediado por la crítica.

Por lo anterior, enseñar la Historia local, implica una didáctica innovadora que permita hacer una reflexión y transformar en toda su extensión el que-hacer pedagógico, enseñarla es vital ya que se presenta como una alternativa estratégica, debido a que está dentro de las fronteras del espacio que recorre el sujeto, en el que interactúa y el que está rodeado en su cotidianidad.

Se carece de vínculos existentes entre la escuela y la realidad para formar en la historia sujetos con palabra y acción frente a su contexto, de igual modo, se puede advertir que los alumnos socializados mediante el sistema educativo formal le otorgan un espacio poco relevante a la enseñanza sistemática de su historia local. Habitualmente este contenido es abordado en una unidad de Educación Básica y eventualmente, en algunos actos escolares, en especial en aquellos asociados a la fundación del pueblo, u otra fecha significativa de la comunidad. Cabe decir, entonces, que la historia del contexto local que rodea a los alumnos no es tratada en profundidad durante su proceso formativo.

Debido a esto, se considera adecuado diseñar una propuesta pedagógica y didáctica que responda a dicha problemática, se rescata a los hiper medios por su utilidad en la educación,

puesto que, permite al estudiante recrear secuencias narrativas buscando desarrollar cualidades como investigador, así mismo le posibilita organizar sus pensamientos en forma secuencial y posteriormente representarlos en forma de historieta, de tal manera, que al combinar imágenes y textos los estudiantes encuentren el formato cómic fácil de usar y entender (Jonassen, 2008). Gracias a que este género se presenta en fotogramas secuenciales, es fácil para los lectores seguir el proceso de la historia. Cada cuadro contiene imagen y/o texto, y la secuencia de estos cuadros ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia de sintetizar y comprender los puntos clave de la historia, en este caso de la historia local. Los cómics promueven el alfabetismo tradicional (funcional) como el alfabetismo visual, y el tecnológico, TIC (Wilson, 2013). Su lectura engancha fácilmente a los estudiantes con actividades de escritura, de creación de ilustraciones y de narración secuencial de historias; las TIC facilitan la realización de estas actividades.

Es así, como a través de lo anterior, se sugiere la elaboración de un cómic que pueda ser aplicado a los estudiantes referenciados en las temáticas concernientes a la historia local Fusagasugueña, debido a que, a través de ésta, se dan las pautas para consolidar una identidad y explicar los fenómenos cotidianos a partir de la comprensión del proceso histórico local. Por lo anterior, surge el cuestionamiento a cerca de:

¿Cómo aplicar los cómics en la enseñanza de la historia local, particularmente en el grado tercero de la escuela General Santander del municipio de Fusagasugá?

### **Justificación**

El presente trabajo investigativo, tiene como propósito diseñar y desarrollar una propuesta pedagógica y didáctica para la enseñanza de la historia local basada en los cómics; con la intención de contrarrestar la tendencia de la memorización y posterior repetición de la

información suministrada por el docente, lo que genera un estudiante con muy poca opción de reflexionar y elaborar críticamente conocimientos, por consiguiente, el educador se establece en el centro de la enseñanza, ocupando un rol activo, participativo y protagónico, es decir, el estudiante queda reducido a un “ Objeto- recipiente” (Gómez, 2002); en este sentido, es fundamental, darle trascendental importancia al conocimiento y comprensión crítica de la historia de su territorio; puesto que, este aprendizaje le permitirá fortalecer su pertenecía e identidad local.

Existen diversos textos sobre la historia de la localidad, pero no hay un compromiso del docente para desarrollar la malla curricular que se ha diseñado para implementar este saber histórico, geográfico y cultural del municipio de Fusagasugá. Se suministran algunos temas en los grados segundo y tercero pero es escaso el tiempo empleado y se evidencia un desconocimiento bibliográfico del texto local por parte de los docentes titulares, de esta manera, se recurre a un aprendizaje con metodologías tradicionales.

De tal modo, nace el interés de proponer este proyecto pedagógico y didáctico de las Ciencias Sociales alternativas que consiste en el diseño y posterior implementación de “Los hijos del sol”, cómic de la historia de Fusagasugá (1470-1537), reformulando la enseñanza de la historia local, básicamente en lo que tiene que ver con su metodología para la enseñanza y aprendizaje integral de la identidad local.

La elección de un cómic, se da a través de la observación empírica de varios aficionados y el interés personal por el género, además, de ser llamativo para el niño, teniendo en cuenta que está sumergido en un medio de imágenes de carácter icónico, presente en el lenguaje del cómic. Este arte secuencial, desempeña un papel fundamental en el proceso comunicativo, por su capacidad de narrar cualquier historia de manera práctica y congruente, por ende, supone un estímulo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la historia local.

El presente proyecto, está dirigido al nivel de básica primaria, específicamente en el grado tercero, de la escuela General Santander; debido a que dentro del currículo institucional se estipula la enseñanza de la historia local en este curso, de manera tal, que esta investigación se enmarca en la historia de los "hijos del sol" (El término Sutagaos se desprende de dos vocablos chibchas "Suta" que significa sol y "Gaos", hijos). Dicha delimitación, se da a través del análisis documental y curricular, en donde se enfatiza acerca de esta temática.

### **Objetivo General.**

Utilizar el cómic como recurso didáctico en la enseñanza de la historia local, para el grado tercero de la institución General Santander del municipio de Fusagasugá.

### **Objetivos específicos.**

- Diseñar el cómic local: "Los Hijos del sol", basado en la historia de los Sutagaos (1470-1537).
- Elaborar una unidad didáctica, fundamentada en la utilización del cómic "Los hijos del sol", en concordancia con la malla curricular institucional.
- Evaluar la viabilidad pedagógica del cómic a través de la implementación en el aula.

## ANTECEDENTES

A través de la indagación documental, se consigue caracterizar tres tradiciones historieticas a nivel global, por un lado la tendencia franco-belga (bande dessinée) su traducción al español sería banda o tira dibujada; la tradición japonesa (manga), la cual significa dibujo informal; y por último, la norteamericana (cómic), del griego cómico, que influenciara en mayor parte a Latinoamérica. De la búsqueda de contenidos, emergen diversos autores, algunos en específico, preponderantes para el desarrollo de esta investigación referente al noveno arte. Como primer momento, es adecuado resaltar los dos libros del historietista y teórico del comic norteamericano, Will Eisner, quien es considerablemente nombrado por los eruditos contemporáneos del arte secuencial (cómic).

El primero de sus textos tiene como nombre *“El comic y el arte secuencial”* (1985), en éste, su primer texto de carácter teórico, Eisner se ocupa de los principios, tanto conceptuales, como anatómicos de los cómics e igualmente de los requisitos del oficio de historietista. A lo largo del texto, ejemplifica con gráficos los códigos icónicos y verbales, tras ir desarrollando sus ideas, aportes y propósitos. Eisner menciona a manera crítica, cómo los teóricos anteriores han tomado el cómic por separado, fragmentándolo y negándole el grado de seriedad que se merece.

Este autor, Decide realizar un catálogo de la imagen, la viñeta, la anatomía expresiva, la escritura y la narración gráfica; vista como el arte secuencial, para mostrar el grado de seriedad que se le debe atribuir a la novela gráfica, basándose en las diversas características y

aportes artísticos, literarios, comunicativos y demás. Esta obra es fruto de sus 15 años como docente en la *school of visual art* de nueva York.

A manera de crítica hacia Will Eisner, pugno su perspectiva de inclinarse por renovar el “buen nombre” del cómic, principalmente en búsqueda de una aceptación o integración al mercado literario, viendo al cómic como una industria de carácter masificador, influenciado por sus inicios en Estados Unidos junto a la prensa, como medio de comunicación de masas, perspectiva ampliamente notable en su texto.

En el segundo texto de Eisner “*la narración gráfica*” publicado por primera vez en 1996. Al respecto, en palabras del autor, Will Eisner comenta: “en el trabajo anterior, *El cómic y el arte secuencial*, me ocupé de los principios, concepto y anatomía de los cómics, así como de los requisitos de oficio. En esta obra, espero tratar con la misión y proceso de la narración mediante el dibujo” (Eisner, 1996, prefacio). En este texto, se conserva e incrementa la ejemplificación de ideas, a través de la aplicación paralela de cómics. En “*la narración gráfica*”, el autor menciona que el cómic, como medio visual está esencialmente compuesto



Ilustración 1: portada de “el comic y el arte secuencial” y “la narración gráfica”.

por imágenes, las cuales son las encargadas de la descripción y narración de la historia. Debido a esta característica visual, algunos historietistas, menciona Eisner, caen en el error de apartarse de la disciplina de la construcción narrativa, hasta el punto de convertirse en comida basura literaria. Durante el texto se concentra en la comprensión básica, de la narración por medio del dibujo, examinando sus requisitos de aplicación al medio del cómic.

Los textos de Will Eisner son usados como materia de referencia para el también historietista y teórico Scott McCloud quien realizó 3 libros, teorizando acerca del cómic: el primero de ellos *“Understanding Comics: The invisible art”* (1993) (publicado en España bajo el título de *“Entender el cómic”* o *“Cómo se hace un cómic”* (2005), posteriormente, promueve el web cómic como primera variable del cómic, con la *“revolución de los cómics”* (2001) y finalmente en el año 2006 publicó su tercer ensayo en forma de historieta llamado *“Making Comics”*, establecida como una guía para la creación de cómics.



Ilustración 2: Portada de; entender el comic, la revolución del comic y hacer cómic.

Por otra parte, en la revisión bibliografía de los escritos o artículos actuales, se presenta una constante, respecto a la aparición de dos textos, los cuales son abordados por los estudiosos

del noveno arte, en primer momento el libro de Danielle Barbieri que tiene como título “ *los lenguajes del cómic*”(1993). El texto, resulta interesante, debido a que éste, hace parte de una

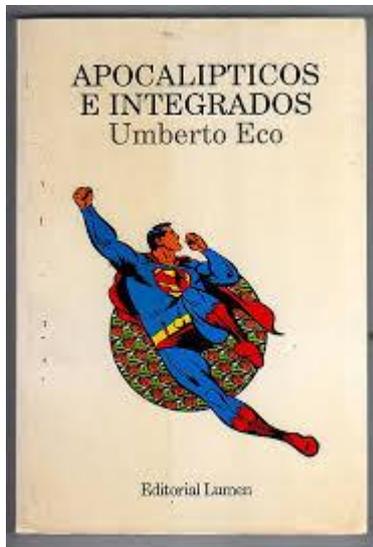


Ilustración 3: Portada; Apocaliptos e integrados. Editorial Lumen.

colección de 16 textos de la editorial Paidós, dirigidos por Umberto Eco, pero el único enfocado explícitamente al cómic.

El segundo libro es precisamente, del italiano Umberto Eco (2001) quien es considerado un teórico de los estudios semánticos, en referencia al cómic, con “*Apocaliptos e integrados*”, ediciones (64, 68, 73, 75, 77, 81, 84... 2001) influenciado por escuela francesa de la semiótica, a lo largo del

texto desarrolla el estudio sobre la cultura popular y los medios de comunicación en masa; en un apartado de su documento relaciona especialmente los signos icónicos, semas y símbolos para entender la semántica en un análisis de los elementos del lenguaje, tanto las conclusiones iconográficas y los estereotipos, empleados en función del signo convencional. En estos dos textos, se da apertura a los fundamentos hacia los estudios sobre este género narrativo de los últimos 15 años, es decir, son la gran influencia en los incipientes estudios sobre el cómic en la actualidad.

### **El cómic en Colombia**

Para el caso Colombiano, el editor y guionista, Pablo Guerra en el año 2014 realiza una investigación a través de los archivos de prensa que reposan en la Biblioteca Nacional, publicado en el repositorio digital. Guerra aduce, que la investigación sobre historieta colombiana es escasa y difusa. Como resultado de su pesquisa, surge como primer exponente del genero Adolfo Samper, quien trabajó en el noveno arte entre 1921 y 1965, autor de *Mojicón*, el primer personaje del cómic Nacional; por otra parte, destaca el nombre de

Ernesto Franco, historietista y dibujante, creador de *Copetín*, el cual, abordaba las temáticas de desigualdad, dureza e inseguridades de la ciudad, según Guerra, Copetín fue la historieta más recordada en el país durante el siglo XX.

La historieta desde los años cuarenta es muy utilizada en provecho biográfico de personajes de renombre, para citar algunos ejemplos, se encuentra la vida del General Santander (1940) y Olaya Herrera (1945), con plena intención pedagógica. Posteriormente con la publicación de *Calarcá* en el periódico el Tiempo, el Espectador con la *Gaitana*, el periódico El Pueblo de Cali, con *ibana*, entre otros, se transforma la técnica del dibujo, obteniendo características del cómic estadounidense. Para los 70, se producen tiras de humor correspondientes a determinados momentos históricos, *los invasores* publicada en el Colombiano de la ciudad de Medellín y *castillo de frailes*. En la décadas de los ochenta emergen diversas biografías de personajes de la época (Biblioteca Nacional, 2014).

En la actualidad, no existe una variedad amplia de escritores, historietistas o dibujantes del cómic. Pese a esto, concurren una serie de propuestas que han logrado surgir en el mundo del cómic colombiano, entre ellos se encuentran Franco, Ricardo Forero y Johann García, sus propuestas han logrado incorporarse fructíferamente al noveno arte colombiano, y de cierta manera, los ha llevado a ser reconocidos.

Sin Embargo, los cómics actuales no han interactuado mucho en la escuela, al distanciarse del ámbito académico, se han volcado a heroísmos artificiales y temáticos correspondientes a la ciencia ficción. A pesar de lo anterior, perviven algunas excepciones, como es el caso del proyecto del bogotano Nicolás Rodríguez, director de la editorial y empresa 7GLAB y creador del hoy por hoy héroe latinoamericano más renombrado “Zambo Dendè” el vengador esclavo (Usuga y Saldaña, 2015).

La trama de este cómic se basa en el hijo de un esclavo africano traído al Reino de Nueva Granada actual Colombia, y una indígena, de allí que se denomine Zambo. La historia se desenvuelve en el contexto del siglo XVI, en donde la opresión colonizadora somete a los indígenas, bajo prácticas imperialistas, por ende, convirtiéndolo en una excelente alternativa para la enseñanza, mencionan Usuga y Saldaña(2015): “la historieta *Zambo Dendé* se presta para la enseñanza directa de contenidos históricos, sociales, políticos, narrativos, icónicos, dialectales, etc.” (p.16). Este cómic, ha sido llevado al cine de la mano de Disney entrando al selecto mundo de Hollywood, la película fue estrenada en el año 2015, pero hasta el momento, no ha llegado a cines colombianos.

Un segundo cómic de renombre, que en su trama aborda temáticas concernientes a la historia, es conocido bajo el nombre de “*Los Once*”, tres jóvenes ilustradores, Andrés Cruz, José Luis y Miguel Jiménez, lanzan en el 2013 este cómic, que tiene como asunto la toma del palacio de justicia en noviembre del 1985, como capítulo oscuro de la historia colombiana, “*los once*” toma figuras antropomórficas, que cuentan las 27 horas del holocausto. Como hecho curioso en este proyecto, los familiares de los desaparecidos escribieron el prólogo y epílogo de la obra. Este producto narra sin lugar a dudas un acontecimiento que marcó la memoria colectiva de los colombianos que vivieron estos angustiantes momentos, revive el dolor pero a la vez reivindica el no olvido (Páez, 2013).

En el territorio Nacional, se realizan 3 convenciones consagradas a la temática del noveno arte, en primer momento está la “Comiccon”, un evento organizado por Comfenalco, en su página oficial describen la convección de la siguiente manera:

Es un evento que convoca a los actores del movimiento cómic en la ciudad, con el propósito de promocionar sus trabajos, experiencias y las diferentes manifestaciones.

En el mundo se realizan diferentes eventos de este tipo, siendo uno de los más

importantes el de “San diego International ComicCon”, que actualmente reúne a más de 300.000 personas en una semana. (Departamento de bibliotecas Comfenalco, 2013, p.1).

Esta convención es realizada cada año en el territorio nacional específicamente en la ciudad de Medellín, reúne al gremio de aficionados del género a nivel internacional para intercambiar y conocer más a profundidad el mundo del cómic. De maneja semejante, otra convención de gran prestigio es SOFA (salón de ocio y la fantasía) que reúne diversos géneros como el anime, la manga, la literatura, los Gamers, y por supuesto el cómic en un solo espacio:

El Salón de Ocio y la Fantasía (SOFA) es una de las plataformas de gestión cultural alternativa, nuevas tendencias, creatividad, entretenimiento y emprendimiento más importantes de Colombia. Para los expositores es una gran oportunidad para darse a conocer en la industria creativa y cultural. Para los visitantes, un espacio de encuentro, entretenimiento y esparcimiento, en donde pueden aprender y disfrutar estas expresiones artísticas, culturales y de optimización del tiempo libre. El Salón del Ocio y la Fantasía busca reunir a todos los actores de ese universo, desde el fanático hasta el curioso, desde la industria creativa hasta la academia; para entender y reconocer la necesidad de enfrentarnos a un nuevo tipo de cultura, "la cultura del tiempo libre" (SOFA, 2015).

Finalmente un tercer y último evento, es el Festival Entreviñetas, el cual, tiene su inicio en el año 2010, con la intención de concebir el cómic como un eje principal de un programa cultural, dándole el verdadero valor, donde las otras artes o manifestaciones culturales giren alrededor del noveno arte, se realiza anualmente al igual que las anteriores expresiones (Corporación Entreviñetas y revista Larva entidades, 2015).

### **Estudios del cómic en Colombia.**

A nivel nacional se encuentran pocas producciones intelectuales que tomen como referencia la temática del cómic. Como ejemplo, existe un texto “como dibujar cómic” publicado en el 2008 y escrito por Sandra Llanas y Jorge Mata, éste, es un manual dirigido a las personas que quieran aprender paso por paso como crear un cómic, a través de entender las estructuras de las historietas y viñetas.

En cuanto a labores investigativas acerca de cómic en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Colombia, la bibliografía es escasa por no indicar que inexistente, las labores pedagógicas a la vez que su publicación, son menudas. Sin embargo, existe un proyecto bastante interesante, que lleva por nombre “*análisis del comic como texto discontinuo a través del modelo didáctico de María Acaso*”, sus autores son Usuga y Saldaña, este proyecto es presentado en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, para optar por el título de licenciado en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana. El trabajo de Usuga y Saldaña está basado en la perspectiva del cómic como texto discontinuo, entendido como la interrupción entre viñetas, que puede ser convertido en un análisis profundo del discurso, demostrando su factibilidad de abordaje académico y educativo, de esta manera, el proyecto indica que el cómic no es simples imágenes inertes y poco provechosas, por lo anterior, se convierte en una herramienta adecuada para ser usada en clase en el proceso de enseñanza-aprendizaje(Usuga y Saldaña, 2015).

Por otra parte, Blas Aguilar de la Universidad de Córdoba, escribe un artículo que lleva por nombre “*La adquisición de la competencia narrativa a través del comic en la escuela primaria*”, el artículo describe diversos aspectos en pro del desarrollo de la competencia narrativa de los niños y las ventajas del cómic frente a dicha competencia, estos permiten la creación de narraciones a través de la imagen, al respecto menciona Aguilar (2012):

El análisis de los factores psicolingüísticos que intervienen en el acto narrativo nos permite esbozar una metodología eficaz para abordar un aspecto esencial de la educación mediática: aprender a narrar con imágenes. Para narrar con imágenes, el niño necesita saber cómo construir la estructura temporal del relato y como trasladar el argumento al lenguaje del cómic. En este trabajo, proponemos directrices para la integración de este recurso didáctico en diferentes áreas del currículum en la escuela primaria. (Abstract)

### **El cómic en Fusagasugá.**

A nivel local, no se encuentra ningún cómic publicado, ni ningún historietista de renombre, por ende, la elaboración del noveno arte en el municipio de Fusagasugá se puede calificar de nula. A través de la indagación documental, en la biblioteca Municipal y en la biblioteca de la Universidad de Cundinamarca, se advierte que la existencia de ejemplares del cómic es demasiado escasa, entre la limitada selección se destacan *El arte de la guerra* (2012) del autor Sun Tzu, tomado de una de las obras literarias más importantes de la antigua China, la cual se remota al periodo de guerra que azotó al país, analizando la esencia del conflicto, y *Percèpolis* (2010) de Marjane Satrapi, éste, relata la vida de la autora de origen iraní en el contexto político y económico de su país hacia las últimas décadas del siglo XX, un excelente testimonio histórico que fue llevado al cine. Estos dos ejemplares ubicados en la biblioteca municipal.

### **Producciones académicas locales.**

En el contexto municipal, sólo se ha presentado un registro de producción académica acerca de esta temática, en la Universidad de Cundinamarca sede Fusagasugá específicamente en la Licenciatura en educación Básica con énfasis en ciencias sociales, existe un Proyecto

elaborado en el año 2008, realizado por William Arias, que se titula “*estudio sobre el Manganime y su aplicación en las clases de ciencias sociales*”, bajo una propuesta muy interesante este graduado, conceptualiza un híbrido de dos géneros japoneses como son el anime que en el contexto colombiano representaría los dibujos animados, y el manga, tendencia japonesa con ciertas similitudes con el cómic norteamericano; este híbrido, al cual nombra Manganime, es decir, un manga que ha sido llevado a la animación, pero que Arias nombra como un solo género, proveniente de la cultura urbana Otaku, los Otaku en palabras de Arias (2008) son: “una nueva cultura juvenil aficionada al anime y el manga” (p.18).

Arias escoge como población a estudiantes entre 10 y 12 años del colegio UEM Manuel Humberto Cárdenas Vélez y un grupo de estudiantes de la Licenciatura en básica con énfasis en ciencias sociales (LEBECS), en la clase de electiva I: “sujeto, globalización y escuela”, en los dos grupos escogidos realizó proyecciones de animes, provenientes algunos de mangas, con diversas temáticas, en este sentido, consolidando al Manganime como excelente estrategia narrativa, por ende, convirtiéndose en un gran recurso pedagógico en las Ciencias Sociales.

En el año 2011, Diana Sabogal y Carlos Parra elaboran un trabajo de grado titulado “*el anime como herramienta pedagógica en las clases de ciencias sociales*”, esta propuesta pedagógica está basada en la recopilación y posterior proyección de series de Anime, que les permitan abordar, a través de talleres, temáticas concernientes a las ciencias sociales. En referencia a la enseñanza de la Historia, en la biblioteca de la Universidad de Cundinamarca reposan trabajos de grado como el de Marcel Pardo Calvera (2000), quien realiza su tesis titulada “*propuesta didáctica para la enseñanza de la historia en el grado quinto jornada mañana de la escuela la puerta inspección de Chinauta municipio de Fusagasugá*”, en donde, a través de la teoría del aprendizaje realiza un propuesta didáctica, evidenciando que la enseñanza en

la escuela es deficiente y carece de sentido alguno para el estudiante, esto reflejado en un alto índice de reprobación de la materia.

Simultáneamente, Acosta Ángela e Infante María, realizan un trabajo de grado que lleva como título *“Método didáctico para evaluar por procesos la asignatura de historia, en el área de las ciencias sociales del grado 6 del colegio fundación Manuel Aya de Fusagasugá”*.

Este último, enfocado como su nombre lo indica, más al proceso de evaluación visto como el desarrollo y evolución del estudiante, y no la suma de resultados finales. Posteriormente, para el año 2008, Sandra Ávila y Olga Baquero, realizan una monografía bajo el nombre de *“La enseñanza de la historia local a partir de las tradición oral de mitos y leyendas mágicas”*, bajo la dirección del historiador Félix Raúl Cleves, en este proyecto Ávila y Baquero, tomando aportes de la teoría del aprendizaje, se encaminan hacia el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia local, desde la tradición oral, a través de la recopilación de mitos y leyendas mágicas, realizada por Raúl Martínez Cleves.

Cabe resaltar la labor del historiador Martínez Cleves, quien ha estado muy vinculado a la realización de investigaciones en referencia a la historia local, como evidencia su dirección en trabajos de grado en la Universidad de Cundinamarca con temáticas concernientes a la historia de la hacienda el chocho, de la plaza de mercado, el vestido en Fusagasugá, entre otras. Así mismo, es autor de diversos libros sobre la historia local.

De los trabajos anteriormente mencionados, ninguno a nivel nacional tiene las mismas características del presente proyecto, la idea de implementar un cómic en la educación es factible y si bien, es un tema abordado en escasas ocasiones, aún se conservan abismales vacíos en este tema, en este sentido, el matiz que instaura la originalidad de este proyecto, radica en diversos ámbitos tanto en la historia en general como en la historia de Fusagasugá.

De esta manera, se traza un camino para el desarrollo de la estrategia icónica como pilar o auxiliar en la formación, no solo en Historia, sino en cualquier área en general.

El propósito de abordar temáticas concernientes a la historia del municipio, específicamente a la historia de los Sutagaos, se realiza con la intención de poner un granito de arena, con la creación del cómic “Los hijos del sol”, como un objetivo de esta investigación. Para con ello, fomentar el interés por explorar y continuar por esta vía o por otras diversas, la investigación Histórica del municipio, paralelamente se pretende que los estudiantes se motiven por encontrar una explicación de la cotidianidad en el proceso de conformación de una identidad que brinde soluciones de su presente.

## **1. CAPITULO: IDENTIFICACIÓN**

### **Marco teórico**

Las investigaciones sobre el cómic realizadas en los últimos años, se han caracterizado por el distanciamiento de líneas de pensamiento como la comunicación de masas (objeto de estudio de algunos teóricos anteriores), para dar paso a diversos aspectos, entre ellos, el abordaje del género en un ámbito como el educativo. El presente capítulo, se centra en primer momento, en realizar un balance de los estudios y las formas de abordaje de los cómics en el ámbito académico, para posteriormente, dilucidar un panorama frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia y finalmente, concluir con la utilización del cómic en la enseñanza de la Historia específicamente.

#### **1.1. El cómic**

Con base en las temáticas y concepciones acerca de este género narrativo, se toman una serie de investigaciones que han ahondado en el tema. En este capítulo, se realiza una exposición que tiene como objetivo explicar las cualidades favorables del cómic en la educación. Por lo anterior, la actual investigación se nutre de varias nociones claves proporcionadas por un proceso de pesquisa y análisis documental.

Dichas nociones, como sustento teórico de esta investigación, serán abordadas en múltiples variables congruentes con el tema tratado, la estructura del contenido aquí expuesto obedece a segmentos contiguos como: la denominación, definición, estructura, origen, capacidades,

justificación, mediación y demás, en un panorama que abarca desde lo general a lo particular. Es así, como a través de la anterior estructura, queda conformado el siguiente marco teórico como sustento conceptual de presente trabajo de investigación

### **1.1.1. ¿Qué es el cómic?**

A este género narrativo se le denomina de diversas maneras a lo largo del mundo, en Norteamérica se le llama cómic (termino anglosajón), en Francia bande dessinée (tira cómica), en Italia fumetto o fumetti, en España tebeo, en Japón manga (dibujo informal), en algunas partes de Latinoamérica; historieta, cuentos, comiquillas, monito, o comic (sin tilde), entre otros (Baudet, 2001). En este caso, se usará primordialmente el termino de cómic, ceñido al aporte de Daniel Castillo Cañellas (1996): “Cómic parece ser el más polivalente de los términos, ya que se puede utilizar en todas las situaciones: para indicar el medio, la obra y la publicación como producto” (p. 2).

En cuanto a la definición del cómic, autores como: (Gubern, 1981; Barbieri, 1993; Prado, 1995; Baudet, 2001; entre otros) nos brindan pautas fundamentales para la construcción de una idea acerca de este género narrativo. A través de sus planteamientos, se construye la noción de qué es el cómic: una ilustración yuxtapuesta, sin embargo, más que una yuxtaposición de un lenguaje verbal con un lenguaje visual, plantea un efecto global que resultaría de sus correspondencias, es decir, más allá, de su estructura narrativa formada por pictogramas de carácter icónico, su objetivo residiría en el mensaje transmitido, en el cual, puede integrarse elementos de transcripción fonética, destinada a transmitir un relato, un mensaje, una ideología, un conocimiento o una historia, pero además de transmitir, concibe expresar la abstracción de la escritura, formando una unidad narrativa superior, en cuanto al lugar y tiempo, constituida por las viñetas como unidades mínimas de narración.

En la integración de los códigos, el no verbal (imágenes fijas) y el verbal (texto lingüístico), se presenta el lenguaje del cómic, a través de dichas representaciones, este género desarrolla su particular lenguaje icónico, favoreciendo el acercamiento a la semiológica y a la semántica (Prado, 1995). Dentro de las estructuras secuenciales de los cómics, se presentan relaciones semióticas, en donde la aventura de los símbolos, signos o códigos permite la comunicación de los individuos, convirtiéndose en sintagmas que facilitan la aprehensión y comprensión de las ideas tanto visuales como lingüísticas, características de este género narrativo. Así mismo, los signos icónicos son fundamentales, debido a que transcriben, según un código, algunas condiciones de la experiencia representativa.

En esta estructura un poco compleja, se presentan igualmente los semas que son: unidades de significado esencial, que posee toda palabra, es decir una unidad mínima de significado lexical o gramatical (DRAE). Un signo dotado de un solo significado equivale a “Enunciados equivalentes”, como ejemplo de esto: una señal de tránsito de prohibido parquear, o el número de una habitación que al ser 2.0, por lo regular indica, el segundo piso (2), también se presentan figuras en sema, tales como la secuencialidad de una nota musical, que referencia una melodía (Eco, 1989). Estas y muchas más facultades semióticas están inmersas en esta narración gráfica. Lo anterior, menciona Eco (1989), ayuda a: “comprender algunos fenómenos de codificación por estratos sucesivos, que se producen en las comunicaciones visuales” (p. 202).

En referencia al sentido formador del cómic, éste se ha caracterizado por ser un medio de comunicación de masas. Durante varias décadas fue considerado como un medio de mera entretenimiento infantil, a pesar del anterior, actualmente, el cómic puede ser dinámico, en este sentido, aparece su uso en la educación, debido a que a través de él, se puede construir representaciones secuenciales de personajes reales o inventados, o la construcción de figuras

prosopopeyas, es el primer caso, indicador de su factibilidad de uso en un carácter histórico (Vilches, 2014).

En gran parte de los cómics se tiende a simbolizar al personaje a través de signos icónicos que pretenden guardar la esencia propia de éste, conjuntamente reproduciendo según un código, algunas condiciones de la experiencia, en este caso plasmada en las viñetas. De esta manera, se incorporan algunas condiciones de la percepción común, asimismo reproduciendo sonidos representados lingüísticamente. Como menciona Eco (1989): “Los signos icónicos no visuales llega a hablar de onomatopeyas” (P.170-171) es el caso de ejemplos tales, como: sniff (olfatear o suspirar), Glup (tragar), Boing (botar), Boom (explotar), Crash (romper), Splash (salpicar), entre otros.

Ya comprendiendo un poco el carácter semiótico y la estructura gramatical del arte secuencial, se denota igualmente, en las historietas, el manejo de códigos semánticos. El cómic actual está compuesto por viñetas (por ser un arte secuencial, es necesario desmenuzar en segmentos) de diferentes tamaños y situaciones, sobre todo, evolucionará rápidamente los modos y alcances de los textos, incluyen también globos o bocadillos (espacio donde se colocan los textos que piensan o emiten los personajes). Tanto su particular forma, como el tamaño de dibujos y letras, constituyen, por sí solos, todo un modo de expresión independiente.

### **1.1.2. Historia del cómic**

El abordaje del carácter histórico, se torna fundamental tanto para la comprensión de este fenómeno narrativo como para el análisis de la incursión del mismo como medio de masas y su posterior integración al ámbito educativo. Los inicios del cómic, como género, se remontan hacia finales del siglo XIX, aunque existen rastros de antecedentes genealógicos

desde las pinturas rupestres, los jeroglíficos egipcios y los dibujos de civilizaciones precolombinas. En este arte progresivo de la antigüedad, se denota el uso de una secuencia narrativa en forma lineal, hecho que lo vincula con el cómic moderno.

### **El cómic un hijo de la caricatura, diferencias y congruencias.**

Para el siglo XV, diversas expresiones narrativas de la antigüedad, vinculadas con la conformación del cómic sufrieron una provechosa evolución relacionada con la imprenta y la caricatura, de ahí que surjan una serie de confusiones entre un género y otro, en este sentido, se deben tener claras sus diferencias y congruencias. En un primer momento, éstos, son dos géneros distintos tanto en su estructura como en sus diversas intencionalidades, por otra parte, tiene que analizarse su conformación histórica y consolidación como géneros, que sucede con 1 o 2 siglos de diferencia, aunque con varias afinidades a lo largo de su estructura genealógica, lo cual, aduce un inminente vínculo histórico.

Tal como lo afirma Pablo Guerra (citado por Usuga y Saldaña, 2015 ):“Hay que hacer una aclaración: una cosa es caricatura, otra humor político y otra muy distinta es la historieta” (p.16) , la caricatura (del italiano *caricare*, ‘cargar’ o ‘exagerar’), menciona Danielle Barbieri(1993) es: “ese modo de representar personajes y objetos que destacan ciertas características, deformadas para expresar alguno de sus aspectos con detrimento de los otros” (p,75). De forma tal, que se puede entender como retrato u otra representación estática, que exagera los rasgos físicos, faciales o de comportamiento, puede ser también un recurso para ridiculizar situaciones e instituciones políticas, sociales o religiosas, con el fin de producir un efecto burlesco o exagerado, de aquí su carácter satírico. En América Latina se denomina también caricatura a los cortometrajes de dibujos animados (Fernández, 2011).

El cómic difiere de la caricatura en que implica una secuencialidad del relato, sin embargo mencionan Usuga y Saldaña (2015) :“Se nos habla de la historieta como estructura narrativa y de los juegos con el cronotopo combinándolo así con la imagen o caricatura”(p.23), la caricatura es solo una parte del noveno arte, además, de ser un género distinto, no se le puede llamar narrativa grafica a una sola viñeta representativa, como si sucede con la tira cómica, que está formada por una secuencia compuesta por 3 o 4 viñetas sucesivas, a partir de este contexto, se hace una distinción general de los componentes de la caricatura y el cómic.

Danielle Barbieri (1993) califica al cómic como “hijo de la viñeta satírica”. Así mismo, tiempo seguido a la imprenta, el arte secuencial consigue un gran desarrollo, incorporando diversos elementos gráficos como: onomatopeyas, signos icónicos, semas, viñetas, bocadillos etc. Los cuales constituyen el cómic contemporáneo. De esta evolución, se definirían en un futuro las bases del género como lo conocemos en la actualidad.

### **Imágenes asistidas de texto a pie de página, primeras evidencias del cómic moderno**

El arte secuencial adhiere diversas estrategias semánticas, puesto que, en un primer momento, las historias se narraban a través de las imágenes únicamente, lo que posteriormente evolucionaría, integrando al texto como su gran aliado, de esta manera se consigue entrelazar la sucesión de imágenes con el relato del texto, y por ende, se facilitan la comprensión del objetivo plasmado a través de su lenguaje icónico.

A comienzos del siglo XVII surge la caricatura en Bolonia Italia, ingeniada por Annibale Carracci (1560- 1609) (subgerencia cultural del banco de la república, 2015), hecho que puede considerarse como la semilla, para la posterior conformación del género cómic. Para Ponce (2010), los inicios del noveno arte, data del año 1800 con el caricaturista ingles James

Gillray (1757-1815), el cual publica en prensa una sátira napoleónica, sin embargo, atribuye el origen del cómic como modo expresión al humorista y dibujante ginebrino Rodolphe Topffer, quien, hacia el año 1830, realiza una serie de historietas a base de imágenes asistidas de texto a pie de página.

Por otra parte, para Prado (1995), la aparición del cómic se remonta al año de 1865, cuando Wilhelm Busch, un caricaturista alemán, creó los dos primeros personajes del género. Contribuyendo a esta discusión Vilches (2004), evidencia la existencia de diversos dibujantes en el siglo XIX, aunque perteneciente al siglo anterior, destaca al inglés William Hogarth (1697-1764), quien, según menciona Vilches fue una de las influencias de Topffer.

A través de estos antecedentes, se consigue advertir que los orígenes del cómic no son fáciles de fijar, incluso para los expertos. Para obtener un acercamiento a la historia del cómic coetáneo, es entonces pertinente, sentar las bases teóricas, a través de diversos autores que se convierten en fuentes esenciales para aproximarse al origen histórico del cómic moderno, entre ellos se encuentran Prado, 1995; Merino, 2003; Jiménez, 2006; Djukich y Mendoza, 2010; Ponce, 2010; Vilches, 2014 e incluso el propio Will Eisner, 1985,1990 y 1996.

Si bien el pionero o fundador del cómic no se puede definir con exactitud, es claro que este arte como género y medio de masas, aparece en la bisagra de dos siglos (XIX-XX), su afianzamiento como género e inmediato éxito se debe a su inmersión en los periódicos norteamericanos a través de sus publicaciones dominicales, es decir, nace en la prensa y crecerá inmerso en ella durante varias décadas. Desde esta perspectiva, la mayor parte de los estudiosos del tema, indican que los cómics surgen en aparición conjunta con el cine, Radio y el periodismo.

Será entonces, la prensa quien impulse el éxito de este género narrativo como medio de comunicación de masas, por ende, no es extraño que existan estudiosos como Djukich y

Mendoza (2010) que le consideren como un producto cultural de la modernidad industrial y política occidental. Como indicaba anteriormente, el cómic se ha desarrollado de manera simultánea con el surgimiento de medios como el periodismo en las primeras décadas del siglo XIX, desarrollándose como industria, en este sentido, su impulso en el siglo XIX fue colosal y de carácter global a través de un amplio recorrido que incluso lo ha llevado al dibujo animado, internet, televisión, juegos de consola, películas, teléfonos móviles y ordenadores.

Bajo este contexto, aparecen los primeros cómics estadounidenses, para nombrar algunos: “*Hogan’s Alley*”, seguido de “*The Yellow Kid*”, sí, el término «prensa amarilla» proviene de este cómic. No es tema de esta investigación abordar la totalidad de creadores que dan forma al cómic durante las dos primeras décadas del siglo XX. Sin embargo, es adecuado e imprescindible nombrar algunos autores cuya importancia obliga a detenernos, entre ellos están: Rudolph Dirks, creador de “*Max und Moritz*”, otros dibujantes. Winsor McCay, uno de los artistas más importantes de comienzos del siglo XX, con “*Gertie the Dinosaur*” y creó varias series de cómic para diferentes periódicos. Dirk con “*The Katzen jammer Kids*” motivada por la Guerra de Cuba, McCay, entre otros, para las primeras décadas del siglo XX. Por último, tenemos a Elzie Crisler Segar, autor de “*Thimble Theater*” desde 1919, fue una serie de humor absurdo cercano al cine mudo, que para 1929 introduce el famoso personaje de Popeye.

En sus inicios, el cómic distinguido por Will Eisner como el noveno arte, se vincula a la industria cultural, que se extiende junto al desarrollo de la industria capitalista (Jiménez, 2006), se presupone entonces, una uniformidad del mensaje, producto de un proceso de masificación de contenidos, estereotipación, entre otros (Baudet, 2001). Estas características estereotipadas, pronto se han ido transformando. Desde un comienzo, el cómic es fuertemente criticado por los elitistas de la época, al ser contemplado como una sub literatura de

características triviales, en años siguientes pasaría a ser blanco de izquierda aduciendo que el cómic era un mecanismo ideológico alienador que sostenía el discurso hegemónico capitalista.

Pese a esto, en los últimos años, el arte secuencial se ha consolidado como un objeto de estudio de diversa índole, señala Vásquez (2004): “ya no es posible seguir anclados en una crítica que desliga lo popular de lo masivo, la fragmentación de la globalización, la diversidad de la homogeneización” (P.3). En los primeros años de los 90, el auge de décadas anteriores del cómic se desploma, crisis principalmente derivada de la competencia con la televisión y el cine. Sin embargo, con el fenómeno actual, de las grandes series promovidas por diversas empresas, y el éxito cosechado por el manga japonés, en coadyuva con su difusión en internet, el género ha revivido y su público ha incrementado.

### **Incursión del cómic en Colombia**

Para el caso nacional, en Colombia en 1924 aparece, en el diario mundo, el que a nivel histórico se considera como el primer cómic colombiano: “*Mojicón*”, de Adolfo Samper. En 1933 hace su aparición la revista infantil “*chanchito*”, más adelante para la década de los 40, las revistas de historietas “*Merlín*”, “*Michin*” y “*Pombo*”, pero el mayor desarrollo llegó en los años 60. En 1962 comienza a publicarse en el diario El Tiempo, de Bogotá, la tira cómica más popular y representativa de Colombia: “*Copetín*”, de Ernesto Franco. En la misma década aparecerían personajes como “*Calarcá*” (de Garzón, en el diario El Tiempo), “*La Gaitána*” (de Díaz, en El Espectador), “*Ibana*” (de puerta y Mc Cormick, en *El Pueblo*, de Cali) y “*Tukano*” (de Peña). También comenzarían a destacarse otros autores, como Acero, Bernal, Cajiao, Acosta, Ramírez, Valverde y Jiménez. Ya en 1973 llegaría la revista infantil “*Mini-Monos*”, con varios autores y personajes. En años posteriores, revistas como “*Click*”, “*W.C.*”, “*Montecristo*”, “*Querubín*”, “*Tercer milenio*”, “*El Bus*”, “*TNT*”, “*Acmé Comics*”, etc. ( Biblioteca nacional, 2014).

Entre las nuevas tiras y personajes tenemos a los siguientes: "*Los Invasores*" (de Obregón), "*Juan Paradoja*" (de Darry), "*Historias del boxeo*" (de los hermanos Sierra), "*Miss Cosas*" (de Cecí), "*Dina*" (de Rincón), "*Subsana*" (de Mina), "*Querubín*" (de Grosso y Quir), "*Magola*" (de Nani) etc. (Biblioteca Nacional, 2014).

### **1.1.3. Cómic en la educación**

El cómic en la educación puede contribuir en múltiples labores, éste, favorece el interés y apropiación de los estudiantes por las diferentes áreas. En esta investigación, se utiliza el cómic como herramienta e intermediario para la enseñanza del área de Historia, específicamente enfocado al ámbito local. Por tal razón, el actual apartado, está encaminado a dilucidar el valor del cómic como mediación icónica y auxiliar en la formación educativa.

En un primer momento, las características gráficas de este género narrativo, lo convierte en un medio altamente atrayente para los estudiantes, este hecho particular, se entiende a través de la inmersión de los educandos en la actual cultura de la imagen. En este sentido, el cómic favorece la aprensión y aprovechamiento de cualquier temática tratada, además de colaborar en la formación de un pensamiento crítico, y asimismo en un conocimiento narrativo. La Aplicación didáctica del cómic puede responder a tres propósitos fundamentales: 1.) Para cultivar el interés en la materia, 2.) Instruir al niño en los códigos utilizados en la historieta y 3.) Propiciar la elaboración, por parte del alumno de sus propios cómic (Baudet, 2001).

Gracias a la indagación de las características anteriormente señaladas, en la actualidad el cómic se ha consolidado como una herramienta factible en su incursión a la labor académica, lo que ha permitido que la importancia del mismo crezca progresivamente (Molino, 2007). Sin embargo, aún existen diversos colectivos que poseen consideraciones sesgadas en referencia a este género, de esta manera, a lo largo de su historia ha sido tildado y ubicado en

el campo de la entretención infantil, en consecuencia, se le considera incapaz de producir obras equiparables a la calidad de la literatura tradicional.

Desde los inicios del cómic en los albores siglo XIX, se le adjudican funciones ideológicas, debido a ser un medio de masas, y por lo cual, se presupone una carga de simbolismos o ideologías que lo apartarían de la objetividad que pretende el carácter académico. En la contemporaneidad, esta dicotomía entre su propia función y lo que se cree, ha llevado a que en ocasiones el género sea percibido como un medio de mera distracción, sin embargo, parafraseando a Miravalles (1999), el cómic, de manera considerable, ha dejado de ser un mero entretenimiento para convertirse en otra forma de comunicación, inscrita en la civilizaciones de la imagen.

En tal sentido, una de las razones preeminentes para utilizar el cómic como herramienta en la educación, residen en el niño de hoy, el cual nace y crece en un medio de imágenes primordialmente, en donde el elemento icónico, desempeña un papel vital en el proceso comunicativo, además de esto, su capacidad de poder narrar cualquier historia, supone un estímulo en el proceso enseñanza-aprendizaje y principalmente en el caso de la historia (Baudet, 2001). Por ende, el cómic se convirtió en la cultura contemporánea de la imagen, en uno de los medios más atractivos tanto para niño como para jóvenes (Prado, 1995).

La historieta tiene valor extraordinario en el proceso educativo, la diversas e inagotables facetas y temáticas que puede abordar este género, oscilan entre: la explicación de un fenómeno natural, un proceso matemático, hechos históricos, biografías etc. Las posibilidades se amplían con el aumento sin precedentes de recursos digitales ofrecidos hoy por el Internet, en donde los docentes tienen acceso a un sinnúmero de herramientas informáticas útiles y de calidad, que pueden utilizar en sus clases para enriquecerlas y mejorar así el aprendizaje de sus estudiantes (López, 2013), resaltando las capacidades facilitadoras y dinámicas del cómic. Tal como lo menciona Eydie Wilson(2013), los estudiantes encuentran el formato cómic fácil

de entender y usar, debido a que los cómics se presentan en fotogramas secuenciales, por ende, es sencillo para los lectores seguir el progreso de la historia.

Las posibilidades del cómic han sido especialmente aprovechadas en países europeos y en Estados Unidos, en este caso, menciona Deborah Schwartz, funcionaria de la embajada de Estados Unidos (citada por Baudet, 2001), que el propósito de las historietas: “no solamente es hacer reír, sino que también educar, entretener y reforzar con juegos la lección para que esta no se olvide” (p.98). Éste, se ha convertido en un fenómeno global con las TIC, debido a que con el aumento actual de los recursos digitales, promovidos principalmente por el internet, se puede utilizar en clase diversas estrategias de aprendizaje (López, 2013).

Diversos medios se han expandido gracias a las innovaciones tecnológicas de hoy por hoy, tal como indica Baudet (2001): “la radio, el cine, la televisión, la prensa, las historietas, etc. Son agentes socializadores que proporcionan a los individuos referentes para interpretar al mundo (...)” (p.96). A través de esta interpretación, los estudiantes pueden realizar un análisis crítico de su presente, en este sentido, la exposición de los mass media junto con las nuevas formas de comunicación, convierten a los medios en un actor principal en un proceso de conciencia, identidad, modos de pensar, ideologías, actitudes y opiniones. (Baudet, 2001).

Para el caso colombiano, se han realizado escasos trabajos de este tipo, los cómics en el panorama nacional, no representan un gran valor educativo, este género para el sistema formal no es visto académicamente, ni han sido observadas sus cualidades y bondades tanto educativas como representativas, a plenitud. Si bien existen algunos trabajos, se puede ver que el cómic, se ha ido perdiendo en su mayor parte en franjas de periódicos, o en historias ficticias, puesto que en los niños y jóvenes está arraigada la cultura de los cómic heroico, carentes de sentido histórico como Batman, Superman, los súper héroes de Marvel Comic o

DC Comic, entre otros. En la actualidad todo tipo de público, se entretienen como los mangas japoneses, a través de su gran auge en las últimas décadas.

El debate nacional que se ha planteado en los últimos años en torno al “cómic” se centra en su reconocimiento, frente a sus bondades literarias. Debido a que en el país no es reconocido como género literario, tal concesión le brindaría un nuevo papel en el mundo académico nacional, aunque la discusión planteada tiene principalmente finalidades lucrativas, esto fundamentalmente promovido por los creadores de cómic con características heroicas, al estilo japonés. Cabe resaltar que el cómic no es uno y no puede generalizarse, como nos indica Nuria Ponce (2010): “resulta importante tener en cuenta que existen diversos tipos de cómics que pueden clasificarse atendiendo tanto a la temática que tratan (aventuras, finalidad educativa...) como al tipo de público al que va dirigido” (p, 132). Por ende, se debe separar según su género.

Con lo anterior, podemos resaltar que aunque el cómic, posee diversas capacidades que favorecen la práctica educativa, en la escuela colombiana no se ha profundizado mucho en el tema y en el uso del mismo, perdiendo una fuente inagotable de inspiración. Los profesionales de la docencia podrían a través del cómic plantear una metodología alternativa que se aleje de los métodos tradicionales (Ponce, 2010). Convirtiendo al género, en un medio ideal para la enseñanza interdisciplinar. De esta forma, sus bondades y características lo llevan a ser propuesto como excelente recurso didáctico en el aula.

## **1.2. Didáctica de la Historia**

El abordaje de la noción didáctica, hace necesario vincular diversos aportes en la construcción de un concepto; en este sentido, en el presente apartado, son tomadas en cuenta

contribuciones conceptuales de autores como Buitrago, Hernández, Litwin, Mastache, Perafàn, Prats y Rico. Como resultado de la articulación de sus apreciaciones, se presenta a continuación una viable definición de didáctica.

### 1.2.1. ¿Qué es la didáctica?

Con respecto a las raíces etimológicas de la palabra didáctica, ésta se desprende del griego *Didaskein* ( enseñar) y *Tekner* (arte) ; en consecuencia, es entendida como el arte de enseñar, a su vez, está orientada por un pensamiento pedagógico y por ende, puede ser reflexionada en términos de instrucción frente a la labor de la enseñanza, de modo que se enfoca hacia los métodos, recursos, estrategias, etc. para Litwin (citado por Rico, 2009) : “Varios autores nos presentan, hoy día, a la didáctica como una teoría de la enseñanza. La enseñanza como proceso diferenciado del aprendizaje se convierte en objeto propio de conocimiento de esta disciplina” (p.33). Por tanto, algunos autores consideran a la didáctica la ciencia de la enseñanza.

Si bien, la didáctica emerge del campo pedagógico, sitúa su enfoque a la práctica educativa, como indica Jesús Mastache (citado por Hernández, 1998): “se interesa no tanto por lo *que* va a ser enseñado, sino *cómo* va a ser enseñado. La didáctica contribuye a hacer más consciente y eficiente la acción del profesor, y al mismo tiempo hace más interesantes y provechosos los estudios del alumno “(p, 10). De modo que su objeto de estudio en sí, es la práctica de enseñanza, con el objetivo de explicar, proponer e intervenir (Rico, 2009).

Desde sus inicios (posterior a la “*didachè*” cristiana), la didáctica se vincula al campo de la enseñanza con la plena intencionalidad de mejorar la educación, es por esto, que desde la “didáctica magna” de Comenio (1657) ha ocupado un lugar privilegiado en el campo de las ciencias de la educación (Rico, 2009, p.32). Para Comenio, las ciencias, las artes y las

lenguas tenían que sustentar su propio método, individual para cada área, pues la diversidad de métodos confundiría a la juventud. (Martínez, Vasco M. y Vasco U, 2008) de allí que surja una didáctica específica enfocada a las ciencias.

En sus inicios, este saber se caracterizó por hacer del educando un sujeto pasivo del proceso de enseñanza, luego pedagogos modernos (Rousseau, Pestalozzi, Montessori, Dewey...) advirtieron que la didáctica tenía que centrarse en el educando, a partir de allí, se funda como objeto el estudiante, como actor primordial de la educación (Perafan, 2013). Posteriormente, a través de esta visión que permite analizar el aspecto de cómo se aprende, la didáctica se vincula a la psicología, Rico (2009) refiere: que la didáctica comienza a ser ciencia en el momento que se relaciona con la psicología, por ello, posee grandes herencias de ésta, sin embargo, actualmente es aún una disciplina que busca demarcar su campo de acción, inevitablemente confundido con otras áreas.

En este punto se hace adecuado realizar un paréntesis y reflexionar la didáctica desde un carácter epistemológico, lo cual implica, entenderla como integrante de las disciplinas de las ciencias humanas, preámbulo que inaugura el eterno debate. La didáctica, como área del saber ha sido fuertemente cuestionada acerca de su estatus como ciencia, presentándose diversas discusiones sostenidas por disciplinas como la filosofía y la epistemología respectivamente. Disputas que giran alrededor de fundamentos como el lugar de la didáctica en la actualidad, si es un saber o una disciplina, su objeto de estudio, asuntos referentes a la edificación de su corpus teórico y metodológico, entre otras.

El presente apartado, se orienta hacia el debate de una ubicación epistemológica, en referencia a si la didáctica es una disciplina o no, así mismo, es encaminado a realizar una aproximación al análisis del alcance del grado de ciencia, por ello, se debe entender que coexisten una didáctica específica y otra general. Para lograr abordar los rasgos distintivos de

estas dos, tomo el aporte de Porlan (1992) quien hace alusión a que la didáctica de las ciencias específicas, está inmersa en una didáctica general, que a su vez, se incluye en un campo más amplio como el de la ciencias de la educación, y esta última, se encuentra entre las ciencias sociales, culturales o humanas.

Teniendo claro esta escala disciplinar (por así denominarlo) podemos pasar al debate principal que acoge a la didáctica a nivel general. Para no ser causal de confusiones, abramos campo a Alicia Camilloni (2007), quien hace una clara distinción de la dupla base de dicha jerarquía, aduciendo que mientras la didáctica general se ocupa a nivel holístico de la enseñanza sin diferenciar peculiaridades, las didácticas específicas, se desarrollan en particularidades del conocimiento, los cuales se caracterizan por partir de una delimitación de fracciones singulares de la naturaleza de la enseñanza.

En este sentido, se pueden observar diversos tipos de didácticas especiales en las que se encuentran: la didáctica según el nivel educativo, según edades o la didáctica de las ciencias o de las disciplinas; de ésta última, se basan los fundamentos de algunos autores que la definen como una sub- disciplina, sin embargo de manera personal, sitúo mi postura hacia considerarla como una coadyuvante del proceso investigativo, colaborando horizontalmente a las otras disciplinas más consolidadas en su método y objeto.

Para abordar la didáctica como disciplina es menester realizar una reflexión epistemológica profunda, Puesto que, parafraseando a Díaz Barriga (1997) la didáctica entendida como disciplina, posee un vínculo histórico con el enfoque instrumentista, fundamentado epistemológicamente por el positivismo funcionalista, sin embargo, actualmente puede entenderse como una disciplina teórica, histórica y política, en este sentido, se puede utilizar la postura de disciplina, si se comprende a la didáctica como un domino sistemático del conocimiento que posee un método, concerniente a un objeto de estudio.

Según el movimiento conceptual empirista, del cual se destacan Schawab, Phenix y Bruner, las disciplinas abarcan todas las formas posibles de conocimiento, y suministran patrones cognoscitivos de desarrollo potencial (Maggio, 1998). De ahí que se pueda refutar la concepción de la Martínez Boom, Vasco Montoya y Vasco Uribe (2008), quienes afirman que la didáctica general no puede ser una disciplina en sí misma, puesto que, si bien es está inmersa en las ciencias humanas, no posee los fundamentos para serlo.

Pese a lo anterior, en el mismo capítulo, Martínez et al. (2008) evidencian los rastros genealógicos de la didáctica como una disciplina con pretensiones de científicidad, que nos ubican en Francia, puesto que allí, se centra en las formas de enseñar, además de como se aprende. Por ende, se hace más cercana a las ciencias tecnológicas y la ingeniería, lo que plantearía a la didáctica como una ciencia inmersa en las ciencias de la educación.

Es aquí cuando parte otro debate, acerca de sí la didáctica alcanza el grado de ciencia, para Hernández (1998) La didáctica es ciencia y arte:

Es ciencia en cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base principalmente, la biología, la psicología, la sociología y la filosofía. Es arte, cuando establece normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación; esto sucede porque la didáctica no puede separar teoría y práctica. (p.10)

Tal como indican Martínez et al. (2008): “Si se trata de concretar un nivel de epistemologización que permita concebirla como disciplina, y aun como disciplina científica, habría que precisar su objeto” (p. 124). La construcción del objeto de estudio de la Didáctica, como ciencia social, ha sido condicionado por las necesidades que ha enfrentado el hombre en un momento histórico determinado, de ahí que su objeto de estudio esté sometido a una constante reconstrucción (Hernández, 1998) pese a esto, es claro, que objetivo de la didáctica, se enmarca en el qué y el cómo enseñar, apoyándose de otras ciencias, como es el ejemplo la

psicología del aprendizaje, de ahí que pueda ser pensada como un medio para mejorar la enseñanza y de este modo el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más eficaz.

respecto a la categorización de disciplina científica, se abre campo a un debate mucho más amplio, el cual no es objeto de este estudio, sin embargo, se abordará de una manera sucinta, considerando lo que menciona Guillermo Hoyos, en la presentación de la filosofía de la educación (2008): la científicidad, busca una verdad absoluta desde la visión funcionalista heredada del positivismo, y para que un conocimiento sea científico se debe inferir su media universal, con una ley de comprobación que excluye al sujeto cognoscente por sus características sistémicas.

desde esta visión esta área como parte de las ciencias humanas no sería una disciplina científica, pues no pretende alcanzar una verdad absoluta de la realidad, en este sentido, la didáctica como teoría práctica, se ubica en el paradigma crítico enmarcado dentro del paradigma cualitativo, así que la didáctica crítica podría considerarse como una ciencia social teórico-práctica.

Por otra parte, si se entrara en la perspectiva de la didáctica como un saber, ésta tendría un campo más amplio que el de un conocimiento pero menos sistematizado que el de la disciplina, o al menos eso sostienen Martínez et al. (2008). conocimiento afirmado en la base de las prácticas pedagógicas, como una prácticas del saber que produciría objetos del saber, frente a esto, estos autores continúan, mencionando: “las disciplinas delimitan y moldean no sólo los dominios que contienen, sino también a los sujetos de dicho saber”(p. 112).

Para comprender un poco esta visión de los saberes, se debe tener claro que una disciplina es: un campo de la ciencia, que debe tener una objetividad y además estar regido por un método, en el momento de abordar los problemas. Hasta aquí, la didáctica cumple con los requisitos para ser un disciplina, pero si se entiende como subordinada por la ciencias de la educación, tendría que entrar a analizarse a Foucault (citado por Martínez et al. 2008): “quien habla de

los saberes en formación o “saberes subordinados”, los cuales no serían objeto (todavía) de reflexión epistemológica” (p.108).

Es decir, que si se mirara en vertical la posición de la didáctica específica principalmente, frente a las ciencias de la educación, ésta sería un saber subordinado, es decir, en formación, y para ella no aplicaría un análisis empírico, más bien un análisis genealógico y arqueológico, al respecto Martínez et al. (2008) Indican: "se considera una completa epistemologización, cuando se pasa de nociones a conceptos de tesis a teorías, allí si se realizaría un análisis epistemológico” (p.109-110), según esta afirmación en el caso de la didáctica todavía difuso, sería un saber subordinado a otras disciplinas mas no una disciplina en sí misma, y el análisis epistemológico hasta ahora expuesto sería superfluo y vacío.

Para profundizar más en esta debate de saberes y disciplinas, se debe reflexionar de manera histórica, por ende, es propicio acudir al momento en donde los sectores intelectuales deciden concluir la etapa de las ambigüedades y realizar apreciaciones conceptuales, nociones, teorías y demás, para evolucionar en el fenómeno educativo, pese a esto, en el siglo XXI se decide recoger los planteamientos epistemológicos de la didáctica, entre otras áreas, para avanzar en los debates (Martínez, et al. 2008).

No obstante, estas discusiones son abordadas desde múltiples puntos de vista, escuelas, autores, corrientes, etc. Respecto a la multiplicidad de abordajes, indica Martínez et al (2008): “rasgos más específicos de la sociedad contemporánea se refiere a los gradientes ilimitados de complejidad que incorpora la realidad, con lo cual se tiende a confundir y entremezclar la mayoría de acciones que realizamos” (p.101). De ahí que exista un cruce y diversos nudos entre educación, pedagogía, didáctica, enseñanza, escuela, práctica pedagógica y otros términos.

Actualmente persisten múltiples ambigüedades en la definición de los conceptos de la educación, así mismo sucede con su abordaje epistemológico. A manera de conclusión, entendiendo el complejo abordaje de un análisis de la didáctica, y más aún si tomamos en cuenta los diversos aportes de un pensamiento posmoderno, los cuales, como indican Martínez et al. (2008): “ha permitido el ingreso de otras formas de pensar y apreciar los discursos, saberes y disciplinas y sus relaciones con la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad”. (p.126) la tarea epistemológica se hace tediosa e imprecisa.

Se puede mencionar, que la ciencias sociales, para poder salvar su estatus de ciencia han estudiado el fenómeno dentro de un marco de referencia positivista, es decir, como menciona Brown (Citado por Aduriz y Eder, 2001) lo que constituye a ciencia es la investigación en curso, con presuposiciones que determinan el abordaje del problema, así mismo Citan a Larry Laudan (1986), quien menciona que la disciplinas denominadas ciencias son progresivas. Lo anterior, permite considerar a la didáctica general como una disciplina progresiva y que busca la solución a los fenómenos en la enseñanza. No obstante, más que pensar si es ciencia o no, nos debería ocupar un análisis epistemológico que vigile sus producciones investigativas con rigurosidad.

Dado que en su búsqueda investigativa, esta disciplina afronta diversas problemáticas trascendentales de la labor educativa, como son: el acto de comprender como organiza el sujeto su pensamiento para intervenir eficazmente en su aprendizaje, de igual manera, centra su mirada en los discurso científicos en referencia al aula con la intención de que sean más fáciles de comprender para el educando, por otra parte, se preocupa por que el maestro sea un modelo social en cuanto al proceso educativo, a fin de que, más que un trasmisor de un saber se convierta en un agente político, y por último, combate el enfoque limitante que adjudica a

la naturaleza del maestro rasgos meramente reproductivos o transmisores del conocimiento (Buitrago, 2008).

En tanto, la didáctica es una disciplina “comprometida con un proyecto social de política educativa que se propone soluciones (Camilloni, 2007). Porlan (1992) asegura: “la didáctica de las ciencias, ha sufrido un importante proceso de clarificación ha pasado de ser un conjunto de preinscripciones de carácter tecnológico, que pretendía trasladar a la escuela la lógica positivista” (p.69). Esta disciplina posee un carácter práctico complejo, que aunque rudimentario, dispone en el presente, de algunos de los requisitos para ser considerada como tal.

Contribuyendo a la discusión menciona Morín (Citado por Aduriz y Eder, 2001) la didáctica más que una sub disciplina, se atiende a al transdisciplinariedad que sin negar las particularidades de cada una, establece un dialogo entre las mismas, con un criterio metodológico. Siendo en gran medida autónoma, pero requiere aprender de las otras ciencias (Aduriz y Eder, 2001) por ende, debe trabajarse de manera horizontal, con las disciplinas más consolidadas como la pedagogía, psicología, sociología, entre otras, pero sin perder su carácter, ni estar subsumida.

### **1.2.2. Didáctica en Historia.**

Una correcta comprensión de la historia sólo puede darse a través de una buena transmisión, por ello, la forma y dinámica de la enseñanza se tornan indispensables para el conocimiento social del sujeto. La Historia como disciplina que se encarga de un pasado y su explicación , enfrenta el deber ser, en referencia a contribuir a una solución de las problemáticas actuales y de mejorar un futuro, pero para ello, su enseñanza debe estar regida bajo diversos parámetros, puesto que los aspectos históricos, menciona Perafàn (2013):”presentan características que

deben ser tenidas en cuenta, tanto como posible fuente de explicación de las dificultades que los alumnos tienen para su comprensión, como para diseñar estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje del alumno”. (p.155).

En este sentido, la explicación de sus características, debe ceñirse a una correcta apreciación y conocimiento de las dinámicas históricas del hecho en particular, como por ejemplo, en referencia a sus causas y consecuencias. Es en este momento, donde el docente ejerce un papel fundamental, el educador debe tener claro lo que va a enseñar y cómo puede hacerlo, por ende, la didáctica en el ejercicio educativo siempre es un elemento cargado de constante innovación para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Frente al caso concreto de la historia vinculada a las ciencias sociales, debe capacitar al educando como bases críticas de análisis, interpretación, formulación, etc. Para la consolidación de estas habilidades es necesario realizar un acercamiento al contexto, facilitando su formación a través del vínculo con cada realidad, esto mediante una didáctica, que abogue por la innovación, nuevas estrategias y contenidos propios, que faciliten la incursión de estudiante a una comprensión integral de los fenómenos sociales, creando una conexión entre lo que se aprende en la escuela y lo que se vive en la cotidianidad.

Teniendo en cuenta el tratamiento de los fenómenos sociales, además, de un adecuado abordaje por parte del educador. Una correcta trasmisión y comprensión de dichos fenómenos puede facilitar bases sólidas en la conformación un análisis crítico de las estructuras sociales, al respecto menciona Perafán (2013): “En su vínculo con el saber histórico, la didáctica adecua el tratamiento de las problemáticas y fomenta la interrelación entre las diversas estructuras de análisis de una sociedad, a saber, económica, cultural, ideológica, social, política, etc.” (p.159). La didáctica de las ciencias sociales debe considerarse, en primer lugar, como un campo de investigación educativa, situado en la encrucijada de diversas

disciplinas sociales entre las que están, por un lado, las que se ocupan tradicionalmente del aprendizaje y la enseñanza y, por otro, las que constituyen la base de los conocimientos que se pretenden enseñar. (Prats, 2001, p. 138).

Tal como indica Perafán (2013): “La mirada hacia el pasado resulta importante si se vincula con los retos del presente mediante relaciones con elementos de orden social, económico, ambiental, cultural, político e ideológico” (p.152). Lo anterior, facilitando la formación de una conciencia histórica, en la cual, implícitamente influye en la transformación social, que lleva al respeto por los valores culturales legado de un pasado de cada comunidad (Arias y Simarro, 2004).

Para el maestro se hace imprescindible poseer un buen dominio de la temática para la conformación del cómo y a través de qué enseñar. Aspectos como el entorno geográfico, el tiempo y términos históricos son sólo algunos de los tópicos a tener en cuenta. De manera que es importante el empleo de métodos de enseñanza con características propias y novedosas, por ende, el educador debe alejarse de la enseñanza historiografía tradicional que desvincula al educando de lógicas sociales propias de su realidad, esto con el fin de que se formen jóvenes críticos y reflexivos a través de un correcto estímulo en su proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, se hace indispensable el diseño, experimentación y evaluación de estrategias didácticas y la creación de elementos que sirvan para intervenir de manera controlada en el proceso de enseñanza/aprendizaje (Prats, 2001,138). Se debe tener en cuenta el planteamiento de repensarse la realidad articulada con el acto educativo, con una visión infinita de posibilidades sin punto final, que posee un movimiento constante en donde se busca innovar y trascender, para encontrar las respuesta a la realidad particular de los sujetos, actores de la educación (Perafán, 2013).

### **1.2.3. Enseñanza- aprendizaje de la Historia**

El primer cuestionamiento que se formula en la educación respecto a la enseñanza de la Historia es el por qué y el para qué enseñarla, como respuesta a este interrogante Prats (2001) refiere que la enseñanza de la Historia se realiza para asuntos básicos como: facilitar la comprensión del presente, preparar al niño para la vida adulta, despertar el interés por el pasado, potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad, ayudar a los alumnos en la comprensión de sus propias raíces culturales y herencia en común, contribuir al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy, contribuir a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado, introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los historiadores, etc.

La enseñanza de la Historia debe estar ligada a una buena transmisión de la misma, para lograr la comprensión adecuada por parte del estudiante, debe existir una correcta transmisión, con el fin, de que el educando construya una conciencia y memoria, que relacione y cree una explicación del porqué de los hechos. En tal sentido, menciona Sánchez (citada por Lacomba, 2008) en el I congreso de Historia de Linares:

La conciencia y memoria colectiva del pasado, es lo que un grupo humano necesita para comprenderse y explicarse a partir de su medio físico, de las relaciones con grupos más o menos cercanos, de sus formas de producir y de relacionarse, de sus instituciones, valores, ceremonias, etc. desde los que se ha articulado su convivencia en el pasado y sigue haciéndose en un presente desde el que se proyecta (...) el futuro (...). (p. 8)

Estas necesidades de comprensión y explicación de su medio son esenciales para la inserción del educando a su realidad social, se enseña la historia entonces, para insertarse en el presente, relacionarse con el contexto, facilitar la incorporación en él, y hacerlo progresar con vista en un futuro. De tal manera que para un desarrollo general, se hace vital que el individuo conozca su pasado, y con ello, obtenga cimientos sólidos para entender su presente y edificar su futuro.

La explicación magistral del hecho en específico, debe ser relegada por el interés del educando frente a la comprensión de las causas y consecuencias del acontecimiento, a su vez el hecho de cómo explicarlo en palabras propias. De tal forma, la investigación histórica se enmarca en el interés aclaratorio frente al acto de analizar críticamente nuestros orígenes para comprender de forma integral en dónde estamos ubicados y de tal manera, saber a dónde se quiere ir.

Estos parámetros son la base de la Historia como ciencia, definir una identidad frente a nuestro pasado y presente se convertiría en un fundamento primordial de una correcta enseñanza de la historia. Hoy en día, menciona Prat (2001):

No hemos encontrado demasiados alumnos que, después de pasar varios años estudiando Historia, comprendiesen el verdadero carácter que tiene la disciplina como una ciencia en estado de construcción, y en la que muy pocas cosas se pueden dar como definitivas. Gran parte de la responsabilidad de esta situación corresponde al propio currículum y a la tradición docente del profesorado (p. 40).

Este verdadero carácter, debe ser desligado de corrientes ideológicas y de pensamientos dogmáticos, para alejarse de la subjetividad ideológica que causen sesgos en los estudiantes, entonces, el deber ser de la disciplina radica en que a través de su enseñanza proporcione parámetros de criticidad y análisis en el estudiante, al respecto menciona Marín (2003): “la

Historia es, en cada instante, la memoria del género humano; proporciona a éste conciencia de sí mismo, de su identidad, de su situación en el tiempo, de su continuidad” (p.45). Un despertar de conciencia, por así nombrarlo, podría desligar al estudiante de dichos dogmas, producidos por la enseñanza tradicional, que los aleja de su propia cotidianidad e identidad propia, por no poseer explicación de su contexto, una historia bien enseñada proporciona explicaciones directas del medio y criticidad del mismo.

De esta manera, Baudet (2001), Lacomba (2003), Marín (2003), entre otros, coinciden con Prats (2001) quien menciona: “el alumnado, sin ser consciente, está configurando una visión de lo histórico, en su vida como integrante de la sociedad que generalmente, no coincide con la historia escolar o la historia contenida en los libros de texto” (p.39). La Historia es sin lugar a duda una ciencia de lo social, por ende, se debe caracterizar por su idoneidad, para brindar al sujeto su propia identificación.

El grado de alcance en la enseñanza, deber estar ligado a los contenidos seleccionados y las formas de abordaje de los mismos, puesto que, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje se constituyen indicadores que pueden ampliar el panorama del conocimiento, si bien, la forma de enseñar es clave en este proceso, como aprende el sujeto se toma indispensable y debe ser primordial su análisis, teniendo en cuenta que el objetivo básico se ubica en la comprensión, y esta comprensión sólo puede darse a través de un correcto analizar de la línea de aprendizaje, es decir, las formas de enseñanza deben nacer del examen de las formas de aprendizaje.

**Proceso de aprendizaje, aterrizado a la historia:** A causa de la diseminación analítica, el abordaje del aprendizaje y de sus respectivas problemáticas, se hace una tarea dificultosa poder articular completamente las concepciones de diversos autores, por tanto, a continuación se realizará un breve acercamiento frente al panorama del proceso de aprendizaje aterrizado a la disciplina histórica, de una manera general y desasociada, teniendo como pilar teórico los

aportes de M. Carretero (1993,2006,2008) como uno de los principales exponentes contemporáneos del tema.

Actualmente la investigación en referencia al proceso de aprendizaje y la comprensión de la historia es disperso, pese a esto, a lo largo de las investigación realizadas en el tema Carretero y limón (1993) hallan que los problemas de aprendizaje de la Historia se basan en varios puntos como: <<la capacidad de comprensión de la noción histórica, la cual se desarrolla según algunos trabajos en la adolescencia (p. 161)>>. <<Los conceptos históricos son cambiantes, los conocimientos históricos forman parte de la identidad nacional y dicha identidad no solo está formada por representación, sino por comportamientos y actitudes (p.162)>>. <<El relativismo cognitivo, la capacidad para contrastar informaciones contradictorias, el alumno entiende la verdad relativa dónde no hay buenos ni malos (p.163)>>. <<Procesos de razonamiento (p.163)>>.<<Comprensión de contextos históricos (p.164)>>.

El aprendizaje de la historia posee diversos obstáculos, por ello, para el año 2006, Carretero, González y Rosa concuerdan con que la contradicción explícita de los objetivos de carácter disciplinar y cognitivo, radican en: a) comprender el pasado de forma compleja(según la edad y nivel educativo), esto, implica el dominio de categorías conceptuales, b) distinguir diferentes periodos históricos (previo dominio de determinados esquemas temporales), c) comprender la causalidad histórica, d) acercarse a la metodología utilizada por el historiador, lo cual, permitirá aprender la Historia de forma intelectualmente activa y comprender el conocimiento histórico, como depositario de problemas que pueden resolverse con sistemas de objetivación, y e) relacionar el pasado con el presente y el futuro, lo cual, supone una importante vinculación con las Ciencias Sociales.

Un factor que se presenta a menudo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia es la lejanía del hecho, es decir, el estudiante no percibe la Historia como algo que le incumba, sino por el contrario, como un saber alejado de su realidad, Carretero y Limón (1993) lo conceptualizan como: “distancia histórica”, por ende, el aprendizaje del educando debe centrarse en la historia de lo próximo, es decir, de que los hechos históricos se vuelvan cercanos y relacionales.

A través de la afirmación precedente podemos entender la tendencia “presentista”, Carretero y Montanero (2008) definen al respecto: “El presentismo es un sesgo egocéntrico, relacionado con una carencia de *empatía histórica*, que se traduce en una dificultad para comprender las acciones y emociones de los actores en su contexto histórico” (p.135). Dicha carencia de empatía, influenciada principalmente por la presentación de una historia plana sin causas ni consecuencias, ha volcado el aprendizaje de la historia a las fechas y personajes.

La enseñanza de una historia plana, suele transmitirse de forma cerrada, de manera axiomática, de forma tal que los estudiantes difícilmente pueden comprender las causas, consecuencias y el cómo se llegó al hecho en específico (Prats, 2001). Es por esto, que actualmente la tendencia presentista se ha instaurado en un inmenso porcentaje de los estudiantes, de allí que no surja entre ellos una consciencia socioeconómica, cultural o política de épocas precedentes, esto se convierte en una problemática primaria del proceso de aprendizaje de la historia (Carretero y Montanero, 2008).

Por otra parte, existe el fenómeno del olvido o formación de una historia, basada en ideologías en donde la memoria colectiva es modificada para el beneficio principalmente de aspectos políticos, ideológicos, religiosos, particulares etc. Es necesario recalcar que la memoria y el proceso del recuerdo debe realizarse de manera objetiva, sin cargas simbólicas, para ello, debe ser brindados de una manera crítica y permitir el acceso del estudiantes a una interpretación propia, pero mediada bajo tópicos como tiempo, espacio y sociedad,

igualmente, es necesario que los estudiantes comprendan y articulen procesos de cambio en lo que a tiempo histórico se refiere e influencia en el presente, es decir, que aprendan a pensar contextualmente, tal como indican Carretero y Montañero (2008): “que aprendan a *pensar históricamente*” (p.135).

Aprender a pensar históricamente implica comprender que a veces se es víctima pero otras tantas victimario, al mismo tiempo que no solo existe la historia basada en grande personajes o héroes, y que estos, a su vez, pueden ser villanos. En la gran mayoría de escuelas latinoamericanas se enseña una historia patrioterica o heroica, la cual, nos transmite sesgos y dogmas que forman una conciencia, en muchas ocasiones, alejada de la realidad. Es por ende que la escuela, como mencionan Carretero, et al. (2006):” Sin dudas juega un rol particular la enseñanza de la Historia, en cuyos objetivos curriculares, tanto disciplinares como sociales e identitarios, la contradicción se reproduce explícitamente.”(Pp.16-17). Contradicción evidenciada ante la ambivalencia entre el deber ser y la praxis.

Posteriormente, frente a niveles cognitivos más avanzados, se presenta una dificultad enfocada al cómo entender el tiempo histórico y razonar de forma contextual, además de no saber valorar la fuentes de información de manera crítica (Carretero y Montanero, 2008). Este último agudizado, ante los avances tecnológicos en especial el acceso al internet, donde se permite subir archivos sin verificación de los contenidos, es decir, al permitir acceso a diversas fuentes que no tienen ningún grado de confianza, la información obtenida en la red, en algunas páginas en específico en la mayoría de los casos es errónea, o carece de un grado de objetividad mínimo.

Después de este breve panorama de las problemáticas que se presenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, es necesario realizar una reflexión profunda de la labor y el deber ser de la historia, además, de un verdadero proceso de retrospectión por parte del

educador para poder superar estas y demás dificultades que se presentan en la enseñanza del área.

La historia cumple una labor fundamental, en referencia al proceso de pensamiento e identidad del estudiante, al cumplir con una labor social se hace crucial su correcta enseñanza, puesto que, tiene como objetivo que el educando se forme en la disciplina con cimientos sólidos ante la comprensión de su realidad, entendiendo las experiencias pasadas presentes, tal como lo refieren Carretero, et al. (2006): la historia es la herramienta para la apertura de futuros posibles. Además, Jiménez y Ortiz (2012) indican: “tiene una función social a desarrollar en la experiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje: “comprender el pasado para conocer el presente” (p.32).

Lo fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje es que el educando aprenda pero de una manera propositiva, es decir, que se forjen en el estudiante herramientas que faciliten la lectura crítica tanto de contenidos como de su contexto, tal cual como indican Carretero, et al. (2006): “Lo que nos importa es que el recuerdo sirva para los propósitos de la acción presente” (P.21). En este sentido, la enseñanza de la historia en la escuela es mucho más que relatos históricos, fechas y personajes sin una finalidad, la enseñanza historiográfica tradicional, que no posee vínculo alguno, debe ser remplazada por una innovadora, puesto que, la enseñanza presentista y patrioterista que no enseña a pensar históricamente, sólo profundiza las problemáticas, tanto de la escuela, como de la sociedad en general.

#### **1.2.4. Breve refutación a la corriente tradicional**

Las dificultades contextuales de la enseñanza de la historia escolar están ligadas, entre otros, a tres factores tal como indica Prats (2001): “a la visión social de la historia, a la función política que, en ocasiones, pretenden los gobernantes para esta materia y, por último, a la tradición y formación de los docentes”(p.38). Estos factores, serán abordados a continuación,

modificando el orden de los mismos, en primera instancia se desarrollará la idea de la formación y tradición docente, seguido de la visión social de la historia, finalizando con las pretensiones políticas.

Indiscutiblemente, existen vicios en la historia como: el cronologismo, enseñar cronológicamente; a través de fechas y acontecimientos, que fragmenta el conocimiento y hacen que el proceso de reconstrucción histórica, se ha desligado del presente. El recargo de datos; sobre carga de información. El caletre; en un proceso de memorización. El dogmatismo; texto muerto y el maestro irrefutable. Verbalismo; exclusivo y dependiente de la palabra. El apuntismo; el dictado siendo actor principal, en un traspaso de contenidos de texto. El manualismo; regido por los textos educativos (Baudet, 2001).

El recurso didáctico por predilección en la labor docente es el libro de texto, puesto que, éste posibilita la labor, en un modo facilista. A través de obtener información ya acabada con directrices concretos, es decir, estos textos realizan la labor educativa y el educador efectúa el menor esfuerzo, de esta manera, el educando se convierte en una “vasija vacía” a la cual se debe llenar de información y contenidos, por ende, es difícil identificar en las clases de historia escolar sus características de resolución directa de las problemáticas.

Diversas voces se han levantado en crítica a la enseñanza historiográfica tradicional, como resultado, aparecen múltiples esfuerzos realizados por investigadores, docentes, organizaciones no gubernamentales, grupos de trabajo, colectivos estudiantiles, entre otros, por abordar los principales problemas de la enseñanza de la historia, y recientemente, a nivel nacional, acerca de las dificultades de la enseñanza de las ciencias sociales. Razón por la cual existe, no sólo en el territorio colombiano, sino a nivel global, una fuerte crítica a la corriente de enseñanza tradicional tanto de la historia como de todas las diversas áreas impartidas en la escuela.

En definitiva, dictar la historia de manera tradicional, a través de fechas, héroes o grandes acontecimientos, es una labor innecesaria, así como tampoco, es necesario millares de escolares hacinados en las aulas, decenas de horas de clase de historia expositivas, verbalistas, sin imagen, sin diapositivas; sin siquiera, en muchas ocasiones, el auxilio de una lamina o mapa (Baudet, 2001). Queda claro, que la exposición extensa aburre al alumno sobre todo si no ofrece ejemplos, participación y materiales de apoyo (Alcalá, B. y Castillo M, 2005).

Indica Barrio (2012), tras escuchar una conferencia de un docente en Inglaterra: hace 30 años. La historia no interesaba a la mayor parte del alumnado, al menos tal y como se explicaba. En este sentido, los contenidos de la historia se convierten en agentes sociales en la medida que sean tanto comprensibles como contextualizados por parte del educando, Pero debe ser aprendido por gusto y no en rígidos compartimentos secuenciales, con un contenido desligado de sus prácticas cotidianas.

Pese a esto, en las escuelas colombianas se sigue presentando la enseñanza de la historiografía tradicional, la enseñanza a través de manuales escolares, obras divulgadas, y demás, los docentes enseñan una historia marcadamente eurocéntrica ideológicamente cargada, bajo un culto al heroísmo (Baudet, 2001), como resultado, indica Barrio (2012):” Los alumnos consideran la historia como una asignatura que no necesita ser comprendida, sino memorizada y como un conocimiento útil para demostrar sabiduría en la vida cotidiana” (p. 14).

En definitiva, los docentes deben tomar con actitud crítica los textos escolares, ya que pueden ser mecanismos de dominación (Baudet, 2001). La enseñanza de la disciplina deber ligarse a la mayor carga de objetividad, con el fin de evitar caer en dogmas o ideologismos marcados, por tanto la historia es esencial para la identidad, pensamiento y actitudes. Así

mismo, facilita la comprensión de nuestro presente, no hay nada en el presente que no pueda ser explicado con el pasado (Barrio, 2012).

El objetivo de la disciplina histórica es el hombre como individuo social, una legítima historia debe estar preocupada por el hombre de manera integral, es decir, por su sensibilidad, mentalidad, cuerpo y demás, no solo por ideas y acciones (Alcalá, B. y Castillo M, 2005). La finalidad de la historia puede comprenderse en términos de conservación, si entendemos que su objetivo principal está ligado a la memoria colectiva y su supervivencia en la sociedad, puesto que, a través de ella, se configuran las identidades tanto particulares como grupales, el ejercicio de la memoria debe ser incluyente, asignando voz que permita lograr la pluralidad de experiencias y el establecimiento de identidades reales y totalizantes.

Para el caso de la enseñanza de la historia no ha sido posible llevar a cabo transformaciones significativas de fondo; por el contrario, pese a las coyunturas, a los cambios de paradigma y al importante papel que cumplieron las novedades epistemológicas y conceptuales, los cambios han sido muy graduales, tímidos y en momentos etéreos. Los avances en las tendencias, en los debates académicos y en los modelos pedagógicos para esta disciplina no logran proyectarse en las políticas educativas y mucho menos alcanzan a llegar al aula de clase.

La historia permanece marginada, desdibujada y subvalorada en el escenario educativo, de tal modo que se han instaurado intereses alternos al fin verdadero de la educación, el área de la historia ha sido la más perjudicada a través de la hegemonización ideológica, como menciona Baudet (2001):

se ha monopolizado la historia, reduciéndola al conocimiento de aquellos hechos que, para su interés, consideran son los importantes y que deben ser dados a conocer en las aulas de clases, desdeñando la vida corriente y la realidad popular, la cual también

forma parte del quehacer histórico que permitió al hombre llegar hasta el día de hoy.(p.25)

En las últimas décadas nace una percepción mercantilista de la educación, los gobiernos de turno, utilizan las temáticas proporcionadas en la escuela para beneficio particular, en el sentido de homogenización de una conciencia ligada al sistema económico actual. Con esta visión patrioter, consiguen que sus proyecciones políticas se instauren de manera formal, facilitando la implementación de diversas estrategias dominadoras, sin que éstas, tengan oposición alguna, siendo la disciplina histórica fuertemente permeada por conocimientos economistas, los cuales se vienen vinculando al campo de la historia progresivamente.

La historia entendida como un relato de las vivencias de distintas comunidades, debe permitir la apertura de un nuevo paradigma en donde la historia tome vida, así que la enseñanza de la historia debe distanciarse de un carácter sólo expositivo del pasado, alejado de una realidad, puesto que, no puede reducirse al hecho de un relato muerto, de mera transmisión cronológica de acontecimientos (Torres, 2014). La enseñanza de la historia debe estar ligada bajo parámetros de transcendencia social y formulación de preguntas en pro del surgimiento de un pensamiento crítico e investigativo.

El sistema educativo debe intentar que los alumnos desarrollen un espíritu crítico, se hace fundamental que piensen por sí mismos y obtengan argumentos sólidos sobre sus ideas propias (Baudet, 2001). Así entonces, el objetivo de una educación con perspectivas didácticas renovadoras debe estar en la emersión de un pensamiento original, dejando atrás la simple transmisión de contenidos.

Actualmente con la presencia de diversos medios de comunicación en la cotidianidad, se ha estructurado una sociedad contemporánea ligada a tecnología, por ello, este tipo de

estrategias deben ser explotadas al máximo en la educación. En este sentido, se torna esencial que el educador renueve su praxis con estrategias facilitadoras de la enseñanza, apoyándose de los recursos que proporcionan las TIC, el docente debe organizar y seleccionar adecuadamente las diversas temáticas y sus recursos correspondientes en relación a concebir un nuevo y correcto sistema educativo.

Los medios audiovisuales constituyen un elemento primordial para lograr comprensión de un concepto con proceso histórico (Baudet 2001), además, de tener una visión amplia de las posibilidades didácticas y metodológicas que ofrece los medios de comunicación y las TIC, se debe aprovechar el avance investigativo en referencia a la edad cognoscitiva del estudiantado, tal como indica Prats (2001):

Cada edad requiere un estadio diferente de conocimiento histórico. Se debe, Proceder partiendo de trabajos que traten sobre capacidades de dominio de nociones de tiempo convencional, pasando a dominio de la situación espacial de objetos, localidades o unidades geográficas más amplias, hasta llegar, al final de los ciclos educativos, a formular análisis y caracterizaciones sobre épocas históricas o análisis de paisajes y realidades sociales. (P.13)

No es correcto dirigir temáticas avanzadas para estudiantes en un nivel básico de educación. De tal manera, que se debe tener en cuenta, con los niños ubicados en primaria, lo que Baudet (2001) menciona como “el punto de nivel cognitivo”, entendiéndose que el estudiante aprende de diversas maneras y según su edad, puesto que, dependiendo estas características, tendría mayor o menor problema para apropiarse de una temática, es aquí en donde la historia local es idónea para la enseñanza en primaria dice Prats (2001): “Hace casi cien años, John Dewey planteaba el estudio de la historia local como actividad fundamental en la enseñanza de la

Historia para la educación primaria, ya que los niños, decía, sólo tenían la capacidad de comprender los hechos cercanos y positivos” (p. 71).

### **1.2.5. ¿qué es Historia local?**

Antes de entrar de lleno a la Historia local en el ámbito educativo, es necesario recrear un leve contexto de la disciplina, esto con miras a comprender las dinámicas actuales en cuanto a su vinculación al sistema educativo.

Para la siguiente definición de Historia local se toman aportes teóricos de Lacomba (2003), Marín (2003), Zuluaga (2010), Acosta (2012), Bresciano (2014), entre otros: La Historia local se puede entender como aquella rama de la Historia que tiene como objeto de estudio los fenómenos sociales a escala local históricamente determinados, aceptando, sustancialmente, el municipio, la comarca o incluso la provincia (debido a su asimilación administrativa). La historia local, según la visión de instituciones regionalistas, se analiza como una forma de afirmar la identidad a través de la indagación del pasado, un pasado cercano en términos de espacio y lugar, con ello, se convierte en una herramienta fundamental para el diagnóstico de los problemas de la localidad, además de contribuir a una estrategia eficaz en cuanto a la solución. Fortaleciendo de esta forma, el protagonismo y la participación de las comunidades.

La Historia local moderna, emerge en las primeras décadas del siglo XIX en respuesta conservadora a la transformación propia del paso a una sociedad industrializada. Posterior a la revolución francesa, la élite y el clero, conformarían una historia local que los victimizaba bajo parámetros de desposesión y barbarie. De allí, este grupo social, sería quien promovería la disciplina historiográfica basada en la localidad.

Su aparición puede vincularse a la llegada de la visión historiográfica francesa y posteriormente a la escuela de los Annales promovida por Marc Bloch a principios del siglo

XX, mostrando que la Historia, menciona Marín (2003): “En lugar de ocuparse de hechos aislados, debía hacerlo de las auténticas individualidades históricas, pueblos, regiones geográficas y mentalidades colectivas, en el sentido que daban a esta expresión los M. Halbwachs, Durkheim y Marcel Mauss” (p, 48). Dando los primeros acercamientos para la consolidación de la historia local actual.

Por otra parte, en Alemania las investigaciones referentes al ámbito local, habían de ser más comprensivas en cuanto a lo histórico - geográfico, que las de la gran Historia, direccionadas al carácter político. En países pioneros del estudio local, en primer momento, se define una estructura demográfica agraria, perceptible del alcance de otras disciplinas como la meteorología.

Mientras tanto en el continente Americano, Charles Beard, uno de los creadores de a New History América, ataca al positivismo Historiográfico tradicional, tildándolo de coleccionista de fechas, héroes y de hechos, sin miradas profundas y reflexivas al presente, dejando de un lado la gente del común. Los anteriores fundamentos, consolidan los fines y deber ser de una historia basada en la localidad (Marín, 2003). En los países anglosajones, la disciplina Historiográfica local se vincula progresivamente a los programas de estudio, pese a esto, la disciplina es relegada, en términos de importancia, a estudios arqueológicos, el folklore, y la pérdida de lo rural a través del proceso de industrialización (Prats, 2001; Marín, 2003).

El ámbito local y regional en América Latina, surge a partir de los años setenta del siglo XX con fuerte influencia de Europa y Estados Unidos, el auge de las ciencias sociales y las humanidades, por esa época, favorecieron la experimentación Historiográfica en Latinoamérica, además del estudio de particularidades locales como la desigualdad, la pobreza, el desequilibrio económico, marginación y demás. Colaborando a la renovación de

las políticas públicas e incrementando de manera implícita el apoyo económico a la disciplina Historiográfica enfatizada en la localidad, en la educación superior.

En consecuencia, se crean múltiples centros de investigación permitiendo el crecimiento de los archivos nacionales, regionales y locales. Al mismo tiempo se apoyan a estudiantes de posgrado que realizaron sus estudios en Europa o Estados Unidos. México, Costa Rica, Colombia, Venezuela, Perú, Ecuador, Brasil, Chile y Cuba, fueron el centro de la atención en los setenta, de ahí que los estudiosos dirigieran sus esfuerzos académicos a los fenómenos locales, poniendo énfasis entonces, en la historia económica y social particular de estas naciones (Serrano, 2009).

A través de los años, a nivel universal la disciplina local ha tenido un gran avance tanto en sus estrategias metodológicas y documental, como en el refinamiento de sus recursos analíticos debido a la ampliación de diversas fuentes y a la interdisciplinariedad, como el uso minucioso de los instrumentos investigativos (Lacomba, 2003). Actualmente se hace difícil hablar de una escuela en específico, debido a la multiplicidad de métodos de análisis y formas de abordaje que existen en la disciplina, a pesar de ser una corriente Historiográfica muy antigua, el estudio de la localidad en el campo investigativo se ha afianzado, en términos jerárquicos, en la base de las ciencias sociales.

La Historia local, en referencia al estudio de la vida cotidiana y el entorno, ha tenido un claro éxito, debido a que se ha trascendido la barrera de la historia tradicional, la cual, no se vincula a la vida cotidiana del sujeto, por ende, no pasa de ser expositiva y descriptiva, una historia sin re significación. En este sentido, en términos de Zuluaga (2010), la disciplina local “le da vida a la vida cotidiana”, siendo el individuo un sujeto activo de su historia en relación con su contexto y con los demás. El entorno en el que se desenvuelve el sujeto puede ser comprendido a través de la exploración de su pasado, al respecto menciona Jiménez (citado por García et al. 2009): “El estudio del entorno impone no sólo su propio

conocimiento, sino también penetrar en el terreno de las leyes inmutables de la vida, a las que el hombre debe someterse ordenando su actuación en efectos benéficos de intercambio con su medio” (p.111).

Estableciendo la profundidad de este interés histórico, se logra decantar una Historia local que abre paso a la reconstrucción histórica de voces que han sido acalladas, ignoradas o excluidas de los relatos oficiales. El estudio de la localidad da apertura al camino que conduce a una historia donde se encuentre nuestra cotidianidad, nuestras calles o lugares, etc. Por ende, esta disciplina es un espacio para descubrir las libertades ciudadanas, la narración de la cotidianidad, de lo cercano. Por lo cual, ofrece herramientas para la comprensión de los códigos de valores, las creencias, la tradición y demás, configurándolo como un conocimiento social trascendental (Acosta, 2012).

Tomando los pasos que propone Zuluaga (2010) se parte de la consideración de que la metodología de la Historia comprende al menos tres o cuatro momentos: la Heurística, que es entendida como el abordaje de un todo; en un segundo momento se pasa a una hermenéutica crítica; para finalmente, concluir con la construcción del Texto o el producto histórico, teniendo en cuenta que como cualquier otra disciplina, el saber se materializa en producciones de carácter científico (Bresciano, 2014).

Es claro, que si el programa educativo tomara como punto de partida el estudio del medio en que se encuentra inserto el individuo se mejoraría visiblemente el rendimiento académico gracias a los contenidos que vinculen acontecimientos cercanos, los cuales, permitirían una mayor estimulación de los procesos cognitivos y de pensamiento. Puesto que, tal como lo mencionan García, Jiménez y Rodríguez (2009): “La teoría es vacía en la misma medida que la praxis es ciega, si no hay comunicación” (p.147). Y para que exista dicha interacción, la formación didáctica tiene que ser activa y problematizadora, en constante comunicación con el entorno, con lo tangible y real, permitiendo la creación del saber a través de la experiencia.

Se hace necesario el crecimiento de la disciplina a causa de la tenue bibliografía documental existente en algunas localidades del país, puesto que, se debe conocer el pasado histórico en sentido de fortalecimiento de pertenencia y comprensión del presente, enfrentándolo al reto globalizador actual (Acosta, 2012). Siendo así, el abordaje del conocimiento Historiográfico basado en la localidad debe incluir sustancialmente tres aproximaciones, según Lacomba (2003): “partiendo del específico *nivel territorial*, que constituye su signo de identidad y fija los límites espaciales en los que se aborda el fenómeno, se determina *la temporalidad* de su desarrollo, tratando de desentrañar *la naturaleza*, peculiar o indistinta, del problema objeto de indagación” (p.70). A partir de estas pautas se constituye una visión más clara de la problemática y se da un correcto abordaje del ámbito local.

Con el conocimiento ya establecido del nivel territorial, la temporalidad y comprensión de la naturaleza del problema, se particulariza, para posteriormente ser analizada dentro de contenidos generales, en donde como indica Lacomba (2003): “confluyen distintos niveles, (demografía, economía, política, sociedad, cultura, etc.). Con el fin de presentar, en un todo cohesionado, las formas de organización Social de una colectividad (...)” (p.77). A través de lo anterior, se entiende que la metodología entre la Historia local y la general no difieren, sólo actúa en un marco investigativo más reducido yendo del análisis de lo particular a un marco más general.

La dificultad al ocuparse de temas específicos, radica en: que en ocasiones se pierde la generalidad de la época o periodo, es decir, se trabaja como un tema desligado de un conjunto social, de manera que el trabajo de un hecho histórico concreto, debe ser contextualizado (Temes, Borja, Domínguez, Fontana; citados por Prats, 2001). Puesto que, sin una debida contextualización, se recaería en el mismo modelo de la corriente Historiográfica tradicional al presentar un contenido muerto, sin re significación ni sentido histórico de sus causas y sus consecuencias.

La pérdida de la explicación general del periodo, según Prat, se presentaría por un corte del contexto, para lo cual es indicado, además de la cohesión social, un ensamblaje de lo local en lo general, entendiendo lo local como un fragmento de algo que hace parte de un todo (Lacomba, 2003). El análisis y cohesión social, aproximan a la materialidad espacial de la cimentación de lo social, igualmente, de suplir herramientas de profundización, en la comprensión de las estructuras y desenvolvimiento cotidiano, proporcionando una información particular sobre modelos generales (Marín, 2003).

En estas características nace una confusión entre microhistoria e Historia local, la cuales son dos líneas paralelas, Marín (2003) las diferencia de la siguiente forma: “La microhistoria entendida como análisis de pequeñas unidades con el propósito de avanzar hacia una generalización.- La Historia local que se centra en un espacio reducido y que sobre bases interdisciplinarias intenta una comprensión global de la vida cotidiana de sus protagonistas” (p. 62).

Considerando actualmente los múltiples cambios del mundo a través del proceso globalizador, y un reajuste de la sociedad en general, las presentes dinámicas sociales hacen vital que el ciudadano este preparado para enfrentar al mundo cambiante, comprendiendo su amplitud, y generando una identidad dentro de él y de su entorno, en ese todo global. En este sentido, el estudio de la localidad se hace vital, entendiendo que el valor del estudio de lo local, indican García et al. (2009): “Es la esencia para enfrentar el proceso de globalización que pretende hacer del mundo una sola unidad productiva bajo la perversidad del capital”(p. 124).

A manera de ejemplo, uno de estos cambios promovidos por el proceso globalizador, es el nacimiento de la tecnología, la cual presupone un reto para lo local. Aproximadamente 2

décadas atrás, emergen dispositivos tecnológicos, potenciados por el internet y la telemática, los cuales estimulan y a su vez retan lo local.

Con la aparición de un ciberespacio que se sustenta de lo local y se despliega a nivel global, el individuo ha sido permeado por nuevos códigos comunicativos, produciendo un fenómeno de una cultura multi mediática, incentivando una glocalización. Término referido por Bresciano (2014) el cual se refiere: “a las adaptaciones locales de modalidades operativas y de recursos simbólicos procedentes del contexto mundial, que revitalizan las pequeñas comunidades y las proyecta con renovado vigor más allá de los límites en que solían desenvolverse” (p.6-7). Las innovaciones tecnológicas hacen importante el fortalecimiento de una identidad local, para que ésta, no se pierda en la multi espacialidad de la red.

Las nuevas tecnologías abren un mundo de infinitas posibilidades, favoreciendo la comprensión integral de las realidades y generando un fortalecimiento cultural de las particularidades locales. Gracias a la revolución digital, se reconfiguran las prácticas disciplinarias tanto heurísticas como hermenéuticas. Con la publicación de un formato electrónico, lejos de desaparecer la localidad bajo la fuerza de la globalización, se convierte en un favorecedor de las identidades, dando respuesta inmediata a las inquietudes, por ende, las TIC confluyen entre lo local y lo mundial, analizando los grados de interdependencia y fomentando un fortalecimiento de las relaciones locales, aprovechando los formatos globales presentados en red (Bresciano, 2014).

### **1.2.6. Enseñanza- aprendizaje Historia local**

Para el desarrollo del presente apartado, se debe aclarar, que coexiste la Historia Local como área disciplinar y la historia local enfocada fundamentalmente en los acontecimientos pasados de una comunidad, municipio, localidad, etc. Ésta última, incursiona progresivamente en los currículos de las escuelas en las últimas décadas, por consiguiente, es

la que nos atañe en cumplimiento de los objetivos planteados en el presente proyecto, y por ende, es la que se desarrolla a lo largo de la investigación.

En definitiva, el punto de inicio del saber está en el entorno, debido a que introduce en el proceso de enseñanza aprendizaje cosas inmediatas del contexto del estudiante, familiarizándolo con lo concreto, con su mundo real. La premisa fundamental de los inicios del aprendizaje, es su punto de partida bajo la localidad, puesto que, son los elementos del entorno, las calles por donde cruza a diario, el espacio donde socializa, las problemáticas a las que se enfrenta, donde se relaciona y demás, de tal forma que constituye un elemento indispensable en la formación no solo Histórica sino integral del sujeto.

Ante tal escenario escolar, para los años 80 se empiezan a explorar las posibilidades y beneficios del estudio de la historia local en la formación activa del sujeto, a través del análisis y reflexión de su propia experiencia, de aquí se infiere, la importancia de que la educación amplíe el espectro del conocimiento de una realidad natural en articulación con el mundo del estudiante (García et al. 2009). Como menciona Acosta (2012), la inclusión de esta disciplina al currículo escolar beneficiaría la conformación de una identidad social y la reivindicación de los valores propios de la comunidad, evitando la pérdida de la cultura e historia local.

Es indudable que los estudios acerca de la Historia local, evidencia de los restos visibles a alrededor de pasado histórico valioso; ayuda a capacitar a los estudiantes en un proceso de reconstrucción de los acontecimientos que dan pautas para su interpretación histórica y despierta curiosidad por todo lo que los rodea, creando una cultura en todos los niveles de edad, con interés en el descubrimiento del pasado (Prats, 2001).

El pasado y la historia le brindan al estudiante explicaciones para su presente, de esta manera, el presente está ligado a un espacio en específico, que son los límites en los que se interrelaciona el sujeto. Dice Zuluaga (2006) refiriéndose a los hechos en el proceso de la construcción de la localidad: “por lo tanto pasados, pero que como tal pasados ya no están presentes. Debemos entonces traerlos del pasado al presente, no para hacerlos presentes en el presente de hoy, sino para poder tenerlos en frente a nosotros como presentes de su propio presente pasado” (p.4).

Llegados a este punto, el análisis del proceso de aprendizaje se hace fundamental, precisamente porque esta disciplina, basada en la localidad, puede insertar al niño en su cotidianidad dentro de un análisis profundo, justamente desde los primeros grados escolares; el uso de la historia local es valioso en la formación primaria, en el sentido de expresar y comprender su espacio concreto.

De tal forma, la enseñanza de historia local, puede ser la más viable en edades iniciales, debido a que se trabajarían en las clases primarias cuestiones concretas y tangibles, menciona Prats (2001). Para ello, cita la figura magna de Jean Piaget en la concepción del desarrollo de los niños por etapas, su teoría del aprendizaje, ubica a los estudiantes entre 7-11 años (objeto de esta investigación) en la etapa de desarrollo operacional concreto. Por lo tanto, es necesario basar los aprendizajes en estudios de historia local, que al menos en teoría, proporciona pautas fundamentales para la comprensión y aprehensión entre las cosas concretas, tangibles, cercanas y demás.

Es así, como el abordaje de lo local surge como punto de partida para los estadios de desarrollo y visiones históricas posteriores. Indican Carretero y Limón (1993):” la didáctica transforma los resultados psicológicos para aplicarlos en el aula” (P.144). De esta manera, la teoría psicológica con mayor influencia en lo relacionado con el aprendizaje es sin dudas la

teoría de Piaget, quien propone el análisis de los procesos cognoscitivos en cuatro (4) etapas: etapa sensorio motora 0-2 años, etapa pre operacional 2-6 años, etapa de las operaciones concretas 7-11 años y etapa de las operaciones formales 11- @. Para que un sujeto aprenda depende de su nivel cognitivo. Los niños entonces, construyen su conocimiento interpretando nuevos hechos y objetos, a medida que progresa el desarrollo cognoscitivo se amplían las capacidades de razonar el mundo.

Según Piaget, para que exista una propicia aprehensión del niño, se debe identificar en qué etapa cognoscitiva se encuentra, y ubicarlo a su vez en el estadio para ver los contenidos históricos que puede aprender (carretero y limón, 1993), de esta manera, como mencionaba con anterioridad, la etapa que nos concierne en esta investigación es la correspondiente a las operaciones concretas con un rango de edad entre los 7 y 11 años. A lo largo de la educación primaria, emergen operaciones cognoscitivas mediadas por la lógica, proporcionando una capacidad de seriación, es decir, la capacidad de ordenar objetos en progresión lógica, dándose la comprensión de conceptos como número o tiempo, este último, vital para la comprensión de la historia (Meece, 2000).

A través de la transición por etapas, se mejora de manera progresiva la capacidad de construcción de esquemas complejos y abstractos, indica Meece (2000): “Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó *esquemas*. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo” (p.2). En esta condición de esquematización del pensamiento, coinciden Piaget y Mathew Lipman, este último propone que: nuestro conocimiento está fundamentado en la experiencia y es a través de nuestros medios de razonamiento, donde podemos tanto ampliar como defender dicho conocimiento.

Es necesario realizar una esquematización que se oriente a través de un incremento del conocimiento, en esa organización esquemática se deben presentar tópicos básicos regidos bajo un pensamiento crítico, el cual fluye por un pensamiento creativo y a su vez la vinculación de los dos crea un pensamiento de orden superior, es decir, un conocimiento más rico, consciente y reflexivo, propósito que debería tener todo proceso educativo, dice Lipman (1991): “Por ello para que acontezca el pensamiento crítico en las aulas es necesario que se trabaje sobre materiales curriculares de gran potencialidad como los narrativos y a partir de una pedagogía compleja”(p.118).

Con respecto a la labor docente, el educador como actor fundamental del proceso formativo, debe contribuir a la conformación de una identidad, suministrando las herramientas didácticas propicias para la comprensión de los tópicos básicos de una comunidad, fortaleciendo así, el sentimiento de lo local. El sentimiento local se sustenta en el momento que favorece la obtención de bases críticas y reflexivas de análisis del presente inmediato, contribuyendo así, a la solución de problemas futuros, en la adquisición de una “moral autónoma”. Concordante con la conceptualización de Piaget (mencionado por García *et al.* 2009), explicando la dependencia por una lado con la moral y el medio que se desenvuelve el sujeto.

Definitivamente en la educación se hace indispensable que el estudiante indague, reflexione, analice, e intérprete, buscando solución a los inconvenientes que se presentan en su realidad, siendo del tal forma, un sujeto activo dentro de la comunidad. Es claro que con la enseñanza Historiografía tradicional, se observa un falta de comprensión de las dinámicas y procesos locales en una total desarticulación de un sujeto crítico, por ende, todo proceso pedagógico debe tener como enfoque el hecho de la interpretación de los contenidos más allá del aula de clases, partiendo de lo concreto y real para llegar a una análisis abstracto de la experiencia.

La inserción del conocimiento de lo local en nuestra experiencia responde a tres funciones: 1) Conferir identidad: el conocimiento del medio tiene cada vez más atractivo, pues al fundamentar su conocimiento en los problemas reales y significativos de esa parte de la realidad que le es más próxima, 2) Integración conceptual y social: el estudio del entorno es fuente inagotable de sensaciones e informaciones que el alumno debe relacionar y organizar con un enfoque globalizador e integrador, lo que comporta la contribución de otras disciplinas. 3) La transmisión de valores: el entorno aporta una dimensión ética que une a los individuos con la sociedad (García, et al. 2009).

La conexión que se establece entre el conocimiento histórico y la vida cotidiana de las personas es de gran utilidad en la formación e identidad local y social. La historia local vista como una posibilidad de establecer relaciones entre la cotidianidad, la narrativa, y la historia, oponiéndose a las características de la historia tradicional (Rojas, 2007). La mayor pretensión de su praxis en la educación radica en integrar la historia local a los planes de estudio de la Historia, para construir a la localidad logrando que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos.

Desde la Historia general, se establecen las características que rigen a la Historia local, en este sentido, los problemas de la historia también recogen a la historia local a tal punto de diferir en su inclusión en el currículo (Rojas, 2007). Igualmente las metodologías aplicadas a nivel general pueden ser introducidas al análisis de la localidad. Entonces, la historia local debe ser ubicada como el punto de partida para comprensión heurística, de la historia como conjunto.

Al estudiarse lo concreto, se abandona “el pedestal de las neves y la abstracción”, analogía acuñada por Debesse-Arviset (citado por García et al, 2009), en referencia, a que con el estudio de lo local, se proporcionan bases fundamentales para la comprensión de las

dinámicas sociales de la localidad, por ende, incrementando la interrelación de un medio y el resto de sus elementos, permitiendo al sujeto elegir la postura que lo aleje de la enajenación propia de las dinámicas políticas actuales.

En relación con la sociedad desde la localidad, al comunicarse con el entorno se adquieren bases que fortalecen las cualidades de ciudadanos y formas de afrontar dificultades de su cotidianidad. En síntesis, en el estudio de lo local se halla la solución a las problemáticas del contexto como hecho concreto, al brindar un conjunto estructurado de conocimientos, propios del entorno en el que sujeto se desenvuelve, haciendo posible un razonamiento bidimensionando en términos de inducción y deducción, además, de colaborar en el desarrollo de un sentido de pertenecía en la formación una identidad.

Ahora bien, en la localidad de Fusagasugá la inclusión de la historia local en el currículum escolar ha sido tomada por algunos gobiernos municipales como importante para fortalecer la identidad local; es así que en el año 2009 se diseña la Cátedra de Fusagasugá con carácter obligatorio e incluida en el currículo de sociales otorgándole una hora semanal, cátedra que se debería impartir en todos los establecimientos públicos y privados de la localidad. Su implementación cubre desde los grados segundos de primaria a once grado. Desafortunadamente no es acogida en la totalidad de los establecimientos y en algunos de ellos se implementa como es el caso de los oficiales, en el grado tercero de primaria; pero sus contenidos son fragmentarios y adolece de una didáctica de la enseñanza de la historia descontextualizada y tradicional.

La incursión seria de la historia local en la educación en el municipio de Fusagasugá, a través de las estrategias didácticas adecuadas, trazaría el camino del conocimiento, en el sentido de aportar los fundamentos básicos para la correlación con el municipio, las estrategias y formas de habitar de la comunidad. La enseñanza de esta disciplina, se convierte entonces, en el

objetivo de la localidad, generando un análisis de los procesos geoespaciales e históricos del municipio y contribuyendo a la comprensión de lo real a lo abstracto, es decir, del espacio local para pasar a un espacio nacional, donde los Fusagasugueños nos podamos ubicar e identificar, mediados por experiencia, informaciones, referencias o enseñanzas ajenas, llevando a la solución directa de problemáticas, fomentando una postura activa.

### **1.3.Cómic en la enseñanza-aprendizaje de la Historia.**

La historia, como se evidencia en el apartado anterior, es de vital importancia para el desarrollo integral del sujeto. En décadas pasadas existía una visión sesgada, culpando al estudiante por el desinterés en la clase de historia, tal como mencionaban Álvarez y Días (citados por Baudet, 2001) refiriéndose a los problemas que afrontan los docentes: “los principales problemas que confrontan son indisciplina, la falta de estudio, el desinterés, exceso de alumnos por aula, etc.” (p. 21).

Refutando esta concepción positivista de la educación, la misma Baudet expresa que estas palabras fuera de ser un análisis profundo, demuestran insensibilidad de un grupo de educadores que no son capaces de ver la esencia del conflicto (Baudet, 2001). Estas afirmaciones positivistas no demuestran más que el error de décadas pasadas y que actualmente sigue vigente, al recurrir a una enseñanza tradicional, en donde, se culpa al educando por los problemas de la enseñanza, cuando ni siquiera se analiza su propia actividad, para socavar los problemas didácticos en los que recaen los educadores en la escuela.

En nuestras escuelas se han utilizado estrategias como el dictado, el copiado, el apuntismo, otro poco mapas y demás; pero no han sido analizados o al menos por completo otros materiales didácticamente factibles (si se tiene en cuenta la inmersión del sujeto en la era de la imagen) los cuales, serían más apropiados para la formación historiográfica, en conclusión, aparece la intencionalidad de aplicar el cómic a esta área como factible recurso didáctico. Autores como, Miravalles (1999), Baudet (2001), Alcalá y Castillo (2005), Barrero (2007), Ponce (2010), Vilches (2014), entre muchos otros; confirman al cómic como un gran recurso en la enseñanza no sólo de la historia si no de cualquier temática en general.

El cómic es visto como un auxiliar importante en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia debido a su lenguaje. Como género narrativo, atiende diversas problemáticas de la educación, puesto que, se especializa en interpretar y convertir temas históricos al lenguaje textual icónico, expresando la temática histórica de manera eficaz y clara. (Alcalá, B. y Castillo M, 2005). Como ejemplo: en España, año 2008, aparece un artículo en el diario independiente de Asturias La Nueva España con autoría de R.G. el cual relata la metodología que ha desarrollado Jesús Manuel Pérez, profesor de historia, para explicar a sus alumnos los principales acontecimientos históricos del país, un método basado en el cómic, que ha sido todo un éxito entre los alumnos (Ponce, 2010).

Existen variados trabajos que articulan el cómic con la enseñanza de la historia, con resultados fructíferos, afirmando su factibilidad en la incursión del noveno arte a la educación. La clara ventaja, frente a lo tradicional, reside en el hecho de que con este tipo de métodos, se consigue captar la atención del alumnado, normalmente cansado de los métodos de enseñanza más tradicionales, además de facilitar la comprensión contextual de épocas anteriores.

En definitiva, indispensable mente debe vincularse la imagen a la enseñanza de la historia (Baudet, 2001). Y qué mejor alternativa que vincularla a través de un género, como el cómic, que además de consolidar su estatus educativo, permite a través de su expresión secuencial la incursión del estudiante a las narrativas propias de la experiencia histórica, proporcionando un conocimiento, de parte del contexto de la época a trabajar, facilitando la comprensión y contextualización de la temática, con su lenguaje icónico.

Como se ha mencionado a lo largo del escrito, la enseñanza tradicional explora una enseñanza histórica vana, descontextualizada, pobre, desarticulada y lejana, entonces, se puede afirmar que es la principal causa de la desmotivación del educando por aprender los contenidos históricos y su imposibilidad de aplicarlos en su realidad. Para Miravalles (1999):“En definitiva, la desconexión entre la enseñanza y la vida es casi permanente motivo de desinterés en las aulas (p. 171). Para Baudet (2001): “la pésima enseñanza de la historia y penetración cultural foránea, han hecho que se pierda mucho del legado histórico (...)” (p.16).

La esperanza de una transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para adaptarse a las nuevas necesidades humanas, recae en el educador, quien debe asumir nuevos recursos didácticos y vincularse a los nuevos lenguajes promovidos por las dinámicas actuales de la sociedad. La esperanza queda instaurada en los aportes de las TIC; las cuales, brindan a la comprensión y apropiación de las temáticas tratadas, una amplia gama de alternativas, tanto en la escuela, como en cualquier institución educativa.

Frente a la complejidad de textos tradicionalmente aplicados y las maneras de enseñar tan tediosas que cansan al estudiante, un cómic del tipo histórico puede resultar sumamente atractivo, como menciona Vilches (2014) este género: “hoy es un arte que ha alcanzado su madurez, y que sirve de plataforma para contar cualquier historia” (p.11). Es claro que el

lenguaje del cómic es aprovechable en el campo pedagógico, el mundo del noveno arte abre infinitas posibilidades a todos aquellos que se quieran con un grado de interés de encontrarse con características propias que ha marcado la memoria colectiva de las generaciones presentes y pasadas (Ponce, 2010).

En resumen, el cómic es un método pedagógico muy eficaz para ser aplicado en el proceso de enseñanza aprendizaje, no sólo en el área de historia, sino en la educación en general, todo gracias a que cualquier historia puede ser narrada con las bondades del cómic, al igual que sucede con la literatura oficial. Por nombrar algunos de sus ejemplares históricos están:

- Historia Antigua: 300(1999), Frank Miller. Age of Bronze (2001) Eric Shanower
- Periodo Decimonónico: Jefferson Lewis and Clark Expeditions: Heroes Unlimited (2004) Orville Evjen. La series de novelas gráficas A Treasury of Victorian Murder, Rick Geary From Hell(1991 a 1996) Alan Moore Y Eddie Campbell The Alamo(2004) Rod Espinosa
- Principios del siglo XX: Dictators of the @ Century (2004) Ted Nomura Pearl Harbor Comic book TPB (2001) también de Antarctic press los “War Comics” de New England comic.
- El Holocausto: Maus (1972, 1977...) Art Spiegelman Auschwitz (2004) Pascal Croci.
- Segunda Guerra Mundial- Bomba Atómica: Ore Wa Mita (1972)- trad. al inglés I Saw It (1982) Keiji Nakazawa Fallout (2001) Jim Ottaviani
- La política en los 60: King (1993) Ho Che Anderson My True Story (1994) Manuel “Spain” Rodríguez

- La Política y la guerra de los 90: Safe Area Gorazde 2000), Palestine (2001), The Fixer from Sarajevo (2003), etc de Joe Sacco. Echoes of the boys of Sudan (2004) James Disco ed.
  - Oriente Próximo: Persèpolis (2000 A 2003) Marjane Satrapi Saddam Hussein( 2004) Ted Nomura
  - Periodo de guerra China: “*El arte de la guerra*” (2012) del autor Sun Tzu.
  - Toma del palacio de justicia Colombia: “Los once” (2013) Andrés Cruz, José Luis y Miguel Jiménez.
  - Siglo XVI, esclavitud: “Zambo Dende” Nicolás Rodríguez 7glab
- Etc.

## **2. CAPITULO: PLANEACIÓN**

### **Planeación investigativa**

#### **2.1.Tipo de Investigación.**

La metodología implementada en el desarrollo de la presente investigación, se enmarca en un método de corte cualitativo bajo el enfoque IA (investigación acción). Se establece este enfoque, puesto que, dentro del campo de las ciencias sociales y la historia tiene gran acogida en la identificación, análisis y solución de algunos problemas en el campo educativo, dado su interés por los comportamientos, la subjetividad de cada individuo, sus relaciones sociales y de la interacción del contexto en que se forman, por ende, las características del actual trabajo lo establecen bajo este método, idóneo en el desarrollo de los objetivos planteados en este proyecto.

La investigación-acción se relaciona directamente con los problemas prácticos presentados en la cotidianidad de la labor docente, además de analizar problemas, intenta resolverlos. Éste, es un enfoque participativo y cooperativo, en donde existe una evaluación crítica de la acción docente incorporando aspectos fundamentales como la identificación, planificación, acción, observación y reflexión, esta última mucho más profunda de lo que suele hacerse en la vida cotidiana.

La investigación-acción contempla al docente como investigador, y éste a su vez tiene como deber la autocrítica frente a su actividad pedagógica con la intención plena de mejorarla. En este método se pretende experimentar un cambio social a través del diagnóstico de su decisión deliberada. En este sentido, promueve y alienta el aprendizaje, además de estimular un pensamiento reflexivo y por ende crítico, teniendo como claro objetivo el beneficio de los

otros, con la intención de generar un cambio positivo del presente que conduzca a un mejor futuro, en una acción social, con ello resolviendo el problema y contribuyendo a la ciencia.

## **2.2.Diseño de la Investigación.**

Respondiendo a las etapas fundamentales de una investigación bajo el enfoque IA (investigación acción), el diseño del actual trabajo, es estructurado a través de la identificación- planeación- ejecución (acción) y observación- (reflexión).

**Identificación:** En un primer momento, se identifica la problemática, la cual está inmersa en el campo educativo, percibiendo como objeto de estudio el desinterés y aburrimiento del los niños en las clases de historia local, esto como hecho particular. Sin embargo, la pesquisa bibliográfica realizada en la investigación denota que la enseñanza historiográfica tradicional no sólo se conserva profundamente en las aulas colombianas, sino que ésta ha permeado la educación a nivel general en casi todo el globo, lo que convierte este problema en un fenómeno mundial, desde varias décadas atrás.

Con la identificación del área problemática establecida, se pasa a la construcción de un marco referencial, del cual se reúnen las herramientas teóricas para abordar la problemática, posteriormente, se identifica el problema en específico junto con sus causas, así como a la vez se identifica una solución a través de la acción mediante.

**Planeación:** En esta etapa se realiza la programación y planeación en referencia al abordaje de la problemática y su respectiva solución, es decir, con las herramientas teóricas se establece que la corriente historiografía tradicional debe transformarse y para dar paso a nuevas alternativas didácticas, en este caso, se plantea el uso respectivo del cómic. Al tener claro los

fundamentos teóricos, se procede a configurar la planeación metodológica, al igual que la planeación didáctica, para dar cumplimiento a los objetivos propuestos en este proyecto. De manera que se configura la estructura metodológica aquí expuesta, la cual, es considerada la más adecuada para abordar dichos objetivos y dar solución, o en este caso, facilitar una mediación didáctica para apaciguar la problemática abordada.

**Ejecución y observación:** Una vez establecida la planeación programática de la investigación, junto con la propuesta pedagógica, se procede al trabajo de campo en donde se utilizan las herramientas de recolección de datos, para este caso puntual, al pertenecer al ámbito educativo, en el aula se trabajan las dinámicas y actividades complementarias al desarrollo del cómic, “**Los hijos del sol**”, se aplican las actividades complementarias establecidas para cada sesión de clase, un total de siete (7), en donde, se estructura desde el capítulo inicial hasta el capítulo cuatro (4) final, además de presentarlos, se observan las dinámicas del aula las que son plasmadas en el diario de campo de cada jornada o sesión de clase, de aquí que los actores implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción de conocimiento en términos de la solución problemática.

**Reflexión:** Se procede finalmente al procesamiento y posterior análisis de los datos que se obtienen del trabajo de campo y las herramientas de recolección de datos. Este paso es de carácter plenamente reflexivo, es decir, que describe las experiencias bajo la óptica del investigador, interpretando y analizando cada uno de los datos obtenidos (diario de campo, sesiones de clase, actividades complementarias, etc.). La reflexión puede ser entendida como el resultado de la ejecución de las herramientas metodológicas implementadas, de tal forma, que es un paso fundamental en la investigación, puesto que en ella, quedan plasmados los

datos provenientes del proceso investigativo y desenlazan en este tópico como resultado del proceso investigativo.

### **2.3. Población y muestra.**

La investigación se aplica en la institución educativa general Santander, ubicada en la carrera 6 N·13-34 barrio Luxemburgo, del municipio de Fusagasugá departamento de Cundinamarca. La población objeto del presente trabajo, son estudiantes del grado tercero (301). Debido a que la enseñanza de la historia local específicamente la temática de los Sutagaos está estipulada principalmente en la malla curricular para este grado, en la institución existe diversos grupos ubicados en este nivel educativo, distribuidos entre la jornada mañana y tarde, se decide tomar como muestra uno de estos grupo, el grado 301 de la jornada mañana, con un total de 30 estudiantes, que están ubicados en un promedio de edad de 8 años.

### **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.**

Son diversas las técnicas e instrumentos empleados en la recolección de los datos obtenidos en campo para la presente investigación. La naturaleza y necesidades específicas del proyecto definen las estrategias utilizadas en los diversos momentos del proceso.

En este sentido, las técnicas implementadas en la recolección de los datos responden al cumplimiento de cada uno de los objetivos propuestos, de manera tal, que se utilizan herramientas como la *observación* que permite vislumbrar aspectos claves del escenario de estudio, puesto que, esta técnica logra la obtención de un cuerpo de datos descriptivos, a través de las propias palabras de los individuos ya sean de carácter verbal o escritas, las cuales, están recopiladas en un *diario de campo*, *material audiovisual* y *actividades*

*complementarias*, como *talleres*, *historia de vida*, *sopa de letras*, etc. Estas herramientas permiten reunir las apreciaciones de cada sesión, en favor del análisis de la información.

En este caso, como profesor-observador, se es un espectador de lo que ocurre, y se plasma apreciaciones dentro de instrumentos como *material fotográfico* o el mismo *diario de campo*, las diversas impresiones del estudio y el diálogo con los participantes se refleja en dichas herramientas.

Complementario a ello, se presentan diversas *dinámicas y actividades*, como *narraciones secuenciales de construcción propia*, *generación de preguntas*, *adquisición de conceptos*, y *demás*, que permiten obtener información necesaria para el desarrollo de las intenciones investigativas. Los avances progresivos, se llevan en un *registro fotográfico* que complementa el *diario de campo*, de la misma manera la evaluación final del proceso se establece bajo una serie de preguntas abiertas de reflexión crítica, sus respectivas respuestas quedan registradas en *medio audiovisual*.

## **2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.**

Dentro de las técnicas de procesamiento y el análisis de los datos obtenidos en el proceso de aplicación del proyecto, en un primer momento se realiza la separación de unidades según un criterio temporal en términos de secuencialidad de las sesiones programadas, donde se estructura un análisis individual por sesiones de clase, involucrando los datos obtenidos a través de la observación, el diario de campo, las fotografías y la aplicación de cómic, además, del análisis de contenido de las actividades complementarias. En este sentido, se procede a realizar una narrativa por unidades, que especifique los acontecimientos y datos simplificados, paralelamente describiendo en resumen los datos más relevantes para abarcar y manejar de manera más organizada la información obtenida en campo.

Posteriormente, se procede a un análisis de resultados general, en donde, gracias al análisis por bloques programáticos, emergen 5 categorías base: Comprensión de la noción histórica, relación pasado-presente, relativismo cognitivo, la historia de lo próximo y pensar históricamente. Las anteriores, extraídas de los fundamentos teóricos proporcionados por la pesquisa bibliográfica, los cuales, al ser observados en las dinámicas del aula emergen para estructurar el análisis de los datos obtenidos.

### **Planeación didáctica.**

#### **2.6. Diseño de la propuesta.**

La elaboración de la propuesta, responde a la realización de la unidad didáctica basada en la enseñanza de los Sutagaos a través del recurso del cómic los “hijos del sol” (previamente diseñado), dicha construcción de la unidad correspondiente al nivel cognoscitivo de niños del grado tercero de primaria, con un promedio de edad de ocho (8) años, lo que los ubica en la etapa de operaciones concretas según Piaget, además, siguiendo con esta línea constructivista, se toman algunos aportes de Mathew Lipman, con referencia a su teoría del pensamiento de orden superior.

Relacionando estas dos teorías del aprendizaje, se estructura la unidad didáctica que consta de siete (7) sesiones de clase, especificadas en la tabla de programaciones aglomerada en el apartado subsiguiente, de igual modo, se construyen algunas actividades complementarias que apoyarán la labor en el aula.

Las programaciones se establecen según la división secuencial, en este sentido, en un primer momento, se desarrolla una integración previa, que busca interactuar y generar un vínculo entre educador-estudiante, estudiante- Sutagaos y a su vez estudiante- cómic. Posteriormente,

se aplica el comic “Los hijos del sol” dividido en 4 capítulos correspondiente a 4 sesiones de clase, además, de una serie de actividades complementarias (ver anexo B) basadas en impulsar el desarrollo de habilidades creativas y críticas

Finalmente, frente al proceso evaluativo, siguiendo la línea constructivista y entendiendo que el conocimiento es una construcción, se evalúa sobre proceso en el sentido de la evolución del estudiante frente al conocimiento de la temática tratada. Como evidencia de este progreso y apropiación del tema, se establece un video final con las respuestas de los niños frente a tres preguntas abiertas a la crítica reflexiva, lo anterior, configura la propuesta educativa implementada en campo.

## **2.7. Plan de aula.**

### **PROGRAMACIONES DE CLASES**

#### **CLASE N°1**

**TEMA:**

**GRADO: TERCERO**

**INTEGRACIÓN PREVIA**

**FECHA: 30 DE MARZO 2016**

**PROPÓSITO** En esta primera clase, se tiene por intención, generar un lazo de integración y de confianza tanto estudiante -profesor, como estudiante -cómic. Para con ello, obtener un mayor dinamismo en las sesiones posteriores.

**ESTRATEGIAS** Esta primera sesión, será abordada a través de 3 actividades: eliminación por nombres, sigue las instrucciones, crea tu vida en cómic.

En primer momento, se abrirá un espacio para la presentación del profesor y los estudiantes, seguido del juego eliminación por nombres: esta actividad consiste en que todos los niños estén de pie,

se le pregunta, uno por uno, un nombre y ese nombre que diga, si lo tiene alguno del salón, lo elimina del juego (sentándose), la intención es ir eliminando nombre de compañeros hasta que el último en pie sea el ganador. A través de éste, se pretende establecer un vínculo aprendiéndose el nombre de los compañeros, generando un lazo de confianza más amplio, facilitando la labor docente. En un segundo momento se les entregara individualmente una guía con una serie de instrucciones, que deberán seguir a lo largo de la clase para generar un ejercicio de dinamismo en el aula. En este sentido, generando una integración y un ambiente de amistad necesario para emprender el camino trazado. Posteriormente, se les pedirá que a través de la guía básica de construcción del cómic, recreen una historia de su vida. Debido al tiempo, éste cómic de su creación deberá ser terminado en casa y luego entregado en la clase siguiente y así mismo, se les pedirá que realicen una lectura del cómic, para que se familiaricen con el género.

- RECURSOS**
- Actividad: Eliminación por nombre.
  - 30 copias de las Instrucciones(ver anexo B)
  - 30 copias de la Guía básica de construcción del cómic(ver anexo C)
  - **Tarea:** Construcción del cómic de sus vidas
  - Lectura libre de cómic.

**EVALUACIÓN** En esta primera sesión de clase, se tendrá en cuenta la disponibilidad del estudiante frente a las actividades.

## CLASE N·2

**TEMA: SUTAGAOS**

**GRADO: TERCERO**

Integración: presente – pasado

**FECHA: 06 ABRIL 2016**

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| <b>PROPÓSITO</b>                  | Se pretende explorar los conocimientos e intereses de los niños a través de una narración secuencial de sus vidas, representada en cómic. Lo que permitirá eliminar la fragmentación de conocimiento característica de la tendencia historiográfica tradicional, con el fin de que el proceso de reconstrucción histórica no se desligue de la actualidad del estudiante. Generando de esta manera, un vínculo inminente y una aproximación al cómic “los hijos del sol”, es decir, la articulación de la historieta con la realidad, facilitando su búsqueda de identidad. Además, se pretende dar una breve introducción a la historia, costumbres, cultura y ubicación geográfica de los Sutagaos.   |
| <b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</b> | Como principal estrategia de aprendizaje, los niños individualmente en casa se ocuparon de la creación de un cómic que relate la historia de vida, facilitado por una guía básica de creación. Hecho Posterior, y para continuar con el proceso de vinculación a su historia, se proyectarán a través de un video Beam representaciones gráficas, fotografías, mapas, videos etc., en donde se muestren levemente algunas características particulares del pueblo de los Sutagaos. Acercándolos al comic “Los hijos de sol” a través de un breve relato, con la intención de realizar una vinculación en términos de identidad con los primeros pobladores del municipio, además de incrementar el interés en conocer su historia a través del cómic local. |
| <b>EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE</b>  | Dentro de las evidencias de aprendizaje se obtienen: la vinculación de los relatos históricos a su realidad, el acercamiento a los principales particularidades y características de la historia local en la etapa aborígen y como hecho agregado, la explotación de su capacidad de resumen y síntesis narrativa, gracias a las ventajas que proporciona el cómic.   |
| <b>RECURSOS</b>                   | <ul style="list-style-type: none"><li>● Video beam</li><li>● Cómic de la vida de los estudiantes.</li><li>● Historia Sutagaos.</li><li>● Mapa de territorios Sutagaos.</li><li>● Power point:<br/>Proyección de diversas imágenes aborígenes.</li><li>● Videos:<br/>historiografía de Fusagasugá:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=qcMSXwdwRok">https://www.youtube.com/watch?v=qcMSXwdwRok</a></li></ul>   |

mitos y leyendas colombianas –Muiscas-:

<https://www.youtube.com/watch?v=4yN4gZsPVy8>

el ultimo zaque -cortometraje completo-:

[https://www.youtube.com/watch?v=BDdtcYz\\_ME8](https://www.youtube.com/watch?v=BDdtcYz_ME8)

los invasores parte 1:

<https://www.youtube.com/watch?v=NVApJ2H0jUw>

**EVALUACIÓN** Se evaluará la disposición de trabajo de los niños, su expresión artística, más allá de la perfección de su dibujo será tomado en cuenta, el aprendizaje que se lleve. Además de su interés por el reconocimiento de la historia de los primeros habitantes de su municipio.

### CLASE N°3

**TEMA:** Sutagaos

**GRADO:** TERCERO

**Comic:** “ Los hijos del sol”

**FECHAS:** 20 ABRIL 2016

**CAP. 1**.....Geografía y cultura.....

**PROPÓSITO** En esta etapa, se busca transmitir la historia local, específicamente el periodo de los Sutagaos, de manera diferente a la que se viene presentando regida bajo la corriente historiográfica clásica. Como resultado, se pretende que los niños apropien y aprehendan con mayor facilidad e interés sus características territoriales y culturales del aborigen, de esta manera, proporcionarle al estudiante capacidades de análisis y explicación de su realidad, que coadyuvarán en el proceso del desarrollo de identidad local y social.

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE** Esta clase se trabajará en 2 momentos: el primero, se basará en la lectura del cómic local “Los hijos del sol”, para esto, se les entregará el capítulo correspondiente a la clase, posteriormente de un análisis conjunto tanto de la imagen como del texto, con esto, los niños podrán introducirse al maravilloso mundo de la historia de los Sutaqaos, mientras realizan la lectura podrán a su vez ir coloreando el cómic.

Posteriormente, en el tiempo restante realizaremos un ejercicio de charla grupal, el total de los estudiantes será dividido en grupos de 4 a 5 niños(as), para que en forma de debate, discutan críticamente el cómic, como si fuera el capítulo de algún programa de televisión, como lo hacen regularmente a través de unas preguntas orientadoras. De tal manera que en forma cooperativa, retroalimenten sus ideas y se complemente el conocimiento.

**EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE** Las evidencias de aprendizaje se representarán en la interpretación y la apropiación de la temática, proporcionada por el cómic, a través de los aportes de cada estudiante a lo largo del debate en donde se evidenciara su criticidad y capacidad de problematización.

- RECURSOS**
- 150 fotocopias, cómic “Los hijos del sol”. Cap.1: Geografía y cultura (pp.1-5)
  - Grupos de discusión.
  - Colores
  - Preguntas orientadoras

**EVALUACIÓN** Valoración de sus opiniones y aportes frente a la clase.

**TEMA:** Sutagaos

**GRADO:** TERCERO

**Comic:** “ Los hijos del sol”

**FECHAS:** 27 ABRIL 2016

**CAP. 2...**Politeísmo e incursión muisca....

**PROPÓSITO** En esta etapa, a través del lenguaje icónico del comic se abordará la aproximación a la cosmovisión del los Sutagaos, en su convivencia con la naturaleza y sus características religiosas de tendencia politeísta, vinculándolo con el carácter histórico, en el hecho específico de la incursión del Cacique Saguanmachica por el páramo de Sumapaz hasta llegar a pasca. Seguido a ello, se pretende que los niños interioricen el cómic y los acontecimientos del mismo, formulando preguntas para sus compañeritos basadas en lo anteriormente aprendido.

**ESTRATEGIAS** Como ocurre en las clases anteriores esta sesión, se trabaja en 2 momentos: el primero, se basará en la lectura del relato del cómic “Los Hijos del sol”, para esto, se les entregará el capítulo correspondiente a la clase, con esto, los niños podrán introducirse al maravilloso mundo de la historia de los Sutagaos, después de la lectura podrán colorear el cómic.

**DE  
APRENDIZAJE**

Posteriormente, en el tiempo restante realizaremos un ejercicio de formulación de preguntas individuales, con ellas, jugar al clásico juego de Tingo Tingo Tango, el cual consiste en que el primero que queda con la pelota formula la pregunta al segundo que queda con ella.

**EVIDENCIAS  
DE  
APRENDIZAJE**

Las evidencias de aprendizaje se representarán en la interpretación y la apropiación de la temática, proporcionada por el cómic, a través de la formulación de preguntas junto con la correcta respuesta, y además los aportes de cada estudiante a lo largo del juego en donde se evidenciara su criticidad y capacidad de problematización.

- RECURSOS**
- 150 fotocopias, cómic “Los hijos del sol”. Cap.2: politeísmo, Historia: incursión muisca.(pp.6-10)
  - Colores
  - Preguntas orientadoras
  - Pelota

**EVALUACIÓN** Formulación de preguntas, respuesta a ellas y aportes frente a la clase.

### CLASES N°5

**TEMA:** Sutagaos

**GRADO:** TERCERO

**Comic:** “ Los hijos del sol”

**FECHAS:** 11 MAYO 2016

**CAP.3**.....Historia:.....

**PROPÓSITO** En esta etapa, se busca transmitir la historia local, específicamente el periodo de los Sutagaos, de manera diferente a la que se viene presentando regida bajo la corriente historiográfica clásica, siguiendo el hilo conductor de la historia iniciada en las dos sesiones de clase antecesoras. Como resultado se pretende que los niños apropien y aprehendan con mayor facilidad e interés su historia, puntualmente los proceso de expansión vecina y la pelea por el territorio entre la tribu muisca y los Sutagaos.

**ESTRATEGIAS** Esta clase se trabaja como es costumbre en 2 momentos: el primero, se basará en la lectura del cómic local “Los hijos del sol”, para esto, se les entregará el capítulo correspondiente a la clase, con esto, los niños podrán introducirse al maravilloso mundo de la historia de los Sutagaos, mientras realizan la lectura para posteriormente colorear el cómic.

**DE  
APRENDIZAJE**

Seguido a ello, en el tiempo restante, realizaremos un ejercicio de reflexión en donde construyan una sopa de letras con palabras claves de lo aprendido en el cómic, ejercitando su pensamiento creativo, de tal manera que en forma cooperativa, retroalimenten sus ideas y se complemente el conocimiento.

**EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE** Las evidencias de aprendizaje se representaran en la interpretación y la apropiación de la temática, proporcionada por el cómic, a través de los aportes de cada estudiante a lo largo de la jornada, en donde se evidenciará su criticidad, creatividad y capacidad de problematización.

**RECURSOS**

- 150 fotocopias, cómic “Los hijos del sol”. Cap.3: Historia: el Cacique Fusagasugá se rinde. (pp.11-15)
- Colores
- 30 copias Actividad N· 4(ver anexo B)

**EVALUACIÓN** Valoración de su participación y disposición.

**CLASE N·6**

**TEMA:**

**GRADO: TERCERO**

Cómic “Los hijos del sol”

Cap. 4. Capítulo final.

**FECHA: 18 MAYO 2016**

**Historia y cultura:** Dominación Muisca a los Sutagaos. Previo al sincretismo colonial.  
Aproximación a la etapa colonizadora.....

- PROPÓSITO** En esta clase, se pretende que a través del cuarto capítulo se complemente todo lo aprendido en las sesión anteriores y de esta manera, se pueda generar una continuación frente al sincretismo colonial, obtenido con la llegada de los colonizadores al municipio lo que les permitirá comprender el fenómeno a escala más amplia de forma más abstracta.
- ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE** En primer momento, se realizará la lectura del cómic el cuarto capítulo final. Seguido a esto, los niños realizaran la construcción de la continuación del cómic, es decir, el quinto capítulo a través de creaciones propias del noveno arte, en donde deberán plasmar su continuación de la historia, con la ayuda de la herramienta conceptual brindada en las sesiones anteriores.
- EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE** Como evidencia de aprendizaje, se obtendrá un relato de cada estudiante, en referencia a la etapa subsiguiente al último capítulo, es decir, la etapa colonial, a través de estas creaciones individuales se evidenciará su capacidad asociativa reflejando un pensamiento tanto creativo como crítico.
- RECURSOS**
- Lápiz
  - 150 fotocopias del capítulo final.
  - 30 hojas blancas
  - Colores
- EVALUACIÓN** La indagación de conocimientos adquiridos se instaura en la construcción y entrega individual del cómic, que representa la continuación del capítulo final de “los hijos del sol”. En representación de un sincretismo cultural.

#### CLASE N·7

**TEMA:**

**GRADO: TERCERO**

**EVALUACIÓN**

**FECHA: 25 MAYO 2016**

**PROPÓSITO** La última sesión se enmarca en el proceso evaluativo. De tal manera, se pretende evidenciar que el cómic es un recurso didáctico factible para la educación, en este caso específico, en la enseñanza de la historia local, la evaluación se realizará ceñida a algunos aportes teóricos de Mathew Lipman. De tal manera, a través de las formulaciones interrogativas se pretende evidenciar la interrelación de un pensamiento creativo y un pensamiento crítico en el educando, en este sentido, de generar un pensamiento de orden superior.

Por otra parte, como actividad complementaria, se pretende proyectar un video de la actualidad indígena con la intención de vincular el presente inmediato, culminado de tal forma, la unidad didáctica referente a los Sutagaos.

**ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN** A través de formulación de preguntas propias de los educandos obtenidas en clases anteriores, se realizaran 3 preguntas que exploren la capacidad de generar un pensamiento de orden superior en el educando, el cual, evidencia tanto la apropiación como la capacidad asociativa y reflexiva del sujeto.

**EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE** Como evidencia de aprendizaje, se obtendrá un producto audiovisual, que evidencie el interés y aprendizaje de los educandos, junto con las actividades realizadas durante el proceso.

- RECURSOS**
- Video: Situación actual de los indígenas en Latinoamérica  
[https://www.youtube.com/watch?v=S\\_\\_e7cV8awY](https://www.youtube.com/watch?v=S__e7cV8awY)
  - Cámara
  - Tv
  - Pc
  - Parlantes
  - 3 Preguntas

**EVALUACIÓN** Capacidad de generar un pensamiento de orden superior, reflejado en la respuesta a las preguntas.

## 2. CAPITULO: EJECUCIÓN Y OBSERVACIÓN

### Propuesta pedagógica

#### 3.1. Marco histórico seleccionado.

##### Sutagaos: “Los hijos del sol”

El balance historiográfico, aquí expuesto, es realizado a través del análisis crítico y hermenéutico, de 5 Textos: (Sabogal, J. 1919. “*Fusagasugá: historia y geografía*”; González, G. 1991. “*Fusagasugá en la historia*”; Pardo, G & Páez, N. 2002; “*Misión Fusagasugá*”; Guzmán, Lanza y Martínez. 2003. “*Geografía e historia de Fusagasugá* y Martínez, F. 2011. “*Aproximación a la historia de Fusagasugá*”). Éstos, pertenecientes a la escasa bibliografía existente de la historia del municipio y específicamente de los Sutagaos pre coloniales.

En ninguno de los anteriores textos se profundiza de manera integral en las prácticas cotidianas de los Sutagaos, en sus cosmovisiones, en la religiosidad, en la estructura política, etc. Siendo por ende, estos escritos, aproximaciones superfluas de la historia de los primeros habitantes del municipio, el texto que más profundiza en esta temática y siendo éste el más antiguo, es el del Padre Julio Sabogal, quien retoma fragmentos del relato de Lucas Fernández Piedrahita Cura de la parroquia local en la mitad del siglo XVII, otro tanto de los archivo parroquiales y crónicas de expedicionarios españoles, en este escrito del párroco se denota una densa carga eclesiástica, vinculada fuertemente a las subjetividades coloniales de la época, propias de su orden religiosa de carácter católico, por ende, se toman los aportes mas objetivos de su texto.

Existen entonces, profundos vacíos de la historia aborígen local en la época pre colonial, no se tiene ninguna información de las prácticas femeninas, ni del proceso educativo llevado a cabo en la comunidad, por tanto es difícil, tener alguna certeza en el acercamiento a este tipo de ámbitos sociales. Como resultado de la pesquisa bibliográfica se obtiene el siguiente relato:

### **Los hijos del sol. (1470-1539)**

Probablemente entre 7500 y el 3000 años atrás aparecen los primeros habitantes de Fusagasugá, afirman Guzmán, Lanza y Martínez (2003). En sus inicios Fusagasugá se convirtió en un cruce de caminos, al ser un terreno relativamente plano y al estar incrustado en un terreno con rasgos montañosos al lado de la cordillera occidental que le proporciona condiciones necias. Debido a lo anterior, Fusagasugá fue uno de los primeros mercados del centro de país, en donde confluían Muiscas, Panches, Coyaimas y Pijaos.

Sus primeros habitantes, escribe González (1991): “estaban hechos por los rayos milenarios de su padre Dios y moldeados por las manos amorosas de Bachuè, progenitora del imperio milenario” (p. 12). Su piel era achocolatada, su pelo lacio, que caía sobre sus hombros anchos y bien marcados, sus ojos rasgados, profundos y oscuros, pequeños en estatura, pómulos sobresalientes, cuerpo ágil, torso desnudo, usaban guayuco y taparrabo. Aprendieron de Bochica a respetar la naturaleza, los Colmenares fueron más que su obsesión su guía política, social, laboral y económica. De sus prácticas religiosas no se conoce mucho, se sabe que adoraban a los mismos Dioses que los muiscas, a través de figuras en barro, oro y madera, hechos que hacen alusión a sus características politeístas, en este sentido, adoraban al sol, la luna, la naturaleza, entre otros.

Habitaron Fusagasugá, Arbeláez, Pandí, San Bernardo, Cabrera, Venecia y Melgar los indios Sutagaos- o hijos del sol-, una amalgama de culturas, confundidos por sus prácticas con los Chibchas y los Caribe. Como mencionan Félix Martínez (2011), Prado y Páez (2002), entre otros. Pertenecían a la familia lingüística chibcha y estaban, o al menos en algunas afirmaciones, en la frontera Muisca. El término Sutagao se desprende de dos vocablos chibchas “Suta” que significa sol y “Gaos”, hijos. La primordial actividad de los Sutagaos se movía principalmente en el comercio, otro poco en la agricultura y caza, además, eran muy buenos curanderos por lo que con regularidad, acudían las tribus vecinas en búsqueda de sus conocimientos sanatorios. Los Sutagaos intercambiaban desde sal, maíz, papa, frijoles, cerámicas, algodón, curíes, mantas, cueros, hasta oro; por su parte, los Sutagaos extraían y realizaban trueques con productos como miel, coca, entre otros, abasteciendo las necesidades de las demás tribus indígenas.

Existen varios retratos de los Sutagaos hombres, pero de las indígenas no. Quizás esto se deba a los estudios superficiales y someros que se han realizado al respecto, no obstante, mencionan Guzmán, Lanza y Martínez (2003) el cargo del cacique : “era heredado al hijo mayor de la hermana mayor del cacique (lo que se ha denominado línea materna), cuando no había esa persona, se escogía la de mayores cualidades” (p.33). Claro está, dentro del grupo de los denominados principales. Pese a esta afirmación, no se conocen a ciencia cierta sus características políticas, culturales o religiosas, sin embargo son asimiladas a las particularidades Muisca por sus semejanzas.

El único hecho histórico documentado, se basa en la incursión del cacique Saguanmachica proveniente de la sabana, quien en un afán expansionista se enfrentó al cacique Fusagasugá- de éste el nombre actual de municipio-, quien gobernaba el territorio a mediados de 1470

(aproximadamente). Saguanmachica logró someter a los caciques Fusagasugá y Usathama, aunque no completamente, el poco poder obtenido, se tuvo que defender.

Según Julio Sabogal, quien copia textualmente a Lucas Piedrahita; el cacique Saguanmachica Zipa de la sabana, junto con 30.000 hombres (lo que para Félix Martínez es una cifra exagerada) decide atacar las tierras de los Sutagaos. Los Muisca descendieron por pasca, al conocer las cualidades pacíficas de los Sutagaos, Saguanmachica decide atacar este blanco, por las montañas del páramo de Fusungà, actualmente páramo de Sumapaz.

Aparecieron por Guchipas, menciona González (1991), con tal éxito de encontrar poca resistencia y dominar el territorio en menos de 12 horas. Con este territorio controlado, el Zipa Muisca continúa su avanzada, hasta ser detenido en Fusagasugá, donde lo esperaba cerca a una estrecha topografía el cacique Fusagasugá con ánimo de rendirse. Al Saguanmachica percatarse de la debilidad de los Sutagaos decide atacar a través de la colina “loma pelada”, junto con 2000 hombres el Zipa cruza el monte, atacando en las tinieblas de la noche al enemigo por la espalda, a lo que el ejercito dirigido por el cacique Fusagasugá responde huyendo, aunque siendo perseguidos y posteriormente sitiados por la avanzada Muisca, teniendo como testigos los primeros rayos de la aurora.

Pasaron varios meses en donde el Zipa con sacrificios y fiestas celebró su victoria, por cierto, triunfó sin baja Muisca alguna. Los Sutagaos intentaron en diversas ocasiones liberarse del yugo opresor, pero con resultados poco fructíferos para los locales.

Tiempo después, para 1490, muerto Saguanmachica, el poder paso a manos del Zipa Nemequene (hueso de león), quien nombro general a su sobrino y posteriormente sucesor Thysquesuzha para reducir a Fusagasugá, labor que cumplió hasta poco después de 1537, cuando Gonzalo Jiménez de Quesada se dirigió al altiplano, designando al capitán Juan de

Céspedes para que incursionara en tierras de Panches y Sutagaos, comenzando así, la etapa de conquista.

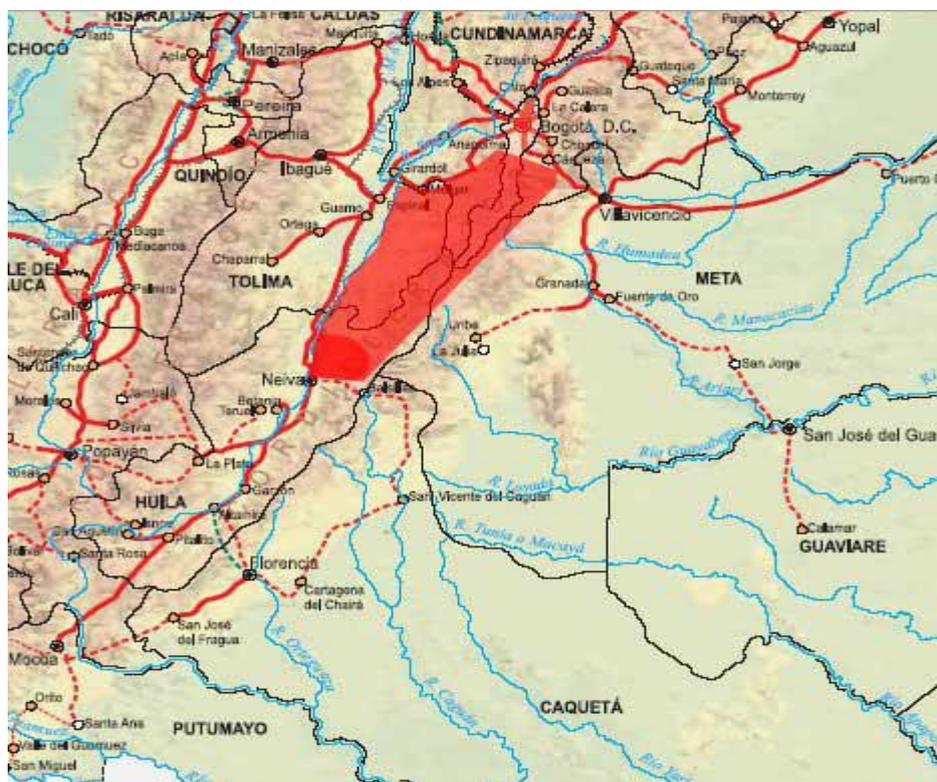


Ilustración 4: posible territorio Sutagaos, pagina oficial Fusagasugá.

### 3.2. Proceso de elaboración del cómic

El proceso de elaboración del cómic con características históricas puede ser entendido en 4 fases principales, en primer momento: se debe ahondar en el relato o la historia a representar en la narración secuencial, esta profundización se obtiene a través de un proceso de indagación documental, que lleva a adquirir el conocimiento necesario del tema en específico y permitirá la adecuada construcción del relato del mismo. Cumpliendo esta etapa, se puede pasar a las fases subsiguientes, hacia un carácter más técnico.

La etapa posterior, se enmarca en la creación de un guión básico (anexo A), el cual debe plasmar viñeta a viñeta la intencionalidad de la historia a narrar. Este paso es de vital importancia, debido, a que éste, es el que asume el factor de comprensión que obtendrá el cómic, es decir, la claridad secuencial del relato es el aspecto clave del éxito representativo, para ello, se debe seleccionar correctamente el tiempo, lenguaje y espacio de cada representación en relación con su inmediatamente anterior, puesto que, de esta forma se asegura la correcta representación y comprensión de cada unidad en función con las demás viñetas.

Seguido a esto, es necesario realizar diversos bocetos para unificar correctamente la historia en deber de la veracidad, comprensión, correcto inicio y desenlace del relato. El resultado de los borradores, finalmente es reproducido, en este caso, por el caricaturista local Anthony Cifuentes, quien a través de su estilo propio, basado en la tendencia del anime, consigue darle una apariencia estética, sólida y estable al cómic a través de sus trazos.

En las especificidades del mismo, existen dos tribus principales que guiarán el hilo conductor de la historia a lo largo de la narración secuencial, el cómic “Los hijos del sol” está basado en la tendencia estadounidense, en cuanto a las características físicas, dado que su estructura y dibujos favorecen el interés, debido a la percepción que proporcionan las dimensiones, escalas, formas y personajes, particulares de esta tendencia. El cómic “Los hijos del sol” está construido en forma de cómic book, siguiendo la estructura física del mismo.

### **3.2.1. Síntesis expresiva.**

El proceso de síntesis, es fundamental dentro de la conversión de un relato o hecho histórico al lenguaje textual- icónico del arte secuencial, puesto que, un género como el cómic que

utiliza la yuxtaposición de un lenguaje textual frente a signos icónicos, debe cuidadosamente omitir o acentuar ciertos aspectos de la historia a narrar, que pueden ser tanto inválidos como importantes, con el objetivo de realizar una correcta experiencia narrativa, en suma, la conversión debe ser cuidadosamente analizada dentro de tópicos ambiente, personajes, conflicto, temática, tono textual y demás. De tal manera, que es normal la existencia de diversos cambios dentro del guión a lo largo de la historia, pero la esencia del relato, no debe ser alterada.

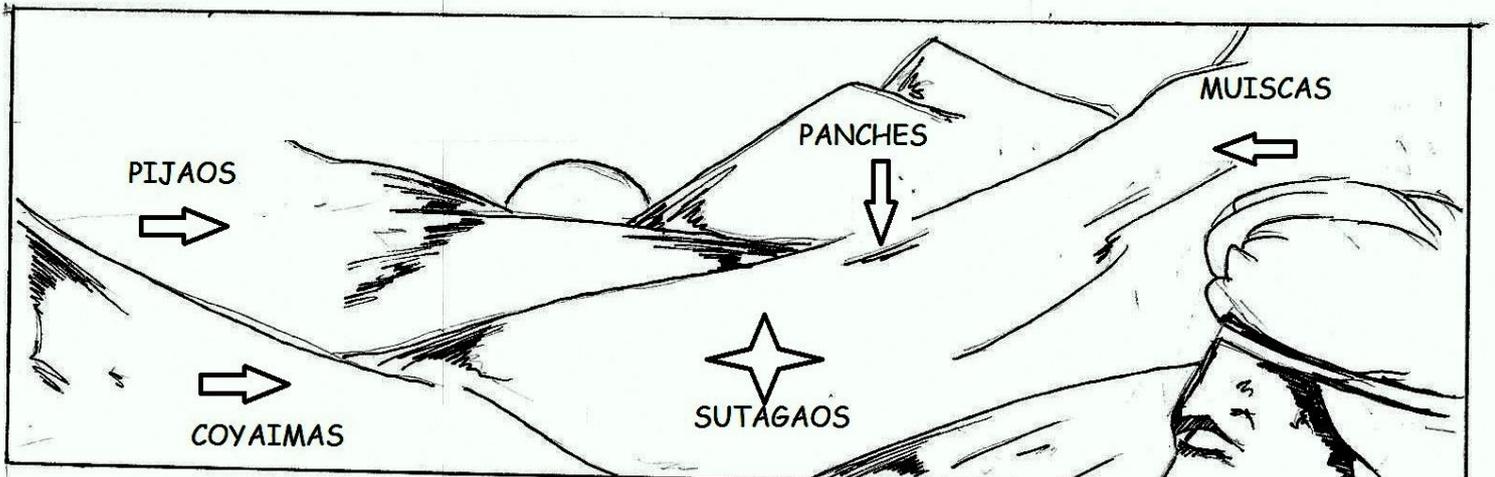
En la construcción de la historia “Los hijos del sol”, el aspecto sintético, se torna esencial tanto en la comprensión del relato como la veracidad del mismo, en ello, cabe resaltar la propicia utilización del dialogo, los onomatopeyas, semas, signos icónicos, entre otros. Como fundamentos claros para la comprensión narrativa de la secuencialización del relato, debido a esto, la creación de diversos bocetos es vital, a la vez que el diseño de un guión que hile la historia.

### 3.2.2. Còmic "Los hijos del sol"

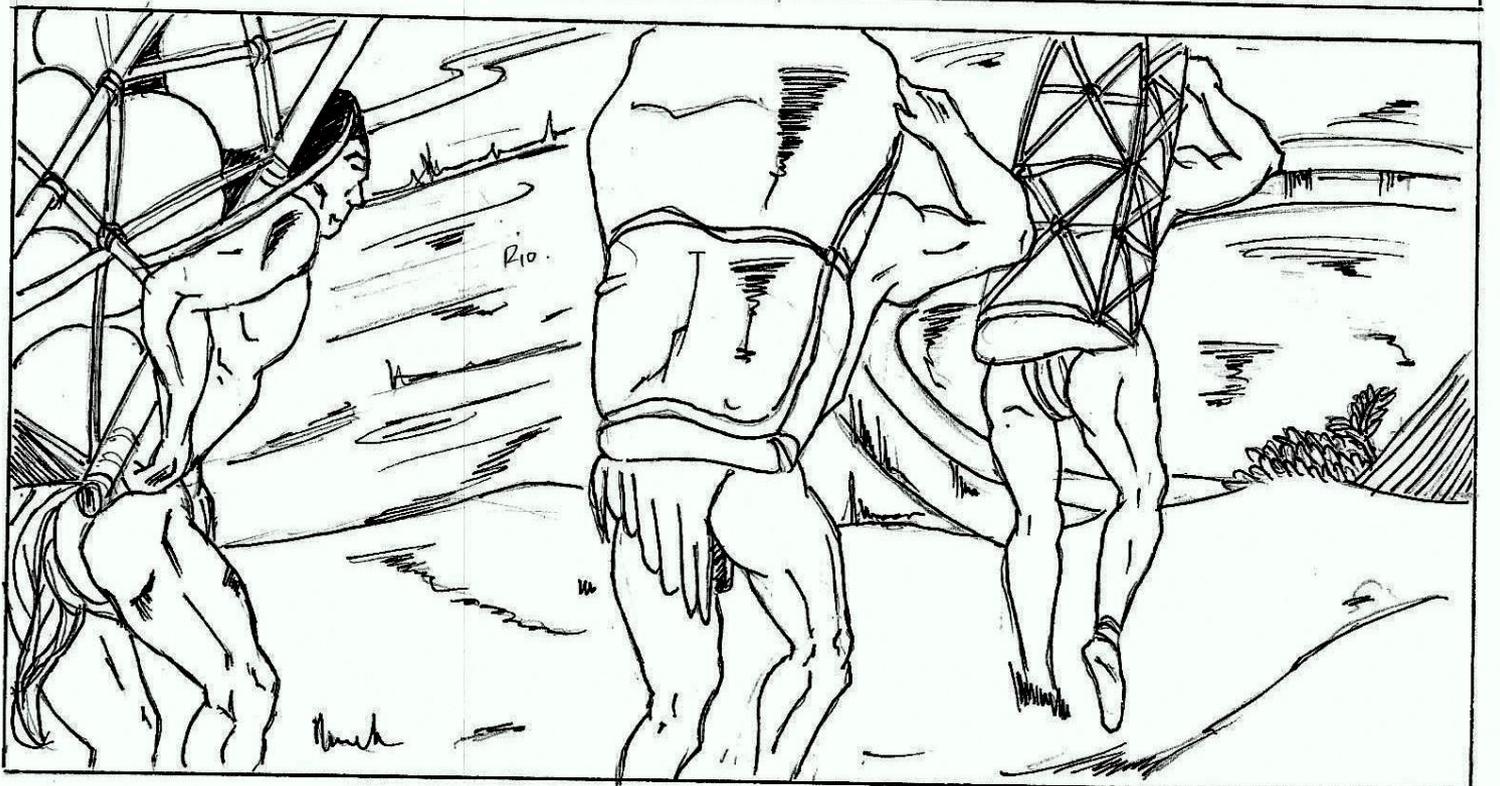
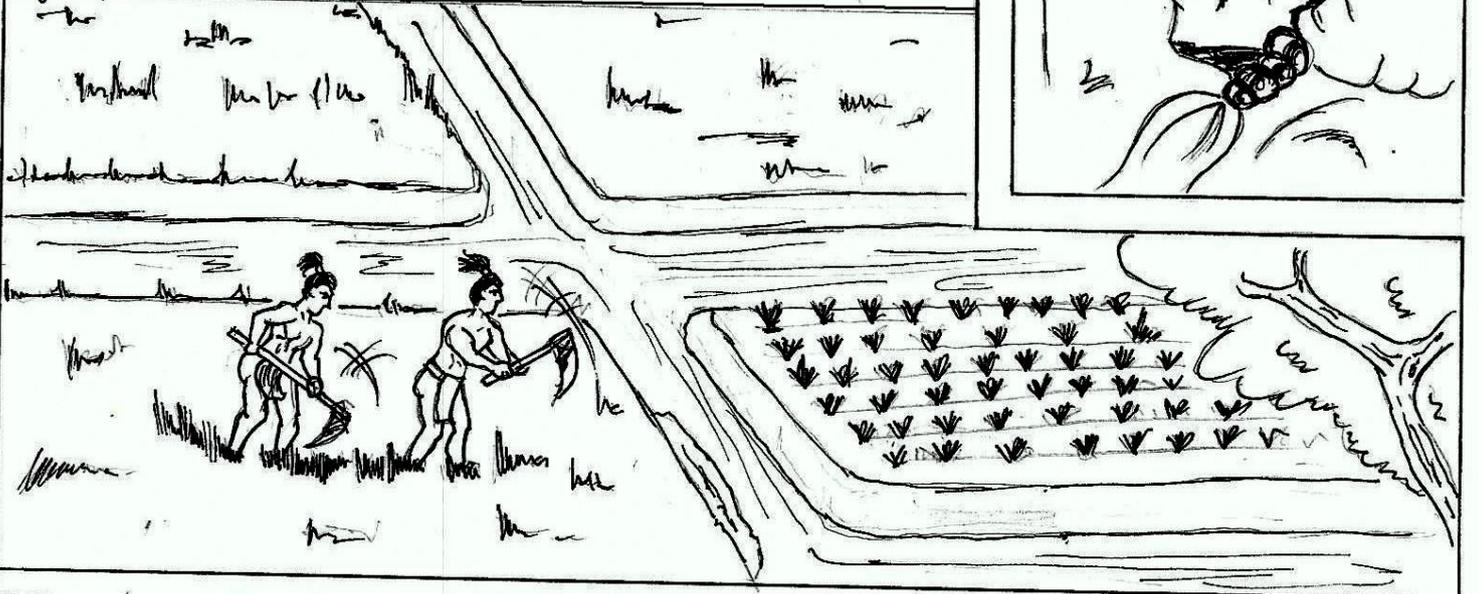
FUSAGASUGÀ (1470). Fusagasugà en sus inicios se convirtiò en un cruce de caminos, al ser un terreno relativamente plano y al estar incrustado en un terreno con rasgos montañosos



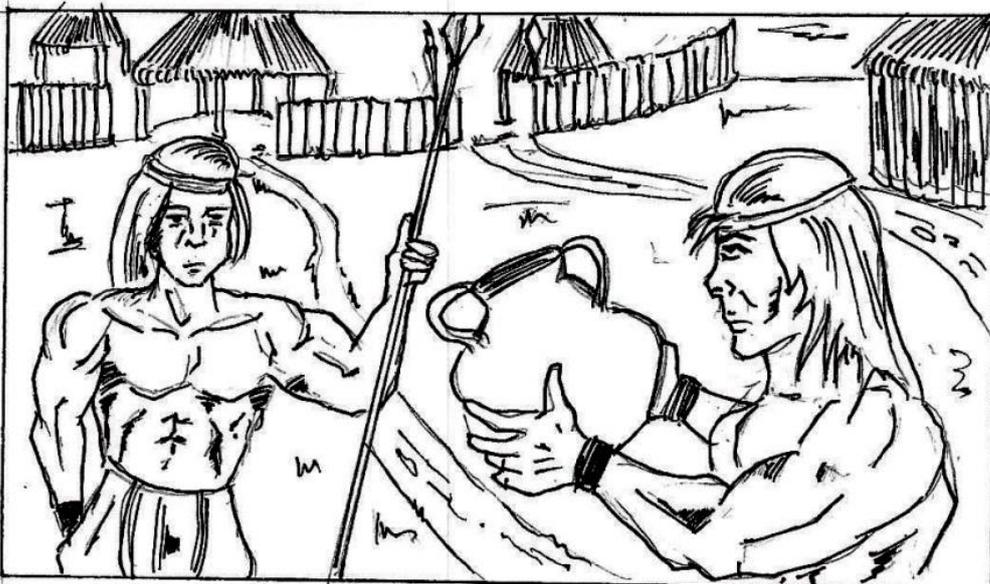
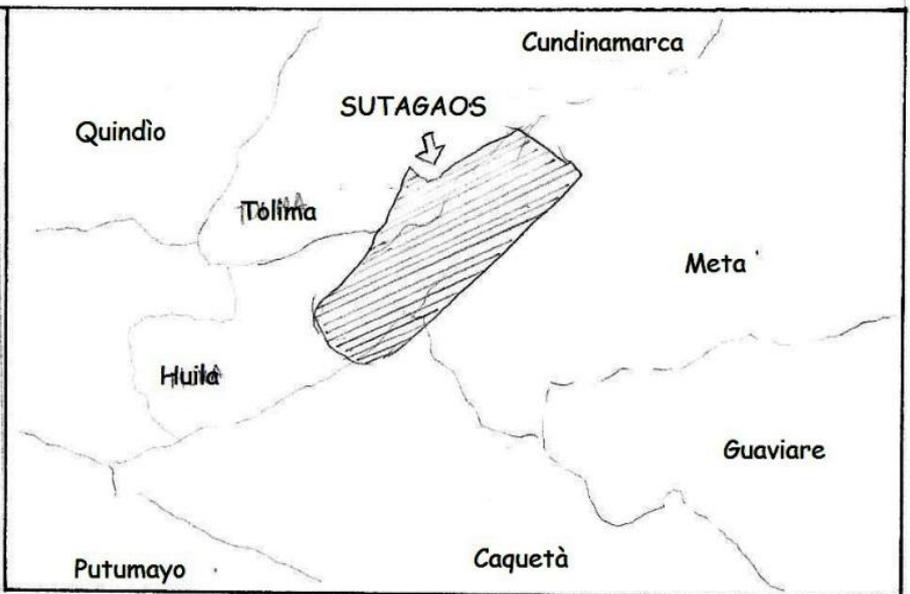
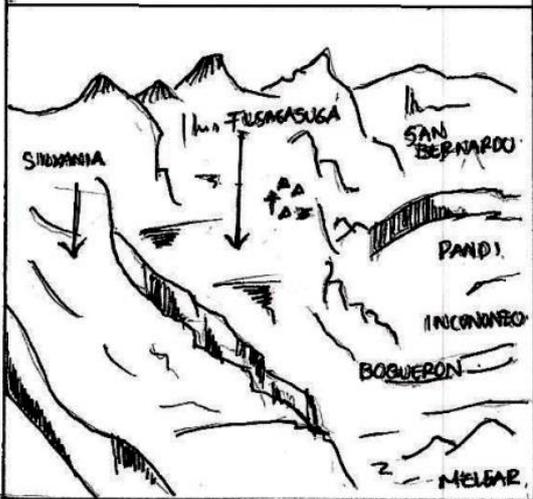
Aquí habitan los Sutagaos "LOS HIJOS DEL SOL", ellos viviràn una gran tragedia , por ello !mucha atenciòn! a los acontecimientos de esta increíble historia.



Debido a sus características, Fusagasugá fue uno de los principales mercados del centro del país, donde confluían Muiscas, Panches, Coyaimas y Pijaos, entre otros.

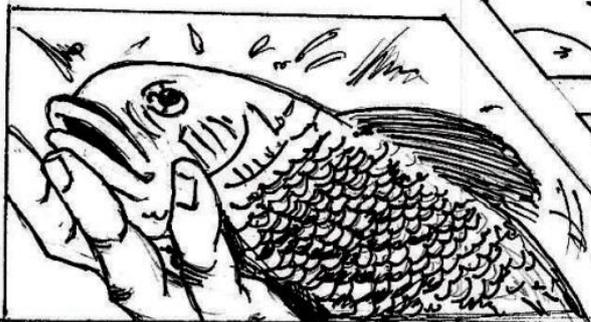


Este era el territorio que ocupaban los hijos del sol (Sutagaos).

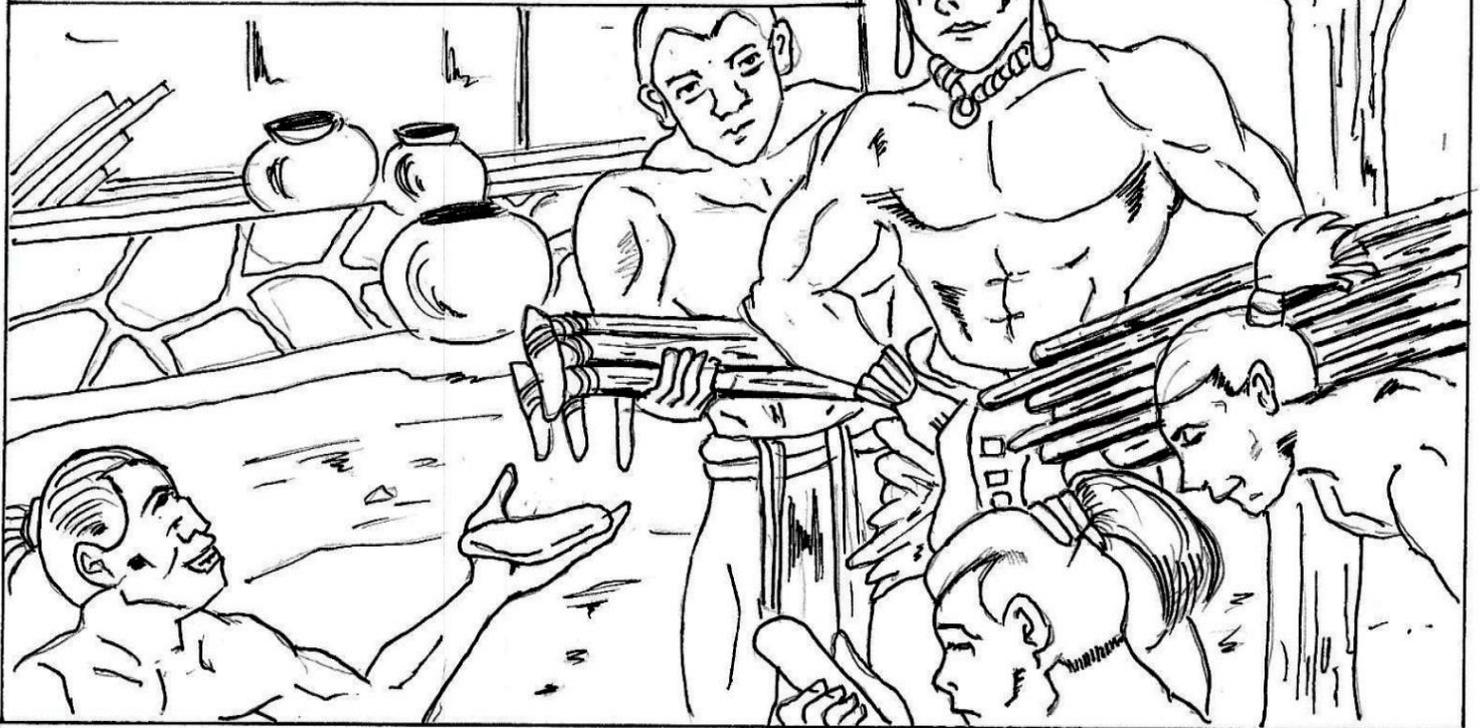


Estos Indígenas llamados Sutagaos vivían en paz.

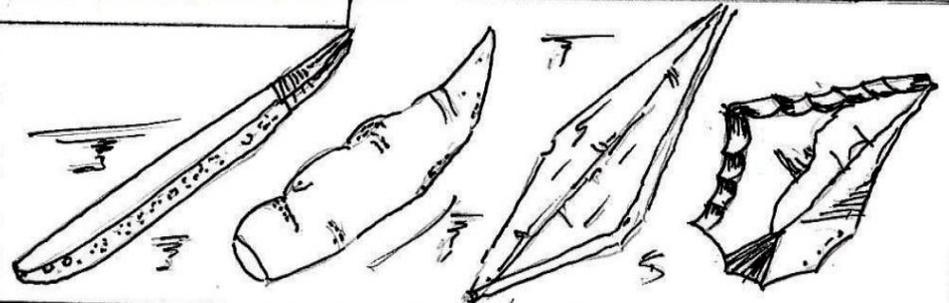
Ellos disfrutaban de su vida y su organizaciòn social.



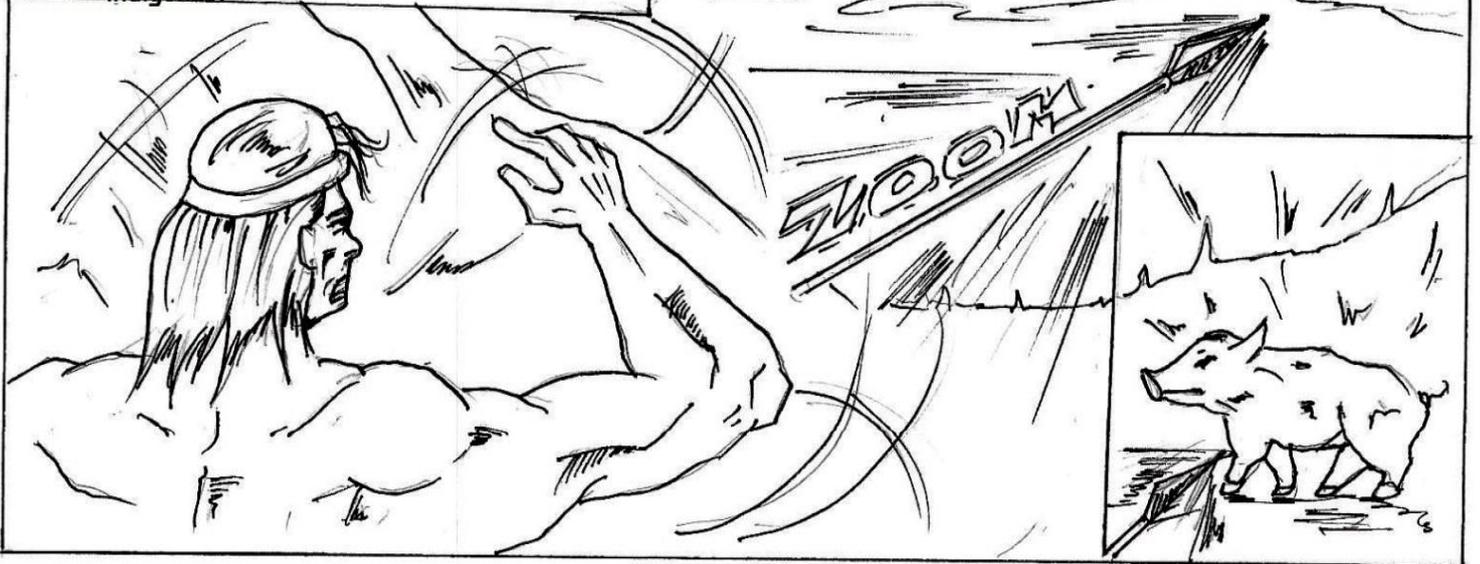
La principal actividad de los Sutagaos estaba en el comercio, otro poco en la agricultura y caza, además eran muy buenos curanderos, realizaban trueques de maíz, algodón, frijol, cerámicas, curies, mantas, cueros etc.



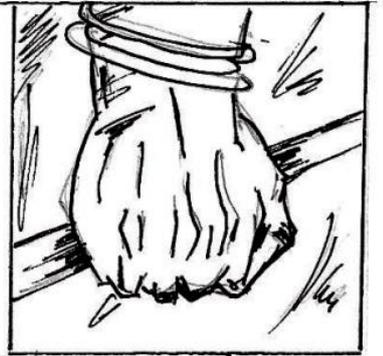
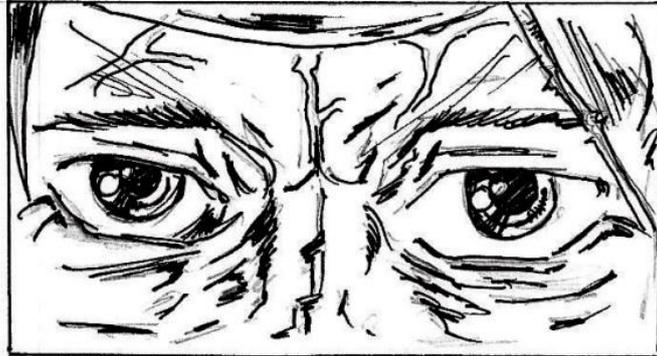
Realizaban prácticas para sobrevivir como la caza, con herramientas en sílex, hueso, piedra y metales.



Estos, abastecían las necesidades de las demás tribus indígenas.



Esa paz persistía, pero lo que les quitaría esa tranquilidad estaba en camino. Ellos jamás se imaginaban su destino.



Vengo por estas....

TIERRAS



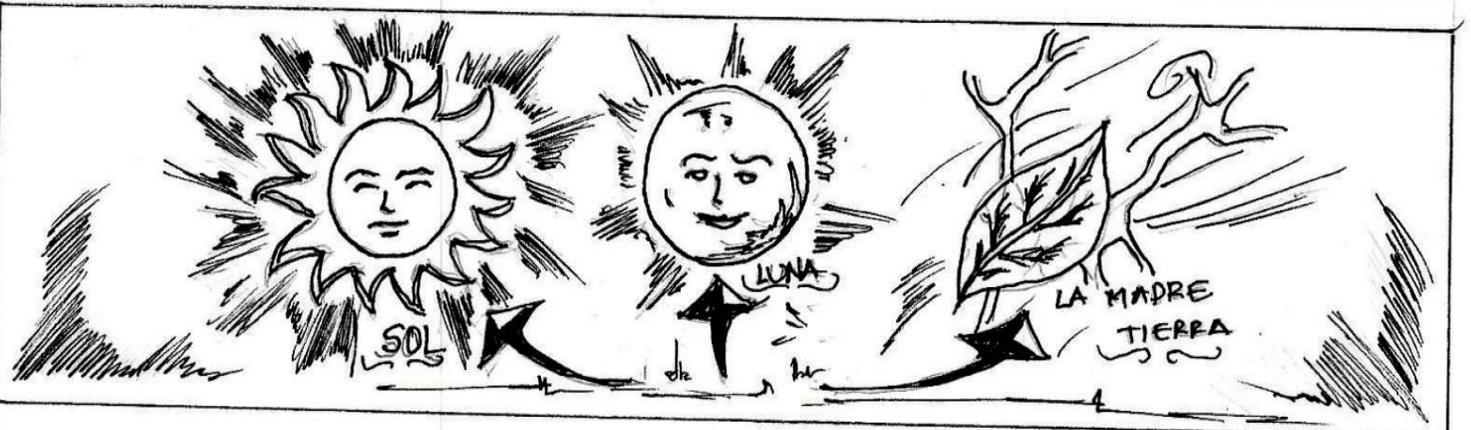
ESTA HISTORIA CONTINUARÁ.

## CAPÍTULO II

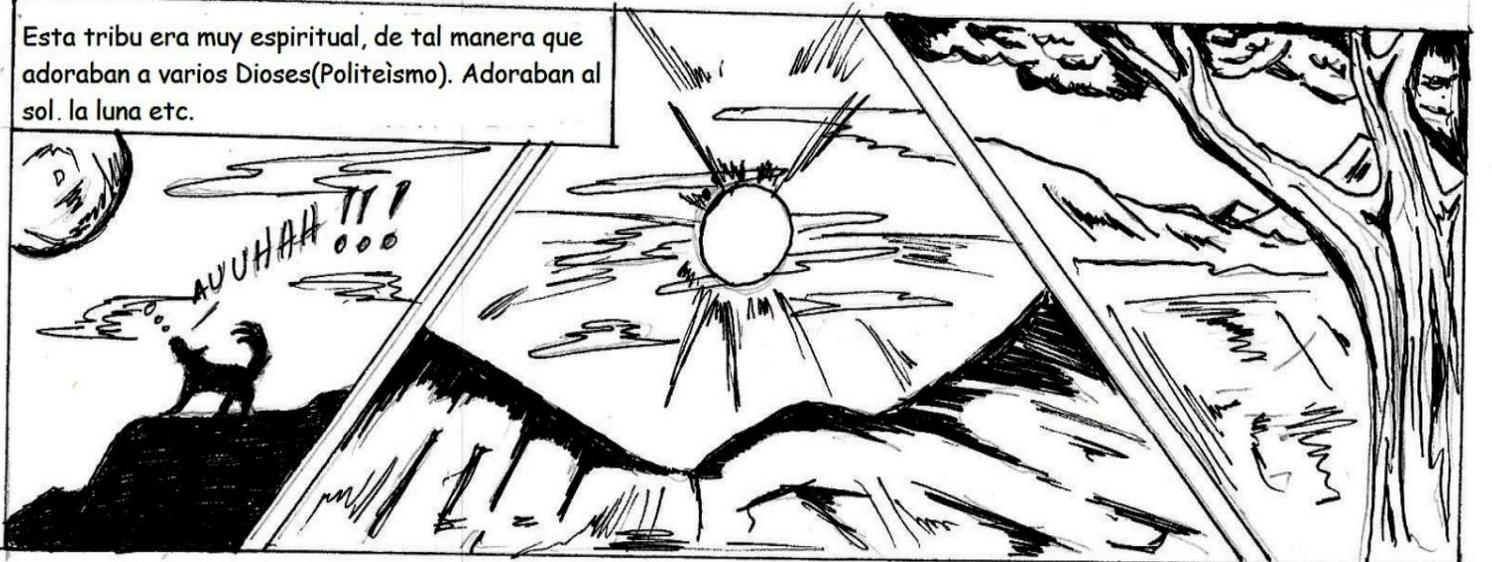
Los Sutagaos o hijos del sol se reunían para adorar a sus Dioses, ellos hacían ofrendas y alianzas a ellos



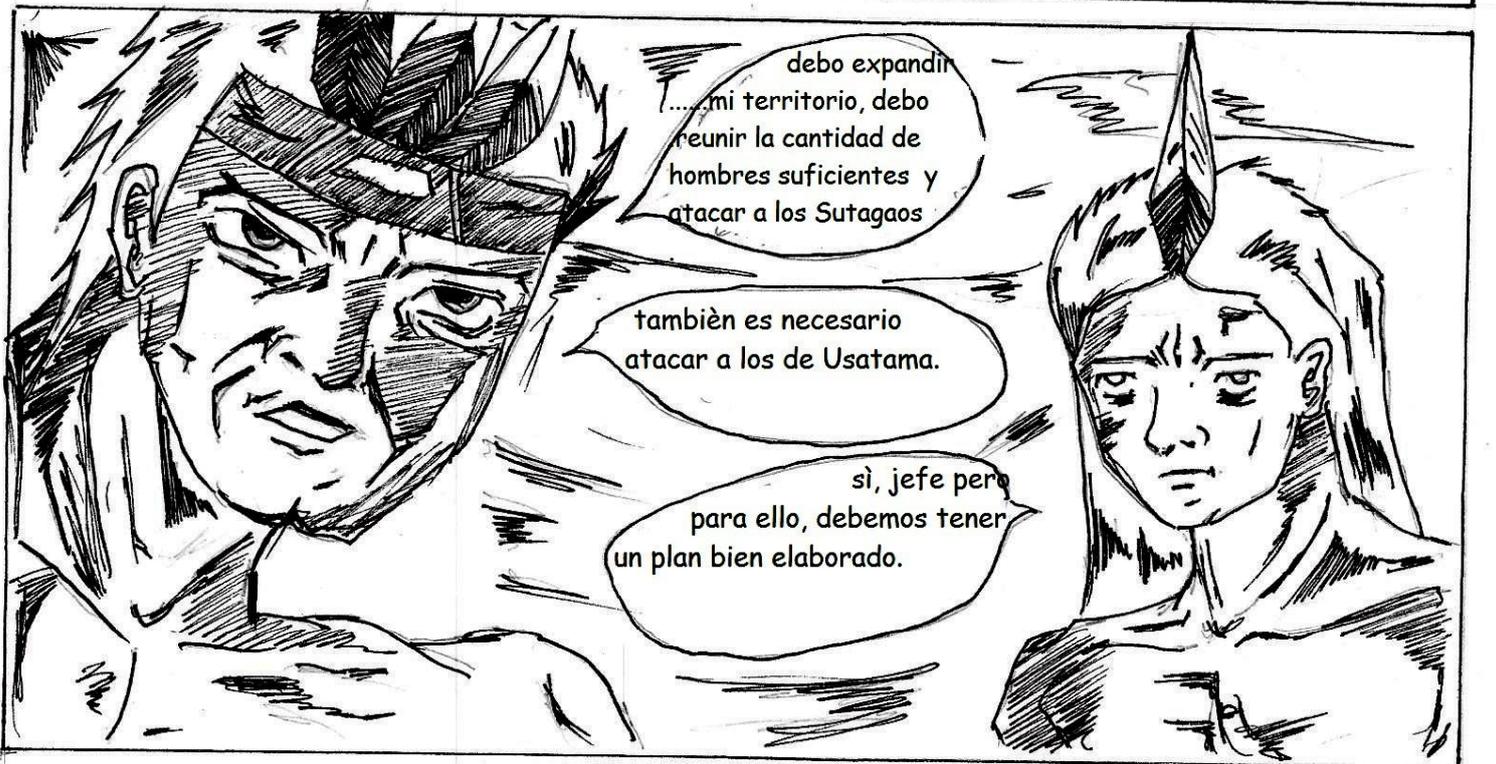
Éstos subían las montañas y allí adoraban a todos sus Dioses.

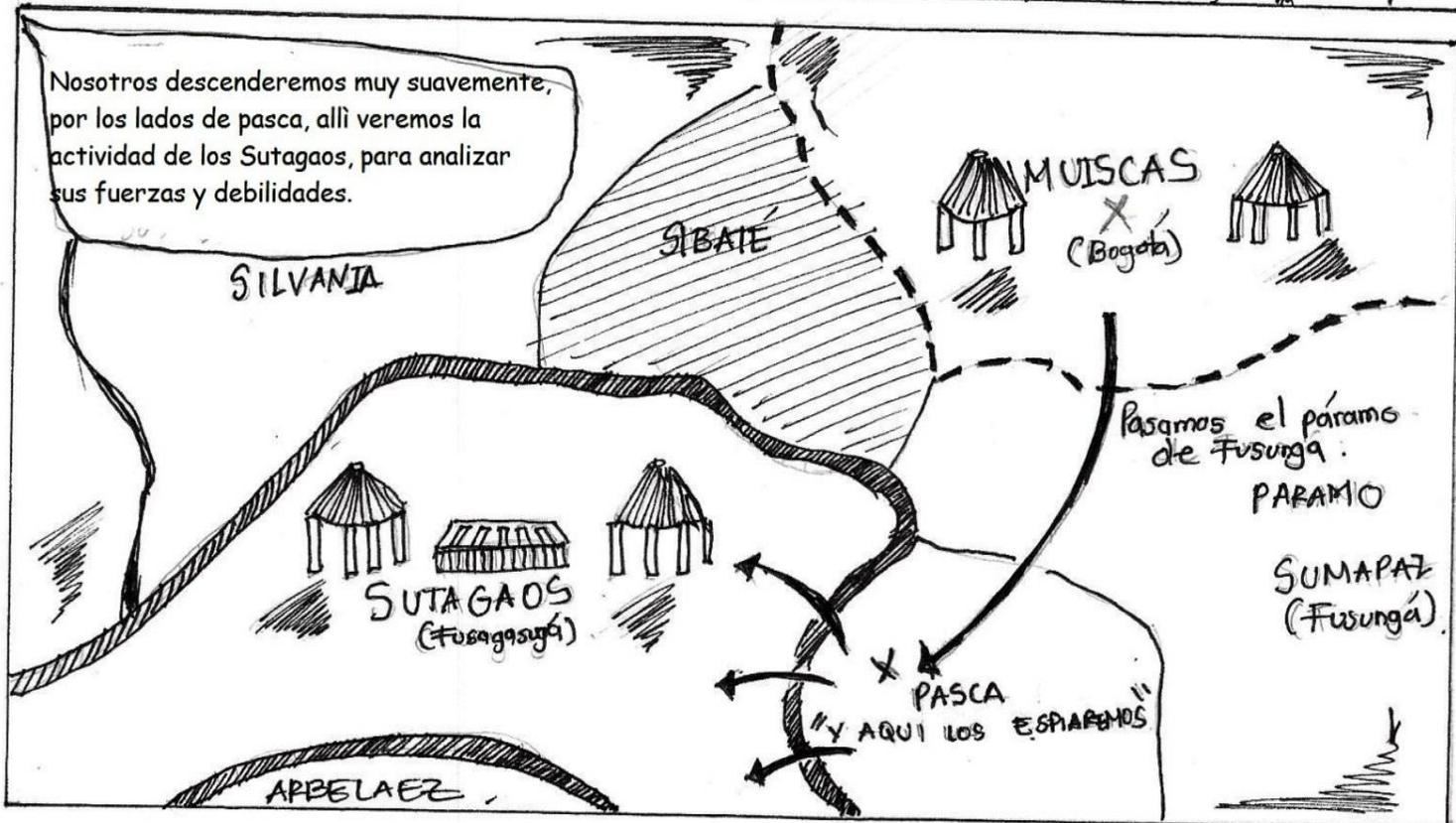


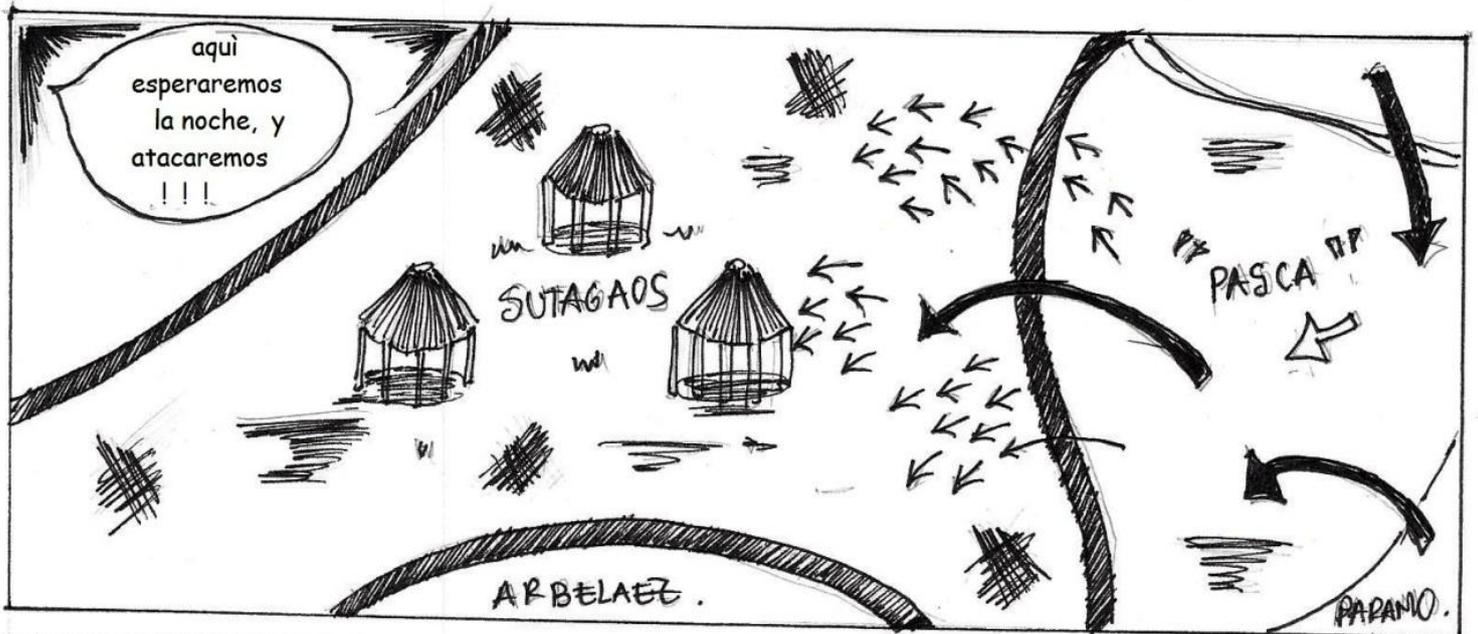
Esta tribu era muy espiritual, de tal manera que adoraban a varios Dioses (Politeísmo). Adoraban al sol, la luna etc.



Por otro lado, los hijos del sol estaban en paz hasta que...

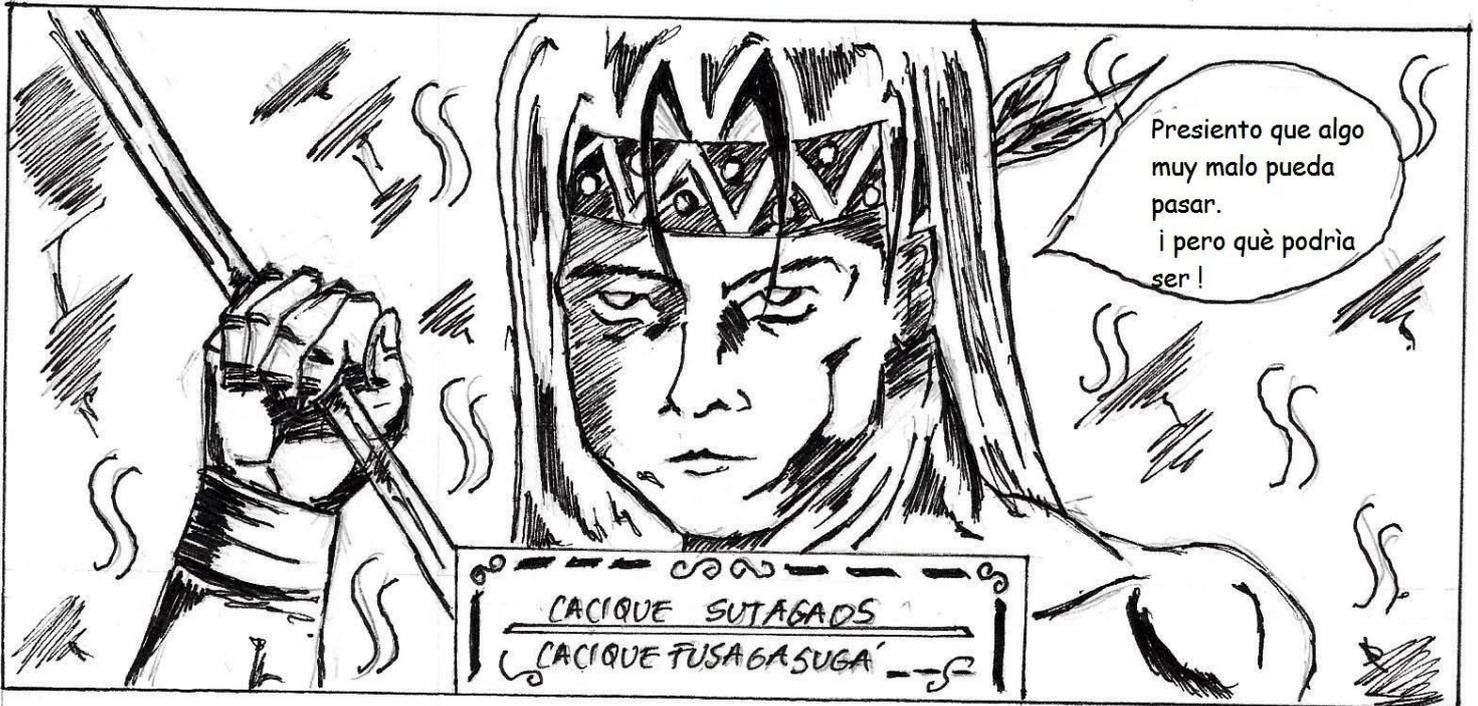






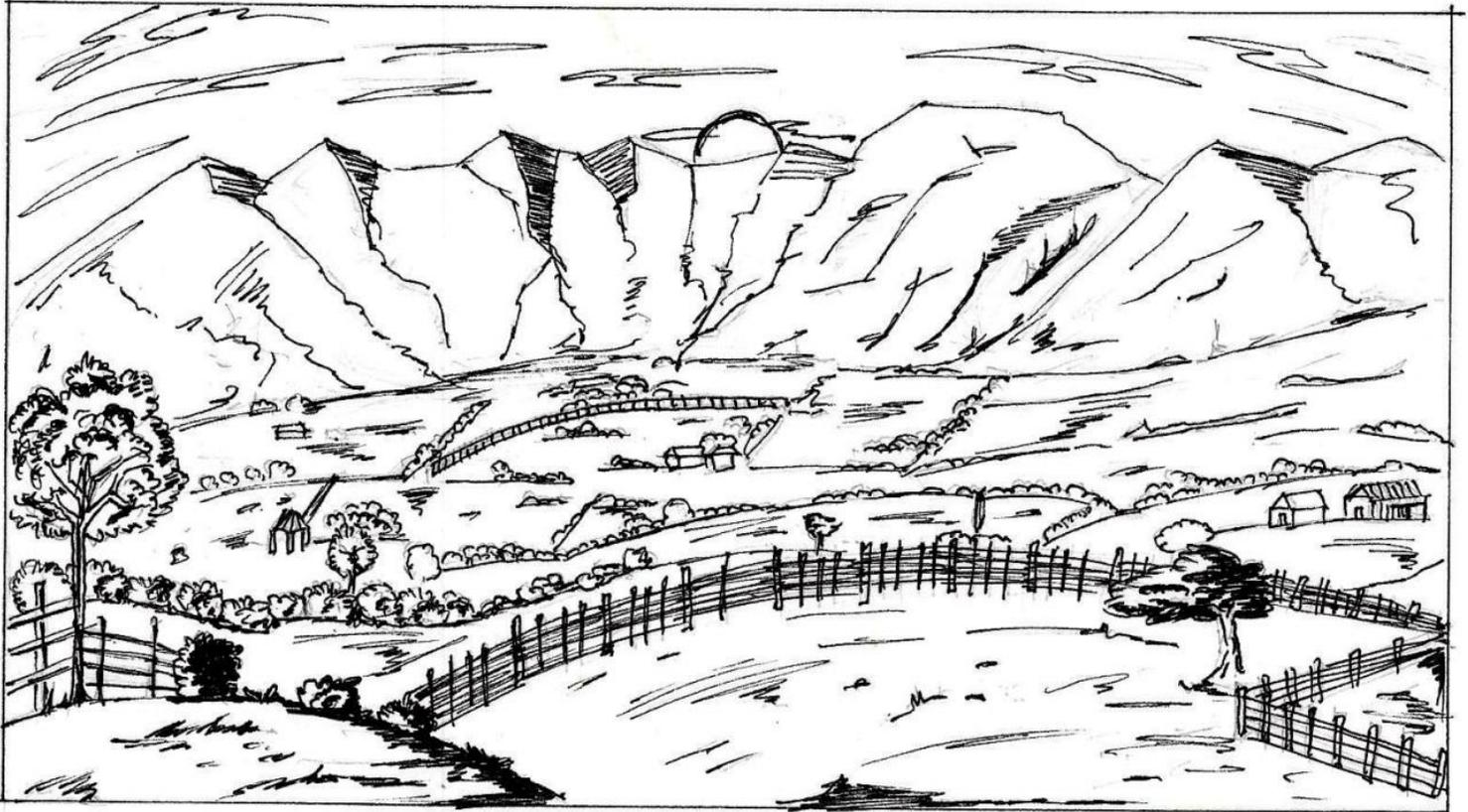
Y así fue, los Muisca se percataron que por estos lados los Sutagaos tenían poca resistencia y esto haría más fácil dominarlos.





CONTINUARA

CAPITULO III

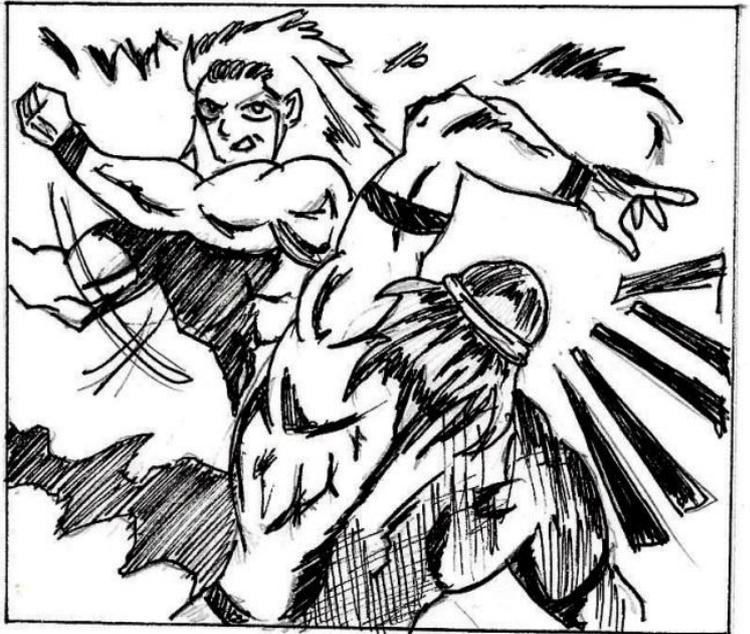


Continuando nuestra increíble historia, Inicimos en la aldea del cacique Fusagasugà, èl y los suyos tenían cualidades pacificas... pero ello iba a ser causa de una tragedia que se avecinaba.

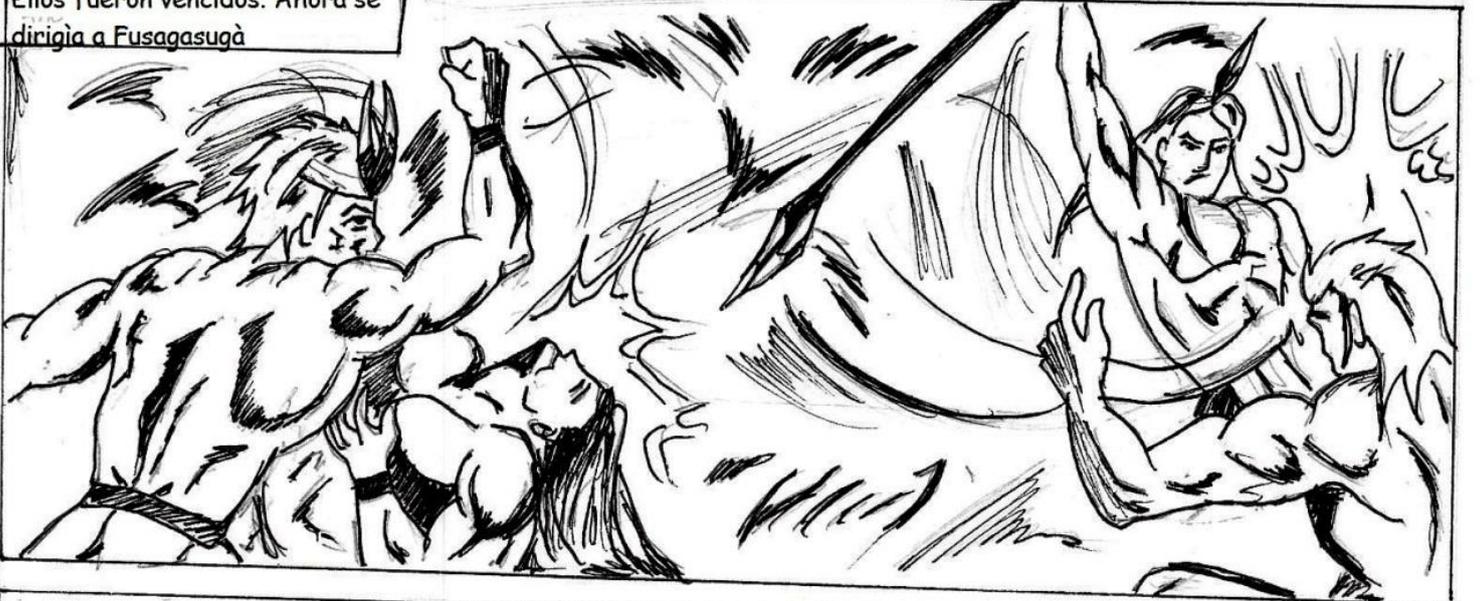


El cacique Saquanmachica muy lentamente se acercaba...





Ellos fueron vencidos. Ahora se dirige a Fusagasugà



Despuès de haber atacado este blanco Saguanmachica junto con sus hombres se dirige a Fusagasugà para realizar su expansión.



Mientras tanto en la aldea del cacique Fusagasugà.

Mi Familia !!!

Tenemos un gran mercado y cada vez somos mas y mayor territorio ocupamos

Pero sobre todo somos una gran familia y nos llevamos bien con las demás tribus realizando trueques que benefician a todos.

Simultaneamente el cacique Saguamachica , realizaba su avanzada y ahora se acercaba lentamente a Fusa para acabar con sus habitantes, en su afán expansionista.

|| CACIQUE FUSAGASUGA ||  
FUSAGASUGA

CROXING DESTINO

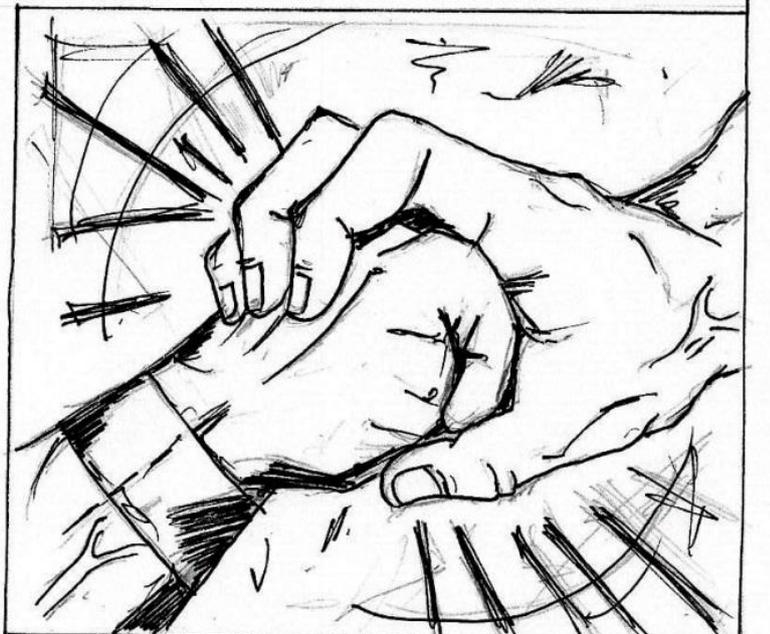
PASCA  
|| CACIQUE SAGUAMACHICA ||

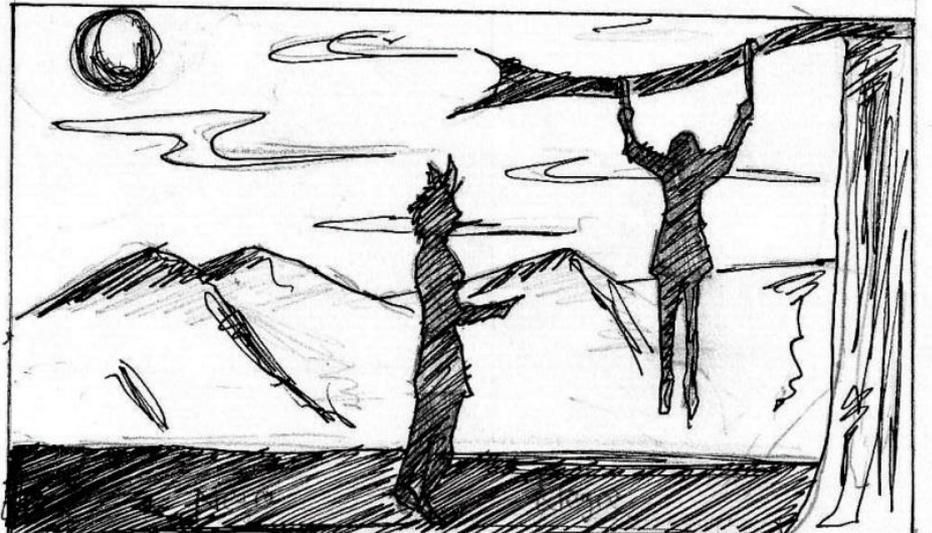
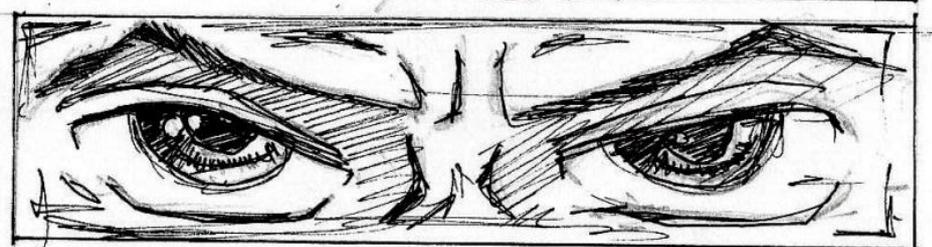
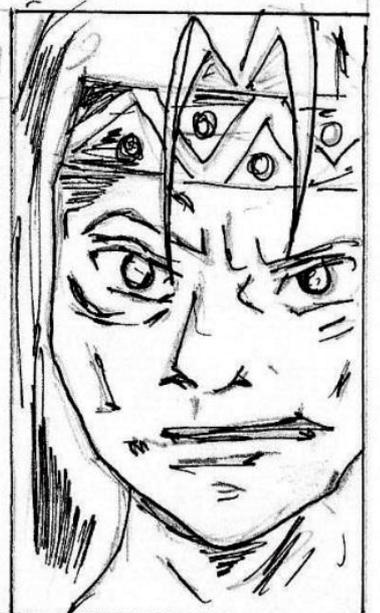






Ahora el cacique de Bacatà (Bogotá) por fin , se enfrentaba al cacique de Fútagasugà, Saguanmachica tenía una gran cantidad de hombres que superaban por mucho el número de población del cacique de fusagasugà. Ellos era más experimentados en tácticas militares, armas y guerra, llenos de furia expansionista, queriendo arrasar con todo a su paso.

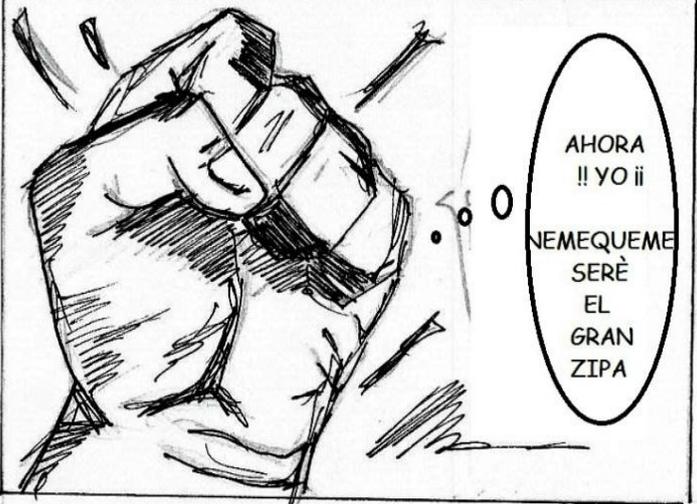




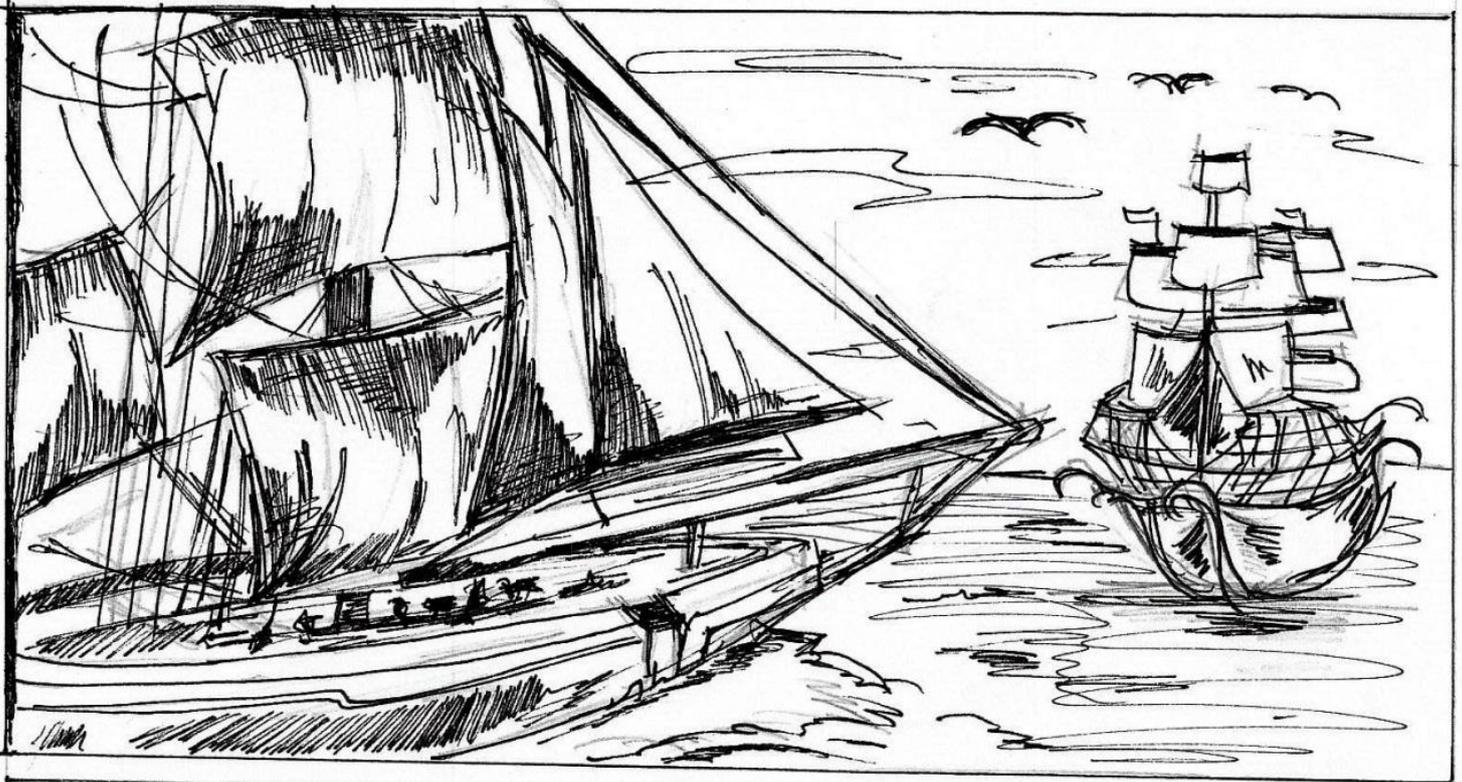
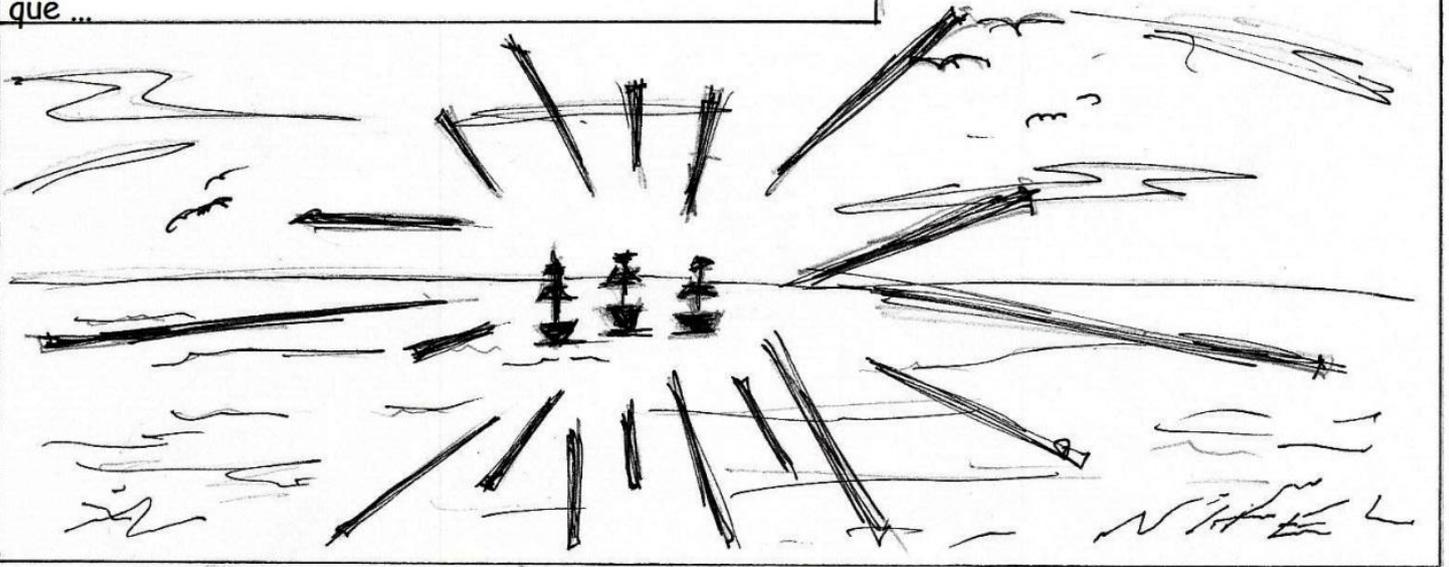
El ejèrcito del cacique Fusagasugà respondiò a la arremetida Muisca huyendo, aunque siendo perseguidos por la avanzada Muisca, las tierras de los Sutagaos quedaron al mando de Saguanmachica, hasta su muerte en el año de 1490.



Por la muerte del gran Saguanmachica el nuevo zipa es Nemequeme.



Todo estaba en calma, al mando del pueblo Muisca hasta que ...



...Algo se acercaba...



Gonzalo Jimenez de Quesada en 1537 llega a Bogotá, empezando así la etapa de conquista, para ello tenía que enfrentar y asesinar a muchos indígenas.



Los indígenas pensaban que los Españoles a caballo eran una especie de Dioses, puesto que poseían armas muy avanzadas, armaduras y escudos metálicos, después de crueles encuentros los indígenas fueron vencidos.

Tiempo después Gonzalo Jimenez designa al capitán Juan Cespedes para que incursione...

... en tierras Panches y de Sutagaos, comenzando una etapa de barbarie, guerra y destrucción.



### 3.3. Implementación y análisis de la práctica.

El propósito del presente apartado es: describir el proceso de implementación del proyecto y exponer el análisis de los datos obtenidos en el trabajo de campo, realizado en la Escuela General Santander en el grado 301 con un aproximado de 30 estudiantes. Se efectuaron 7 sesiones desde el 30 marzo del 2016 hasta el 25 de mayo del 2016.

El análisis de las unidades, está configurado por una breve explicación del ambiente de clase e introducción, seguido a un relato analítico que emerge del contenido de las actividades implementadas, de donde se infiere una conclusión.

Se obtienen datos de la interacción con el recurso didáctico, los cuales son expresados a través de una narrativa que describe las situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada. El tipo de datos recogidos, se enuncian en una cadena verbal dentro de la narrativa a continuación expuesta.

**Semana 1:** 30 Marzo 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión número 1



En esta primera sesión, se realizó el ejercicio de integración previa (en términos de: estudiante-profesor y estudiante-cómic). En primer instante, con el ejercicio de eliminación

por nombres, el cual, fue gratamente acogido por los 30 estudiantes. Gracias al desarrollo de este ejercicio, junto con la indagación de sus gustos, pude aprender algunos de sus nombres y lograr de forma correcta una integración al grupo. Durante la clase, los niños, en su mayoría, se notan dispuestos a trabajar, generando un lazo de confianza inmediato y facilitando las actividades siguientes, otro tanto, se veían agotados, quizás por ser las últimas dos (2) horas de la jornada educativa, acompañado de su ingreso del descanso, el cual, concluye a las 10:00 am.

Posteriormente, se les explicó la intencionalidad del proyecto y la forma de abordaje del mismo, preguntando si estaban de acuerdo con ello, a lo que respondieron factiblemente. Se menciona los cómic y noto que una buena parte del grupo se emociona y les agrada la idea, otros no tanto, aduciendo que no sabían que eran cómic, dando respuesta a sus dudas, paso a explícales inmediatamente qué es el cómic, tomando como recurso la guía para la construcción de cómic (ver anexo C). Antes de profundizar en la guía de construcción de cómic, se reparte la actividad de instrucciones de la clase, con la cual, se pretende conformar el análisis, además de establecer las reglas básicas mediadas por el respeto.

Se entrega el manual de instrucciones (ver anexo B), el cual, está configurado en forma de juego, se pide que sigan unas instrucciones que los llevará a concluir correctamente dicha actividad y reclamar su respectivo premio. Estas instrucciones, pretenden indagar sus gustos; al referirse a ellos, los niños recurren a expresarlo a través de la premisa “jugar”, este verbo lo asocian a factores como: jugar futbol, jugar con mis amigos, jugar a las escondidas, entre otros. Seguido a ello, para vincularlo más a la escuela, el punto tres (3) pregunta; qué es lo que los aburre de la escuela, sus respuestas más recurrentes son: Levantarse temprano, el olor de los baños, entre otras. Frente a lo que les gusta, nombran el descanso, clase de educación física, el parque, y algunos pocos hacen alusión al acto de aprender.

El punto seis (6) se vincula directamente a la temática de los Sutagaos, en este caso, se formula un interrogante, que pretende explorar los conocimientos que poseen acerca de los Sutagaos, algunos de los niños describen no saber nada. A lo largo de sus respuestas se nota un relato lejano, comprendiendo a los Sutagaos como seres extraños sin ningún vínculo con ellos, pocos, realizan una conexión directa, entendiéndolos como nuestros antepasados, además, sus respuestas reflejan una serie de palabras sin contextualización o referencia alguna, hecho que aduzco a la manipulación de los escritos por parte de la docente titular, quien al finalizar la clase me pide las 30 copias con las respuestas de los estudiantes, con la excusa de realizar correcciones ortográficas, modificando los resultados, para entregarme posteriormente respuestas más elaboradas, hecho que demuestra que en la enseñanza tradicional se pretende sólo vincular palabras sin re significación y un análisis del contexto, con argumentos sueltos sin un observación profunda.

Finalmente, con plena intencionalidad de explotar la capacidad de comprensión de la noción histórica y realizar un vínculo al lenguaje textual icónico del noveno arte, se les pide a los niños que en el último espacio de la clase realicen un cómic de una historia de su vida, facilitándole una guía de construcción propia, en donde, se explica el proceso de elaboración del cómic. Esto con el objetivo, de que ellos adviertan su participación en la historia, es decir, lo que ha pasado en sus vidas hace parte de una historia. Vinculando un pasado ajeno, hasta ahora (Sutagaos), con su realidad concreta; además de facilitar la comprensión de los niños al lenguaje del cómic. Por cuestiones de tiempo, la culminación de la actividad, se establece como tarea para la clase posterior.

De esta primera jornada se puede concluir que: el propósito fundamental de la sesión, fue cumplido, a pesar de inconvenientes como su cansancio, el tiempo y demás. Los niños están preparados y ansiosos de las siguientes clases, intrínsecamente en el análisis de la sesión, se

percibe que los niños logran la comprensión del lenguaje del cómic, evidenciando su factible vinculación al aula. La comprensión de los elementos del cómic es una cuestión fundamental, al abordarlo con los niños de grado tercero, es primordial realizar esa vinculación tanto del profesor con el educando, como estudiante con el género narrativo.

**Semana 2:** 6 Abril 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión número 2



Como punto de partida de esta sesión y continuación directa de la primera clase, los niños entregan el cómic con la respectiva historia de vida, el cual, había quedado de tarea para la casa. Posteriormente, se pasa a la sala de sistemas de la escuela, ubicada a pocos metros del aula principal, en donde las herramientas audiovisuales del aula nos permitieron realizar el ejercicio planteado para esta sesión, actividad que logró realizar un acercamiento contextual a las costumbres, actividades, estructura política, económica y demás particularidades de los indígenas Sutagaos. Características transmitidas, a través de la proyección de diversos materiales visuales y audiovisuales.

El cómic de una historia de vida de cada estudiante es entregado por 25 de los 30 participantes de la clase anterior, obteniendo un material favorable para su análisis. Este paso, es bastante importante para abordar las clases posteriores, puesto que; devela la apropiación del niño al lenguaje del cómic, así, como a la capacidad de comprensión de la noción histórica en la relación del pasado con un presente, acercándolo a su realidad como pasado próximo y por ende, enseñándoles a expresar y comprender su espacio concreto.



Dentro del análisis a los 25 cómics de una historia de su vida, se encuentra un contenido muy favorable que responde a los propósitos de la implementación de esta actividad, previo a la lectura del primer capítulo del cómic “Los hijos del sol”. Entendiendo que los niños comprenden el lenguaje secuencial y la yuxtaposición textual-icónica que maneja el cómic. Con respecto al análisis de la información, arroja que los niños del grado 301 pueden expresar una historia a través del cómic, realizando una vinculación de los tiempos y en algunos casos de espacio, además, de realizar una articulación del pasado a su presente, apropiando la noción histórica, por ende, reconociéndose implícitamente como sujetos históricos, de tal forma, que se evita la característica fragmentación de conocimientos de la enseñanza historiográfica tradicional.

Se denota en los trabajos presentados el uso claro de bocadillos o globos, la utilización correcta de la secuencialidad de una narración a través de cómic, el uso de viñetas, y en algunos pocos la interacción multi-espacial hecho que atribuyo a la comprensión de la guía de creación, entregada en la explicación de la actividad.

Cuando nos dirigimos a la sala de sistemas, los educandos se comportan eufóricamente, mientras se acomodan y empiezan el desarrollo de la actividad. Atentos a los pasos a seguir, se notan cómodos y algunos alegres, debido quizás, al cambio de área de trabajo. Para el desarrollo de la actividad se decide realizar una proyección con ayuda de unas diapositivas presentadas en Power Point, en donde, se procede a realizar un recorrido geográfico, en el sentido, de la ubicación del municipio de Fusagasugá desde lo micro a lo macro, llegando a la ubicación del municipio en el departamento y posteriormente en Colombia.

Acto seguido, se realiza una breve reseña histórica del municipio, con un video que posee como título: historiografía de Fusagasugá, este video encontrado en la plataforma YouTube con acceso público (URL adjunta en la programación). Después de mostrarles una fotografía del monumento al indígena Sutagao ubicado en la intercepción de la Transversal 12 y la antigua panamericana, se realizaron preguntas, indagando que pensaban del monumento o si lo habían visto, Andrés responde: sí, yo cuando voy para donde mi tío, lo veo siempre, mi mamá me decía que era un indio, que vivía antes aquí. Igualmente Juan David, dice: ese es el indio Sutagao, ¿cierto profe? Teniendo el contexto principal y la conexión con su inmediatez, proseguimos en la actividad.

Se procede a explicar brevemente algunas de las actividades de los Sutagaos, para lo cual, me apoyo en las imágenes de las diapositivas y otros, proyectando el segundo video que posee por título: mitos y leyendas colombianas –Muiscas-(URL adjunta en programaciones) el cual, muestra las características politeístas del pueblo Muisca y sus respectivos dioses, hecho, que es adecuado para abordar los Sutagaos, según como mencionan los autores como Sabogal, (1919); Pardo y Páez (2002); Guzmán, Lanza y Martínez(2003), los primeros pobladores del municipio de Fusagasugá adoraban a los mismos dioses Muiscas, aunque no se conociera mucho de sus prácticas religiosas.

Allí paso a explicar un poco del dónde aparecen y cómo llegan diversos pueblos indígenas para lograr la concatenación con dicho pueblo Muisca. Surgen algunas dudas por parte de los estudiantes, con referencia del por qué adoraban a dioses como el sol, la luna, la naturaleza, entre otros. Se cuestionan, además, por qué ahora existe un solo dios, cuestión un poco difícil de aclarar, así que dejo estipulado, que existen muchas culturas y a través de ejemplos, indico que así como comemos otras cosas, nos vestimos distintos, tenemos diversos idiomas, también podemos tener diferencias religiosas.

Posteriormente se proyecta el video: El ultimo zaque -cortometraje completo-(URL adjunta en programaciones), este, muestra las características de los Muiscas, cómo convivían las tribus indígenas antes de la llegada de los españoles y cómo concurrió después. Finalmente, se proyecta: Los invasores parte 1(URL adjunta en programaciones), este video muestra el momento de la llegada de los españoles. Alguno de ellos, en especial Tatiana y Hanna se preguntan cuestiones como: ¿qué hubiese sucedido si no hubieran llegado los invasores? (concepto obtenido del video), y ¿por qué atacaron a los indígenas?, una pregunta que me parece digna de resaltar si tenemos en cuenta la reflexión sobre el video de una manera crítica, que conlleva una pregunta como ésta. Siendo las 12:00 pm se da final a la sesión de la clase, simultáneamente concluyendo el día académico.

Luego de la aplicación de las dos actividades planeadas, se concluye que están preparados para la correcta lectura del cómic y ahondar en las profundidades de nuestros antepasados, a pesar de que denota una falencia en el concepto multi espacial abordado entre viñeta y viñeta, debido a que, en la totalidad manejaron la secuencia, los diálogos en globos, las secuencia temporal entre recuadros, falencia quizás, no captada en el momento de creación de la guía, pues ésta, maneja el espacio del momento inmediato donde el niño recibe la guía y mi labor en la clase, operando por ende, un solo espacio. Por otra parte, el simple hecho de sacarlos de

la monotonía de la clase, eleva su atención a niveles diversos si se sabe aprovechar la hiperactividad que el hecho ocasiona y se posee una buena herramienta didáctica para llamar su atención y captar sus interés, las estrategias audiovisual rinde muy buenos frutos.

**Semana 3:** 13 Abril 2016

No hubo Sesión, Jornada de actividades institucionales.

**Semana 4:** 20 Abril 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión número 3



Esta tercera sesión de clase, fue de gran importancia, puesto que, se presentó la primera entrega del cómic “Los hijos del sol”, en donde las expectativas fueron enormes por el recibimiento por parte de los niños(as) frente al cómic, a lo cual, los educandos en general responden con un grato y oportuno interés, que demuestra claramente la factibilidad en su uso educativo, despertando curiosidad por aprender, además, de una ser una narración favorable para la etapa en que se encuentran. La sesión número tres se divide en dos momentos, el primero, la lectura del capítulo 1 del cómic “Los hijos del sol” y posteriormente se realiza el

ejercicio de charla grupal, el cual, consistió en el fraccionamiento del grupo en 4 ó 5 niños (as) para que debatieran aspectos de la historia contada a través del este género narrativo, como si fuera un programa favorito, como suelen hacerlo en descanso con sus series preferidas, debate regido bajo unas preguntas orientadoras.

Cuando procedo a entregar el cómic, algunos de los niños inmediatamente dan un vistazo afanado y empiezan a pasar las hojas sin prestar mucha atención al contenido histórico, por ello, se hace necesario una lectura colectiva, en donde, se les ayuda a tener paciencia para la correcta lectura del cómic, los niños(as) de manera inmediata se conectan con el mundo de los Sutagaos, pasando a colorearlo posteriormente, deciden hacerlo en grupos y colaborar mutuamente.



En esta sesión, sucede algo muy especial con Jordán, quien en las clases pasadas mostraba una hiperactividad alta y siempre estaba en constante movimiento, por lo cual, se le dificultaba prestar atención a las explicaciones, cuando tuvo el cómic en sus manos empezó la lectura juiciosa y se denotó

su dedicación a la hora de colorear, hecho que lo tuvo muy enfocado durante gran parte de la clase. Todos los niños le dedicaron mucho tiempo a colorearlo correctamente, uno de ellos, Juan, colorea de diversos colores sin seguir un parámetro cromático de orden establecido, hecho que me llama la atención y acudo a preguntarle los motivos, el sólo me dice: que le gusta pintar así.

Con la primera parte de la clase correctamente culminada paso por los grupos mientras van coloreando y les entrego la actividad N.º2 (ver anexo B), para que discutan el contenido del cómic realizo cuestionamientos como: quiénes eran los hijos del sol, qué tribus eran vecinas

de los Sutagaos, qué actividades realizaban los Sutagaos, qué diferencias encuentran entre



Fusagasugá 1470 al 2016 y para qué utilizaban las lanzas los Sutagaos, en forma de debate ellos van charlando y discutiendo las preguntas, mientras pintan el cómic, luego en un consenso escriben sus respuestas en la hoja por grupo. Sus respuestas son las indicadas y se denota una

completa comprensión de la temática tratada por este primer capítulo, es interesante en uno de los trabajos entregados a la pregunta: ¿Qué diferencia encuentras entre Fusagasugá de 1470 y Fusagasugá 2016, el grupo da la respuesta de: 500 años. La cual, lejos de ser inexacta en términos cuantitativos, logra demostrar una capacidad de interacción temporánea, además, de reflexión frente a los vacíos de la pregunta. Siendo las 12:00 pm se da por concluida la sesión.

En esta clase se denota, el interés por el cómic y como éste, causa rendimiento en los niños (as) prestándole una muy buena atención, en el momento de colorear se denota su cuidado, demostrando que es de su agrado este recurso, así como la correcta aprehensión de los contenidos plasmados en este primer capítulo, un hecho interesante radica en la obtención de una concentración más alta y un dinamismo en el aula, con la implementación de esta herramienta didáctica.

**Semana 5:** 27 Abril 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión número 4



Este día llegué a la escuela media hora antes para ultimar detalles, desde que me vieron en la hora de descanso empezaron a preguntarme por el segundo capítulo, me pedían que se los dejara ver, algunos de ellos me siguieron durante todo el descanso, ya siendo las 10:00AM, entro al salón junto con los niños que me esperaban para que les entregara el segundo capítulo. La otra actividad estaba basada en un primer momento, que de manera autónoma todos los niños formulen tres preguntas para posteriormente jugar Tingo Tingo Tango apoyados en estas preguntas.

En el momento de la entrega del cómic. Se tuvo que realizar casi de manera casi inmediata a mi ingreso al aula, debido a, la curiosidad de los niños en leer este segundo capítulo. Decido realizar nuevamente la lectura colectiva para no perder el hilo de la historia, leemos muy atentamente el cómic y pasan inmediatamente a colorearlo, como la siguiente actividad demanda un poco más de tiempo, que la de la clase anterior, sólo pintan la primera de las 5 páginas que posee este segundo capítulo. Durante esta etapa observo que un niño guarda su cómic junto al capítulo 1 en una carpeta, hecho que ejemplifico, frente a los demás, con la

intención de que evidencien como conservarlo mejor. Les aconsejo traer su respectiva carpeta para cuidar el cómic y que así coleccionen los 4 capítulos.

Al finalizar, Mateo se me acerca para preguntarme: ¿si Chie (Diosa de la luna) fue castigada enviándola a la luna, por qué la adoraban? Demostrando la capacidad de abstracción de un pensamiento de orden complejo muy interesante, el cual, denota la vinculación directa del proceso, más allá de lo esperado.

Finalizada la lectura, entrego la actividad N. 3(ver anexo B), la cual, posee espacios para el desarrollo autónomo de 3 preguntas, con base en lo que observaron en este capítulo. Para resaltar dentro de las 90 preguntas formuladas están:

- ¿Cuáles eran sus dioses?
  - ¿Quiénes vivían cerca de los Sutagaos?
  - ¿Por qué los Sutagaos eran hijos del sol?
  - ¿Por qué ellos peleaban con los Muiscas?
  - ¿Quién es Saguanmachica?
  - ¿Qué hacían los niños de allá?
  - ¿Quiénes mataron a los Sutagaos?
  - ¿Por qué los Sutagaos son nuestros antepasados?
  - ¿Quiénes eran los Muiscas para los Sutagaos?
  - ¿Por qué hacían trueque?
  - ¿Dónde vivían los Muiscas y los Sutagaos?
  - ¿Qué tribus hay de indígenas?
  - ¿De dónde salieron los Sutagaos?
- Etc.

Con las preguntas ya establecidas, se pasó a jugar el juego de Tinto Tingo Tango, mientras rodaba una pelota de mano en mano, yo repito continuamente Tingo Tingo hasta que decía Tango, se detiene el juego, y el que tuviese en ese momento la pelota de primeras tenía que formular una de las preguntas que había escrito, mientras el segundo, respondía la pregunta de su compañero, esta actividad fue muy fructífera, los niños se divirtieron, estuvieron muy atentos y alentaron a sus compañeros, los que sabían la respuesta no intervenían pero levantaban las manos para responder, considero que esta actividad complementaria junto con la lectura del cómic, en donde se apropia adecuadamente el tema, es de una gran utilidad, puesto que, se notó el interés y la atención de los niños en las actividades, siendo las 12 pm concluye las horas de clase establecidas, tanto los niños como yo, nos vamos muy alegres, por mi parte por su recibimiento y labor durante la clase.

**Semana 6:** 4 mayo 2016

No hubo Sesión, Jornada de actividades institucionales.

**Semana 7:** 11 Mayo 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión número 5

En ésta, la tercera entrega del cómic, se aborda el proceso de incursión y dominio de los Muisca hacia los Sutagaos, continuando con el hilo conductor de las dos clases inmediatamente anteriores. Posteriormente a su lectura, se debía realizar la actividad complementaria, la cual, radica en la creación de 5 palabras claves, que estarían inmersas en una sopa de letras, esta actividad con la intención de generar una capacidad de síntesis y creatividad, pero lamentablemente se hace imposible su realización por razones ajenas.

Con la entrega de este capítulo, decido que ellos autónomamente realicen la lectura del cómic, puesto que, en las clases anteriores había sido mediada por mi intervención, algunos de los niños me dicen que realicemos la lectura colectiva como venía realizando inicialmente, así que realizamos la lectura de las dos maneras, en un primer momento ellos hacen su lectura y posteriormente leemos colectivamente. Nuevamente noto que Jordán, el niño que en las primeras sesiones presentaban una hiperactividad y poca atención, canaliza su atención en el cómic; es quien más me cuestiona las cosas y quien apropia más rápido los acontecimientos del cómic junto con los nombre más complicados como el del cacique Saguanmachica, Jordán aprende la historia narrada de manera profunda, junto con otro tanto de los niños(as).

En esta tercera parte, los niños(as) formulan muy buenas preguntas que enuncian un pensamiento crítico concreto, se logra percatar una apropiación de la temática y el seguimiento correcto de la historia, de manera tal, que surgen cuestionamientos amplios y el deseo por aprender más y más.



Como hecho curioso, una de las niñas decide traer un cómic de condorito demostrando su vinculación e interés por el género. Posteriormente los niños(as) pintan y algunos traen sus carpetas me piden que les ayude a organizarlos, y unos me preguntan por el siguiente capítulo con curiosidad notable

En conclusión, esta actividad y lectura del cómic demuestra la apropiación de las temáticas y el gran interés que surge por la historia de los Sutagaos narrada en el cómic, hasta este punto demuestran una apropiación del conocimiento y articulación de la temática abordada, además, surgen nuevos cuestionamientos mucho más amplios, reflexivos y críticos.

**Semana 8:** 18 Mayo 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión número 6



En esta clase, se presenta el capítulo final del cómic, el cual, aborda la temática de la dominación muisca, previa al sincretismo colonial de la etapa colonizadora. Seguido de una actividad complementaria correspondiente a la continuación del 4to capítulo, puesto que, este capítulo concluye de manera abierta, es decir, deja el camino trazado para la interpretación de la etapa inmediatamente anterior.



Durante la realización del ejercicio los niños(as) inician una lectura individual del capítulo asignado para esta sesión. Como hecho interesante los niños (as) se detienen en la viñeta 82 (ver anexo A), la cual, representa los galeones españoles. De manera inmediata, los educandos lo asocian con la llegada de los españoles y algunos de los niños recordando la segunda sesión se refieren a los invasores, término utilizado en el último video proyectado esa clase, finalizando la lectura, preguntan

cuándo aparecerá el otro capítulo o si les entregaré un 5to capítulo, aprovechando su formulación, paso a indicar que el otro capítulo lo crearán ellos, en este sentido, la continuación de esta historia recaerá en sus manos para que construyan este 5to capítulo.

Como conclusión de esta etapa, con la finalización del cómic, se observa un deseo inmediato por aprender más a través del género, además, del creciente interés de los niños por el cómic junto con su lectura juiciosa aprendiendo cómo leerla con calma. Por otra parte, se observa la capacidad de pensar de forma creativa y crítica en sus creaciones, de igual manera, al formular preguntas y argumentos claros con un conocimiento amplio del tema tratado.

### **Semana 9:** 25 Mayo 2016

Miércoles: 10:00 am. Sesión numero 7



En esta última sesión, se trabajó en dos momentos principales, al estar basada en el proceso evaluativo, se siguen parámetros de la teoría de orden superior propuesta por Mathew Lipman. De modo que, esta etapa se enmarcó en la vinculación del pensamiento creativo y el pensamiento crítico, a través de la formulación de tres (3) preguntas abiertas de carácter reflexivo, las cuales son tomadas del proceso de las sesiones anteriores.

En este orden, se escogen tres preguntas: ¿Qué hubiese sido de nuestras vidas sin la llegada de los españoles? ¿Qué aprendiste los Sutagaos? Y ¿Qué más quisieras aprender de los indígenas? la primera formulación explora el pensamiento de orden superior, al vincularse con la capacidad crítica del niño, reflexionando sobre un pasado distinto, lo que causaría un presente alterno, demostrando una comprensión de la noción histórica, además, de denotar el conocimiento de los procesos de cambio y una distinción de una historia de lo próximo, es decir, una historia que los afecta directamente. En segundo momento, se pretende evidenciar la aprehensión de la temática proporcionada por la lectura del cómic para una respuesta inmediata dentro un pensamiento concreto. Finalmente, la tercera pregunta, busca evidenciar, tanto los vacíos del proceso, como el interés del niño por indagar, explorando su aptitud investigativa.

En grupos de 4 a 5 estudiantes, se decide realizar las preguntas, en un espacio fuera del aula, se escogen las gradas de la cancha techada para realizar la actividad. Paralelamente, con la colaboración de la docente titular, es proyectado un video que tiene como título: actualidad de las indígenas en Latinoamérica (URL adjunta en la programación), con la intención de comprender la actualidad de las tribus indígenas, completando con esta actividad, la unidad didáctica.

La información obtenida del proceso evaluativo es recopilada en una serie de videos, que a través de su análisis, nos permite extraer puntos claves de las respuestas a las tres preguntas, en este sentido, a continuación se referencian algunos de los tópicos más representativos de cada respuesta:

¿Qué hubiese sido de nuestras vidas sin la llegada de los españoles?

Síntesis de las respuestas:

- hubiésemos vividos en paz.
- Vivido en nuestras tierras y nada de guerras.
- tendríamos qué trabajar cultivando y ayudando a nuestras mamás.
- los Sutagaos estarían vivos
- No habría guerras por el oro, ni se hubiese explotado la tierra como ahora.
- viviendo en armonía con la naturaleza.
- Ahora es solo edificios y cosas, y poca naturaleza.
- con costumbres indígenas.
- no existiríamos nosotros.
- no hubieran matado nuestros ancestros
- estaríamos felices y con todo nuestro tesoro.
- no habría escuelas ni apartamentos, ni nada.

¿Qué aprendiste de los Sutagaos?

Síntesis de las respuestas:

- Ellos son muy importantes son nuestros antepasados.
- Cazaban para alimentarse, hacían trueques.
- Vivían en paz siendo amables.
- A manipular el fuego.
- Hacían chozas, donde vivían.
- Usaban el oro para hacer cadenas y demás.
- También eran como nosotros, creaban sus armas como las lanza: un artefacto muy bien hecho creado con madera, piedra y otras cosas.
- Eran fuertes, trabajando duro.

- Saguanmachica los atacó por robarles la tierra a los Sutagaos, dominó hasta que murió.
- Hacían rituales y sus dioses eran: La naturales, el sol, la luna.
- La naturaleza eran sus a ancestros.
- Eran los hijos del sol.

¿Qué más quisieras aprender de los indígenas?

Síntesis de las respuestas:

- Aprender cosas como: con qué hacen sus taparrabos, cómo hicieron la lanza, de dónde consiguieron materiales para sus chozas.
- quiero tener otros cómics como para aprender más
- ¿cómo cazaban?
- ¿por qué los indígenas tienen que morir y sacrificarse por sus tierras?
- yo quiero aprender el idioma de los Sutagaos.
- ¿cuántas tribus hay?
- ¿cómo vivían?
- ¿qué pasó con ellos?
- ¿por qué si estaban tranquilos, les quitaron la tierra y el oro?
- ¿porqué los españoles quisieron acabar a los demás si no estaban haciendo nada?
- Quiero aprender mucho de ellos...

Al finalizar la sesión, se concluye satisfactoriamente, que los niños(as) del grado 301 de la escuela general Santander son muestra de la viabilidad del cómic en su uso educativo. Gracias a la implementación del género en las clases de historia local, los educandos lograron articular sus procesos con los de sus antepasados, además, de vincularse al género narrativo. Por otra parte, se denota el surgimiento de un pensamiento histórico, que a su vez, decanta

en un pensamiento creativo y crítico, evidenciado a sus 8 años (promedio) en la etapa de operaciones concretas. En este sentido, surge un pensamiento de orden superior en los educandos, motivo e intencionalidad, que debería tener toda clase a nivel general según lo mencionado por Mathew Lipman.

Al concluir la implementación y posterior análisis de la unidad didáctica programada en el presente proyecto, se advierte la factibilidad y aprovechamiento positivo, no sólo del cómic como recurso didáctico, sino de los recursos audiovisuales a nivel general, en referencia a su aplicación directa en la educación. El cómic como herramienta didáctica, además de la aprensión de un relato histórico, permite una utilidad integral; es decir, debido a sus capacidades, este género narrativo posee características tangibles que lo ubican en el proceso de enseñanza aprendizaje en un nivel transversal, en este sentido, puede ser utilizado en diversos procesos de enseñanza en áreas como las matemáticas, ciencias naturales, lengua castellana, Inglés y demás.

El actual proyecto se convierte en una base contundente, en términos de referencia, al promover recursos alternativos, en contraste a los ejercicios hegemónicos que acogen en su gran mayoría a la labor docente. En la actualidad, a pesar de que algunos intentos individuales promueven recursos innovadores en el aula, estos son inconsistentes y espontáneos frente a la marcada presencia de un arraigo hacia lo tradicional, lo cual, hace dificultoso que los educadores acojan opciones alternas a las que mononamente aplican en su praxis educativa.

En cuanto a lo que se refiere a alternativas didácticas en la labor docente, podemos rescatar cómo la implementación de recursos innovadores en el aula de clase, dinamiza el conocimiento, a fin de, permitir una mayor atención e incremento del interés, por parte de los educandos hacia la temática tratada, de tal forma, la implementación de recursos alternos

facilita una aprehensión mucho más profunda que la realizada en la prácticas cotidianas por la enseñanza tradicional.

Las nuevas estrategias, adecuadas a las necesidades actuales del estudiantado, hacen de la educación y acto de aprender, una actividad agradable, lejos de la tediosa tradicionalidad. De tal manera, que los estudiantes llegan a comprender mucho más fácil y de forma más completa la temática tratada, generando un pensamiento reflexivo mucho más profundo, que permite la articulación del proceso educativo en todos sus niveles y de una forma correcta del conocimiento.

### **3. CAPITULO: REFLEXIÓN**

#### **Análisis de resultados**

##### **4.1.Categorías.**

El presente análisis de resultados, se estructura, a través de la conformación de 5 categorías principales. Para llegar a ellas, se retoman algunos aportes del marco teórico, los cuales, son observados en el desarrollo y posterior análisis de las sesiones de aplicación del proyecto. En consecuencia, emergen una serie de tópicos preponderantes que bajo un proceso de síntesis, son condensados en las categorías expuestas a continuación.

##### **4.1.1. Comprensión de la noción histórica.**

Algunos autores como Perafàn (2003), Carretero y Limón (1993) entre otros, abordan este concepto, el cual, es observado en el desarrollo del presente proyecto de manera amplia, puesto que, como se explica a lo largo de la investigación, un proceso educativo regido bajo la enseñanza tradicional no posee re significación, ni permite la apropiación de la noción histórica del educando contemporáneo.

En este sentido, los resultados obtenidos en el campo, son muestra del surgimiento de un conocimiento de la noción tiempo-espacial que implica el entendimiento de las dinámicas históricas de los acontecimientos, si bien, no es una comprensión amplia y compleja, se denota la base promotora de un acercamiento directo al conocimiento historiográfico, con miras a promover un sujeto crítico y reflexivo de su realidad. Dando respuesta inminente, a uno de los grandes problemas que rigen la enseñanza de la historia en la actualidad.

#### **4.1.2. Relación pasado-presente.**

Entender el pasado para conocer el presente y pensarse el futuro, es uno de los fundamentos básicos de la enseñanza de la historia, Carretero, González y Rosa (2006), concuerdan con ello. Entonces, sí la historia es una disciplina que pretende generar una conexión directa con el pasado para comprender los procesos históricos que decantan en la conformación de la realidad presente, la vinculación del estudiante a dicha relación, es fundamental.

De manera tal, que en el desarrollo del presente proyecto, el cómic en coadyuva de las actividades complementarias, permitió un acercamiento básico a la comprensión de su realidad, en términos de la localidad. Sí bien, el dominio de esta relación presente - pasado demanda un conocimiento claro y la abstracción general de la realidad, éste, depende de la etapa cognoscitiva del estudiante, de tal manera, en niños(as) del grado 301 de la escuela General Santander, se logró un acercamiento superficial a su cotidianidad, además de entender de manera breve su contexto y analizar el ambiente en concreto; presuponiendo un punto de partida para el desarrollo más abstracto de esta relación en etapas o cursos subsiguientes.

#### **4.1.3. Relativismo cognitivo.**

En el inicio del trabajo de campo, se corrobora tanto la dificultad de los estudiantes por reactivar informaciones contradictorias, como la utilización de calificativos; los cuales, corresponden a quien lo relata y al contexto histórico narrado. El relativismo cognitivo como mencionan Carretero y Limón (1993), es un pensamiento abstracto que demanda de una

capacidad crítica profunda del estudiantado. De manera tal, y como profundizo en el marco teórico, algunos de los textos y programas curriculares pueden estar cargados de dogmas y visiones patrioterías, representando a héroes y acontecimientos magnificados, sin una objetividad congruente al sentido mismo del proceso educativo.

De tal forma, que al finalizar el campo, algunos niños(as) incrementan la habilidad de contrastar informaciones contradictorias, de manera que, para poder realizar esta abstracción relativa, se debe tener un conocimiento claro del acontecimiento e interactuar de manera crítica con él, lo cual, es algo dificultoso de obtener en etapas tempranas de desarrollo, sin embargo, en las preguntas y cuestionamientos formulados, se evidencia un uso interesante de la destreza relativa, sin que los niños se percataran de aquello.

#### **4.1.4. La historia de lo próximo.**

Las cosas inmediatas, el entorno, lo concreto, entre otros; son puntos, que favorece explícitamente la enseñanza de la historia local, en el sentido de permitir la interacción del sujeto con lo cercano a la realidad, para aproximarse al hecho histórico, desvinculando el “presentismo” término acuñado por Carretero y Montanero (2008), el cual, es un sesgo egocéntrico, que se entiende como la dificultad de comprender las acciones y emociones de los actores en su contexto histórico.

Fundamento, que bajo la guía del cómic y de la correcta estructuración del mismo, en su aplicación con los estudiantes, permite resultados favorables mucho más amplios de los esperados, debido a que este tópico, surge de manera espontánea, explotando la capacidad innata en los niños(as), para comprender los acontecimientos desde su contexto. Después de

la lectura del cómic se interactuó de manera próxima con el hecho, lo que permitió, un acercamiento a esta noción y una plena fluidez de proximidad histórica en las clases.

Los educandos se vincularon con los sujetos históricos a través de la actividad fundamentada en la historia de vida, en las clases se logra una inmersión a la proximidad espacial de los Sutagaos, creando interés por el descubrimiento del pasado. En consecuencia, se denota una comprensión de su espacio concreto, logrando un vínculo de lo histórico y la vida cotidiana, acortando lo que Carretero y Limón (1993) conceptualizan como: “distancia histórica”.

#### **4.1.5. Pensar históricamente.**

Pensar históricamente implica el conocer y comprender procesos de cambio con criticidad, identificándose como sujeto histórico y reflexionando a través de la propia experiencia. Para esto, algunas de las actividades del campo fueron fundamentales, permitiendo que los niños tuvieran un acercamiento para entenderse como sujetos históricos y así advirtieran el contexto de los Sutagaos dentro de un análisis profundo de relación entre la narrativa, la historia y la comunidad, vinculándose a la historia de manera inminente.

A través de las preguntas finales y de diversas actividades de interacción entre pasado-presente mediadas por el cómic, se denota que el estudiante aprendió aunque a escala básica a “pensar históricamente”, acto que implica: advertir como un sólo conjunto la comprensión de una noción histórica, la relación del pasado-presente, la proximidad y el relativismo cognitivo.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El desarrollado del presente proyecto, fue orientado como respuesta a la problemática educativa, en donde los estudiantes se notan desinteresados por aprender las temáticas planteadas y cansados de las prácticas monótonas proporcionadas por una enseñanza tradicional, vigente en diversas escuelas contemporáneas, que no responde a sus necesidades. En este sentido, se concluye favorablemente, el cumplimiento a los objetivos trazados, de tal forma, que se utilizó de manera propositiva un recurso didáctico alternativo e innovador “el cómic”, en la enseñanza de la historia local. El proyecto se aplicó tanto en el nivel como la institución prevista, es decir, en el grado tercero (301) de la institución general Santander del Municipio de Fusagasugá, arrojando un resultado positivo.

De acuerdo con lo anterior, en un primer momento se diseñó un cómic local, al cual nombré los “los hijos de sol” en concordancia con la temática que aborda, este cómic reposará en la escuela, como insumo teórico y práctico para la aplicación en la labor docente en la localidad. Para la implementación de esta propuesta, se creó una unidad didáctica de acuerdo al nivel cognoscitivo correspondiente al grado tercero, a pesar de que toma más del tiempo establecido, se logra completar la unidad diseñada, a través del anterior, se observa una plena viabilidad de la propuesta.

Los resultados obtenidos en la investigación confirman la pertinencia de la aplicación del cómic como recurso didáctico, develando el incremento de diversas habilidades en los niños, como la comprensión de una noción histórica, la relación del pasado- presente, la proximidad y el relativismo cognitivo entre otros; lo cual, permitió un desarrollo del aprendizaje más ágil y eficaz, además, se observó un incremento considerable en su interés por aprender e

investigar la historia de sus antepasados, desarrollando una habilidad de orden superior que vincula la criticidad con la creatividad.

Lo anterior, evidenciado a través de sus respuestas y cuestionamientos en clase, junto con el desarrollo de las actividades programadas de cada sesión aplicada, demuestra la viabilidad de la implementación de propuestas didácticas innovadoras a nivel general, es decir, tanto propuestas de carácter transversal (el caso del cómic), como múltiples recursos educativos que sean innovadores y respondan a las demandas que ejercen los educandos contemporáneos.

Los aportes logrados en campo son fundamentales para la comprensión de la temática tratada, pero, por otra parte, como es común en toda propuesta investigativa, existen falencias y vacíos, y este trabajo no es la excepción. Como falencias se halla, en un primer momento, el tiempo implementado, el cual toma más del establecido para una unidad didáctica estipulada en el currículo escolar, debido a que ésta, proporciona un número de horas mínimo para la enseñanza de cada temática; en segunda instancia, se percata de la dificultad de vincular a varios niños, debido a las fallas en diversas sesiones, de tal manera, que cuando se ausentaban se presentaba una confusión, a causa de la estructura secuencial de las sesiones de clase configuradas por capítulos del cómic, lo que hacía casi inadmisibles la no asistencia a clase.

De igual modo, la aplicación de este recurso alternativo demanda un gran esfuerzo económico del docente, al tener que suministrar el material a 30 o más estudiantes, en el caso de las escuelas públicas colombianas. De tal manera, recomiendo una alternativa para aplicar materiales en red, en este caso un web cómic, éste no implicaría un desembolso económico, no obstante, se podría implementar sólo en escuelas que cuenten con servicio de internet y este no es el caso de la escuela general Santander. Además, se tiene que tener en cuenta la disponibilidad del aula de sistemas, sí es que el plantel educativo cuenta con una.

Una idea que surge tiempo después de la implementación del cómic, es el hecho de apoyarse de las nuevas alternativas telemáticas, es decir, el servicio de telecomunicaciones que permite la transmisión de datos a través del teléfono móvil, accediendo a través de los celulares que poseen los estudiantes al mundo, no sólo al cómic, sino a diversas alternativas educativas, sin embargo, su falencia radica en la eventualidad de que el total del estudiantado pueda acceder al servicio Android como requerimiento mínimo.

Como resultado final, se obtiene que los medios audiovisuales y las alternativas didácticas en la enseñanza de cualquier área es primordial en la contemporaneidad, debido a que el estudiante actual demanda ejercicios más dinámicos del aula, es decir, se debe enseñar a través de sus intereses, teniendo cuenta su inmersión en un mundo colmado de imágenes y acceso amplio a la internet, este hecho, más que una desventaja, es un beneficio absoluto en nuestra labor docente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, À. e Infante, M. (2000). “*Método didáctico para evaluar por procesos la asignatura de historia, en el área de las ciencias sociales del grado 6 del colegio fundación Manuel Aya de Fusagasugá*”. (Tesis de pregrado). UDEC. Fusagasugá.
- Acosta, E.(2012). “*Paracotos: aportes a su historia local, desde la perspectiva del enfoque geohistórico, y su aplicación en la enseñanza de la historia de Venezuela en Educación Media*” .*Revista de Investigación* N° 76 Vol. 36. May-Ago. (pp. 159-181). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Recuperado de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1010-29142012000200009](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142012000200009)
- Aduriz, A. Eder, M. (2001). “*Aproximación epistemológica a las relaciones entre la didáctica de las ciencias naturales y la didáctica general*”. *Tecnè, episteme y didaxis*. Vol. 9, (Pp. 2-16).Universidad Pedagógica Nacional.
- Aguilar, B. (2012). “*La adquisición de la competencia narrativa a través del cómic en la Escuela Primaria*”. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 23 Núm. 2. (Pp. 375-399). Universidad de Córdoba.
- Alcalá, B. y Castillo M. (2005). “*El uso de la historieta en la enseñanza de la historia de tercer grado de secundaria*”. (Tesis de pregrado). México.UPN. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/22165.pdf>
- Arias, X. y Simarro, C. (2004). *¿Cómo enseñar la historia? Técnicas de apoyo para los profesores*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).
- Arias, W. (2008). “*estudio sobre el manganime y su aplicación en las ciencias sociales*”. (Tesis pregrado). UDEC. Fusagasugá.
- Avila, M. y Baquero, O. (2008). “*La enseñanza de la historia local a partir de las tradición oral de mitos y leyendas mágicas*”. (Tesis de pregrado). UDEC. Fusagasugá.
- Barbieri, D. (1993). “*Los lenguajes del cómic*”, Barcelona, Paidós, Ibérica.

- Barrero, M.(2007). “*La novela gráfica. Perversión genérica de una etiqueta editorial*”, *Revista Literaria Independiente de los Nuevos Tiempos*.
- Barrio, M. (2012). “*La enseñanza de la historia a partir de las imágenes*”. España. (Tesis maestría).Universidad de la Riga, servicio de publicaciones. Recuperado de: [http://www.biblioteca.uniroja.es>tfe\\_e>TFE000140](http://www.biblioteca.uniroja.es>tfe_e>TFE000140)
- Baudet, J. (2001). “*la historieta como medio para la enseñanza*”. (Tesis pregrado).UCAB. Caracas.
- Bresciano, J. (2014). “*La Historia local en tiempos de Internet. Nuevos cauces para una especialización disciplinaria*”. *Revista Tempo e Argumento*, vol. 6, núm. 12, mayo-agosto.(Pp. 5-22). Universidad del Estado de Santa Catarina. Brasil. DOI: 10.5965/2175180306122014005
- Biblioteca Nacional. (2014). “*Especial entre viñetas*”. Biblioteca Digital. Recuperado de: <http://www.bibliotecanacional.gov.co/comic/especial-entre-vi%C3%B1etas-la-historieta-colombiana-en-prensa>
- Buitrago, B. (2008). “*La didáctica: acontecimiento vivo en el aula*”. En *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre. ( pp. 55-67). Universidad de San Buenaventura. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105312254004.pdf>
- Camilloni, A. (2007). “*Didáctica general y didácticas específicas (Capítulo II)*”. En *el saber didáctico*. Op.cit. (pp23-38). Paidós, Ibérica.
- Carretero, M. Y Limón, M. (1993). “*Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la historia y las ciencias sociales*”. (Pp. 154-169). UAM. Madrid. .Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48433.pdf>
- Carretero, M. González, M. y Alberto, Rosa. (2006)” *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. 1ª ed. Buenos Aires. Paidós. Recuperado de <http://www.histodidactica.es/articulos/pp.%20133-142.%20CARRETERO.pdf>
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008)” *enseñanza y aprendizaje de la historia aspectos cognitivos y culturales*”. (Pp. 133-142) UAM. Madrid. FLACSO(Argentina) Recuperado de: <http://www.histodidactica.es/articulos/pp.%20133-142.%20CARRETERO.pdf>

- Castillo, D. (1996). “*el discurso de los tebeos y su traducción*”. Universidad de Málaga. España. Recuperado de:  
<http://w.tebeosfera.com/1/Documento/Articulo/Academico/01/tebeostraducccion.pdf>
- Corferias. (2016) “*SOFA: Salón de ocio y la fantasía*”. Bogotá. Corferias. Recuperado de:  
<http://www.sofa2016.com/sofa2016/>
- Corporación Entreviñetas y Revista Larva entidades organizadoras del FESTIVAL INTERNACIONAL DE COMIC ENTREVIÑETAS. (2015) “*festival internacional entreviñetas*”. Colombia. Recuperado de: <http://www.entreviñetas.com/el-festival/ediciones-anteriores/>
- Departamento de bibliotecas Comfenalco Antioquia. (2013) “*programación cultural, convención comic Comfenalco*” Medellín. Comfenalco. Recuperado de:  
[http://www.comfenalcoantioquia.com/portals/descargables/pdf/programacion\\_comicon\\_2013.pdf](http://www.comfenalcoantioquia.com/portals/descargables/pdf/programacion_comicon_2013.pdf)
- Díaz, A. (1997). “*la explicación científica. Una polémica desde la teoría del conocimiento*”. En hoyos Medina, C. (Coord.). *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?* México: CESU, UNAM, Plaza y Valdés
- Diccionario de la lengua española. (s.f.). Fuente electrónica [en línea]. Madrid, España: Real Academia Española. Recuperado de: <http://creacionliteraria.net/2011/04/qu-son-semas-y-sememas/>
- Djukich de N, D. y Mendoza, M. (2010) “*El comic: compromiso social con la cotidianidad*”. Revista de artes y humanidades UNICA, vol. 11 núm. 1 enero-abril. (pp. 44-70). Maracaibo Venezuela. UCCA. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121894003>
- Eco, U. (1989). “*La mirada discreta*” (Semiótica de los mensajes visuales). En “*La Estructura Ausente*” (pp. 187-235). Barcelona. Lumen.
- Eco, U. (2001). “*Apocalípticos e integrados*”. Barcelona, España: Lumen.
- Eisner, W. (1985). “*El Cómic y el arte secuencial*”. Barcelona. Normal Editorial.

- Eisner, W. (1996). *“La Narración Gráfica”*. Barcelona: Norma Editorial, 2003.
- Fernández, O. (2011). *“sobre los comics, las historietas, las películas, las novelas y otras comiquitas ideológicas”*. *Nómadas*, núm. 31. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18120621009>
- García, A. Jiménez, J. &Rodríguez, E. (2009). *“La enseñanza de la geografía e historia desde la localidad”*. *Geoenseñanza*, vol. 14, núm. 1, enero-junio.(pp. 109-150). Universidad de los Andes. San Cristóbal, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36021235008>
- González, G. (1991). *“Fusagasugá en la historia”* Fusagasugá. Fundación Emilio Sierra.
- Gómez, J. (2002). *“La construcción del conocimiento social en la escuela”*. (Tesis) Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- González, G. (1991). *“Fusagasugá en la historia”* Fusagasugá. Fundación Emilio Sierra.
- Gubern, R. (1981). *“El lenguaje de los cómics”*. Barcelona, Península.
- Guzmán, G. Lanza, A &Martínez, F. (2003). *“Geografía e historia de Fusagasugá”*. Fusagasugá. Alcaldía de Fusagasugá.
- Hoyos, G. (2008). *“Filosofía de la Educación”*. Presentación. Madrid: Editorial Trotta-Consejo Superior de Investigaciones Científicas CSIC.
- Jonassen, D. (2008). *“aprender de los computadores vs aprender con los computadores”*. New york. Trad, Eduteka. Eduteka. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/articulos/Tema12>
- Jiménez, C. y Ortiz, C. (2012) *“pensar la enseñanza de la historia y las ciencias sociales”*. Bogotá. DIE. Universidad distrital Francisco José de Caldas.Recuperadode:[http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado\\_ud/publicaciones/pensar\\_ensenanza\\_historia\\_y\\_ciencias\\_sociales.pdf](http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/pensar_ensenanza_historia_y_ciencias_sociales.pdf)
- Jiménez, J. (2006). *El contexto de la historieta: conformación, industria y relación con otros medios*. *Ámbito*, Núm. 15. (pp. 191-209). España. Universidad De Sevilla. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34639625014>

- Hernández, O. (1998). *“Introducción a la didáctica”*. México. Universidad Santander.
- Lacomba, J. (2003). *“La inserción de la Historia Local en la Historia General”*. Trabajo presentado en el II congreso de historia local: Metodología de la investigación histórica. (p.p 71-93) La Orotava. Recuperado de:  
[www.academia.edu/.../Memoria\\_del\\_Congreso\\_de\\_Historia\\_local\\_II](http://www.academia.edu/.../Memoria_del_Congreso_de_Historia_local_II)
- Lacomba, A. (2008) *la historia local y su importancia”*. Trabajo presentado en: I congreso de historia de lineares. (pp. 455-470). Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4067331.pdf>
- Lipman, M. (1991) *“Pensamiento complejo y educación”*. Madrid. Ediciones la Torre. (Fragmentos). Recuperado de:  
<https://carbonilla.files.wordpress.com/2010/04/lipman.pdf>
- Llana, s & Mata, J. (2008). *“Como Dibujar Cómic”* Editorial LIBSA –San Rafael, 4, Panamericana Editorial Ltda. Bogotá D.C. (Colombia). Recuperado de:  
<http://www.casadellibro.com/libro-como-dibujar-comic/9788466214810/1166025>
- López, J. (2013) *“uso educativo de los comic y herramientas para elaborarlos”* Itagüí Colombia. EDUTEKA. Recuperado de:  
<http://www.planteso.edu.co/diplomado/2014/05/31/uso-educativo-de-los-comics-y-herramientas-para-elaborarlos>
- Maggio, M. (1998). *“Aperturas en el marco de una nueva agenda para la didáctica: la perspectiva epistemológica como dimensión de análisis de las practicas de la enseñanza”*. (Tesis de maestría). Universidad de Buenos aires. Recuperado de:  
<http://www.repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital>.
- Marín, R. (2003). *“Notas sobre el concepto de historia e historia local”*. Trabajo presentado en el II congreso de historia local: Metodología de la investigación histórica. (p.p 45-70) La Orotava. Recuperado de:  
[www.academia.edu/.../Memoria\\_del\\_Congreso\\_de\\_Historia\\_local\\_II](http://www.academia.edu/.../Memoria_del_Congreso_de_Historia_local_II)
- Martínez, A. Vasco, C. Vasco, E. (2008). *“Educación, pedagogía y didáctica”*. Una perspectiva epistemológica”. En G. Hoyos Vásquez (Ed.), *Filosofía de la Educación*

(Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía, vol. 29, pp. 99-127). Madrid: Editorial Trotta-Consejo Superior de Investigaciones Científicas CSIC.

Martínez, F. (2011). *“Aproximación a la historia de Fusagasugá”*. Fusagasugá, D` Impacto.

McCloud, S. (2006). *“Hacer cómics”*. España. Astiberri.

McCloud, S. (2005). *“La revolución de los comic”*. España. Norma Editoriales

McCloud, S. (1993). *“Entender el comic”*. España. Astiberri

Meece, J. (2000). *“Desarrollo del niño y del adolescente”*. *Compendio para educadores*.(pp. 101-127) México, D.F. SEP. Recuperado de:

<http://www.centrodemaestros.mx/bam/bam-desarrollo-nino-adolescente-meece.pdf>

Merino, Ana. (2003)“El comic hispánico”. Madrid. Ediciones cátedra.

Miravalles, Luis. (1999) *“la utilización del comic en la enseñanza”*. Comunicar, núm. 13 oct.

Huelva España. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/229987.pdf>

Molino, F. (2007) *“historia y evolución de la presencia del comic en internet”*. Recuperado

de: <https://webcomiqueros.files.wordpress.com/2009/02/historiaevolucionweb.pdf>

Páez, P. (2013) *“los once”: La memoria de Colombia en comic”*. Abril 20/13. Revista diners.

Recuperado de:

<http://revistadiners.com.co/articuloespecial.php%3Fide%3D31%26id%3D328>

Pardo, G & Páez, N. (2002). *“Misión Fusagasugá”*. Fusagasugá. Fusungà, Empresa Editorial.

Pardo, M. (2000) *“propuesta didáctica para la enseñanza de la historia en el grado quinto jornada mañana de la escuela la puerta inspección de Chinauta municipio de Fusagasugá”*. (Tesis de pregrado). UDEC. Fusagasugá.

Parra, C. y Sabogal, D. (2011) *“El Anime como herramienta pedagógica en las clases de ciencias sociales”*. UDEC. Fusagasugá.

- Perafán, A. (2013). “Reflexiones en torno a la didáctica de la historia”. En: *Revista Guillermo. U san buenaventura. Cali de Ockham 11(2)*. (pp. 149-160). Recuperado de: <https://santander.wikispaces.com>2.pdf>
- Ponce, N. (2010). *El comic: planteamiento, literario y traductologia*. Philologiahispalensis, vol. 24. (Pp. 123-141). UPDO.
- Porlan, R. (1992). “*La didáctica de las ciencias. Una disciplina emergente*”. Cuadernos de pedagogía. 210, (pp. 68-71). Recuperado de: [http://www.cursosvirtuales.cfe.edu\\_ut/semipresencial/file.php/1/01/primer0/8110\\_intro\\_didactica/paginas/lecturas/2\\_unidad\\_lectura](http://www.cursosvirtuales.cfe.edu_ut/semipresencial/file.php/1/01/primer0/8110_intro_didactica/paginas/lecturas/2_unidad_lectura)
- Prado, J. (1995).” *Aprender a narrar con el comic*”. Comunicar, núm. 5, octubre. Huelva, España. Grupo Comunicar. Recuperado de: <http://www.redaly.org/articulo.oa?id=15800s14>.
- Prats, J. (2001). “*Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. Merida. Javier Felipe sl.
- Rico, E. (2009). “*El proyecto de aula una alternativa para el aprendizaje de Ingles como segunda lengua en english support centre del colombo hebreo*”. (Tesis pregrado). Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá. Recuperado de: <http://javeriana.edu.co>comunicacion>tesis268>
- Rojas, L. (2007). “*Historia Local: una modalidad pedagógica para la --producción y la apropiación del conocimiento histórico y la cimentación de la identidad*” En: *Identidades, Localidades y Regiones. Hacia una mirada micro e interdisciplinaria, Compilado por Renzo Ramírez Bacca y Álvaro Acevedo Tarazona*. Colombia. La Carreta Editores
- Usuga. X. Y Saldaña, S. (2015) “*análisis del comic como texto discontinuo a través del modelo didáctico de María Acaso*”. (Tesis de pregrado. Corporación universitario minuto de Dios. Bogotá DC.
- Sabogal, J. (1919). “*Fusagasugá: historia y geografía*”. Bogotá. Imprenta y Lit. De Juan Casia.

- Sánchez, J. (1995) “*Para comprender la Historia*”. Estella, Verbo Divino, (pp. 7-8).  
Recuperado de: [www.casadellibro.com/libro-para-comprender-la-historia/.../495247](http://www.casadellibro.com/libro-para-comprender-la-historia/.../495247)
- Satrapi, M. (2010) “*Percepolis*”. Barcelona. Editorial Norma.
- Serrano, P. (2009). “*La historia local en América Latina Tendencias, corrientes y perspectivas en el siglo XX*”. *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local*, vol. 1, núm. 1, junio. (pp. 7-32). Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia.  
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345832074002>
- Subgerencia Cultural del Banco de la Republica. (2015). “*fondo abiertos de autores colombianos- león de greiff (1875-1994)*”. Recuperado de:  
<http://www.banrepcultural.org/blavirtual/historia/fondos-abiertos/entre-la-legimitidad-y-la-violencia>
- Sun, T. (2012). “*El arte de la guerra* “. Barcelona. Editorial Herder.
- Torres, V. (2014). “*Los recursos audiovisuales en el proceso de aprendizaje de la historia y ciencias sociales, en el nivel de conocimientos de los estudiantes del primero de bachillerato, año lectivo 2011-2012 del colegio nacional “Tabacundo”*”. Quito. Universidad central de ecuador. Recuperado de:  
[www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3330/1/T-UCE-0010-571.pdf](http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3330/1/T-UCE-0010-571.pdf)
- Vilches, G. (2014) “*breve historia del comic*”. Madrid. Ediciones Nowtilus,S.L.
- Wilson, E. (2013). “*Serious comix*”.ISTE. (International society for technology in educative)
- Zuluaga, F. (2006) “*Unas Gotas: Reflexiones sobre la historia local*”. *En Revista Historia y Espacio*, Departamento de Historia, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, nº 27, junio. (pp.113- 128). Universidad del valle. Recuperado de:  
<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/989/1/005%20ART.pdf>
- Zuluaga, F. (2010) “*Historia local y hermenéutica*”. *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local*, vol. 2, núm. 3, junio. (pp. 143-155). Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia. Recuperado de.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345832076007>

**TABLA DE ILUSTRACIONES:**

*Ilustración 1:* portada de “el comic y el arte secuencial” y “la narración grafica”. Recuperado de:<https://tebeosparatodos.wordpress.com/2011/06/29/teoria-del-tebeo-como-hacer-un-comic/>

*Ilustración 2:* Portada de; entender el comic, la revolución del comic y hacer comic. Recuperado de:<http://www.zonanegativa.com/zona-negativa-entrevista-a-scott-mccloud/>

*Ilustración 3:* Portada; Apocaliptos e integrados. Editorial Lumen Recuperado de:<http://www.iberlibro.com/buscar-libro/titulo/apocal%EDpticos-e-integrados/autor/eco-umberto/>

*Ilustración 4:* Posible territorio Sutagao. Recuperado de:<http://www.fusagasuga.com.co/oldsite/index.php/precolombina/24-territorio-sutagao>

## ANEXOS

### TABLA DE ANEXOS:

ANEXO A: Guión y ficha técnica.

ANEXO B: Actividades complementarias.

ANEXO C: Guión de creación de cómic

### ANEXO A

Guion y ficha técnica.

| NUMERO DE VIÑETA | TEXTO   | DESCRIPCIÓN   |
|------------------|---|---|
| 1                | Fusagasugá (1447). Fusagasugá en sus inicios se convirtió en un cruce de caminos, al ser un terreno relativamente plano y al estar incrustado en un terreno con rasgos montañosos.<br><br>Aquí habitaban los Sutagaos “LOS HIJOS DEL SOL”, ellos vivirán una gran tragedia, por ello ¡muchísima atención! a los acontecimientos de esta increíble historia. | Un indígena Sutagao recorre en el año 1470 uno de los tantos caminos que están incrustados entre los rasgos montañosos del territorio que actualmente conocemos como Fusagasugá. El Sutagao, se encuentra rodeado de mucha vegetación y en su mano empuña su arma de caza la lanza. |
| 2                | PANCHES<br><br>PIJAOS<br><br>COYAIMAS   | A través del paisaje característico de la región, unas fechas con dirección al centro muestran el camino de las diversas tribus indígenas para llegar hasta el  |

MUISCAS

SUTAGAOS

área de los Sutagaos, mientras que un indígena Sutagao con su rostro de perfil, observa el ocaso.

- |   |   |  |
|---|---|--|
| 3 | Debido a sus características, Fusagasugá fue uno de los principales mercados del centro del país, donde confluían Muiscas, Panches, Coyaimas y Pijaos, entre otros. | Dos Sutagaos labran la tierra mientras desde una visión panorámica, se denota los cultivos y la organización de los mismos.  |
| 4 |   | Al borde del río, por un camino que dirige hasta el territorio Sutagao alguna tribu indígena lleva cargas de productos para realizar un intercambio en el mercado (trueque). |
| 5 | Este era el territorio que ocupaban los hijos del sol.  | Se representa la orografía del territorio, junto con los nombres actuales de las zonas que alguna vez fueron habitadas por los Sutagaos.                                     |
| 6 |   | Representación cartográfica de la división política actual de los departamentos aledaños y la zona que fue habitada por los Sutagaos.  |
| 7 |   | En una aldea de los Sutagaos uno de ellos, le enseña una vasija hecha en barro a su compañero quien sostiene una lanza en la mano.   |
| 8 | Estos indígenas llamados Sutagaos vivían en paz.  | Un Sutagao de alto mando posee joyas y plumas que adornan su vestuario. Representación de medio cuerpo, de frente.   |

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 9  | Ellos disfrutaban de su vida y organización social.  | Un Sutagao pretende cazar a su presa, para ello se sumerge en el agua viéndose solo de la nariz hacia arriba.  |
| 10 |  | Acto seguido a la anterior viñeta, el Sutagao emerge dejando el torso fuera del agua empuñando una lanza.  |
| 11 | Zoom   | Con la presa a la vista hace el lanzamiento de su lanza para poder capturarla.   |
| 12 |  | Un pez en su mano, como representación de la captura de la presa que sitiaba.  |
| 13 |  | El ojo del Sutagao, simbolizando la agudeza de su vista  |
| 14 |  | La boca del Sutagao simbolizando el hambre.  |
| 15 | La principal actividad de los Sutagaos estaba en el comercio, otro poco en la agricultura y caza, además eran muy buenos curanderos, realizaban trueques de algodón, maíz, frijol , cerámicas, curíes, mantas, cueros etc. | En una aldea de los Sutagaos, 5 hombres vigorosos y con torsos marcados, construyen sus herramientas para cazar, en el fondo se observan 3 vasijas de barro. |
| 16 |  | Acercamiento a la fisionomía facial de uno de ellos.   |
| 17 | Realizaban prácticas para sobrevivir como la caza, con herramientas con sílex, hueso, piedra, y metales.   | 4 de los materiales utilizados para la elaboración de las herramientas usadas en la caza por los Sutagaos.   |
| 18 | Estos, abastecían las necesidades de las demás tribus indígenas.   | Con el paisaje natural un Sutagao envía una lanza contra un jabalí que posteriormente se convertirá en comida.   |

|    |  |   |
|----|--|---|
| 19 | Esa paz persistía, pero lo que les quitaría esa tranquilidad estaba en camino. Ellos jamás se imaginaban su destino.     | Un Sutagao con cara de asombro  |
| 20 |  | A lo lejos, aparece la silueta del cacique Saguanmachica quien sostiene una lanza y está parado sobre el pico de una montaña. |
| 21 |  | El pie del cacique Saguanmachica en representación de su incursión en tierras de Sutagaos.                                    |
| 22 |  | Un acercamiento a la mirada fuerte del cacique Saguanmachica.   |
| 23 |  | La mano del cacique Saguanmachica empuñando su lanza con fortaleza.   |
| 24 | Cacique Saguanmachica: vengo por estas TIERRAS.  | El torso, hasta las rodillas del cacique Saguanmachica indicando su acercamiento.   |
|    | ESTA HISTORIA CONTINUARÁ.  |   |
| 25 | CAP.: II<br>Los Sutagaos o Hijos del Sol se reunían para adorar a sus Dioses, ellos hacían ofrendas y alabanzas a ellos. | Los Sutagaos se reúnen para realizar rituales en honor a sus Dioses, participan tanto hombres, mujeres y niños.               |
| 26 |  | Un Sutagao alza sus brazos en señal de adoración a los dioses.  |
| 27 | Estos subían las montañas y allí adoraban a todos sus Dioses.  | Paisaje, inicio de la montaña y parte de lo llano.  |
| 28 | SOL<br>LUNA<br>LA MADRE TIERRA   | Representación del dios sol, luna y de la madre tierra.   |

- |    |   |  |
|----|---|--|
| 29 | Esta tribu era muy espiritual, de tal manera que adoraban a varios dioses (politeísmo). Adoraban al sol, luna etc.  | Un lobo aúlla con la luna, el sol resplandece y la naturaleza simbolizada en la belleza del tronco de un árbol con las montañas atrás. |
| 30 | Por otro lado, los Hijos del Sol estaban en paz hasta que...  | 4 Sutagaos representados de los hombros para arriba, observan con cara de desosiego y expectativa.                                     |
| 31 | Cacique Saguanmachica<br><br>ZIPA DE LA SABANA<br><br>Cacique de Bogotá.  | La presentación de cacique Saguanmachica Zipa de la sabana.  |
| 32 | Cacique Saguanmachica: Debo expandir mi territorio debo reunir la cantidad e hombres suficientes y atacar a los Sutagaos.<br><br>Cacique Saguanmachica: también es necesario atacar a los de Usatama.<br><br>Muisca: Si, jefe pero para ello, debemos tener un plan bien elaborado. | El cacique Saguanmachica dialoga con uno de sus servidores.  |
| 33 | Cacique Saguanmachica: claro que si los Sutagaos tienen un buen cruce de caminos y además...  | Cara del cacique Saguanmachica; con un dedo apuntando hacia arriba, en simbolización de una idea que surge.                            |
| 34 | Cacique Saguanmachica: es uno de los mejores mercados que tiene este territorio, sería un delito no expandirme por estos cruces.<br><br>Cacique Saguanmachica: ya se, por donde atacarlos.  | Cara del cacique Saguanmachica; continuando su dialogo, en sentido de expansión territorial.   |

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 35 | <p>Muisca: Ellos a pesar de todo son fuertes</p> <p>Muisca: ¿Cómo los hará cacique?</p>  | <p>Respuesta de un servil Muisca frente a la afirmación hecha por el cacique Saguanmachica.</p>  |
| 36 | <p>Cacique Saguanmachica: si pero ellos son inofensivos, entonces, lo ideal...</p> <p>Cacique Saguanmachica: es proceder del siguiente modo.</p>   | <p>Respuesta del cacique Saguanmachica frente a la afirmación del servil Muisca.</p>   |
| 37 | <p>Cacique Saguanmachica: Nosotros descenderemos muy suavemente, por los lados de pasca, allí veremos la actividad de los Sutagaos, para analizar sus fuerzas y habilidades.</p> <p>SILVANIA</p> <p>SIBATE</p> <p>MUISCAS (Bogotá)</p> <p>SUTAGAOS (Fusagasugá)</p> <p>ARBELAEZ</p> <p>PASCA “ y aquí los espiaremos”</p> <p>SUMAPAZ (Fusungà)</p> | <p>Representación cartográfica del análisis y la estrategia militar del cacique Saguanmachica para incursionar en las tierra de los Sutagaos , iniciando su arremetida al descender por el paramo Fusungà (Sumapaz) hasta llegar al pueblo actualmente conocido como pasca, para continuar hacia lo actualmente conocido como Fusagasugá</p> |
| 38 | <p>Cacique Saguanmachica: aquí esperaremos la noche, y atacaremos!!!</p>   | <p>Representación cartográfica de la avanzada militar de la tribu Muisca.</p>  |
| 39 | <p>Y así fue, los Muisca se percataran que por estos lados los Sutagaos tenían poca resistencia y esto haría más fácil dominarlos.</p> <p>Sutagao: Cuidado niños!!!</p>  | <p>Espía Muisca enviado a mirar las practicas y cotidianidad de los Sutagaos, con el fin de transmitir la información al cacique Saguanmachica, facilitando la dominación.</p>   |

- |    |   |   |
|----|---|---|
| 40 | Espía Muisca: los Sutagaos son muy pacíficos, son buenas noticias para el jefe Saguanmachica. Será un blanco fácil de atacar.   | El espía, empuñando la lanza con las dos manos, entrega la información recogida en su misión indicando lo pacífico que es la tribu de los Sutagaos. |
| 41 | Cacique Sutagaos<br>Cacique Fusagasugá.<br>Cacique Fusagasugá: Presiento que algo muy malo pueda pasar. ¡ pero que podría ser ¡   | Presentación del cacique Fusagasugá, máxima autoridad de los Sutagaos.  |
| 42 | Cacique Fusagasugá: Bueno, no le daré importancia. Que pueblo tan hermoso, hay que hacerlo crecer.  | El cacique Fusagasugá observa la aldea de los Sutagaos desde lo alto.   |
| 43 | Cacique Saguanmachica: LLEGO LA HORA DE ATACAR<br><br>CONTINUARÁ...   | El cacique Saguanmachica dirige a los soldados Muisca que protagonizan la primera ofensiva, empuñando y alzando su lanza como símbolo de guerra.    |
| 44 | CAP. III  | Vista panorámica de las tierras de los Sutagaos   |
| 45 | Continuando nuestra increíble historia, iniciamos en la aldea del cacique Fusagasugá, él y los suyos tenían cualidades pacíficas... pero ello iba a ser causa de una tragedia que se avecinaba. | Vista a lo lejos de la entrada a la representación de una aldea de los Sutagaos.  |
| 46 | El cacique Saguanmachica muy lento se acercaba...   | El cacique Saguanmachica se acerca a la aldea junto con sus soldados quienes poseen cara de enojo y ansias expansionistas promovidas por su Zipa.   |
| 47 | EN PASCA¡¡<br>Sutagao: NO POR FAVOR.  | Cara de un indígena Sutagao atacado por la avanzada música a la llegada al pueblo hoy conocido como Pasca.  |

- 48 Dos indígenas de distintos bandos pelan a golpes.
- 49 Ellos fueron vencidos, ahora se dirigiría a Fusagasugá. Aparecen 4 indígenas, peleando con lanzas y puños.
- 50 Después de haber atacado este blanco. Saguanmachica junto con sus hombres se dirige a Fusagasugá para realizar su expansión. Representación cartográfica, mostrando la derrota Muisca, y la llegada de Saguanmachica al territorio de Fusagasugá.
- FUSAGASUGÁ
- PASCA “ VENCIDA”
- El cacique iba en busca del cacique de fusa para atacarlo.
- 51 Cacique Saguanmachica: PREPÁRATE FUSA. El cacique Saguanmachica con su cara en las sombras y con aptitud de fortaleza mira al horizonte.
- 52 Mientras tanto en la aldea del cacique Fusagasugá. El rostro del cacique Fusagasugá, demuestra zozobra.
- Cacique Fusagasugá: Mi familia ;;;
- 53 Cacique Fusagasugá: Tenemos un gran mercado y cada vez somos más y mayor territorio ocupamos. Nuevamente el rostro del cacique de Fusagasugá, mitad de la cara sombreada como símbolo de lo que está por suceder.
- 54 Cacique Fusagasugá: Pero sobre todo somos una gran familia y nos llevamos bien con las demás tribus realizando trueques que benefician a todos. El cacique Fusagasugá alza sus brazos, su rostro demuestra enfado, tensionando la mandíbula.

- 55 Simultáneamente el Cacique Saguanmachica, realizaba su avanzada y ahora se acercaba lentamente a Pasca para acabar con sus habitantes, en su afán expansionista. Representación cartográfica del destino de cacique Saguanmachica y sus tropas siguiendo la ruta para llegar a las tierras del cacique Fusagasugá.
- 56 Un Sutagao se percató de la incursión Muisca, muestra cara de miedo. Un Sutagao se percató de la incursión Muisca, muestra cara de miedo.
- 57 Sutagao: Cacique Fusagasugá ¡¡¡ Este Sutagao entra por la puerta del aposento del cacique Fusagasugá, de manera sorpresiva.
- 58 Sutagao: cacique atacaron a pasca lo peor es que los vencieron en tan solo 12 horas, lo peor es que se dirigen a atacar nuestra tribu. Dentro del aposento del cacique Fusagasugá, aparece el cacique y su pareja, quienes reciben la noticia de la derrota de los Sutagaos habitantes de las tierras actualmente conocidas como Pasca.
- 59 Sutagao: los atacaron con un gran ejército, con muy buenas estrategias de combate, es nuestro fin. Rostro del Sutagao, el cual se denota asustado.
- 60 Recuadro del rostro del cacique Fusagasugá sorprendido y preocupado. Recuadro del rostro de la pareja del cacique Fusagasugá la cual demuestra zozobra y asombro.
- 61 Cacique Fusagasugá: Tribu calma voy a hacer lo más sabio. El cacique Fusagasugá con la mano alzada y empuñada se dirige su tribu.
- 62 Cacique Fusagasugá: ME RENDIRÉ. Recuadro inferior izquierdo del torso del cacique Fusagasugá.
- 63 Cacique Saguanmachica: OYE TU. Vengo por tus tierras. En la sombra se dibuja una silueta entre un paisaje vacío.

- 64 Cacique Saguanmachica : tu Rostro del cacique Fusagasugá con fondo negro y los ojos ocultos por la densidad de las sombras.
- 65 Cacique Fusagasugá: Saguanmachica.  
CONTINUARA... Contraposición, el cacique Fusagasugá en un fondo blanco, del mismo modo que el cacique Saguanmachica, con sombras que ocultan su mirada.
- 66 VS De perfil en cada esquina del recuadro se enfrentan las miradas salvajes del cacique de Fusagasugá vs la del cacique Saguanmachica.
- 67 Ahora el cacique de Bacatà (Bogotá) por fin, se enfrenta al cacique de Fusagasugá, Saguanmachica tenía una gran cantidad de hombres que superaban por mucho el número de la población del cacique de Fusagasugá. Ellos eran más experimentados en tácticas militares, armas y guerra, llenos de furia expansionista, queriendo arrasar con todo a su paso. Como principal líder de la avanzada expansionista y Zipa de la sabana de Bogotá, se presenta al inicio de la fila de guerra, el cacique Saguanmachica, a su espalda un gran número de soldados Muisca esperan la orden para atacar.
- Cacique Saguanmachica: RÍNDETE.
- 68 El cacique Saguanmachica lanza su primer golpe contra el cacique Fusagasugá.
- 69 Acercamiento al puño del cacique Saguanmachica, el cual, es detenido por la mano del cacique Fusagasugá.
- 70 Cacique Saguanmachica: Prefieres que acabe con tu gente o te rindes. Se amplía la imagen para observar la cara de rabia del cacique Saguanmachica y la serenidad del cacique Fusagasugá.

- 71 Muisca: Jefe Saguanmachica ya hemos capturado a la mayoría de los Sutagaos, algunos se fueron huyendo, pero, en este momento deben estar siendo capturados, por nuestros guerreros. Un Muisca al mano alzada entrega informes de la situación al cacique Saguanmachica.
- 72 Enfoque, a la cara de satisfacción del cacique Saguanmachica.
- 73 Enfoque, a la cara de preocupación del cacique Fusagasugá.
- 74 Cacique Fusagasugá: me rindo. Con los ojos cerrados y de perfil el cacique Fusagasugá se rinde.
- 75 Enfoque a la mirada maliciosa del cacique Saguanmachica.
- 76 Entre las sombras se observan las siluetas del cacique Saguanmachica quien tiene atado de manos y colgado a un árbol al cacique Fusagasugá.
- 77 El ejercito del cacique Fusagasugá respondió a la arremetida Muisca huyendo, aunque siendo perseguidos por la avanzada Muisca, las tierras de los Sutagaos quedaron al mando de Saguanmachica, hasta su muerte en 1490. En cama el cacique Saguanmachica enfermo de muerte se dirige a una indígena que lo cuida.
- Cacique Saguanmachica: dejare el mando a Nemequene él es el indicado.
- 78 HA MUERTO Secuencia de la muerte en cama del cacique Saguanmachica.
- Por la muerte del gran Saguanmachica el nuevo Zipa es Nemequeme. El puño cerrado del nuevo Zipa de la sabana.

- 79 ¡AHORA YO ¡ NEMEQUEME SERÉ EL GRAN ZIPA.
- 80 Muisca: Zipa Nemequeme será un honor servir a usted. Un Servil Muisca se dirige al nuevo Zipa.
- 81 NEMEQUEME (Diente de león) NUEVO CACIQUE Presentación del nuevo Zipa de la sabana Nemequeme (diente de león).
- 82 Todo estaba en calma a mando de Nemequeme hasta que... Desde la tierra en la mar se divisan dos navíos que se acercan a las playas tropicales.
- 83 Dos galeones, que navegan hacia la playa.
- 84 ...algo se acercaba... Vista panorámica de la playa, y los dos galeones cerca a la orilla de la playa.
- 85 Invasor: NUEVAS TIERRAS Acercamiento a la primera pisada en tierra firme de los españoles.
- 86 Gonzalo Jiménez de Quesada en 1537 llega a Bogotá, empezando así la etapa de conquista, para ello tenía que enfrentar y asesinar a muchos indígenas. Presentación del español Gonzalo Jiménez de Quesada.  
Gonzalo Jiménez de Quesada.  
¿Conquistador?
- 87 Los indígenas pensaban que los Españoles a caballo eran una especie de Dioses, puesto que poseían armas muy avanzadas, armaduras y escudos metálicos, después de crueles encuentros los indígenas fueron vencidos. Dos españoles a caballo atacan indiscriminadamente asesinando a los aborígenes.
- 88 Tiempo después Gonzalo Jiménez designa al capitán Juan Céspedes para que incursione... De perfil con una escopeta en su hombro se representa a Juan Céspedes.

En tierras Panches y de Sutagaos, comenzando una etapa de barbarie, guerra y destrucción. ESTA HISTORIA CONTINUARÁ.

Juan Céspedes apunta a un Sutagao que a lo lejos alza sus manos en muestra de ser inofensivo.

Ficha técnica:

Director(es) creativo(s): **Nel Marín Espinel** y **Anthony Cifuentes**.

Guion: **Nel Marín Espinel**, con la colaboración de **Anthony Cifuentes**.

Ilustración: **Anthony Cifuentes**.

Reconstrucción Histórica: **Nel Marín Espinel**.

## ANEXO B

Actividades complementarias.

*PROYECTO: COMIC EN LAS CLASES DE HISTORIA LOCAL*

*PROGRAMA LEBECS*

*UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA*

*FUSAGASUGÁ*



### ACTIVIDAD: N.1

#### Objetivo:

La siguiente actividad busca que el estudiante participe en la construcción de normas para la convivencia en los grupos sociales y políticos a los que pertenece, además, de generar un reconocimiento de diversos aspectos míos y de las organizaciones a las que pertenezco, así como los cambios que han ocurrido a través del tiempo.

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_

**EDAD:** \_\_\_\_\_

**BARRIO:** \_\_\_\_\_

Este Juego, solo si sigues las instrucciones correctamente lograras terminarlo:

#### INSTRUCCIONES

- Lee con atención cada una de las instrucciones.

- Escribe lo que más te gusta hacer:

---

---

---

- Escribe que es lo que más **te aburre** de la escuela:

---

---

---

- Escribe que es lo que más **te gusta** de la escuela:

---

---

---

- Lee la reglas de la clase
- Si quiero hablar, levanto la mano.
- No debo decir nada que afecte a mis compañeritos.
- Si tengo cualquier duda, le pregunto al profesor.
  
- Escribe tu, una regla de clase que creas que es necesaria
- \_\_\_\_\_
- Escribe algo que sepas de los Sutagaos:

---

---

---

---

- Cuando llegues a esta instrucción párate y grita tu nombre, Hay un premio esperándote, si seguiste la primera instrucción.
  
- Dibuja un cómic, ¿ qué te parece si lo haces de un hecho de tu vida? (pídele la guía al profesor Nel)

PROYECTO: COMIC EN LAS CLASES DE HISTORIA LOCAL

PROGRAMA LEBECS

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FUSAGASUGÁ



**ACTIVIDAD: N. 2**

**Objetivo:**

La presente actividad pretende que el estudiante, identifique formas de medir el tiempo (Horas, días, años...) relacionándolas con las actividades de las personas. Además, de reconocer en mí su entorno cercano huellas que quedaron de las comunidades que ocuparon en el pasado (Monumento).

- ¿Quiénes son los hijos del sol?

---

---

---

- ¿Quiénes eran las tribus vecinas de los Sutagaos?

---

---

---

---

- ¿Qué actividades realizaban los Sutagaos?

---

---

---

---

- ¿Qué diferencias encuentras entre Fusagasugá de 1470 y Fusagasugá 2016?

---

---

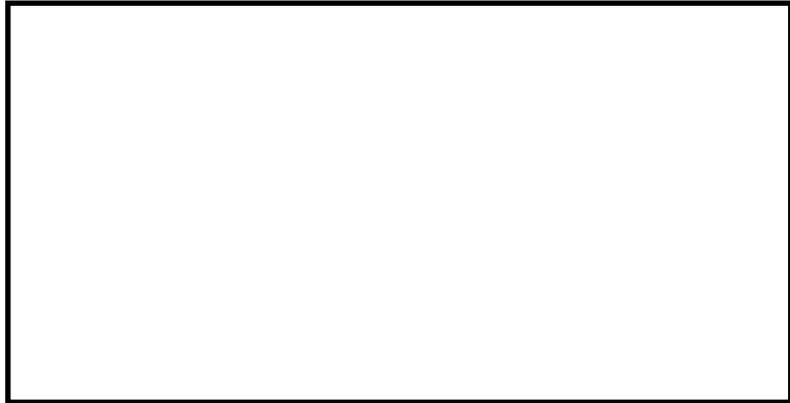
---

---

- ¿Para que utilizaban las lanzas los Sutagaos?

---

- dibuja a un Sutagaos:



- dibuje el territorio de los Sutagaos



PROYECTO: COMIC EN LAS CLASES DE HISTORIA LOCAL

PROGRAMA LEBECS

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FUSAGASUGÁ



### ACTIVIDAD N. 3

#### Objetivo:

La presente actividad, tiene por objetivo generar un pensamiento reflexivo, promoviendo la generación autónoma de preguntas acerca de lo observado en el capítulo correspondiente

#### CAP.: 2

- Realiza 3 preguntas acerca de los Sutagaos, a través de lo que observaste en el capítulo del cómic.

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

GRACIAS.

PROYECTO: COMIC EN LAS CLASES DE HISTORIA LOCAL  
PROGRAMA LEBECS  
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA  
FUSAGASUGÁ



**ACTIVIDAD N. 4**

**Objetivo:**

Esta actividad tiene como objetivo generar y desarrollar un pensamiento creativo en donde los estudiantes articulen el espacio, territorio, personajes y características, facilitando la aparición de la capacidad de síntesis de características básicas, a través de la selección de 5 o más palabras extraídas del capítulo del cómic “ los hijos del sol correspondiente

**CAP.: 3.**

**SOPA DE LETRAS,** en esta actividad, Deberás rellenar los cuadros de la sopa de letras con por lo menos 5 palabras, que deberás sacar de lo aprendido en el capítulo del comic. Para que tus compañeros resuelvan Tu sopa de letras.

|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|--|
| S | U | T | A | G | A | O | S |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |
|   |   |   |   |   |   |   |   |  |  |  |

**PALABRAS:**

**SUTAGAOS** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

-----  
-----

ANEXO C

1 Aquí va el lugar, donde pasó y el año

Recuerda seguir al 2 y 3 y 4 y 5 y 6 y 7 y 8

¡Aquí! Dibuja el inicio de la historia

2 Aquí! Lo que sigue (la historia)

Aquí, en este ovalo se escribe lo que el personaje dice.

3 Fusagasugá hace 7 hora - Ejemplo

¡Aquí! Dibuja lo que pasó después

Recuerda: aquí lugar o tiempo

4 Recuerda en este ovalo lo que se dice

5 EJEMPLO: Hola niños soy NEL

Salón de clase

6 un segundo después

Hola profe

Hola profe NEL

7 Les entregaré unas Instrucciones Una guía para hacer cómic

Tiempo después

8 Después el resto TUYO

FIN