

**¿Cómo enseñar a los estudiantes de grado 1101 del Colegio Campestre Monte Verde IED que los procesos históricos se presentan de manera simultánea en los diferentes continentes tomando como referencia a Japón, Reino de España y la Provincia de Tunja entre 1560 a 1570?**



Sebastián Camilo Rivera Ballesteros

Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de educación, Universidad Antonio Nariño

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales

Ángela Isabel Rodríguez Leuro, profesora programa Ciencias Sociales

Día 31 de mes 05 de año 2021

Bogotá. D.C., 7 de mayo de 2021

**UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO**

**Señor**

**Ronald Andrés Gonzáles**

**Coordinador programa Licenciatura en Ciencias Sociales**

**ciudad**

**Referencia: Entrega trabajo para optar a grado de licenciado.**

Manifiesto que el trabajo de grado titulado “¿Cómo enseñar a los estudiantes de grado 1101 del Colegio Campestre Monte Verde IED que los procesos históricos se presentan de manera simultánea en los diferentes continentes tomando como referencia a Japón, Reino de España y la Provincia de Tunja entre 1560 a 1570?” del estudiante Sebastian Camilo Rivera Ballesteros cumple con los criterios de calidad establecidos para el programa, por lo cual hago entrega y solicito la asignación de jurados evaluadores.

Atentamente,



Angela Isabel Rodríguez Leuro

Docente tc Lic. Ciencias Sociales

## **Resumen**

En este trabajo se presenta la creación de un material de enseñanza con el que se busca que los estudiantes de grado 1101 del Colegio Campestre Monteverde IED identifiquen y comprendan que los procesos históricos se presentan de manera simultánea en los diferentes continentes tomando como referencia a Japón, el Reino de España y la Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada entre 1560 a 1570. Para lograr que los estudiantes identifiquen esta simultaneidad se optó por la creación de un cómic basado en algunas características del manga japonés por su atractivo visual y la facilidad de comprensión que este ofrece. Con este material de enseñanza también se busca fortalecer competencias propias de la comprensión histórica y la importancia de la imagen como elemento valor agregado para la comprensión de procesos dentro de la enseñanza de la simultaneidad histórica.

**Palabra clave:** material de enseñanza, comic, enseñanza, historia simultánea.

## **Abstract**

This paper presents the creation of a teaching material that seeks that students in 1101 grade of the Monte Verde country school identify and understand the historical processes occur simultaneously in different continents with reference to Japan, Spain kingdom, and the province of Tunja in the New Kingdom of Granada between 1560 and 1570. To get students identify this simultaneity we were decided the creation of a comic book based on some characteristics of Japanese manga for its visual appeal and ease of understanding. With this material of teaching seeks to strengthen the skills of historical understanding and the importance of historical simultaneity.

**Key words:** teaching material, comic, teaching, simultaneous history

## Contenido

CAPÍTULO 1. IDENTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD	6
CAPÍTULO 2. EXPLORACIÓN DE LA DIFICULTAD	10
CAPÍTULO 3. REALIZACIÓN CONTEXTUAL	32
CAPÍTULO 4. REALIZACIÓN PEDAGÓGICA	41
CAPÍTULO 5. PRODUCCIÓN FÍSICA	46
CAPÍTULO 6. EVALUACIÓN DEL MATERIAL	55
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	60
Referencias	63
Anexo	65

## **Introducción**

En el presente documento se encontrará una propuesta de enseñanza de la historia con la que se busca que los estudiantes de grado 1101 del Colegio Campestre Monte Verde IED identifiquen y comprendan que los procesos históricos se presentan de manera simultánea, para esto se propuso como espacios históricos Japón, el Reino de España y la Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada entre 1560-1570. Para alcanzar este objetivo planteamos ejercicios de lectura a través del cómic para que los estudiantes comprendan la simultaneidad de la historia tomando como referente las zonas antes mencionadas. Así mismo, se proponen una serie de actividades con las que se busca que los estudiantes participen activamente en el ejercicio de comprender el concepto de simultaneidad de la historia.

Esta simultaneidad a la que nos referimos en este trabajo tiene que ver con procesos y/o sucesos que ocurren al mismo tiempo en el mundo, pero que no tienen relación alguna entre sí, razón por la que no se buscó un punto de encuentro entre los procesos históricos, pues se pensó en que los estudiantes a través de un cómic basado en el estilo manga japonés se aproximen al concepto de simultaneidad de la historia.

Se creó el cómic como estrategia pedagógica y didáctica porque se espera que los estudiantes comprendan fácilmente por medio de la imagen, el texto y la expresión de los personajes, evitando que la lectura que realicen recaiga únicamente en el texto convencional pensando en que las imágenes son más atractivas para los adolescentes y los podría atrapar haciendo que sea más fácil la inmersión en la historia.

## **CAPÍTULO 1. IDENTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD**

### **1.1 Contexto socio-cultural Colegio Campestre Monte Verde**

La presente implementación pedagógica se realizó en el colegio campestre Monte Verde ubicado en el páramo de Chingaza en los cerros orientales de Bogotá, este sector tiende a ser rural. La población educativa pertenece a los estratos 1 y 2 y las familias de los estudiantes del colegio tienen empleos que van desde familias recicladoras hasta trabajos de oficios varios.

En la actualidad las clases en el Colegio Campestre Monteverde se están realizando de manera sincrónica virtual por la crisis de salud a nivel global generada por la pandemia del Covid 19. La nueva forma de estudiar ha dejado en evidencia que los y las estudiantes no cuentan con una conexión a internet adecuada, tampoco tienen buenos dispositivos para recibir las clases. Así mismo, muchos estudiantes no asisten a clase porque tienen que acompañar a sus papás al trabajo o al iniciar las clases están llegando de trabajar. Al respecto conviene decir que se evidencia que a muchos estudiantes al ingresar a las clases se les dificulta concentrarse.

No obstante, se han implementado estrategias pensando en la asistencia sincrónica de los estudiantes a clases, una de ellas consiste en una calificación apreciativa a los procesos sincrónicos, pues como se ha mencionado no todos tienen la posibilidad de ingresar a las clases ya sea por falta de una red estable de internet o falta de un computador o dispositivo con conexión. Otra opción asumida por el colegio es la entrega de guías interdisciplinarias construidas para cada periodo académico, de esta manera los estudiantes que tienen dificultades de conectividad continúan con el proceso académico y no se recargan de trabajo.

## **1.2 Contexto histórico de la enseñanza de la historia**

La educación en Colombia desde el siglo XX ha demeritado la enseñanza de la historia hasta el punto de eliminar de su currículo la disciplina. Uno de los ejemplos al que haremos referencia es el propósito que el ex presidente Belisario Betancur tuvo dentro de su plan de gobierno “cambio con equidad” en el que se propuso eliminar del currículo nacional la enseñanza de la historia como área de conocimiento. Para esto se creó el decreto 1002 del 24 de abril de 1984 “por el cual se establece el plan de estudios para la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media vocacional de la educación formal Colombiana”. Por medio de este decreto el ministerio de educación en cabeza de Rodrigo Escobar Navia elaboró el “Plan curricular para la enseñanza formal” y su objetivo primordial era el de acabar con la cátedra de historia patria.” (Decreto 1002 de 1984).

Con este ejemplo se quiere mostrar que la enseñanza de la historia puede ser usada para beneficiar al gobierno o para generar un pensamiento crítico, pues al narrar una historia desde diferentes puntos de vista las personas pueden tomar una posición a favor o en contra de sus procesos, personajes, entre otros temas. Los que conocen los detalles de la historia tienen un proceso de aprendizaje crítico, por esta razón se puede considerar que la decisión de Betancur al excluir del currículo la enseñanza de la historia a mediano y largo plazo beneficiaría a los gobiernos, pues el conocimiento de la historia puede llegar a condenarlos. En cambio, si solo se les muestra la historia desde un punto de vista y hacer que este se repita incontables veces, se interioriza impidiendo la posibilidad de ver los procesos que el gobierno no quiere que el pueblo conozca.

Así mismo, en la ley general de educación 115 se establece en el artículo 23 como áreas obligatorias para el logro de los objetivos de la educación la enseñanza de la historia como una de las áreas a impartir durante el proceso educativo para la educación básica, mientras que en el artículo 22 de esa misma ley se tendrán como objetivos específicos el estudio de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, la enseñanza de la historia en la educación básica y media en algunas ocasiones se ha convertido en algo difuso por las mismas características de los docentes, es decir que se va a enseñar los contenidos según la formación académica del profesor.

Desde este punto de vista y tomando como referencia que en el presente la enseñanza de la historia se ha convertido en una necesidad al interior de las aulas de la educación básica y educación media, se busca que los estudiantes comprendan que la historia tiene procesos



diferentes en diferentes lugares y no que los sucesos ocurrieran segmentados. De este modo, cabe señalar que una de las debilidades que se han identificado en los cursos de ciencias sociales es que la enseñanza de la historia se ha convertido en algo frágil, puesto que no se suele enseñar historia universal que cubra oriente, occidente, norte y sur del planeta y que se aproxime a procesos acontecidos en la misma línea de tiempo en diferentes lugares. Esta característica de la enseñanza de la historia hace que los estudiantes tengan vacíos de procesos simultáneos acontecidos en el mundo. Es decir que se comprenda que cuando en un lugar sucede un evento trascendente al mismo tiempo en otros lugares ocurren los propios de allá y que no necesariamente tienen que tener conexión.

Esta propuesta busca crear un material de enseñanza como estrategia didáctica de enseñanza de la historia a través del cómic que ilustra los procesos que ocurrían de forma simultánea en tres lugares diferentes y que permite a los estudiantes comprender que el mundo tiene diferentes procesos en el mismo periodo de tiempo. Con este material de enseñanza se realizará una aproximación a la historia de Japón, el Reino de España y a la Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada entre los años 1560 a 1570, donde se espera que los estudiantes de grado 1101 del Colegio Campestre Monte Verde comprendan que los procesos y sucesos históricos se presentan de manera simultánea en las diferentes regiones del mundo y que por lo general en la escuela no se articulan de manera simultánea, si no, más bien de forma separada dejando de lado o visibilizando eventos que suceden en otras regiones y que marcan la historia de esos lugares. De esta forma se busca como objetivo lograr que los estudiantes identifiquen y comprendan que los procesos históricos se presentan de manera simultánea en los diferentes

continentes tomando como referencia a Japón, el Reino de España y la Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada entre 1560 a 1570.

Para alcanzar nuestro objetivo el cómic será la estrategia implementada en el que se encontrará el Sengoku Jidai en Japón, los procesos de encomienda en la Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada y la fortificación de las fronteras realizadas por Felipe II en España. Es importante resaltar dos aspectos, en primer lugar como se mencionó atrás no se busca encontrar puntos de encuentro aspecto que toma distancia de la historia global y se concentra en la simultaneidad de la historia, en segundo lugar se encontrará recuadros narrativos con los que se explicara el contexto de cada acontecimiento, ya que es necesario contextualizar a los estudiantes en los sucesos previos a la historia que se estará narrando, para poder realizar el ejercicio docente en este caso con diferentes actividades que finalizarán con la implementación del material de enseñanza creado para la conceptualización de la simultaneidad de la historia.

## **CAPÍTULO 2. EXPLORACIÓN DE LA DIFICULTAD**

### **Aprendizaje de la historia**

Tenemos que pensar que la historia como disciplina es importante dentro de los saberes que los estudiantes deben aprender en la escuela, razón por la cual se propone crear este material de enseñanza. Por lo anterior consideramos que el aprendizaje de la historia es necesario para las sociedades pues por medio de la historia podemos entender el presente y la razón por la que

actuamos, pensamos y nos comportamos de acuerdo a lo que hemos aprendido. De esta forma la historia se puede convertir en el camino para que la sociedad tome mejores decisiones.

En el documento de Gómez, G. y Miralles, P. (2015) titulado *¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España*, nos explica que “para pensar históricamente es necesario desarrollar conciencia temporal, entender el pasado como herramienta para entender el presente”, esto nos lo dicen puesto que la historia es necesaria para tener un pensamiento crítico ya que al conocerla podemos intentar prevenir acontecimientos similares.

En el mismo documento los autores hacen referencia a VanSledright (2014) para presentar análisis relacionados con la división entre los contenidos históricos que se imparten en las aulas con los que se evidencia la diferencia entre los contenidos relacionados con hechos, fechas, conceptos y los contenidos de carácter estratégicos que organizan los primero, explican y están relacionados con la práctica del historiador y la habilidad de pensar históricamente en Gómez y Miralles (2015, p. 55). Un aspecto a resaltar en este artículo es que los autores argumentan que el trabajo del historiador es construir los procesos históricos y ponerlos al servicio de la enseñanza, así los docentes tienen la tarea de crear y fortalecer la habilidad de pensar históricamente.

Prats, J. y Santacana, J. (2001) nos comentan en su artículo *Principios para la Enseñanza de la Historia* que “*la historia es un conocimiento que suele utilizarse como justificación del presente*”, en ese mismo documento nos explica la importancia de la enseñanza de la historia

porque su aprendizaje permite analizar y caracterizar los contextos visuales del territorio de la época, la realidad social de los momentos históricos, además de ello argumentan que la enseñanza de la historia es útil en la formación escolar porque permite a los estudiantes fortalecer su pensamiento crítico desde temprana edad.

Estos autores nos permiten entender entonces la importancia de la enseñanza de la historia, pues al igual que Gomes, G. y Miralles, P., el desempeño docente es fundamental para fortalecer y en algunos casos crear la competencia de pensar históricamente. En el contexto colombiano como se mencionó atrás se ha legislado con la intención de invisibilizar o restar importancia a la enseñanza de la historia.

Continuando la discusión en torno a la importancia de la enseñanza de la historia nos encontramos Álvarez, L. (2017) quien analiza el tiempo histórico desde tres categorías las cuales son cronología, tiempo interno y espacio de inteligibilidad. La cronología es “*el instrumento comparativo y jerarquizador de lo sucedido*” (P.27) por medio de este podemos colocar su importancia y compararlo con las demás pues en el mismo apartado expresa que la fecha tiene sentido si se pone en conexión con otras, nunca por sí sola; sirve para establecer el antes y el después y es un primer principio clasificatorio aplicado al proceso temporal (P. 27)

Cuando Álvarez, L. (2017) nos habla de la segunda categoría, la cual es el tiempo interno, dice que “es la configuración del tiempo histórico a través del número de acontecimientos/cambios” es decir que esta categoría nos centra en un contexto más pequeño en

una posible zona geográfica (región, país, ciudades, pueblos, entre otros). Además, sus comportamientos pueden ser diferentes ya que estos pueden cambiar dependiendo de “los niveles de actividad socio-histórica: políticos, culturales y económicos” (P. 27). Para finalizar, comenta que el espacio de inteligibilidad, es una herramienta de periodización el cual es el lapso de tiempo en una combinación de diferentes factores (ambientales, económicos, políticos entre muchos otros) que, permanecen conformando un sistema cuyo modelo puede ser establecido (P. 27), Esta categoría nos da la importancia de mantener estas tres categorías juntas al momento de enseñar cualquier acontecimiento, pues ayudará a los estudiantes a entender los eventos ocurridos de mejor forma, ya que al tener estos elementos unidos, permite la interiorización de los sucesos históricos en un momento de la historia durante un periodo de tiempo en un lugar determinado.

Podríamos considerar que de esta manera se suele enseñar las Ciencias Sociales, el problema es que esto se suele hacer a medias y no con las especificaciones que nos da Álvarez, L (2017), pues en nuestra experiencia se tiende a centrar en el espacio de inteligibilidad. Este espacio suele presentarse en acontecimientos exactos como lo sería por ejemplo, la batalla de Sekigahara<sup>1</sup> del 21 de octubre de 1600. Fue la batalla final para la unificación de Japón ocurrida en el pueblo de Sekigahara en la prefectura de Gifu donde se enfrentaron el ejército de Toyotomi Hideyoshi, liderado por Ishida Mitsunari, y el ejército del clan Tokugawa, liderado por

---

<sup>1</sup> La batalla de Sekigahara fue un acontecimiento trascendental en la historia de Japón desconocida para las personas que hacemos parte de la historia occidental situación que me llevó a buscar en diferentes fuentes para comprender los sucesos y el acontecimiento histórico sucedidos en Japón y podrían ser referentes argumentativos para esta investigación.

Tokugawa Ieyasu, la cual finaliza con la victoria de Tokugawa Ieyasu siendo este el unificador de Japón e iniciador de la dinastía Tokugawa.

Lo anterior representa la forma usual de enseñanza de la historia en Colombia, haciendo falta (en algunos casos) los antecedentes de la batalla o el contexto social, económico o político (si no es un punto directo al acontecimiento) razón por la que el aprendizaje de la historia está centrado en decir la fecha, el lugar y el nombre del acontecimiento importante.

Al aproximarnos a algunas categorías propias del aprendizaje y la enseñanza de la historia pudimos observar que los estudiantes y docentes requieren fortalecer las competencias propias de la comprensión de la historia, aspecto que nos llevó a revisar diferentes literaturas y fuentes que permitieron establecer la importancia y necesidad de pensar en la enseñanza de la historia.

## **Competencias**

Para comprender qué son las competencias se realizó un ejercicio que permitió aclarar o diferenciar las características propias de las habilidades y de las competencias puesto que inicialmente se presentó esta confusión al momento de abordar el tema. Razón por la cual se realizó una pesquisa de documentos que nos permitiera el buen uso del concepto competencia. Ruiz, R. Muños, J. Álvarez, F. (2007), en el texto titulado Evaluación de Objetos de Aprendizaje a través del Aseguramiento de Competencias Educativas, definen como competencias educativas al conjunto de habilidades y capacidades que debe desarrollar el estudiante después de tener una

interacción directa con las fuentes informativas (P. 2) Por lo que son necesarias para la interiorización de los conocimientos adquiridos.

Por otro lado, García, J (2011), en su artículo Modelo Educativo basado en competencias: Importancia y necesidad, nos dice la importancia de las competencias, puesto que:

*“Las Competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos socio-históricos y culturales concretos” (P.4)*

Por lo que refuerza la idea de Ruiz, R. Muños, J. Alvarez, F. (2007) de la necesidad de estas competencias en la escolaridad, pues estas les dan a los estudiantes las habilidades necesarias para ser competentes en su futuro como personas y trabajadores.

Además de lo anterior García, J (2011) comenta que las competencias por su naturaleza son de carácter personal y requieren un impulso desde el sistema educativo, pues al conocer y respetar las capacidades de los estudiantes estas ayudan a determinar sus estilos de aprendizaje (p. 4-5).

Si tenemos en cuenta que las personas son diferentes, sus capacidades de aprendizaje también lo son, razón por la cual es importante el uso de las competencias a la hora de enseñar

algo. Antes de presentar los temas que deben aprender los estudiantes, es necesario tener en cuenta que competencias se desea desarrollar en ellos.

Ahora si nos basamos en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Colombia vemos, como se ha mencionado anteriormente, la enseñanza de la historia está poco valorada pues el DBA de ciencias sociales le da más importancia a la geografía y civismo para el desarrollo del estudiante. Por su parte dentro de las competencias que debe desarrollar un estudiante desde la historia están por ejemplo para 4° grado, el reconocimiento de los pueblos indígenas pertenecientes a las familias lingüísticas que habitaban el territorio y la ubicación espacial, comparar las organizaciones sociales, económicas y religiosas de los pueblos ancestrales que habitaron el territorio colombiano, buscar información en diferentes fuentes sobre los legados culturales de las comunidades indígenas y describir su situación actual, explicar las razones por las cuales la población indígena se vio reducida con la llegada de los europeos.

En Grado 5° las competencias se centran en plantear preguntas sobre los antecedentes que influenciaron el proceso de independencia de Colombia, explicar los acontecimientos que permitieron el nacimiento de la República y cómo estos incidieron en la vida económica y social de Colombia, reconocer los cambios de fronteras que ha experimentado Colombia desde comienzos del siglo XIX hasta la actualidad a partir de la lectura de mapas temáticos, relacionar la aparición de los partidos políticos en Colombia con las luchas ideológicas que se dieron a lo largo del siglo XIX, explicar los cambios sociales y tecnológicos que se dieron en Colombia en



la primera mitad del siglo XX y su incidencia en la reconfiguración de actividades económicas y sociales en el país.

Para Grado 6° se encontró que se da importancia a diferenciar las características fisiológicas y anatómicas presentes en los australopithecus, homo habilis, homo erectus, homo neanderthalensis y homo sapiens sapiens, reconociendo los factores que incidieron en estos cambios, identificar los cambios tecnológicos que tuvieron los homínidos (piedras talladas, huesos, conchas...) así como las repercusiones en su vida y en el entorno, explicar el papel del trabajo de los homínidos y la importancia de estas actividades en la organización social y en el proceso de humanización, discutir teorías sobre las posibles formas de poblamiento en los diferentes continentes, también la relación del origen de la agricultura con el desarrollo de las sociedades antiguas y la aparición de elementos que permanecen en la actualidad, explicar el papel de los ríos Nilo, Tigris, Éufrates, Indo, Ganges, Huang He y Yangtsé Kiang, en la construcción de las primeras ciudades y el origen de las civilizaciones antiguas y los ubicarlos en un mapa actual de África y Asia, asimismo se establece las implicaciones del proceso de sedentarización, el inicio de agricultura, la domesticación de animales y el empleo de mano de obra esclavizada, en la revolución agrícola para la humanidad, expresar opiniones sobre la influencia de la agricultura, el surgimiento de las ciudades, las primeras obras de ingeniería en la antigüedad y su desarrollo en las sociedades actuales.

Así mismo, a lo largo del documento de los DBA se evidenció que la propuesta del MEN con respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales continúa estableciendo una ruta tradicional en la que se da más prelación a los procesos y acontecimientos europeos que a los del resto del

mundo, sin embargo dentro de la propuesta del MEN también se establecen las competencias como derroteros para la enseñanza de las Ciencias Sociales en los que se establecen las “competencias sociales y cívicas”, en las que se centra el desarrollo cívico de los estudiantes, los cuales deben aprender a ser tolerantes, tener una comunicación constructiva, además de manejar el estrés, pero no se encuentran competencias específicas para las diferentes áreas del conocimiento en las Ciencias Sociales, por lo que no hay una guía de competencias para los profesores encargados de enseñar historia. El Ministerio de Educación no contempla estas competencias, pero como pudimos ver a lo largo de este apartado hay diferentes estudios que denotan la importancia de fortalecer competencias propias del aprendizaje de la historia.

El documento de Santisteban, A. (2010) titulado “La formación en competencias de pensamiento histórico”, nos da una propuesta estructural para el desarrollo del pensamiento histórico en el que contempla cuatro conceptos relacionados con las competencias de este pensamiento, las cuales son construcción de conciencia histórico-temporal, formas de representación de la historia, imaginación y creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica. Con estos cuatro conceptos además nos da un cuadro guía el cual nos explica que desarrollará cada uno, argumentando la idea de Ruiz, R. Muños, J. Álvarez, F. (2007) de la necesidad de estas competencias en la escolaridad, pues estas les dan a los estudiantes las habilidades necesarias para ser competentes en su futuro como personas y trabajadores.

Además de lo anterior García, J (2011) comenta que las competencias por su naturaleza son de carácter personal y requiere un impulso desde el sistema educativo, pues al conocer y

respetar las capacidades de los estudiantes se ayuda a determinar sus estilos de aprendizaje (p. 4-5), teniendo en cuenta que las personas son diferentes, sus capacidades de aprendizaje también lo son, razón por la cual es importante el uso de las competencias a la hora de enseñar algo, antes de presentar los temas que deben aprender los estudiantes, es necesario tener en cuenta que competencias se desea desarrollar en ellos.

Continuando con la propuesta de Santisteban, A. (2010), relacionada con los cuatro conceptos, mencionados atrás, que se pueden seguir para enseñar historia y que están relacionados con el fortalecimiento del estudio de la disciplina para construir su propia representación del pasado y al mismo tiempo dar herramientas a los y las estudiantes para juzgar y contextualizar hechos históricos (p. 2), se realizará una aproximación a las competencias relacionadas en el artículo entre las que están:

**Conciencia histórico-temporal** el cual su primera línea de desarrollo es la **temporalidad del ser humano** ligado a su pasado presente y futuro, este se basa en explicar los caminos que ha tomado el ser humano en su evolución, qué lo llevó a lo que es hoy y qué posibles caminos tomará más adelante, su segunda línea de desarrollo es el **cambio y continuidad** basado en el progreso y la complejidad. En el caso de complejidad podemos asimilarlo de dos formas, la primera por el lado de enseñanza, es decir, explicar la historia desde lo simple a lo complejo, otra opción sería como el ser humano ha hecho/ha construido sociedades más complejas a lo largo de la historia, esto segundo es lo más apropiado puesto que el ser humano ha sido y ha construido estructuras sociales más complejas a través de la historia, con

reglas, leyes que con el paso del tiempo se han ido modificando y mejorando para ser lo más específico posibles.

Su tercera línea de desarrollo es la más compleja pues esta es el **tiempo histórico como conocimiento y como poder sobre el futuro**. Esta requiere un alto nivel de conocimiento y complejidad pues es la que permitirá a los estudiantes interpretar posibles acontecimientos basados en las decisiones tomadas en el pasado por las sociedades humanas, además de que requiere un buen nivel de interpretación y conocimiento histórico.

La **imaginación histórica** es aquella que nos permitirá facilitar e interiorizar los conocimientos entregados a los estudiantes, pues está desarrollará en los estudiantes la interpretación de la historia. Al igual que la anterior tiene tres líneas a desarrollar iniciando con la **empatía histórica**, esta permitirá a los estudiantes entender y comprender los acontecimientos ocurridos en la historia de forma que entiendan las preocupaciones, intereses y posibles objetivos de los miembros de las diferentes sociedades en la historia para poder entender los sucesos ocurridos.

La segunda línea de desarrollo es la **contextualización histórica** ya que esta permite entender y recrear mentalmente los sucesos ocurridos en la época, territorio y sociedad que se estudia, pues esto permitirá que les sea más fácil relacionar y entender el momento histórico.

La tercera línea de desarrollo de la imaginación histórica es el **pensamiento crítico-creativo, juicio moral**, esta línea permitirá a los estudiantes desarrollar el pensamiento crítico hacia la historia, donde puedan aportar, criticar, y explicar las distintas razones que llevaron a las

sociedades a crecer más o a desaparecer de la historia y formar a su vez un pensamiento de quien puede ser considerado es un héroe o villano de la historia, si es que realmente los hay.

**La interpretación de la historia** se basa en el conocimiento teórico y escrito de la historia ya que está más relacionada con lecturas encontradas. En primera línea está **fuentes históricas (lectura - tratamiento)** la cual demuestra la necesidad de leer referentes históricos para entender la historia, esta es la forma más común que tenemos incluso en la actualidad de enseñar la historia, donde nos centraremos en entregar lecturas a los estudiantes y darle un tratamiento de acontecimientos, fechas causas y consecuencias.

La segunda línea a desarrollar está **textos históricos (contraste y confrontación)** la cual es más compleja pues requiere que los estudiantes lean fuentes históricas de un mismo acontecimiento y puedan ser capaces de comparar y confrontar las lecturas teniendo así un conocimiento más amplio del suceso, haciendo un trabajo similar a un juicio pues tendrán que conocer las dos partes para ir encajando los sucesos. Como tercera línea tenemos **conocimiento del proceso de trabajo en la ciencia histórica**, el estudiante habrá pasado por todo el proceso que se hace en el estudio de la historia y la podrá entender de forma más completa.

Como último concepto a desarrollar tenemos **representación de la historia** la cual está dividida por **narración histórica (forma de representación)** donde el estudiante deberá escribir desde su punto de vista una narración de un suceso histórico, de esta manera con los puntos vistos en interpretación de la historia le permitirá a entender más los acontecimientos de la historia. Como segunda línea tenemos **explicaciones causales - intencionales** donde el

estudiante tendrá que dar una explicación a ese suceso con sus propias palabras para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo de la historia y la última línea es **construcción de la historia: escenarios, personajes y hechos históricos**, donde el estudiante representa de alguna forma, ya sea artística o de forma conceptual lo aprendido.

Otra competencia a fortalecer será la competencia de aprender a aprender, pues esta nos dice que es la habilidad para iniciar y persistir en el aprendizaje. La página del ministerio de educación nos dice que esta competencia es la capacidad que tiene una persona para seguir aprendiendo, obteniendo información externa y ligar con la obtenida anteriormente. Con el cómic que se les entregará los estudiantes deberán consultar sobre los hechos del cómic y buscar información que les permita una mejor interpretación a la vez que logren equilibrar los conocimientos dados en el cómic con los que los estudiantes consultaron.

### **Antecedentes de los estudiantes**

Para para identificar si los estudiantes de 11° grado del Colegio Campestre Monte Verde tenían vacíos con respecto a la simultaneidad de los procesos históricos, se realizó una encuesta a los estudiantes donde se hacían diversas preguntas basadas en los conocimientos básicos de las tres zonas específicas del mundo (América, Europa y Asia).

### **Figura 1**

Esta gráfica presenta lo aprendido hasta 9° grado en historia y podemos ver que la mayoría de los estudiantes aprendió principalmente temas relacionados con la colonia, seguido por la ilustración y por último la era de los estados guerreros.

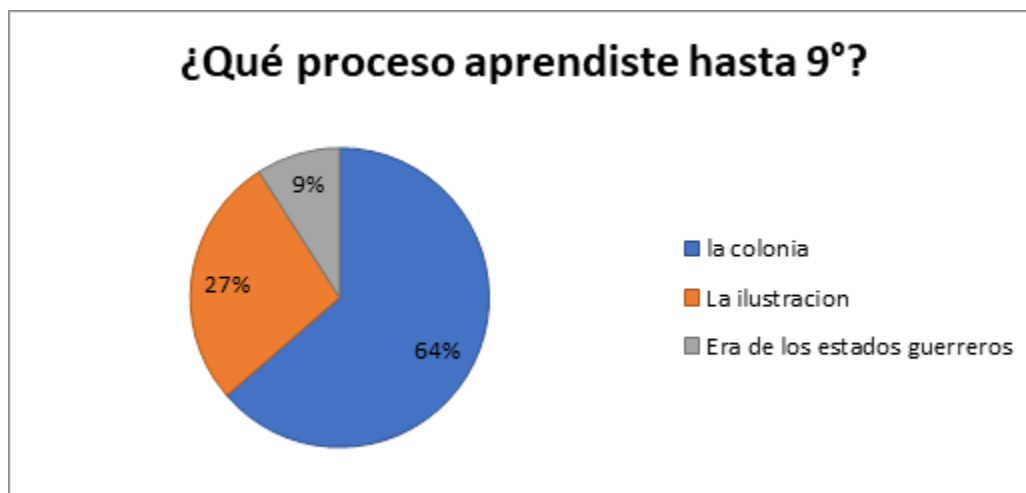


Figura 1. Datos obtenidos de la encuesta entregada a los estudiantes de grado 11°

## Figura 2

Con la figura 2 se pretendía indagar cuáles eran los intereses de aprendizaje histórico de los estudiantes, el objetivo era conocer los gustos de los estudiantes.

La gráfica arroja que un 54% de los estudiantes tienen interés en los procesos japoneses, un 23% en los procesos colombianos y un 14% en los procesos españoles. Desde esta mirada la implementación didáctica es relevante para el grado 11° porque nos aproximamos a la historia del Japón, España y a aspectos que atañen a la historia colonial.

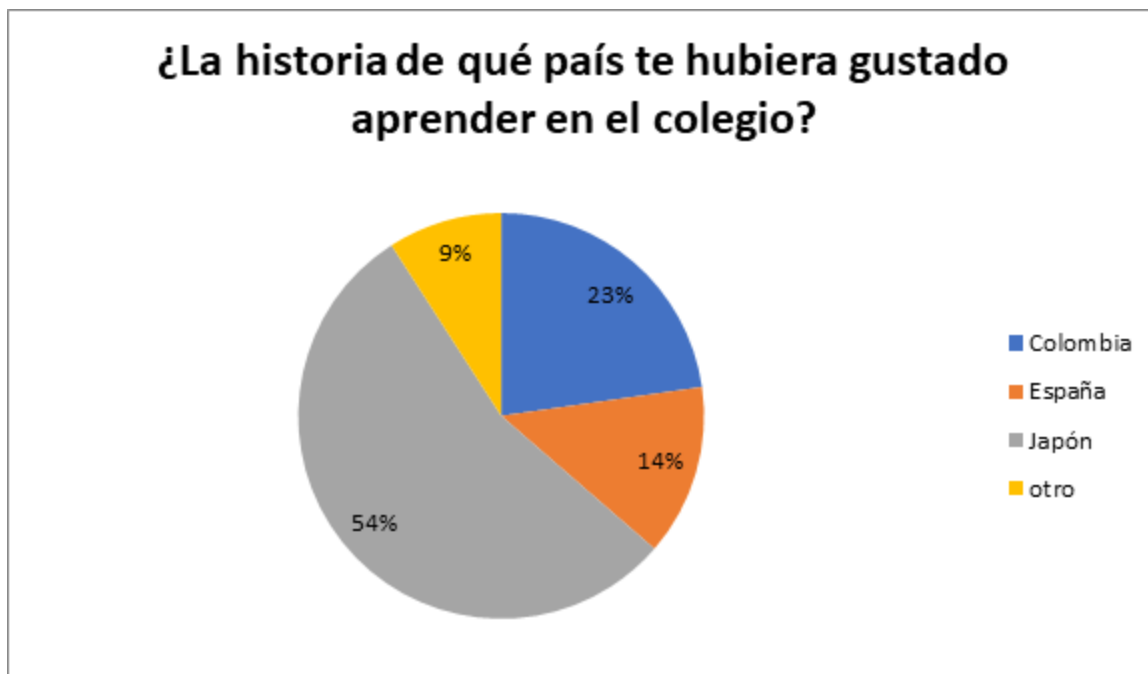


Figura 2. Datos obtenidos de la encuesta entregada a los estudiantes de grado 11°

Para finalizar vemos que gran parte de los estudiantes les hubiera gustado aprender la historia de Japón, esto posiblemente por la fuerza que tiene en estos momentos el anime y la cultura japonesa en el mundo.

### **Figura 3**

En la figura 3 se observa que el conocimiento de los sucesos en América no es muy claro, esto lo podemos notar en aquellos que respondieron que estaban iniciando los procesos de independencia, cuando estos procesos iniciaron en 1790 con la independencia de Haití tras la liberación de las 13 colonias norteamericanas.



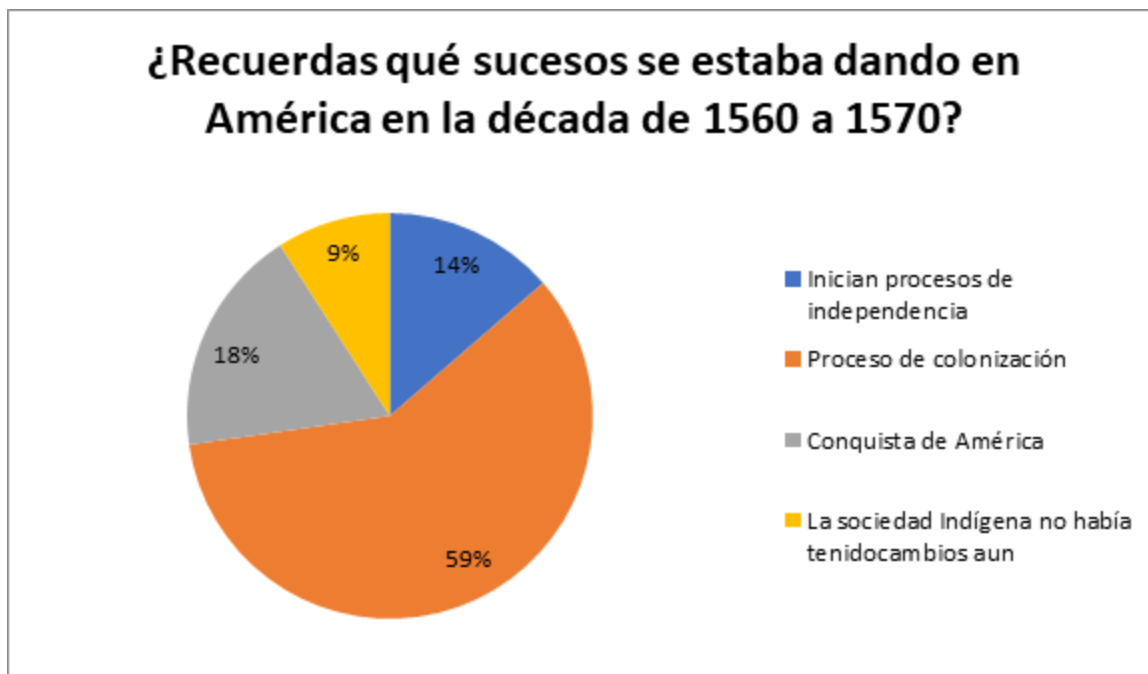


Figura 3. Datos obtenidos de la encuesta entregada a los estudiantes de grado 11°

#### **Figura 4**

La figura 4 muestra la poca enseñanza de Japón. Referente a la respuesta afirmativa podríamos asumir que pudieron haberlo aprendido de forma superficial en el colegio o por consultas hechas por ellos, puesto que, como dije anteriormente, es posible que el auge del anime en la cultura pop permita el interés por esta cultura.



Figura 4. Datos obtenidos de la encuesta entregada a los estudiantes de grado 11°

### **Contexto Histórico entre 1560-1570 en Japón La provincia de Tunja y el Reino de España**

Para lograr diseñar un cómic que les enseñe a los estudiantes acontecimientos históricos de forma efectiva es necesario entender los acontecimientos ocurridos en la década de 1560 a 1570 en los países que vamos a representar en el cómic, los cuales son Japón, el Reino de España y la Provincia de Tunja esto será necesario para entender las diferencias culturales de estos países y entender las historias de ese momento.

Cuando hablamos de la historia de cualquier parte del mundo, debemos estar contextualizados, generalmente al aprender historia se nos pone como referente una zona específica y desde esta se desprenden las demás como consecuencia o relaciones con el punto escogido inicialmente. A partir de este referente empezamos a desarrollar la historia del mundo,

esto hace complejo la asimilación de sucesos ocurridos en otras zonas durante el mismo periodo de tiempo.

Por ejemplo, es fácil recordar la edad media europea, donde el sistema económico en gran parte del territorio era el feudalismo, el cual tenía a la tierra como medio de riqueza, por lo tanto aquel que tenga más tierras es más rico, además de esto, los señores feudales (quienes eran los dueños de las tierras) y los siervos (personas encargadas de trabajar la tierra) quienes trabajaban en la agricultura y ganadería, de lo que obtuvieron de ese trabajo una parte se debía entregar como tributo al señor feudal, a cambio de que este le permitiera tener un lugar en el terreno para vivir.

En este sentido cuando nos vamos a Japón observamos que su historia también tiene un periodo similar al sistema feudal europeo con algunas características propias de la región, como lo sería el daimyo, quien sería el equivalente al señor feudal pero este no debía entregarle un tributo al Shogun quien sería el equivalente al rey. Este periodo se suele situar en el inicio del periodo feudal europeo en el siglo III consolidándose fuertemente con la disolución del imperio romano de occidente en el siglo V y cuya finalización fue en el siglo XIV de diferentes formas en Europa, como por ejemplo el surgimiento de la burguesía. En este caso, según Becerra (2012) en su artículo El feudalismo japonés “el inicio de un periodo feudal japonés entre los siglos XIV y XV” además de darnos puntos de vista de diferentes historiadores sobre el final del sengoku jidai:

*“los historiadores eligieron diferentes momentos para señalar el fin de la era feudal japonés como lo son el sengoku jidai, o dando fechas exactas como 1467 (inicio de la guerra*

*onin) o 1490 (momento cuando Hosokawa Masamoto quien era un representante del shogun tomo el poder del shogunato) o 1568 (la entrada de Oda Nobunaga entra a kyoto reconocido como el momento donde los de abajo derrocan a los de arriba conocido como gekokujo)”*.

(P.23)

## **España**

Concerniente al periodo de tiempo propuesto en este estudio (1560 – 1570) en España se estaba llevando a cabo una fortificación de la monarquía con Felipe II y en este periodo de tiempo los militares eran destinados a supervisar las zonas que requieren mejoras en su construcción, estos militares debían estar siempre acompañados por un ingeniero, que más adelante tendría un nuevo cargo denominado ingeniero mayor, quien era el encargado de revisar los diseños de construcción para ser aprobados. Toda esta fortificación se planeó para cerrar todo el territorio de Felipe II en una gran fortaleza, esto exceptuando la zona de las costas atlánticas pues el mar era complejo de cruzar, además de tener muy pocos enemigos que puedan cruzar el atlántico (Cámara Muñoz, 1989).

España lograría tras un tiempo reforzar sus fronteras pero sus territorios internos no tendrían las mismas fortificaciones. Felipe II ideó estas mejoras para que sus ciudades y pueblos tuvieran cierta libertad mercantil para que afloren por su cuenta, mientras que sus fronteras evitarían el ingreso de los enemigos.

Los mismos ciudadanos empezaron a criticar este plan de fortificación de Felipe II diciendo que España se estaba convirtiendo en un presidio y no una fortaleza, palabra que se utilizó demasiado en este periodo de tiempo y se convirtió casi en un sinónimo de castillo con soldados Cámara Muñoz (1989).

Respecto a la justificación de la construcción de fortalezas en las fronteras fue el pensamiento de “quien quiere paz debe estar preparado para la guerra” pensamiento que recogían del príncipe de Maquiavelo referente a las fortalezas, que debían poner los príncipes en la antigüedad Cámara Muñoz (1989).

Mientras esta fortificación se llevaba a cabo Felipe II se encargó de hacer que España fuera reconocida con una gran fortaleza naval y para llegar a serlo necesitó ayuda externa pues la corona española tenía un gran déficit monetario para ese momento por las guerras que se llevaban a cabo contra Francia en ese momento (Thompson 2006 P. 4). Al finalizar estas guerras fue el momento en que Felipe II empezó a fortalecer su fuerza naval, para lograrlo tuvo que reformar la administración del reino para obtener más barcos de los que tenía (Thompson, 2006 P. 4).

Para 1573 la flota de Felipe II había logrado expandir su flota naval llegando a 168 galeras a su mando, aumentando de esa manera la flota que tuvo Fernando el Católico años antes. Entre 1551 y 1574 la flota naval de España se multiplicó por tres si se compara con la que tenía poco después de las guerras que tenía en el momento. La importancia que tenían las galeras para

el siglo XVI fue porque estas eran más eficaces como fuerza de choque en las batallas, razón por la que Felipe II estaba tan interesado en adquirir estas naves para su flota (Thompson, 2006).

## **Japón**

Durante el periodo que nos interesa Japón estaba pasando por un periodo conocido como “Sengoku Jidai” o era de los estados beligerantes, esta época se caracterizó por ser un momento de guerras constantes entre clanes que buscaban expansión territorial, los líderes de estos clanes tenían el título de Daimyo, equivalentes a los señores feudales europeos y su diferencia con Europa radica principalmente en que estos Daimyos no debían pagar un tributo al Shogun, el cual sería el equivalente al rey en Europa o el emperador en china.

Para la década de 1560 a 1570 iniciaría lo que podría considerarse el inicio de la unificación de Japón a manos de Oda Nobunaga, quien era el Daimyo de la provincia de Owari, cuando Nobunaga se hizo líder del clan Oda, tuvo que unificar sus tierras pues estas estaban divididas, una parte del clan lo apoyaba, pero otra estaba a favor de su hermano Nobukatsu. Luego de lograr unificar su clan, en 1560 poco después de la unificación del clan Oda, el Clan Imagawa estaba cruzando la provincia de Owari para apoyar al clan Kai en una batalla, pero al hacerlo se enfrentó al ejército de Oda y los Imagawa vencieron en cada una de ellas hasta llegar al territorio donde se resguardaba el clan Oda. Imagawa al estar cerca del territorio de los Oda contaba con un ejército muy superior al de Oda, donde Imagawa ganaba 10 a 1 y solo quedaba el castillo de los Oda para que Imagawa conquistara la provincia de Owari.

Nobunaga decidió hacer un ataque sorpresa al campamento de Imagawa el cual yacía en una zona plana de la montaña de Okehazama, para que el ataque sorpresa fuera efectivo envió un pequeño ejército a un templo cercano como señuelo, a favor de Nobunaga estaba el clima aparentemente, pues ese día arremetió una tormenta de lluvia y truenos lo que les permitió mantenerse ocultos. El ataque tomó por sorpresa al líder del clan Imagawa, Imagawa Yoshimoto, pues los soldados desconcertados dejaron desprotegida la tienda donde estaba Yoshimoto, el cual, al salir de su tienda, fue decapitado por uno de los generales de Oda finalizando una batalla que duró 2 horas y otorgándole a Oda Nobunaga un reconocimiento como alto estratega militar.

### **Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada**

En América se había institucionalizado la encomienda la cual fue una institución implementada para territorio americano que regulaba la explotación de la mano de obra indígena, se instauró en el siglo XVI principalmente en el territorio novohispano por Hernán Cortés luego de la conquista de Tenochtitlan para repartir los indígenas a diferentes conquistadores y colonos. Las experiencias de la encomienda en el territorio novohispano formarían su implementación en Tunja, debemos mencionar que la encomienda es una concesión de grupos humanos y no de tierras. El encomendero tenía unas obligaciones que cumplir, entre las cuales está adoctrinar a los indígenas en la fe católica, recolectar el tributo de la labor indígena y defender las posesiones del rey.

La población indígena y la gran productividad agrícola del momento ayudó a construir una encomienda basada en los tributos, pues para 1560 la población indígena tributaria era de

aproximadamente 52.600, que comparada con Santafé la cual era de aproximadamente 36.500, ayudó a una adaptación de la encomienda en Tunja Ramírez, D (2008).

El historiador Ramírez, D. en su monografía titulada la encomienda en la jurisdicción de la ciudad de Tunja en la década de 1560: legitimidad, obediencia y cumplimiento de las leyes, se centra en dos aspectos particulares: la expedición de normas para reglamentarla y la recepción de esas normas por parte de los encomenderos. Según esta monografía, los estudios hechos alrededor de la encomienda refieren a dos medidas que afectaron su funcionamiento, estas son, en primer lugar, las leyes de burgos de 1512, que regulaba el establecimiento de las obligaciones sobre los encomenderos y más exactamente el adoctrinamiento de los indígenas además de que establecían la libertad de los indígenas y la prohibición de su esclavitud.

En segundo lugar, las Leyes Nuevas de 1542 las cuales dictaban castigos hacia los maltratos a los indígenas con la aprobación de la encomienda, además de la importancia de tasar los tributos indígenas. Estas nuevas leyes limitaban el poder de los encomenderos, buscando fortalecer el control de la corona sobre estos.

El historiador Ramírez, D. (2008) explica además que los encomenderos llegaron a amenazar con la rebelión para oponerse a las leyes y esta oposición de los encomenderos hizo que las tasaciones no se lograron efectuar hasta de diez años después de la orden para tasar estos tributos. La suspensión de las leyes nuevas de las que nos habla Ramírez se pudo considerar como “un procedimiento cotidiano”, el cual se contemplaba en la suspensión de una norma dependiendo de su aplicabilidad. Esto se aprovechó como herramienta para alargar las órdenes provenientes de España donde los decretos imposibles o inconvenientes a ejecutar se archivaban



con una fórmula común española la cual era “obedezco pero no ejecutó”, y así eran referidos de nuevo a España para consideraciones ulteriores” (P. 5).

Las rebeliones y el uso de estas maniobras legales para retrasar la aplicación de la ley demostraban la oposición de los encomenderos hacia la corona española de cómo se debería manejar la encomienda, además Ramírez destaca la importancia de la década de 1560 pues “este período es posible observar un incremento de la injerencia de la Corona en los asuntos del Nuevo Reino sobretodo en la encomienda” (P. 6).

Con todo lo anterior podemos entender lo inestable que fue la encomienda en esta época en la Provincia de Tunja, entre ellos, la irregularidad con la que actuaban algunos funcionarios, en especial los gobernadores, pues hasta mediados del siglo XVI el Nuevo Reino estaba sujeto a la gobernación de Santa Marta. En el documento de Ramírez, D (2008) nos comenta un ejemplo de estas irregularidades por parte del gobernador Alonso Luis de Lugo, quien recibió quejas de españoles en Tunja ya que no habían recibido la encomienda, o las exigencias de beneficios acorde a su calidad de persona (p. 15), Al final el gobernador hizo una partición conservando las encomiendas más rentables para él y sus allegados por más de catorce meses.

En el sistema educativo colombiano se busca enseñar historia universal desde acontecimientos ocurridos en Europa principalmente, midiendo el avance del mundo como si fuera una extensión de ese continente, sin ver procesos diferentes ocurridos en otras partes del mundo, partiendo de lo anterior con el material de enseñanza que se propone se busca lograr enseñar a los y las estudiantes una historia universal más extendida que no se centre únicamente

en Europa, sino que además de ella los estudiantes sean capaces de reconocer los procesos ocurridos en otras partes del mundo de forma simultánea.

Carrizo K (2003) en su artículo “El concepto de simultaneidad en la enseñanza de la historia, octavo año de tercer ciclo de EGB” argumenta que en la enseñanza de la historia el tiempo es un concepto vertebrado propio de la disciplina, característica que genera dificultades al momento de trabajarlo en el aula. La autora argumenta que el concepto de simultaneidad puede ser abordado como categoría temporal puesto que está unido a los de sucesión y duración, siendo imposible abordarlos sin el ejercicio de la cronología. Por ello la enseñanza de las categorías temporales le exige al docente un mayor grado de intervención a la hora de pensar sus clases.

Así mismo pensando en la implementación de materiales de enseñanza propuesta desde la simultaneidad de la historia consideramos importante aproximarnos a la propuesta hecha por Carrizo (2003) con la que explica que los contenidos en el aula se pueden estudiar de forma específica o transversal con categorías temporales, con la medición cronológica del tiempo, con el estudio de la sucesión causal y la continuidad temporal, estos elementos no escapan al análisis de la simultaneidad de los procesos históricos en espacios determinados y en un mismo tiempo. Puesto que la autora argumenta que la comprensión del concepto de simultaneidad no puede ser asimilado de forma abstracta, necesita del estudio de hechos y procesos e implica una preparación consciente desde la enseñanza.

Ahora bien, la idea de estudiar los procesos históricos sucedidos en la década de 1560 a 1570 desde la simultaneidad de la historia surge de la necesidad de enseñar a los y las estudiantes

que en diferentes espacios, lugares o naciones se presentan procesos propios al mismo tiempo que están sucediendo procesos diferentes en otros lugares. Desde esta perspectiva consideramos importante aproximarnos a los cambios que estaban ocurriendo en Japón, el Reino de España y el Nuevo Reino de Granada (La provincia de Tunja) en términos de política, militar y social que lo hacen un tiempo histórico interesante para ser estudiado, puesto que en este periodo de tiempo es donde inician las identidades que se arraigaron en el futuro para estas sociedades.

Partiendo de lo anterior y aproximándonos al material de enseñanza propuesto, creación del cómic, busca que los y las estudiantes consoliden temas históricos de manera simultánea en la mente a tal grado que sean capaces de comentar y criticar situaciones y contextos históricos como si se refirieran a una película o serie, aprendizaje que se convierte en valiosa para los temas que se enseñan en los salones de clase de básica y media.

### **CAPÍTULO 3. REALIZACIÓN CONTEXTUAL**

#### **El cómic como estrategia didáctica**

Para la realización de este material se llevó cabo una búsqueda bibliográfica que diera elementos apropiados y serios relacionados con el cómic como estrategia pedagógica para la enseñanza, puesto que, como ya se expresó, este tipo de material puede ser bien recibido por los estudiantes por las características esenciales del mismo. Inicialmente en el documento de Blay, J. (2015) titulado “Dibujando la historia. El cómic como recurso didáctico en la clase de historia”,

el autor implementó una actividad utilizando los cómics como recurso didáctico para enseñar la segunda guerra mundial, esto sin avisar antes que no es la única actividad que se puede hacer y centrándose en la creación de cómics para el aprendizaje del tema. Esta estrategia llevó a que los estudiantes realizaran consultas sobre los personajes de la historia y de esta manera los mismos estudiantes crearon comics de un hecho histórico.

Los resultados de la actividad realizada por el profesor Juan Miguel Bay muestran que:

*“El resultado general fue satisfactorio. Los alumnos fueron capaces de manejar la información que se les facilitó para el desarrollo del tema y, además, llevaron a cabo historietas, en la mayoría de casos de una calidad que no imaginábamos al comienzo del plan de trabajo” (P.11)*

Como se puede apreciar, estas actividades pueden ser beneficiosas para los estudiantes, además de ello en sus conclusiones el profesor Juan Miguel Bay especifica:

*“Como recurso didáctico, el cómic permite, además de poner en imágenes lo que los manuales explican con palabras, incentivar la creatividad de los estudiantes, aumentar su interés por la materia impartida y que, en muchos casos, ayuda captar más su atención que la explicación del profesor” (P. 12)*

Con lo anterior expuesto, el cómic puede ser un recurso muy interesante para la enseñanza de la historia, aunque no se encuentran muchas implementaciones con esta didáctica

en los textos escolares de primaria se encuentran una que otra actividad que intenta enseñar con cómics.

En la actualidad los programas de televisión que tienen mucho éxito entre los niños, niñas y jóvenes son los denominados animes como: Dragon Ball Z, Caballeros del Zodiaco y Sailor Moon, estas series japonesas son las versiones animadas de los mangas japoneses, un estilo de cómic japonés que ha trascendido las fronteras y son muy populares. En la presente propuesta nos basaremos en los mangas japoneses en el sentido de color y tipo de narrativas, como se dijo en el capítulo anterior, se tomarán algunos estilos de los mangas “hataraku Saibou” y “Youjo senki/saga of tanya the evil”, pero también nos centraremos en la creación del cómic en el estilo de secuencia occidental (lectura de izquierda a derecha) con el propósito de enseñar la simultaneidad de la historia en Japón, España y Colombia.

Para lograr una fácil interiorización de la historia ocurrida en Japón, España y en la provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada entre 1560-1570, se creará un cómic que constará de tres capítulos en él se encontrará la historia de la batalla de sekigahara en Japón entre los clanes Imagawa y Oda, así mismo para el reino de España se hará una aproximación a la fortificación del reino para blindarlo, estrategia utilizada por el rey Felipe II. Al mismo tiempo en el capítulo que se centra en la provincia de Tunja se realizará una aproximación a la encomienda, sus características y su proceso.

Guzmán, M. (2011) explica que la lectura de imágenes secuenciadas del cómic ofrece un recurso motivador para interesarse por diversas materias, a la vez que introduce al tema a

aquellos que no lo conocen y refuerza a los que ya lo conocían (P. 128). Desde esta mirada enseñar historia con un cómic basado en manga japonés puede ser una estrategia didáctica interesante para que los estudiantes de 11° del Colegio Campestre Monte Verde identifiquen y comprendan que los procesos históricos se presentan de manera simultánea.

Dentro de la bibliografía revisada se encontraron propuestas muy interesantes para enseñar temáticas en la educación básica, por ejemplo, la propuesta del profesor de biología Piñeros. J (2012) nos dice que el uso del cómic es una herramienta eficaz para enseñar ciencias pues esta motiva a los estudiantes y promueve la superación de obstáculos (P. 73). Así mismo la profesora Guzmán (2011) argumenta la importancia del uso del cómic como recurso didáctico, y hace unas sugerencias de la forma como se deberían crear. En nuestra propuesta intentamos seguir la ruta sugerida por Guzmán teniendo en cuenta que la propuesta de ella se basa en estudios teóricos que nutrieron nuestro ejercicio.

Por otro lado el equipo de Altamar, A. (2018) en el artículo “Los cómics: una herramienta pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de 1° de la I.E.D centro social don Bosco sede n°2” nos comenta que para que los estudiantes lleven a cabo una interpretación más profunda del cómic, es necesario que tengan comprensión lectora y que los estudiantes están acostumbrados a la lectura, en este caso. En el Colegio Campestre Monte Verde los estudiantes de 10° y 11° han tenido que desarrollar actividades de comprensión lectora como estrategia de preparación para presentar la prueba ICFES o Pruebas Saber. Estas actividades propuestas como metodología por el profesor titular de la institución se han pensado para fortalecer esta competencia, para continuar con la metodología las actividades realizadas en

mi práctica se ajustaron a lo propuesto por el profesor Misael Pacheco, aspecto que favoreció la implementación del material de enseñanza.

Así mismo, la estrategia utilizada para que los y las estudiantes comprendieran el concepto de simultaneidad histórica estuvo estrechamente relacionada con las dinámicas establecidas por el profesor titular y la implementación del cómic “Historia simultánea 1560-1570” propuesto como material de enseñanza que buscó aproximar a los y las estudiantes al concepto de simultaneidad histórica con el propósito de identificar y comprender que los procesos históricos que se presentan de manera simultánea. Altamar, A. (2018) también nos presenta en su investigación que los cómics permiten el desarrollo de la creatividad, la crítica y la comprensión lectora, además de interiorizar las historias (P.57), ya que, al ser un modo de lectura sencillo, los estudiantes tienen la posibilidad de comprender y recordar más fácilmente sus contenidos. El material de enseñanza propuesto por nosotros busca precisamente que los estudiantes de manera sencilla comprendan que la historia se presenta de manera simultánea.

### **Comics como modo de representación cultural**

En estos días donde nos inunda todo proyecto audiovisual que sale a la luz, la animación japonesa atrapa a todo el que la ve, puesto que tiene historias increíbles, con personajes carismáticos y muy humanos que son rodeados por un contexto histórico muy marcado que permite contar la historia de un modo más natural, o las películas del UCM (Universo Cinematográfico de Marvel) que nos cuentan historias de unos héroes que protegen el mundo. Las personas que ven estas historias a medida que se adentran más en ellas descubren que están

basadas en unos cómics o mangas, en el caso de Japón, que permiten adentrarse más en estos mundos.

Muchos no lo saben pero, las historias de Marvel tendían a dar una crítica social del momento, un ejemplo de ello es el cómic de los X-Men. En una entrevista Stan Lee comentó su intención de que el racismo fuera notorio al momento de salir el cómic (1963) donde los mutantes de estos cómics representan a la comunidad negra de Estados Unidos, en el cual algunos mutantes quieren simplemente ser tratados como iguales quienes en estos comics son representados por el grupo liderado por el profesor X, mientras que otros tomaban un punto más radical que buscaba la igualdad e incluso una especie de retribución violenta que eran representados por la facción de Magneto.

Por otro lado, los mangas japoneses a diferencia de sus versiones animadas, profundizan más en la historia que cuentan, dando paso a ser historias más crudas, ya que estas se dirigen para un público maduro, en cambio sus versiones animadas deben ser dirigidas a todo público por lo que las historias más crudas son suavizadas u omitidas en su totalidad.

Con lo anterior en mente, propongo realizar cómics que permitan una fácil interpretación histórica de las tres regiones ya establecidas. Este se dividirá en 3 capítulos, en donde cada capítulo se referirá a una región, de esta forma se mostrará el contexto histórico con fechas y el suceso ocurrido en el momento.



Para la creación del cómic nos basaremos en las narrativas usadas en los mangas de Hataraku Saibou Black y Youjo senki/saga of tanya the evil además del documento de Guzmán M “El cómic como recurso didáctico” puesto que es una propuesta que nutre esta investigación. Así mismo, se realizará una aproximación al cómic y al manga que en esencia fueron creados para la entretención y han causado gran interés entre los niños, niñas y jóvenes. En la imagen 1 se puede evidenciar un narrador omnisciente el cual es el encargado de explicar los nombres y las funciones que tienen los personajes en el contexto del manga, mientras que en la imagen 2 se puede evidenciar en unos cuadros en forma de cuaderno la explicación de algunas palabras y contextos históricos que comenta el protagonista.



Imagen 1. Capítulo 1 manga Hataraku Saibou black

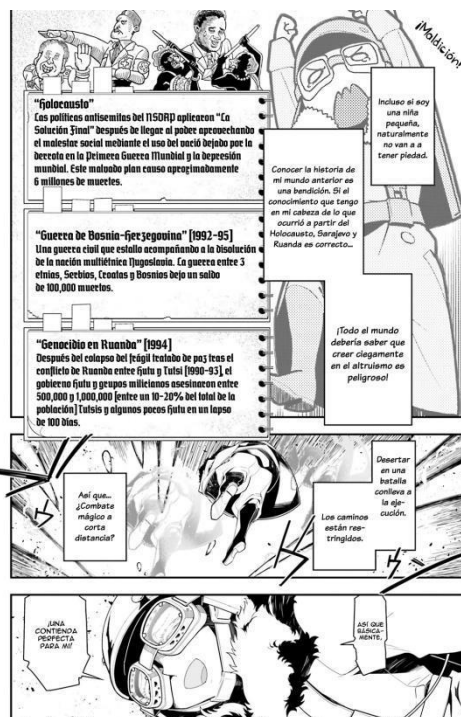


Imagen 2. Capítulo 2 manga Youjo senki/Saga of Tania the evil

Para la presente propuesta de enseñanza de la simultaneidad de la historia en tres contextos diferentes entre 1560 a 1570 se propone un ejercicio similar a la narrativa de Hataraku Saibou Black, se tomará los recuadros del narrador omnisciente que explicará las funciones de los personajes, herramientas, trabajos entre muchos otros que permita el conocimiento de las funciones de cada elemento que requiera una contextualización. Por parte de Youjo senki/saga of tanya the evil, se tomará de su narrativa los cuadros de narración basados en una contextualización histórica, palabras o frases específicas del oficio o región de la que se comenta.

Al respecto conviene decir que estudios hechos alrededor del cómic como método de enseñanza didáctico han demostrado que los niños, niñas y jóvenes prestan mucha atención a estos por sus ilustraciones y las historias dentro de estas. Robles, J. En su artículo titulado “Los insectos como estrategia didáctica en la enseñanza de la ecología a través del cómic” nos dice que en el lenguaje cotidiano las personas encontramos imágenes y símbolos por doquier, y que nosotros los seres humanos al ser primates en cierta medida estamos alineados por lo que es netamente visual, lo que nos hace más propensos a mostrar interés en todo aquello que nos atraiga visualmente (p.44).

Por otro lado, Guzmán, M. (2011) en su artículo titulado “el cómic como recurso didáctico” nos indica que los cómics son un recurso motivador para lograr el interés de los estudiantes en las diferentes materias, pues este material permite introducir al tema a aquellos que tienen poco o nulo conocimiento de este y refuerza el conocimiento a aquellos más experimentados (p. 128). La afirmación de la filósofa y comunicadora de que el cómic permite introducir a las personas con poco o nulo conocimiento de un tema se puede evidenciar de forma

muy especial en los mangas de Hataraku Saibou, pues este manga está creado para enseñar temas de inmunología a los niños y jóvenes.

La autora nos da además las características que posee el comic como lo son el código visual basado en las viñetas y los planos de visualización, código gestual basado en las expresiones de los personajes que aparecen en el comic, código verbal el cual se centra en la forma de expresión hablada de los personajes como lo son los cuadros de diálogo y onomatopeyas, además del tipo de letra el cual es utilizado generalmente por el tipo de imprenta, tono de voz y característica del personaje, ideogramas y metáforas visualizadas junto a su posible utilización didáctica. (P. 123-126).

En las imágenes 3 y 4 procedentes del manga Hataraku Saibou Black podemos encontrar los elementos dados por la autora con respecto: al código visual, en el que se evidencian los planos y escenas más impactantes para el momento, pues es la entrada de dióxido de carbono a la sangre y como ésta envenena a los glóbulos rojos matándolos lentamente; en el código gestual podemos encontrar preocupación en los personajes que representan a los glóbulos rojos que no fueron afectados por el dióxido de carbono, y el fuerte envenenamiento por parte de aquellos que fueron expuestos a este gas; en el código verbal vemos las diferencias entre las manifestaciones de los personajes específicamente cuando uno de los glóbulos rojos grita en señal de alarma. Así mismo, vemos que el narrador comenta los sucesos acontecidos al momento, las onomatopeyas de la caída de uno de los personajes y finalizando con una conversación entre los personajes que no han sido envenenados.



Imagen 3 Capítulo 1 Hataraku Saibou Black



Imagen 4 Capítulo 1 Hataraku Saibou Black

## CAPÍTULO 4. REALIZACIÓN PEDAGÓGICA

### Elección de acontecimientos históricos

Pensar en la enseñanza de la historia y en los contenidos disciplinares que se aprenden en la escuela generó la idea de la importancia de aprender historia con didácticas diferentes y temas que no son usuales en las programaciones de los colegios de bachillerato. Este aspecto llevo a proponer acercarnos a procesos históricos desarrollados en una misma década en tres culturas diferentes, así que pensamos en aproximarnos a Japón en el sengoku jidai, España en el gobierno de Felipe II y en América a la provincia de Tunja, los tres escenarios se iban a estudiar en la

década de 1560 a 1570; con este ejercicio se buscó que los estudiantes comprendieran que la historia se presenta de manera simultánea, es decir que mientras en Japón está ocurriendo un acontecimiento trascendental, en España sucede otro que afecta la vida del reino y al mismo tiempo en Tunja se estaban presentando discusiones y temáticas que afectaban a los encomenderos.

Para el caso de Japón en el cómic se presenta la historia de la batalla de Sekigahara la cual fue la primera de Nobunaga fuera de su clan. Al finalizar la historia de la batalla de Sekigahara el cómic inicia con un formato de narrador para comentar los sucesos importantes en la vida de Nobunaga hasta su muerte. Para España se pensó en la importancia de la fortificación del reino, en el cómic se usó un formato diferente al de Japón ya que en esta ocasión la historia sigue a dos personajes (un militar y un ingeniero) quienes conversan entre ellos para disipar sus dudas sobre las reformas y las razones por las que ambos están yendo juntos por órdenes del rey, para América, como se estaba viviendo la colonia, pensamos en un escenario que fuera familiar para los estudiantes y escogimos los acontecimientos de esa década en la provincia de Tunja. En esta parte del cómic se nota unas diferencias con respecto a los otros dos capítulos, para Tunja se hace una interpolación entre los protagonistas (un par de encomenderos) y el narrador donde se interpola en ocasiones el narrador y los protagonistas.

Al finalizar las historias y leerlas, era evidente la necesidad de una contextualización, por lo que se decidió hacer una página previa a las historias para dar a conocer a los lectores sobre las historias que van a leer, pero al ver estas páginas con solo texto, llegó una sensación de que

falta algo, por lo que se tomó la decisión de crear un personaje externo que contextualice las historias.

### **Creación del cómic**

Este trabajo originalmente se ideó para enseñar sucesos ocurridos entre 1560-1570 con animación y no con cómics, el plan era emular el anime japonés, esto para que al igual que como se hizo con el comic fuera atractivo para los jóvenes y por la ventaja audiovisual de este tipo de materiales pues suele ser más llamativo. A medida que se avanzó con este trabajo se hizo evidente la complejidad que tiene la creación de un material audiovisual, pues este requiere la creación de personajes y su animación, el programa con el que se planeaba hacer la animación, era el programa Moho estudio, este permite la creación de animación, lo que hizo complejo el trabajo fue que se requería la creación de los personajes, este proceso requiere que el personaje sea funcional, es decir a la hora de crear un solo personaje este debe tener todos los movimientos que tendrá a futuro, movimientos de brazos, piernas, cuerpo de frente a perfil, movimientos faciales entre otros, los cual por cada personaje requiere mínimo una semana, además de ello, tener los escenarios igualmente funcionales, lo cual es más complicado por la cantidad de detalles que deben tener los escenarios, y cada escenario puede contar un tiempo de un mes mínimo.

Tomando como parámetro lo anterior consideramos que la practicidad podría ser más conveniente para la creación del material didáctico, Así que se pensó que crear un cómic de manga japonés que podría ser igualmente interesante. Dentro de este contexto se inició con la

creación del primer boceto a lápiz, para este primer ejercicio se necesitó un material especial artist pen black S, lápiz H para dibujo, borrador de nata. Después de la creación del bosquejo se pasó a hacer el entintado y el escaneo para quedar guardado en el computador, el paso siguiente consiste en la utilización del programa Jump Paint para hacer los detalles, perfilar personajes, inserción de escenarios, globos de diálogos y textos.

### **Actividades y ejercicios previos en la clase**

Para poder crear el cómic y hacer la indagación histórica se requirió conocer cuáles eran los conocimientos previos que los estudiantes tenían de los temas a tratar, para esto se realizó una encuesta a través de un formulario drive, dentro de las preguntas que se hicieron están ¿Cuál de los procesos históricos aprendiste hasta 9º? ¿Qué sucedía en América para 1560? ¿Conoces qué es el sengoku jidai de Japón? El proceso de recolección de información se puede encontrar de forma más completa en el capítulo 2. Después de la recolección de información, del análisis y la graficación se tomó la decisión de cuáles serán las temáticas a trabajar y se inició con la búsqueda de información bibliográfica, tanto para la creación del cómic como para la parte histórica.

Paralelamente al ejercicio individual se trabajó con los estudiantes ejercicios de comprensión lectora, siguiendo la didáctica propuesta por el profesor titular, así que por medio de fragmentos de texto, los estudiantes se aproximaban a diversos temas y responden los cuestionarios enfocados en la comprensión de texto. Adicionalmente se les explicó el uso y el manejo de las referencias según las normas APA, así mismo, se les contextualiza los sucesos

ocurridos a nivel mundial por dos razones, la primera, para que los estudiantes tengan conocimiento de los sucesos alrededor del momento que vivía el autor y así entender las razones del porqué de su razonamiento, además de explicar los sucesos ocurridos en otras partes del mundo, para que comprendan las diferencias entre las regiones durante ese mismo año.

Una sesión antes de la implementación del cómic se presentó a la clase una propuesta de comprensión lectora con un cómic, este cómic fue una adaptación propia del anime Sengoku Basara, un anime ambientado en el sengoku jidai, la idea de ese cómic era que los estudiantes intentarían comprender el pensamiento japonés de la época, por lo que se decidió por una frase de Matsunaga Hisahide donde habla acerca de cómo el hombre busca lograr sus metas y sueños pero que independientemente de si lo logran o no, al final llega la muerte y la muerte no discrimina a nadie, pero para llegar a la frase de Matsunaga era necesaria una contextualización del porqué de esa frase en la conversación de Matsunaga, así que fue necesario explicar el momento, el por qué llegó el protagonista y las razones que llevaron a Matsunaga a dar su discurso.

### **Evaluación de la apropiación de la información**

Continuando con el proceso anterior, la contextualización de los sucesos que se presentaban en los textos usados para los ejercicios de comprensión lectora, ayudaron en cierta medida a que los estudiantes entendieran un poco mejor las lecturas de cómic. A su vez, al momento de la implementación de la actividad de comprensión lectora con cómic se evidenció



que los estudiantes participaban dando aportes de conocimientos que tenían sobre el país, la época y sucesos similares en otras partes del mundo.

Al mismo tiempo al realizar la implementación del cómic “historia simultánea 1560-1570” se evidenció que los estudiantes lograron identificar los procesos ocurridos en las tres historias contadas a través del cómic. Otro aspecto interesante es que los estudiantes manifestaron que ya conocían los sucesos ocurridos en Nueva Granada con los encomenderos, pero desconocían las historias de España con Felipe II y Japón con Nobunaga.

También se encontró que los estudiantes presentan cierta dificultad para ubicarse temporalmente por siglos, es decir, no identificaron que la década de 1560-1570 se desarrollaba en el siglo XVI, aspecto que los confundió a la hora del debate.

## **CAPÍTULO 5. PRODUCCIÓN FÍSICA**

La creación del cómic se hizo a través del programa jump Paint la idea original fue emular los mangas japoneses. El manga japonés tiene unas características propias, para empezar el manga a diferencia del comic occidental, es impreso a blanco y negro, excepto por algunos capítulos especiales o importantes los cuales vienen con las primeras páginas a color.

La jump Paint tiene características de un editor de imágenes (ver imagen 5), pero está centrado en la creación de mangas, cabe destacar que la jump Paint es 100% gratuito, esto para incentivar y encontrar nuevos mangakas (creadores de mangas) a nivel mundial, jump Paint fue

creado en una colaboración de medibang (una empresa creadora de programas de edición y dibujo) y la shonen jump (la empresa más grande y conocida de Japón con los mangas más importantes del mundo), este programa exige un único requisito para ser utilizado, y este único requisito es tu registro a la página de medibang, esto pues cada dibujo, o manga creado por el artista será guardado en la nube del programa, y una vez terminado puede ser publicado en la página oficial del artista en medibang<sup>2</sup>. Esta página, se convierte en la “hoja de vida” del artista, de donde todas las personas interesadas podrán ver sus trabajos. Para finalizar, las empresas creadoras de Jump Paint, sacan cada cierto tiempo concursos de dibujos y mangas donde algunos de los grandes mangakas de la industria pueden llegar a ser jueces en ese concurso.

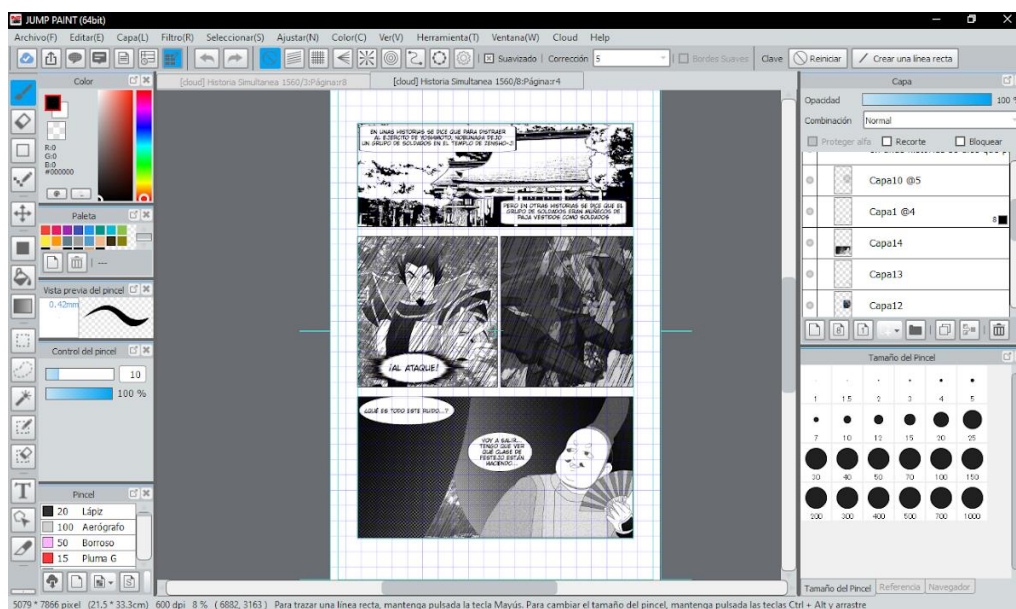


Imagen 5: Programa Jump Paint con el que se trabajó

<sup>2</sup> El cómic creado como material de enseñanza de la historia es inédito, está guardado en la nube del programa pero no se publicó.

En el caso de la creación de los personajes en la historia de Japón, nos basamos en la apariencia de los personajes del videojuego Sengoku Musou y Pokémon conquest, pues sus diseños están basados en la ropa y el estilo de la época, para las historias de España se buscó el estilo de ropa militar del S XVI para el diseño militar, mientras que el atuendo del ingeniero está inspirado en la ropa del personaje Gaspar de la Croix de la saga Assassins Creed el cual es considerado un ingeniero por las armas que este utiliza, para la creación en la historia del Nuevo Reino de Granada, me basé en ropajes de las pinturas hechas de la época sobre los encomenderos.

Al ir dibujando las páginas del cómic (ver imagen 6) nos fuimos dando cuenta que la creación de las escenas requería una gran cantidad de tiempo por lo que se tomó la decisión de insertar imágenes externas para algunas escenas y escenarios, esto ayudó a terminar rápidamente el cómic en menor tiempo del que se pensaba.

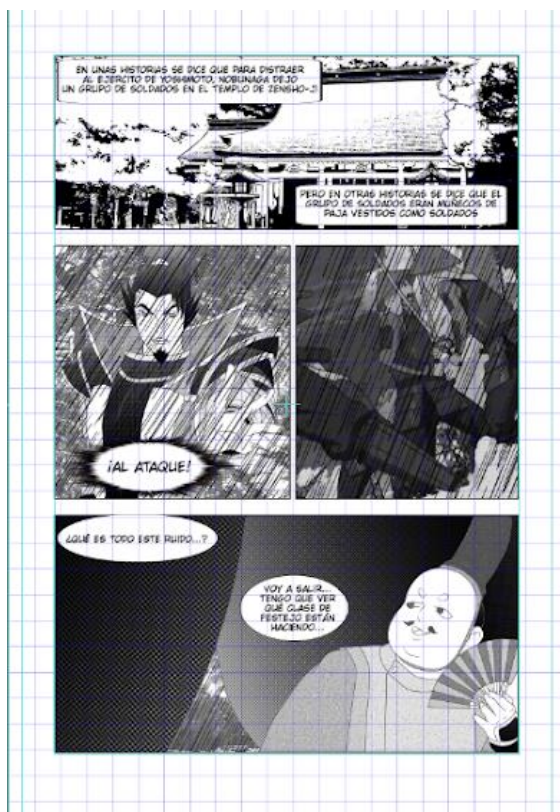


Imagen 6: uso de escenarios externos para el cómic

Para llenar complementar las historias del cómic con más información fue necesaria la búsqueda de nueva información bibliográfica, con esta nueva información se logró dar una mejor ruta a los diálogos y la contextualización dentro del cómic, como lo fue con el documento de Thompson, el cual fue utilizado para explicar el aumento de flotas de Felipe II.

Las páginas del material didáctico tienen un ancho de 20.5cm con una altura de 32.3cm, el área de dibujo tiene un ancho de 18cm y una altura de 27cm el color está escala de grises de 8bits (ver imagen 7).

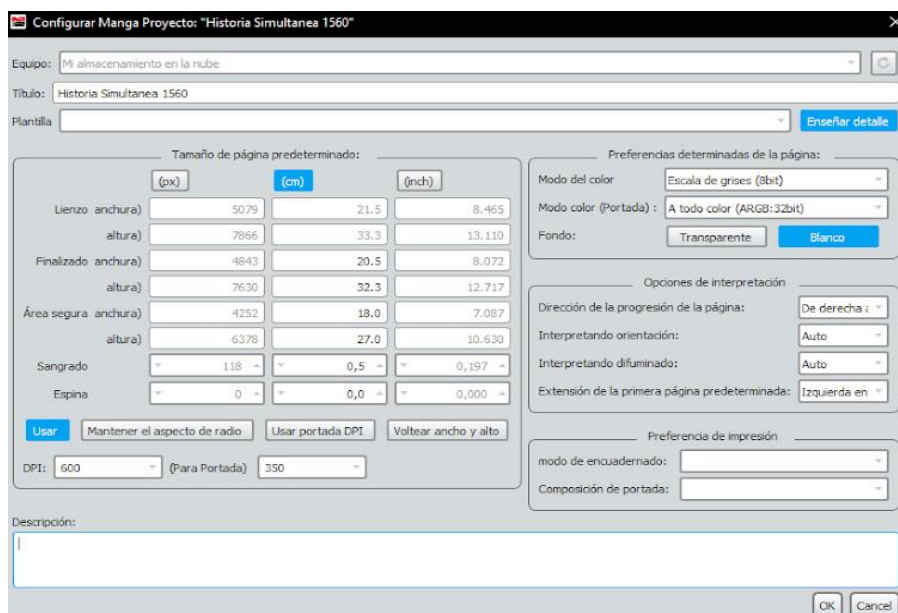


Imagen 7: Especificaciones del cómic creado en la Jump Paint

Los diálogos del cómic están escritos con la fuente “Wild Words” la cual es la fuente y estándar de los cómics, con un tamaño de fuente que varía entre 7 y 10 (esto por temas de visualización), los cuadros de diálogo están con texto centrado, un ancho de borde de 0px (píxeles).

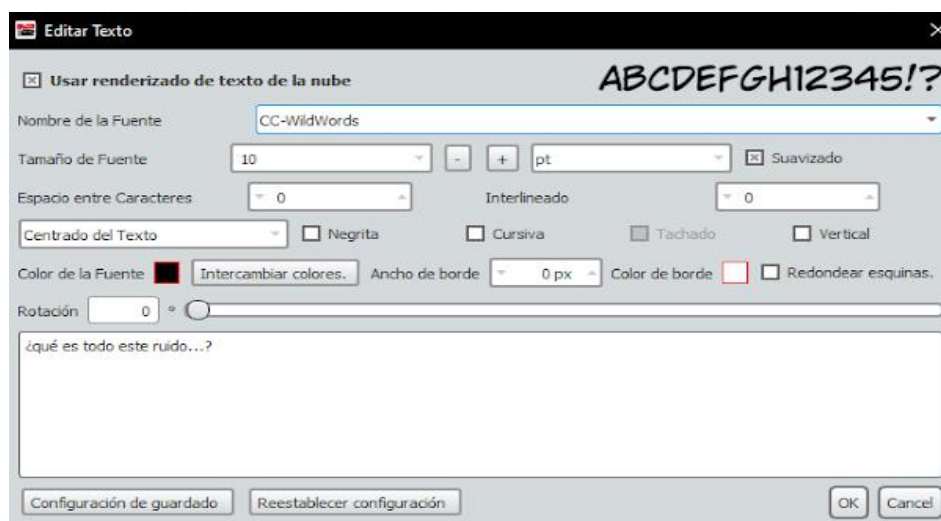


Imagen 8: Especificaciones de fuente en los cuadros de diálogo

El cómic inicia con la presentación de un personaje que personificará a un profesor nombrado “Cam” quien será el encargado de contextualizar a los estudiantes antes de cada historia para que ellos logren comprender los sucesos que se desarrollaran en las historias. Estas historias de conceptualización introducirán a los estudiantes a las épocas mencionadas anteriormente.



Imagen 9: Presentación de cómic con el profesor “Cam”



Imagen 10: Página conceptualización Japón

El primer capítulo del cómic inicia con Japón contando la historia de un personaje principal del sengoku jidai, Oda Nobunaga durante su crecimiento como daimyo y estratega militar. El cómic se centra principalmente en la batalla de okehazama, la primera batalla de Nobunaga contra otros clanes, al finalizar, se cuenta con un narrador omnisciente la vida de Nobunaga centrándose en sus actos más famosos y reconocidos, esto incluye los actos que lo llevaron a perder el favor del pueblo japonés y finaliza con su caída a manos de Akechi Mitsuhide.



Imagen 11: Página 1 historia Japón: batalla Sekigahara

Imagen 12: Página 8 Japón: historia de Nobunaga

El capítulo de España sigue a un militar y un ingeniero quienes por órdenes del rey Felipe II deberán verificar el estado de las fortificaciones que se están haciendo, mientras la historia avanza, el militar y el ingeniero comentaran las razones de por qué deben estar juntos y los cambios que está teniendo España durante esta fortificación. Este capítulo está más centrado en el diálogo que tienen el militar y el ingeniero, quienes le explican al otro, temas relacionados con lo que ellos conocen, por ejemplo, el ingeniero le comenta al militar sobre las razones de porque debe ser acompañado, pese a su disgusto por ello, mientras que después el militar le explica al ingeniero las razones por las que hay nuevas flotas marítimas en el puerto.





Imagen 13: Página 2 España: ingeniero explicando al militar

Imagen 14: Página 5 España: militar explicando al ingeniero

El capítulo del Nuevo Reino de Granada inicia con el narrador omnisciente explicando sobre la encomienda, los primeros títulos otorgados por Gonzalo Jiménez de Quesada junto con las obligaciones de los encomenderos. este capítulo alterna los comentarios del narrador con la historia de un par de encomenderos que conversan de sus inconformidades, a la vez que empiezan a comentar sobre la “visita” a Miguel Holguín a quien estaban tratando de demostrar que no estaba cumpliendo con sus labores de encomendero además de unas historias que representan esta “visita” a Miguel Holguín.



Imagen 15: Página 1 Nueva Granada: narración



Imagen 16: página 5 Nueva Granada: encomenderos conversando y representación de la visita

Al final del cómic, aparecen unas preguntas que los estudiantes deben responder basados en lo que leyeron. Dichas preguntas intentan recoger conocimientos obtenidos desde el cómic, conocimientos puntuales, preguntas que relacionan la simultaneidad de las tres historias, preguntas de tipo crítico donde deberán dar su postura referente a ciertos sucesos de las historias, preguntas comparativas donde los estudiantes deben dar respuestas a similitudes y diferencias entre las historias.

AHORA VEAMOS QUE APRENDISTE LEYENDO ESTE CÓMIC

DESPUÉS DE HABER LEÍDO EL CÓMIC Y HABER COMPRENDIDO LAS HISTORIAS PRESENTADAS,  
RESPONDA EL SIGUIENTE CUESTIONARIO

-----  
-----  
-----

DE MANERA CRONOLÓGICA ESCRIBE CUÁL FUE LA HISTORIA DEL CÓMIC QUE OCURRIÓ PRIMERO Y  
CUÁLES DESPUÉS

-----  
-----  
-----

¿POR QUÉ RAZÓN ODA NOBUNAGA FUE PERDIENDO EL FAVOR DEL PUEBLO?

-----  
-----  
-----

¿CUÁLES SON LAS 3 LABORES PRINCIPALES QUE TENÍAN LOS ENCOMENDEROS EN NUEVA GRANADA?

-----  
-----  
-----

¿POR QUÉ EL REY FELIPE II DE ESPAÑA TRATABA DE REFORMAR SU REINO?

-----  
-----  
-----

PARA TI ¿ODA NOBUNAGA ERA UN HÉROE O UN VILLANO? ¿POR QUÉ?

-----  
-----  
-----



Imagen 17: Página 1 preguntas

Los y las estudiantes participaron en esta actividad dejando un insumo significativo para el análisis de la implementación del material de enseñanza, en este caso el uso de un cómic para enseñar el concepto de simultaneidad de la historia.

## CAPÍTULO 6. EVALUACIÓN DEL MATERIAL

La evaluación de este material de enseñanza requirió de dos momentos en primer lugar se entregó el cómic a los estudiantes para que lo leyeran buscando evidencias con respecto a la comprensión lectora siguiendo las sugerencias de Altamar, A. (2018) quien propone los cómic como herramienta para fortalecer esta competencia, los estudiantes de 11° grado quienes recibieron el material después de realizar la lectura y responder el cuestionario participaron en un conversatorio en el que se evidencio preguntas, discusiones, análisis del texto y la percepción general que tuvieron de esta herramienta de enseñanza.

En el conversatorio hecho con los estudiantes manifestaron su dificultad al leer los nombres japoneses del primer capítulo por lo que en ocasiones se referían a lugares como templo, o el personaje principal como Oda o el “personaje principal”, además de presentar su desconocimiento sobre la historia de Japón y las ganas de continuar aprendiendo de ella, unido a ello algunos estudiantes generaron una discusión muy interesante en torno a las espadas Katana de Japón y el credo de los samurái, es decir, los estudiantes se interesaron muchísimo porque las espadas, el símbolo del samurái en Japón tienen un mito detrás, pues se dice que estas tienen un alma y que las mismas espadas son las encargadas de escoger al samurái y no al contrario, esta discusión enriqueció la temática presentada en el comic porque despertó en ellos interés.

Con respecto a los hechos presentados en España, los estudiantes manifestaron su poco conocimiento al respecto el tema, pues muchos manifestaban conocimientos del renacimiento, proceso que había llegado tarde a España en el siglo XVI y de forma incompleta, pues se

mantuvieron los temas religiosos y formas góticas en la arquitectura. Unido a esto, se considera que para este momento se estaba dando el siglo de oro en España, el cual es conocido por un periodo de fortaleza política en España.

Con respecto a la provincia de Tunja y a la encomienda la percepción de los estudiantes fue dividida hubo quienes tenían algún conocimiento acerca del tema y quienes no conocían nada, así que esta dinámica generó también un diálogo en el que los estudiantes les explicaron a sus compañeros lo que conocían, de la misma manera se le explicó a todo el grupo algunos aspectos que quedaron en el vacío.

A través de la lectura del cómic y de la discusión con el grupo se pudo evidenciar que hubo comprensión lectora y los estudiantes identificaron la simultaneidad de la historia sin embargo, el ejercicio pudo ser más productivo si se hubiera realizado en un salón de clase convencional con la intensidad horaria establecida, pues como se ha manifestado anteriormente las clases son remoto-virtual condición que impide ver a los estudiantes personalmente y realizar talleres que generen conversaciones más cercanas, se pudo evidenciar que el cómic es una herramienta interesante para la enseñanza de la historia en este caso.

Al aproximarnos a la elaboración del material didáctico se presentaron algunas dinámicas particulares, al momento de realizarlo fue interesante imaginar la manera en la que los personajes del cómic deberían interactuar, a la vez que no perdiera la esencia de lo que se deseaba enseñar. Unido a esto, la falta de relativa conexión entre las regiones estudiadas permitió buscar la manera de identificar de forma sutil la conexión entre ellos, pues en el caso de este cómic, Europa tiene

conexión con América y con Japón. En Japón Nobunaga era amigo de Luís Fróis un jesuita portugués lo que da la conexión Europa-Japón, mientras que con la historia de España, los viajes en barco, el envío y llegada de mercancías entre España y nueva España permite evidenciar la conexión entre España y América, al mismo tiempo se puede apreciar como en la historia de la provincia de Tunja existe una conexión con las órdenes y el proceso de “visita” de los mensajeros del rey a los encomenderos, de nuevo dejando en claro a los estudiantes que España y América estaban en constante comunicación.

Una característica interesante fue la receptividad que los estudiantes tuvieron al momento de presentarles el cómic para que lo leyeran como parte de la actividad de clase. Cuando se les comentó que el trabajo del día sería leer un cómic surgieron preguntas como ¿de qué trata el cómic? ¿El ejercicio en serio se basa solo en leer el cómic? Al decirles que era solo leerlo, se sintieron muy entusiasmados, al finalizar la clase se les compartió el link para responder el cuestionario, y en el siguiente encuentro se realizó la discusión en torno al ejercicio autónomo..

**Tabla 1**

*Rúbrica de evaluación del cómic*

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Por mejorar</b>
<b>Identifica y comprende la simultaneidad de la historia</b>	Identifica y comprende la simultaneidad de la historia tomando como referencia los procesos ocurridos en Japón, la provincia de Tunja y el reino de España.	Identifica y comprende procesos históricos, pero presenta confusiones al momento de explicar la simultaneidad de la historia para los casos de Japón, la	Presenta dificultades para identificar y comprender la simultaneidad de la historia tomando como referencia los procesos ocurridos en Japón, la provincia

		provincia de Tunja y el reino de España.	de Tunja y el reino de España.
<b>Lee y comprende la simultaneidad de la historia a través del cómic</b>	Se evidencia en los estudiantes que realizaron comprensión lectora para identificar las características de la simultaneidad de la historia a través del cómic	Se evidencia en los estudiantes comprensión lectora parcial para identificar las características de la simultaneidad de la historia a través del cómic	Se evidencia en los estudiantes que no hubo comprensión de la actividad planteada
<b>Participa activamente en las actividades propuestas para comprender la simultaneidad de la historia</b>	El estudiante participa activamente en todas las actividades propuestas para comprender la simultaneidad de la historia	El estudiante participa en algunas actividades y se le dificulta comprender la simultaneidad de la historia	el estudiante no participa en las actividades propuestas y se evidencia poca comprensión en los procesos simultaneidad de la historia

Tabla 1. Rúbrica de evaluación creación propia.

La actividad, aunque efectiva tiene diferentes aspectos para mejorar, el primero es referente a la creación del cómic, la planeación, creación de bocetos, entintado, digitación, inserción de globos de diálogo y texto requieren de mucho tiempo, además de que para hacer un proceso aún más exacto se requiere de consultas constantes de los temas históricos que se van a presentar para lograr que el cómic sea lo más fiel posible a la realidad.

Además de lo anterior, si se piensa en un trabajo interdisciplinario, se podría lograr uniendo el trabajo de diferentes profesores con el propósito de explicar diferentes temas en un mismo cómic lo que podría ayudar a mejorar el pensamiento crítico y simultáneo de diversos temas.

Una dificultad que se evidenció en el proceso de presentación a los estudiantes tiene que ver con sus conocimientos previos, en la actividad presentada se identificó un problema de conocimiento referente a los siglos, pues en la pregunta 1, algunos estudiantes respondieron que cada historia ocurrió en un siglo diferente, pero en la pregunta 10, las respuestas fueron contradictorias pues respondieron que los sucesos ocurrieron casi que en el mismo periodo de tiempo, algunos estudiantes escribieron que los sucesos históricos habían sucedido al mismo tiempo aunque en lugares diferentes, estos aspectos se evidenciaron sobre todo en la discusión de clase; por lo que se cree necesario identificar posibles vacíos conceptuales en los estudiantes antes de la creación e implementación de este tipo de materiales/actividades.

## **CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES**

Una de las características de este tipo de trabajos es que se requiere un proceso de interpretación de las expresiones de los estudiantes al momento de recibir el material didáctico y la interacción que tienen con este. Además se requieren diálogos con los estudiantes en escenarios diferentes al salón de clase, ambientes de confianza para comprender lo que ellos sienten y piensan con respecto a los ejercicios; ninguno de estos aspectos se pudo dar por las condiciones actuales en los encuentros con los estudiantes, por lo cual ese proceso de investigación interpretativa hizo falta para poder mejorar las actividades y la propuesta en sí.

En un segundo momento, al implementar el cómic se encontró que los estudiantes tenían vacíos con respecto a la comprensión de los siglos, algunos estudiantes respondieron por ejemplo



que los sucesos habían ocurrido en diferentes siglos. Al mismo tiempo hubo quienes decían que los tres procesos históricos pasaron casi en el mismo periodo de tiempo, también hubo estudiantes que manifestaron que las tres historias se presentaron al mismo tiempo dejando en evidencia que el ejercicio de enseñanza se logró en alto y medio nivel.

Con respecto a la comprensión lectora, se evidenció en los estudiantes un fortalecimiento de la competencia, puesto que muchos lograron expresar con sus palabras temas relacionados con el cómic, algunos se les dificultó comprender los temas relacionados con el tiempo del siglo aspecto que se intentó suplir, pero por las condiciones de los encuentros con los estudiantes no se pudo determinar la comprensión del tiempo histórico.

Para finalizar, se evidenció la participación de los estudiantes en las diferentes actividades y ejercicios propuestos como: cuestionarios, lecturas, talleres, y conversatorios previos a la presentación del cómic, en estos espacios se presentó interacción con los estudiantes que permitió ver el nivel de comprensión lectora y competencia discursiva. Al momento del trabajo con el cómic los estudiantes manifestaron su agrado por este ejercicio dando puntos a favor y en contra, además argumentaron que el cómic les gustó porque aprendieron nuevos temas de historia que contribuyeron a lo que ellos ya sabían.

Se logró evidenciar además que la afirmación hecha por Guzmán (2011), en la que expresa que el cómic introduce al tema a aquellos que no lo conocen y refuerza los conocimientos a aquellos que ya los conocían es cierta, puesto que muchos estudiantes expresaron que en el capítulo de Tunja recordaron lo que habían aprendido en cursos anteriores

referentes a la encomienda, mientras que cuando se expresaban del capítulo de Japón y España, lo hacían con un cierto nivel de apropiación pues lograron comprender los procesos ocurridos a pesar que los estudiantes afirmaron que antes del cómic desconocían esas historias.

Debo agregar que la creación de cualquier guion y en este caso un guion para la creación de un cómic con temática histórica y didáctica, requiere de consultas constantes sobre el tema que se va a tratar, por ejemplo, cuando se creó el guion de Japón originalmente solo se hablaría de la batalla de Sekigahara, pero esta batalla ocurrió únicamente en 1560, por lo que fue necesario ampliar más la historia, por lo que fue necesario consultar más sobre la vida de Nobunaga. Así mismo para el reino de España en un principio se pensó en abordar la fortificación de sus fronteras, tema que por lo general no es estudiado, este aspecto llevó a que se realizaran otro tipo de lecturas para complementar la historia. Inicialmente para abordar el tema en el continente americano se pensó en un primer momento en trabajar la mita, pero al realizar las lecturas relacionadas con el tema y otros más encontramos que era más atractivo y más cercano para los estudiantes hablar de la encomienda por esa razón nos aproximamos a la Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada.

## Referencias

- García, P. Investigador sénior, Institución Universitaria Colegios de Colombia – UNICOC 2020.  
Diario Oficial 36615 viernes 18 de mayo de 1984 DECRETO NÚMERO 1002 DE 1984.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103663\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103663_archivo_pdf.pdf).
- Robles, R. (2012). Los insectos como estrategia didáctica en la enseñanza de la ecología a través del comic 2012. Universidad Pedagógica Nacional.
- Guzmán, M. (2011) El Cómic como Recurso Didáctico 2011. Pedagogía Magna.
- Altamar et al. (2011). Los cómics: una herramienta pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de 1 ° de la I.E.D centro social don Bosco sede n°2. Universidad de la Costa.
- Figel, J. Competencias clave para el aprendizaje permanente.  
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210023.html>
- Santacana et al (2001). Principios para la Enseñanza de la Historia. Recursos Didácticos.
- Gómez et al (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. Revista de Estudios Sociales. <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9020>.
- Ruiz et al. (2007) Evaluación de Objetos de Aprendizaje a través del Aseguramiento de Competencias Educativas. Virtual educa Brasil.
- García, J. (2011). Modelo Educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. DBA ciencias sociales. Actualidades Investigativas en Educación.
- Sánchez, A. Evolución militar y componentes del ejército en Japón entre el s. IX y el s. XVII. Universidad de Sevilla.

- Ramírez, D. (2008). La encomienda en la jurisdicción de la ciudad de Tunja en la década de 1560: legitimidad, obediencia y cumplimiento de las leyes. Universidad de los Andes.
- Cámara, A. (1989) La fortificación de la monarquía de Felipe II. Espacio, Tiempo y Forma.
- Thompson, I. (2006) Las galeras en la política militar española en el Mediterráneo durante el siglo XVI. Manuscrits: Revista d'història moderna
- Carrizo, K. (2003) El concepto de simultaneidad en la enseñanza de la historia, octavo año de tercer ciclo de EGB.

## **Anexo**



# Japón

EL SENGOKU JIDAI O ERA DE LOS ESTADOS EN GUERRA (1467-1568 APROX.) ESTA ÉPOCA SE CARACTERIZÓ POR SER UN MOMENTO DE GUERRAS CONSTANTES ENTRE CLANES QUE BUSCABAN EXPANSIÓN TERRITORIAL.

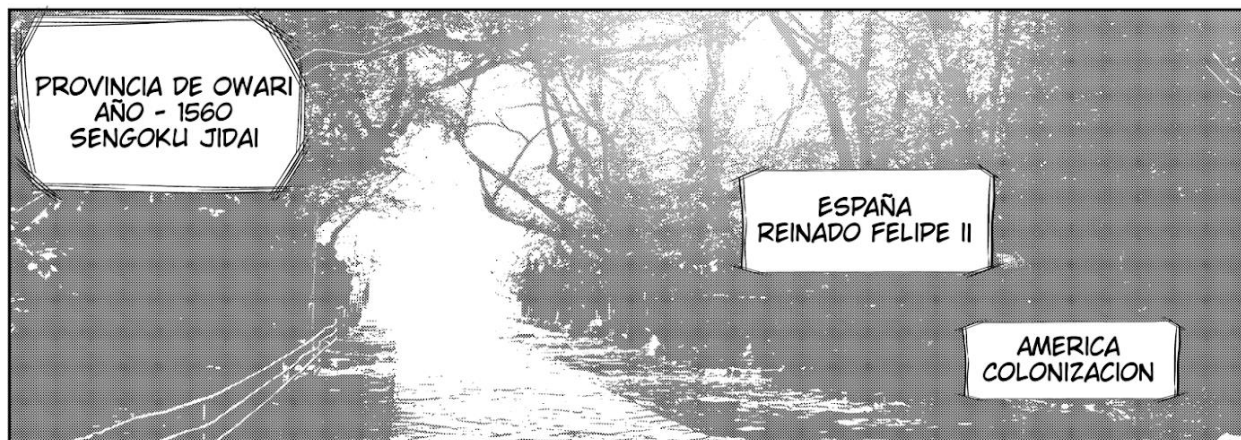
LOS LÍDERES DE ESTOS CLANES TENÍAN EL TÍTULO DE DAIMYO, EQUIVALENTES A LOS SEÑORES FEUDALES EUROPEOS, SU DIFERENCIA CON EUROPA RADICA PRINCIPALMENTE PORQUE ESTOS DAIMYOS NO DEBÍAN PAGAR UN TRIBUTO AL SHOGUN, EL CUAL SERÍA EL EQUIVALENTE AL REY EN EUROPA O EL EMPERADOR EN CHINA.

UNA DE LAS RAZONES POR LAS QUE LOS DAIMYO BATALLABAN POR OBTENER TIERRAS Y EXPANDIR SU TERRITORIO FUE PORQUE SUS SUBORDINADOS LES EXIGÍAN MÁS TERRENO, EN CASO DE QUE EL DAIMYO SE NEGARA PODRÍA OCURRIR UN GEKOKUJO, EL GEKOKUJO SIGNIFICA LITERALMENTE "LOS DE ABAJO DERROCAN A LOS DE ARRIBA" LO CUAL ERA NOTORIO EN LA ÉPOCA, PUES EN CASO DE QUE EL DAIMYO NO FUERA COMPETENTE EN SU TRABAJO, SUS SUBORDINADOS PODRÍAN REVELARSE Y QUITARLE EL CARGO DE DAIMYO

PARA 1560 INICIARÍA LO QUE PODRÍA CONSIDERARSE EL INICIO DE LA UNIFICACIÓN DE JAPÓN A MANOS DE ODA NOBUNAGA, NOBUNAGA ERA EL DAIMYO DE LA PROVINCIA DE OWARI, CUANDO NOBUNAGA SE HIZO LÍDER DEL CLAN ODA, TUVO QUE UNIFICAR SUS TIERRAS PUES ESTAS ESTABAN DIVIDIDAS, UNA PARTE DEL CLAN APOYABA A NOBUNAGA, PERO OTRA ESTABA A FAVOR DE SU HERMANO NOBUKATSU. LUEGO DE LOGRAR UNIFICAR SU CLAN, EN 1560 POCO DESPUÉS DE LA UNIFICACIÓN DEL CLAN ODA, EL CLAN IMAGAWA ESTABA CRUZANDO LA PROVINCIA DE OWARI PARA APOYAR AL CLAN KAI EN UNA BATALLA, PERO AL HACERLO SE ENFRENTÓ AL EJÉRCITO DE ODA, EL EJERCITO DE IMAGAWA SUPERABA AL EJERCITO DE NOBUNAGA EN UN TOTAL DE 10 A 1, ES DECIR, QUE POR CADA SOLDADO DE NOBUNAGA, HABÍAN 10 SOLDADOS DE IMAGAWA.

PARA HABLAR DE JAPÓN SEGUIREMOS LA HISTORIA DE ODA NOBUNAGA, UN MILITAR QUE EN SU PRIMERA BATALLA COMO DAIMYO DE LA PROVINCIA DE OWARI, EMPEZÓ A SER RECONOCIDO COMO UN GRAN ESTRATEGA MILITAR.













ESTE HIMNO NO ES PARA ENTRETENIMIENTO ES UN HIMNO QUE ACERCA A LOS GUERREROS A LO ESPIRITUAL

LA VIDA DE UN HOMBRE DE 50 AÑOS BAJO EL CIELO...

NO ES NADA COMPARADO CON LA EDAD DE ESTE MUNDO

LA VIDA NO ES MÁS QUE UN SUEÑO FUGAZ, UNA ILUSIÓN

¿HAY ALGO QUE DURE PARA SIEMPRE?

EN UNAS HISTORIAS SE DICE QUE PARA DISTRAER  
AL EJERCITO DE YOSHIMOTO, NOBUNAGA DEJO  
UN GRUPO DE SOLDADOS EN EL TEMPLO DE ZENSHO-JI



PERO EN OTRAS HISTORIAS SE DICE QUE EL  
GRUPO DE SOLDADOS ERAN MUÑECOS DE  
PAJA VESTIDOS COMO SOLDADOS



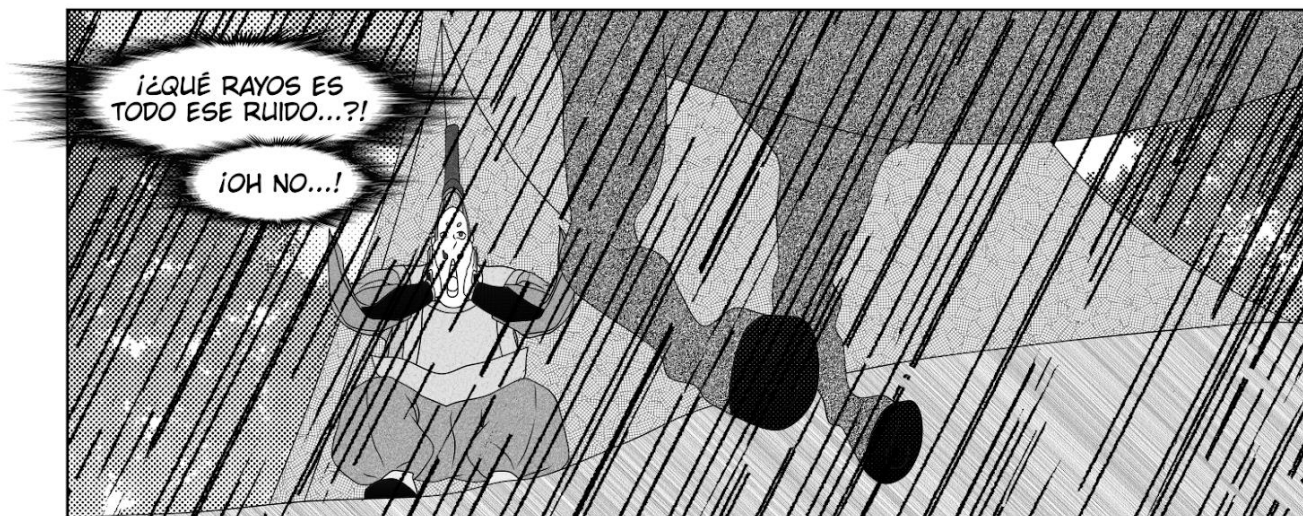
¡AL ATAQUE!



¿QUÉ ES TODO ESTE RUIDO...?

VOY A SALIR...  
TENGO QUE VER  
QUÉ CLASE DE  
FESTEJO ESTÁN  
HACIENDO...





DESPUÉS DE LA VICTORIA DE NOBUNAGA, EL CLAN IMAGAWA SE DESINTEGRO Y NOBUNAGA ASPIRO A SER SHOGUN...

...PERO ANTES DE LOGRARLO, NOBUNAGA HABIA TOMADO LA DECISIÓN DE OBTENER LA PROVINCIA DE MINO

EN LAS BATALLAS POR LA OBTENCIÓN DE MINO, NOBUNAGA EMPEZABA A GANARSE MALA FAMA...

PUES SE DICE QUE PARA VENCER AL CLAN SAITO EL EJERCITO DE 5.000 HOMBRES DE NOBUNAGA INCENDIO LA CIUDAD DE INOGUCHI PARA DESPEJAR EL TERRITORIO PARA EL EJÉRCITO PRINCIPAL

ODA NOBUNAGA INTRODUJO EL TRÁNSITO Y EL LIBRE MERCADO.

LO QUE LLEVO AL CLAN ODA A LA VICTORIA FUE LA AYUDA DE UN RESIDENTE AL SERVICIO DE HIDEYOSHI, UNO DE LOS GENERALES CERCANOS DE NOBUNAGA, AYUDO AL EJERCITO DE NOBUNAGA LLEVÁNDOLOS HASTA EL INTERIOR DEL CASTILLO...

AL FINAL LOGRARON ENTRAR AL CASTILLO Y SEMBRAR EL CCAOS LO QUE AL FINALIZO CON LA RENDICIÓN DE MINO ANTE NOBUNAGA EL 27 DE SEPTIEMBRE DE 1567

E ESTABLECIERON LAS CIUDADES-PUERTO Y DE MERCADOS LIBRES, CUYO OBJETIVO ERA ATRAE COMERCIANTES Y ARTESANOS

NOBUNAGA ADOPTÓ EL LEMA "TENKA FUBU"  
 CUYO SIGNIFICADO ES "EL MUNDO A TRAVÉS DE LAS ARMAS"  
 "TODO EL MUNDO POR LA FUERZA DE LAS ARMAS"  
 O "UNIFICACIÓN A TRAVÉS DE LA ESPADA"

tenka fubu



NOBUNAGA APOYO A ASHIKAGA YOSHIKI PARA TENER EL TÍTULO DE SHOGUN,  
 PERO NOBUNAGA SERÍA EL AUTÉNTICO GOBERNANTE

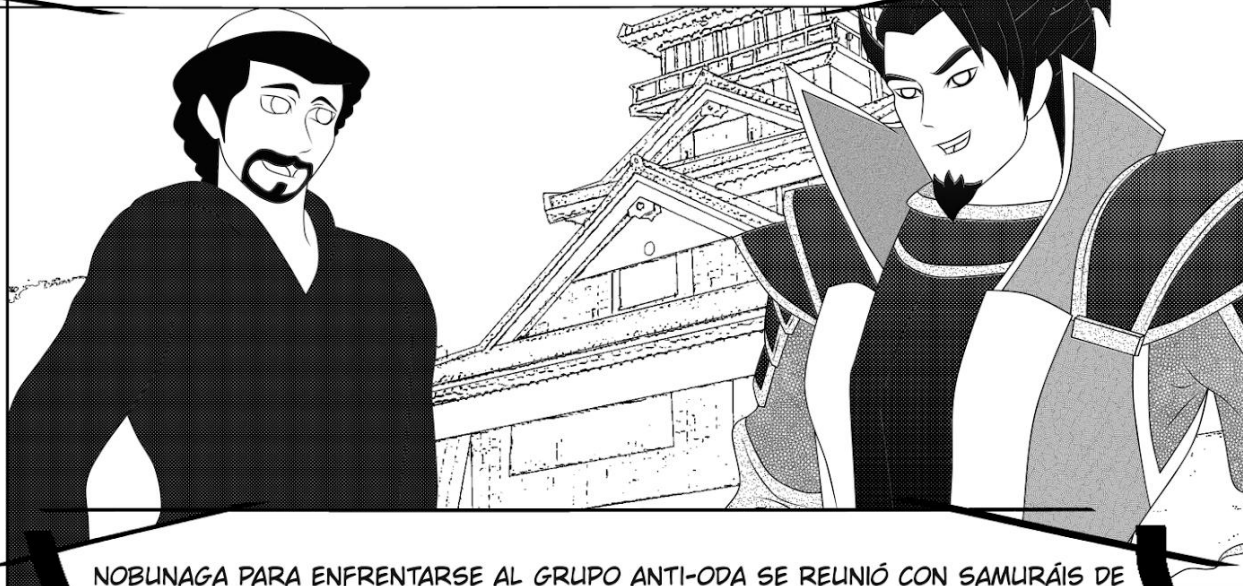
YOSHIKI SE UNIÓ A LOS BUDISTAS SOHEI (MONJES GUERREROS),  
 EL CLAN ASAI, EL CLAN ASAKURA,  
 LUEGO SE UNIRÍA EL CLAN TAKEDA (1572)



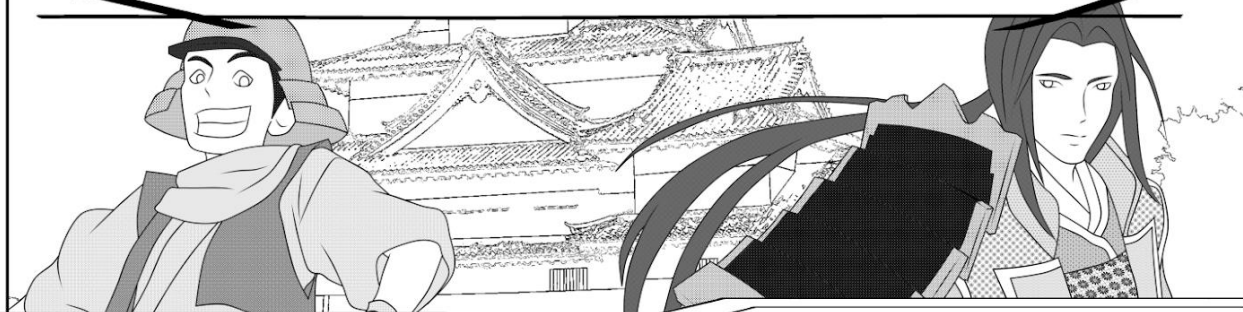
EN 1571 ODA NOBUNAGA DECIDE QUEMAR EL TEMPLO BUDISTA  
 DEL MONTE HIEI-ZAN UN LUGAR SAGRADO IMPORTANTE EN EL MOMENTO  
 Y MATÓ A VARIOS MILES DE MONJES, MUJERES Y NIÑOS  
 GANÁNDOSE EL RENCOR DE MUCHOS CIVILES JAPONESES



NOBUNAGA TENÍA UNA RELACIÓN ESTRECHA CON EL MISIONERO LUÍS FRÓIS, DONDE NOBUNAGA NO PROMULGO NINGUNA LEY EN CONTRA DE LOS JESUITAS Y TUVO UNA MUY BUENA RELACIÓN CON ELLOS HASTA SU MUERTE



NOBUNAGA PARA ENFRENTARSE AL GRUPO ANTI-ODA SE REUNIÓ CON SAMURÁIS DE BAJO RANGO (CAMPEÑINOS) E HIZO UN ACUERDO CON ELLOS GANÁNDOSE SU CARÍÑO ENTRE ELLOS SE ENCONTRABAN LOS QUE SERÍAN SUS GENERALES IMPORTANTES AKECHI MITSUHIDE Y TOYOTOMI HIDEYOSHI



TOYOTOMI HIDEYOSHI  
APODO: SARU (MONO)  
DESERTÓ DE LAS FILAS DEL CLAN IMAGAWA PARA INCORPORARSE AL CLAN ODA. DESPUÉS DE LA MUERTE DE NOBUNAGA HEREDÓ SU SUEÑO DE UNIFICAR JAPÓN

AKECHI MITSUHIDE  
MITSUHIDE OFRECIÓ A SU MADRE COMO REHÉN PARA GARANTIZAR LA VIDA DE DOS MIEMBROS DEL CLAN HATANO MIENTRAS NOBUNAGA NEGOCIABA CON ELLOS PERO NOBUNAGA LOS ASESINÓ, PROVOCANDO LA MUERTE DE LA MADRE DE MITSUHIDE

EN 1582 MITSUHIDE TRAICIONA A NOBUNAGA CON 13000 HOMBRES QUEMANDO EL TEMPLO DE HONNO-JI DONDE SE ENCONTRABA NOBUNAGA

HASTA LA ACTUALIDAD AÚN EXISTE MUCHA CONTROVERSIAS SOBRE LOS MOTIVOS REALES

LA CREENCIA POPULAR DICE QUE NOBUNAGA MURIÓ DENTRO DEL TEMPLO DE

# ESPAÑA

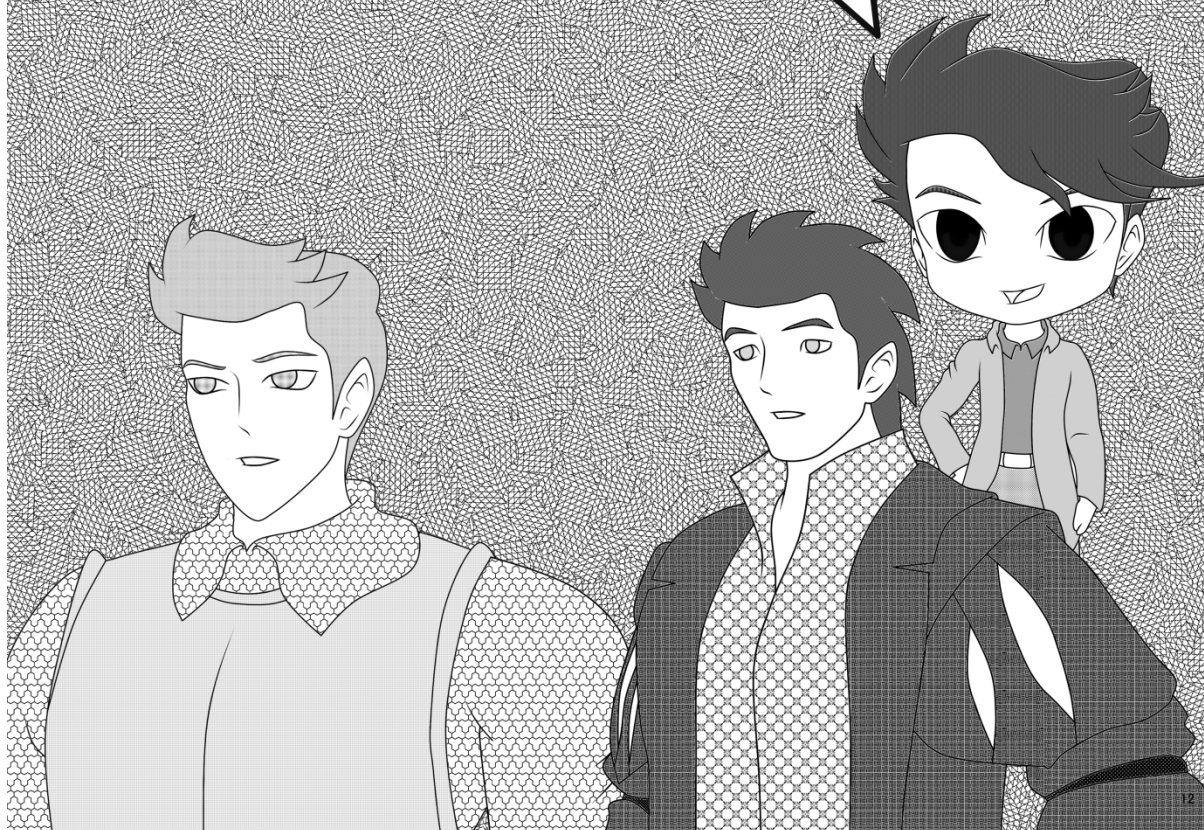
ESPAÑA ESTABA CRUZANDO UN MOMENTO INTERESANTE EN 1560 PUES PARA ESTA ÉPOCA EL REY FELIPE II, HABÍA DECIDIDO MEJORAR LAS FRONTERAS DEL REINO, ESTO CON EL PROPÓSITO DE MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA DE SUS SÚBDITOS, ESTA FORTIFICACIÓN ADEMÁS PERMITIRÍA ADEMÁS QUE LAS CIUDADES EN EL REINO DE FELIPE II PUDIERAN COMERCIAR ENTRE ELLAS SIN RESTRICCIÓN ALGUNA.

EL CONSEJO DE GUERRA, DE QUIEN DEPENDÍA LA GUERRA DE TIERRA Y MAR, SE OCUPARÁ DE LAS OBRAS, AUNQUE SEA EL CONSEJO DE INDIAS EL QUE SE OCUPE MÁS DIRECTAMENTE DE LAS FORTALEZAS AMERICANAS, UN MILITAR ERA DESTINADO A CADA ZONA PARA OCUPARSE DE LAS OBRAS Y ESTE MILITAR DEBÍA ESTAR ACOMPAÑADO SIEMPRE POR UN INGENIERO.

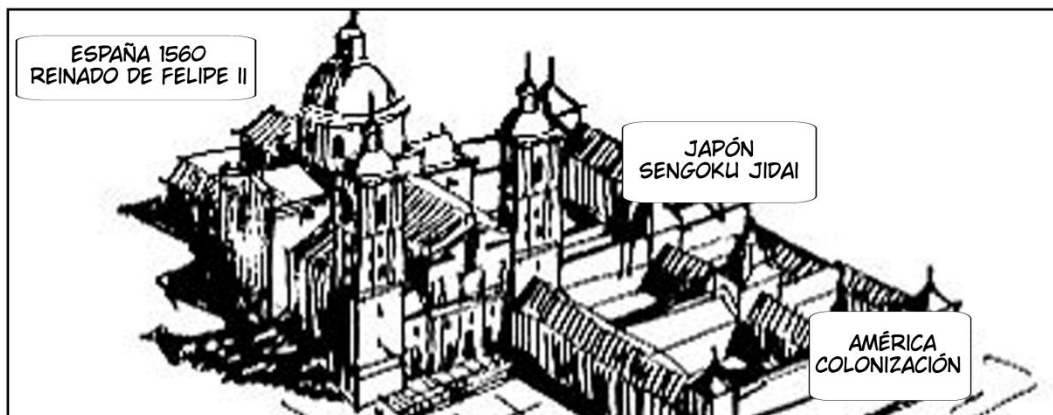
LA MONARQUÍA ESPAÑOLA FUE CERRANDO SUS TERRITORIOS CON UN SISTEMA DE FORTALEZAS Y A LO LARGO DEL SIGLO XVI SE VERÍA UNA EVOLUCIÓN QUE AVANZABA EN SENTIDO INVERSO A LAS AGUJAS DEL RELOJ, EXCEPTUANDO LAS FORTIFICACIONES EN LA FRONTERA CON FRANCIA PUES ESTA FRONTERA SIEMPRE FUE PRIORITARIA, MIENTRAS QUE EN LA COSTA ATLÁNTICA POR UN TIEMPO ESTUVO MENOS FORTIFICADA PUES MUY POCOS ENEMIGOS LAS CRUZABAN.

ADEMÁS DE ELLO, PARA FORTALECER EL PODER MILITAR DE FELIPE II, EL REY EMPEZABA A INTENTAR OBTENER NAVES, MÁS ESPECÍFICAMENTE GALERAS. LAS FUERZAS NAVALES ESPAÑOLAS TUVIERON UN PODER NAVAL TARDÍO A COMPARACIÓN DE OTROS REINOS. FELIPE II AL NOTAR EL PODER QUE TRAÍAN LAS GALERAS FUE CUANDO DECIDIÓ OBTENER ESTAS NAVES, PERO POR PROBLEMAS EN UNA DE LAS BATALLAS CONTRA FRANCIA TUVO UN DÉFICIT MONETARIO QUE LE LLEVO A HACER CONTRATOS CON DIFERENTES DUEÑOS DE ESTAS GALERAS.

EN ESTA HISTORIA, SEGUIREMOS A UN MILITAR Y EL INGENIERO QUE LO ACOMPAÑA Y VER QUE SUCEDÍA EN ESPAÑA EN ESTE MOMENTO.











\*DURANTE LA FORTIFICACIÓN DE FELIPE II SE EMPEZÓ A DECIR ENTRE LOS CIVILES QUE LO QUE SE INTENTABA HACER ERA ENCERRAR A LOS CIUDADANOS, POR LO QUE EMPEZARON A LLAMAR PRESIDIO A LOS LUGARES DONDE SE RESGUARDABAN LOS SOLDADOS





\*PARA QUE ESPAÑA FUERA RECONOCIDO COMO FORTALEZA NAVAL, FELIPE II REQUIRIÓ AYUDA EXTERNA, PUES LA CORONA ESPAÑOLA TENÍA UN DÉFICIT MONETARIO EN EL MOMENTO POR UNAS GUERRAS CONTRA FRANCIA





PARA LA ÉPOCA, SE ASEGURABAN BARCOS Y MERCANCIAS, LAS MAS COMUNES ERAN LAS RUTAS DE CARTAGENA DE INDIAS, LAS ISLAS DEL CARIBE (CUBA, PUERTO RICO, JAMAICA Y SANTO DOMINGO) Y NUEVA ESPAÑA

LAS MERCANCIAS, APARTE DE LAS NAVES, QUE SE ASEGURARON EN LOS VIAJES DE IDA A NUEVA ESPAÑA FUERON FUNDAMENTALMENTE PRODUCTOS MANUFACTURADOS (TEJIDOS, ROPA, HERRAMIENTAS, PRODUCTOS FÉRRICOS) Y ALIMENTOS



MIENTRAS LOS BARCOS LLEGABAN A ESPAÑA CARGADOS DE TINTES, CUEROS, PERLAS, AZÚCAR, CAÑA FISTOLA Y, SOBRE TODO, ORO, PLATA Y DINERO ACUÑADO

GRAN PARTE DE LAS PÓLIZAS VENDIDAS SEÑALA LAS VENTAS MÁS COMUNES DE CARGAMENTO ASEGURADO ERAN: "MERCADERÍAS", "MERCADERÍAS EN EL REGISTRO DEL REY", "DINERO CARGADO EN LA FLOTA"



ALGUNOS DATOS OBTENIDOS DE LAS PÓLIZAS DE ESPAÑA LLEGABAN A LAS COSTAS MEXICANAS TEJIDOS, ROPA, ALIMENTOS, PRODUCTOS FÉRRICOS, CERA Y LIBROS DE CANARIAS, VINOS DE CABO VERDE Y ESCLAVOS

COMO FLETES DE RETORNO LLEGABAN CUEROS, COCHINILLA Y, SOBRE TODO METALES PRECIOSOS: ORO, PLATA Y DINERO ACUÑADO EN ALGUNOS CASOS SE DICE EXPRESAMENTE QUE DICHS METALES ESTABAN REGISTRADOS A NOMBRE DE DETERMINADOS PARTICULARES

MUCHOS DE ELLOS ERAN COMERCIANTES ASENTADOS EN CASTILLA Y NUEVA ESPAÑA, QUE RETORNABAN LAS GANANCIAS OBTENIDAS EN ANTERIORES OPERACIONES MERCANTILES CON EL ENVÍO DE METALES PRECIOSOS

# Nueva Granada (Colombia)

LA ENCOMIENDA COMO INSTITUCIÓN PARA REGULAR LA EXPLOTACIÓN DE LA MANO DE OBRA INDÍGENA SE FUE CONFIGURANDO DURANTE LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XVI, CON LAS EXPERIENCIAS OCURRIDAS EN TERRITORIO NOVOHISPANO (ACTUAL MÉXICO) MARCARON LA FORMA EN LA QUE FUE IMPLEMENTADA EN TUNJA, EN EL NUEVO REINO DE GRANADA (ACTUAL COLOMBIA), AUNQUE LA ESTRUCTURA BÁSICA DE LA ENCOMIENDA ERA MUY SIMILAR A LO LARGO DEL CONTINENTE, SE PRESENTARON VARIACIONES EN SU APLICACIÓN PARA AJUSTARSE A LAS CONDICIONES ESPECÍFICAS EN LAS QUE DEBÍA OPERAR.

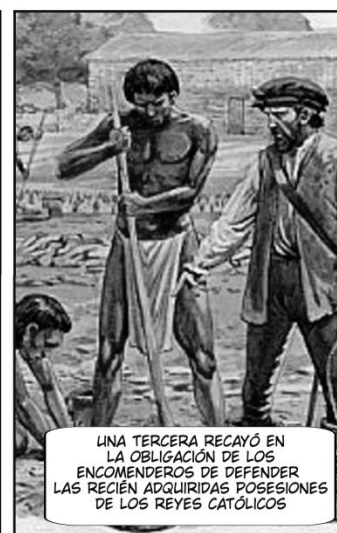
EN EL CASO DE LA JURISDICCIÓN DE LA CIUDAD DE TUNJA (COINCIDENTE A GRANDES RASGOS CON EL ACTUAL DEPARTAMENTO DE BOYACÁ, AL NORTE DE CUNDINAMARCA) LAS CONDICIONES DEMOGRÁFICAS Y FÍSICAS PROPICIARON UNAS DINÁMICAS PARTICULARES DE LA ENCOMIENDA, LA ALTA POBLACIÓN INDÍGENA, SUMADA A LA ALTA PRODUCTIVIDAD AGRÍCOLA DE LA TIERRA Y LA RELATIVA AUSENCIA DE TRABAJOS MINEROS, CONTRIBUYERON A MOLDEAR UNA ENCOMIENDA BASADA EN LOS TRIBUTOS.

ESTAS CARACTERÍSTICAS SUGIEREN LA FORTALEZA DE LA ENCOMIENDA Y DE LOS ENCOMENDEROS EN LA JURISDICCIÓN DE LA CIUDAD DE TUNJA Y, EN ESA MEDIDA, LA MAYOR CAPACIDAD QUE ESTOS ÚLTIMOS TUVIERON PARA MOLDEAR LA INSTITUCIÓN EN FUNCIÓN DE SUS INTERESES. LOS ESTUDIOS SOBRE LA ENCOMIENDA RESALTAN DOS MEDIDAS QUE AFECTARON EN FORMA SIGNIFICATIVA EL FUNCIONAMIENTO DE LA ENCOMIENDA: LAS LEYES DE BURGOS DE 1512 Y LAS LEYES NUEVAS DE 1542.

LA LEY DE BURGOS REGULABA EXPLÍCITAMENTE, ESTABLECIENDO LAS OBLIGACIONES DE LOS ENCOMENDEROS, EN PARTICULAR, LA DEL ADOCTRINAMIENTO DE LOS INDÍGENAS. TAMBIÉN ESTABLECÍAN LA LIBERTAD DE LOS INDÍGENAS Y PROHIBÍAN SU ESCLAVITUD Y LA PRESTACIÓN DE "SERVICIOS PERSONALES", MIENTRAS QUE LAS LEYES NUEVAS CASTIGABAN LOS MALTRATOS A LOS INDIOS CON LA PRIVACIÓN DE LA ENCOMIENDA Y ORDENABAN LA TASACIÓN DEL TRIBUTO INDÍGENA.

EN ESTA HISTORIA SEGUIREMOS A DOS TRABAJADORES DE LA CIUDAD DE TUNJA QUIENES TIENEN UN "CHISME" DE UN ENCOMENDERO LLAMADO MIGUEL HOLGUÍN DE QUIEN SE LE TIENEN SOSPECHAS DE QUE NO CUMPLE BIEN CON SU LABOR DE ENCOMENDERO.









LA SUSPENSIÓN DE LAS LEYES NUEVAS, SE PODRÍA CONSIDERAR COMO "UN PROCEDIMIENTO COTIDIANO", EL CUAL SE CONTEMPLABA EN LA SUSPENSIÓN DE UNA NORMA DEPENDIENDO SU APLICABILIDAD



ESTO SE APROVECHÓ COMO HERRAMIENTA PARA ALARGAR, LAS ORDENES PROVENIENTES DE ESPAÑA DONDE LOS DECRETOS IMPOSIBLES O INCONVENIENTES PARA EJECUTAR, SE ARCHIVABAN CON UNA FORMULA COMÚN ESPAÑOLA LA CUAL ERA:



LAS REBELIONES Y EL USO DE ESTAS MANIOBRAS LEGALES, PARA RETRASAR LA APLICACIÓN DE LA LEY, DEMOSTRABA LA OPOSICIÓN DE LOS DE LOS ENCOMENDEROS Y LA CORONA ESPAÑOLA REFERENTE AL MODO DE CÓMO SE DEBERÍA MANEJAR LA ENCOMIENDA



UNA FORMA DE EJERCER CONTROL CON EL PROPÓSITO DE EXTENDER LA PRESENCIA DE LA AUTORIDAD CENTRAL FUE CON LA "VISITA"



LA PRINCIPAL FINALIDAD DE ESAS VISITAS ERA EL RECUENTO DE LA POBLACIÓN INDÍGENA Y EL EXAMEN DE SUS CONDICIONES DE VIDA, LA TASACIÓN DE LOS TRIBUTOS Y EL CONTROL DEL CUMPLIMIENTO DE LAS NORMAS QUE REGULABAN EL RÉGIMEN DE ENCOMIENDAS

EL MECANISMO DEL "EXAMEN SECRETO" EN LA VISITA ERA LLEVADO A CABO PARA INTERROGAR A LOS INDÍGENAS CON ELLO PRETENDÍA MOSTRAR LOS "EXCESOS" COMETIDOS HACIA LA POBLACIÓN NATURAL Y EVIDENCIAR LA RELATIVA AUTONOMÍA CON LA QUE EL ENCOMENDERO CONTABA

ESTAS VISITAS TAMBIÉN PERMITEN OBSERVAR UNA VISIÓN MÁS AMPLIA DE LOS VÍNCULOS SOCIALES, NEGOCIACIONES Y REDEFINICIONES DE LAS OBLIGACIONES ENTRE DISTINTOS ESTAMENTOS CON RELACIÓN A LAS LEYES



IGUALMENTE, LAS VISITAS PUEDEN SER ÚTILES PARA OBSERVAR CÓMO SE DESENVOLVÍAN ESTAS RELACIONES SOCIALES BAJO CONDICIONES LOCALES





DESPUÉS DE LA DECLARACIÓN DE LOS INDÍGENAS, FRENTE AL OÍDOR Y EL VISITADOR FUERON A VER A MIGUEL HOLGUÍN, HOLGUÍN FUE INTERROGADO DE LA MISMA FORMA QUE LOS INDÍGENAS...



SE EVIDENCIA LA DIFERENCIA DE RELATOS ENTRE LO QUE CONTARON LOS INDÍGENAS Y LO QUE CONTABA HOLGUÍN

ALGO COMÚN EN LAS VISITAS DE 1560 ERA LA AUSENCIA DE DOCTRINA EN LA MAYORÍA DE LAS ENCOMIENDAS. LA AUSENCIA DE DOCTRINA EN LAS ENCOMIENDAS FUE UNA PREOCUPACIÓN DEL ARZOBISPO FRAY JUAN DE LOS BARRIOS



PUES ADOCTRINAR A LOS INDÍGENAS ERA UNA NECESIDAD PRIMORDIAL Y UNA OBLIGACIÓN EXPLÍCITAMENTE MENCIONADA EN LOS TÍTULOS DE ENCOMIENDA Y EN LAS LEYES QUE LA REGULABAN

HABÍA UNA TENSIÓN ENTRE ENCOMENDEROS Y FUNCIONARIOS DEL CLERO (LA IGLESIA) ESTO FUE PORQUE HABÍA UNA LÍNEA DIVISORIA ENTRE LOS PODERES CIVIL Y ECLESIASTICO EXTREMADAMENTE DIFUSA Y ESTOS PODERES SE ENFRENTABAN. DE ESTA FORMA, LOS ENCOMENDEROS NOMBRABAN A SU ANTOJO A LOS DOCTRINEROS DE LOS INDÍGENAS



ESTO ERA PORQUE LA CARGA DE LA DOCTRINA NO RECAÍA SÓLO SOBRE EL ENCOMENDERO, SINO QUE EL INDIO TAMBIÉN SE VEÍA AFECTADO. LA OBLIGACIÓN POR PARTE DEL ENCOMENDERO DE DOCTRINAR AL INDÍGENA DEBÍA SER COSTEADA POR LAS COMUNIDADES INDÍGENAS



ADEMÁS DE PAGAR LOS COSTOS DE SU EVANGELIZACIÓN, EL SER CRISTIANO PARA LOS INDÍGENAS REPRESENTABA UNA CARGA ECONÓMICA AL ESTAR OBLIGADOS A PAGAR POR LOS SACRAMENTOS CRISTIANOS:

EL BALTISMO Y EL MATRIMONIO TENÍAN UN PRECIO QUE EL INDÍGENA CRISTIANIZADO DEBÍA ASUMIR



AÑOS ANTES DE LA VISITA, UN PADRE ADOCTRINABA A LOS INDIOS Y LOS "COMARCANOS" ESPAÑOLES DEL PUEBLO ASUMÍAN LOS GASTOS DE LA DOCTRINA, PUES EN ESE MOMENTO SE ENCONTRABA SIN DOCTRINERO

EN OCASIONES PARA REEMPLAZAR AL DOCTRINERO, ESOS MISMOS COMARCANOS EVANGELIZABAN A LOS INDIOS

COMARCANO SE REFIERE A LA POBLACIÓN O CAMPO QUE ESTÁ CERCANO O PRÓXIMO A UN LUGAR SUS PROPIEDADES ABARCAN LOS CAMPOS



OYE, AL FINAL NO ME TERMINASTE DE COMENTAR QUE PASO...

TIENES RAZÓN... CON LAS COSAS QUE HA TOCADO HACER NO HE TENIDO TIEMPO DE COMENTARTE QUE HA PASADO...



AHORA VEAMOS QUE APRENDISTE LEYENDO ESTE CÓMIC

DESPUÉS DE HABER LEÍDO EL COMIC Y HABER COMPRENDIDO LAS HISTORIAS PRESENTADAS, RESPONDA EL SIGUIENTE CUESTIONARIO.

1) DE MANERA CRONOLÓGICA ESCRIBE CUÁL FUE LA HISTORIA DEL CÓMIC QUE OCURRIÓ PRIMERO Y CUÁLES DESPUÉS.

-----  
 -----  
 -----  
 -----

2) ¿POR QUÉ RAZÓN ODA NOBUNAGA FUE PERDIENDO EL FAVOR DEL PUEBLO?

-----  
 -----  
 -----  
 -----

3) ¿CUÁLES SON LAS 3 LABORES PRINCIPALES QUE TENÍAN LOS ENCOMENDEROS EN NUEVA GRANADA?

-----  
 -----  
 -----  
 -----

4) ¿POR QUÉ EL REY FELIPE II DE ESPAÑA TRATABA DE REFORMAR SU REINO?

-----  
 -----  
 -----  
 -----

5) PARA TI ¿ODA NOBUNAGA ERA UN HÉROE O UN VILLANO? ¿POR QUÉ?

-----  
 -----  
 -----  
 -----





6) ¿ESTÁS DE ACUERDO CON LOS SUSURROS DE LOS HABITANTES DE ESPAÑA CUANDO DECÍAN QUE LA REFORMA DE FELIPE II ERA UN PRESIDIO?

---



---



---



---

7) SEGÚN TU CRITERIO ¿LOS ENCOMENDEROS DE TUNJA ACTUABAN BIEN O MAL CUANDO UTILIZABAN MANIOBRAS LEGALES COMO LA FORMULA "OBEDEZCO PERO NO EJECUTO"? JUSTIFIQUE SU RESPUESTA

---



---



---



---

8) ¿QUÉ SUCEOS OCURRIERON ENTRE 1560 Y 1570 EN EL CÓMIC?

---



---



---



---

9) ¿QUÉ DIFERENCIAS TIENEN LAS HISTORIAS DEL CÓMIC?

---



---



---



---

10) ¿QUÉ CONSIDERAS QUE CONECTA LAS HISTORIAS EN ESTE CÓMIC?

---



---



---



---

11) CUÉNTAME QUE CONOCIMIENTOS YA TENÍAS DE ESTAS TRES HISTORIAS Y CUÁLES CONOCES QUE NO SE CONTARON EN EL CÓMIC

---



---



---



---



12) ¿CÓMO TE PARECIÓ EL EJERCICIO DEL CÓMIC?

-----  
-----  
-----  
-----

13) SI EN LAS CLASES DE SOCIALES TE HUBIERAN ENSEÑADO CON ESTE MÉTODO TU RELACIÓN CON LA MATERIA HUBIERA SIDO:

BUENA

REGULAR

MALA

¿EXPLICA POR QUÉ?

-----  
-----  
-----  
-----

14) DE MANERA REFLEXIVA EXPLICA CÓMO TE PARECIÓ ESTE MÉTODO DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

-----  
-----  
-----  
-----

15) OBSERVACIONES

-----  
-----  
-----  
-----

