



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



“2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la Mujer Mexiquense”

ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO



LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS. UNA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO EN LOS CONTENIDOS DE HISTORIA DE MÉXICO

ENSAYO
QUE PARA SUSTENTAR EL EXAMEN PROFESIONAL
Y OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON
ESPECIALIDAD EN HISTORIA

PRESENTA
HUIDOBRO PÉREZ DIANA INGRID

JULIO DE 2020

ASESOR MARTÍN ARIAS SALAS

AGRADECIMIENTOS

Estos agradecimientos se dividen en cuatro partes:

*A mi madre, que es la luz de mis días y el aliento de mi vida,
quien me apoyó en el arduo camino de mi carrera.*

*A mi querido y amado padre que brindó lo mejor de sí
para que pudiera llegar a este momento.*

*A todos mis maestros, asesores y titulares de Historia
que me guiaron en ética y espíritu, en el arte de la enseñanza.*

*Y por último a ti, querido amigo,
por brindarme los mejores recuerdos, ya sean grandes o pequeños,
a lo largo de estos cuatro años.*

Ten por seguro que los llevaré siempre en lo más profundo de mi corazón.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
TEMA DE ESTUDIO	11
DESARROLLO DEL TEMA	
De la de la producción de textos y el desarrollo del pensamiento.....	27
Del desarrollo del diseño de la propuesta de la producción de textos.....	62
Valoración de los resultados de la propuesta didáctica: Evaluación.....	86
CONCLUSIONES	97
REFERENCIAS	106
ANEXOS	109

INTRODUCCIÓN

Por el poder de la verdad, yo estando vivo, he conquistado el universo.

Hamlet

Este documento no solo se basa en el aprendizaje logrado a lo largo de las prácticas docentes, sino también en la filosofía que la Educación Normal, familiar, social e incluso religiosa han formado en la identidad del docente en formación a lo largo de los cuatro años de licenciatura. A lo largo de las prácticas de ejecución, el proceso de los objetivos de la propuesta didáctica integró una serie de aprendizajes que justamente es lo que plantea el trabajo docente: acercamiento a la vida diaria de un maestro de tiempo completo en la educación básica, que permite el apego al desarrollo de los estudiantes, la relación con los compañeros docentes y las necesidades y fortalezas de una institución.

Se brinda una perspectiva real de la vida diaria de un maestro que, sin duda alguna, cambia algunos dogmas, prejuicios, formas de ver una clase, una secuencia didáctica, una estrategia y una evaluación. Por lo que el encuentro en este último año, con la forma de ver el trabajo y el estilo del docente conllevó a una multitud de aprendizajes que, sin duda, aportó en el crecimiento y mejoramiento de las ejecuciones docentes realizadas y venideras.

Sabemos que el análisis-reflexivo es lo que pretende el enfoque de la Historia con cada uno de sus aprendizajes esperados, y también sabemos que, sin duda, alcanzar con éxito los propósitos de la asignatura con todo y sus competencias es una tarea complicada debido al poco impacto que la Historia tiene en los jóvenes de hoy en día.

Estos aprendizajes, se deben principalmente al manejo de información, recursos y estrategias que se utilizaron para el desarrollo de la propuesta didáctica que se presenta. A partir de un diagnóstico institucional, del contexto social y áulico, con ayuda de entrevistas, rejillas de observación, diario docente, test de aprendizajes y exámenes de conocimiento, se estableció que el tema en cuestión, sería “La Producción de Textos. Una estrategia de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento en los contenidos de Historia de México”.

El presente documento recepcional, retoma a la producción de textos porque es el fenómeno de la palabra escrita lo que dio origen a la Historia humana y es a la *señora Producción de Textos* quien se le dedica las últimas páginas del rumbo de una carrera docente, en honor a las *vacaciones* que parece que se está tomando en la metacognición de los jóvenes. Además, porque el docente en formación cree fervientemente en que las palabras siempre tendrán un poder hacia la multitud que las escucha, y siempre conservarán su poder, porque hacen posible que algo tome significado y si se escuchan, enuncian la verdad: anuncian Historia.

Los estudiantes de educación secundaria consideran a los textos escritos como una tarea tediosa que, si no es manejada de manera interesante, se coloca como la principal estrategia de orden tradicional y mecánica, lo que resulta verdaderamente trágico, al perder su importancia ante otro tipo de estrategias un poco más convenientes para una sociedad globalizada. Sin duda alguna, las nuevas estrategias acordes a las necesidades de la sociedad son verdaderamente innovadoras y enriquecedoras para la producción de textos, por lo que es esencial recuperarlas en la práctica docente, en lugar de excluirlas.

Así, tenemos Historia y Palabras como los dos conceptos primordiales, los cuales guardan un profundo significado para el progreso de la humanidad ¿Cómo no contar con la

Producción de Textos para el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes, en todo caso?

Se pretende dar a conocer al lector, que la producción de textos ante todo resulta un gran tema de estudio por las nociones tanto gramaticales como cognitivas y psicológicas con las que se relaciona al conectar a un individuo con una hoja blanca y el poder de la imaginación de los adolescentes al dar a conocer su opinión sobre el acontecer de la Historia de la nación mexicana. La Historia es como una ventana al pasado, donde cada estudiante mira y observa desde una perspectiva única que para ojos del docente en formación es un verdadero placer dar a conocer y ver a los alumnos perdidos entre las palabras y la historia, creando sus propios ideales al respecto.

Se considera interesante el tema seleccionado, porque es una forma bastante constructiva retomar a la Historia como lo que realmente representa: una serie de Historias que merecen ser contadas a través de la palabra escrita. Por lo que los errores cometidos en la práctica docente, apoyan de manera significativa al mejoramiento de esta estrategia, de este ideal del docente en formación para transmitirlo a las generaciones venideras y poder educar y reeducar a alumnos competentes en la valoración de los escritos y su impacto con el mundo histórico, presente y futuro.

Bien se sabe que, una mente abierta puede cambiar el mundo, y es por eso, que esos ideales que se personifican en palabras escritas debe de expresarse de una forma correcta y apegada a la verdad de los hechos históricos, por lo que a continuación, se desglosan tres propósitos que identifican las aportaciones de la producción de textos en el trabajo docente para destilar las debilidades, las áreas de oportunidad y las fortalezas del docente en formación en el último año de licenciatura: Identificar las aportaciones de la producción de textos para favorecer el logro de las habilidades de pensamiento en los estudiantes;

Diseñar y aplicar Propuestas Didácticas, como elemento central la producción de textos para concientizar al estudiante en la solución de problemas a través de los contenidos de Historia de México; Valorar el impacto del desarrollo cognoscitivo del adolescente a partir de la implementación de la propuesta y la evaluación del trabajo docente.

A partir de estos propósitos, se llevó a cabo la propuesta de la producción de textos identificando una serie de factores a tomar en cuenta para el desarrollo de las actividades durante el ciclo escolar 2019-2020, como la organización, tanto de los contenidos como del tiempo de la clase, la información concreta, la forma de trabajar con actividades relacionadas al verdadero propósito de los aprendizajes esperados, el tacto pedagógico, los parámetros de evaluación y su importancia para los resultados finales, lo que se debe y no hacer ante las diversas circunstancias y problemáticas que presentan los grupos encargados y lo más importante, cómo retroalimentar la producción de un texto y volverlo trascendental en la vida de los estudiantes.

A través de la producción de textos, se promoverán los cinco campos del perfil de egreso en el docente en formación: habilidades intelectuales específicas (a través del diseño de secuencias, recursos y estrategias didácticas); dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria; las competencias didácticas; la identidad profesional y ética; y la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. Esto con la única finalidad de apropiarse de manera íntima a ellos, y también corroborar el tipo de maestro que se es y que se ha desarrollado a lo largo de estos cuatro años de licenciatura.

Para el diagnóstico y planificación de la propuesta, se tomaron en cuenta tres instrumentos importantes para la recopilación de la evolución, problemáticas, nuevos retos, nuevas dudas, nuevos descubrimientos en el transcurso de la propuesta didáctica y el

trabajo docente: cuadernos circulantes y diarios de docente en formación y titulares de la asignatura de Historia del Mundo e Historia de México I y II. Siendo estos los más importantes a retomar a lo largo del documento, se recomienda recordarlos por las siguientes siglas para sus posteriores citas: Cuaderno Circulante (CC), Diario del Docente en Formación (DDF) y Diario del Titular (DT).

Una vez que se desarrollaron los propósitos y las experiencias docentes respecto al tema estudio, se hizo énfasis en las consecuencias sociales y educativas que repercutieron en la práctica de clases presenciales por la propagación del virus COVID 19, mejor conocido como coronavirus, una enfermedad infecciosa que ocasionó una pandemia y por consiguiente una cuarentena a nivel mundial.

Ante tal adversidad, los docentes tuvieron el deber de encontrar soluciones, para que los estudiantes no quedaran a la deriva con sus conocimientos, sin embargo, dejó al descubierto los problemas económicos, sociales y tecnológicos que enfrentan tanto alumnos como profesores para poder comunicarse y continuar con un ciclo escolar “normal”. Además, de considerar paradójicamente que esta crisis es una posibilidad de realizar cambios positivos porque la nueva escuela mexicana promueve una flexibilidad en las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Se incluye por ende el impacto que ejerce la conexión web en el desarrollo de habilidades de pensamiento del estudiante ¿Es más sencillo una clase en línea que una presencial? ¿Cuáles son las ventajas de este tipo de trabajo? ¿Los adolescentes cómo retoman sus conocimientos bajo el esquema de la pandemia?

Por último, se espera que el documento, sea del agrado de los lectores y que ayude a esclarecer algunas dudas, proponer algunas ideas y establecer un debate bien referenciado sobre la producción de textos y su debido trabajo con alumnos de secundaria respecto a las

habilidades de pensamiento en los contenidos de Historia de México. Estableciendo de igual forma, que no se pretende delimitar una guía de que hacer y qué no hacer, sino más bien, dar a conocer la perspectiva de un docente en formación respecto a cómo le hubiera agradado aprender historia y como le gustaría enseñar a partir de su estancia en la Escuela Secundaria Oficial No. 401 “General Vicente Guerrero”.

TEMA DE ESTUDIO

Hay dos clases de escritores geniales: los que piensan y los que hacen pensar.

Joseph Roux.

La escritura en el ámbito juvenil es un tópico investigativo bastante ecléctico. Los estudios en esta dirección se solapan bajo membretes como “escuela y escritura”, “escritura el contexto de los jóvenes” o “adolescencia y escritura creativa”. Ninguna investigación se centra particularmente en el fenómeno de la escritura en la etapa cognitiva y psicológica evolutiva de dicha adolescencia. Los ejercicios heurísticos de aproximación son parciales y presentan clasificaciones diversas y una categorización simple, porque se llega a un prejuicio en el que la escritura correcta solo se basa de un sistema básico para el desarrollo de otras habilidades y competencias.

La producción de textos ha recaído en la copia de los textos; sobre todo en la asignatura de Historia. De hecho, es bastante fácil identificar en el texto de un joven, cuando intenta escribir un párrafo por su propia cuenta, después de haber copiado cinco párrafos de un libro o página web que encontró para completar su trabajo. Se ha *prostituido* la copia de los textos (y por ende las ideologías que promueven) y se ha relegado la verdadera producción de textos para solidificar las nuevas ideas que pueden promover los alumnos a partir de su propia crítica, análisis y reflexión de la información que recopila para llegar a una solución en su presente y trascender a través de su metacognición.

Gracias a la invención de la escritura, la Historia comenzó a existir, porque por medio de la interpretación del hombre hacia los hechos, fue que empezó el origen de la sociedad. La escritura permitió superar la fragilidad de la memoria y dejar un registro de los hechos comunitarios permanente y transmisible a generaciones sucesivas. A la historia se le ha asignado la tarea de juzgar el pasado, de instruir al presente en beneficio del porvenir; por lo que la escritura es su punto nodal.

Sí es dejado de lado en la asignatura que más le debe la vida y no es reconocido por los estudiantes ¿cómo podemos tener la seguridad de que lo tomarán en cuenta al crecer? El paso por la educación básica, no garantiza el desarrollo de la competencia escrita en los términos que demanda, pese a que se trata de una competencia para la vida principal establecidas en el currículum oficial: aprender a aprender. Pero ¿por qué resulta una tarea complicada llevarla a cabo? La hipótesis es que, si los alumnos están encaminados a una educación de modelo tradicional y enfoques conductuales, que conlleva a la memorización y procesos mecánicos entonces los aprendizajes de cada una de sus asignaturas no son trascendentales para su cotidianeidad ni mucho menos la producción de textos para establecerlos como un ensayo de sus ideologías.

Así, la contra tesis iría encaminada a que, si el docente diseña y aplica propuestas didácticas que recupere como elemento central la producción de textos para concientizar al estudiante en la solución de problemas -integral y social- a través de los contenidos de Historia de México, entonces, se podría valorar el impacto del desarrollo de la consciencia cognoscitiva del estudiante como un factor esencial en su toma de decisiones. El problema de la poca escritura como práctica individual y social se evidencia en que la inmensa mayoría de las personas son usuarios o consumidores de lo que otros escriben, no creadores

del mismo. No la consideran como una estrategia que los permita crear su propio mundo. ¿Cómo apoyar a un joven a desenvolverse en un mundo físico como un ciudadano capaz cuando no parece entender el mundo de las letras?

Así, se retoma la propuesta de la producción de textos para llevarla a su desarrollo a partir de las prácticas de ejecución en la escuela secundaria correspondiente. No obstante ¿cómo se delimitó que sería la propuesta adecuada para los alumnos de dicha institución? A partir de la jornada de observación, con los diversos tópicos, los problemas presentados en el CTE intensivo (DDF), test de aprendizaje, fichas biopsicosociales, actividades de los alumnos, apoyo de las instalaciones antes del comienzo de las clases, etc. A continuación, profundizaremos sobre las características y necesidades primordiales que se identificaron, tanto de la Escuela Secundaria como de los alumnos que asisten a esta para la selección de la propuesta: La producción de Textos, como una estrategia de Enseñanza – Aprendizaje en el desarrollo de Habilidades de Pensamiento en los contenidos de Historia de México.

Del diagnóstico general de la Escuela Secundaria de Prácticas Docentes.

La Escuela Secundaria Oficial No. 401 “General Vicente Guerrero”, se ubica en la comunidad de San Diego de Alcalá, localizada en el municipio de Texcoco a unos veinte minutos de este. Tratada como una región económica agrícola (frutícola-florícola), existe una pequeña población que aún se dedica a este tipo de profesiones.

En el aspecto cultural mantienen costumbres tradicionalistas, dependientes y sobreprotectoras, por lo que sobre la educación esperan los mismos servicios y comodidades que una institución del municipio de Texcoco por cuestiones de autoridad y

estimulo-respuesta. Son muy apegados a la religión (católica, cristiana o testigo de Jehová) lo que se ve influido no solo en la asistencia de los jóvenes en las fiestas patronales o eventos religiosos, sino también en los honores patrios al no querer saludar a la bandera y/o cantar el himno nacional. Lo que resulta una pena, considerando que San Diego de Alcalá, en el México prehispánico tenía el nombre de Acolhua y que una vez consolidada la conquista española, bajo la evangelización por parte de los frailes fue que recibió este nombre y se erigió la icónica parroquia del pueblo.

A partir de la jornada de observación y de la participación en los Consejos Técnicos Escolares se identificaron tres aspectos a destacar del contexto escolar de la Escuela Secundaria: el primero, sobre los aspectos generales de la institución en donde encontramos que la escuela consta con una matrícula de 353 alumnos y 23 docentes de base y 3 interinos que se hacen cargo de 12 grupos respectivamente. Para este ciclo escolar obtuvo los nombramientos de sus respectivos directivos dejando vacante el puesto de oficiales orientador y la asignatura de Física, recibiendo así a los interinos (aunque cabe resaltar que, para las vísperas de la pandemia, se tenía estipulado la incorporación de un nuevo director propuesto por la Coordinación de la zona).

Cuenta con equipos de sonido, kit de laboratorio, sala de usos múltiples, sala de cómputo, biblioteca y salón de teatro. De los cuales, los últimos no son utilizados debido a la falta de mantenimiento, pero se tiene la noción de establecerse en secuencias didácticas y desarrollo de proyectos institucionales venideros.

Dadas sus características, en el Pueblo de San Diego se identifican pocos establecimientos comerciales conformados por hogares e instituciones escolares. Siendo la Escuela Secundaria Oficial No. 401 “General Vicente Guerrero” la principal en su nivel educativo. Lo que la categoriza como el centro educativo más importante de la comunidad.

Se trata pues, de una comunidad que está al tanto de lo que ocurre y deja de ocurrir en la Escuela Secundaria. Su influencia determina en demasía los objetivos de la escuela, más aún, porque se trata de familias que se apoyan mutuamente para la educación de sus hijos; de familias realmente grandes que han conocido el desempeño de la institución a lo largo de sus años, lo que provoca que hermanos, e hijos de alumnos pasados sean reconocidos por los maestros al mencionar sus apellidos. Que conocen los cambios y los problemas que la institución ha sufrido, por lo que los nuevos panoramas de innovación es cuestión de debate entre padres de familias y docentes.

Aunque existen ligeros enfrentamientos en la comunidad entre los nativos del pueblo y las familias profesionistas foráneas, su perspectiva en cuanto a la Educación de sus hijos parece ser el mismo: procuración por las necesidades de conocimiento y apoyo en las habilidades de este. Evidenciando notoriamente, que su ideología sobre la educación secundaria consiste en un apoyo incondicional de los maestros para que su hijo egrese sin problemas y con el conocimiento debido de cada una de las asignaturas, cuando la visión y misión que la institución maneja, es clara y concisa en un solo concepto: humanista. Lo que nos lleva a hacernos la pregunta: ¿Son los padres de familia conscientes realmente de los propósitos y metas de la escuela secundaria? Definitivamente no conocen lo que hay detrás de una actividad y es eventualmente, lo que ocasiona una serie de encuentros y confrontaciones con los padres de familia e incluso con autoridades institucionales.

De la Problemática Escolar.

A partir del análisis de los acuerdos, las acciones y los resultados del ciclo escolar pasado, en el CTE intensivo, se destacaron las principales necesidades académicas de acuerdo a los problemas que los docentes tienen con los adolescentes; tanto con los que pasaron a segundo grado como los de tercer grado. Fue así como destacaron las principales necesidades: Matrícula por debajo del promedio, Falta de inclusión de los padres de familia, la producción de textos, el trabajo colaborativo y pensamiento matemático (DDF).

Por medio de estas necesidades, se aludió a las problemáticas recientes, e incluso viejas que sobrelleva la institución a lo largo de los ciclos escolares: como la división en la planta docente y el cargo de gestión escolar eficiente. Es por ello, que en la Escuela Secundaria Oficial No. 401 “General Vicente Guerrero”, se identificó como prioridad educativa la producción de textos para el ciclo escolar 2019 – 2020. Sobre todo, para apoyar la controversia de los docentes en el diagnóstico sobre la redacción y la ortografía, que es en suma una de las principales debilidades de cada uno de los estudiantes de la institución.

Ante el panorama descrito, se debió cuidar que estas nuevas acciones que se trataron de implementar para la mejora de la escuela, no se convirtiera en hábitos institucionales sin sentido o de reflexión sin significado para sus actores; que no se volvieran protocolos que han de cumplirse, influidos por enfoques de trabajo administrativo. Una verdadera transformación requiere que la escuela deje de ser un modelo reproductor de la cultura y se convierta en una entidad innovadora en la construcción social; por ello, la aclaración en el siguiente apartado.

Ambiente, cultura e identidad escolar.

Una ventaja de la Escuela Secundaria, es que las innovaciones y proyectos de los maestros son tratadas con emotividad y un diagnóstico que permite el diseño de una propuesta eficaz, por lo que, debido a los aspectos sociales ya mencionados, tenemos familias monoparentales y abandono de padres, lo que provoca una relación maestro-alumno muy estrecha. Muchos alumnos retoman la confianza, el respeto e incluso la amistad con sus respectivos compañeros y maestros. Los docentes por su parte aportan con ello desarrollando un tacto pedagógico que se refuerza con base a dinámicas y actitudes dentro de su secuencia didáctica; incluso los nombres de los clubs anteriores proponían la innovación de estos para que el alumno se sintiera en un ambiente de confianza y de creatividad. No obstante, se mantienen algunas restricciones debido a los malentendidos que se han desarrollado entre las relaciones de los docentes y los alumnos al creer que se tienen ciertas libertades de autoridad.

Un rasgo habitual es que suelen suspender clases para darles prioridad a las actividades lúdicas, cívicas, artísticas y deportivas que han llegado a dominarse como tradiciones institucionales (como el Trueque, el Día de Muertos, Miss Primavera, etc.). Teniendo así para la identidad escolar que la institución es de corte humanista, o al menos eso intenta promover, pero debido a los desacuerdos tanto entre docentes como padres de familia la escuela no puede reforzar su comunicación y reconocer otras problemáticas y necesidades.

Actualmente la escuela tiene un proyecto de reivindicación para deshacerse de los problemas ya explicados y subir la demanda, para que así se preste la atención a las críticas y participaciones de los padres de familia a partir del fortalecimiento de estas necesidades.

La propuesta didáctica retomó estas características y problemáticas, principalmente porque se tiene el apoyo de la institución y los padres de familia como una necesidad de los alumnos que conviene reeducar; y los hábitos institucionales se prestan para organizar un proyecto sobre producción de textos.

Del diagnóstico de los grupos

Con la finalidad de que no existiera empate en las horas de los grupos correspondientes, las titulares de Historia resolvieron otorgando al docente en formación atender los grupos de 1ro “B”, 2do “D” y 3ro “D”.

El primer acercamiento que se tuvo con los grupos, fue en la ceremonia cívica de inicio de curso, en donde los alumnos de primer año experimentaron el nerviosismo de su primer día y la emoción de haberse encontrado con la mayoría de sus compañeros de primaria junto a ellos; los de segundo año se mantenían callados manteniendo una buena impresión, pero simplemente por la modestia fingida de ser el primer día y su primera impresión como alumnos de segundo curso; se hace esta aclaración porque a lo largo del ciclo escolar presencial, los alumnos se mostraron modestos cuando en realidad eran todo lo contrario. Tercero D, por otro lado, demostraba su emotividad con bastantes murmullos forzados; de hecho, cuando los docentes en formación se presentaron y anunciaron el grupo con el que trabajarían en todo el ciclo escolar fueron los que presentaron una emoción diferente al de todos los terceros; dejando en claro, en ese primer encuentro, en que estaban interesados al trabajo del docente en formación y su acercamiento con este.

El énfasis en el grupo en cuestión se debió a través de la observación del proceso escolar, destacando sus habilidades, necesidades y áreas de oportunidad tanto para el alumno como para el docente en formación: primer año, se trataba de nuevas expectativas, ahora que los docentes de Historia y docentes en formación pueden convivir con ellos en su transición de primaria a secundaria los juegos de simulación y actividades lúdicas son más esenciales que para segundo año, donde no está tan prematuro su cambio de actitud debido al nivel que representan de la educación básica. Sin embargo, primer y segundo año merecían un enfoque en el docente en formación que estaba más adentrado en el programa 2017, en donde es más importante trabajar un enfoque no solo competencial sino socioemocional que lleva a innovaciones de planificación y dosificaciones más disociados del enfoque que pretendió ir encaminada la propuesta didáctica.

Trabajar con grupos de estas características bajo la guía del programa de plan de estudios 2017, obtuvo un sinnúmero de huecos en los aprendizajes esperados, ya fuera por tiempo o grado de complejidad. Sobre todo, porque se trata de alumnos que bajo la etapa de Operaciones Concretas de Piaget (Meece, 2000) efectivamente, no están dispuestos a obtener un aprendizaje abstracto, más allá de la teoría, y en cambio recae el peso de aprendizaje significativo el diseño de estrategias de juegos de índole lúdico, de simulación, etc. Esta misma organización empujó al docente a realizar una dosificación un poco más minuciosa para no recaer en contradicciones con el programa y con los contenidos; aunque cabe resaltar que este no fue el caso con el docente en formación, por lo que sobrevino a un objetivo diferente a la producción de textos.

No significa que trabajar producción de textos para el desarrollo de habilidades de pensamiento en grupos de primer y segundo grado no pueda ser una estrategia didáctica

eficiente, ya que el enfoque de desarrollo socioemocional y ámbitos de autonomía curricular ubican a la enseñanza de la historia como una de las asignaturas con mayor eficacia para el logro de los componentes curriculares (SEP, 2017). Las habilidades de pensamiento pueden manejar enfoques socioemocionales y de índole artístico patrimonial, sin embargo, se trata de escritos que no se promueven en los primeros años de secundaria sobre todo por la etapa de operación que maneja, las nociones históricas y conocimientos previos que los alumnos tienen, que incluso para tercer año, resulta aún un poco compleja de desarrollar, pero de acuerdo a ciertas características puede colocarse como una estrategia eficaz, lo que nos llevó a centrarnos en el grupo en cuestión.

Del tercer grado, grupo “D”.

Gracias a las jornadas de observación y de práctica docente se completó y cambio en algunos aspectos el panorama que se tenía del grupo en cuestión. De antemano, se reconocieron a los grupos de pares, que presentaban una ligera problemática en el desarrollo de actividades puesto que platicaban entre ellos distrayendo a la mayoría de la clase. Entre ello, tres alumnos que se encontraban en constante movimiento en lugar de trabajar, sin embargo, al llamarles la atención retornaban a su lugar y comienzan a trabajar. Por otra parte, existe el caso de una alumna que no realiza las actividades aun estando sentada en su butaca y sin compartir palabra con alguno de sus compañeros.

Había alumnos, con bajo rendimiento escolar pero que, gracias al ambiente de trabajo de sus demás compañeros, llegaban a apoyar, en el producto del equipo de trabajo. Una estrategia que podría funcionar para el rendimiento de estos alumnos en grupos parecidos, sería “Asesores y asesorados” entre los mismos compañeros, ya no solamente

como apoyo a estos jóvenes sino para fortalecer los valores del grupo, siguiendo un estricto encuadre y escala evaluativa.

En el grupo se promovían valores como la solidaridad, respeto e inclusive fidelidad entre compañeros y maestros, aunque mantenían actitudes de indisciplina en la secuencia didáctica su afán era con el propósito de entretenerse mientras trabajan, es decir, trabajaban, pero no dejan de comunicarse con sus compañeros respecto a sus intereses. Demuestran ciertas nociones de creatividad y metacognición por el constante cuestionamiento de su conocimiento mediante las actividades que les presenta el docente titular. Por lo que se demuestra, que tenían una noción de desarrollo de la etapa de operación formal.

Eran alumnos que disfrutaban de la investigación y que trabajaban correctamente en equipos, aún más cuando contaban con el tiempo necesario. Les agradaba las actividades lúdicas y se prestaban para la realización de actividades nuevas, siempre y cuando completen una parte importante del contenido, de una estructura que les permita aprender y que no sobre cayera en una rutina. Por medio de las fichas biopsicosociales, se reconoció a la asignatura de Historia como la preferida de los estudiantes, contando con una disposición ante el conocimiento bastante fructífera para el desarrollo de las secuencias didácticas, incluso en la producción de textos que, aunque han manifestado con ciertos comentarios entre compañeros que no les agrada en demasía escribir.

El promedio del diagnóstico de conocimientos fue de 4.7 en general, con una intermedia de promedio entre 5 y 7. Los resultados de estilos de aprendizaje arrojaron un 50% experto y 50% en organizador, mientras unos tenían en primer lugar uno y en segundo al otro estilo con otros era a la inversa. Tratándose de estilos de aprendizaje que son

bastante diferentes, ambos completan un ciclo de aprendizaje bastante referenciado y autónomo. Con ello, se tuvo como canal de aprendizaje del modelo de Kolb (SEP, 2004) predominante el visual, que nos arroja como conclusión estratégica de corte analítico-reflexivos a través del uso de imágenes, mapas y materiales didácticos que sirvieran como referencia al panorama del contexto.

Los resultados del estilo de aprendizaje de Herrmann (SEP, 2004), que juegan un papel importante para su forma de trabajo y las estrategias de enseñanza, se interesaban por el conocimiento teórico, al surgir una duda que surge con relación a la actualidad con ayuda del hecho histórico manifestaban sus dudas por medio de participaciones, esto siempre y cuando el contenido fuera bastante rico en relación pasado-presente. Dando a entender, que los alumnos podían llegar a la utilización del conocimiento histórico a través de datos curiosos, lecturas, investigaciones, actividades, imágenes, etc. Cabe resaltar, que los alumnos de bajo rendimiento presentaban una actitud positiva a la exposición didáctica. Comprendían y participan al respecto sobre sus análisis, no obstante, era en la elaboración de las actividades donde se establecía una desventaja, porque no entregaban los trabajos, y preferían levantarse de sus asientos para distraer a sus compañeros.

La recomendación fueron trabajos de índole comunicativo para mantener en constante cuestionamiento; de hecho, el gusto de la Historia del grupo, permitiría el logro del aprendizaje basado en problemas, volviendo al contenido con más impacto en la formación histórica del alumno de tercero D.

Se identificó a las nociones causa-consecuencia como principales debilidades de confusión, al igual que los personajes históricos, la falta de interpretación tanto oral y

escrita y la falta de ortografía y redacción. En fortalezas los alumnos, identificaban y manejaban las nociones históricas, líneas del tiempo, la selección de información y la comprensión de lectura, lo que provocó que sus exposiciones y participaciones reflejaban una comprensión de los hechos históricos pero que no llegaban más allá de la memorización en la mayoría de los casos. En áreas de oportunidad tenemos que los alumnos podían realizar indagaciones y seleccionar información histórica, sabían elaborar proyectos de manera clara, concreta y organizada, mantenían nociones creativas, aunque bastantes limitadas, y aunque la producción de textos, no se encontraba en su actividad preferida, mostraban una actitud positiva para su elaboración.

A partir de lo observado y descrito del contexto social, escolar y áulico, además de lo vivido en las prácticas docentes, se identificaron las áreas de oportunidad, fortalezas y debilidades no solo del grupo y la escuela, sino también del docente en formación. Tomando en cuenta el enfoque que necesita el grupo y las necesidades de la institución, el docente en formación necesitaba desarrollar habilidades cognitivistas y establecer estrategias y técnicas que le permitieran trabajar de cierto modo ante tal metodología, reconociendo que instintivamente la práctica de ejecución lo había manejado con un modelo de enseñanza tradicional y, sobre todo, sin haber trabajado con un enfoque conductual como el que manejaba el titular de Historia de México II con el grupo de tercer grado.

En el reconocimiento del grupo de tercer año, a diferencia de los grupos anteriores se reconoció un desarrollo más solidificado en la etapa concreta, priorizando para este curso escolar el desarrollo de la siguiente etapa: Operaciones Formales (Piaget, 1996), en donde el individuo puede analizar y reflexionar por medio de la solución de problemas y toma de

decisiones. Proponiendo una metodología de psicología cognitiva para la identificación y la descripción de los procesos mentales que afectan al aprendizaje, pensamiento y comportamiento del alumno a través de la producción de textos, así como a las condiciones que influyen para estos procesos (Carretero, 2001).

En síntesis, la problemática seleccionada, es que los alumnos de tercero D presentan un bajo nivel de reflexión y redacción. Algunos escritos hechos por los estudiantes, por lo general son de mala calidad, sumamente escuetos en nivel de reflexión y redacción y en el mejor de los casos se quedan en un nivel descriptivo y a veces narrativo. La producción de textos es muy escueta pese a que han demostrado que pueden argumentar y proponer soluciones, pero que al momento de precisar y escribir no llegan a hacerlo, por lo que la copia es muy concurrida al momento de responder los cuestionamientos de las actividades en donde los alumnos deben de escribir.

Es por esa razón que escribir, ayuda a aclarar las ideas más profundas de la consciencia humana, escribir no solo se basa en un aprendizaje básico sino en la estructura del ser humano (Vygotsky L. S., 1997).

De la línea temática y sus propósitos

La línea temática en la que nos basaremos será el número dos: análisis de experiencias de enseñanza con su respectivo núcleo temático: la competencia didáctica para la enseñanza de la especialidad. Esta principalmente, porque atiende el desarrollo de una

propuesta didáctica para el grupo en cuestión a partir de las habilidades docentes que se pretenden rescatar y reforzar en tres propósitos:

1) Identificar las aportaciones de la producción de textos para favorecer el logro de las habilidades de pensamiento en los estudiantes. 2) Diseñar y aplicar propuestas didácticas, la producción de textos para concientizar al estudiante en la solución de problemas a través de los contenidos de Historia de México. 3) Valorar el impacto del desarrollo cognitivo del estudiante a partir de la implementación de la propuesta y la evaluación del trabajo docente.

Por consiguiente, las preguntas que se plantearon para responder la indagación de la propuesta didáctica, se dividen en tres formas:

Para identificar las aportaciones de la producción de textos y las habilidades de pensamiento: ¿Qué es producción de textos? ¿Cómo funcionan las habilidades de pensamiento? ¿Qué tipos de textos permiten la solución de problemas en los estudiantes, la creatividad y la metacognición? ¿Qué habilidades de pensamiento manejan los alumnos de tercer grado? ¿Cuáles son los valores de escritura de tercer grado? ¿Qué estrategias se consideran para la producción de textos y habilidades de pensamiento?

Para el diseño de la propuesta didáctica: ¿Qué papel juega el tacto pedagógico en la propuesta didáctica? ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de trabajar con textos? ¿Cómo reacciona el adolescente a partir del enfoque cognitivista y la Producción de textos? ¿Cómo acrecentar la creatividad, motivación e interés? ¿Cómo trabajar la propuesta didáctica por medio de la pandemia?

Finalmente, para valorar el impacto: ¿Cómo evaluar los parámetros de la producción de textos para las habilidades de pensamiento de una manera correcta? ¿Cómo hago consciente al alumno de sus habilidades de pensamiento a través de la producción de textos? ¿Cuál es el estilo docente desarrollado?

Los objetivos de los programas curriculares (SEP, 2011), de los cuales los últimos tres tienen que ver con que los alumnos tengan una perspectiva diferente de la historia para desarrollar diversas habilidades de carácter social por medio de la expresión. ¡Y qué mejor medio que producción de textos!

En el decálogo de la redacción (Cassany, 1993), no hay brebajes mágicos ni recetas instantáneas para escribir. No se puede pasar, de la noche al día, de la vacilación de un aprendiz a la confianza del experto, de la ingenuidad a la madurez. Ningún catecismo puede sustituir el entrenamiento que impone la redacción: un pozo amplio de lecturas, técnica y pasión a partes iguales. Aunque no se trate de la educación de estudiantes para expertos en la materia, si se requiere de una noción sobre lo que implica escribir para el desarrollo de pensamiento de los estudiantes, se debe de recuperar la vida que tienen las palabras por sobre un texto. El ideal que empieza con un escrito, con un arranque de inspiración e imaginación sobre un tema histórico o que puede llegar a serlo para ojos de los alumnos de tercer grado.

DESARROLLO DEL TEMA

Las letras y los dibujos eran hermanos de padre y madre: el padre el lápiz afilado y la madre la imaginación.

Carmen Martín Gaité.

De la de la producción de textos y el desarrollo del pensamiento

El concepto de “Producción” se tiene reconocido como un término que resulta ser la función clave para el desarrollo de instituciones escolares exitosas. El trabajo del colegiado es el que brinda la calidad de la educación en las escuelas, y si no existe una organización y compromiso en equipo, esta producción debe de tomarse como un trabajo perdido (Antúnez, 1997). Si bien, el sistema productivo hace referencia a las acciones en específico para crear bienes y servicios útiles, el proceso productivo, por lo tanto, es un camino hacia la transformación o conversión, por lo que los recursos (en este caso estrategias y materiales didácticos) pueden tomar una amplia variedad de formas. En resumen, se trata de un concepto que habla sobre el trabajo de transformación de los productos para obtener posibilidades y alternativas para asegurar nuevas formas de interpretación, con eficiencia, eficacia y calidad en el entorno.

Se define este concepto como un proceso de transformación en el cual pierden su identidad y caduca su anterior forma de ser, mientras que otras cosas nacen del proceso. Las primeras se llaman factores de producción, las segundas productos (Frish, 1963).

Mientras que otros autores lo catalogan como cualquier proceso ideado para transformar un conjunto de elementos (Starr, 1964), indicando que el proceso es esencial para llegar a una producción. Es el “llevar a cabo” y consiste en la acción para la transformación del producto. Este proceso debe de tener claros los propósitos y los objetivos, porque son los pasos para obtener la transformación y la interpretación correcta en el producto final. Por lo que al final de cuentas, se trata de que el producto trascienda en la sociedad o en la mente del hombre.

Por otro lado, se tiene la definición de texto (Lotman, 1982) como un conjunto sígnico coherente; portador de un significado integral, destacando las palabras de conjunto y significado para portar la comunicación humana. Siendo la redacción como la clasificación lingüística de tipo empírica, afirmando que el texto se desarrolla mediante la marca, de acuerdo a las experiencias y creencias de un autor (Ciapuscio, 1994). Con ello, se puede decir que el texto, es un conjunto de signos escritos clasificando una serie de ideas para dar significado a una temática en específico. Siendo la palabra clave que diferencia entre las letras y el texto la serie de éstas que conforman más de una idea: algo comunicativo.

Así, podemos delimitar que el concepto de Producción de Textos es el proceso de transformación de un conjunto de ideas para el desarrollo de nuevas perspectivas de un tema en específico. Por lo que, el mismo concepto nos indica que debe de haber una unidad entre lo que se sabe y lo que no por parte del escritor, se debe de tener una idea clarificada de lo que se escribe, se debe de tomar en cuenta uno o varios propósitos, así como los objetivos.

No obstante, en pleno siglo XXI la producción de textos en la educación básica, por parte de los estudiantes, se ha tomado como una forma de enseñanza tradicional y obsoleta a comparación de las tecnologías que cada día van evolucionando el entorno social del adolescente. Sabemos que la tecnología se define como una producción que tiene como objetivo satisfacer las necesidades del hombre, por lo que la palabra escrita y los textos jamás dejarán de ser el factor principal de la comunicación, porque incluso la tecnología no logra deshacerse de él.

La producción de textos es un medio de comunicación esencial para la educación de un joven, es la variedad de prototipos para hacerse valer en más de una temática en el mundo social y, aun así, si los alumnos tuvieran la oportunidad de hacer a un lado los medios escritos, la mayoría lo haría sin pensarlo, ya que no son conscientes de las habilidades que los textos pueden aportar en su transformación como ciudadano.

Los jóvenes debido a su búsqueda de identidad y personalidad son los primeros en sentirse atraídos a las generalidades de la sociedad, sin conocer un trasfondo que les brinde bienestar y calidad, en lugar de satisfacción y conformismo. La búsqueda de identidad del adolescente implica un sinnúmero de preguntas que conlleva al desarrollo de una metacognición no muy bien definida, provocando que muchos valores se dejen de lado en la vida del adolescente para abrir paso a más de una problemática que podría volverse trascendental no solo en un individuo y en un entorno, sino en la sociedad entera; por lo que, hay que ver a la identidad del joven como un cambio radical en el mundo.

Muchos docentes e incluso alumnos llegan a preguntarse el ¿qué hubiera pasado si Hitler, Mussolini, Calígula, Iván el Terrible, Hernán Cortés, Iturbide, Obregón, etc.

hubieran tenido otra perspectiva para desarrollar sus cargos como gobernantes de una sociedad? Y la mayoría suele contestar que es la educación que fue recogiendo a lo largo de los años.

Si retomamos la filosofía de “Así habló Zaratustra” (Nietzsche, 1985) para llegar al súper hombre (un concepto de un hombre perfecto, no para la sociedad, sino para sí mismo) debe de pasar por tres transformaciones: el camello, el león y el niño, y que esa clase de cambios se establece de acuerdo a las acciones que el individuo va realizando en su zona de confort para llegar a la transformación de Niño (un individuo que establece los valores correctos no por mera obligación moral, sino por mera consciencia personal), por lo que su actitud aporta a las sociedades un cambio benefactor en lugar de destructivo (aunque cabe mencionar que la Historia no sería lo mismo sin esa parte y que aun así no dejan estos cambios, de ser benefactores en la posteridad para ciertos sectores de la sociedad). Lo que se intenta dar a entender es que, para obtener un mundo mejor, el adolescente debe saber conectarse tanto en su bienestar como persona y en el bienestar de su patria a partir de un aprendizaje significativo.

Esta transformación debe de ser previamente comprendida, analizada y reflexionada para posteriormente trabajar en ella y llegar a la metacognición como el éxito del aprendizaje humano. Si desempolvamos un poco el concepto de Metacognición (Carretero, 2001), encontraremos que es el conocimiento por lo que se sabe, por lo que implica un pensamiento del individuo que lo acompañará hasta la muerte, y que lo irá desarrollando a partir de un arduo trabajo que lo llevará a tomar decisiones por medio de problemáticas que la vida y sociedad vaya imponiendo, de una manera eficaz y eficiente.

Es por esta razón, que el enfoque por competencias en la Educación Básica se estableció para los programas de 2011, porque se buscaba educar y reeducar a un adolescente que fuera competente ante las problemáticas de una sociedad cambiante (visto desde los cuatro ámbitos históricos y también tecnológica, científica y filosóficamente hablando).

Para evitar el complejo filosófico entre la relación del hombre con la escritura y sus aprendizajes para con la sociedad, en resumen, el enfoque por Competencias se refiere a un cerebro y columna vertebral de Educación Básica, de donde se puede partir para crear las estrategias necesarias para los alumnos del siglo XXI, que trata de educar a un individuo a partir de una serie de actividades productoras para hacerlo competente a su entorno.

El termino de competencia (Mejía, 2000), hace referencia al saber hacer en los diversos contextos, lo que implica el conocimiento y aplicación de hábitos, destrezas, habilidades, actitudes y valores, siendo estos últimos dos, los de más importancia en la formación base de un ciudadano competente para la vida. Nietzsche en esta parte lo asemeja al viaje de llanuras y montañas, en donde el adolescente debe de estar dispuesto a dejar el viaje por la infinita llanura para escalar las grandes montañas y poder obtener conocimiento y mejorar tanto en habilidades, competencias y pensamientos.

El plan 2011, destaca 5 competencias a desarrollar en la educación básica del estudiante, para propiciar las oportunidades adecuadas en su aprendizaje: Competencias para el aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia, y para la sociedad junto a los diez rasgos de egreso, tienen el único fin de aportar un desarrollo de pensamiento del estudiante, para su siguiente nivel educativo y

para hacerlo competente ante el mundo que lo rodea, definiéndolo en un perfil de egreso: el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.

Mismos rasgos que, la asignatura de Historia desarrolla a partir de sus aprendizajes esperados, catalogándola como una de las asignaturas más importantes en la educación del adolescente, porque le enseña en acción propia y de compañeros presentes como históricos el peso de las acciones humanas en el mundo a partir de todos los aprendizajes de todas las ciencias que conforman nuestro conocimiento, pero ¿dónde entra la educación histórica en todo este *vodevil* de tragicomedia estudiantil?

Pues bien, la historia es una gama de hechos y procesos que no pueden dejar de lado la memorización. Es parte de su ciclo de vida, de su esencia como asignatura para darse a conocer y posteriormente comprenderse. Si el alumno no cuenta con un conocimiento base, entonces no puede trascender a una reflexión sobre lo aprendido para llevarla a su presente en su actuar y el objetivo de las competencias se desarrolla sin un sentido de metacognición. En todo caso, la problemática no se encuentra en la comprensión de los procesos históricos, sino en la aplicación de estrategias de aprendizaje que recae solo en el conocimiento del contenido.

Esta estrategia, debe apoyar al alumno a saber identificar cómo aprende, cómo analiza, cómo reflexiona, para posteriormente comprender tanto el contenido como su presente y su forma de actuar. Y bien, las habilidades son capacidades biopsicológicas que tienen las personas y las competencias, el conocimiento y las capacidades que son valoradas por la sociedad y la cultura, de naturaleza individual y de competencia social (Portillo-Torres, 2017). En síntesis, de una capacidad adquirida para utilizar creadoramente

los conocimientos y hábitos durante el proceso de una actividad. Garantizando que, escribir es una competencia, pensar también lo es, pero ¿realmente es utilizado por los alumnos con habilidad? Se trata pues de un aprendizaje significativo, pero que sea integrado de una manera consciente para que el estudiante pueda manejar sus conocimientos y crear sus nuevos esquemas de pensamiento. Es decir, desarrollar las habilidades de pensamiento de los alumnos a través de su desarrollo de actividades para poder ser pensadores competentes.

El pensamiento es un proceso mental en donde se establece una organización de las ideas para llegar a cambios de estado de la información (Dewey, 2004). No obstante, cabe aclarar, que el pensamiento es una capacidad innata del individuo por lo que debe de establecerse una habilidad para poder llegar a un pensamiento crítico. Estas habilidades y actitudes que se desarrollan según cuatro categorías: la conceptualización u organización de la información, el razonamiento, la traducción y la investigación.

Este pensamiento crítico se basa en: 1) Uso de criterios determinados: los individuos, cuyas conductas cognoscitivas se pueden asociar a una forma de pensamiento crítico, utilizan criterios determinados para evaluar los términos de sus afirmaciones. 2) Autocorrección: los individuos pueden involucrarse en una búsqueda activa de sus propios errores, pensando en la auto-corrección. 3) Sensibilidad al contexto: los individuos pueden desarrollar un pensamiento flexible que permita reconocer que diversos contextos requieren diversas aplicaciones de reglas y de principios. 4) Su resultado es el buen juicio (Lipman, 1998).

El objetivo del desarrollo de la psicología cognitiva intenta comprender tanto las fuentes como la relación del desarrollo de la actividad cognitiva con otras áreas, tales como

el desarrollo social y el emocional. El concepto de cognición, lo remontamos desde una perspectiva neurológica (Trelles, 2006) en donde se nos define como el órgano de un sistema nervioso que permite el control del medio interno, la aprehensión del medio externo y la constitución del Yo consciente; haciendo alusión a lo ya antes mencionado, declarando que todo el plan 2011 es visto desde una perspectiva de desarrollo cognitivo aplicado, más que nada, porque pide desarrollar competencias cuando los alumnos de secundaria no cuentan con habilidades consolidadas.

Las habilidades de pensamiento son las tres áreas de psicología del pensamiento, que parecen susceptibles de enseñanza y fundamentales para mejorar la habilidad de pensar: la solución de problemas, la creatividad y la metacognición (Torres, 1998). Desarrollar las habilidades de pensamiento no solo implica conocimiento, sino habilidad para aplicar esos conocimientos con eficacia, mucha capacidad de adaptación, aprender rápidamente nuevas técnicas, aplicar conocimientos antiguos de formas nuevas, elegir acertadamente y valorar alternativas existentes de manera concienzuda a fin de tomar decisiones correctas, desarrollar un espíritu de indagación y razonamiento, discriminar los mensajes y las afirmaciones, sopesar las pruebas, discurrir argumentos en contra de hipótesis alternativas.

De acuerdo a lo ya antes mencionado, el termino de Competencia - Producción van de la mano, al igual que Competencia - Cognición; Competencia – Habilidad, Cognición - Competencia, Habilidad - Producción. No obstante, estos términos llevan un respectivo orden para su eficacia:

Competencia – Habilidad – Cognición — Producción

Así, la cognición es el punto nodal para obtener el producto esperado del individuo, la producción el método evaluativo y, como se verá más adelante la habilidad desarrollada.

Las teorías más utilizadas de cognitivismo en la educación se basan en la taxonomía de Bloom de objetivos de aprendizaje (Bloom, 1956), que están relacionados con el desarrollo de diferentes tipos de competencias de aprendizaje, o formas de aprendizaje. Afirmando, que hay tres dominios importantes del aprendizaje: Cognitivo (pensamientos); Afectivo (sentimientos) y Psicomotor (acción), añadiendo de manera ligera la “creación” de nuevos conocimientos para establecer en claro el logro de las habilidades de pensamiento del alumno.

Sin embargo en la taxonomía se remarca, que los alumnos deben después de conocer y comprender, analizar, aplicar, teniendo consciencia del ser, jerarquizando estos conceptos para su desarrollo por etapas en el aprendizaje significativo del estudiante (Marzano, 2001). Lo que en resumen nos marca que el desarrollo de las habilidades de pensamiento que nos maneja Nickerson (Torres, 1998) debe de ir manejada una vez que las dos primeras etapas están consolidadas en el alumno, manejando igualmente los tres dominios de Bloom para obtener más impacto. En todo caso ¿cómo forjar a un adolescente consciente de esas habilidades y cómo ayudarlo para que comience a expresarlas en su último nivel de Educación Básica?

De la solución de problemas, la creatividad y la metacognición de tercero “D”

La metacognición (Carretero, 2001) es como el conocimiento que las personas construyen respecto al propio funcionamiento cognitivo, lo distingue en dos partes: conocimiento (saber qué) y el control (saber cómo) haciendo del estudiante un aprendiz participante intencional y activo, capaz de iniciar y dirigir su propio aprendizaje y no un aprendiz reactivo. Al centrarnos en el grupo en cuestión, tenemos que no conocen el concepto como tal, ni mucho menos su división en el caso de su aprendizaje.

Aunque son conscientes de lo que saben y de lo que no, pero no logran articular ese conocimiento con el control metacognitivo, y es que como ya habíamos mencionado, tercero “D” es un grupo dependiente del docente, por lo que la metacognición no es consciente debido a su limitación a los métodos en los que se les enseña.

Hay planteamientos de problemas que funcionan y otros que no, unos son más eficaces que los otros. Existen alumnos expertos que se diferencian de los alumnos novatos en cuanto a rendimiento en la solución de problemas; no sólo suelen ser generalmente más eficaces, sino que su actuación es cualitativamente diferente (Nickerson, 1998). La pericia de relacionar con la capacidad de dirigir los propios recursos intelectuales, más que nada nos sugiere que los *solucionadores expertos* de problemas son generalmente mejores que los *novatos* para resolverlos incluso cuando se enfrentan con problemas situados fuera de sus áreas de pericia específica.

El estudio de la conducta de los expertos es un buen método para aprender algo sobre las estrategias a emplear con carácter general en diferentes terrenos. En lo que más se distinguen, en particular, es en el manejo de sus recursos, (Sternberg, 1997), y que la calidad y el éxito en la solución de problemas dependen muchísimo de la presencia o ausencia de una conducta eficaz de manejo, “Es precisamente cuando los esquemas (o

producciones) de solución de problemas del experto no funcionan bien, cuando las habilidades de manejo sirven para constituir una pericia” (Nickerson, 1998).

Cuando un alumno observa a un profesor explicando un problema, ve los resultados del pensamiento del docente, pero rara vez es testigo del proceso de pensamiento en sí. Es decir, que solo él ha meditado a fondo el problema antes de explicarlo a los alumnos. Determinando que, todo lo que se les enseña a ellos, es resultado de una lógica que revelan el método de otras personas que del alumno en sí.

Sacarlos de esa zona de confort, resulta complicado para ellos que incluso pueden a llegar a sentirse incomprendidos si el docente no cumple las expectativas. Aun así, son bastantes laboriosos cuando la meta de las actividades son lo suficientemente organizadas y planificadas. Se mueven de mejor manera en las actividades si conocen el camino, y es en este rubro donde destacan su nivel de creatividad.

Son jóvenes que están interesados en los trabajos que le proporcionan retos, porque se creen lo suficientemente interesados, capaces y confiados cuando tienen las instrucciones específicas de lo que deben de hacer. Se describe a una persona creativa (Sternberg, 1997) cuando de manera regular genera productos originales y apropiados a su problema. Porque muy diferente es tener el potencial creativo a ser serlo realmente. Lo mismo sucedía con los expertos y los novatos en la solución de problema, y puede ser que justamente el factor que los caracteriza como expertos y novatos es la creatividad, porque es esta la que se desarrolla a partir de lo que el alumno ya sabe.

Aunque se trate de una asignatura que es de su agrado, consideran a la Historia como un aspecto memorístico, como sucesos que son importantes reconocer, pero que no saben para qué. Así, involucrar la metacognición en la asignatura de Historia resulta bastante complejo debido al vocabulario que representa para ellos. Su conocimiento sobre

una persona competente e inteligente se resume en que “es aquella que sabe hacer muchas cosas bien porque sabe mucho”, sin darse cuenta que ellos poseen las herramientas necesarias para considerarse como un individuo que están aprendiendo a pensar.

Sobre los valores de escritura del adolescente.

En los resultados de los diagnósticos que se presentaron al grupo en cuestión se destacó su forma de redacción de los textos para darse a explicar. Incluso en las jornadas de observación en la asignatura de español III, se presentó que los alumnos eran muy buenos presentando sus cuentos en una lectura ante todo el grupo. Sin embargo, al momento de entregar el texto, se descubrió que su redacción era bastante diferente a como lo habían leído. La falta de signos de puntuación y admiración se hacían entrever en el desarrollo de su historia y presentaba una idea diferente a la que habían considerado cuando la escribieron.

Otro problema que se presentó fueron las faltas de ortografía, aunque no se encontraron problemas serios en estos errores como en primero y segundo grado, confunden palabras como: “Haber” con “a ver”, escribiéndola “aver”.

La escritura elaborada por adolescentes en el contexto escolar está caracterizada por una escasa significatividad que se manifiesta en los bajos niveles de autonomía, rigor y cantidad con que los estudiantes elaboran los textos que les propone la asignatura de Historia, sin embargo, se identifica que a través de los proyectos colectivos de la institución (que son para integrar la convivencia escolar a partir de una actividad no obligatoria) su pasividad hacia la producción de textos puede cambiar. Pero para el grupo en cuestión este tipo de proyectos paso desapercibido, según sus justificaciones porque “tienen otros trabajos que hacer” (DDF). Este tipo de proyectos, ya proponiéndolos como actividades

obligatorias los alumnos los retoman como actividades de desafío en los que destacan considerablemente, un ejemplo fue el Parlamento presentado a través de la asignatura de español III. Aun así, en estas actividades, su seguridad en estos trabajos se deriva de un apoyo de teoría memorizada en lugar de argumentada y justificada por sus propios ideales.

Sin duda, algunos proyectos presentan un panorama esperanzador respecto a la posibilidad de que la escuela pueda fomentar la escritura en los jóvenes y darles sentido y método a sus producciones (Amaya, 2012) otras denuncian el estancamiento de la escritura en la escuela a raíz de prácticas asociadas de paradigmas tradicionales y actividades no significativas por el simple hecho de no mostrar un interés o motivación hacia los estudiantes (al no contarlos como obligatorio aunque esté un premio de por medio).

Sobre la producción de textos para el desarrollo de habilidades de pensamientos en los contenidos de Historia de México.

La psicología cognitiva se preocupa del estudio de procesos tales como lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problemas, concibiendo a un alumno como un procesador activo de los estímulos, es decir potencializadores que les brinde un reto para su persona, determinando así su comportamiento en el desarrollo de estos. Cada una de estas características manejan un factor de asimilación que servirán de apoyo para el estudiante de tercer año al momento de recurrir a la ayuda para las redacciones del texto, por lo que los materiales didácticos que funcionen como variantes simbólicos, icónicos e inactivos deben de tener un impacto a simple vista. Así, en el aspecto de la actividad que desarrolle las habilidades del pensamiento por medio de la producción de textos, intentando desarrollar los dos dominios de aprendizajes restantes mediante la redacción de esos textos (Anexo I).

Con esta estrategia de enseñanza (Linares, 2000), el alumno puede realizar un andamiaje (un cambio de estructura de conocimiento) para llegar a la última etapa de las habilidades del pensamiento: la metacognición.

Sin embargo, se pretende tomar en cuenta otra cuestión sobre la escritura, sobre todo en el contexto escolar, donde se torna alejada de la práctica social (Pisco, 2011). Los estudiantes escriben con el único propósito de ser leídos superficialmente por el docente, identificando los aspectos generales del aprendizaje del educando, de la ortografía y la sintaxis. Se cancelan las posibilidades de proponer una escritura mucho más real y cercana a los intereses cotidianos de los estudiantes, reduciendo el complejo ejercicio de escribir a una dinámica de transcripción, transposición textual y copia, al mejor estilo *amanuense medieval*.

En este aspecto, si no se emplea un problema en el que empuje al alumno a expresar sus ideas autónomamente, entonces, los alumnos siempre terminarán transcribiendo lo que los textos que se les presenta les dice. Para conocer y escribir realmente, no debe de basarse en copiar, sino en obrar; y sobre ello, transformar. Rosenblat (SEP, 2019) lo aclara, estableciendo que la construcción de un texto debe ser significativo para quien lo escribe, por lo que son importantes, los conocimientos previos que hacen significativo el aprendizaje; siendo éste un factor importante a retomar en cada una de las clases estos aprendizajes previos, para que de los esquemas formados puedan corregirse, incrementarse o cambiarse por nuevos esquemas de andamiaje.

En nuestro grupo en cuestión, dónde podemos identificar que es competitivo, planificador, detallista y organizado, se debe principalmente a la rutina que se maneja

utilizando los conocimientos previos a través de una actividad de inicio (DDF). En numerosas ocasiones, el docente en formación utilizó recursos didácticos como las iconografías e imágenes para describir, poemas, párrafos y cuestionarios para analizar, así como bitácoras y diarios de vida, para abarcar el conocimiento previo de los estudiantes, utilizando como apoyo el material didáctico visual para contextualizar al alumno, lo cual apoyaba significativamente para que el alumno se sintiera motivado e interesado, de tal forma que, cuando se recordaba el contenido en clases posteriores se podía utilizar de referencia este tipo de actividades que ellos enlazaban con el ambiente de aprendizaje.

Una actividad que puede apoyar con el concepto integrador de Ausbel, es la redacción de sus propios conceptos, una estrategia que no se utilizó en las secuencias didácticas pero que hubieran apoyado considerablemente las primeras etapas de aprendizaje del alumno y ejercitar la redacción en pequeñas proporciones para ir las trabajando y perfeccionando en textos más grandes (Ausbel, 2000).

Un problema que sobrevino una vez que se trabajó con el control metacognitivo del estudiante una vez ya estipulado el conocimiento con la actividad de inicio, fue que no existió una relación con la actividad de inicio con la del desarrollo. Destacando la falta de precisión al querer entrelazar una actividad de mayor peso con una actividad de introducción que, aunque pareciera lógica para el docente en formación, para los alumnos no existía, mucho menos si las indicaciones no eran expresadas de manera correcta.

A partir de estas experiencias, es importante esclarecer que, si el docente en formación tiene como aprendizaje esperado identificar, describir, explicar, etc. Esa misma actividad proponga a los alumnos debe de estar considerando el aprendizaje esperado y un

desarrollo de aprendizaje por etapas que pueda culminar con un escrito como retroalimentación, por ejemplo, en el caso del poema utilizado en el contenido de “Las encomiendas” la realización de una pintura que exprese el sentimiento de este poema con el acompañamiento de una placa que describa la pintura y mencione las nociones históricas debidas. Esta misma idea, permite que para la siguiente clase se pueda abrir un espacio para la presentación de los trabajos de los alumnos, en donde la producción del texto se ve involucrada, las habilidades de pensamiento e incluso el ABP (Bernabeu, 2019).

Decroly postuló el principio de globalidad en el cual explica que el pensamiento del niño es sintético, nunca analítico. El niño percibe la realidad de forma globalizada. La perspectiva globalizadora se perfila como la más adecuada para que los aprendizajes que los niños y niñas realicen sean significativos. En contra apoyo (Nickerson, 1998), tenemos que el adolescente, cuanto más general es una regla, menos apoyo proporciona para el desarrollo de las habilidades del pensamiento; es decir, los mismos parámetros que el docente le brinda al estudiante ocasiona que el alumno conteste de manera práctica sin ir más allá de lo que el contexto le proporciona.

Si lo que se sabe es que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido; que la calidad y la cantidad de los ejercicios, la calidad de los objetivos, la capacidad de un programa para motivar a los estudiantes y fomentar sus actitudes productivas cuentan entre una serie de factores que pueden influir en la eficacia de la propuesta; y, que se debe de utilizar a un texto significativo para el desarrollo de las habilidades de pensamiento, se recuperó la planificación por proyecto: proyectos de simulación y proyectos de investigación (Vizcaíno, 2008).

El método por proyectos, que se encuentra dentro del enfoque globalizador, se puede definir como un procedimiento de aprendizaje que permite alcanzar los objetivos a través de la propuesta práctica de una serie de acciones, interacción y recursos, con motivo de resolver una situación o problema. Se consideraba que (Dewey, 2004), las diferencias individuales con las que partían los alumnos era un aspecto muy importante a tener en cuenta, asimismo, defendía el interés y la acción de los estudiantes por encima del intelectualismo; apoyando el desarrollo de habilidades por parte del ensayo-error y el análisis constante entre compañeros.

Del impacto de la propuesta didáctica en el grupo de Tercer grado, grupo “D”

Para la primera semana, con tercer año se comenzó solo con jornada de observación debido a el proyecto que la titular de Historia tenía agendado para esa semana de entrega. El proyecto iba encaminado a la elaboración de un video de la vida cotidiana de las Culturas Prehispánicas; para su elaboración previamente debían terminar el guion con el que irían a trabajar. Para la realización de este guion los alumnos tardaron dos días en realizarlo, utilizando tres clases para culminarlo y un día para realizar la grabación de su video en la escuela secundaria. Su organización fue sorprendente respecto al trabajo en equipo y sus opiniones para elaborar el texto. Se identificaron de lleno a cinco líderes (tres positivos y dos negativos) que manejan el desarrollo del grupo.

De los tres primeros jóvenes, las habilidades para la organización, el liderazgo y la creatividad, mientras que, en los dos jóvenes restantes, encontramos problemas de disciplina, faltas de respeto y bajo rendimiento. Al tratarse de alumnos de líderes negativos, su actitud logra ser trascendente en el desempeño de todo el grupo, ya que no solamente se mueven en su grupo de amigos. Ejemplo: Pablo era muy amigo de Saúl, Astrid y demás

amigos que se juntaban con estos líderes positivos; lo que ocasionó que cuando Pablo iba a distraer a Saúl, interrumpía a sus demás compañeros.

Fue en la segunda semana de jornada de prácticas que se pudieron averiguar las ventajas y desventajas de esta información, cuando al dar las instrucciones de las actividades los líderes fueron los primeros en preguntar el propósito y la instrucción precisa de lo que debían de realizar. Al parecer, los alumnos estaban acostumbrado a un tipo de instrucciones que el docente en formación no sabía manejar y no se supo dar a entender ante las dudas del grupo, lo que ocasionó que algunos se pusieran a platicar o levantarse de su butaca. Para ello, al final de la clase, la titular Ana Lilia aconsejó ser más concreta con las actividades, puesto que eran en total seis, para cincuenta minutos, por lo que debía de reducirse a tres o incluso dos para evitar sobrecargar a los jóvenes y evitar su desorganización (DDF).

De manera precisa y asertiva, la titular dejó en claro aquella interrogante que todos los docentes en formación se vienen haciendo desde primer año de licenciatura ¿Qué es lo esencial que deben de aprender los alumnos?: Pese a que se trata del último nivel de educación básica, no significa que retengan el doble de información que los de primer o segundo año, una realidad de la educación básica, es que el alumno en los contenidos de Historia retiene muy poco de la información que se les brinda, por lo que hay que ser bastante concretos con ella para que memoricen y comprendan el aprendizaje esperado para un examen de admisión.

Así, para la siguiente clase con el contenido de “Las Expediciones Españolas” se recortó para realizarse en un total de dos clases, viéndose ese día, solamente los Viajes de Cristóbal Colón en América, donde como material didáctico se utilizó un mapamundi y un esquema (recomendado por la titular para apunte de los alumnos y apoyo de información

concreta para la explicación). Fue en esta clase en donde el tiempo alcanzó de acuerdo a lo estipulado con los tres momentos de la secuencia didáctica y por primera vez se realizó el registro de actividades. Al final de la clase, se brindó un pequeño espacio para dar conclusión y dejar abierta las expectativas de la siguiente parte del contenido con el descubrimiento de América por Antón de Alaminos a través de la península de Yucatán (Anexo II).

En las descripciones que los alumnos realizaron sobre los Viajes de Cristóbal Colón (CC), se destacó su simplicidad para realizar una descripción, ya que esta solo asciende a una breve oración o título del mapa que debían de iluminar. Los líderes negativos hicieron caso omiso en la descripción e intentaron entregar el trabajo con el mapa solamente iluminado, por lo que la actividad no se les fue regresada a consciencia de que debían completarlo si querían ser registrados en la lista de cotejo. Mientras tanto, los demás alumnos entregaron apenas a tiempo la descripción que se les indicó, con bastantes problemas de coherencia en su redacción.

Como solución a esta situación, se recuperó el misterio que había integrado sobre Antón de Alaminos y su visión de indígenas mayas a lo lejos de la península de Yucatán, introduciendo a los alumnos con el tema por medio de una bitácora de viaje de dicho personaje que la titular me había recomendado (DT). Los escritos en ese apartado fueron esenciales para expresar su curiosidad por la península de Yucatán, integrando de lleno al estudiante en la exposición didáctica, ampliando sus expectativas y apoyando la empatía hacia los españoles y los indígenas. Para que los alumnos se dieran cuenta de sus errores de coherencia se escogió a tres alumnos para que leyeran su escrito, y que prestarán atención a la forma en la que leían éste y la forma correcta en que debía de escribirse para que significara lo que querían expresar.

Una vez terminada esta actividad, se dio inicio a la exposición didáctica, procurando integrar la participación y opinión del alumno. Aunque en esta clase su extensión fue exagerada, los jóvenes prestaron con atención el desarrollo de los acontecimientos, e incluso hacían comentarios entre ellos de las decisiones de los personajes históricos como consecuencias de los hechos posteriores. Así, se decidió que la mejor actividad para aquel día, cambiando la actividad original que consistía en que el alumno debía de explicar en una carta de relación el desarrollo de los acontecimientos (CC). Se delimitó que, por filas los alumnos se encargarían de interpretar en un escrito a uno de los dos personajes más importantes de estos acontecimientos de la conquista: Hernán Cortés y Moctezuma II a partir de las siguientes instrucciones:

Analiza las dediciones que tomó nombre del personaje correspondiente de la fila y explica en una cuartilla por qué tomas esas decisiones y qué es lo que piensas sobre nombre del personaje que le tocó a la otra fila.

En la última clase de esa semana al retomarse los contenidos con la Caída de Tenochtitlán los alumnos se encontraban conectados con el destino de los antepasados, con ayuda de un recurso didáctico (una espada de juguete como motivación), los alumnos realizaron una descripción de una iconografía y seguido de ello un cuento que hablaría de lo que habría sido la Conquista si la hubieran ganado los indígenas a partir de la pregunta guía: ¿Cómo sería México si hubieran ganado los indígenas en lugar de los españoles? (Anexo III).

Al realizar el análisis de estos textos, encontramos que los alumnos eran bastante imaginativos y que pese a la familiaridad que estaban encontrando en el hecho histórico, todavía no podían establecer una conexión en los aprendizajes históricos con sus

aprendizajes y acciones cotidianas. Algunos presentaron una lista de ideas, otros apenas si mencionaron aspectos históricos básicos y solo mostraron una idea del contexto.

Es en esta situación en donde hubiera valido la retroalimentación del contenido. El repaso de la cronología, de la vida prehispánica para posteriormente, analizar las consecuencias de la conquista y la colonización española a través de su texto. Inclusive, se hubiera apoyado para realizar otro cuento que siguiera la misma problemática del cuento anterior, pero esta vez, contando con la ayuda del apunte: un listado de las consecuencias de la conquista para que, en el cuento, el alumno invirtiera estas consecuencias, integrando el ideal de los jóvenes. Sin embargo, cabe destacar si en esta idea se estará verdaderamente enfocando en el pensamiento cognitivo del alumno o de uno conductual.

Los contenidos de la tercera semana de prácticas fueron realizados de la misma manera, en donde el docente delimitaba el desarrollo de las actividades a través de las instrucciones para disminuir las dudas y las confusiones de los alumnos. En una actividad en particular, en el contenido de “La evangelización” se propuso como actividad elaborar un poema sobre la vida de los indios, sin embargo, los alumnos líderes dieron a conocer su dificultad al no tener un referente para comenzar a escribir, por lo que pidieron que el docente en formación diera ideas para elaborar la actividad (CC). Fue en esta actividad en donde la mayoría de los alumnos no concluyeron o en todo caso, realizaron un poema bastante escueto. Otros, escribieron un par de oraciones que, aunque no brindaban una estructura de poema, dieron sentido a la actividad y lograron solucionar el problema a través de la creatividad de su pequeño lenguaje.

Esta actividad fue antecesora del contenido de “Mercedes reales, el tributo y las encomiendas” en donde a través del Poema “Canto triste de la conquista” se introdujo al alumno al contexto violento en el que los indígenas se vieron envueltos, una vez la

conquista. Con ese poema, el alumno realizó una descripción de lo que entendía de ese poema, analizando las analogías y lo que significaban para los indígenas (Anexo IV). La actividad de la Evangelización, se pretendía que los alumnos produjeran el género de texto a través de la guía del anterior poema y el contenido ya abarcado, sin embargo, los alumnos pedían más ayuda.

Con esta impresión fue como terminaron las primeras jornadas de práctica. Cabe mencionar que los éxitos de estas prácticas de ejecución se debieron principalmente al ambiente de aprendizaje y la motivación de las pausas activas al inicio de las clases. Como bien nos mencionan algunos autores, para el enfoque cognitivista el desarrollo de la motivación e interés del estudiante debe de ser menester para que las actividades puedan ser realizadas de manera armónica con los sentimientos emitidos en estas motivaciones. Las actividades como “Will rock you” e “YMCA”, los hicieron despertar confianza con la docente en formación para establecer la atención tanto en las exposiciones y por ende en las actividades.

La importancia del tacto didáctico para el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje de producción de textos y de habilidades de pensamiento.

Hablar de educación y propuestas didácticas de manera escrita es bastante fácil cuando de indagación, análisis y reflexión se trata. Cuando el docente en formación realizó su acercamiento a la práctica durante los primeros tres años, análisis donde describía la falta de empatía, el bajo desempeño de los alumnos de secundaria como del maestro de Historia e incluso el plan en el que se basaba la planificación.

Cuando en realidad, el estilo de enseñanza-aprendizaje que guardan algunos docentes son a partir de lo que han ido experimentado a lo largo de su carrera. Es decir, en

realidad no se trata de que no se tomen en serio su trabajo al no mortificarse por un alumno que no entrega trabajos, a qué sus contenidos trascendieran de manera completa en la mente de los estudiantes, sino que la experiencia les ha dicho que al menos en esa edad, y en su aspecto cognitivo no se puede aspirar a grandes cosas. Por lo que debe de existir un mínimo de comprensión y para ello es de donde se deriva la mayoría de sus estrategias.

Aunque escribir se trate de una tarea fácil, en realidad, se trata de un trabajo en donde se debe de plasmar una didáctica literaria desde un aspecto teórico y personal. Si a la mayoría de los adultos letrados en México les cuesta demostrar estos dos últimos debido a la complejidad filosófica que debe de existir entre el bolígrafo, la mente y el corazón. Es más ambicioso aplicarse para el nivel de secundaria, sobre todo porque la generación a la que pertenece tercer año es muy tradicionalista y memorística.

Realizar un solo esquema que contenga la correcta selección de información e identificación de las nociones históricas, es de por sí bastante complejo para ellos. De hecho, en una actividad que se realizó el 9 de enero llamada “El árbol de problemas”, uno de los alumnos destacados le mencionó al final de la clase al docente en formación que la actividad había sido muy difícil (Anexo V). Por lo que, para retroalimentar, se tuvo que retomar en la siguiente clase y ayudar a los estudiantes a resolver el problema; pese a ello, los alumnos mantuvieron muchas dudas en relacionar causa-consecuencia, y esto fue verificado en la jornada de prácticas de febrero. El producto que se pretendía para esa clase en la parte de desarrollo era el prólogo literario, sin embargo, se manifestó que los alumnos no sabían que era como tal un prólogo, y sin tener muy bien establecidas la diferencia entre causa y consecuencia de los antecedentes de la independencia, el texto a desarrollar fue muy difícil por lo que pocos alumnos lo entregaron, y de ellos, pocos entendieron el ejercicio.

La estrategia de producción de textos en las prácticas de ejecución del 8 de enero al 7 de febrero del año en curso consistió en la presentación los contenidos Crisis Política (Ideas ilustradas en las posesiones españolas en América. La invasión francesa de España. El criollismo y el anhelo de autonomía. El golpe de Estado de los peninsulares) y Hacia la independencia (Conspiraciones e insurrección de 1810. Insurgentes y realistas en el movimiento de Independencia. El pensamiento social de los insurgentes. El liberalismo español y la Constitución de Cádiz de 1812. Resistencia y guerra de guerrillas. La consumación de la Independencia). A partir de ello, los alumnos elaboraron un esquema del proceso histórico para qué, posteriormente elaborarán el Diario de Vida de los personajes históricos de la Independencia de México; tomando en cuenta la emoción y el sentir del personaje en lo vivido durante el hecho histórico.

El contenido de “Hacia la Independencia” maneja las siete nociones históricas que comprometen la memorización del alumno de tercero porque además de reconocer el lugar en donde se desarrollaban las campañas militares de los personajes, debía de identificar su importancia para con el hecho histórico y el hecho histórico en sí, que desentonan en complejidad al tener una cronología y una duración diferente. Por lo que, se manejó el desarrollo de la Independencia por Etapas para que, los alumnos pudieran montar una Obra de Teatro, donde abarcaran las cuatro etapas, como producto final. Sin embargo, debido al tiempo establecido de las cinco semanas de práctica, los estudiantes no alcanzaban a concluir con la obra de teatro. Por lo que el proyecto se limitó a la presentación de un Sketch, profundizando en el desarrollo de una de las etapas de la Independencia.

El comportamiento de los estudiantes ante las actividades no fue del todo empático, a lo largo del trabajo realizado durante las 5 semanas de práctica, los alumnos solicitaron que las explicaciones del docente en formación respecto a las instrucciones de las

actividades fueran más claras. A partir de esa petición, se clarificaron bastante las debilidades y las áreas de oportunidad, puesto que se divagaba bastante en el objetivo de las estrategias de aprendizaje.

Para este problema, la titular aconsejó a que se comentará a los alumnos que de manera anónima podían escribir que era lo que no les gustaba y lo que les agradaba de la clase del docente en formación (Anexo VI) escrito que declaro que los alumnos se expresaban de manera enlistada mucho mejor que en prosa.

Tras esto, se identificó que el principal problema era el tipo de instrucciones que se les daba a los alumnos, recomfortando el consejo del titular en el que las instrucciones escritas son bastante eficientes en el desarrollo de las actividades de los alumnos, porque cuando no entendían que hacer, revisaban nuevamente las instrucciones; siendo en caso excepcional de dudas, pidiendo la ayuda al docente. Puede que por eso el caso de preguntar, en la actividad del poema, tal vez porque no tenían claras las instrucciones de que debían de redactar utilizando como guía el apunte, libro de texto y el poema de el “Canto de la conquista”.

En segundo aspecto, se hizo mucho énfasis en la técnica de control de grupo, las maneras de comunicarse con el alumno, que ocasionaba en su perspectiva que el docente en formación estaba enojado y que no le interesaba en el caso de bajar décimas, como quedaba la calificación a los alumnos que entregaban todo o estaban al pendiente de la clase.

Una vez establecido esa parte de empatía se debió delimitar una estrategia más permisiva, que intentará delimitar un tiempo para la entrega de actividades y que los alumnos tuvieran disciplina conforme a estos acuerdos, pero sin sentirse oprimidos como si de una dictadura en la clase de historia se tratase.

De hecho, mucho se platicó con la titular sobre las actividades (DDF) las cuales deben ser coherentes y eficientes para el logro de los propósitos de la propuesta y el aprendizaje esperado para los alumnos de tercer grado. Que se debe ser selectivo y concreto para evitar perder el objetivo de vista, porque los alumnos de tercero D, siempre responderán a cualquier tipo de actividad, siempre y cuando le demuestren un reto y una clarificación de lo que deben de entregar.

Cuando se describe la principal característica de la titular, la palabra que se utiliza en un primer momento es “organización”, y se llegó a la idea de que todo podría funcionar en la planificación si todo estaba perfectamente calculado para una organización eficiente. Efectivamente en prácticas posteriores, la maestra titular verifico este hecho al promover en los docentes en formación la diaria evaluación formativa. No obstante, se llegó a la conclusión de que la organización no era suficiente, cuando las prácticas de este periodo terminaron, porque se debía de mantener una relación entre las actividades realizadas entre el inicio y el desarrollo, para que el cierre pudiera concretarse en una solución a un problema que se presentaba en los anteriores cuarenta minutos.

Por lo que podría decirse que la propuesta didáctica no se basa en una estrategia que tenga que seguir a pie de letra el desarrollo de una actividad por medio de los estudiantes, sino que viene establecida incluso en la secuencia didáctica. Si las habilidades de pensamiento, se trata de llegar a una comprensión para proponer la solución de problemas a través de la creatividad, que conlleva un análisis, por lo tanto, la estrategia didáctica para la elaboración de textos debería de estar centrada en una presentación de problemas, la magnitud de los mismos y sus consecuencias, y lo aprendido del problema relacionado al desarrollo personal del estudiante.

Sin embargo, en la jornada de prácticas de enero no existió un objetivo concreto, que desembocó a un sin fin de actividades que solo seguían el objetivo de escribir. La cuestión en los estudiantes de tercer grado era ¿escribir para qué? demostrando sin lugar a dudas, que reconocen que no pueden trabajar en Historia si las actividades no persiguen una meta que desemboque en un reto y motivación a sus aprendizajes previos.

En varias ocasiones el titular identificó que la principal problemática, era el exceso de información que no tenía un fin aparente para los estudiantes, que resultaba confuso al momento de identificar y abarcar un aprendizaje esperado (DDF). Por ello se consideraba que se debía de ser más concreto para evitar perder el objetivo de la planificación. Y es que se trata de un concepto bastante acertado.

En la teoría psicogenética, se menciona a la llamada Etapa Concreta como la etapa donde los niños en este período del desarrollo empiezan a pensar de forma más lógica, sin embargo, su pensamiento aún puede ser muy rígido, porque suelen tener limitaciones con los conceptos abstractos e hipotéticos; en esta fase, los niños empiezan a ser menos egocéntricos y son capaces de pensar, sentir y ponerse en el lugar de otras personas. Tratar de entender que un concepto es irrelevante para la función y forma de un objeto o fenómeno. Por lo que, los alumnos de tercer grado pueden adherirse a esta descripción perfectamente al costarles trabajo en proponer soluciones viables ante su aprendizaje y ante algunos hechos históricos.

Para un joven de tercer grado de secundaria, por muy *maravilloso* que se le explique, al final solo mantendrá una pequeña base de todo lo que le explicó, quizá un solo concepto, o un solo título. Entonces, si la producción de textos le ayuda a sintetizar, a plasmar y explicar lo complejo y argumentar de manera analítica para posteriormente procesarlo en una oración que funciona como su reflexión o veredicto final, el alumno debe

de entender cuáles son sus destrezas y habilidades para plasmar sus conocimientos e ideas. Lo que puede hacer a través de pequeños textos de reflexión, de informes y de críticas. Para este momento, entonces, la palabra que utilizaría ahora para describir a la titular de tercer grado no sería organización, sino “Concreto”.

La justicia tiene que venir tomada de la mano con la equidad; ya que cada uno de los alumnos tiene características diferentes que necesitan ser abarcadas de forma diferente. Esto se tuvo que aprender, cuando los alumnos manifestaron su descontento por las décimas menos (esta estrategia de disciplina impuesta cuando el grupo no guardaba silencio) se sintió agredido, molesto e incluso con miedo a la asignatura porque no se sentía acreedor del castigo que recibía por medio de otros compañeros.

La forma de trabajar con los alumnos un enfoque cognitivista, propone al docente que la utiliza, que por tratarse de un guía en el camino de la construcción del aprendizaje autónomo del alumno debe tener constante contacto con éste a través de una motivación. Por lo que, en una mezcla entre el enfoque del titular conductual, la motivación no dejaba de observarse en sus clases puesto que los guiaba a través de sus instrucciones y actividades a construir el aprendizaje. En contraparte con el docente en formación, que acomplejaba el desarrollo de la actividad con instrucciones muy detalladas, que recaían en lo que al inicio se comentaba “la repetición del ideal del docente” en vez de la construcción del ideal del alumno.

Un ejemplo de esto (CC) fue cuando en la cuarta jornada de prácticas en el contenido de “La Guerra con Estados Unidos” se pidió que los alumnos realizaran una reflexión, no sin antes, haber analizado de manera grupal las causas y consecuencias de dicha guerra. Las cuales fueron en mayor parte contestadas por el docente, debido a que

los alumnos “no tenían información suficiente”. Considerando que la actividad había quedado como tarea, y la mayor parte de los alumnos no habían logrado identificar las causas y consecuencias en casa.

Una vez realizada la retroalimentación, la actividad siguiente consistía en establecer las causas y las consecuencias que anteriormente se habían anotado, para elaborar un texto de una cuartilla con la pregunta guía: ¿Cómo sigue afectando las causas y las consecuencias de la guerra con Estados Unidos en el México actual?

Aunque no se les indicó a los alumnos que en cada una de esas actividades se iban a evaluar distintas categorías, la actividad de escritura fue acompañada por la siguiente leyenda:

Revisa el contenido y la presentación (ortografía, puntuación, organización textual, etc.) de tus respuestas con atención antes de entregar.

Sin embargo, por medio de las observaciones del desarrollo de la actividad y de las dudas que surgían en cada uno de los alumnos, se estableció que, al no entender la diferencia entre causa y consecuencia, no intentaban escribir mínimo lo que se acababa de platicar. Su bloqueo consistía en que la actividad era muy difícil y la reflexión se les era complicada, por las características que debían de tomar en cuenta para redactarla (CC).

Desde la organización textual (descripción de los hechos, análisis de las causas, reflexión de las consecuencias), ya tenían problemas para entender el desarrollo de la actividad, puesto que cuando se dio la explicación de la organización textual habían tenido poca atención a estas instrucciones; una por no tener interés a la clase al haber recibido

ayuda en una tarea que era suya, y otra al tratarse de la última hora de la jornada escolar del día jueves.

En la reflexión de esta clase, se analizaron dos partes: la primera delimitaba que las instrucciones no debían de tener información específica de cómo hacer la actividad, sino que enunciará tres partes importantes: el tipo de actividad a realizar (esta anteriormente ya explicada por el docente a los alumnos, en caso de ser la primera vez que la realizan), el propósito y la meta. La segunda, constaba en el análisis del cambio de horario, en donde se veía a los alumnos después del receso y en las últimas horas, en donde se encontraban bastante inquietos para la asignatura y era difícil mantenerlos atentos a la exposición y las actividades, ya que muchos solamente esperaban a que la hora terminase (DDF).

El error había recaído en que no había existido una consecuencia en la falta del trabajo que debían de haber realizado, haciendo creer a los alumnos que no entregar el trabajo no afectaba de ninguna manera salvo al momento de registrarse dicha actividad en la lista de cotejo; la falta de establecimiento de las nuevas maneras de controlar al grupo, sin la técnica de las décimas menos y sobre todo la limitación del tiempo para el término de las actividades.

El tacto pedagógico (Manen, 1998) incluye una sensibilidad de saber cuándo dejar pasar algo, cuándo evitar hablar, cuándo no intervenir o cuándo hacer como que no nos damos cuenta de algo. Los docentes tienen que ser capaces de expresarse correctamente para que sea entendible para el alumno lo que se intenta explicar. Cuando no se está bien preparado, confuso, indeciso, inseguro o contradictorio crean sin darse cuenta situaciones en las que la gente joven se puede volver desordenada, inconstante y distraída, y puede

sentir pocas ganas de aprender. Sólo cuando la presencia de un profesor encarna la materia de forma personal, y cuando es capaz de mostrar a sus alumnos que existe una relación viva entre la asignatura y sus propias vidas, sólo entonces el ambiente de la clase puede cambiar de la disciplina autoritaria de la *coacción formal, al dinamismo vivo y a la animación apasionada*. Va de la mano, la delimitación del tiempo de las actividades, interfiriendo de manera asertiva cuando es conveniente continuar con el desarrollo, y con el cierre.

Esta transición por parte del docente puede establecerse con pequeñas competencias que se establezcan de vez en cuando con el grupo para no volverlo una rutina. Ejemplo: los primeros cinco que terminen la actividad obtendrán cinco participaciones extras. Es por eso que las actividades de desarrollo de igual forma deben de proponer retos, deben de ser interesantes y sencillas para sus habilidades, pero complejas para hacerlos construir en un tiempo limitado.

¿Qué tipos de textos permiten la solución de problemas en los estudiantes, la creatividad y la metacognición?

Cuando la delimitación de tiempo se debía de realizar, por primera vez se utilizó el acopio de ideas utilizando la causa y consecuencia para generar el escrito. Sin embargo, los alumnos no lo recibieron como un apoyo, sino como una actividad totalmente aparte. Esto puede ser, porque en las instrucciones no se precisó que podían apoyarse de ellas para formar su escrito. Tal vez hubiera sido la actividad de la reflexión un poco más efectiva, si se hubiera colocado en las instrucciones lo siguiente:

Elabora una reflexión contestando la pregunta: ¿Cómo sigue afectando las causas y las consecuencias de la guerra con Estados Unidos en el México actual? Utilizando para formar tu redacción cada una de las oraciones que anotaste en la actividad de Causa-Consecuencia.

Sobre todo, cuando se trata de alumnos de secundaria, pese a las características del grupo en cuestión, necesitan que primero el docente remarque un poco en la imaginación de los jóvenes para ayudarles a tener una idea de cómo sería México si no hubiera perdido gran parte de su territorio en el presente, hablar de consecuencias claras y lejanas, utilizando ejemplos que ellos entiendan. Muchas veces ejemplos que hablan sobre su cultura suelen ser un mejor apoyo que ejemplos históricos en sí. Funcionan como una analogía que desemboca a una comprensión e incluso a una empatía.

La reflexión es apoyada en los referentes de la escritura como proceso, la metacognición y la tipología textual, como para dejarla de lado en la producción de textos. Para muchos estudiantes, cuando hay que producir el escrito académico, el bloqueo y pesimismo ante la imperiosa necesidad de producir un escrito coherente destruye los ánimos y deseos de concluirlo. Por lo que debe de proponer un desarrollo interesante, o inclusive un nombre diferente.

Una propuesta puede ser una redacción colectiva o entre pares (considerando que es la última hora y que esta actividad puede prestarse fácilmente para que el grupo pierda el control), pero con algunos acuerdos previos, colocando como la competencia principal la salida del equipo de la clase conforme lo vayan logrando. Podría tratarse, de una actividad llamada “Asesores y Asesorados” en donde cada alumno tiene un determinado

tiempo para elaborar su texto individualmente (para permitir que el tiempo sea correcto, acortar la cantidad del escrito en media cuartilla) para posteriormente colocarlos en círculos y los asesores puedan exponer su escrito mientras los asesorados identifican las ideas principales en algunas oraciones en menos de dos minutos, para así, cambiar de asesorado. En caso de sobrar un alumno, podría ser el asesor del docente y después integrarse con sus compañeros mientras permitiendo el turno a otro alumno.

El tipo de escritura reflexiva y criticada por pares, elaborada en borradores sucesivos, comprueba las premisas teóricas de la metacognición según las cuales las regulaciones se afianzan siempre y cuando se realice un trabajo evaluativo por etapas, a cargo de pares (Amaya, 2012). Esta investigación destaca la importancia de los proyectos como herramientas integradoras para el aprendizaje de la escritura, pero asumiendo que se trataba de una secuencia didáctica y no de una planificación por proyecto. Por lo que el escrito de reflexión hubiera sido un aporte significativo para el alumno si se hubiera desarrollado con un poco más de tiempo e información.

En el análisis de prácticas, se verificó que existen cuatro tipos de grupos: desordenado, ordenado pasivo y activo. A partir de esta diferencia viene un número de estrategias acordes para trabajar. Justamente lo que se hace con el diagnóstico y que, de hecho, la titular ya había mencionado (DDF) ¿Qué te arrojó tu diagnóstico? Pregunto ¿Cómo te gustaría a ti que te enseñarán historia? Las respuestas automáticas, según lo expresado en capítulos anteriores del documento fue que eran organizados, planeadores, concretos y qué gustaban que se les enseñara a partir de una rica selección de información detallada (y esto pudo comprobarse a partir de las preguntas que se establecieron en el

grupo). Aunque las respuestas fueron *más preguntas para contestar preguntas*, sirvió para analizar y retomarse en las siguientes prácticas.

La Normal Superior, propone que para los grupos ordenados se deben de trabajar actividades que les propongan retos, y para ese tipo de actividades se debe de contener una organización simple para el alumno, pero minuciosa para el docente, y obtener los parámetros correctos de la evaluación.

Esta estrategia, se aplicó con el cambio de la obra de teatro por el Sketch que fue un poco más rápido de presentar, aunque, debido a la exageración de integrantes en los equipos, 14 alumnos se quedaron sin evaluación al no entregar en tiempo y en forma.

En los textos entregados hubo problemas, ya que solamente se presentó una cuartilla en solo dos equipos; en los equipos restantes, mientras uno de ellos presentó el sketch sin escrito, el otro equipo no cumplió con la entrega del trabajo. Se rescataron solamente dos escritos que no demostraban un texto como tal, sino una lista de ideas y de diálogos, en donde el problema a resolver era el establecimiento de una comedia en un hecho tan dramático como lo era la independencia.

Las presentaciones y caracterizaciones de José María Morelos y Pavón, sirvió para que los alumnos consideren a otros personajes, como Morelos, padre de la patria en lugar de Miguel Hidalgo, por el énfasis que se manejó en la exposición didáctica, en el examen en donde el 89% de los estudiantes acertaron en identificar a los personajes históricos y en el Sketch del segundo equipo, que le tocaba la segunda etapa.

Fue en este en el que presentó un poco más de organización y de formalidad tanto en su texto como en su presentación, puesto que se trata de un equipo conformado por líderes positivos. Aun así, presentaron un poco de dificultad al no saber cómo establecer la redacción de su sketch, se le atribuye a la falta de consolidación del conocimiento.

Puesto que cuando se realizó la exposición didáctica de la segunda etapa fue mucha la información que se presentó a los estudiantes, y que solo se utilizó un diario del personaje de Morelos para establecer el nuevo conocimiento (Anexo VII).

Si bien se hubiera utilizado el diario de Morelos sobre el asalto a la hacienda de los Venados, como el texto de introducción de tema, y así relacionar un conocimiento con uno nuevo, hubiera tenido un poco más de impacto en los alumnos, y se hubiera reforzado colocando la producción de otro texto, como un himno a las ideologías y aventuras de Morelos durante la segunda etapa de independencia, lo que propondría conocimientos previos de la asignatura de español al retomar las rimas y la estructura de los poemas, y se hubiera utilizado adecuadamente el desarrollo de habilidades de pensamiento, al retomar la actividad del poema anterior.

Adam nos marca 5 tipos de textos: descriptivo, explicativo, argumentativo, instructivo y narrativo. Mientras que Nogueroles encapsula todos estos en solamente dos géneros: narrativo y argumentativo, de donde ya podemos partir para los modelos de los textos reconocidos por los estudiantes: diálogo, novelas, cuentos, fábulas, noticias, guías de viaje, piezas teatrales, etc. Tradicionalmente, la Historia utiliza los modelos de sección de revista o periódico, informes de entrevistas o de lecturas, guiones de documentales o de obras de teatro, historietas, cuentos, exposiciones, o ensayos. Y en su mayoría, todas se apegan a los géneros que Nogueroles determina (SEP, 2019).

Para la solución de problemas la argumentación y la narración proporcionan un análisis de la solución de problema y una explicación de la forma en que se realizará dicha solución y posteriormente lo que se ha aprendido y como puede llevarse a otros contextos, por lo que son los géneros que debidamente deben de trabajarse para el desarrollo de

habilidades de pensamiento. Justamente lo que se trabajó adecuadamente con los alumnos de tercer grado, aunque desde la perspectiva del docente en formación la descripción también forma parte del desarrollo de esquemas que pueden establecer una mejor narración o argumentación una vez establecida la buena descripción.

A pesar de que no se llegó a trabajar la descripción narrativa para el fortalecimiento de los textos argumentativos y narrativos, debido a la pandemia, se recomienda trabajar con los alumnos la diferencia de una lista de descripción a una descripción narrativa.

Del desarrollo del diseño de la propuesta de la producción de textos.

¿Cómo integrar las habilidades de pensamiento de una manera concreta en la producción de texto de los estudiantes, sin descuidar el interés, la motivación y la creatividad?

Con el planteamiento del diario de vida, se iba integrado la descripción, el análisis y la reflexión, planteando esta división en el adolescente para que supiera identificar en cada uno de ellos; no obstante, no existió la precisión que se buscaba, debido a la debilidad del impacto en el adolescente y la sistematización y falta de evaluación cualitativa. No había como tal una técnica a implementar. Se recayó en la idea en que se tomó a la escritura como un don innato que con la simple práctica se iría desarrollando. En el describir el escribir (Cassany, 1997), se menciona que existen una serie de pasos que enfatiza en la verdadera competencia de la producción de un texto: Adecuación, coherencia y cohesión.

El principal objetivo en la planificación debe de ser (al menos en el inicio e incluso en una clase completa de inicio de aprendizaje esperado) específico para desarrollar esas

características de aprendizaje en el alumno, en donde estaríamos tocando la metacognición del alumno de tercer año, y posteriormente dar el salto a la creatividad y la solución de problemas, en donde ya se podría retomar las características que se proponen para ser un escritor competente.

Por lo que las planificaciones por proyecto de las prácticas del mes de marzo tenían que ir encaminadas a la producción de textos, en tres partes: 1) la planificación de los estudiantes sobre la información, 2) redactar la información (completándose con las características de competencia) y 3) examinar sus propios textos. Siendo el docente en formación, el monitor para delimitar los tiempos suficientes para la generación y selección de ideas, el tiempo de redacción y de examinación de los textos.

Como ya se sabe, las competencias que promueve la asignatura de Historia en Educación Secundaria son la comprensión del tiempo y del espacio histórico; manejo de información histórica, y formación de una conciencia histórica para la convivencia. El código escrito tiene que ver con un verdadero medio de comunicación que conlleva a aprender un código nuevo: ¡un estilo propio!

La competencia es el conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística; la actuación, en cambio, es el conjunto de reglas que usa un miembro de esta comunidad en un acto lingüístico determinado. Según Krashen (Cassany, 1997) la competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los autores para producir un escrito. La competencia, por lo tanto, es el saber y la actuación es el saber hacer. Y la habilidad de expresión escrita es el dominio de estos dos aspectos.

Combinando estos dos puntos, pueden establecerse cuatro tipos básicos de escritores: competente, sin código, bloqueado y no iniciado (Cassany, 1997). Lo cual podemos establecerlo en una rúbrica de evaluación que no meramente nos debe de arrojar resultados cuantitativos como en las prácticas anteriores, sino resultados cualitativos reales.

La realización de un escrito es similar a la preparación de un pastel; antes de emprender la operación culinaria, es necesario procurarse todos los ingredientes necesarios. Todo texto debe siempre una serie de relaciones y de condicionamientos. La generación de las ideas, es una fase importante en la construcción de un texto escrito. Si el alumno empieza escribir demasiado aprisa, crearemos un texto pobre de contenido y correremos el riesgo de vernos obligados a completar y reorganizar nuestras ideas en una segunda fase. Cassany, propone lo mismo, al recomendar que primeramente debe de existir un esquema previo en donde las características principales del mensaje deben de retomarse como las temáticas centrales para no perder el hilo: propone el torbellino de ideas, que se trata de la escritura de una lista que al estudiante se le venga a la mente, mientras lee o escucha sobre el tema en específico.

En esta estrategia de producción de textos, sin embargo, nos topamos a que los alumnos de tercer año están acostumbrados a copiar, más no a tomar nota (CC). Son pocos los estudiantes que agregaban pequeñas notas en los esquemas que el docente en formación presentaba en las exposiciones didácticas. La titular en este aspecto, había aconsejado desde el inicio de las prácticas (DDF) que este esquema como material didáctico no solamente fuera apoyo visual para los estudiantes sino para el mismo docente, evitando así que el tema se tornara complejo, porque brindaría meramente los aspectos generales y básicos del hecho y proceso histórico. La maestra Ana Lilia trabajaba con una estrategia

de enfoque conductual, en donde integró a el análisis de los estudiantes a partir de preguntas, palabras o esquemas incompletos para terminar de contestar y por ellos mismos identifiquen las características principales del contenido a partir de la lectura de su libro de texto. Así, con esta situación ¿Cuál sería la mejor opción para que los estudiantes produzcan en lugar de copiar?

Para finalizar con el contenido de la Evangelización, el docente en formación propuso con los estudiantes que el trabajo a entregar sería una investigación sobre la evangelización en la zona de Texcoco, entregando a cada equipo una iglesia para investigar, realizar entrevistas, tomar fotos y entregar como producto final la redacción de un ensayo (Anexo VIII). En dicha investigación, el docente ya había establecido desde el diseño de la secuencia didáctica para que los contenidos que se abarcarán hicieran énfasis en la zona de Texcoco y los alumnos tomarán en cuenta su contexto.

Por lo que se pudo observar con la entrega de estos trabajos, es que algunos buscaban la información en internet y pese a las preguntas que el docente les había entregado para que ellos analizaran y contestaran con sus propias palabras, no las habían tomado en cuenta y transcribían la información que habían encontrado en internet en algunos apartados. En este ensayo, en la introducción se especificó que se debía de integrar la información histórica, es decir lo que se había expuesto del contenido; en el desarrollo narrar los acontecimientos y descubrimientos de la visita a dichas iglesias y en el apartado de conclusiones contestar la pregunta ¿Por qué es importante la evangelización en Texcoco para la actualidad?

En estas conclusiones, varios alumnos escribieron menos de una cuartilla, sin embargo, hacían un esfuerzo por tener una adecuación y coherencia por su redacción. La cohesión era lo que más se les dificultaba, sin embargo, en este tipo de proyectos fue en donde se encontraron mejores resultados hacia la propuesta. Identificando a primera vista, que la planificación por proyecto es un poco más compleja al momento de integrar actividades que se relacionen para un producto final, a comparación de la secuencia didáctica; además que tuvo mucho que ver, la dosificación de los contenidos al inicio de la práctica con la titular, para prever el diseño de la producción del texto.

Otra actividad que de igual forma resultó muy benéfica para los alumnos de tercer grado, fue la elaboración de una historieta en papel bond a través de la exposición didáctica de un mapa que presentaba el Comercio interno en el México Virreinal (CC). Una vez que los alumnos trazaron en el mapa de la república mexicana, todas las rutas que hacían los vendedores para transportar sus productos a las haciendas, los puertos y las ferias, debían de elaborar una historieta que narrara la aventura de un vendedor indígena que salía de su pueblo natal para ir a una de las ferias (escogiendo el alumno la feria de su preferencia para identificar la ruta en su mapa). El objetivo de esta actividad, era que el alumno comprendiera la importancia del comercio interno (Anexo IX). De hecho, gracias a este trazo de rutas, se pudo identificar con el alumno mucho después, en el contexto de la exposición didáctica de la segunda etapa de la independencia.

Este tipo de actividades, resultó una estrategia efectiva para los alumnos en cuestión, porque representa un reto para el tipo de grupo organizado que representan. Si el mismo diagnóstico nos manejaba que eran planificadores y organizadores, las estrategias de aprendizaje debían de comprender un aspecto que les permita a ellos identificar y

acomodar. Si se retoma nuevamente la actividad del árbol de problemas, en donde lo más importante era identificar la multicausalidad de “La Guerra de Independencia” fue bastante complicada, una vez teniendo los aspectos generales con el esquema, la exposición didáctica y el prólogo, pudieron identificar en su mayoría los problemas esenciales del hecho más importante de la Historia Mexicana. Incluso, se levantaban del asiento para preguntar a la docente en formación si su manera de integrar las causas y las consecuencias era la correcta, pese a que reconocieron que había sido una actividad difícil.

Por otro lado, con los estudiantes que se fastidieron al no comprender la actividad, tenían la problemática de no querer buscar sino tenían pistas al respecto. Sin embargo, el árbol de problemas los ponía en una situación diferente a la que estaban acostumbrados, y de hecho fue ahí en donde solamente el docente en formación funcionó como un guía en el proceso de aprendizaje del alumno.

Estrategias didácticas para la producción de textos para las habilidades de pensamiento.

Esta última fase de la implementación se presenta en lo que solamente se pudo planificar en una propuesta que completaría el diseño de la estrategia, ya que fue suspendida el día 14 de marzo por la cuarentena que ocasionó la pandemia del COVID-19.

El contenido que se utilizaría para trabajar de lleno en la producción de textos sería con ayuda de la planificación por proyecto, “En busca de un sistema político” que tendría como temáticas principales: El pensamiento de los liberales y conservadores; La Constitución de 1857; La guerra, las Leyes de Reforma y su impacto en la secularización de la sociedad y La Intervención francesa y el Segundo Imperio. Como producto final, se

escogió el tipo de texto: El cuento, como la actividad delimitada para narrar el proceso histórico y los ideales empáticos de los jóvenes, explicando ¿Cuáles son los cambios en las formas de gobierno del siglo XIX?

Este proyecto se presentaría de manera individual, en donde los alumnos presentarían al final de la tercera semana de prácticas, tres cuentos que estuvieran relacionados entre sí, bajo el título general de “La tonta, dramática y loca idea de gobernar a un gigante dormido”. Bajo este título metafórico, se pretendía que se explicara por qué razón se consideraba a México un gigante dormido, y porque razón, se le llamaba tonta, dramática y loca. Identificando de igual forma, las acciones y consecuencias de las decisiones de sus personajes para el final de la Historia.

Este proyecto principalmente, tenía como objetivo que el alumno reescribiera la Historia, pero desde una perspectiva que él entendiera. Dejando en la actividad un problema para desarrollar en los alumnos que no entraba en complejidades, en un entorno que ellos conocían pero que ponía a trabajar sus habilidades de pensamiento al intentar darle una solución a un problema por medio de las acciones de sus personajes. La creatividad se vería identificada en el estilo en que realizaría el acopio de ideas y organizara el esquema correspondiente.

Para planificar con la propuesta didáctica, fueron considerados los aspectos anteriormente analizados, por lo que, en la secuencia de inicio, se eligió el tipo de esquema que se trabajaría para que los alumnos pudieran reunir, generar y organizar sus ideas, sobre sus cuentos. En el primer cuento se brindaría un esquema de descripción de tópicos (Anexo X) en donde el alumno identificaría las características primordiales de lo que intentaría narrar en el cuento. Para el segundo cuento, se utilizaría el esquema de estrella (Anexo XI) en donde las preguntas: ¿qué? ¿cuál? ¿quiénes? ¿dónde? ¿cuándo? ¿por qué? ¿cómo? y

¿cuántos? serían las preguntas detonadoras para la redacción del segundo cuento. En el tercer cuento, se utilizaría el esquema del Cubo (Anexo XII) para explorar nuevamente el tema, en donde el alumno identificaría los aspectos a tratar a partir de las siguientes palabras: Describe, compara, relaciona, analiza, aplica, argumenta. Así, al final de las redacciones se preguntaría a los alumnos con qué esquemas se habían organizado mejor, dando en el cierre de la secuencia didáctica un cierre del tema formativo, no solamente en memoria histórica sino también en el desarrollo de sus habilidades de pensamiento.

Una vez que se identifican las propiedades de la propuesta, de acuerdo al desempeño de los alumnos, entonces se seleccionan las propiedades del sistema de escritura que se evaluarían (Anexo XIII). En esta rúbrica, se establecieron los parámetros de pulcritud, caligrafía, pertinencia, veracidad y fidelidad, originalidad, coherencia y cohesión, extensión del texto, y la corrección del lenguaje. Ocho parámetros de donde obtendríamos un total de 32 puntos. Así, por cada parámetro sería un puntaje de mínimo 0, máximo 4 por lo que, obtener un puntaje de 32 a 28 sería una calificación de *Excelente* equivalente a un punto en Proyectos de la Evaluación establecida con el grupo al inicio del ciclo; 24 – 20 correspondería a un *Muy bien*; 16 – 12 calificación de *Bien*; mientras los puntajes de 8 – 4 o en casos extraordinarios 4 – 0 serían un *Revisado* (7) e *Insuficiente* (5) respectivamente.

Una vez establecida de manera concreta la estrategia de enseñanza – aprendizaje y los parámetros de evaluación. Diseñamos la secuencia didáctica y las situaciones que incluían la introducción al tema con las actividades correspondientes y la redacción de los cuentos en un tiempo y espacio limitado (Anexo XIV). Para el desarrollo de las jornadas de ejecución del mes de marzo y de abril se seguiría utilizando una planificación por proyecto debido a las recomendaciones de la titular, aunque cabe destacar que la planificación por proyecto no haya sido asertiva por la falta de relación de las actividades

y el producto final, se tenía el objetivo de que, a través de las jornadas de ejecución del mes de marzo y abril, las actividades fueran encaminadas concorde a los productos finales: los cuentos.

La cuarta jornada de prácticas, dio inicio con la leyenda de que la estrategia didáctica debía de ser el gancho que llevaría las actividades de inicio, desarrollo y cierre, por lo que el tiempo estipulado para cada actividad debe de ser delimitado y conciso para los alumnos, así para evitar perder tanto tiempo como desarrollo de la clase que sólo ocasiona un atraso en los contenidos. El mantenimiento de este nuevo reto, fue otra complicación para la estrategia debido al cambio de horario que la escuela secundaria había realizado, con ello se juntaba el hecho de la actitud de los jóvenes ante el aprendizaje.

El grupo de Tercero “D” sufrió un cambio que derribó los estándares de atención y motivación. Se observaba bastante pasividad y mucha inquietud en disciplina ya no meramente por los líderes negativos, sino de los positivos por esta falta de motivación. En el consejo técnico escolar, los maestros de tercer grado determinaron que tercero “D” había perdido los estándares de éxito pese a que en el diagnóstico había arrojado muchas competencias y habilidades. Se habló de una posible rivalidad entre los líderes positivos, respecto a sus relaciones de amistad contra sus relaciones académicas, una rivalidad que había dividido a los grupos de amigos que seguían a los líderes positivos y que sobre todo había tumbado el interés a las actividades innovadoras de los docentes e incluso titulares.

Otra circunstancia aparecía en que los líderes negativos habían acaparado la atención en las clases. Su actitud molestaba tanto a sus compañeros que también servía como factor influyente a su falta de interés en las exposiciones didácticas debido a la atención que se le brindaba a estos compañeros. Cuando se ingresó al grupo de tercer año el segundo día de la jornada de ejecución el desorden que proporcionaba todo el grupo fue

bastante difícil para dar pauta a las actividades tanto de inicio como de desarrollo. Los alumnos eran bastante irrespetuosos y comenzaba a perder respeto a la autoridad del docente en formación.

Al platicarse la causa de esta indisciplina con la titular de Historia, se llegó a la conclusión a que todo recaía en las prácticas de ejecución pasadas, debido a la de falta de organización de los docentes en formación y las consecuencias que los alumnos debían de recibir si no habían entregado las actividades para evitar que no se forjara el típico “*Al fin y al cabo, no te dice nada si no haces los trabajos.*” (DDF). Este tipo de estrategia ya se había mencionado anteriormente con la titular (DT), estrategia que funcionó para la mayor parte de los alumnos que no habían entregado el cuento de una cuartilla sobre el arte y la cultura temprana del virreinato (Anexo XV).

¿Cómo reacciona el adolescente con el enfoque cognitivista y la Producción de textos?

Los alumnos de tercer año, según las entrevistas realizadas a los maestros de matemáticas, español y orientador respectivamente, dieron a conocer que el grupo, desde primer año, habían tenido una educación promovida en un enfoque conductista, en donde el Estímulo – Respuesta había sido esencial para obtener un empirismo lógico en los estudiantes para que los llevara a desarrollar las actividades correspondientes de las asignaturas con análisis y maduración en sus comportamientos.

La maestra de Matemáticas, en el inicio del ciclo escolar, mencionaba que podía notar un cambio bastante distinguible en el comportamiento de los alumnos de tercero “D”, porque habían experimentado un cambio que provocaba nuevos retos para este año y sobre todo nuevas habilidades de acuerdo al enfoque de su asignatura.

Así, se presentó el caso, en donde resaltan las ventajas del enfoque conductista que, pese a que se trata de una metodología mecanizada, es provechosa para el desarrollo de habilidades y competencias de los jóvenes. Esta circunstancia, evidenció que los enfoques de enseñanza, son etapas del estilo de aprendizaje del alumno. Es decir, si ponemos el modelo de enseñanza que predomina en la Educación Primaria, se maneja un enfoque conductual, y que sigue siendo alimentado por el tipo de educación que tienen los alumnos al ingresar a la Educación Secundaria, pero que se ve inmerso, en algunas de sus clases o circunstancias institucionales, bajo enfoques diversos.

En el diagnóstico de la institución, se corroboró que los alumnos tienden a desarrollar rally's de conocimientos, ceremonias culturales/sociales/cívicas bajo la supervisión de los docentes determinados. Su actitud ante estas actividades es libre de las asignaturas correspondientes, por lo que no se sienten presionados a desarrollarse de manera propia, sino bajo sus experiencias, con ayuda de sus habilidades de pensamiento.

Esta actitud de los alumnos de tercer grado, se cree que solo puede enseñarse bajo ciertos rasgos conocidos, y que, de no existir, por lo tanto, no es una buena clase. Necesitan tener un rumbo que seguir, justamente como sucede en el característico cuento tradicional de Hanzel y Gretel, cuando su padre abandona a los dos niños en medio del bosque, estos para regresar a su hogar dejan migajas de pan que posteriormente sirve como comida a las aves del lugar, dejando a los niños varados en medio del bosque. La metáfora con los alumnos de tercero consistiría en que, los contenidos de la asignatura de Historia de México es el hogar, el docente el padre que los ha abandonado y las migajas de pan, las actividades a las que están acostumbrados.

Al no tener las actividades como la guía hacia los contenidos de Historia de México, los alumnos deben de empezar a trabajar sus habilidades de pensamiento, lo que los lleva

a la casa de la bruja de donde retoman un aprendizaje singular, nada que ver con el primer objetivo pero que los ayuda a esclarecer sus habilidades y competencias para que, cuando por fin lleguen a su objetivo, se trate de un aprendizaje significativo.

Se trata pues, de un enfoque de enseñanza que debe el docente en formación retomar y hacer entender al estudiante en su propio lenguaje para evitar complicarlo. En esta cuestión, cabe resaltar los errores que tuvo el docente en formación en las prácticas pasadas, el descuidar al grupo en la falta de las instrucciones y clarificaciones de los propósitos y objetivos y el desarrollo de la actividad por medio de las dudas.

Por esta razón, es que los alumnos de tercer año, que siempre han sido educados bajo un enfoque conductual, se sienten desatendidos e incluso incomprendidos ante el enfoque cognitivista. Piensan que el docente en formación no los comprende, al proponerles actividades que parecen fuera de su alcance intelectual. Les agrada organizar las actividades, observar el material didáctico, sin embargo, no se sienten a gusto cuando las actividades no son como las recuerdan.

Desde un inicio era la meta en cada una de las actividades (aunque mal encaminadas, debido a disociaciones con el aprendizaje esperado), que por ellos solos desarrollaran el problema y que no lo notarían como un abandono del profesor, no obstante, se requería de organización, conectividad y un fin concreto. Fue por esta razón a que los alumnos se acercaron al titular para admitir este punto de las actividades del docente en formación. Porque se sentían a la deriva y estaban ansiosos por seguir aprendiendo, sin embargo, las actividades debían de ser mejor explicadas.

Para este punto, los alumnos de tercero D, demostraron un potencial de solución de problemas, al identificar el error del docente en formación, y en el proceso de la solución

en donde entra en juego la creatividad, determinaron que era mucho más benefactor acercarse con la titular que con el verdadero responsable.

Es entendible la petición de los alumnos, al igual que su confinamiento en el enfoque conductual, no meramente por contexto institucional, sino también a nivel comunidad, ya que San Diego, es un pueblo que solo cuenta con una primaria y secundaria pública, donde los padres de familia e incluso alumnos que no asisten a la institución influyen en la perspectiva de estas instituciones: tradicional y ambiente de académico. Así, y cuando las actividades tanto áulicas como a nivel escuela no se ven, para ojos de los alumnos, muy bien organizadas, se tiende a perder la disciplina que ya se tenía con el grupo.

Fue como se determinó que había un problema de conducta, que infería en la actitud que demostraban en el desarrollo de las actividades para que aportaran un impacto en sus calificaciones finales. Como se trataba de un recuento de las diferencias de los promedios de diagnóstico, primer y segundo trimestre, el grupo no había subido ni bajado de manera preocupante, sin embargo, era de esperarse que el grupo fuera mejorando conforme iban pasando los trimestres en lugar de estancarse. El promedio de 7.9 que había obtenido en el cierre del segundo trimestre se había ocasionado debido a la cantidad de reprobados (4) a diferencia del trimestre anterior (8.0) donde solamente habían sido dos personas.

Por estas razones se propuso llevar un seguimiento con los alumnos que ocasionaban la indisciplina, por lo que las actividades deberían de ir impuestas en este seguimiento para el tercer trimestre. De igual forma se habló sobre la presión que debe de existir en ciertos alumnos de bajo rendimiento (6 o complicaciones de establecimiento de calificación debido a la actitud presentada).

Gracias a esta nueva visión, se retomó la planificación de proyectos y se esclarecieron algunos huecos de tiempo que podrían ser útiles para trabajar la motivación

de tercero “D”. Por ejemplo, para identificar el nivel de metacognición que tenían en estas circunstancias de su rumbo académico, se debería de incrementar una actividad que englobará en las preguntas ¿Qué es lo que saben sobre ustedes? ¿Cuál es su estilo? ¿qué es lo que desean al final de este año? ¿cómo les gustaría ser recordados? ¿para qué son buenos?

Para no recaer nuevamente en las divagaciones de las actividades la temática de los cuentos no iba a ser cambiada. Sin embargo, para establecer estas preguntas en el desarrollo del proyecto, se realizaría una antología con los cuentos redactados, que los alumnos presentarían a toda la comunidad escolar para ser sometidos a concursos.

Sobre la pandemia

En el último CTE, después de analizar los resultados que los supervisores presentaron ante la dirección y revisar las características del Programa Nacional de Convivencia Escolar, se establecieron los acuerdos sobre las medidas de precaución de higiene: cada maestro llevaría su gel antibacterial a cada una de sus clases para que los alumnos se hicieran responsables de limpiarse las manos en cada cambio de hora. Además de identificar que, en caso de estar enfermos tuvieran las precauciones debidas para no contagiar a sus compañeros, en caso de que su enfermedad fuera grave, se delimitaría una suspensión inmediata.

Sin embargo, para ese CTE, que correspondía al mes de febrero ninguno de los docentes de la Escuela Secundaria Oficial No. 401 “General Vicente Guerrero”, ni los docentes en formación vislumbraban el cambio que se aproximaría. En menos de dos semanas, se hizo viral la propagación de un virus (COVID 19), que sobrevino con una pandemia, ocasionando una reorganización a nivel república en el ciclo escolar 2019-2020,

siendo el cambio más radical: la suspensión de clases presenciales y *la bienvenida*, no muy bien rememorada, de las clases en línea.

En este aspecto, el Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, afirmó que el ciclo escolar se cumpliría con los aprendizajes esperados en los planes y programas de estudio, así como con las adecuaciones al calendario escolar. Se delimitó que debido a la situación no evitaría que los estudiantes fueran incultos ante esta crisis, por lo que los docentes tenían la responsabilidad de continuar con sus estrategias de enseñanza-aprendizaje por medio de las clases en línea y el uso de las redes sociales. Dejando entrever en tan solo una semana las ideas descontinuadas de la educación mexicana ante el mundo moderno.

Existió un sin fin de problemas que ya no se encapsulaban solamente con el aprendizaje de los alumnos, sino del desarrollo y la satisfacción de las estrategias estipuladas por el docente novato o veterano para clases presenciales y el apoyo, esta vez incondicional, de los padres de familia. Aun así, como si de una innovación más en la calidad en Educación Básica se tratará, invitó que el aislamiento voluntario se aprovechará para “abrazar nuevas visiones de enseñanza” y que, debido a la distancia, el aprendizaje significativo debe de transmitirse como un contagio de boca a boca para transmitir saberes, valores y cultura.

Retomando estas palabras, tenemos que la visión del Secretario de Educación Pública, pretende que el aprendizaje significativo de los jóvenes debe de transmitirse a través de la comunicación constante, recayendo la mayor parte del peso en el aspecto lingüístico escrito que de comunicación lingüística. Dando sin duda alguna, mayor importancia a la producción de textos.

Sin embargo, viéndose desde la perspectiva del estudiante e incluso de algunos docentes, esta forma de mirar el uso de las TIC'S se trata de otra estrategia descontinuada, ya que se suele atribuir a las TIC'S con la satisfacción de expresar a través de una voz humana que, es mucho más sencillo a comparación del escribir un antecedente de ideas, analizadas y reflexionadas para su posterior presentación. En todo caso ¿Cómo se vuelve la estrategia didáctica como un desarrollo de habilidades de pensamiento para los contenidos de Historia de México?

Las clases se suspendieron el día 20 de abril, con una semana de adelanto para que las escuelas y los maestros prepararan sus actividades y las formas en las que trabajarían con los alumnos a partir de las clases en línea. Con esta situación, la titular de Historia pidió un espacio al docente en formación en la clase de segundo año, el día 14 de marzo, en donde se organizó con el grupo para crear un grupo de Facebook bajo un encuadre que pedía compostura y actitud para poder entregar por ese medio las actividades, se respondieran las dudas y también comunicará cualquier cambio o incremento de actividades. Los docentes en formación suspendieron las clases el día 14 de marzo, por lo que no ocurrió ningún acuerdo en las actividades para continuar con la propuesta didáctica contrastados con las actividades del titular.

Muchos docentes organizaron sus actividades por aprendizaje esperado, dejando entre dos a cuatro actividades (Anexo XVI) en los que solamente enlistaba la actividad, entrando en especificaciones de la realización cuando la misma actividad lo requiere. Por lo que con una simple oración los alumnos pueden iniciar a trabajar sin necesidad de complicarlos con tanta explicación, en caso de dudas se comenta con privado con el profesor.

Sin embargo, se comenta que es un poco estresante dejar a los alumnos que pregunten por privado, ya que no solamente es desgastante contestar una a una las dudas por medio de un audio o una oración. Sin duda alguna es más sencillo y más rápido hacerlo en una clase en línea, sin embargo, para un maestro de secundaria resulta desgastante e imposible para algunos alumnos que no cuentan con red propia o computador. De igual forma, resulta una desventaja que los trabajos se envíen por privado, al correr el riesgo de copyright que los alumnos envíen sus trabajos por el grupo, ya que el docente debe de estar completamente concentrado para evitar pasar la conversación de un alumno y no registrar sus trabajos.

Ahora bien, si se centra en el trabajo de la titular de Historia, quien se hace cargo de cuatro grupos de tercer año en la asignatura de historia y dos de segundo año (historia y artes respectivamente) hablamos de trabajos de no más de 200 alumnos (aun sin contar los grupos que atiende en el turno vespertino). Refiriéndose, de una atención que no solamente se limita a cinco minutos en chat por alumno y por día, lo que se vuelve desgastante en los días posteriores de la suspensión de clases; un desgaste aun mayor que el que implica una clase presencial.

Otro aspecto que vale la pena rescatar son las circunstancias que los alumnos tienen que resolver, más aún cuando no cuentan con un computador en casa o incluso con internet para poder comunicarse con sus maestros. En el grupo Tercero “D” hay cuatro de ellos que no cuentan con internet ni con un medio para comunicarse, otros que no contaban con una cuenta de Facebook y tuvieron que crearla para formar parte del grupo y enterarse de las actividades. Sin embargo, existen casos en los que la comunicación directa entre alumno y docente no existe y se tiene que comunicar por medio de un tercer individuo que escuche

a su compañero y haga llegar sus trabajos al maestro, complicando así, la evaluación que el docente debe de retomar en el alumno si existen dudas sobre su trabajo.

En todo caso, de haber continuado la propuesta con el grupo, está hubiera sufrido un radical cambio en esta transición de clase presencial a línea. Principalmente por la falta de supervisión que se habría que llevar en el desarrollo de las actividades del alumno para su evaluación continua, la motivación y cambiar la fachada de una estrategia que desde su nacimiento había prevalecido con una funda tradicionalista a una funda tecnológica y contextualmente contemporánea.

A estas alturas de reflexión, es como se estableció que realmente el diseño de la propuesta no era del todo “innovadora” ya que sigue siendo participe de una educación que para estas circunstancias es obsoleta y que, en definitiva, no mantiene un impacto como en una clase presencial puesto que, de serlo sería sencillo delimitar la estrategia en el siguiente párrafo, porque sería la misma que se ha ido implementado en prácticas anteriores. Se reconoce que la práctica presencial iba en buen camino y que las sobrecargas de nuevas habilidades a desarrollar aportaban al perfeccionamiento de las habilidades del docente en formación, pero que, debido a los nuevos panoramas, la percepción de la estrategia tuvo que cambiar.

Los alumnos de tercer grado, grupo “D” apenas si lograban conocer y comprender los contenidos de Historia con algunas actividades de butaca, les costaba llegar a un análisis-crítico y reflexivo sin un docente que estableciera y concretizará el contenido en cuestión, por lo que las actividades debían de mantener ciertas características: 1) Instrucciones precisas. 2) Aprendizaje activo y 3) Interacción con el docente. Ahora, estableciendo en las clases en línea las instrucciones pueden desarrollarse a partir de especificaciones en Word que contemplen ejemplos visuales y que las mismas

instrucciones provengan de una actividad que establezca un reto ¿pero qué tipo de reto? Uno que conlleve a la interacción del alumno de un objeto y un mediador para no sentir la falta de la guía del docente.

El principio de socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales superiores (como la atención voluntaria, la memoria lógica, el pensamiento verbal y conceptual, así como las emociones complejas) no podrían entenderse sin la contribución de las interacciones histórico dado. Su aprendizaje es fundamentalmente un proceso de mediación en la interacción niño-adulto (Vygotsky, 1998). Llevando a comprender al desarrollo humano como un proceso donde el aprendizaje es el medio por el que el sujeto va haciendo uso de los instrumentos creados por su cultura; que llevan a cambios intramentales.

La producción de textos, es un factor de prolongación y amplificación de las cualidades humanas que tienen la función de comunicar y dar sentido a los distintos sistemas semióticos por los que se constituye el ambiente sociocultural del sujeto. Algo importante en esta visión es que, si nuestro objetivo es hacer consciente al alumno de sus habilidades de pensamiento, este confinamiento deba de aprovecharse para una liberación del espíritu del alumno, para llegar a un conocimiento y control de su metacognición, y poder avanzar en los objetivos de esta propuesta.

En esta parte la teoría de la actividad en contraste con la teoría socio-histórico-cultural abarca en el diseño de la propuesta debido a las clases en línea, en donde los mediadores (contexto) influyen al sujeto y al objeto para adquirir un aprendizaje significativo, que conlleve a un pensamiento analítico-reflexivo y crítico. Es decir, no aceptar las intuiciones, creencias, o “verdades” de forma a priori sino solo después de haberlas hecho pasar por un filtro crítico. El significado de “activo” en la definición de

Dewey implica que no se trata de recibir ideas, almacenarlas, recuperarlas, y comunicarlas sino un proceso en el cual uno piensa por sí mismo, formula preguntas uno mismo, encuentra información relevante uno mismo, y llega a sus propias conclusiones uno mismo. Nótese que “persistente” y “cuidadoso” se oponen a “perezoso”, “automático” e “impulsivo”. No es cuestión de saltar a conclusiones fáciles o encontrar soluciones en fracciones de segundo, sino de realizar las evaluaciones necesarias, tomen el tiempo que tomen (León, 2014). Lo más importante de la definición es que se refiere a “las bases que soportan” una creencia, y las “conclusiones consiguientes a las que tiende” (un desarrollo de habilidades de pensamiento para ser exactos) pero que, por tratarse a partir del uso de las TIC’S debe de tener un claro énfasis en las actividades brindadas a los jóvenes.

La titular de Historia trabajó las actividades con los alumnos de Tercero “D”, incrementando lecturas que estaban previstas en su evaluación: Ver pasar los patos, era uno de esos libros para la contextualización de México en la pre-revolución y postrevolución. Bien se ha recalcado que a través de la lectura pueden encontrarse con ejemplos de tipos de narración, descripción, diálogos y una construcción de perspectiva del contexto cultural, social, político y económico desde un punto de vista diferente a como ellos se imaginan el hecho y proceso histórico, donde el alumno puede realizar reportes de lectura, por medio de datos característicos, sinopsis, cuestionarios que lo ponga a analizar sobre lo que aprendió; teniendo en específico otro apartado en donde explique ¿qué es lo que cambia en la historia que él se imaginaba gracias a esta nueva información? Dejando al final, para apoyar su canal de aprendizaje, la realización de un dibujo o una fotografía que ilustre el capítulo o la escena que más le agradó o interesó del libro.

No obstante, se recae en las mismas actividades tradicionales en la que las TIC’S solo funcionan como un intermedio de comunicación y no como el artefacto que incluya el

ordenamiento y mediación semiótica de la información y del conocimiento, sin contar el espacio que brinda escribir en Word. Una ventaja del uso de las TIC'S para la producción de textos es que mantiene una potencialidad de relación e hibridación en lenguajes no solamente escritos, sino también matemático, musical e icónico.

Si bien los alumnos de tercero “D” tienen problemas en los roles e identidades entre la relación y trabajo del alumno-profesor, su influencia educativa puede modificarse a través de la forma y acceso de los contenidos de aprendizaje debido a cambios en el uso de la información y la producción del conocimiento mediado por las TIC'S, volviéndolo activo, autónomo y estratégico en la construcción de su aprendizaje y conocimiento (Gómez, 2017).

Si el contenido que se estaba abarcando con el alumno era “El pensamiento liberal y conservador” para abarcar la propuesta didáctica una vez que la exposición didáctica y el debate ya se habían realizado, la producción del texto hubiera consistido en que escribieran dos cartas, la primera en una postura liberal y la segunda en una postura conservadora, hacia un compañero a quien intentarían convencer que sus ideales son los correctos, identificando así los cambios que le daría al gobierno mexicano si determinada ideología llegara al poder. Este cambio de secuencia didáctica sería con el único fin de no complicar el trabajo de los estudiantes con un proyecto, sino con actividades sencillas que no sobrecargara sus conocimientos.

Para ese entonces, los alumnos de tercer grado se encontrarían en cuarentena y su actividad sería que a través de la carta escrita, buscaran información sobre los pensamientos liberales y conservadores que se mantienen en los partidos políticos de la actualidad, elaboraran un guion para la presentación de un video comercial –a diferencia de en la clase de español donde se retoma los contenidos, en lugar de cartel sería un video (DDF)- que

explicara estos pensamientos y sus consecuencias en San Diego y su vida. Siendo el patrón de seguimiento, el guion elaborado para su video.

Si el siguiente contenido, sobre “La guerra, las Leyes de Reforma y su impacto en la secularización de la sociedad” se hubiera pedido que copiaran el esquema de las páginas correspondientes de su libro de texto, con estas leyes de reforma utilizarlos como tópicos para un cuadro comparativo en donde los alumnos, en una columna describiera los cambios que provocaron en la sociedad del siglo XIX. En la siguiente columna, describieron la forma en que estas leyes se desarrollan en el presente, dejando para la última columna la pregunta ¿qué deberías hacer tú, para que estas leyes se cumplieran como verdaderamente lo dicta un pensamiento liberal?

Al final “La Intervención francesa y el Segundo Imperio” debería realizarse con ayuda de la estrategia del Cubo para poder describir el proceso y con ello, explicar los cambios en las formas de gobierno del siglo XIX y del presente, si la dinastía Habsburgo hubiera continuado con el Segundo Imperio Mexicano, en un cuento ilustrado. Intentando continuar con el concurso de los cuentos, ahora con ayuda de la página de la institución de Facebook para someter a votación o incluso, incluyendo una página en Instagram para que los alumnos crearan sus propias fotografías o imágenes para ilustrar sus cuentos y que la votación se sometiera simplemente con los maestros para involucrar a la Escuela Secundaria.

Como estrategia de enseñanza, el docente en formación pude elaborar videos didácticos para compartir con sus alumnos o incluso audios creativos que puede compartir con el grupo. En el caso de que el grupo no esté cumpliendo con las actividades solicitadas, enviar mensajes que garanticen la constante preocupación del docente para tener evidencia de la calificación que el estudiante obtenga como evaluación.

A lo largo del desarrollo de la cuarentena, los alumnos de educación básica recibieron un sinnúmero de trabajos que no terminaban en un día, por cada asignatura. Los padres de familia, son los que más se quejaban al respecto, alegando que procurar a sus hijos en el desarrollo de todas las actividades no les es posible, ya que creen que es demasiada, provocando presión en los padres de familia y los alumnos.

La situación del grupo en cuestión, no tiene la seguridad necesaria para creerse capaces de terminar los trabajos en los tiempos establecidos, aumentando su preocupación al ver como se acumulaban las tareas y, además tener en cuenta que son alumnos de tercer año y mantenerse en la incertidumbre si presentarán o no examen a ingreso a la Educación Superior, procura una desmotivación y falta de interés que se fue acrecentando.

Para trabajar esta estrategia por medio de las redes sociales, debe de establecerse un grupo en donde se establezca un encuadre para trabajar con los alumnos de manera efectiva. El diseño de las instrucciones por cada actividad y aprendizaje esperado deben de ser concretas, en caso de dudas preguntar personalmente al docente por privado o por grupo dependiendo del tipo de dudas. No obstante, para esta generación, este tipo de acuerdos no resulta suficiente por su evidente tradición de clases presenciales.

Es difícil que los alumnos tomen en serio el trabajo en línea con las evidentes distracciones que se encuentran en casa. Los padres de familia no están acostumbrados a establecer horarios en donde los alumnos desarrollen sus tareas con su supervisión, por lo que en definitiva esta pandemia no solo abrió panoramas en el modelo de enseñanza de los docentes sino también en los alumnos y los padres de familia. Más aun cuando se ve el impacto de la resignación tecnológica mexicana al seguir teniendo alumnos que no cuentan ni con el mínimo de dispositivos para trabajar, y los que sí cuentan con ellos, no tienen la alfabetización adecuada de las funciones eficientes y el uso adecuado.

Se trata pues, de una realidad que se había estado evitando desde la posguerra y la Guerra Fría, pero no simplemente se trata de un atraso económico y tecnológico, sino de un atraso de pensamiento colectivo, lo que puede explicar sobre todo el comportamiento del pueblo de San Diego ante el tipo de gestión escolar de la Escuela Secundaria. Presumiendo, indudablemente que existen pueblos, municipios, incluso estados que son iguales y peores debido a su aferramiento a los pensamientos tradicionales, por su temor al cambio, a la incertidumbre de lo nuevo.

La sociedad mexicana del siglo XXI tiene el error de culpar al gobierno de todo lo malo que sucede en la república, pero en realidad todos estos conflictos político-económicos se sostienen porque la base permanece firme, y de acuerdo a la pirámide social capitalista, los trabajadores, es decir, el pueblo es la base.

Pero de nada servirá esta reflexión si los docentes y los mismos docentes en formación no desarrollan una postura al respecto. No se trata de esperar un plan o programa que delimite que es lo que hay que hacer, porque ahora que el plan 2017 se encuentra a la deriva todos ellos han tenido que diseñar y planificar a lo largo de este curso escolar a ciegas, y existen muchos puntos de reunión, incluso en redes sociales donde los docentes comparten sus éxitos y nuevas propuestas para trabajar.

La respuesta a las limitaciones de la enseñanza esta en cada uno de ellos, depende de la ética docente y la vocación que se está dispuesto a mostrar a través de las acciones. En esta pandemia, son los docentes los que están haciendo historia, y no solamente hablando por los docentes de dicha asignatura, porque pese a las circunstancias no se está dejando a los jóvenes a la deriva y se está luchando para un cambio en el mundo a través de la reflexión de la causa-efecto.

De la valoración de los resultados de la propuesta didáctica: evaluación.

Sobre la metodología de la evaluación: Las teorías de la forma, las complicaciones.

La función de la evaluación en el aprendizaje por competencias considera sin duda alguna una complementación idónea entre procesos y productos. Por lo que toda la evaluación formativa que se realiza debe de tener un fundamento, un propósito y un enfoque eficaz.

Recordemos que la evaluación de los resultados en función de los objetivos, es el elemento del diseño que nos va a aportar información de lo acontecido en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Facilita la comprobación de objetivos como de la metodología para recabar si ha sido la adecuada o no. Y esto fue lo principal a retomar en las prácticas de ejecución que, sin embargo, no se entendía del todo en un inicio ¿Por qué razón?

Se tomó la evaluación cualitativa, pues la misma evaluación formativa requiere de un crecimiento psicológico y cognitivo que, la producción de textos puede bien valerse a partir del enfoque cognitivista. Aun así, no es igual de sencillo hacer esta función de evaluación flexible para el diseño de la propuesta. Puesto que cualitativamente abre un panorama en la que debe de aceptarse a un individuo con un sinfín de capacidades y que es un deber para el docente, establecer parámetros que no erradiquen esas capacidades y que ayude a desarrollar otras habilidades para establecer aún más capacidades que, al final del curso será diferente al resultado previsto, pero que irá por el camino correcto.

Cambiar la evaluación implica cambiar la pedagogía, y cada estrategia que un docente en formación va comprobando a lo largo de sus prácticas de ejecución, cambiando de acuerdo al tipo y estilo. Sin embargo, entra en complicaciones la metodología y la

técnica establecida, con una serie de procesos que mucho tienen que ver con el grupo establecido.

Tercero “D” desde un inicio fue un grupo que trabajaba bajo un enfoque conductual eficaz y que había desarrollado habilidades de análisis y crítica que bien hubieran funcionado para un desarrollo de habilidades de pensamiento concreto. Aun así, la evaluación de sus primeros escritos y, sobre todo, la autoevaluación del mismo docente en formación, presentaron muchos huecos que no permitieron encontrar una fortaleza y una debilidad debidamente. En todo caso, primero habría que identificar a los alumnos que pueden reflexionar fácilmente, estos podrían haber sido los líderes, catalogados como en diversos tipos de escritores (Cassany, 1997): a los que pueden redactar fácilmente y a los que se les complica ambas cosas, quienes son buenos para indagar, para organizar. Identificar no solo generalidades del grupo, sino también generalidades de un individuo en específico para poder apoyarlo en la evaluación y reconocer verdaderamente este proceso.

Si desde un inicio se hubiera entendido que la metodología cognitivista tendría que seguir una serie de *procesos* de enseñanza-aprendizaje en cada uno de los estudiantes y cómo reconocerlos, habría bastado con esa información por sobre los resultados finales. Aunque, eso no implica que estos sean menos importantes, porque en esos proyectos finales viene impreso el aprendizaje del alumno de una forma concreta y de igual forma sirve para reconocer el avance del estudiante.

La observación del proceso de los alumnos, viene tomado de la mano de un diseño educativo, que conlleva a tres pasos a retomar: a) lo que queremos lograr; b) la realidad predominante y c) el propio contenido (Hernández, 1998). Con estos tres pasos, concretados en los objetivos del docente en formación se hubiera adherido al desarrollo de actividades y obtener resultados más específicos. Es en cierta forma lo que diferencia la

evaluación cualitativa a la cuantitativa: la importancia del proceso de alumnos y docentes. En todo caso, los objetivos de la producción de textos, son las habilidades de pensamiento, además de los aprendizajes esperados y el enfoque de la asignatura, por lo que el problema no radica en los propósitos sino en la metodología para la evaluación.

La situación puede ser evaluada por una ficha de indicadores de habilidades y competencias por cada alumno. Sin embargo, consciente a un tipo de trabajo que sería un tanto mecánico y estresante no solo para los alumnos, sino para el docente en formación. Una evaluación debe ser sigilosa, sencilla y concreta para evitar el acomplejamiento de los aspectos psicológicos de los estudiantes, puesto que no se trata de un trabajo psicológico, se trata de uno pedagógico y didáctico.

Al inicio se mencionaba que con la propuesta didáctica se buscaba un impacto en el desarrollo cognitivo del estudiante no solamente como un individuo presente en las prácticas de ejecución del docente en formación, sino también como uno social, que a partir de los contenidos de Historia de México buscaría su forma de encajar moral y culturalmente hablando a una sociedad hambrienta de un gran cambio. Sin embargo, en toda la práctica docente, lo que se hizo fue un indicador cuantitativo en el que se manejó mucho la lista de cotejo, y qué, aunque se redactaron rúbricas que funcionarían como indicadores de logro en los textos de los alumnos, no se llegó a utilizar y a entender el verdadero resultado de los jóvenes. Principalmente por factores de tiempo, número de alumnos, estilos, etc.

Sabemos de antemano que, con las listas de cotejo, el 66% de los estudiantes de tercero “D” entregaron los trabajos a tiempo, la forma a veces pasada por alto, debido al tipo de indicaciones que entendieron los alumnos. Pero el proceso, el cambio de metacognición a través del problema, no se sabe con exactitud porque no se cambió la cultura que los alumnos manejaban desde el inicio.

Esto se puede lograr mediante preguntas detonantes (indicadores) ¿qué hacer si el alumno puede...? Donde puede tener la oportunidad de aplicar el conocimiento a una situación distinta. Si, por ejemplo, el alumno pudo realizar una bitácora de Antón de Alaminos y mantiene muchos errores de ortografía y redacción, se puede orientar que, mientras sus demás compañeros terminan, puede ir corrigiendo la carta de acuerdo a los errores que se han encontrado con la revisión. En la cuestión de los cuentos, si ya se tenía establecido un parámetro de evaluación (Anexo XIII) para no recaer a una evaluación cuantitativa, en el espacio de las secuencias didácticas debe de establecerse una pausa para que los alumnos valoren el tipo de redacción que están entregando, sometándose a una coevaluación con sus compañeros para acrecentar los aprendizajes y corroborar las normas de convivencia.

También puede funcionar la evolución cualitativa en el Árbol de problemas (Anexo V), observando como contestan los jóvenes ese árbol si van identificando las causas y consecuencias en cada uno de los procesos históricos. De igual forma, puede referirse al portafolio del alumno, donde puede guardar los distintos escritos para valorar su avance rápidamente.

Aclarando, que fuera de los indicadores del enfoque de la historia el principal objetivo es el aprendizaje esperado por sobretodo parámetro, por lo que el mismo programa nos remarca que se debe de estar atentos ante los productos de los alumnos, como líneas del tiempo, carteles, exposiciones grupales o individuales, debates, proyectos, representaciones, juegos de simulación, etc.

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, el maestro debe tener una clara comprensión de lo que sus estudiantes saben y de lo que no saben. Aparte de ello estar en la capacidad de evaluar si las estrategias de enseñanza y programas de instrucción que se

utilizan son los más adecuados o no; es decir determinar con seguridad si los esfuerzos para instruir han sido eficaces y si se contemplan los estilos y formas de aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera la responsabilidad que se tiene como docente, en cualquier situación de educación, es proporcionar las herramientas que apoyen al estudiante en la autorregulación de sus aprendizajes. Promover a través de la planificación por proyecto, un trabajo que autorregule las habilidades de pensamiento: 1) solución de problemas: a través de rescatar cuáles son los cambios de gobierno del siglo XIX en los contenidos de pensamiento liberal y conservador, la constitución de 1857, la guerra de reforma y el segundo imperio; 2) la creatividad: cómo narrar estos cambios a través de cuatro historias que se entrelacen una con otra por medio de mi personaje principal sin alterar los hechos verídicos pero constantemente resaltando pasado-presente; 3) metacognición: describir al final del cuento qué fue lo que aprendió y por medio de un concurso identificar sus actitudes ante compañeros que tal vez comparten o no sus ideas, haciéndolos creer que son individuos que necesitan ser escuchados.

En todo caso ¿qué metodología utilizar a partir de las fortalezas? Si comprendemos que la producción de textos es una pasión para tener *empatía, identificar nociones*, ser la base principal de los canales y estilos de aprendizaje y ayudar a las *habilidades de pensamiento* del alumno en los contenidos de historia, la evaluación debe de ir siempre encaminada a indicadores y parámetros que procuren esos conceptos, tomando en cuenta las necesidades del grupo. Tercer año tenía la confusión de no entender la diferencia entre causa y consecuencia, por lo tanto, esta necesidad debía de establecerse en la metodología, además de la capacidad de reflexión para los estudiantes novatos y expertos (en los líderes positivos y negativos), la producción del texto debía de contar con el desarrollo de esas

capacidades y para volverlas interesantes proponer esas mismas necesidades bajo estándares conocidos por ellos, por ejemplo, utilizando su canal de aprendizaje visual y su gusto por iluminar.

Sobre la postura desarrollada en el docente en formación.

A la vista del análisis anteriormente expuesto, se cree que las dificultades que aparecen a la hora de la elaboración del diseño de la práctica docente se deben a las siguientes causas: 1) la adecuación de los medios de evaluación a los objetivos establecidos; 2) el poco manejo de instrucciones orales y escritas; 3) el diseño de actividades no coherentes al aprendizaje esperado y el contenido histórico.

Se identifican así, como las precursoras de que la disciplina y el ambiente de aprendizaje del grupo haya cambiado para con la asignatura y que la disciplina se tornara un tanto difícil en la última jornada de prácticas, sin contar los periodos de vacaciones en donde los alumnos regresan más inquietos.

Las fichas de evaluación del docente en formación, en el aspecto de construcción e implementación de planes de trabajo, administración de tiempo, materiales didácticos y espacio, al igual que el dominio de los planes vigentes, fueron las principales áreas con un alto puntaje. Asumiendo que, en los aspectos de administración de tiempo, articulación de trabajo colaborativo con formas de comunicación inclusivas que fortalezcan proyectos de innovación y mejoramiento educativo del plantel, ambiente de aprendizaje y actuación en concordancia con el compromiso ético profesional de la educación para el mejoramiento del trabajo docente y el entorno social, son las principales áreas de oportunidad y debilidad (Anexo XVII).

En las primeras prácticas, estos indicadores, aunque no eran considerados como tal, la actitud del docente en formación influía para el desarrollo del éxito de la secuencia didáctica, atribuía el ambiente de aprendizaje y la comunicación con los estudiantes, individualmente y en equipo. Se le atribuye al estancamiento del rendimiento los aspectos a considerar después de las primeras jornadas de prácticas, el sobrepeso de los nuevos retos sin descuidar las fortalezas que ya se desarrollaban en el salón de clase. La evaluación constante de la práctica docente e innovación de cada una de ellas para mejorar el rendimiento y verificar los errores.

En las últimas clases con tercer año, se había llegado al acuerdo con la maestra titular a elaborar una “Carta Descriptiva” (Anexo XIV) para cada clase, con la finalidad de que esta apoyara a ser más concreta para la administración del tiempo, las instrucciones, el desarrollo de las actividades de los alumnos y la evaluación sistemática (DT). Aunque solamente se utilizó durante una semana, el apoyo que se recibió a partir de este recurso didáctico, aclaró las contradicciones de la secuencia didáctica y de las actividades. Se podía administrar mejor el tiempo y ser más rápido en las instrucciones porque se sabía, gracias a su redacción previa, el qué se le iba a decir a los estudiantes en el inicio, en el desarrollo y en el cierre.

En la primera semana como se trataba de la utilización de la carta, con la incertidumbre del tipo de impacto que tendría en el trabajo docente, solo se limitó a realizar la descripción de instrucciones y desarrollo de actividades. No obstante, de igual forma pudo utilizarse para el mejoramiento de la práctica utilizando referentes bibliográficos que apoyaran a entablar el enfoque cognitivista; destilar y definir de mejor manera la estrategia de producción de textos y valorar los indicadores de logro.

Comparativamente, fue lo que sucedió al inicio con la exposición didáctica, cuando la titular apoyó con la sistematización de los contenidos, ilustrando que se debe de apoyar del aprendizaje esperado, el libro de texto y un esquema para evitar salir demasiado del contexto, a no ser que se estableciera un proyecto extra-clase o institucional, para evitar la complejidad de los estudiantes. Técnica que fue perfeccionándose a lo largo de las prácticas y que resultó ser una de las fortalezas del docente en formación.

Implica que para fortalecer las debilidades la descripción y sistematización juegan un papel importante en el trabajo docente. Además de que facilita el trabajo, brinda una visión de lo que es la secuencia didáctica y permite categorizar lo que ya se sabe y se ha probado con lo que hace falta en la práctica.

Es importante que en el mismo comportamiento del docente las actividades hagan formar relación con la exposición y con el pensamiento de los alumnos para obtener un ambiente de aprendizaje que les brinde confianza para acercarse entre ellos y con el docente con el interés de continuar con la actividad. Tercero “D” es un grupo ordenado, creativo e indagador, que está dispuesto a comprender y aprender. El modelo de enseñanza conductual es bueno, y debido a su flexibilidad en los resultados estímulo-respuesta, permite la organización y una motivación en los alumnos de tercero “D”. Pero para el nivel superior en el que la mayoría de los alumnos se propone a ingresar propone que se les prepare en un enfoque cognitivista para proporcionar de igual manera el perfil de egreso, y para ello se requiere de un docente que este identificado con su estilo de enseñanza y su ética profesional como la individual.

Es por ello que después de una evaluación sistemática por medio de la lista de cotejo, debe de existir una retroalimentación al final de clase, una actividad que contenga un resultado concreto de lo asimilado por el estudiante y posteriormente realizar una

evaluación docente que tenga que ver con lo que se debe de perfeccionar para el logro de los aprendizajes esperados en los alumnos. Las producciones de textos cuentan como una estrategia importante para la retroalimentación de los contenidos que pueden ser presentados a través de trabajos diversos, como redacción de exámenes y conceptos propios, trabajos de investigación e informes, exposiciones, reflexiones escritas u orales, cuentos y obras de teatro, que le brinden aprendizajes verdaderos que pueda llevar al presente y no solo dejarlo en el pasado.

Puede que, por esta forma la planificación por proyecto tenga más sentido al momento de establecer un solo escrito que se desarrolle a lo largo de las secuencias, y no necesariamente una gama de actividades que compliquen el proceso; porque no se trata de sobrecargar el trabajo del docente y del alumno para entregar un buen desempeño y un buen trabajo, sino del significado que este tiene para el desarrollo de las habilidades, sobre todo de pensamiento.

Un día en específico después de la práctica docente (DDF) el titular de Historia pregunto ¿qué se debería de hacer para enseñar de acuerdo a como al docente en formación le gustaría que le enseñaran la historia? y ¿qué hacer para que el alumno se sintiera motivado e interesado y que sobre todo aprendiera?

Esta pregunta resonó mucho en un estatus de docente en formación que, pese al diseño de la propuesta, en cierta forma no sabía cómo le gustaría enseñar Historia. De acuerdo a los cuadrantes cerebrales, el docente en formación tiene la necesidad de dar prioridad al contenido, Profundiza en su asignatura, acumula el saber necesario, demuestra las hipótesis e insiste en la prueba. Le molesta la imprecisión, y da gran importancia a la palabra correcta. Enseñar historia, significa eso: contar una Historia.

Hoy en día, es un hábito que ha quedado en el olvido, contarles historias a los jóvenes y hacerlos sentir empáticos con los personajes o contextos participantes. Es raro es el caso de un niño de hoy en día que se quede despierto hasta tarde, para tomar a hurtadillas un libro del estante y leerlo bajo las sabanas con la compañía de la linterna; raro es el niño que pide a su padre o madre leerle un cuento antes de dormir; o que le regale un libro y se sienta dichoso por ello.

Las historias con las que crecieron algunos adultos hablaban de héroes que debían de hacer un gran sacrificio por un bien, de derrotar villanos e ir en busca de aventuras. Era crear un pequeño mundo en la mente de un niño, que cuando crece y se convierte en adolescente, esas historias siguen encajadas en lo más profundo de sus recuerdos y su imaginación, y la Historia, sobre todo la mexicana, es uno de esos cuentos, solo que más complicado, más real.

Para tercero “D”, que el docente en formación les narrara los contenidos por medio de los recursos didácticos y las caracterizaciones apoyaba su interés en el aspecto visual y oyente, apoyaba la creatividad cuando ellos debían de presentar trabajos parecido.

La historia no solamente debe de enseñarse a partir de una información concreta y un esquema que ayude a la sistematización. Tiene que ser narrada por un docente capaz de transportar a un alumno a un mundo que tal vez puede conocer, si tiene el valor y la curiosidad suficiente para investigar. Pero ese mensaje debe de ir colocado de una manera sigilosa en la narración, esa narración no simplemente se llena de chistes sin sentido y unas palabras que den fin a una simple y llana exposición de contenido. Su motivación se establece, por lo tanto, a tener una actividad que despliegue una planificación y supervisión,

en donde por su propia cuenta aprendieran a escribir, creando un mundo dentro de otro mundo: su mundo.

Aprender historia se puede de tres formas esenciales: escucharla, leerla o vivirla. En esta última se desglosa el vivirla para poderla contar, así, las secuencias didácticas deberían de estar encaminadas a un producto que valore estas tres formas: a partir de anuncios periodísticos, publicitarios y exposiciones, elaboración de guiones para entrevistas, reportes, cuentos, guiones, historietas, libros de texto etc. pero que cada una de ellas valora cada una de estas formas para que la historia siga viviendo, no simplemente de manera histórica sino personal.

CONCLUSIONES

Me lo contaron y lo olvidé, lo vi y lo entendí, lo hice y lo aprendí.

Confucio.

A lo largo del documento, se fueron desarrollando las preguntas guía para el logro de los objetivos, por lo que respecta responderlas en el siguiente apartado.

Para identificar las aportaciones:

La producción de textos es transformar una idea o una serie de ideas argumentativamente escritas para su posterior comunicación. Lo que plantea desde su definición una creación de ideales del propio alumno para realizarlo correctamente. Así las habilidades de pensamiento se desarrollan de la siguiente manera: solución de problema: el alumno identifica el problema; creatividad: encuentra diversas soluciones al problema; y metacognición: soluciona el problema con la mejor decisión de acuerdo a sus necesidades presentes y futuras.

El género del texto, se establece de acuerdo al aprendizaje esperado, ya que demanda con el mismo verbo el tipo de texto adecuado para desarrollar dicho aprendizaje, por lo que no se puede trabajar con un tipo de texto en específico. Sin embargo, el tipo de texto que más se trabaja es con el argumentativo y narrativo, principalmente por ser los más versátiles al acopio de ideas, a la descripción, el análisis y posterior reflexión.

El tercer grado, grupo “D”, necesita de instrucciones precisas que los lleven a los objetivos establecidos por el docente, ya que tienen dificultades para encontrar las

soluciones y proponer su propio aprendizaje. Sus valores de escritura son por otro lado, asertivos en el tipo narrativo, para los alumnos líderes, presentando ligeros errores de ortografía y de adecuación. El aspecto de los alumnos negativos e intermedios la coherencia del relato no es del todo entendible, así como su adecuación de estilo y la cohesión de sus frases.

Las estrategias a trabajar con la producción de textos, se divide en tres partes: acopio de ideas por medio de diversos esquemas, elaboración del texto y revisión para el mejoramiento del texto. Principalmente, utilizarla durante el desarrollo de los tres momentos de la secuencia didáctica para evitar el descontrol de tiempo, de la actividad y del grupo. Las estrategias deben de enseñar a los estudiantes a planificar, supervisar y evaluar su ejecución, lo cual favorece el uso espontáneo y autónomo de las estrategias cognitivas y facilita su generalización a nuevos problemas, vinculándose, la noción de transferencia de conocimiento y control metacognitivo.

Para el diseño de la propuesta didáctica:

El alumno puede entender el objetivo de la actividad con una simple palabra que le proponga un reto, una explicación concreta que lo lleve a una actividad que sea de su interés y de su motivación. Para ello, cabe resaltar que la motivación no solamente se basa de buenas palabras o adulaciones para el alumno, sino que debe de valerse de un desempeño en el trabajo docente para constatar por qué debe de ser interesante realizar la actividad. Para obtener un ambiente de aprendizaje adecuado, el conocimiento de las estrategias cognitivas debe transformarse en acción, ir acompañado de las intenciones o metas apropiadas y de un patrón de creencias positivas sobre los propios recursos para llevarlas a cabo.

Las ventajas de trabajar con los textos, es que demuestra de manera específica lo que realmente sabe el alumno del tema, desarrolla una competencia escrita: comprensión del tiempo y espacio histórico; y los objetivos: reconocer las nociones históricas, analizar e interpretar de manera crítica las fuentes de información histórica; adquirir un sentido de identidad nacional y proponer y participar como individuos responsables en una convivencia democrática, contribuyendo a la solución de problemas. Las desventajas que se presentaron fueron el aburrimiento de los alumnos ante la idea de escribir y los tipos de texto que no llamaban su atención. Innovar el mismo tipo de texto, proponer una presentación que demuestre que su esfuerzo lo vale y que también de pauta a que lo que escriben importa y puede ser escuchado.

La dificultad no recaía en el tipo de texto, sino más bien en no saber cómo escribir fuera de su zona de confort. En una evaluación sumativa, es donde se puede trabajar con la redacción y la cohesión de la escritura del adolescente para darse a entender en sus textos, lo que permitiría el desarrollo de valores lingüísticos y comunicativos. Al retomar estas características, la reacción del adolescente con el enfoque cognitivista no tiene por qué poner a la defensiva a los alumnos.

Trabajar el enfoque cognitivista, en donde coloca al docente como un guía y al estudiante como el actor principal del desarrollo de sus actividades, pone en una situación complicada cuando el grupo en cuestión está acostumbrado a trabajar en un enfoque que es totalmente lo contrario. No obstante, se plantea que, a través de instrucciones que manejen una situación problema sencillamente se puede hacer entender al alumno que el docente los está ayudando a elaborar la actividad cuando son ellos, los que lo hacen. Por esta razón, la

solución de problemas, la creatividad y la metacognición están íntimamente relacionado con una organización concreta tanto de estrategia como de instrucciones.

Desde el inicio del ciclo escolar, trabajar el grado de conciencia que tendrán los alumnos sobre la estrategia; determinar por medio del diagnóstico, qué tipo de actividades se deben presentar: entrenamiento ciego, entrenamiento informado o razonado, o por uno metacognitivo o en el control.

Para valorar el impacto:

Los parámetros tradicionales a evaluar deben ir en torno a la ortografía, la legibilidad y limpieza del escrito, y sobre todo el contenido que se maneja; tomando en cuenta la adecuación, coherencia y cohesión para poner en desarrollo sus operaciones mentales además de ir incluida la estrategia cognitiva.

La retroalimentación puede apoyarse con el uso de las siguientes técnicas: a) detección de pensamientos automáticos (que puede valerse a través de las listas de cotejo); b) clasificación de las distorsiones cognitivas (mostrar a los alumnos las debilidades y el desarrollo de sus áreas de oportunidad para volverlos fortaleza); c) Detección y trabajo con los supuestos o creencias personales (lo que implica una momento de análisis en el grupo sobre lo que creen respecto a su aprendizaje y lo que realmente están demostrando con sus actos); d) El uso de imágenes (lo que ayuda a proponer el manejo de situaciones o interpretaciones que pueden aportar a un texto), y e) técnica del rol fijo (el alumno escribe un boceto de cómo se percibe actualmente, delimitando un personaje alternativo para que actúe “como si fuera tal” y de acuerdo a su experiencia compruebe nuevos efectos).

Trabajar estos aspectos por separado puede funcionar al inicio de la secuencia didáctica, puesto que es la etapa sensible y de apertura en donde se pueden abarcar los temas por separado, englobando un mínimo de tiempo para poder relacionar ambos casos en el desarrollo de la secuencia didáctica existiendo una relación y el alumno pueda valorar sus resultados en el cierre de la clase. Por ello, es necesario llevar a cabo estudios dirigidos a evaluar el nivel de competencia preacadémica y lingüística en los alumnos para delimitar los diseños educativos a lo largo del ciclo escolar.

Para hacer consciente al alumno de sus habilidades de pensamiento deben de existir actividades en el diseño de la secuencia, en donde el alumno deba de conocerse primero y después mediante su propio esfuerzo. Poniéndolo luego, en un panorama que pueda apreciar el cambio que le proporcione la solución del problema.

La producción de textos, es una estrategia de enseñanza-aprendizaje tradicional en la asignatura de Historia, que con las preguntas guías adecuadas y los modelos de estrategias tecno pedagógicas y cognitivistas adecuados puede apoyar las habilidades de pensamiento de los estudiantes una vez que el tema ha sido indagado, expuesto y comprendido, para así obtener mejores resultados en los parámetros de evaluación establecidos. Si se trata de que los alumnos comprendan Historia se debe de enseñar de una manera concreta y sencilla para evitar acomplejarlos, y que justamente, puedan interpretarlos fácilmente y poder involucrar los aprendizajes que retomen de ellos en su ambiente social, psicológico y emocional.

La planificación por proyecto, estructuralmente se aprendió a implementar, sin embargo, hizo falta relacionar las actividades con el trabajo final, en lugar de separarlos. Lo complejo complica el mismo trabajo del docente en formación, complica a los alumnos

y no resultan los objetivos que se tenían previstos, por lo que estrategias concretas y diseño de proyectos sencillos bien organizados suele ser de mejor impacto.

Una delimitación de tiempo en cada etapa de la secuencia didáctica, será esencial para que cada actividad pueda ser concluida con éxito, y que la retroalimentación quede al final de la clase. Permite una organización eficiente para la evaluación del alumno y el registro de actividades, algo que muchas veces los docentes en formación no llegan a hacer por no encontrar el momento adecuado para ello. La implementación de las estrategias debe ir de acuerdo a las actividades y aprendizaje esperado. Este siempre será la brújula que permita tanto al alumno como al docente a que avance en el frondoso bosque del conocimiento, entre eso siempre debe de estar establecido un reto para los alumnos, un acuerdo o una rutina para establecer un ambiente adecuado con cualquier grupo.

No se trata de cambiar nada de la práctica, puesto que el ensayo-error a lo largo de las prácticas de ejecución surgieron como base para el estilo de enseñanza que el docente en formación pretende desarrollar. Si al inicio el docente profundizaba en su asignatura, acumulaba el saber necesario, demostraba las hipótesis e insistía en la prueba, dándole gran importancia a la palabra correcta, pero a través del tacto pedagógico, del interés de la motivación y el enfoque de hacer reconocer los ideales del mismo y de los alumnos, se moldeó un estilo híbrido entre un espíritu de veterano y filósofo, al presentar su clase avanzando globalmente; teniendo grandes inspiraciones sobre una noción en específica, filosofando y demostrándole al alumno que puede hacer lo mismo.

Las habilidades de pensamiento es justamente lo que pretende la Historia del hombre, que los alumnos de secundaria sean conscientes de sus actos a partir de los errores y los aprendizajes de la humanidad, que tomen en cuenta la solemnidad, la identidad

nacional, la responsabilidad de sus actos como ciudadano de una nacionalidad mexicana; el desarrollo de competencias para brindar una solución ante los acontecimientos y crisis sociales.

Reconociendo a los maestros de Historia como portadores de un conocimiento que impulsa a un estudiante a conocer el origen de todo lo que se conoce del mundo, los coloca en una alta estima para el desarrollo de competencias en la Educación Secundaria, para que preste atención al pasado para solucionar el presente y cambiar el futuro. Ahora con la pandemia del COVID 19 que llegó a romper barreras tradicionalistas la educación mexicana ha entrado a una etapa de transición que, si no llega a tomarse en cuenta como tal, en los diseños educativos y los planes y programas posteriores, se seguirá estancando y el tiempo para cambiar la República Mexicana de forma trascendental se irá multiplicando.

Por lo que se propone diseñar herramientas que desarrollen las habilidades del pensamiento a través de las TIC'S y que se tenga como objetivo que los jóvenes que escriben el futuro, sean alfabetizados en la vida tecnológica digital para saber moverse desde ahí. Esperando que esta generación de ciclo escolar 2016-2020 en todos los niveles educativos, no sea la primera ni la última en enfrentarse a esta transición que tanto se necesita. Donde a los maestros no les parezca un problema enseñar en línea, dejar actividades escuetas y donde los alumnos, puedan aprender con la misma satisfacción que en una clase presencial. Que realmente esta parte de la Historia cambie la nación que le permita dar uno de esos grandes pasos como lo fue la Independencia y la Revolución que, aunque no se trataron de inicios de cambio eficientes, poco a poco estableció lo que somos ahora como mexicanos y que todavía, queda un gran camino que recorrer.

Para los estudiantes de secundaria, el docente de Historia se trata de un humilde veterano en el *vodevil* papel de *víctima* y *villano*. Pero se trata durante todo un ciclo escolar, hacer entender a un alumno que no se busca nada más que de una sutil reeducación de su mente para fines cognitivos y competentes.

Ser maestro de historia es ser el portador de la formación pseudo-ciudadana de los futuros profesionistas mexicanos. Pone énfasis a los propósitos de la educación en historia, sobrepone una relación pasado – presente y un aprendizaje significativo a través de una experiencia verdadera que vivirá en el corazón de los estudiantes. Se enlazan múltiples valores y aprendizajes, como el cuidado a la naturaleza y la salud integral, la solemnidad, la solidaridad, la unión, el sistema globalizador, la economía, la filosofía. Y he aquí una forma de promover esta ideología a partir de la producción de textos, cuando la distancia entre alumno-docente, es necesaria debido a la pandemia. Cuando el mundo solo puede valerse de la palabra escrita. Si se logra enfatizar perfectamente, empezarán a darse cuenta de que todo está conectado.

A partir de esta investigación, el docente en formación puede trabajar en un estilo docente más arraigado a la identidad y personalidad por medio de diseños más organizados y concretos, para una constante evaluación. Que sus propósitos como persona sean destilados a través de su vocación por la enseñanza de la Historia y ayude a construir la filosofía de alumnos que buscan su propósito en la vida. Con una pregunta pueda generar curiosidad e interés. Se puede establecer al alumno que puede saber cómo funciona su propia mente a través de la escritura, porque *es el alma del espíritu humano*, porque lo que más se recuerda son los escritos: ¡los ideales de un pueblo! Los que pueden cambiar un mundo.

Podemos enseñarles a los alumnos que a través de la producción de textos cambia el punto de atracción, cambia el rumbo de sus pensamientos para a partir de ello construir. Se puede ser consciente del exterior cuando se está consciente del interior. Lo que nos diferencia de las otras especies que habitan la tierra es que los humanos pueden imaginar, pueden soñar. Pueden escribirlo.

Para empezar a cambiar una nación, se tiene que ser la mejor versión de sí mismo. Para cambiar la vida y recordar que es la misma persona la que controla la Historia, no la Historia a ella.

REFERENCIAS

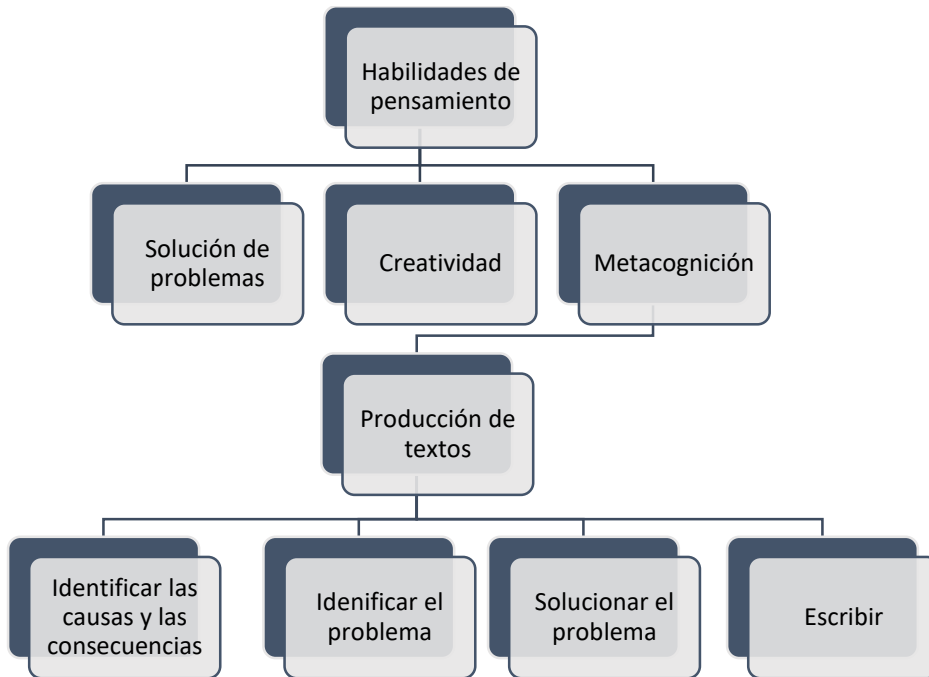
- Amaya, J. O. (2012). La escritura de los adolescentes: estrategias pedagógicas para. *Institución Educativa Rural Bojacá*, 22 - 38.
- Antúnez, S. (1997). La educación escolar se desarrolla en el seno de una organización. En *Cuadernos de Educación. Claves para la organización de los centros escolares* (págs. 13 - 33). Barcelona: ICE - Universitat.
- Ausbel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Washington, D.C.: Paidós Iberica.
- Bernabeu, M. D. (Agosto de 2019). *Aprendizaje basado en problemas: El Método ABP*. Obtenido de Educrea: <https://educra.cl/aprendizaje-basado-en-problemas-el-metodo-abp/>
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales*. Buenos Aires: El ateneo .
- Carretero, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. México, D.F.: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós Comunicación.
- Ciapuscio, G. E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata.
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. En *Novedades educativas*, (págs. 4-7). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Frish, R. (1963). *Las leyes técnicas y económicas de la producción*. Barcelona: Sagitario.
- Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, V. (1991). Juan Villoro habla de la literatura y los chavos. En *Básica, revista de la escuela y el maestro*, 11-14.
- Garrido, F. (1999). Epílogo ¿Cómo aprendí a leer? En *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lecturra y formación de lectores* (págs. 113-127 y 135-140). México: Ariel.
- Gómez, L. D. (2017). *Experiencias de turismo comunitario y educación intercultural*. México: Ediciones Navarra.

- Hernández, P. (1998). El diseño educativo: problemática. En *Diseñar y enseñar. Teoría y técnica de la programación y del proyecto docente* (págs. 58 - 68). México: 2a Edición .
- León, F. R. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. *Profesor Investigador a tiempo parcial de la Universidad San Ignacio de Loyola.* , 3 - 28.
- Linares, A. R. (2000). Desarrollo cognoscitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky. Centre Londres: Universidad Autonoma de Barcelona.
- Lipman, M. (1998). Critical thinking - What can it be? *Educational Leadership*, 38 - 43.
- Lotman, Y. (1982). *Estructura del texto artístico*. Moscú: ITSMO.
- Manen, M. v. (1998). "Tacto Pedagógico" y "El tacto y la Enseñanza". En *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica* (págs. 159 -214). Paídos Ecuador: Barcelona.
- Marzano, R. J. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives. Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. .* Corwin: Thousand Oaks, CA.
- Meece, J. (2000). Desarrollo cognoscitivo: las teorías de Piaget y Vygotsky. En *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: SEP.
- Mejía, B. W. (2000). *Un desafío para la educación del siglo XXI- Compilación de artículos para comprender mejor las competencias*. Bogotá: Grupo Editorial Norma Educativa.
- Nickerson, R. P. (1998). Algunas perspectivas del pensamiento. En *Enseñar a pensar. Aspectos de aptitud intelectual* (págs. 63 - 83). Barcelona: Paidós/MEC.
- Nickerson, S. R. (1998). La solución de problemas, creatividad y la metacognición. En *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual* (págs. 85 - 135). Barcelona: Paidós/MEC.
- Nietzsche, F. (1985). De las tres transformaciones. En *Así habló Zaratustra* (págs. 23 - 24). México: Editores Mexicanos Unidos, S.A.
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. México: Norma 1993.
- Piaget, J. (1996). *La Psicología del Niño*. Madrid: EDICIONES MORATA S.L.

- Pisco, A. y. (2011). Escritura adolescente: una revisión basada en resultados de investigación recientes. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 71 - 83.
- Portillo-Torres, M. C. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos del sistema educativo. *Revista Educación*, 1 - 13.
- SEP. (2004). *Manual de Estilos de Aprendizaje. Material Autoinstruccional para docentes y orientadores educativos*. D.F.: SEP y DGB.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2017). En *Aprendizajes Clave para la educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2019). *Desarrollo de Habilidades en la Escritura. Escribir para Argumentar*. Estado de México: Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa .
- Starr, M. K. (1964). *Dirección de producción: sistemas y síntesis*. Englewood Cliffs: PRENTICE-HALL.
- Sternberg, R. J. (1997). ¿Qué es la creatividad y quién la necesita? . En *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*, (págs. 27 - 56). Barcelona : Paidós.
- Torres, R. M. (1998). Las competencias cognitivas básicas. En *Qué y cómo aprender. Necesidades básicas del aprendizaje y contenidos curriculares*. México: SEP.
- Trelles, L. y. (2006). *La Cognición: el punto de vista Neurológico*. México, D.F.: PUC.
- Vizcaíno, T. I. (2008). *Guía fácil para programar en educación infantil: Trabajar proyectos*. Madrid: R. G. M, S. A. .
- Vygotsky, L. (1998). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1997). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Zabala, V. A. (La práctica educativa. Cómo enseñar.). 1995. Barcelona: Graó.

ANEXOS

Anexo I. Estrategia de la producción de textos para el desarrollo de habilidades de pensamiento.

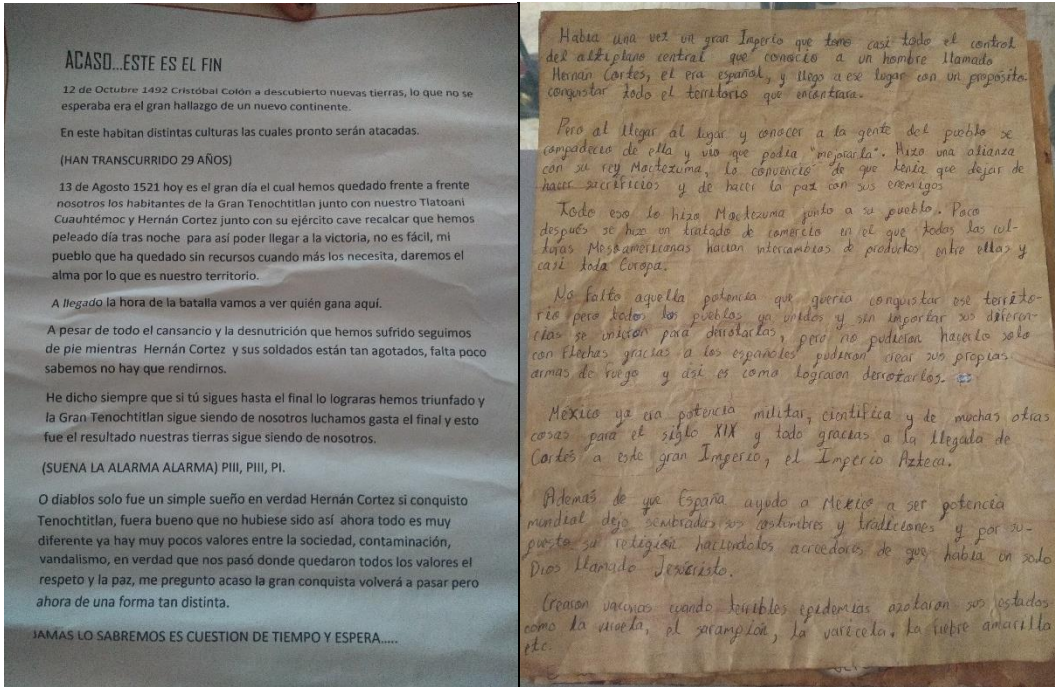


Anexo II. Bitácora del descubrimiento de la península de Yucatán por Antón de Alaminos.

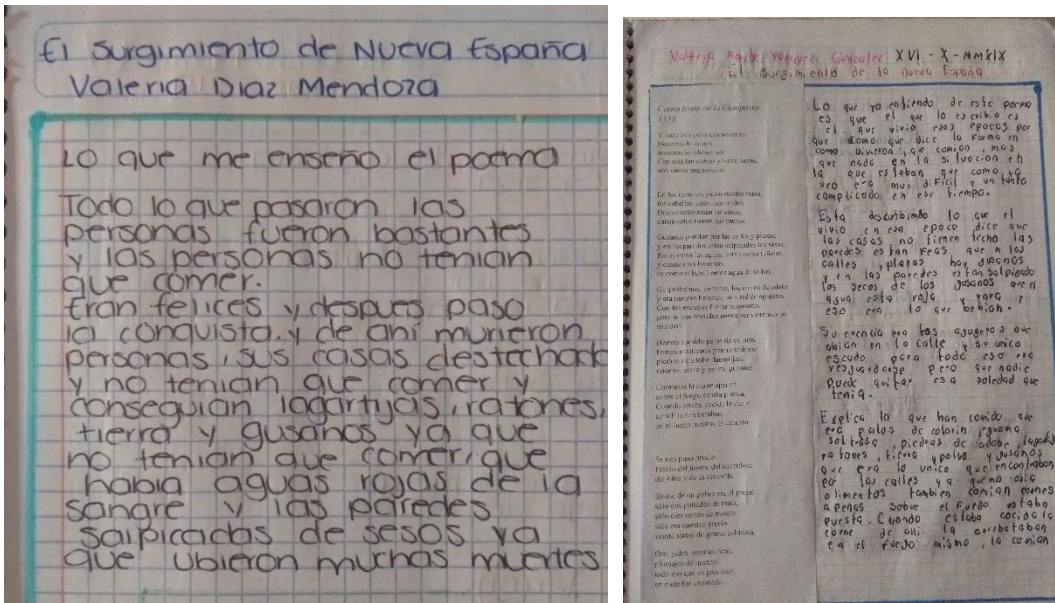
Diario de Anton de Alaminos x/x/xix
DATE 1502
Quiero decirte que es lo que pasa en mi vida, soy una persona muy valiente ya estoy participando en las expediciones de colar, estamos buscando la india pero hace rato acabo de ver tierra, había gente en una casa yo cumplí con decirle a colar pero no me hizo caso, tengo una duda era de que lugar era ese y que pensaras etc.

Terceros X del X del MXXIX
Cesar Alistero Carrillo Penilla
Descripción de Antón de Alaminos y Cristóbal Colón
Este es un diario que se escribió en 1502 por Antón de Alaminos, un navegante español que acompañó a Cristóbal Colón en su primer viaje a América. El texto describe el descubrimiento de la península de Yucatán y menciona a los nativos que allí vivían, como los mayas y los itz'at.
Se menciona también a los navegantes que acompañaron a Colón, como Martín Alonso Pinzón y Vicente Yañes Pinzón, y a los tripulantes que murieron durante el viaje, como Juan de la Cosa y Rodrigo de Tribolet.

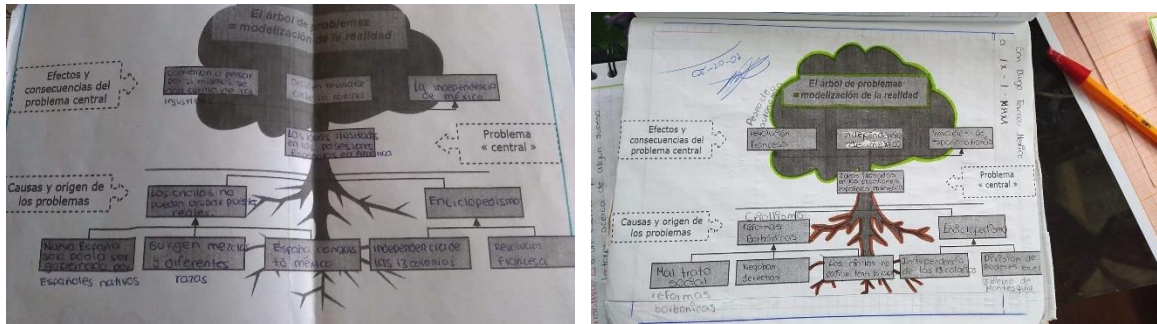
Anexo III. Cuento de la Conquista de México: ¿Qué hubiera pasado si los españoles no nos hubieran conquistado?



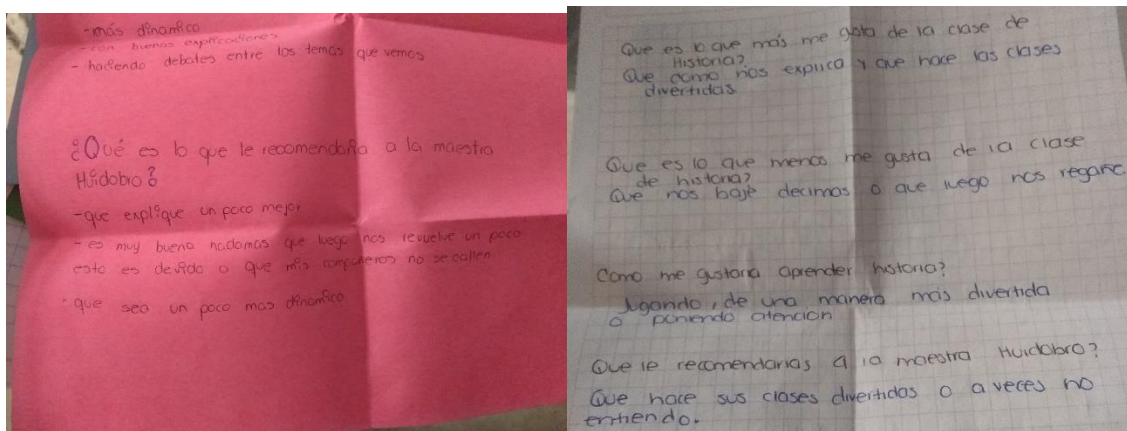
Anexo IV. Descripción del poema “Canto triste de la Conquista”



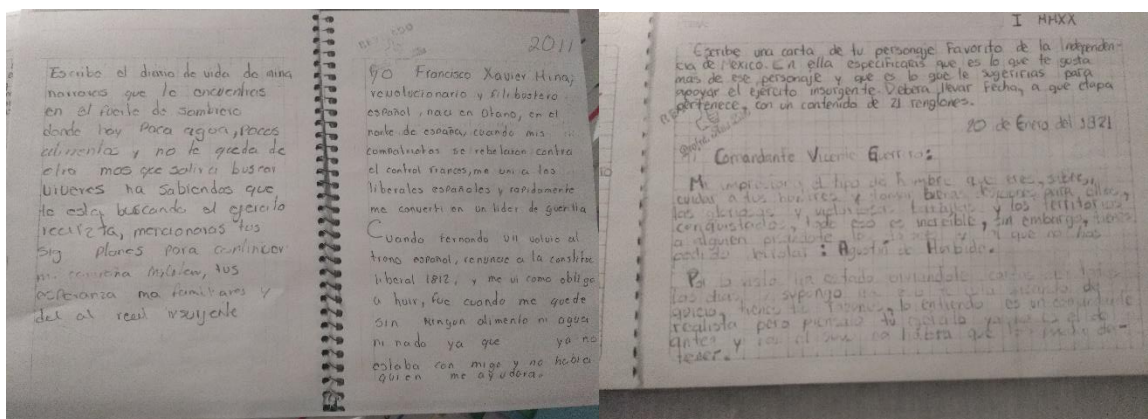
Anexo V. Árbol de problemas.



Anexo VI. Cartas para la docente en formación sobre las recomendaciones de los alumnos.



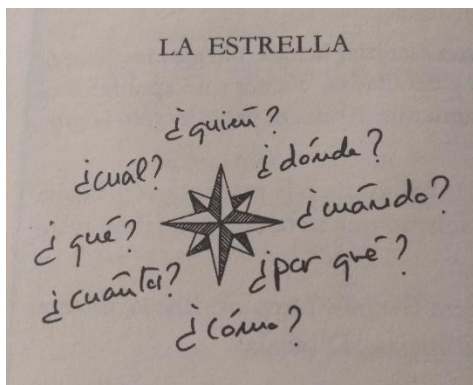
Anexo VII. Diarios de vida de Xavier Mina y Vicente Guerrero



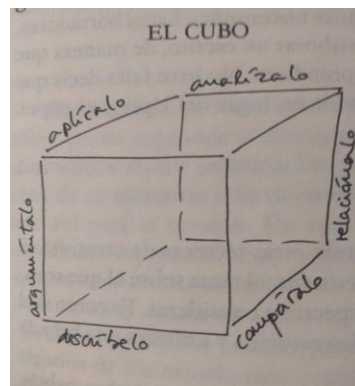
Anexo X. Descripción de tópicos para el acopio de ideas la elaboración de cuentos.

ESCRIBE EL NOMBRE DEL CUENTO	Escribe el problema/Conflicto
	Escribe los personajes que utilizaras
	Describe el escenario de tu cuento (fecha, lugar, características)
	Escribe que es lo que quieres expresar en tu cuento
	Escribe el inicio del cuento
	Escribe el desarrollo del cuento
	Escribe el clímax del cuento

Anexo XI. Esquema de estrella.



Anexo XII. Esquema de Cubo.



Anexo XIII. Rúbrica de parámetros de evaluación de cuentos.

Parámetros	Escala				
	0	1	2	3	4
1. Pulcritud, orden. ¿Es limpio, sin arrugas, sin partes dañadas?	0	1	2	3	4
2. Caligrafía legibilidad ¿La letra es agradable? ¿Puede leerse sin dificultad?	0	1	2	3	4
3. Pertinencia de la información ¿Viene al caso para los fines y límites del texto?	0	1	2	3	4
4. Veracidad y fidelidad de la información ¿Es verdadera y fiel a la historia real?	0	1	2	3	4
5. Originalidad del texto ¿Es propio del cursante, ha plagiado al autor?	0	1	2	3	4
6. Coherencia y cohesión ¿El texto forma una unidad efectiva?	0	1	2	3	4
7. Extensión del texto ¿Se ajusta a las instrucciones? ¿Le faltan o le sobran?	0	1	2	3	4
8. Corrección del lenguaje ¿Se respetala ortografía y la gramática?	0	1	2	3	4

Anexo XIV. Planeación por proyecto para la jornada de prácticas del mes de marzo y abril.

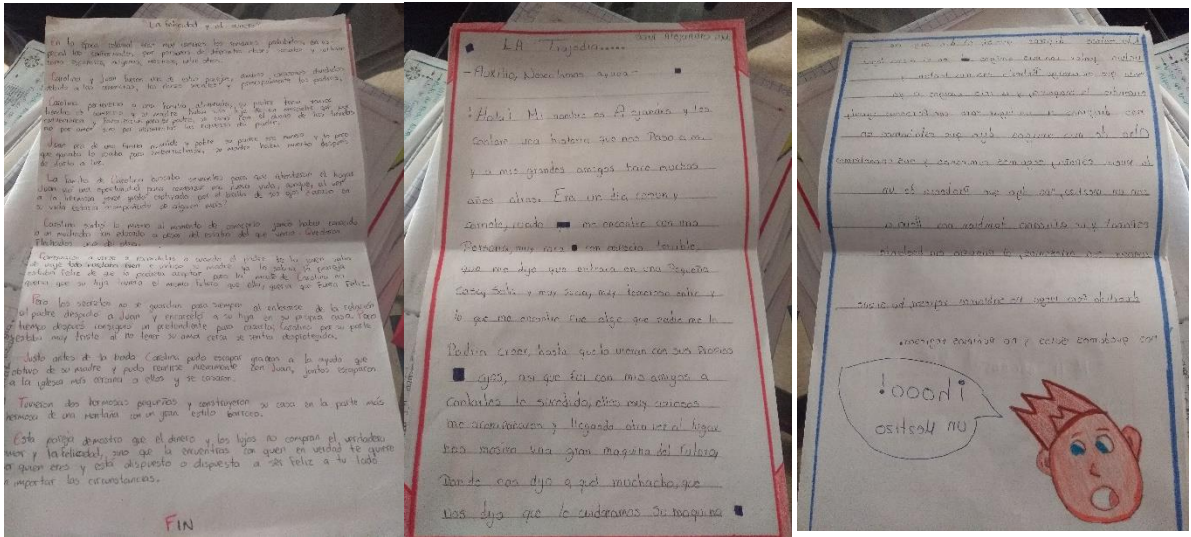
Docente en formación: Huidobro Pérez Diana Ingrid		Titular: Alvarado García Ana Lilia	
Asignatura. Historia de México. Grado. 3RO Grupo. D	Bloque III. Del México independiente al inicio de la revolución mexicana (1821-1910).	Contenido. EN BUSCA DE UN SISTEMA POLÍTICO. Pensamiento de los liberales y conservadores Constitución de 1857. La guerra, las leyes de Reforma y su impacto en la secularización de la sociedad. La intervención Francesa y el segundo imperio.	Horas abarcadas: 9 hrs.
Enfoque de la historia: Crear en el alumno conciencia histórica para que vea que es parte de un proceso, que compare sucesos históricos entre sí y con su presente, para que aprecie el pasado como parte del presente y no como algo ajeno a él.		Aprendizaje esperado: Explica cambios en las formas de gobierno del siglo XIX.	
Nombre del proyecto		Situación didáctica	
PEQUEÑOS GRANDES ESCRITORES HABLAN SOBRE: “LA TONTA, DRAMÁTICA Y LOCA IDEA DE GOBERNAR A UN GIGANTE DORMIDO”		Redacción de una antología de cuentos del alumno de tercer año, grupo D, para publicar en la Escuela Secundaria No. 401 “General Vicente Guerrero”.	
Productos a evaluar		Saberes que se movilizan	Nociones históricas

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Canastita de características. ➤ Sinopsis del proceso histórico. ➤ Cuadro comparativo (liberales y conservadores). ➤ Plantilla de la constitución de 1857 y cuadro comparativo de preguntas ¿realmente se llevan a cabo? ¿menciona un ejemplo de cada una en tu vida cotidiana? ➤ Escrito del debate. ➤ Plantilla de Ideas para el cuento. ➤ Primer borrador del cuento. ➤ Ejercicio de reglas de la producción de textos. ➤ Lista de sugerencias. ➤ Cuento de Liberales y Conservadores y la constitución de 1857. ➤ Sopa de Letras. ➤ Apunte Plan de Tacubaya. ➤ Libro de las Leyes de Reforma. ➤ Mapa de la república mexicana con especificaciones de los personajes y hecho histórico. ➤ Borrador del segundo cuento. ➤ Cuento sobre La Guerra de Reforma. ➤ Biografía de Maximiliano de Habsburgo y Carlota. ➤ Mapa de Europa con las especificaciones de los personajes históricos. ➤ Descripción de las iconografías del Segundo Imperio. ➤ Cuestionario de la carta de Maximiliano. ➤ Esquema del tercer cuento. ➤ Cuento del Segundo Imperio. ➤ Cartel publicitario de los cuentos. ➤ Entrega de los tres cuentos a máquina. ➤ Escrito sobre ¿Cuáles fueron los cambios que sufrió el gobierno mexicano desde 1857 hasta 1867? 	<p>SABER CONOCER Adecuación, coherencia, cohesión, leyes de reforma, guerra de los tres años, liberal y conservador,</p> <p>SABER HACER Sabrá explicar los cambios de gobierno del siglo XIX a partir de la elaboración de cuentos.</p> <p>SABER SER Crítico, analítico, selectivo y empático ante el proceso histórico.</p>	<p>Temporalidad</p> <p>Cambio</p> <p>Causalidad</p> <p>Relación pasado-presente</p> <p>Cronología</p>
INICIO		
<p>15 minutos. En equipo de 7 personas se hace entrega de 7 papelitos que definirá la vocación de cada estudiante, a partir de esa vocación, los alumnos tendrán diez minutos para establecer a quien de esos profesionalitas deberán arrojar al mar desde un globo aerostático, establecimiento argumentos sólidos sobre porque no puede participar en la consolidación de la nueva sociedad. A partir de las participaciones de los equipos, se les dará una breve explicación sobre la situación didáctica y se le brindará una plantilla de diferencias entre conservadores y liberales “Canastita de características” para recortar y seleccionar.</p>		<p>Recursos didácticos:</p> <p>Copia canastita de características.</p> <p>Iconografía de liberal y conservador.</p>
DESARROLLO		
<p>SESIÓN 1</p>	<p>15 minutos. De acuerdo a las características que los alumnos repartieron y pegaron en su cuaderno, se realizará la exposición didáctica donde el alumno tomará nota de las nociones históricas. Al término de la exposición, pregunta a los alumnos que escribieron para abarcar cada una de las nociones.</p> <p>20 minutos. Una vez disipadas las dudas, en el cuaderno profesional el alumno elaborará un cuadro comparativo entre Conservadores y liberales, dejando dos espacios para pegar sus respectivas imágenes en la parte superior y dos espacios más en la parte de abajo para colocar el cambio que ocasionaría determinado gobierno en la actualidad. Una vez que se permitan las participaciones para reflexionar el alumno al final contestará la pregunta: ¿El sistema de gobierno que tenemos actualmente es igual al liberal o al conservador?</p>	<p>Libreta francesa.</p> <p>Constitución Mexicana 2020.</p> <p>Copia de la constitución de 1857.</p>

	Al final de la clase, se dictará un proverbio: “No sería demasiado difícil escribir si no se tuviera que pensar tanto antes” para que los alumnos lo anoten en su libreta francesa y realicen una pequeña reflexión sobre él. Pedir que traigan para mañana su constitución.	Plantilla de identificación de nociones históricas.
SESIÓN 2	<p>15 minutos. Con ayuda de su constitución mexicana, y con una copia de la constitución de 1857, desarrollan las siguientes preguntas: Describe qué derechos se contemplan en cada artículo. Identifica similitudes y diferencias entre los artículos de la constitución de 1857 y la que rige actualmente en el país. Escribe ¿Por qué crees que fue necesario este cambio en la Constitución? ¿Cuáles son las leyes liberales? ¿Consideras que estas leyes se cumplen en la actualidad?</p> <p>10 minutos. A partir de las participaciones de los alumnos, realiza la exposición didáctica. Pide a los alumnos que completen su cuestionario con la explicación.</p> <p>25 minutos. Al concluir el tiempo estimado de la explicación, divide al grupo en dos equipos dándoles la identidad de conservadores y liberadores, escogiendo al respectivo moderador, secretario y a un líder de cada equipo para que promueva la hipótesis que su equipo defenderá y un máximo de diez preguntas (tendrán solamente un lapso de 10 minutos). Al desarrollarse el debate, el docente apoyará como guía al moderador y al secretario, tomando nota de las observaciones de los debatientes. Al final los alumnos toman notas en el cuaderno sobre las conclusiones del secretario.</p>	<p>Plantilla de ideas para el cuento.</p> <p>Sopa de letras.</p> <p>Copia de un pergamino y un libro abierto.</p> <p>Mapa de la república mexicana y de Europa.</p> <p>Biografías.</p> <p>Carteles.</p>
SESIÓN 3	<p>15 minutos. Hace entrega al alumno una plantilla de ideas para comenzar a elaborar el cuento.</p> <p>15 minutos. El docente le explica las partes del cuento y los aspectos a evaluar para lo que le entrega al alumno otra plantilla a trabajar.</p> <p>20 minutos. Le dictará después las instrucciones para que el alumno, redacte su primer borrador de su primer cuento (una cuartilla como mínimo), recordándole que no pierda de vista el nombre del proyecto y el aprendizaje esperado. De tarea el alumno deberá de leerlo a su tutor el cuento concluido para que le brinde sugerencias y observaciones al respecto, al igual que su nueva estructura del escrito.</p>	<p>Plumones</p> <p>Hojas blancas y de color.</p> <p>Imágenes.</p> <p>Iconografía del segundo imperio.</p>
SESIÓN 4	<p>15 minutos. Explica a los alumnos que es adecuación, coherencia y cohesión, pidiendo que escriban sus propias definiciones y colocando un ejemplo de cada uno.</p> <p>10 minutos. Reúne al grupo en parejas para que elaboren las sugerencias de sus compañeros en la libreta francesa.</p> <p>20 minutos. Retomando las sugerencias de los padres de familia, de sus compañeros y su propio criterio, organiza al grupo nuevamente en filas y realizan un esquema de todas las ideas. Al término de esta actividad realiza el segundo borrador de su cuento (dos cuartillas como mínimo). Cinco minutos antes de terminar la clase, pide a los alumnos el cuento terminado para la siguiente clase, escrito a mano en hojas blancas para entregar.</p>	<p>Colores.</p> <p>Carta de Maximiliano.</p> <p>Video de Carlota.</p> <p>Guitarra.</p> <p>Criterios de evaluación</p>
SESIÓN 5	<p>15 minutos. Entrega a los alumnos una sopa de letras de las leyes de reforma. Al término de esta actividad pregunta sobre qué palabras se les hizo difícil encontrar y si saben cuál es el significado de estas palabras para con el tema.</p> <p>20 minutos. Se hace entrega de una copia de pergamino para que los alumnos copien las leyes de reforma de su libro de texto. Una vez realizado esto, comienza con la exposición didáctica, y los alumnos toman nota en los alrededores de dicho pergamino.</p> <p>15 minutos. Con ayuda de su libro de texto los alumnos contestan la siguiente pregunta ¿Por qué razón estas leyes afectaron a los pueblos indios y a la iglesia? De acuerdo a tu constitución ¿Consideras que</p>	<p>A través de la lectura y realización de esquemas, el alumno es capaz de planificar para la producción de cuentos sobre el gobierno mexicano en el siglo XIX.</p>

	estás leyes se cumplen en la actualidad? De acuerdo a tu respuesta anterior, menciona a quiénes afecta y por qué.	
SESIÓN 6	<p>20 minutos. Ilumina su mapa de la república mexicana, destacando la imagen de Benito Juárez, Félix Zuluaga, y Miguel Miramón en los respectivos lugares en donde desarrollaban el cargo de ejecutivo federal, destacando de igual manera las ideas para su siguiente cuento, utilizando la estrategia del cuento anterior y su libro de texto.</p> <p>30 minutos. Con la información ya establecida, el alumno debe realizar consecutivamente su cuento, ahora retomando las reglas ya establecidas por cuenta propia, retomara solamente la sugerencia del padre de familia y su propio criterio. Pide traer la siguiente clase su cuento ya terminado, con las especificaciones del cuento anterior. De tarea traer un mapa de Europa y la biografía con fotografía de Maximiliano de Habsburgo y Carlota.</p>	
SESIÓN 7	<p>15 minutos. En el mapa de Europa, el alumno destaca la nacionalidad de los dos personajes de las biografías y coloca una pequeña descripción de sus datos personales.</p> <p>20 minutos. Una vez realizadas las participaciones de los alumnos se expone el contenido del Segundo Imperio, donde con ayuda de la guitarra, el docente apoyará en la empatía de la vida personal, política y amorosa de estos dos monarcas. Entrega una iconografía para iluminar y pide a los alumnos describan cada uno de los acontecimientos con ayuda de la exposición.</p> <p>15 minutos. Entrega al alumno una copia de la carta de Maximiliano y a partir de ella contesta el siguiente cuestionario: Escribe el párrafo de la carta que más allá llamado tu atención y explica el porqué, ¿Qué opinas sobre el gobierno de Maximiliano? ¿Consideras que existió realmente un personaje bueno o malo en este proceso histórico? ¿Por qué? ¿Cómo te imaginas a México si este hubiera sido una monarquía por parte de los Habsburgo? ¿Consideras que el último deseo de Maximiliano se cumplió?</p>	
SESIÓN 8	<p>15 minutos. Pide a los alumnos que a partir de lo explicado la clase anterior, planifique en un esquema libre sobre lo que va a tratar su cuento, identificando las ideas principales del cuento.</p> <p>35 minutos. A partir de ese esquema, elaborará un cuento de más de dos cuartillas. Al terminarlo, deberá releerlo y someterlo a un mejoramiento de redacción, acontecimientos, descripciones, ideas, etc. Pedir al alumno para la siguiente clase su tercer cuento y traer material para que la siguiente clase se realice la publicidad de sus cuentos e investigar y anotar en su cuaderno qué es una reseña.</p>	
SESIÓN 9	<p>10 minutos. A partir de la investigación el alumno redacta una reseña que englobe sus tres cuentos, haciendo énfasis del porqué del título del proyecto y sobre el aprendizaje esperado.</p> <p>35 minutos. Una vez terminada y registrada, los alumnos bajarán a trabajar en sus carteles en arco-techo.</p>	
CIERRE		
	<p>5 minutos. Pedir los carteles ya terminados para su presentación en la ceremonia cívica junto con la copia de sus tres cuentos en computadora (con nombre de este, ilustraciones de ser necesario y su seudónimo), ¿Cuáles fueron los cambios que sufrió el gobierno mexicano desde 1857 hasta 1867? Y ¿Ha cambiado mucho el gobierno de la actualidad?</p>	
Observaciones:		

Anexo XV. Cuento del arte y cultura novohispana.



Anexo XVI. Ejemplo de listado de actividades para la pandemia.

Tema	Aprendizaje esperado	Actividad
Panorama del periodo	<p>Ubica temporal y espacialmente hechos y procesos relacionados con la revolución mexicana</p> <p>Ordena secuencialmente la formación de instituciones revolucionarias y el desarrollo económico utilizando términos como año y década</p>	<ul style="list-style-type: none"> Copia e ilustra (5 dibujos, recortes, etc.) la línea del tiempo de las páginas 162 y 163 Realizan el cuadro de la página 164 (Aplico lo aprendido) Escriben 3 temas de los que se verán son los que más les llaman la atención.
Temas para comprender el periodo	Explica el proceso de la revolución mexicana y la importancia de la constitución de 1917	<ul style="list-style-type: none"> De la página 164 a 167 realizan una lectura y subrayan las ideas más importantes. Realizan un cuadro sinóptico de la revolución mexicana y una caricatura política del tema Realiza un cuadro comparativo de los artículos 3º, 27º, 123º, 130º de la constitución de 1917 (168) con la constitución actual. Redacta ¿Qué diferencias puedo encontrar?
La política revolucionaria y nacionalista	Describe los cambios de un régimen caudillista a uno presidencial y la importancia de las políticas sociales en su desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> Realiza un glosario de: Caudillismo, presidencialismo, revolución, laico, constitución. Con apoyo del libro (165-173) enlista las aportaciones de cada presidente de México de 1911 a 1940(Madero, Huerta², Carranza Huerta², Calles, Portes Gil, Ortiz Rubio, Cárdenas) Realiza una tabla que contenga: Imagen, Nombre, periodo, acciones destacables. De los presidentes de 1917 a 2020

Anexo XVII. Fichas de evaluación del docente en formación.

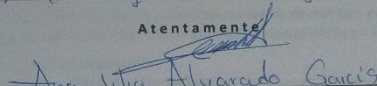
Indicador de desempeño: Manifiesta dominio y aplica plenamente la propuesta curricular y el programa vigente, integrando contenidos y apoyos didácticos

ASPECTOS A EVALUAR	10	9	8	7	6	5
Muestra un evidente conocimiento y comprensión de las concepciones actuales del desarrollo y aprendizaje del adolescente, aplicando formas de enseñanza innovadoras centradas en el aprendizaje.			✓			
Integra el conocimiento y comprensión del programa vigente para establecer y llevar a cabo cambios concretos en su hacer docente.			✓			
Define claramente su intervención y logra diferenciar con precisión el trabajo docente que realizaba antes y el de ahora, para establecer y llevar a cabo cambios concretos en su hacer docente.		✓				
Diseña situaciones didácticas para desarrollar competencias con actividades totalmente articuladas incluyendo interrelaciones de los alumnos, contenidos e intervención educativa.			✓			

Comentarios generales:

Ingrid debes tener cuidado con la manera en que te expresas, tanto en las exposiciones, como de manera directa y personal. Te recuerdo que los alumnos siempre tienen la razón, la planeación es buena, ahora necesitas aplicarle al 100%. Aun careces del registro sistemático de actividades y dar tus instrucciones claras, para que no tengan dudas. No les quites puntos por todo, los alumnos lo sienten agresivo. Puedes mejorar mucho más.

Puntaje Obtenido: 8.2

Atentamente

 Ana Lilia Alvarado García
 Nombre y firma del Tutor

"Gracias por su colaboración en la formación de nuestros futuros docentes"

de 201

Anexo XVIII. Carta descriptiva.

PLANEACIÓN POR PROYECTO CICLO ESCOLAR 2019 - 2020		
Asignatura Historia de México Ciclo y grupo 3ro - 10°	Bloque III Del México independiente al inicio de la revolución mexicana (1821-1910)	Contenido EN BÚSCA DE UN SISTEMA POLÍTICO. Pensamiento de los liberales y conservadores. Constitución de 1857. La guerra, las leyes de Reforma y su impacto en la secularización de la sociedad. La intervención francesa y el segundo Imperio.
Horas a dedicar: 4 hrs	Aprendizaje esperado Explica cambios en las formas de gobierno del siglo XIX.	Evaluación didáctica Reducción de trescientos (deste el pensamiento liberal al segundo Imperio francés) para someterlo a un concurso.
Nombre del proyecto Pospones grandes exámenes hablas sobre: "La tortura, sumisión y la idea de gobernar a un gigante dormido".		
INICIO		
2 minutos Se saludará a los alumnos y se les dará el tiempo disponible para realizar su examen de la reactivos. En caso de ritos desordenados se pasará a los alumnos a que los asume y se procede entregando los respectivos exámenes.		
DESARROLLO		
20 minutos. Elaboración del examen por parte de los alumnos. 2 minutos. Se recogen los exámenes, para cual que los alumnos se levanten van a pasarios de entrega para adjuntar, para que el docente en formación recopie todos los exámenes al alumno de frente. Se recuperan los contenidos con una lluvia de ideas a partir de la pregunta detonante: ¿Quiénes estaban a favor de la iglesia? ¿Quiénes buscaban la libertad de expresión? ¿Quiénes buscaban una república federal? ¿Para que surgieron estos dos pensamientos? Una vez que los alumnos participan se recupera la clase por medio de la exposición didáctica. Al término de esta, le dicta a los alumnos las instrucciones de la sig. actividad: observa las constituciones presentadas en la pag. 127 de tu libro de texto y compáralas con tu constitución 2010. A partir de ello, establece las diferencias y similitudes en un cuadro comparativo y explica en 75 renglones, ¿cómo serían las leyes si fueran conservadoras y cómo cambiaría el gobierno de hoy en día si fuera así. Mientras los alumnos realizan la actividad se procede a la otra lado.		

INICIO

Retoma la clase con el tema que se vio la última vez "La constitución de 1857" pregunta a los alumnos que diferencias encontraron entre la constitución de 1857 y la actual. Después pregunta cual era la diferencia entre ella y la de 1824, seguido de ello les hace las preguntas que los alumnos debieron de contestar ¿Cómo serían las leyes conservadoras? ¿Cómo sería el gobierno? A partir de esta introducción se establece que se profundizará más en el tema pasado, pidiendo a los alumnos escribir una prosa sobre la marcha.

Divide al grupo en dos (liberales y conservadores) Exigiendo al moderador y los secretarios. Leer de cada equipo, para formular un escrito que argumente sus ideologías, retomando los apuntes anteriores y libro de texto se deja a discreción de 5 minutos para que se organicen. Una vez organizado se inicia el debate con la pregunta ¿Por qué es mejor mi gobierno? Con las participaciones de los alumnos y ayuda al moderador los alumnos abren el debate y se coloca que hablen con la educación, con la iglesia, con las clases sociales bajas con la economía y con la ayuda del extranjero. Al término de los debates el pueblo (la mayoría anal) determina el veredicto final. Una vez estipulado el ganador el secretario lee las instrucciones a sus compañeros.

Le dicta a los alumnos la pregunta ¿México es conservador o liberal? ¿Qué es lo que tiene que hacer México para dar una nación con orden y libertad nacional?



"2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la Mujer Mexiquense".

ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO

Tulantongo Texcoco a 08 de Julio de 2020.

ASUNTO: Se autoriza Documento
Recepcional (Ensayo).

C. Diana Ingrid Huidobro Pérez
PRESENTE.

Por este conducto la Dirección de la Escuela Normal de Texcoco a través de la Comisión de Titulación se permite comunicar a Usted que ha sido autorizado su trabajo de opción ENSAYO con el título:

- **La producción de textos. Una estrategia de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento en los contenidos de Historia de México.**

Implicando así continuar con los trámites necesarios de su Examen Profesional para obtener el grado de Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Historia.

Lo que se comunica para su conocimiento y fines legales conducentes.

Atentamente

Dra. Juana Roque Pérez
Subdirectora Académica y
Presidente de la Comisión de Titulación



Vo. Bó.

Profa. Delina Santos Estrada Montes de Oca
Directora Escolar

