



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



2021. “Año de la Consumación de la Independencia y la Grandeza de México”

ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO



EL ROLE PLAYING DE UN DIARIO HISTÓRICO PARA DESARROLLAR LAS CONSTANTES DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

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

PRESENTA
GABRIELA MARIAN MORALES GALICIA

JULIO DE 2021.

ASESOR

MARTÍN ARIAS SALAS

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, que, desde cualquier perspectiva puedo decir que estamos aquí. Especialmente a mamá, que cuando cayeron las sombras, me tomó de la mano.

A mis hermanos, cada uno en un camino diferente. Que, en comparación a otros, no nos olvidamos de ello. Especialmente a Jazmín, mi auxiliar en la proeza por mi vocación.

Al complemento de mi *tres*, Brian y Francisco, que siempre colocaron la bandera alta y el apoyo desmesurado, son el tipo de persona que todos deberían tener.

A Feliciano, siempre alimentaste cada fluctuación de mi mente y claramente eres de esas amistades que hacen quien soy.

David, gracias por haber sido siempre ese halo de paz que alimentó el alma. No sólo ahora, sino en los años y por haberme recordado que me equivoqué. Aún hay vida.

Y para lo que aquí se sustenta, por supuesto que a todos mis profesores. Cada uno de los que me han inspirado y enseñado en la vida, incluyendo a todos aquellos que ya son *doctores*. Pero especialmente a Sarita, le prometo que muchas generaciones la extrañamos.

A Dios, gracias por la segunda oportunidad. Te dije que sería mejor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
TEMA DE ESTUDIO.....	9
DESARROLLO DEL TEMA.....	28
<i>Las constantes de la historia en la comprensión de la asignatura.....</i>	<i>28</i>
<i>Construcción del conocimiento en la comprensión de la historia.....</i>	<i>31</i>
<i>Una estrategia para el viaje en el tiempo.....</i>	<i>34</i>
<i>Multicausalidad, sujeto y empatía histórica en el role playing.....</i>	<i>39</i>
<i>El manejo de información para producir un pensamiento histórico.....</i>	<i>44</i>
<i>El impacto del diario histórico en la comprensión de estudiantes de secundaria.....</i>	<i>47</i>
CONCLUSIONES.....	50
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS.....	58

INTRODUCCIÓN

Son curiosas las formas en las que el ser humano se comprende en el mundo, para la astronomía se encuentra en el cielo, para la biología en lo más oculto de la vida y para la filosofía esa comprensión se encuentra en la búsqueda interminable por solucionar las preguntas de la existencia: ¿Por qué estamos aquí y para qué? Pero es aún más curioso en esta última encontrar como la Historia responde a ese *por qué* para cada individuo y al mismo tiempo, el de todo lo que los rodea.

Se camina por la vida en muchas ocasiones, sin percibir como cada acto influye en el lugar donde se vive y como las acciones de todos los que vivieron antes llevan al lugar en el que se está. La historia ayuda a no perderse, a saber, quien se es, gracias a quienes y por qué. De ahí la elección del tema “*El role playing de un diario histórico para desarrollar las constantes de la historia en la escuela secundaria*”, que permite la adquisición de diversas perspectivas ante el cumulo del devenir humano para encontrarse parte de él.

A pesar de lo que en estas páginas engloba el termino constantes de la historia, el fin último que persigue esta propuesta es brindar al docente una estrategia de enseñanza mediante la cual, pueda desarrollar en sus estudiantes el pensamiento histórico. Si bien, como ya se mencionó, la historia nos da respuestas fundamentales, también permite ser cuestionada, recreada en las hipótesis de la mente, expandida en el hambre de la curiosidad y relacionada en beneficio del futuro mismo.

Para esto, se necesita de una inmersión total en el conocimiento que nos ofrece, por eso la propuesta de enseñar al estudiante a manejar su propia información y la que se le es dada. Imaginar mundos, transportarse a lugares, caer en la cuenta de lo oculto ante nosotros y la posibilidad de una historia cambiante, han sido las motivaciones de la docente en formación para la elección de este tema. Sumadas a estas causas, para compartir ese entusiasmo por la historia ante el alumnado, también se encuentra ese periodo de experimentación en el trabajo docente a lo largo de la licenciatura, pues no hay mayor razón para la propuesta que esa energía desplegada en cada escolar cuando las letras salen de los libros y pizarras para explorar junto con ellos.

La parte más importante de esta propuesta es colocar realmente al educando al centro del proceso educativo, y que sientan por sí mismos que son parte de... no sólo espectadores receptores de algo ya establecido. Todos podemos hacer historia, y es un mensaje que se trata de transmitir, incluso sin ser protagonistas de un hecho ya ocurrido.

Sin pretender adelantar el final de este documento, se puede decir que el grupo de 2do “D” de la Escuela Secundaria General 0401 “*Vicente Guerrero*”, tras su paso por el diario histórico, ha reflejado alcanzar esa conciencia multicausal de reconocerse como sujeto, por lo que lo rodea, y a su vez una señal de que ha quedado sembrado en su mente la semilla y motivación de un pensamiento histórico, que tras las dinámicas de trabajo detrás de un *hashtag* #PensemosEnHistoria, como eslogan en las vías de comunicación digital, ha despertado para quedarse.

De tal modo, fue posible gracias al seguimiento y esfuerzo continuo por alcanzar a más estudiantes a pesar de las clases, pues tuvo que afrontarse a la comunicación asincrónica mediante videos para todos aquellos que no obtuvieron acceso de manera sincrónica. Todo el proceso de trabajo docente fue llevado a cabo en el diseño de la planeación, el análisis del diario del docente y la evaluación continua por diferentes instrumentos como la observación directa, la lista de cotejo y la rúbrica, sin dejar de prestar atención a las evidencias de trabajo que se analizaban para ver lo que los estudiantes reflejaban.

La elaboración de esta propuesta y su implementación, resultó como un recordatorio fresco sobre el fervor de lo que significa enseñar y aprender Historia. La utilidad a la que abrió pautas, se resaltaría al abrir las posibilidades en la escuela a distancia o presencial (cuando vuelva a ser en esta modalidad), de explotar lo más cotidiano y mínimo del entorno que rodea a una escuela, inicialmente si está o su población no cuenta con recursos suficientes. Asimismo, una estrategia más para la función del profesorado que invita con entusiasmo ir más allá de un currículo, sin olvidar su base como guía para enseñar día a día.

Por todo lo anterior, se encuentra en las siguientes páginas los apartados de: Tema de estudio, que se adentra en la realidad escolar, contextual de la escuela, de los estudiantes, la metodología a usar y su por qué; el Desarrollo del tema, donde se encuentran diversos apartados que relatan la importancia de las estrategias e influencias utilizadas en la propuesta para su estructura, más adelante un análisis descriptivo de la aplicación con el grupo de secundaria; y finalmente, las Conclusiones que procuran exhibir al lector las contemplaciones de lo alcanzado en los propósitos y preguntas planteadas al inicio de este trabajo, esperando dar así una consideración a otros docentes para el uso del diario histórico en su trayectoria por la escuela secundaria.

TEMA DE ESTUDIO

Siendo docente en formación de la Escuela Normal de Texcoco, el desarrollo del perfil de egreso procura ser logrado a través de la experiencia obtenida del desenvolvimiento didáctico en diversas instituciones educativas, y a su vez por medio del análisis en la interacción con el alumno adolescente de la escuela secundaria, siendo las prácticas de séptimo y octavo semestres fundamentales para la construcción de un documento recepcional que demuestre diversas habilidades docentes.

Las prácticas pedagógicas se han desarrollado en instituciones pertenecientes a la Subdirección Regional de Educación Básica Texcoco, que atiende 1023 escuelas de los municipios de Atenco, Chiautla, Chicoloapan, Chiconcuac, Chimalhuacán, Papalotla, Tepetlaoxtoc, Texcoco y Tezoyuca, entre los que se ha dado lugar a diversas jornadas de observación y conducción desde el año 2017 al 2019 durante el transcurso en la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Historia. Así, el primer aspecto en común que presentan diversas instituciones (entre modalidad técnica, general y telesecundaria), es el nivel socioeconómico medio de las comunidades retomadas, pues en su mayoría se sostienen del comercio, la agricultura y una economía migrante a la zona metropolitana con padres de familia obreros en fábricas u oficinas. Referente a este ámbito, es como diversas instituciones visitadas se encontraban en constantes mejoras infraestructurales, ya sea en sentido de mantenimiento institucional o donativos por gestión en la administración municipal que, resultaba de las políticas educativas que manejaban, así como la construcción de aulas o equipamiento. Sin embargo, resultaban insuficientes para poblaciones con aulas saturadas que requerían de 40 a 60 equipos individuales (entre computadoras, bancas, ejemplares de libros, etc.), pues sólo se le administraban 10 o 20 adquisiciones a la institución, de manera que dichas mejoras no alcanzaban la cobertura deseada ante las necesidades escolares.

El nivel de estudios en las comunidades oscilaba en la preparatoria, pues a cortas edades se presentaban la conformación de una familia o la entrada al mundo laboral, por lo

que la escuela secundaria parecía adquirir importancia sólo cuando brindaba habilidades para el trabajo en el futuro inmediato.

Dados los anteriores factores contextuales, el desarrollo del adolescente dentro del plantel educativo se definía en varios aspectos: la motivación, el rezago, las dificultades de aprendizaje (que emanaban desde la relación y atención en casa); el desarrollo de habilidades para la vida (que dependía mucho del alcance de recursos o equipamiento de la escuela); y el proceso de enseñanza-aprendizaje (que se apegaba al sentido de *utilidad* de los contenidos para los estudiantes o las estrategias empleadas por los profesores).

En ese sentido, la escuela secundaria podría favorecerse de un factor importante de la cultura del estudiante: la identidad con su hogar. Puesto que el grado de apego a las condiciones sociales de su comunidad, asignaban gran parte de su influencia al papel de la escuela en sus vidas.

Ante la crisis sanitaria por COVID-19 y el cierre de las escuelas tras llegar la pandemia mundial a territorio mexicano en marzo de 2020, las problemáticas de aprendizaje y la urgencia de atender la brecha digital preexistente en el territorio mexicano, adquirieron una fuerte demanda en las instituciones públicas de educación básica.

En la escuela *pre-pandemia*, bajo la experiencia de prácticas, la disponibilidad de recursos como hojas, pinturas, acrílicos, mapas, o impresiones entre muchos otros, llegaba a ser posible su adquisición en 5 o 10 estudiantes por cada grupo de 40 alumnos, donde el material didáctico muchas veces requería ser proporcionado por el docente para el trabajo, e incluso el uso del libro de texto se volvía casi protagonista al no contar con la posibilidad de otras fuentes de información por la economía de los estudiantes o su accesibilidad.

Ahora, el cierre de las escuelas provocó el uso de diferentes fuentes y herramientas de la Web 2.0 que, “comprende un amplio y relativamente vago conjunto de aplicaciones que usa a la World Wide Web (WWW) como interfase y que amplía considerablemente las posibilidades interactivas de este entorno de internet” (Pérez Salazar, 2008), ya que prácticamente se volvió obligatorio, sin embargo, entre políticas del Sistema Nacional

Educativo, muchas veces no tomaron en cuenta un nivel de conectividad, disposición de recursos o desarrollo de habilidades digitales básicas. Podemos observar entonces, que la demanda por una atención a la población escolar con baja conectividad ha llevado a medidas desesperadas de la selección de *aprendizajes fundamentales* de fácil acceso y, que los profesores colocan a la disponibilidad de los estudiantes con el uso de *micro learning* (videos cortos, gamificación e infografías), cuando incluso una sesión virtual no puede llevarse a cabo.

En una situación para la que no se estaba preparado nada, fue ineludible innovar, capacitarse y experimentar entre la tecnología digital que nos ofrece la sociedad del conocimiento.

El trabajo docente en séptimo semestre comenzó de manera aislada y casi ajena a lo que ocurría en las escuelas secundarias, las jornadas de conducción se suprimieron ante el confinamiento sanitario y los únicos recursos para realizar un análisis educativo fueron las experiencias de semestres anteriores, conversatorios con profesores en servicio de la especialidad de Historia e inclusión educativa (Con la Profra. María Virginia Herrera Hernández, 26 de octubre 2020 y la Profra. Verónica Somohano Ramírez, 10 de diciembre 2020 respectivamente), o la realización de entrevistas mediante videoconferencias de diversas plataformas, para el conocimiento del contexto en el que se desenvolvía la actual educación básica en secundarias de la región texcocana.

Sin embargo, para el mes de enero de 2021, la inserción virtual con una escuela secundaria para realizar el trabajo docente, tanto como el servicio social que exige el término de la licenciatura normalista, logró integrarse al trabajo de la Escuela Secundaria Oficial Número 0401 “Vicente Guerrero”, con C.T.T 15EES0199Q y domicilio en calle Benito Juárez, s/n de la comunidad de San Diego, Texcoco.

Para introducirnos, fue necesario conocer algunos aspectos de la comunidad de San Diego de Alcalá en Texcoco de Mora, Estado de México. Recuperando que se ubica colindando al norte con San Sebastián, al sur con la Unidad Habitacional ISSSTE y la colonia Bellavista, al este con los Ejidos de Nativitas y al oeste con La Trinidad. Preexiste

desde la época prehispánica, por lo que en el periodo colonial arriban a ella franciscanos entre los que se encontraba precisamente Diego de Alcalá de España, en nombre de quien fue nombrado el lugar. Su parroquia data del siglo XVIII, que preserva gran historia del poblado y con la que se mantienen tradiciones como dos fiestas religiosas que se llevan en su colectivo: la primera el 15 de agosto a la Asunción de la Santísima Virgen y la segunda el 13 de noviembre a San Diego; en estas fiestas se exponen verbenas, danzas regionales y fuegos pirotécnicos.

Su categoría política es de pueblo y administrativamente está considerada como delegación. [...] Respecto a la educación se tienen las escuelas: Jardín de Niños Jean Piaget, primaria Fray Pedro de Gante y secundaria Vicente Guerrero. Cuenta con la biblioteca Tlailotlacan perteneciente al H. Ayuntamiento de Texcoco. (Hernández Rodríguez, s.f.)

Económicamente, al igual que otras localidades que se han visitado para la práctica pedagógica, y que cuyas experiencias adquiridas serán tomadas como referentes en este documento, San Diego es una región agrícola con producción de fruta y flor para la cual aún cuenta con sistemas de riego. Aspectos que, en conjunto nos muestran cómo bajo la modalidad de secundaria general, esta escuela presenta situaciones insuficientes en la población que atiende para una educación de calidad: los grupos se ven reducidos hasta 29 alumnos donde, sólo 23 son activos y 13 muestran un aprovechamiento escolar (como en los casos de segundo grado).

Por lo que, en un contraste paradójico, en contextos como el de esta institución, la implementación de una educación virtual completa se encuentra muy alejada. La falta de conectividad y accesibilidad digital no permiten la explotación del uso de medios de información o interacción, pero al mismo tiempo es la oportunidad perfecta para la creación de materiales significativos para los estudiantes y la integración de estrategias que acerquen más a los contenidos.

Conocer al grupo de 2do “D”, fue en la distancia una tarea que requirió paciencia para recopilar información, pues ante las condiciones a pesar del empleo de formularios

digitales como el mejor instrumento para interactuar con los alumnos, la respuesta fue lenta. Así, en un *Diagnóstico de conectividad* (Véase Anexo 1) obtenemos que, este grupo cuenta con 29 alumnos entre 11 mujeres y 18 hombres adolescentes que se integraban en edades de los 13 a los 15 años, la mayoría contaba con internet estable (WiFi) y al menos un equipo para acceder *online* a sus necesidades educativas, sin embargo, el tiempo o recursos que dedicaban a su escolaridad fue bajo pues en pocos casos se tiene un equipo individual, ya que se tenía que compartir con padres y hermanos, o ni siquiera poseer el recurso.

Por otro lado, el diagnóstico también presentó preguntas de opinión respecto al ciclo escolar, donde se reveló que la mayoría «*prefería*» una escuela presencial y no en casa, aunque hay quien «*preferiría perder el año*», ya que a más de la mitad le representa un estrés constante originado de diversas razones, entre las cuales destacan la necesidad de tener un profesor al frente para dialogar sus dudas e interactuar. También, entre las problemáticas que expresan de la escuela en casa se encontraron:

- El estrés.
- Problemas personales.
- La poca interacción con los profesores.
- La falta de comprensión de temas.
- La organización del tiempo (por parte de la escuela y en casa).
- Problemas de conectividad y recursos.

Al mismo tiempo, el deseo por aprender se identificó en la preferencia de algunos recursos didácticos en la virtualidad de la escuela, tales como videos, infografías, animaciones o esquemas explicativos (Véase Anexo 1.1). Finalmente, para aquellos que seguían adaptando su hogar para la escuela, describieron su motivación durante esta escuela en casa como: el aprendizaje y deseo de superación, la familia, la poca interacción que obtenían con profesores y la incesante esperanza de regresar a una clase presencial con sus profesores y/o compañeros.

Debido a la entrada para el trabajo grupal con el ciclo escolar ya avanzado, el Diagnóstico de Canales de Aprendizaje fue brindado por la orientadora del grupo (Véase Anexo 1.2), donde los resultados nos muestran que el canal Kinestésico predomina en el grupo con un proporción del 46%, en segundo lugar el auditivo en un 31% y en tercer lugar

el visual con un 23%, conocer estas características del alumnado permitieron que la escuela a distancia, que para muchos no era la más apreciada, permitiera ser amena a través de su material didáctico y estrategias tomadas.

Por ello, problemáticas que se atendían por el trato directo con los estudiantes como las habilidades básicas, el análisis de información y desarrollo de aprendizajes, en la escuela en casa se volvieron más acentuadas y derivaban problemáticas específicas en cada campo disciplinar, como el caso de la asignatura de Historia donde la comprensión de acontecimientos, análisis, relación de continuidad y temporalidad parecían cada vez más distanciados de generar un pensamiento histórico que brindara un criterio propio al estudiante.

Transformar la educación ha demandado estrategias de enseñanza que permanezcan vigentes ante las problemáticas de la escuela en casa. Pues el distanciamiento social no solo trató de ser una medida para evitar contagios en medio de una pandemia mundial, sino que también reflejó distanciamiento de la escuela, y que los estudiantes tuvieran que adoptar dicha postura permanente en su propio hogar.

El trabajo con estudiantes de la escuela secundaria, significó encontrarse con individuos adolescentes, que afrontaban un hecho histórico global que los obligó al distanciamiento social, emocional en el desenvolvimiento e incluso educativo ante la escuela actual, jóvenes que se encontraban en un momento de revaloración personal, cuestionamiento de principios y principalmente, una búsqueda por su identidad. Con tantos aspectos rodeando la vida del adolescente en constante cambio, estar en la escuela secundaria les permitía tener una orientación de lo que querían o no, que al mismo tiempo les brindaba la posibilidad de aprender «*cosas nuevas y de utilidad*» para la vida cotidiana o de la supervivencia de transición a la vida adulta, de la cual se volvía más complicado cuando se encontraban inaccesibles, incluso las vías de comunicación con la escuela.

Partiendo de este punto, los contenidos de la asignatura de Historia parecían los más alejados de la vida propia en secundaria, que, por ende, afectaban su comprensión. Es necesario mencionar entonces, que el estudio de la Historia (a pesar de las visiones en los

programas de estudio), permite la creación del pensamiento crítico, la comprensión, asimilación de lo que ocurre en el presente y cómo ubicarse en él.

La historia, desarrolla un nivel de cognición que promueve el despliegue de nuestro pensamiento, pero también el de la reflexión sobre los pasos de la sociedad, como los actos humanos construyeron lo que nos rodea y cómo influye en nosotros. Sin embargo, no lo es todo y las demandas actuales que enfrenta la población estudiantil, tampoco es lo único. En el enfoque de la Historia que predisponen la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se presenta un contraste que puede hallarse de carácter formativo y humanístico, donde respectivamente, se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia, así como el de un cambio social donde se plantea que

su objetivo principal es ampliar los fines educativos, ir más allá de lo cognitivo, formar al alumno en todos sus aspectos, es decir, en lo cognitivo, en lo emocional, en lo físico, en lo moral, en lo estético y en lo cívico. (Guevara Niebla, Septiembre 2019)

Ya que es el programa y enfoque de estudio que se emplean en el ciclo escolar 2020-2021 vigente, se sabe que se plantea coincidentemente en el programa de estudio 2017 al mencionar que,

La historia estudia el cambio y la permanencia en las experiencias humanas a lo largo del tiempo en diferentes espacios. Su objeto de estudio es la transformación de la sociedad y la experiencia humana en el tiempo. [...] la historia en la educación básica es una fuente de conocimiento y de formación para que los alumnos aprendan a aprender y a convivir con los saberes que proporciona a partir del pensamiento crítico, el análisis de fuentes y de promover valores que fortalezcan su identidad. (SEP, 2017, p. 383)

Por ello, para el presente documento se tomó como referencia las experiencias de la práctica docente a lo largo de la licenciatura y el trabajo con un grupo de segundo año

durante los últimos semestres de la formación docente. Durante las experiencias de prácticas, la materia de Historia se encontraba como una disciplina poco atractiva y «*complicada*» de comprender, debido a la dificultad que suelen tener los estudiantes (de 13-15 años correspondientes al grado escolar) con el contenido histórico. Ahora, no sólo dichas perspectivas se acentuaron, sino que se sumaron a un inevitable sentimiento de distancia con la disciplina.

Sabemos, por ejemplo, que los estudiantes tienden a simplificar las explicaciones causales acerca de los fenómenos históricos. Dicha simplificación puede producirse por un sesgo de cercanía, es decir, por otorgar más importancia a las causas temporalmente más cercanas que a las más remotas, o por una tendencia narrativa, que destaca los factores que forman parte de la principal línea de cambio. (Carretero y Montanero, 2008, p. 133)

En ese sentido, las dificultades disciplinares más pronunciadas pueden enlistarse como la relación y cronología de acontecimientos, la localización de hechos y su relación con el medio, además de conflictos en la indagación de información. Pero, sobre todo, una deshumanización de la historia, obligada por un confinamiento no solamente social, sino que parece extenderse a un confinamiento a la conexión entre el individuo y lo que ocurría a su alrededor, sin encontrar un «*sentido*» al estudio de la historia cuando la incertidumbre por el futuro prevalece.

Lo señalado de cada una de las anteriores, por lo tanto, corresponde principalmente a lo que podrían ayudar las *constantes* de la historia como: la temporalidad, espacialidad, sujeto histórico, multicausalidad, fuentes de la historia y la empatía.

Por otro lado, los retos que enfrentaba el logro de la creación del pensamiento histórico en los estudiantes del segundo grado de la secundaria “Vicente Guerrero”, radicó en la baja conectividad de la población para incluso, sólo comunicarse con sus profesores. La enorme brecha digital que aún permanece en la educación mexicana desafía la innovación de la disciplina histórica, por lo que definir la educación de calidad en los estudiantes de secundaria debía significar brindarles los elementos que fomenten una

curiosidad histórica, para el conocimiento de los diferentes testimonios de los que se sirve la Historia, como fuente de construcción y su participación en ella, que pueden ser desde el conocimiento de las personas mayores, como los elementos históricos que pueden encontrar en su propia localidad.

Es en relación de los diferentes contextos visitados a lo largo de la formación docente, que se detectó que en el segundo grado se presentaba una falta de relación personal con la historia, ya que no se ubicaban como producto de ella. Por otro lado, los contenidos se veían como una lista de hechos cronológicos y no *multicausales*, que para ellos se quedaban estáticos en el tiempo además de lejanos a la actualidad.

Un ejemplo específico se mostró durante una práctica del quinto semestre, en un grupo de segundo año: en el tema de civilizaciones de la gran chichimeca, los estudiantes lo tenían en la percepción de «*un tema de relleno*» antes de las civilizaciones «*más importantes*», no tomaban en cuenta su influencia e importancia en el desarrollo de las civilizaciones mesoamericanas. Para este caso, se optó por aplicar una estrategia de *role playing* a escala sencilla. Se les pidió a los estudiantes tomar en cuenta las características ya vistas, como las geográficas, culturales de expresión y recursos de dicha zona. Al tomar en cuenta todos esos factores, debían colocarse simulando ser un habitante chichimeca que plasma una pintura rupestre preguntándose «*¿Qué plasmaría y con qué?*».

A todos se les entregó una hoja de papel, pero se les solicitó basarse completamente en todo lo anterior. Los resultados fueron pinturas abstractas de animales y elementos naturales, como las que realizaban los verdaderos habitantes (Véase Anexo 2). Finalmente, se terminó analizando los mismos factores para descubrir ¿Por qué o cómo tuvieron impacto en las culturas mesoamericanas? Llegando a una conclusión grupal y varias personales.

La participación y motivación observada en esta actividad se derivó del entusiasmo de los estudiantes por involucrarse con la información. Al mismo tiempo, se identificó el *role playing* como técnica principal. Involucrarse simuladamente en un contexto diferente guía a la indagación y manipulación del conocimiento, lo que lleva de una manera empática

a desarrollar papeles históricos que permiten la comprensión de los acontecimientos. Y, por ende, la utilización del pensamiento histórico, para descubrir y cuestionar la Historia de manera crítica.

Por ello, la propuesta de un diario histórico que lleva pasos sistematizados para el uso de información y su interacción con ella dentro de las técnicas de simulación, permite la exploración del estudiante en la Historia, casi, como un *viajero en el tiempo*.

Es importante humanizar la historia mediante su didáctica, que admita al estudiante reconocerse en ella y al devenir humano, de tal modo que su enseñanza le de acceso a diferentes perspectivas que le concedan cuestionarla, a partir de su comprensión. Para lo anterior, se requirió la recuperación de algunas constantes principales que se lo concedan, como la temporalidad.

Así, la complejidad en su asimilación al igual que con la multicausalidad podemos encontrarla relacionada al tiempo histórico, a la cronología y a la conformación de procesos históricos, ya que como afirman Mario Carretero, Juan Pozo y Mikel Asensio (1997) “los conceptos cronológicos resultan siempre más difíciles que la media de todos los conceptos [debido a que no] hace referencia a realidades más concretas, con las que el niño se identifica más fácilmente” (p. 45), es por ello que la falta de proximidad con el individuo funge como un factor importante para el dominio de esta noción histórica, pues dimensionar años, incluso un par de décadas es factible debido a la referencia de edad con sus adultos más cercanos. Es normal entonces, que siglos de duración en un hecho histórico o que se interpongan entre su existencia y el suceso, pueden llegar a ser descomunales para comprenderse tan fácilmente. De este modo, la relación entre sucesos que conforman los procesos o circunstancias para llegar a un hecho histórico se ven inhábiles de comprender,

...debido probablemente al carácter relacional de dichos conceptos [ya que] derivan de la dificultad que para ellos representa el poner en relación más de dos conceptos uno de los cuales, a su vez, incluye a otros [...] y constituyen, además, un sistema de relaciones múltiples. (Carretero et. al., 1997, p. 41)

Respecto a la noción de la espacialidad, en su mismo trabajo Carretero et al. (1997) señala que los conceptos geográficos son mejor comprendidos por los estudiantes adolescentes, debido a su carácter físico y sus nociones básicas de las características territoriales. Es necesario remarcar que, para este aspecto en la disciplina histórica se requiere también, establecer relaciones de causa-efecto entre el hecho histórico y su localización, ya que lograr identificar su influencia, significa comprender la razón del acontecimiento. Entrando la espacialidad a la constante histórica con un carácter más de la multicausalidad.

Asimismo, respecto al sujeto histórico, en este ámbito es preciso referirse a la personalización del estudiante con las diferentes perspectivas, los personajes históricos y sus diferentes posturas o propósitos. Esto constituía un problema, ya que el estudio de la historia reclama

...que los vivos perciban y comprendan las cosas del modo en que fueron percibidas y comprendidas por unos seres muertos hace ya mucho tiempo [...]. La capacidad que cualquiera puede tener para identificarse estará determinada por sus propias experiencias reales o emocionales. (Pluckrose, 1991, p. 47)

Radica de este modo, la ausencia de proximidad al estudiante.

Finalmente, la conformación de conceptos también se suma a los conflictos para la comprensión de la Historia en los adolescentes, puesto que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje existen muchos problemas por términos conceptuales que se usan generalmente para la explicación de acontecimientos y representan un reto para los educandos, por lo que “puede aducirse que los elementos cruciales para un entendimiento de la historia resultan demasiado abstractos para que los comprenda” (Pluckrose, 1991, p. 30).

La elección del tema de estudio para la elaboración del documento recepcional, partió en torno a una línea temática, la cual se refiere al eje de relación entre la experiencia

docente a lo largo de la licenciatura y sus intereses por desarrollarse conforme al perfil de egreso de su plan y programas de estudio.

Señalado esto, la línea temática que direcciona al tema “*El role playing de un diario histórico para desarrollar las constantes de la historia en la escuela secundaria.*”, es la segunda conforme a las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional del plan de estudios (1999) y que se titula “Análisis de experiencias de enseñanza”.

Esta línea temática, pretende la atención detallada a las habilidades docentes empleadas durante el trabajo con estudiantes de secundaria, de manera que la práctica influenciara en el alcance de aprendizajes de la disciplina de la especialidad.

Por ello, la temática que se pretendió desarrollar se enfoca especialmente a dos características de dicha línea y que se enlistan como:

- Las estrategias didácticas utilizadas y su relación con el enfoque.
- El uso que se hizo de los recursos didácticos de la escuela y del entorno.

La temática se ubicó aquí debido a ser de carácter didáctico, que fungió como una propuesta del uso de las *constantes históricas*, metodología en la enseñanza de la Historia enfocada al uso de características disciplinares usadas por el docente, mediante el desarrollo de un diario histórico que sistemáticamente, pretende el acercamiento del estudiante a los contenidos de la asignatura de secundaria mientras se desenvuelve hacia el enfoque humanístico de la NEM.

Ya que como se plantea más adelante, el diario histórico articula la elaboración de diversas actividades que estimulan la creación de un pensamiento histórico, que al mismo tiempo acercaron las técnicas de simulación para la comprensión de los acontecimientos históricos que permiten una humanización de la historia, siendo este el fin para la provocación de un cambio social, al generar conciencia como sujeto integral y producto de la misma.

Del mismo modo, el empleo y adaptación de este recurso didáctico en ambientes virtuales de aprendizaje exigió innovación para presentar contenidos fundamentales que enriquecieran el reto del estudiante con baja conectividad y accesibilidad, de tal modo que en la medida que puedan obtenerlos, les resulte un aprendizaje verdadero.

Para ello, el desarrollo de Competencias para el Manejo de información, las rutinas de pensamiento y la *Web 2.0* serán potencializadores ante las brechas digitales que la educación en tiempos de pandemia requiere afrontar.

Lo planteado en las siguientes páginas se direccionó bajo el propósito general de:

1. Desarrollar las *constantes* de la Historia mediante *el role playing* de un diario histórico para la comprensión de la asignatura en la escuela secundaria.

Que planeó ser alcanzado mediante los siguientes propósitos específicos:

1. Involucrar al estudiante de secundaria como un sujeto histórico que interactúa con los contenidos de la asignatura de Historia, para generar un pensamiento histórico.
2. Introducir en los estudiantes de secundaria las *constantes* históricas necesarias para la comprensión y relevancia a nivel cotidiano del periodo histórico abordado.
3. Utilizar el *role playing* como una técnica para acercar al estudiante de secundaria con empatía a la relación *multicausal* de los hechos históricos.
4. Analizar el manejo de información de los estudiantes de secundaria para producir un pensamiento histórico.
5. Descubrir el impacto del diario histórico en el alcance de constantes de la historia para la comprensión en el alumnado.

Ya puntualizados, cada uno se articuló por preguntas centrales para responder, respectivamente:

1. ¿Cómo involucrar al estudiante de secundaria como un sujeto histórico?
2. ¿Qué son las *constantes* de la Historia?

- a. ¿Qué *constant*es de la Historia deben desarrollarse para la comprensión de dicha disciplina?
- b. ¿De qué manera reconoce el *diario histórico* el papel de los individuos en el paso de la Historia?
3. ¿Por qué utilizar el *role playing* para llegar a la empatía y comprensión de la multicausalidad?
4. ¿Cómo manejan la información los estudiantes de Historia para llegar a un pensamiento histórico?
5. ¿Qué impacto causa el diario histórico para desarrollar las constantes de la historia en la comprensión de la asignatura?

A partir de la indagación realizada en el breve repositorio digital de documentos recepcionales de la Escuela Normal de Texcoco y en diversas fuentes bibliográficas o electrónicas, se encontró que en el proceso de enseñanza aprendizaje, específicamente de la Historia, la didáctica se centra en las nociones históricas, es decir la sistematización para llegar al conocimiento. Sin embargo, el *hacer* Historia implica también las *constant*es que según la obra de Carlos Illades Aguiar (2009) interpretando a Braudel, se requieren para identificar los hechos históricos. Los estudiantes de secundaria pueden convertirse en pequeños *viajeros del tiempo*, para esto el uso de las estrategias de simulación han resaltado en la didáctica de la asignatura, como lo propone Dolores Quinquer (1997) de lo que podemos retomar dentro de sus propuestas las técnicas de dinámica de grupo, como la denominan J. de Jesús Gonzales Nuñez, Anameli Monroy y E. Kupferman Silverstein (1999), el *role playing* que al trabajo de Ana De la Fuente Aguilera (2018), Mariana Solís (2012) y Marílu Ayala Flores (2017) han demostrado que su uso didáctico en esta ciencia social optimiza su comprensión en los hechos históricos a través de diversas modalidades de su implementación.

Tomando en cuenta que este tipo de simulación establece la toma de “*un papel*” por el estudiante en un momento y personaje determinado en el tiempo, conllevaría una implicación en dicho contexto histórico, como lo presenta la historia de la vida cotidiana que, a estudios de Pilar Gonzalbo Aizpuru (1935) y la propuesta de Tania Rodríguez Alonso

(2011), se establece como la conexión de todo los aspectos contextuales que forman parte del individuo y la Historia, siendo de gran utilidad para obtener una cohesión y por lo tanto, la comprensión de los hechos.

Por otro lado, el uso del diario en el trabajo en secundaria ha sido presentado por diversos autores como un diario meramente reflexivo, que promueve el análisis por parte del profesor o del alumnado, lo que puede verse reflejado como el diario del profesor o el diario escolar respectivamente. Tomando este referente, en la propuesta que se desarrolla en este documento, se propone el *diario histórico* en una modalidad que se fusiona del diario personal, con el diario de campo en un ejercicio de simulación, ya que toma el rasgo didáctico de documentar, sistematizar y reflexionar, de la misma propuesta de Rodríguez Alonso (2011) y el fin de un diario personal que recupera aspectos socioemocionales que pueden analizarse en el estudiante, como lo muestra Diana Patricia Ospina P. (s.f.) en la Universidad de Antioquia. Así mismo, las actividades que añade esta propuesta didáctica para su desarrollo en el aula (especialmente el aula virtual actual) procuran tomar como referente las habilidades de pensamiento que propone Andrew Churches (2009) en su trabajo "*Taxonomía de Bloom para la era digital*" para realizarla, puesto que dicha taxonomía propone acciones y contemplaciones de situaciones para las que el trabajo original de Benjamín Bloom en 1952 no contemplaba de la sociedad actual y su vida digital. Así mismo, retomar los niveles de Churches brindan el enfoque necesario ante las necesidades tecnológicas que los estudiantes de la educación a distancia requieren.

Dentro de lo ya expuesto, cabe mencionar que, a pesar de los precedentes, no se han mostrado trabajos o propuestas que contengan todos los elementos en su conjunto, por lo tanto, la propuesta que más adelante se desarrolla aquí, pretende una serie de etapas donde el trabajo en conjunto de estos factores optimice la comprensión de la Historia en la educación secundaria. De igual modo, se puede observar que no se encontró evidencia donde el uso del diario en modalidad de estrategia de simulación, se haya implementado en la asignatura, ya que por lo regular aparece específicamente en sus dos tipos ya citados al inicio del párrafo anterior.

La estructura de la propuesta aplicada en 2do “D”, está compuesta por una serie de etapas que permiten la elaboración del diario histórico, la cual consta con una breve sistematización de desarrollo (Tabla 1.). Los productos obtenidos referentes a las múltiples meditaciones y evidencias presentadas en este trabajo se llevaron a cabo en una constante descripción, análisis, reflexión y modificación que se muestran sobre la práctica de enseñanza plasmada en el diario del docente y la realización de la planeación respectivamente.

Sin embargo, también es indispensable señalar que se lleva en tres modalidades de trabajo para su aplicación con el educando: la grupal, la individual y la mixta, en diferentes momentos.

En primer lugar, se constituye de manera mixta en la primera etapa; en forma individual de la segunda etapa; regresa al carácter mixto para la tercera etapa; se consolida nuevamente de manera individual en la cuarta y quinta etapa, finalizando de manera grupal para la exteriorización de reflexiones en la séptima etapa.

Organización de la dinámica:

Para el trabajo del diario histórico es necesario poner al tanto de su forma a los estudiantes, el diario histórico como estrategia funge a la par de las horas clase para complementar la comprensión de los contenidos escolares, por lo que es necesario llevarse a cabo durante temas seleccionados específicamente. Bajo esta premisa, para lograr la apreciación del periodo con el que se implementó y tomando en cuenta las circunstancias de conectividad de los estudiantes, se realizó no para *reafirmar* conocimientos, sino de manera continua para generar una visión *desde afuera* que englobó y conectó cada aprendizaje esperado del tiempo histórico trabajado. Ahora, para su elaboración preferentemente pudo dedicarse a la introducción a temas de mayor dificultad o que requieran sensibilizarse para iniciar la primera etapa.

Posterior a su desarrollo, fue recomendable dedicarle espacio en la sesión para su abordaje o relación con el tema en el cual poder ser llevada de manera sincrónica.

Naturalmente la redacción del diario como ejercicio neto de simulación, fue llevado extra clase debido a su carácter personal y reflexivo. La última sesión del tema dedicada al diario histórico se llevó a cabo a nivel grupal, por lo que la revisión detenida de cada diario de los integrantes de grupo debió ser continua y detenida antes de su socialización. Señalado esto, las etapas que lo constituyen son:

- 1. Primera etapa:** Creación de línea del tiempo.
- 2. Segunda etapa:** Elaboración de contexto del periodo histórico seleccionado (respecto a las lecciones horas clase).
- 3. Tercera etapa:** Planteamiento del problema histórico.
- 4. Cuarta etapa:** Ficha de identificación (Personaje).
- 5. Quinta etapa:** Redacción del diario.
- 6. Sexta etapa:** Presentación ante el grupo (Evaluación).

Dado lo anterior, las etapas del diario histórico siguen un patrón exponencial que ayude al estudiante de secundaria a generar un pensamiento histórico, guiándose por los niveles cognitivos de pensamiento que no pretenden llegar sólo a ese nivel, sino también contribuir al desarrollo integral y empático del alumnado (humanizando la Historia, sus personajes e impacto en el presente), en la vereda que parte de la indagación, siguiendo por la problematización (cuestionamiento de la Historia), la aplicación en una simulación de toma de roles, la asimilación y la comunicación de conocimientos obtenidos con los demás por el proceso llevado. De tal modo que los temas abordados se comprendan y relacionen entre sí como una serie de procesos que llevan a otros eventos históricos y su participación en ellos.

Tabla 1.

Etapas del diario histórico

MODALIDAD	CONSTANTE DE LA HISTORIA	ETAPA	ACTIVIDAD
Contextualización	Mixta	1. Elaboración grupal de línea del tiempo de tipo... a. Avances científicos – tecnológico b. Histórico (según el caso) i. Nacional/Universal ii. Sociocultural iii. Económico iv. Político	Línea del tiempo de avances científicos-tecnológicos.
	Individual	2. Elaboración de contexto del periodo histórico seleccionado (respecto a las lecciones horas clase). a. Datos de identificación i. Periodos de la historia ii. Científico – tecnológico (Recursos) iii. Histórico (Nacional / Universal) iv. Cultural b. Situación social i. Particular-cotidiano	Cuadro contexto del periodo.
Toma de roles (<i>role playing</i>)	Mixta	3. Planteamiento del problema histórico. a. Pregunta planteada a nivel grupal u orientado por el docente para la comprensión de hechos históricos.	Pregunta problema y preguntas para resolver.
	Individual	4. Ficha de identificación (Personaje) a. Datos de identificación: Nombre, lugar en el que vive, edad, clase social-económica, ocupación, papel histórico/social.	Creando <i>Mi viajero en el tiempo</i> .
	Individual	5. Redacción del diario a. Fecha b. Descripción del día/situación acorde el periodo histórico c. Resolución del problema histórico (situación) d. Reflexión (inmersa en el desarrollo)	Diario Histórico
Análisis, evaluación y socialización.	Grupal	6. Presentación ante el grupo. a. Socialización de aprendizajes	Participación panel de comentarios.

Nota: Sistematización de etapas del diario histórico con sus elementos y actividades para llevarse a cabo en horas clase o extra-clase.

La propuesta de un diario histórico, persiguió la implementación de características del conocimiento de la disciplina de Historia en la comprensión de la misma, como las variantes factoriales que se repiten a lo largo del tiempo en los hechos históricos (las *constantes históricas*), que en general responden a las preguntas universales: *¿Qué? ¿Quién o quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cómo?* y, que son al mismo tiempo las que detonan los objetivos de su didáctica.

Cómo docente, llevar a cabo la simulación en su técnica del *role playing*, permitirá identificar en el estudiante la optimización de su comprensión al interactuar con el conocimiento de la asignatura, que paulatinamente llevará a su manipulación. Además, la propuesta de interactuar sistemáticamente con el conocimiento deja al estudiante al centro y protagonismo del proceso enseñanza aprendizaje la mayor parte del tiempo.

La modalidad de diario como producto central de aprendizaje, brindó al estudiante un medio de expresión, incluso un portal para ser *viajero del tiempo*, como se le nombrará en diversas ocasiones a lo largo de este documento. Así, el diario le dio la oportunidad de indagar, registrar, analizar y reflexionar acerca del conocimiento que adquiere, no ubicándolo solo como un espectador o constructor únicamente de su conocimiento, sino de la misma Historia, al cuestionarla, formarle un criterio propio, descubrirla y *redescubrirla* desde diferentes perspectivas que lo motiven en su realización.

Al mismo tiempo, un diario permite un acercamiento del docente para analizar y conocer socioemocionalmente al estudiante, diferenciarlo entre los demás, caracterizarlo y brindarle un rostro propio que permita diseñar métodos y estrategias para potencializar su aprendizaje desde la enseñanza.

La educación actual no exige impresiones mentales, sino retos críticos del conocimiento, competencias de su manejo, humanización e interacción de sujetos, no objetos, para su innovación.

DESARROLLO DEL TEMA

Para abordar las dificultades de comprensión de la Historia en el grupo de 2do D, se requirió de variantes que beneficiaran el desarrollo del pensamiento histórico y mantuvieran a los estudiantes con un sentimiento de cercanía al conocimiento. Cuando se planteó el trabajo en este grado no se inició con el grupo asignado, pues 2do “D” no tenía titular para la supervisión del trabajo que se llevaría, por lo que se permitieron intervenciones en las sesiones colectivas llevadas por *Facebook Salas*, con los grupos de 2do “A”, “B” y “C”, donde sólo se tenían participaciones de 5 min. para explicar un segmento de la lección.

Dos clases después (a la tercera semana ya que se tenían sólo 1 por semana), se logró tener sesiones por la misma plataforma, con supervisión de Orientación y Subdirección de la escuela secundaria, ahora interviniendo con 30 min. en el grupo asignado para desarrollar tanto el trabajo docente y propuesta didáctica. Posteriormente, las clases se trasladaron a la plataforma Zoom para optimizar oportunidades de conexión en la mayor cantidad de estudiantes, donde se aplicó paulatinamente las secuencias didácticas.

El trabajo sincrónico se llevó a cabo en 11 sesiones, desde el inicio del 2do trimestre del ciclo escolar, y fue en las últimas 6 sesiones del 3er trimestre donde clase tras clase se desarrolló de manera didáctica el sendero de un pensamiento histórico entre los asistentes de cada ocasión. A pesar de que se continuaba con la mayoría del grupo en un seguimiento asincrónico que no reflejaba muchos resultados puesto que, si un estudiante carecía del recurso para conectarse a las clases en vivo, raramente podía tener acceso también a una conexión que le permitiera ponerse al corriente.

Las constantes de la historia en la comprensión de la asignatura

Las problemáticas detectadas en el grupo de trabajo que implementó las etapas del diario histórico, requirió de enfocarse en las constantes de la Historia, que según Restrepo (2008) son las “entidades -potenciales o actuales- que mantienen su naturaleza, unidad e identidad por debajo de las apariencias a lo largo de una serie de desarrollos que se

remontan a los albores de un tiempo histórico secular, vacío y homogéneo” (p. 118), es decir, variables que se encuentran a lo largo de la Historia y que podemos encontrar al analizar o estudiar un acontecimiento socio histórico a gran o menor escala. Para mejorar la comprensión de la asignatura por los estudiantes de secundaria ya que se enfocan en los aspectos que enfrentan en temas de dificultad.

El uso de ejercicios de simulación como el llamado *role playing* que según Gonzales Nuñez, Monroy y Kupferman (1999) es “*representar una situación de la vida real con personas que encarnan un «personaje típico»*. [donde] *se distingue del sociodrama por ser menos dramático*” (p. 88), fue llevado bajo el esquema de un diario histórico que, bajo la premisa de su modalidad, señalada en el apartado “Tema de estudio” de este documento, la docente en formación lo define como la estrategia de simulación que redacta la perspectiva a escala de la vida cotidiana de un personaje en la historia en torno al periodo histórico del currículo estudiado.

Al mismo tiempo, las actividades que se desarrollaron en cada etapa de la aplicación responden a ciertas constantes específicas, como la temporalidad que se refiere a “el dominio que se tenga de la noción de tiempo histórico [...] que es necesario trabajar de manera gradual” (Rico Miramontes, 1995, p. 13). Asimismo, se trabajó la multicausalidad a la que Rico Miramontes (1995), se refiere como la variante “de que la historia es un proceso donde los acontecimientos se encadenan en formas diversas” (p. 15). Por lo que fueron aspectos que podían apoyarse entre sí para contribuir a la mejora de la comprensión en los hechos históricos abordados.

De la mano de este concepto, siempre se deriva la inevitable pregunta *¿Dónde?*, a la que la constante de espacialidad responde, menciona que:

Entender el espacio significa pues, entender la relación del hombre con su entorno natural, geográfico o ambiental. Tomando en cuenta el desarrollo intelectual de los niños es conveniente ver primero los espacios que les son más cercanos para ir poco a poco abarcando espacios mayores. (Rico Miramontes, 1995, p. 17)

Por otro lado, para el cumplimiento del objetivo principal se enfocó también en el grupo el desarrollo de constantes como el sujeto histórico, que “se refiere a **quienes reciben la historia**. En ese sentido, todos somos sujetos históricos porque la historia incide en las sociedades del presente y, por ser miembros de esas sociedades, la historia nos determina” (CCH, 2017), tomando esta segunda dimensión de dicha constante para incluir al estudiante como actor en la construcción del conocimiento histórico y la influencia de la vida cotidiana en él, pues bajo la definición de *Historia de la vida cotidiana* de Pilar Gonzalbo Aizpuru (1935), “deriva de la necesidad del hombre moderno de encontrar un pasado en el que se sienta integrado y que le ayude a reconocerse como sujeto dentro del ambiente familiar y local” (p. 21). De manera que la integración de dicha constante y esta propuesta de Gonzalbo Aizpuru, se encuentran como estrategia de desarrollo a lo largo de las sesiones de aplicación sincrónicas, que pretendía permitir al estudiante introducirse mejor en relaciones cercanas con lo acontecido en su pasado.

Por lo anterior, también se tomó la empatía histórica que,

...puede entenderse como ver con los ojos del pasado. Al enseñar historia, el maestro puede promover a través de diversas actividades la disposición y capacidad del niño para entender las acciones de los hombres en el pasado desde la perspectiva del mismo.” (Rico Miramontes, 1995, p. 15)

Sin embargo, la conjugación de los elementos ya definidos no son suficientes por sí solos, ya que la comprensión que se pretende para la asignatura, requiere de una comprensión que permita cuestionar la Historia, provocar curiosidad suficiente para una indagación y promover un replanteamiento de los acontecimientos que se presentan y lo que sucedió o *pudo* suceder, por lo que partiendo de la definición de problema histórico, Ramírez (1998) menciona que, “reclama la búsqueda y acumulación de información, el examen y discusión de la misma, [...] cierto grado de habilidad para estudiar y consultar y esfuerzos bien encaminados de pensamiento reflexivo, a fin de dar forma a la solución final.” (p. 65). Mientras que la definición de González y Sánchez (2007) se percibe como la “necesidad de información que se expresa mediante una pregunta que tiene las siguientes características: a) para resolverse, es necesario realizar un proceso de búsqueda [...] y b)

debe plantearse a partir de un contexto o situación”. Así, se toma para efectos de este documento el entendido de un problema histórico como el planteamiento de una pregunta que despierte la curiosidad para la indagación respecto a una situación específica que permita la comprensión o análisis del periodo histórico estudiado.

Reunir todos los elementos anteriormente señalados, como se mencionó al inicio de este apartado, persigue la creación de un pensamiento histórico en el grupo trabajado, que en palabras de Mejía Botero y Mejía Mejía (2015) es “pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro”. La enseñanza de la Historia en la escuela secundaria siempre ha sido un reto respecto a la problemática enmarcada, sin embargo, las condiciones de dicha problemática en una educación a distancia marca pautas diferentes para la labor docente que a continuación, se aborda en una descripción reflexiva-analítica de la práctica llevada a cabo.

Construcción del conocimiento en la comprensión de la historia

Previo a la aplicación de la propuesta, en sesiones virtuales sincrónicas se procuró sondear el desarrollo de un pensamiento histórico entre los estudiantes, incitándolos al cuestionamiento y planteamiento de problemas históricos. Poca fue la muestra de una curiosidad o controversia que causó en algunos de los presentes, pero pudo observarse ante su reacción, caer en la conciencia de la posibilidad de utilizar lo visto en clase desde nuevas perspectivas que dudaban del contenido curricular, para ponerlos en cuenta de que todo lo que conocían se conectaba en su comprensión.

Construir un pensamiento histórico requiere de tantos elementos como la Historia misma. Cuando la problemática de percibir el pasado como algo de otro mundo para el estudiante de secundaria fue detectada, se le sumó un confinamiento que le limitaba el contacto directo con el mundo que lo rodeaba. Por lo que, descubrir su propia comunidad incluso, parecía lejano.

Solía ser en la escuela presencial, que la enseñanza de la Historia parecía un algo extraño que tan solo habían vivido otras personas en otra dimensión, entonces ¿qué se necesitaba para sentirse dentro de esa historia encerrada en libros, pizarras y (posteriormente) en pantallas? Involucrarse, construirla.

En palabras de Oscar Wilde (s.f), “*El único deber que tenemos con la historia es reescribirla*”, una visión acertada ante el reto constante de la educación actual: partir del currículo como **base** de la enseñanza y no como limitante, es decir, evitar el enciclopedismo en las prácticas que no pretenden protagonizar el tradicionalismo.

Es bien conocida, por tanto, que la confrontación entre la historia oficial y la historia real (libre de mitos), son un recurso para llamar la atención al momento de enseñar, sin embargo, tampoco es un secreto que la disciplina no es estática, sino que constantemente está cambiándose, descubriéndose y claramente, reescribiéndose.

De este modo, reescribir la historia no implicaría dentro del aula (virtual o no) sólo desmentirla, o juzgarla, sino volverla más real, cercana y humana. Involucrar al estudiante en el conocimiento histórico, sobre la propia práctica docente significa en la enseñanza, colocarlo como el constructor de dicho conocimiento, guiarlo dentro del pasado para encontrar un lugar en él.

Para esto, no es posible alcanzarlo con una simple impronta de información en las mentes dinámicas de la adolescencia, sino que se necesita de una comprensión más cercana y es pues donde, ubicarse como sujeto histórico lo incluye dentro de todo este proceso.

De aquí la razón de dos guías para esta propuesta, en primer lugar, la denominación de *viajeros en el tiempo* al alumnado, pues en el supuesto de viajar a otra época, tomando el papel (*rol*) de un personaje protagónico o perteneciente al colectivo social, lograría relacionar los contenidos disciplinares de una manera más vivencial, permitiéndole manipular la información para vislumbrarla, interrogarla y revelarla desde su discernimiento de participación en ella.

En segundo lugar, consecuentemente como sujeto histórico, ocupando el lugar de los grandes héroes o de los olvidados por el tiempo, es inevitable volver hacia aquel entorno y no volverlo cotidiano.

La relevancia de lo cotidiano no radica sólo en la conciencia de todos aquellos a los que la historia ha olvidado, sino que permite una visión profunda de lo que ocurría. En ese sentido ¿qué tanta importancia cobra la vida cotidiana en la comprensión de la asignatura de secundaria?

Como lo muestra Pilar Gonzalbo (1935), en su obra al respecto, la vida cotidiana engloba más que historias privadas o individuales: significa cultura, movimiento y resistencia de todos aquellos que conforman la sociedad desde la singularidad, incluso de una tradición que inevitablemente siempre tendrá el efecto domino sobre lo que en la historia ha de quedarse escrito. Debido a que, como irá descubriendo el educando, muchos de los periodos históricos influían dentro de los rincones más pequeños y en los que participaban los individuos más sencillos, construye una historia de la que no eran reconocidos necesariamente.

Ahí, donde una crisis sanitaria los había ubicado, sería el lugar preciso para comenzar: su hogar. Sentir que tendrían que mirar pasar el mundo desde su ventana se presentaba también como una oportunidad para que se detuvieran a contemplar cómo el mundo ya había pasado y dejado huella en su hogar, la comunidad donde vivían y muchos habían vivido lo que leían en libros de texto y más.

De aquí la dualidad del sujeto histórico, tanto protagonista del hecho como producto del mismo.

A continuación, el análisis reflexivo de la aplicación de la propuesta que, para su reflexión las etapas que la componen han sido agrupadas según su función en el alcance de sus objetivos.

Una estrategia para el viaje en el tiempo

Los matices que pueden desplegarse al enseñar y aprender historia pueden tomarse de la temporalidad, la relación pasado-presente, la empatía, espacialidad, sujetos de la historia, multicausalidad, cambio, continuidad y variedad de fuentes. Sin embargo, aquí se estelara a cinco de estas constantes mediante las cuales se atienden las áreas de oportunidad en la creación del pensamiento de los estudiantes de secundaria.

Así, a la temporalidad, espacialidad, multicausalidad, sujeto histórico y empatía no se encuentran ignorando al resto, sino que funcionan como factores entrelazados que, en consecuencia, se desarrollan. Estructurados conjuntamente, dirigieron el proceso del diario histórico, desplegado en seis etapas que, por efectos de la organización institucional, fueron llevadas a cabo en 6 sesiones respectivamente, cada una incluida desde el diseño de la secuencia didáctica.

Para ello, se incorporó con el periodo del Virreinato en la asignatura Historia de México, perteneciente al grado escolar. Se trató con 7 temas diferentes a partir del 15 de abril 2021 hasta el 26 de mayo 2021, abordados por cinco aprendizajes esperados distintos en vinculación con la parrilla televisiva de “*Aprende en Casa II*” y que se llevaron de la siguiente manera:

Primera etapa: Creación de línea del tiempo.

Carácter: Mixto

Constante de la historia que desarrolla: Temporalidad

Nivel de cognición que trabaja: **Recordar**, “es crucial para el aprendizaje. Recordar no necesariamente tiene que ocurrir como una actividad independiente [...] se evidencia cuando se usa la memoria para producir definiciones, hechos o listados” (Churches, 2009).

En 1863, el alemán Karl Ploetz comienza en la práctica de la enseñanza de la historia el uso de cronologías que sincronizaba para mostrar la evolución de diferentes

aspectos de la acción humana, desde políticos, culturales, naturales, económicos y tecnológicos, entre otros. Relación en la que Carretero et al. (2008) afirma que

los ingredientes de los fenómenos históricos no se circunscriben a los eventos más sobresalientes o a las acciones de sus personajes. Para entenderlos, es necesario contextualizar estos elementos en las condiciones estructurales de la época, de tipo socioeconómico, político, cultural, etcétera (p. 135).

Por lo que, para el inicio del diario histórico fue imprescindible lograr que el estudiante construyera puntos de referencia como apoyo a la contextualización del periodo a trabajar, ¿Por qué iniciar con una línea del tiempo? La secuencia de los hechos brinda una visión de continuidad u orden para los estudiantes, al mismo tiempo que descubren y conocen características correspondientes a diferentes épocas que contribuyen a la elección de este formato para el contexto referente, por lo que, en su misma obra anteriormente citada, Carretero et al (2008) nos menciona que

El proceso de adquisición de los esquemas de tiempo histórico, parte de la conciencia del propio tiempo personal en los niños [...] y culmina con la asimilación de las nociones esenciales para comprender el tiempo histórico (como el orden y la sucesión de los hechos, la simultaneidad, la continuidad, la duración), así como de habilidades, uso de códigos y representaciones cronológicas. (p. 135)

En la primera sesión bajo el subtema *La conquista espiritual*, el trabajo de la línea del tiempo se dividió en dos partes, la primera fue abordada en la clase sincrónica con los estudiantes, de manera que pudieran identificarse en conjunto dimensiones del periodo al que se adentraría a lo largo de las próximas lecciones, cómo llevaban una continuidad con lo ya visto y su importancia dentro del desarrollo del Virreinato, de tal modo puede observarse en la secuencia didáctica de dicha sesión el desenvolvimiento de esa correlación (Véase Anexo 3) y al mismo tiempo, la incitación a la indagación de fuentes de información para continuar con la línea del tiempo de manera extra clase, pues se aplicó utilizando una línea del tiempo del libro de texto gratuito para efectos de practicidad y accesibilidad del

alumnado, por lo tanto en esta primera parte se constituyen cuatro principales vertientes para la contextualización del periodo que pretendió esta etapa:

- a. División de la Historia (periodos)
- b. Económico
- c. Político
 - i. Nacional
 - ii. Universal
- d. Sociocultural

En la segunda parte, de manera asincrónica los estudiantes complementaron dicha línea del tiempo con la quinta vertiente:

- e. Científico – tecnológico

Que pretendía abarcar los avances enmarcados durante el periodo colonial y evitara anacronismos en la contemplación de lo que se fue aprendiendo clase tras clase. De esta manera al terminar la línea del tiempo, esta permaneció permanentemente como un referente a consultar durante las sesiones y actividades que más adelante seguirían el proceso del diario histórico.

Por otro lado, la elección de proyección a nivel nacional-universal en la línea involucra, obtener en el producto una referencia respecto a la simultaneidad de los acontecimientos, lo que en la cultura de pensamiento que propone el Proyecto Zero (PZ), se adjudica al empleo del *pensamiento global*, aquí el equipo de investigación de Harvard considera que “la competencia global ya no es un lujo, sino una necesidad. Como educadores, sabemos que fomentar la competencia global requerirá más que agregar más continentes, ríos o capitales” (Mansilla, Diciembre 2016, p. 10), en la que el proceso de reflexión derive la construcción de un pensamiento crítico en el mundo actual.

La realización individual de este ejercicio, permitió a su vez que los estudiantes lograran motivados incursionar sobre *qué más* habría ocurrido en ese periodo, consultar diferentes fuentes de información y dar una pequeña introducción a la multicausalidad.

Podemos ver entonces, que en las evidencias de trabajo (Véase Anexo 3.1), no sólo se detectan los ámbitos solicitados, sino que se complementan con otros acontecimientos históricos que bien, les parecieron interesantes y llamaron su atención en el proceso de búsqueda.

Podemos incluir también, que esta clase sumó un reto importante por el cual trabaja el nivel de cognición *recordar* de la propuesta de Churches, puesto que fue la primera clase después de vacaciones, por lo que el reto se afrontó en el discurso para no perder el sentido de continuidad entre los acontecimientos de la conquista militar y cómo se había llegado la conquista espiritual. Sin embargo, las dudas y comentarios de los estudiantes contribuyeron al enlace de la explicación entre una llamada *conquista espiritual* y cómo se construiría el virreinato de la Nueva España con cada rasgo identificado en la línea del tiempo. De este modo, puede señalarse una producción de relación entre acontecimientos en la mente del alumnado.

Segunda etapa: Elaboración de contexto del periodo histórico seleccionado (respecto a las lecciones horas clase).

Carácter: Individual

Constante de la historia que desarrolla: Espacialidad, sujeto histórico y fuentes de la historia.

Nivel de cognición que trabaja: **Comprensión**, “La comprensión construye relaciones y un conocimiento. Los estudiantes entienden procesos y conceptos y pueden explicarlos o describirlos” (Churches, 2009).

El objetivo de esta etapa, se centra en la utilización de la información conjunta en la línea del tiempo como punto de referencia para ubicarse en el periodo histórico a trabajar en las clases, por ejemplo al estar la semana ubicada en el programa con el tema *Órdenes religiosos* en el periodo colonial, el educando debió desarrollar una breve ficha descriptiva de los años en cuestión, de manera que pudiera apoyarse de lo realizado en clase, los caracteres de la línea del tiempo y así mismo, fuera consecuente de haber desarrollado una

indagación externa en diferentes fuentes o testimonios para la complementación de dicha ficha, la cual contuvo:

- a. Datos de identificación
 - i. Periodos de la historia (nombre y años que abarcó)
 - ii. Avances que ya existían (Científico – tecnológico)
 - iii. ¿Qué ocurría a nivel Nacional / Universal? (Nacional en este caso)
- b. Situación sociocultural
 - i. General (nacional o universal)
 - ii. Particular-cotidiano ¿Cómo se vivía? ¿Qué ocurría donde vivo? (local)

De esta manera, su atención comenzaba a centrarse en elementos a microescala del periodo histórico pues, los elementos comienzan a ser conectados con su entorno y la noción de lo que ahí había ocurrido, tanto desde el apoyo durante la clase como el reconocimiento de lo que desde entonces prevalecía en sus vidas. De ello, según la secuencia didáctica de esta sesión (Véase Anexo 4), que según el propósito del *Mapa de órdenes religiosas*, pretendió dar conocimiento espacial de dónde habrían influido y quienes pudieron influir en la zona donde radica el grupo, que les permitió elaborar con los elementos de las dos sesiones que se tuvieron.

Gracias a lo anterior, el contraste de perspectivas e intereses diferentes que se logra a través de la socialización en un aula de clases (virtual o no), la retroalimentación de esta sesión constituyó los aportes propios de cada línea del tiempo de los estudiantes, lo que permitió una mayor variedad para retomar en su cuadro contextual. Comentar todos estos elementos, junto a la huella que ha prevalecido hasta la actualidad, despliega en sus trabajos (Véase Anexo 4.1) diferentes inclinaciones de su atención por cómo se conectaban todos esos factores para conformar una *vida* en ese tiempo.

Un factor en común que tuvieron muchos de estos trabajos, fue observar la identificación con los indígenas coloniales, pues a pesar del tema recién visto, el personaje más elegido para describir el aspecto *Particular-cotidiano* del cuadro del contexto fue el indígena, esto puede atribuirse a la idea generalizada de que *fueron los conquistados y más*

afectados o a la falta de entendimiento de cómo el proceso de constitución del virreinato impactó en otros personajes y clases sociales. Sin embargo, este planteamiento pudo relacionarse en las etapas posteriores.

Multicausalidad, sujeto y empatía histórica en el *role playing*

El *role playing* (traducido como el juego de roles), no es más que una técnica que minimiza la dramatización para ver *a través* de otro individuo una situación específica. Es por ello, que las siguientes etapas se agrupan de manera exponencial en la iniciación directa del pensamiento histórico que tendrá su clímax en el efecto de esta técnica de simulación, ya que, para el momento del aula virtual, se colocaron en el enfoque de la multicausalidad que se recuperó en un ejercicio retroalimentador todos los elementos revisados en la expansión de un periodo histórico.

De esta manera, se puntualiza que enlistar únicamente los acontecimientos que llevan al cambio reconoce únicamente de manera unilateral los hechos históricos, cuando la multicausalidad retoma los factores que realmente rodean al suceso y del cual, se produce la empatía histórica en el estudio de la disciplina pues, en contraste con su definición convencional que se evoca únicamente al ámbito emocional del individuo, se destaca por la articulación de la perspectiva de un individuo que ya hace mucho vivió.

Retomar esta perspectiva, implica encontrar toda la conexión entre múltiples factores que causan la posición del individuo en el tiempo, ejercitando la mente en un proceso continuo del cuestionamiento y la curiosidad. Para los efectos de estas constantes históricas, es inevitable no crear una conciencia sobre lo que llegó a ocurrir en el periodo colonial estudiado, que se necesita al reconocimiento del sujeto histórico y posicionarse como él para entender la Historia.

Tercera etapa: Planteamiento del problema histórico.

Carácter: Mixta

Constante de la historia que desarrolla: Multicausalidad

Nivel de cognición que trabaja: **Analizar**, “Descomponer en partes materiales o conceptuales y determinar cómo estas se relacionan o se interrelacionan, entre sí, o con una estructura completa, o con un propósito determinado” (Churches, 2009).

Para el trabajo de esta etapa, se planteó que la docente sirviera como una guía en un diálogo grupal donde pueda plantearse una pregunta de indagación que los lleve, por medio de la redacción de su diario y utilizando toda la información recabada, a la comprensión y cuestionamiento de lo establecido por la historia, es por ello que las recomendaciones del Modelo Gavilán (2007) en su Paso 1 (Véase Anexo 5) para estructurar preguntas-problema, presenta la manera en la que se puede llevar al grupo para el planteamiento que se pueda resolver integrando múltiples factores, además de estimular la Competencia para el Manejo de Información. Así, la constitución de esta etapa estuvo enmarcada por:

- a. Pregunta planteada a nivel grupal u orientado por el docente para la comprensión de hechos históricos.

En la secuencia de la sesión (Véase Anexo 6), tomar como retroalimentación la etapa del cuadro contextual, permitió destacar los elementos que engloban el Virreinato, tales como la cultura, la sociedad y la vida cotidiana de uno de los elementos que vivía en esa época, de esta manera entre las participaciones de los estudiantes, utilizar de manera más sintetizada y a menor escala lo indagado en la línea del tiempo permitió concretar un panorama dentro del periodo colonial. Ahora, si bien se identificaron diversos elementos, en esta sesión el tema *La economía novohispana*, comenzó a ampliarse el baraje de personajes que intervenían en la estructura del sistema novohispano.

De esta manera, se desarrolló bajo la premisa de la historia de la vida cotidiana, analogías y ejemplificaciones de la vida en su comunidad, partiendo de preguntas como: *¿Qué alimentos de origen europeo consumimos?* Que dio pauta al intercambio de comentarios bajo una segunda premisa: *¿Qué otros elementos prevalecieron desde entonces en la vida cotidiana?*, donde el estudiante inicio a crear enlaces entre la constante de continuidad y cambio, contrastando lo que *llegó* con la colonización y cómo cambio hasta la actualidad.

Por otro lado, resultado de la evaluación en **observación directa** y dando énfasis en la sesión al problema histórico, este no logró ser planteado por el grupo, sin embargo, las dudas que externaban y algunas deducciones de sus comentarios destacaron dos temas de interés: cómo se enlazaba la intervención de la iglesia en la economía y el alcance del mestizaje ante el encuentro entre América y Europa. Dado lo anterior, la docente orientó el problema histórico a dos principales para la elección por el interés del estudiante:

1. ¿Los europeos mestizaron al continente americano o el continente americano mestizó a los europeos?
2. ¿Cómo obtuvo tanto poder la Iglesia en el Virreinato?

De los anteriores, el alumnado trabajó de manera extra clase estructurando, bajo el procedimiento del Modelo Gavilán (2007), preguntas que ayudaran a su indagación y resolución. Por lo que, analizando los trabajos entregados, se dividió en dos tipos de evidencias (Véase cada tipo en Anexo 6.1): En primer lugar, están los estudiantes que contestaron sin el paso del modelo, contestando directamente una o ambas preguntas dentro de lo que ya entendían hasta el momento del tema, lo que suponían o realizando una breve búsqueda entre los elementos de cada sesión. En segundo lugar, el otro tipo de evidencias se reflejaron con la indagación de aquellos estudiantes que realizaron de manera amplia la resolución de su pregunta problema al elegir una y, comenzar a desplegar preguntas que en combinación con su curiosidad le permitieron llegar a una conclusión justificada por lo encontrado.

Así, en el primer caso podemos observar que incluso las respuestas comúnmente dadas caen en una declaración definitoria del concepto central de la pregunta, pero al mismo tiempo quienes respondían directamente también tendían a redactar con rasgos explicativos recordando diversas causas que podían responder al problema.

Por otro lado, en el segundo caso las respuestas se dividen por elementos que componen el problema planteado, brinda una cohesión de perspectivas y multicausalidad con base en la indagación realizada. Así mismo, muestra una capacidad de identificar premisas y construir conclusiones y conjeturas fundamentadas en datos analizados.

De aquí el uso de la observación directa, pues según la Universidad de Alicante (2016), consiste en observar directamente el comportamiento de los estudiantes cumpliendo un objetivo durante su actividad siendo esta, una utilidad intencional (de acción o reacción), de objetivos concretos o la recopilación de datos obtenidos de dicha actividad. Utilizando ésta con la intención de identificar un atisbo de la CMI que “significa, por una parte, la oportunidad de acceder, a gran cantidad de recursos valiosos [...] encontrar esa información, evaluarla de manera crítica y usarla efectivamente” (López García, 2006), su nivel de desempeño en el grupo y cómo la usaban durante su proceso de aprendizaje.

De esta etapa, aunque no podemos encontrar una totalidad de resultados como se esperaba por el desarrollo del pensamiento histórico en la creación de preguntas por el alumnado, puede identificarse completamente el desarrollo de la constante de multicausalidad, que fue ya identificada por el estudiante e inherente a su pensamiento.

Cuarta etapa: Ficha de identificación (Personaje).

Carácter: Individual

Constante de la historia que desarrolla: Empatía

Nivel de cognición que trabaja: **Aplicación**, “Llevar a cabo o utilizar un procedimiento durante el desarrollo de una representación o de una implementación” (Churches, 2009).

En esta etapa entró de lleno la simulación, puesto que al estudiante “*situarse de forma adecuada. Se representan los objetivos que se pretenden con la simulación y se resitúe lo aprendido sistematizando y estructurando los conocimientos*” (Vitoria-Gasteiz : Gobierno Vasco, 2011). El estudiante de secundaria elaboró de manera personal su diario durante un día tras crear su *Viajero en el tiempo*, tratando de redactar pensando como el personaje que eligió o él mismo creó para su trabajo, por ejemplo, elegir redactar el diario como Fray Juan de Zumárraga o Diego de Alcalá durante sus días próximos a una jornada de evangelización o ser un campesino mayor o de su misma edad a las orillas de su comunidad en la Nueva España. Para ello, la creación de su personaje debió obedecer a las

condiciones sociales que señalaron ellos mismos durante su indagación, por lo cual los datos que deben constituirse para dicha creación son:

a. Datos de identificación

- i. Nombre, lugar en el que vive, edad, posición social-económica, ocupación, papel histórico/social.

La secuencia didáctica que procuró guiar esta actividad, se rigió con el tema *La economía novohispana. Rutas de comercio*, donde se dio una inmersión total en la premisa de la historia de la vida cotidiana, con analogías y ejemplificaciones de la comunidad de San Diego, partiendo de la conexión geográfica entre mapas de ubicación de actividades agrícolas y ganaderas para el enfoque de la constante de espacialidad, pues partiendo de la ubicación del lugar donde viven en los mapas y los registros de lo que ahí se ejercía, la clase en relación con su proximidad, parte de la pregunta detonadora (Véase Anexo 7): *¿Cuál es la principal actividad económica en tu comunidad actualmente?*

Donde a partir de ella el inevitable cambio de comentarios entre docente y alumnado se volvió protagonista de la sesión pues se encuentra motivación, interés y cierto entusiasmo en los estudiantes al *descubrir el origen* de lo que en su día a día resultaba de lo más normal.

Por ejemplo, la historia y los mapas cartográficos agrícolas nos mostraron una actividad destacable de cultivo en el pueblo de San Diego, dando cuenta de que es una actividad económica que trascendió a la actualidad pues muchos se identificaban en la comunidad con padres o familiares tanto floricultores como fruticultores (conciencia que deriva constantes de continuidad, cambio e incluso sujeto histórico en su dimensión de producto de la historia). Al mismo tiempo, las rutas comerciales y noción de los viajes tanto marítimos como terrestres, respondieron a inquietudes como la expansión de la colonización y el mestizaje (culinario y cultural) o la existencia de muchos utensilios e inventos en el Nueva España.

El aprendizaje de la historia desde el enfoque de la historia de la vida cotidiana, fue un recurso imprescindible para despertar la curiosidad en estudiantes de secundaria, una

invitación a la indagación e incluso a ver aquello que estaba *invisible* a su alrededor, saliendo de lo más básico que evaluaba la lista de cotejo utilizada (Véase Anexo 7.1). De esto, pudo observarse en las fichas del personaje (Véase Anexo 7.2), donde con un panorama de los sujetos que conformaban el sistema virreinal se obtuvo una mayor diversidad de personajes a tomar para la simulación posterior, pues se tomaron personajes que desplegaban la imaginación en individuos del mismo o diferente sexo que el estudiante, mayor o menor e inclusive de aquellos que no se habían profundizado.

La mayoría de los estudiantes ubicaron a su personaje en las respectivas colonias donde vivían, sus nombres con un toque más *novohispano*, y describiendo brevemente cuál sería su condición como dicho personaje en el periodo histórico, todo bajo la premisa de *un viaje en el tiempo*. Por otro lado, despertar curiosidad en los estudiantes se despertó en varios casos abordar una genealogía para descubrir sus orígenes o mestizaje en lo que son como individuos. A su vez, aquellos personajes que no eran profundizados, pero si elegidos por los educandos, despertó en ellos la motivación para querer observar su perspectiva de vida y, por ende, buscar información para la ficha que los ayudaría a construirlo.

El manejo de información para producir un pensamiento histórico

En una época digital, como en la que se pudo encontrar estudiantes desarrollándose y completamente insertados por el sistema educativo (aunque no realmente en muchos contextos socioeconómicos inadecuados) del trabajo en secundaria, dan cuenta que nuevos tiempos generan nuevos enfoques y competencias, de ahí la importancia de las CMI que no exigen necesariamente el acceso completo a las herramientas digitales (hablando de situaciones socioeconómicas medias como en la comunidad trabajada), sino que muestra la necesidad de alcanzar un uso necesario de todo el conocimiento que esté al alcance, pues en la sociedad de la información, es necesario para seguir aprendiendo y desarrollarse en la vida.

De esta manera, las actividades de indagación, estudio o búsqueda de información no se limitan a materias como Español, pues desde la asignatura de Historia es necesaria para alimentar la autonomía y curiosidad del alumnado. Principalmente, que ayude al

estudiante a manipular las revelaciones que esta disciplina le brinda y haber logrado ser parte de ella al trabajarla.

Involucrarse con el conocimiento, derivó la activación de su mente con hipótesis, conjeturas, cuestionamientos, analogías y la relación entre acontecimientos, que necesitó ser concentrado en un ejercicio que reuniera cada elemento aprendido. Por tanto, se producía durante el proceso de desarrollo, un pensamiento histórico.

Quinta etapa: Redacción del diario histórico.

Carácter: Individual

Constante de la historia que desarrolla: Empatía y sujeto histórico

Nivel de cognición que trabaja: **Aplicación**, “se relaciona y se refiere a situaciones donde material ya estudiado se usa en el desarrollo de productos tales como modelos, presentaciones, entrevistas y simulaciones” (Churches, 2009); y **Crear**: “Juntar los elementos para formar un todo coherente y funcional” (Churches, 2009).

Para la elaboración directa del diario histórico, este requirió aspectos básicos de un diario personal para el ejercicio de simulación. Al mismo tiempo, su redacción debe constituir un día cotidiano en una rutina, acorde a los cánones cultural o social en el que fue colocado el personaje en la ficha anteriormente creada, por lo cual ayudo a elaborarse los elementos de:

- a. Fecha
- b. Situación-problema
- c. Descripción del día/situación acorde el periodo histórico
- d. Reflexión (inmersa en el desarrollo y en relación con el problema)

La implementación del diario se llevó de manera asincrónica a la clase, pues en esta se procuró incrementar el periodo virreinal con otros ámbitos complementarios de la consolidación de la sociedad colonial (Véase Anexo 8), pues la identificación de elementos

en la estructura de un sistema resultó necesaria en la continua conexión entre múltiples factores del periodo.

De tal forma, centrándose en partir de la vida cotidiana de un personaje en la sesión se decidió retomar el segundo problema histórico que se había planteado anteriormente: *¿Cómo obtuvo tanto poder la Iglesia en el Virreinato?* A manera de situación para desarrollar la redacción del diario y que se fijó como: *¿Cómo vivió mi personaje del poder de la iglesia durante el Virreinato?*

Al ser la etapa medular de la propuesta didáctica, esta requirió la cohesión de todos los elementos relacionados en las etapas anteriores que pretendieron acrecentar los ámbitos y perspectivas desde las que pudieran verse una misma situación, por ello, las evidencias que se retomaron para analizar fueron seleccionadas por tener 4 elementos en común: un reflejo socioemocional ante otras problemáticas sociales del periodo, empatía histórica, ubicación como sujeto histórico e indagación sobre *otros* personajes que no se abordaron a profundidad en clase, pero sí por ellos.

Así mismo, cada diario histórico en el grupo fue evaluado por una rúbrica (Véase Anexo 8.1), que permitió tener el alcance para elementos esperados y aquellos que pudieran desencadenarse en relación con los requerimientos pues, “el uso de escalas para determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes. Permite obtener una medida aproximada tanto del producto como del proceso de aprendizaje, así como del estudiante” (Vázquez Travieso, 2017). Así, dichos diarios en el ejercicio de simulación fueron escritos por un abogado, un aprendiz de artesano y un criollo comerciante (Véase Anexo 8.2).

Respectivamente, en el primer caso se pudo observar la preocupación enfatizada por la problemática social de la discriminación y maltrato hacia los naturales, además de su baja posición en el estrato social de la época. Asimismo, colocarse ante el papel de su protagonista disminuyendo un poco la situación problema, no separó la empatía generada, sino que causó una mayor cotidianidad ante la perspectiva del personaje o su importancia como elemento de la sociedad novohispana.

En el segundo caso, también aborda la discriminación racial resultante del mestizaje, no ubica mayor empatía emocional, sin embargo, su empatía histórica permite una perspectiva ante el tipo de rol que desempeña su aprendiz mestizo de artesano muy arraigada a la posición socio temporal de dicha casta en la duración del virreinato. Una característica clara con el caso anterior, son los extremos sociales que ocupan sus personajes, ya que mientras un abogado desde el siglo XVI era considerado de alto rango social, el mestizo artesano finalmente no pertenecía a clases sociales bajas y tenía mayores oportunidades de desenvolvimiento por el mismo carácter de su profesión.

Y en la tercera perspectiva, de manera particular se presenta un problema histórico de hipótesis en segundo plano ante la premisa entre líneas de *¿Qué papel tenían las mujeres en la época colonial?*, encontramos el problema social de la posición femenina ante ciertas actividades en las que no podían participar aunque fuesen criollas (como el caso presentado), a pesar de ser un personaje de clase social alta presenta posiciones claras ante el papel que toma y su ubicación en la historia, sumado al control-temor que ejercía la iglesia ante comportamientos no tan convencionales en todos los estratos sociales.

La realización del diario histórico fue ubicada principalmente en el siglo XVI por los estudiantes, sin embargo, como resultado de diversos factores abordados sobre las horas clase, la noción creada hasta el momento comienza a destacar interés en las problemáticas sociales que desde la una escala micro de la vida cotidiana, influyeron de manera impactante para otros procesos históricos del final de este periodo estudiado.

El impacto del diario histórico en la comprensión de estudiantes de secundaria

Sexta etapa: Presentación ante el grupo.

Carácter: Grupal

Constante de la historia que desarrolla: Sujeto histórico

Nivel de cognición que trabaja: **Evaluar**, “Hacer juicios en base a criterios y estándares utilizando la comprobación y la crítica” (Churches, 2009).

En la etapa final, se mostró una contraposición de perspectivas, roles y posiciones respecto al proceso histórico relacionado al diario elaborado, en la última sesión dedicada al diario histórico, se elige un panel de comentarios (Véase Anexo 9) con evaluación de la técnica de desempeño de preguntas sobre el procedimiento ya que “Tienen la finalidad de obtener información de los alumnos acerca de la apropiación y comprensión de conceptos, los procedimientos y la reflexión de la experiencia” (SEP, 2020, p. 271). Así, el panel se enlaza directamente con la evaluación de las demás etapas del diario histórico pues bajo el enfoque de la NEM,

la evaluación no puede depender de una sola técnica o instrumento, porque de esta forma se estarían evaluando únicamente conocimientos, habilidades, actitudes o valores de manera desintegrada. Si en la planificación de aula el docente selecciona diferentes aprendizajes esperados, debe evaluar los aprendizajes logrados por medio de la técnica o el instrumento adecuado. (p. 272)

Por lo tanto, como punto de despliegue en el eje de la cultura de pensamiento, generar un diálogo y debate que refleje el nivel de análisis y comprensión del proceso de esta estrategia se integra en función de elemento:

a. Socialización de aprendizajes.

Una sesión con estudiantes, de panel de comentarios tuvo por objetivo en su aprendizaje, diseñar una representación que pudiera relacionarse fácilmente con la experiencia que se vivió a través de la redacción de *vivir en otra persona*.

Para la elaboración de esta etapa, se tomó en cuenta el planteamiento de los recursos del pensamiento visible, en un postulado nombrado como rutinas de pensamiento, que son recursos que el Proyecto Zero (1997) de la Universidad de Harvard creó para adaptarse al análisis y comprensión del conocimiento, en esta etapa es óptimo guiarse en la selección del recurso *rutina de pensamiento complejo* (Véase Anexo 9.1), que a adaptación del objetivo de esta evaluación se usaron las preguntas: *¿Quiénes conformaban el*

virreinato? ¿Cómo se conectaban los personajes entre sí? ¿Cómo sería si uno de los personajes no existiera o fuera diferente, en que afectaría a los demás?

Con la que se guió el panel de comentarios, la participación dentro de él demostró un desempeño del pensamiento histórico avanzado de manera significativa (Véase Anexo 9.2), dicho referente fue tomado en comparación con la etapa tres de la presente propuesta, pues se detectó como área de oportunidad la estructuración de preguntas problema que ayudarán a generar curiosidad y motivación por la asignatura. Sin embargo, durante el panel

...pronto comenzaron a plantearse problemas históricos de posibilidad por parte del alumnado, [...] bajo premisas como: ¿Qué hubiera pasado si los criollos hubiesen tenido más poder? ¿Cuándo se hubiera dado la independencia entonces? Y otros como ¿Qué hubiese ocurrido si los intelectuales se rebelaban contra la iglesia para sus descubrimientos? (D.P., 2021)

Por lo tanto, en este punto de tipo de planteamientos también se muestra una motivación desplegada por la multicausalidad en el estudio de la Historia. Pudo observarse en los argumentos y participaciones la integración de diversos factores tocados por los diferentes temas y aprendizajes esperados abordados a lo largo de las siete sesiones que conllevó al diario histórico.

Trabajar las constantes de la historia para guiar la enseñanza, significó plantearse completamente al aprendizaje del estudiante. El diario histórico, desde las perspectivas de este elemento puede ajustarse a las necesidades del grupo que pueda tener los docentes a su cargo, pues se abre a la adaptabilidad para que en cada una de sus etapas pueda estelarizar diferentes constantes y no estrictamente sólo las que en este caso se enfocaron. Se espera que, en la labor docente esta sea también una estrategia que ayude al estudiante a mostrarle a su educador sus intereses, motivaciones y un atisbo de su propia personalidad, pues la escritura siempre refleja un pedazo de quien se es. El diario histórico finalmente, sería la apertura para conocer las incitaciones del alumnado, en la enseñanza de la historia.

CONCLUSIONES

La propuesta de un diario histórico dio una guía diferente en la enseñanza de la Historia, ya que se acostumbra a enfocarse en usar las nociones de la historia que estructuran los ámbitos cultural, político, social y económico para analizar periodos históricos. Mientras que, el uso de constantes históricas se enfoca en el análisis de diversos elementos que componen un acontecimiento, las que, a pesar de ser usadas principalmente en el aprendizaje del alumnado, pueden ser retomadas para su enseñanza en la guía del docente para involucrar al estudiante con el conocimiento, que en esta aplicación se lleva desde la relación con su entorno.

Haber involucrado al estudiante de secundaria con la historia, generó un ejercicio de inmersión como sujeto histórico-protagonista de los sucesos estudiados, pues interactuó con los contenidos de la asignatura, y esto permitió observar cómo lograr un pensamiento histórico a través de las diferentes etapas llevadas a cabo, pues dentro de la secuencia didáctica la serie de actividades admitió ser un factor de retroalimentación permanente. La constante de multicausalidad fue la más favorecida en el aprendizaje de los estudiantes, pues estableció correlaciones que ayudaron a la comprensión del adolescente sin caer en la repetición.

Tomar una orientación desde la enseñanza aprendizaje de las constantes históricas, se desarrolló gracias al acercamiento cotidiano y de éstas con el entorno del estudiante respecto al tema del Virreinato, pues a falta de accesibilidad a fuentes de información digitales, el testimonio de su comunidad, edificios que prevalecen desde la época colonial en ella y el libro de texto, brindaron conocimiento que se explotó para articular el sumario de la visión de lo que ocurría durante la consolidación de la sociedad novohispana. Al mismo tiempo, aprender a descubrir la historia de lo que se involucraba en su vida diaria (desde costumbres, tradiciones, alimentación, economía e incluso orígenes personales), trabajó la problemática de falta de cercanía entre el estudiante y la historia, pues gracias a la temporalidad, espacialidad, sujeto histórico, empatía y multicausalidad, se desplegaron otras constantes para la comprensión del periodo, tales como la continuidad y el cambio.

Sin embargo, un área de oportunidad que se requiere en el ámbito de las constantes resultaron ser las fuentes de la historia, pues al tener pocos estudiantes con acceso a fuentes electrónicas, estos tenían una tendencia a sólo *copiar y pegar* o transcribir la información de la primera fuente que se encontraba, esto sin tener una indagación o análisis del tipo de fuentes al que se dedica la historia: las fuentes primarias y secundarias. Para los temas del periodo de la Nueva España, el énfasis de la multicausalidad y el diario histórico brindó la consolidación de diferentes ámbitos y perspectivas que le explicaron al estudiante *por qué era así el Virreinato*.

Utilizar el *role playing* como una técnica para acercar al estudiante a la asignatura, contribuyó a la formación de conciencia del sujeto histórico en su dimensión de protagonista, puesto que al tomar la posición de un individuo durante las primeras décadas novohispanas sembró en la mente del estudiante la dinámica cuestionadora y de planteamiento necesaria para reconocer situaciones sociales que, muchas veces durante su estudio sólo son tomadas como una lista de causas con efecto en los hechos históricos. En este caso, se adquirió mediante el sujeto histórico el reconocimiento de la importancia de problemáticas como la discriminación, la monopolización del poder de la iglesia y, sobre todo, como estos afectaban en la vida diaria de los pobladores y no sólo a los grandes personajes. Al mismo tiempo, *tomar el lugar* de un individuo del estrato social colonial se identifica con la adquisición de empatía en la comprensión de la relación multicausal de los hechos históricos, pues se logró llegar gracias a lo presentado en el panel de comentarios, a la noción de que cada individuo dentro de ese sistema dependió entre sí para la construcción de ese periodo y las consecuencias que posteriormente se desencadenaron.

Al analizarse el manejo de información de los estudiantes de secundaria, se pudo concluir que las CMI no se exigían únicamente para optimizar el aprendizaje de la asignatura de historia, ya que durante la aplicación queda clara su importancia en la sociedad del conocimiento, donde parece que lo aprendido se *escurre como agua entre los dedos* ya que sólo se obtiene y se almacena rápidamente sin llegar a un análisis de cohesión entre diversos elementos, pues dicha notabilidad radica en si en la capacidad conectar todo lo aprendido para volverlo relevante en el aprendizaje. Para producir un pensamiento

histórico, el manejo de la información adquirida e indagada requirió unirse para estructurarse el entendimiento de un *gran todo* en el que cada elemento tomo sentido y el conocimiento no sólo se almaceno de forma fragmentada.

Finalmente, los datos de aplicación descubrieron que el diario histórico impacta en la curiosidad del estudiante, pues el énfasis de la propuesta tomando la historia de la vida cotidiana, resulta ideal para el ya mencionado sentimiento de lejanía entre el estudiante y lo que ocurrió siglos antes, muestra como las huellas del pasado quedan casi intactas en un día común en sus vida, brinda el reconocimiento de ser resultado de cientos de pasos antes que él mismo y se da en el alcance de constantes de la historia que comprenden que su presente tenga sentido.

En la trayectoria docente, el reto continuo será nunca perder de vista al estudiante de secundaria como individuo, sus preocupaciones, interés y opiniones no deberían perderse en enfoques metodológicos o curriculares en los que muchas veces el profesorado puede sumergirse, la docente en formación consciente de la carga de trabajo que puede tener un estudiante procuró elaborar una propuesta que se enfocara en redescubrir siempre la historia desde algo más cercano, más familiar y humano. Y no olvidar estos últimos aspectos, será la orientación que debería prevalecer invariablemente en la enseñanza a todas generaciones que aun vienen por delante. Esto no fue una metodología por la cual regirse, pero sí un recordatorio de lo que siempre debe procurarse en la didáctica, el estudiante.

REFERENCIAS

Bibliografías

- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20 (2), p.p. 133-142.
- Carretero, M., Pozo, J., & Mikel, A. (1997). "La comprensión de los conceptos históricos por el adolescente". En e. V. (comp.), *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia* (p.p. 40-50.). México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (1935). *"Introducción a la Historia de la vida cotidiana"*. D.F.: El Colegio de Mexico, A.C.
- Gonzales Nuñez, J. d., Monroy, A., & Kupferman Silberstein, E. (1999). "Role Playing". En J. d. Gonzales Nuñez, *Dinámica de grupos* (p.p. 88-89). México: Pax México.
- Mansilla, V. B. (2016). "How to be a global thinker". *EduCaixa*.
- Pluckrose, H. (1991). "Capítulo II: Conceptos y destrezas". En e. H. Pluckrose., *Enseñanza y aprendizaje de la historia* (p.p. 27-68.). Madrid, España: (Ed. 4ta), Ediciones Morata.
- Quinquer, D. (1997). "Las simulaciones". En D. Quinquer, *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (p.p. 111 – 113.). Barcelona: ICE/Horsori.
- Rodríguez Alonso, T. (2011). *"La historia de vida y el diario de campo, una mirada al yo interior"*. HUIXQUILUCAN: REDIEEM Investigaciones Encuentros.
- SEP. (1999). *"Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Receptional"*. Ciudad de México: Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales.

- SEP. (2017). 1. Historia en la educación básica. En SEP, *"Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica"* (p. 383). Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP, (. (2020). "Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo". En SEP, *Antología 2020. Educación Básica. Docentes* (p.p. 271 - 321). CDMX: SEP.
- Solís, M. (2012). "Role Playing como herramienta de enseñanza". En X. J. Comunicación, *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°XIX* (p.p. 70-71). Argentina: Facultad de Diseño y Comunicación - Universidad de Palermo.
- Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco, S. C. (2011). Orientaciones didácticas. En G. Vasco, *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Educación Secundaria Obligatoria* (p.p. 14 - 31). Vitoria-Gasteiz: DEPARTAMENTO DE EDUCACION, UNIVERSIDADES E INVESTIGACION. VITORIA-GASTEIZ.

Tesis y trabajos de grado

- Ayala Flores, M. (2017). *"Los juegos de simulación histórica. Un acercamiento didáctico a la cultura en el porfiriato"*. Ciudad de México: División de Investigación y Posgrado, Universidad Abierta y a Distancia de México.
- De La Fuente Aguilera, A. (2018). *"La simulación y el role playing como metodologías activas en el aula de Historia. Corresponsales de guerra: una propuesta didáctica para abordar la II Guerra Mundial"*. Burgos: Universidad de Burgos (Trabajo final de Máster).
- Rico Miramontes, M. L. (1995). *"Las constantes históricas como alternativas para la construcción del conocimiento de la Historia en el sexto grado de educación primaria"*. Chihuahua: Universidad Pedagógica Nacional.

Cibergrafía

- CCH. (2017). *"Sujeto Histórico"*. Obtenido de CCH Portal Académico:
<https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad1/categoriasConceptos/sujetoHistorico>
- Churches, A. (01 de octubre de 2009). *"Taxonomía de Bloom para la Era Digital"*. Obtenido de Eduteka:
<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>
- González, L. F. (01 de Octubre de 2007). *"Modelo Gavilán: Paso 1"*. Obtenido de Eduteka:
<https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/2/498/1>
- González, L. F., & Sánchez Molano, B. (01 de Octubre de 2007). *"Modelos para resolver problemas de información"*. Obtenido de Eduteka:
<https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/149/488/1>
- Hernández Rodríguez, C. V. (s.f.). "ZONA SUR DE LA RIBERA LACUSTRE. *Texcoco, Historia y Geografía de sus comunidades*, Consulta: enero 24 de 2021. Sitio web:
http://texcocosuhistoria.mex.tl/1684127_Inicio.html.
- Illades Aguiar, C. (2009). "Explicación histórica y tiempo social". *Signos filosóficos*, 11(21), 209-213. Recuperado en 24 de febrero de 2021, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-13242009000100008&lng=es&tlng=es.
- López García, J. C. (08 de julio de 2006). *"¿Qué es la Competencia para Manejar Información (CMI)?"*. Obtenido de EDUTEKA:
<https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/148/486/1?search=&search=>
- Mundial, B. D. (21 de abril de 2009). *"Línea histórica"*. Obtenido de Biblioteca Digital Mundial: <https://www.wdl.org/es/sets/world-history/timeline/>

Ospina P., D. P. (25 de febrero 2021 de Consultado: de s.f.). *Udearroba*. Obtenido de "El diario como estrategia didáctica": <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/8ffccad7bc2328aa00d9344288580dd7/128/1/contenido/>

Pérez Salazar, G. (18 de noviembre de 2008). *"La Web 2.0 y la sociedad de la información"*. Obtenido de Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, vol.56, no.212: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182011000200004.

Project Zero (1997). *"Pensamiento visible"*. Obtenido de Recuperado de <http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>

Restrepo, E. (2008). "Cuestiones de método: «eventualización» y problematización en Foucault". *Tabula Rasa*, Número 8, p.p. 111-132. Retrieved May 02, 2021, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892008000100006&lng=en&tlng=es.

Texcoco, S. R. (24 de Febrero de 2016). *"Municipios que atendemos"*. Obtenido de Srebtexcoco : <https://sites.google.com/site/srebtexcoco/proceso/actividad-1>

Universidad de Alicante, .. (2016). *"Evaluación por observación directa"*. Obtenido de Curso de Aprendizaje Basado en Proyectos: http://www.dccia.ua.es/pe18/ABP_espanol/evaluacin_por_observacin_directa.htm
1

Vázquez Travieso, R. L. (17 de abril de 2017). *La rúbrica y su importancia*. Obtenido de Centro de Excelencia Académica. Universidad de Puerto Rico Recinto de Río de Piedras: <https://cea.uprrp.edu/la-rubrica-y-su-importancia/>

Revistas

Guevara Niebla, G. (Septiembre 2019). *La Nueva Escuela Mexicana. Nexos*.

Mejía Botero, L., & Mejía Mejía, Á. L. (2015). Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, p.p. 413-436.

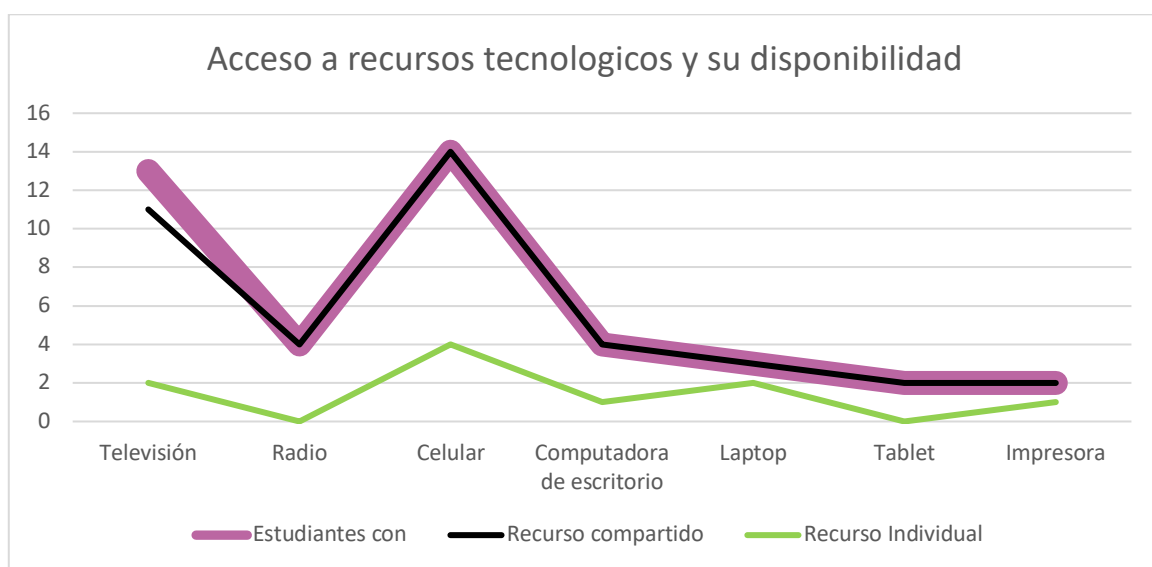
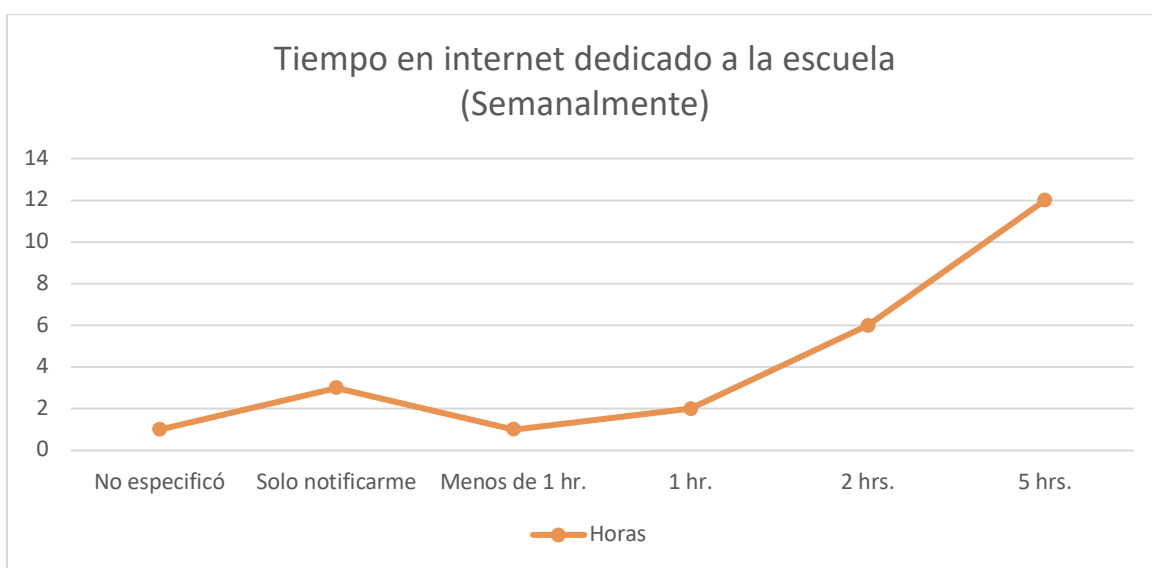
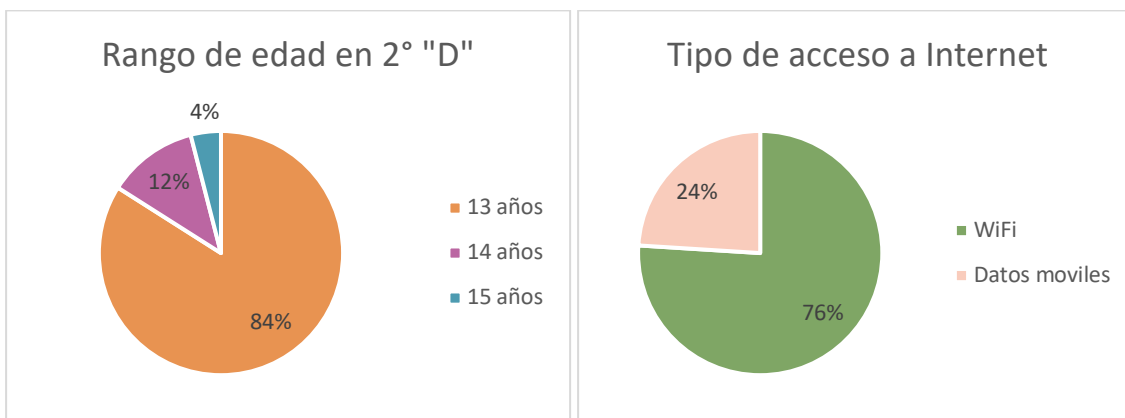
Ramírez, R. (1998). "La enseñanza de la historia por medio de problemas". *Cero en conducta*, p.p. 55-66.

Otros

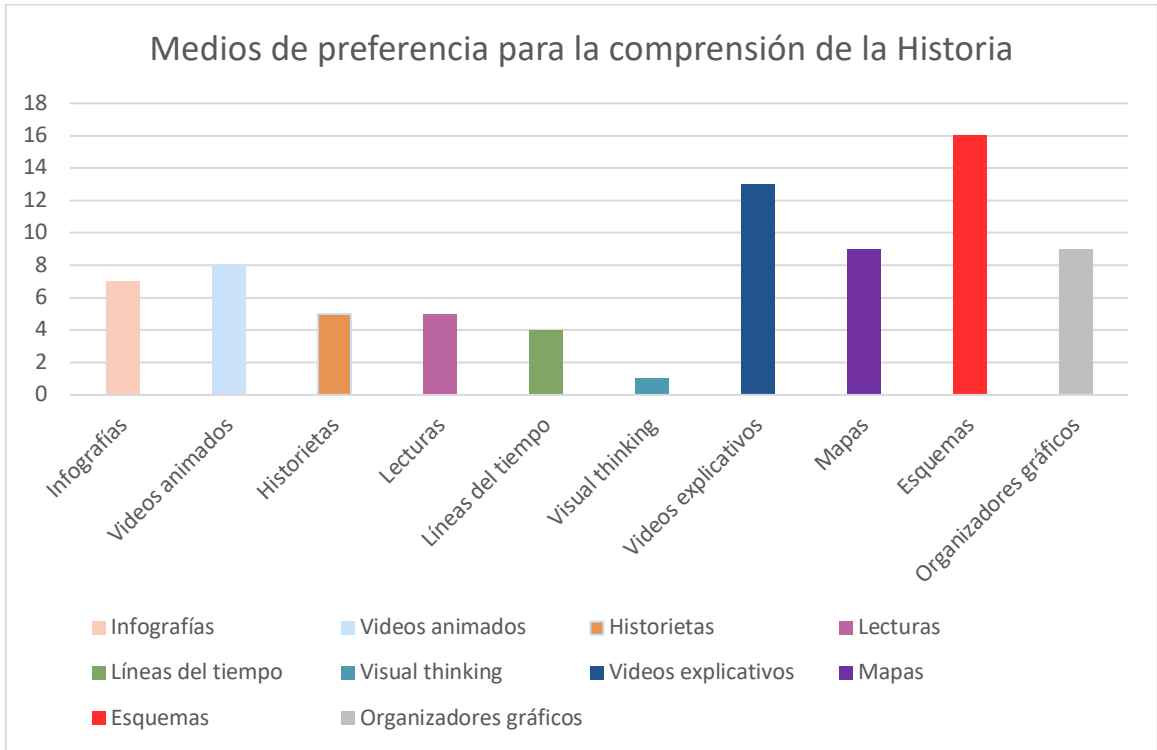
D.P. (2021). "*Diario del Profesor*". Chicoloapan de Juárez: 28 de mayo, 2021.

ANEXOS

Anexo 1. Diagnóstico de conectividad. Resultados generales de grupo base 2° "D".



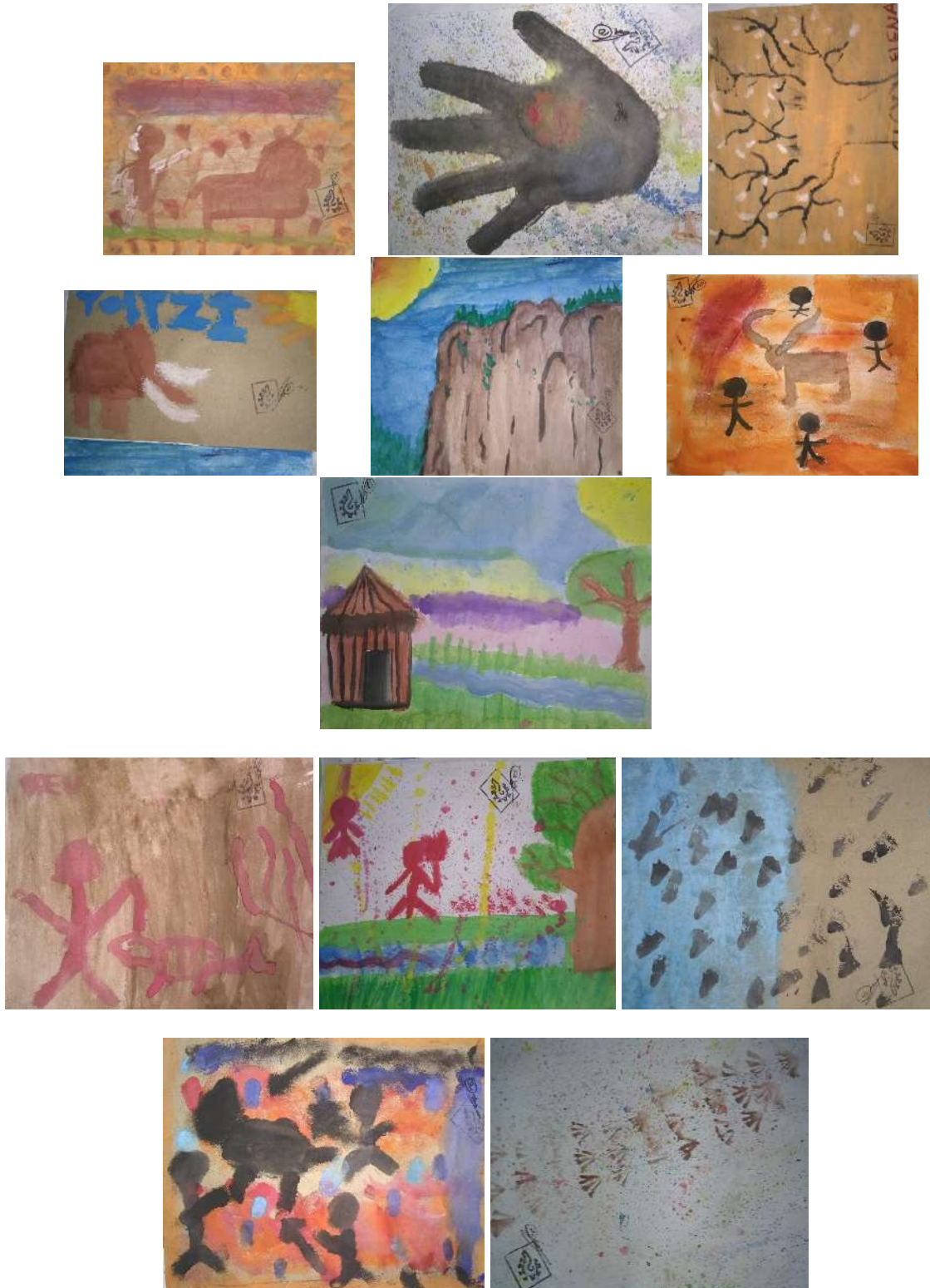
Anexo 1.1 Diagnóstico de conectividad. Enfoque didáctico de preferencias de enseñanza. Resultados generales de grupo base 2° "D".




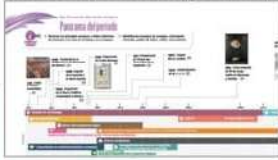
Anexo 1.2. Resultados de Diagnóstico de Canales de Percepción aplicado a inicio de ciclo escolar. Fuente: Orientación 2° D.



Anexo 2. Pinturas rupestres de estudiantes de segundo año, resultado de un ejercicio de simulación en role playing.



Anexo 3. Secuencia didáctica de aplicación Primera Etapa *Creación de línea del tiempo.*

Asignatura: Historia de México I		Grado y grupo: 2° "D"		Ambiente de aprendizaje: Zoom	
Profesor titular: María Virginia Herrera Hernández		Sesión 1: 30 min.			
Docente en formación: Gabriela Marian Morales Galicia		Horario: 7:00 a.m. a 7:30 a.m.			
Inicio			Desarrollo		
<ul style="list-style-type: none"> M. Saluda al salón de clases. M. Se indica el tema. M. Retroalimentación de la clase anterior, con la nube de palabras: "Recordando conceptos de la Conquista" (Anexo 1). 			<ul style="list-style-type: none"> M.-A. Identifican aspectos del periodo de conquista espiritual y su influencia en el virreinato, en la línea del tiempo del libro de texto (Anexo 2, págs. 194-195) (Aplicación documento recepcional). 		
<p>Competencia para la vida: Aprendizaje permanente. Manejo de la información.</p>		<p>Aprendizajes esperados: Conoce algunos hechos y acontecimientos que formaron parte del proceso de evangelización de los indígenas de la Nueva España en el siglo XVI.</p>		<ul style="list-style-type: none"> M. Breve relación de acontecimientos de la línea del tiempo con el proceso de evangelización. 	
<p>Eje: Formación del mundo moderno</p>		<p>Tema: La conquista espiritual</p>		<p>Campo de formación académica: Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social</p>	
<ul style="list-style-type: none"> A. Participan al azar mencionando lo que recuerdan según los conceptos que se señalan. 			<ul style="list-style-type: none"> A. Participan identificando el tipo de características y hacen notas complementarias en su libro. 		
Cierre			Extra clase (Aplicación documento recepcional):		
<ul style="list-style-type: none"> M. Se plantea ¿Qué más necesitaríamos saber para conocer la situación durante la conquista espiritual y como era el virreinato? M. Se resuelven dudas. 			<p>Investigar y completar con una hoja blanca o de color pegada al libro (materiales de casa), los inventos tecnológicos y avances científicos de 1520 a 1800.</p>		
Productos esperados:					
Notas complementarias en el libro de texto y línea del tiempo de avances científico-tecnológicos.					

Descripción de las actividades a desarrollar			
Momento de la secuencia didáctica: Inicio		Momento de la secuencia didáctica: Desarrollo	
Nombre:	"Recordando conceptos de la Conquista"	Nombre:	"Línea del tiempo en el libro de texto"
Propósito:	Recordar el proceso de Conquista y las consecuencias de la caída de Tenochtitlan para la formación del Virreinato.	Propósito:	Identificar la multicausalidad de los hechos ocurridos a partir de la colonización, la evangelización y el virreinato en general para obtener una visión del periodo.
Procedimiento:	A través de una nube de palabras interactiva, los estudiantes identificarán palabras y conceptos de las que explicarán su relación con el proceso de conquista según recuerden.	Procedimiento:	Tomando como base las páginas 194-195 del libro de texto, se señalarán a que aspecto corresponde cada hecho y relacionar como afectan los llevados los primeros años en la conquista espiritual.
Instrumento de evaluación:	Observación directa: Identifican y relacionan la multicausalidad de hechos durante el inicio del virreinato y la conquista espiritual.		

Estrategia de enseñanza	Estrategia de aprendizaje
Activación de conocimientos previos. Ubicación temporal. Multi causalidad y relación de hechos.	Argumentación de causas-consecuencias

Material didáctico colectivo	Material didáctico individual
Nube de palabras de conceptos de la Conquista	Libro de texto paginas 194-195

Actividades previas	Actividades permanentes
Selección de contenido científico, planificación, retroalimentación, diseño de actividades y material didáctico.	Pase de lista, resolución de dudas, acompañamiento de actividades.

Competencia-acción		
Conocimientos	Habilidades	Aptitudes y valores
Conquista, colonización, virreinato, pueblos de indios, cabildo, real audiencia, evangelización, religión, Santo Oficio, Inquisición, conquista espiritual.	Identificar, localizar, analizar, relacionar, conceptualizar, reflexionar, argumentar, problematizar, deducir.	Mente abierta, curiosidad, manejo de información, indagación.
Enfoque pedagógico	Enfoque de la Historia	Principios pedagógicos
-Claridad y la pertinencia en la formulación de explicaciones de argumentos sobre los temas revisados en el programa.	-Formativo. Se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia.	-Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.
Referencias bibliográficas		
Sánchez Michel, V. y. (2019). "Vida y Cultura 2. Historia de México. Secundaria". Ciudad de México: Ríos de tinta, págs. 194 - 195 y 206 - 208.		
Observaciones		

Historia del periodo

1492-1494: Descubrimiento de América por Cristóbal Colón en el nombre de España.

1494-1500: Tratado de Tordesillas que divide el mundo entre España y Portugal.

1500-1519: Expediciones de exploración por América del Sur (Balboa, Pizarro, Cortés).

1519-1521: Conquista de México por Hernán Cortés.

1532-1535: Conquista de Perú por Francisco Pizarro.

1535-1542: Expedición de Magallanes y Elcano que circunnavega el mundo.

1542-1545: Descubrimiento de plata en Potosí.

1545-1550: Inicio de la rebelión de los señores.

1550-1560: Consolidación del Virreinato de Nueva España.

1560-1565: Rebelión de los señores.

1565-1570: Rebelión de los señores.

1570-1575: Rebelión de los señores.

1575-1580: Rebelión de los señores.

1580-1585: Rebelión de los señores.

1585-1590: Rebelión de los señores.

1590-1595: Rebelión de los señores.

1595-1600: Rebelión de los señores.

1600-1605: Rebelión de los señores.

1605-1610: Rebelión de los señores.

1610-1615: Rebelión de los señores.

1615-1620: Rebelión de los señores.

1620-1625: Rebelión de los señores.

1625-1630: Rebelión de los señores.

1630-1635: Rebelión de los señores.

1635-1640: Rebelión de los señores.

1640-1645: Rebelión de los señores.

1645-1650: Rebelión de los señores.

1650-1655: Rebelión de los señores.

1655-1660: Rebelión de los señores.

1660-1665: Rebelión de los señores.

1665-1670: Rebelión de los señores.

1670-1675: Rebelión de los señores.

1675-1680: Rebelión de los señores.

1680-1685: Rebelión de los señores.

1685-1690: Rebelión de los señores.

1690-1695: Rebelión de los señores.

1695-1700: Rebelión de los señores.

1700-1705: Rebelión de los señores.

1705-1710: Rebelión de los señores.

1710-1715: Rebelión de los señores.

1715-1720: Rebelión de los señores.

1720-1725: Rebelión de los señores.

1725-1730: Rebelión de los señores.

1730-1735: Rebelión de los señores.

1735-1740: Rebelión de los señores.

1740-1745: Rebelión de los señores.

1745-1750: Rebelión de los señores.

1750-1755: Rebelión de los señores.

1755-1760: Rebelión de los señores.

1760-1765: Rebelión de los señores.

1765-1770: Rebelión de los señores.

1770-1775: Rebelión de los señores.

1775-1780: Rebelión de los señores.

1780-1785: Rebelión de los señores.

1785-1790: Rebelión de los señores.

1790-1795: Rebelión de los señores.

1795-1800: Rebelión de los señores.

1800-1805: Rebelión de los señores.

1805-1810: Rebelión de los señores.

1810-1815: Rebelión de los señores.

1815-1820: Rebelión de los señores.

1820-1825: Rebelión de los señores.

1825-1830: Rebelión de los señores.

1830-1835: Rebelión de los señores.

1835-1840: Rebelión de los señores.

1840-1845: Rebelión de los señores.

1845-1850: Rebelión de los señores.

1850-1855: Rebelión de los señores.

1855-1860: Rebelión de los señores.

1860-1865: Rebelión de los señores.

1865-1870: Rebelión de los señores.

1870-1875: Rebelión de los señores.

1875-1880: Rebelión de los señores.

1880-1885: Rebelión de los señores.

1885-1890: Rebelión de los señores.

1890-1895: Rebelión de los señores.

1895-1900: Rebelión de los señores.

1900-1905: Rebelión de los señores.

1905-1910: Rebelión de los señores.

1910-1915: Rebelión de los señores.

1915-1920: Rebelión de los señores.

1920-1925: Rebelión de los señores.

1925-1930: Rebelión de los señores.

1930-1935: Rebelión de los señores.

1935-1940: Rebelión de los señores.

1940-1945: Rebelión de los señores.

1945-1950: Rebelión de los señores.

1950-1955: Rebelión de los señores.

1955-1960: Rebelión de los señores.

1960-1965: Rebelión de los señores.

1965-1970: Rebelión de los señores.

1970-1975: Rebelión de los señores.

1975-1980: Rebelión de los señores.

1980-1985: Rebelión de los señores.

1985-1990: Rebelión de los señores.

1990-1995: Rebelión de los señores.

1995-2000: Rebelión de los señores.

2000-2005: Rebelión de los señores.

2005-2010: Rebelión de los señores.

2010-2015: Rebelión de los señores.

2015-2020: Rebelión de los señores.

2020-2025: Rebelión de los señores.

2025-2030: Rebelión de los señores.

2030-2035: Rebelión de los señores.

2035-2040: Rebelión de los señores.

2040-2045: Rebelión de los señores.

2045-2050: Rebelión de los señores.

2050-2055: Rebelión de los señores.

2055-2060: Rebelión de los señores.

2060-2065: Rebelión de los señores.

2065-2070: Rebelión de los señores.

2070-2075: Rebelión de los señores.

2075-2080: Rebelión de los señores.

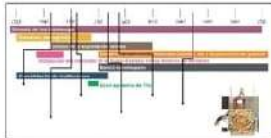


2080-2085: Rebelión de los señores.

2085-2090: Rebelión de los señores.

2090-2095: Rebelión de los señores.

2095-2100: Rebelión de los señores.

Anexo 4. Secuencia didáctica de aplicación Segunda Etapa Elaboración de contexto del periodo histórico seleccionado (respecto a las lecciones horas clase).

Asignatura: Historia de México I		Grado y grupo: 2º "D"	Ambiente de aprendizaje: Zoom
Profesor titular: María Virginia Herrera Hernández		Sesión 1: 30 min.	
Docente en formación: Gabriela Marian Morales Galicia		Horario: 7:00 a.m. a 7:30 a.m.	
Inicio		Desarrollo	
<ul style="list-style-type: none"> M. Saluda al salón de clases. M. Se indica el tema. M. Retroalimentación de la clase anterior, con línea del tiempo de avances científicos y tecnológicos (1520-1800) (Anexo 1). 		<ul style="list-style-type: none"> M.-A. Se aborda la función de las órdenes religiosas, las cofradías y las fiestas religiosas en el proceso de evangelización. Mediante <i>Mapa de las órdenes religiosas</i> (Anexo3). 	
<ul style="list-style-type: none"> M. Introducción al tema con fragmento del video (Anexo 2):  <ul style="list-style-type: none"> A. Realizan algunos comentarios del video (tres participaciones). 		<p>Competencia para la vida: Aprendizaje permanente. Manejo de la información.</p> <p>Aprendizajes esperados: Conoce algunos hechos y acontecimientos que formaron parte del proceso de evangelización de los indígenas de la Nueva España en el siglo XVI.</p> <p>Competencia para la vida: Formación del mundo moderno</p> <p>Campos de formación académica: Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social</p>	
Cierre		Extra clase (Aplicación documento recepcional):	
<ul style="list-style-type: none"> M. Plantea pregunta reflexiva ¿Cómo se hubieran sentido al ser un indígena en esa época? M. Se resuelven dudas 		<p>Completar el cuadro de contexto del periodo con lo ya indagado y lo visto en clase. (Anexo 4)</p>	
Productos esperados:			
<p>Apunte de la pregunta “¿Qué tradiciones prevalecen desde el virreinato hasta nuestros días?” y Cuadro de “Contexto del periodo”.</p>			

Descripción de las actividades a desarrollar			
Momento de la secuencia didáctica: Inicio		Momento de la secuencia didáctica: Desarrollo	
Nombre:	Video	Nombre:	Mapa de las órdenes religiosas
Propósito:	Identificar el papel protagónico de las órdenes religiosas en el proceso de evangelización de la Nueva España.	Propósito:	Reconocer el alcance de las órdenes religiosas y su importancia en el territorio de la Nueva España.
Procedimiento:	Se visualizará un breve fragmento del video de Youtube "La Evangelización en América [El imperio americano Ep.06] – Historia Bully Magnets" y se comentará.	Procedimiento:	Tomando como base el mapa de evangelización por las órdenes religiosas, identificar la importancia de las fiesta religiosas en la evangelización y aquellas que han perdurado a la actualidad.
Instrumento de evaluación:	Observación directa: Identifican y relacionan la multicausalidad de hechos durante el inicio del virreinato y la conquista espiritual.		

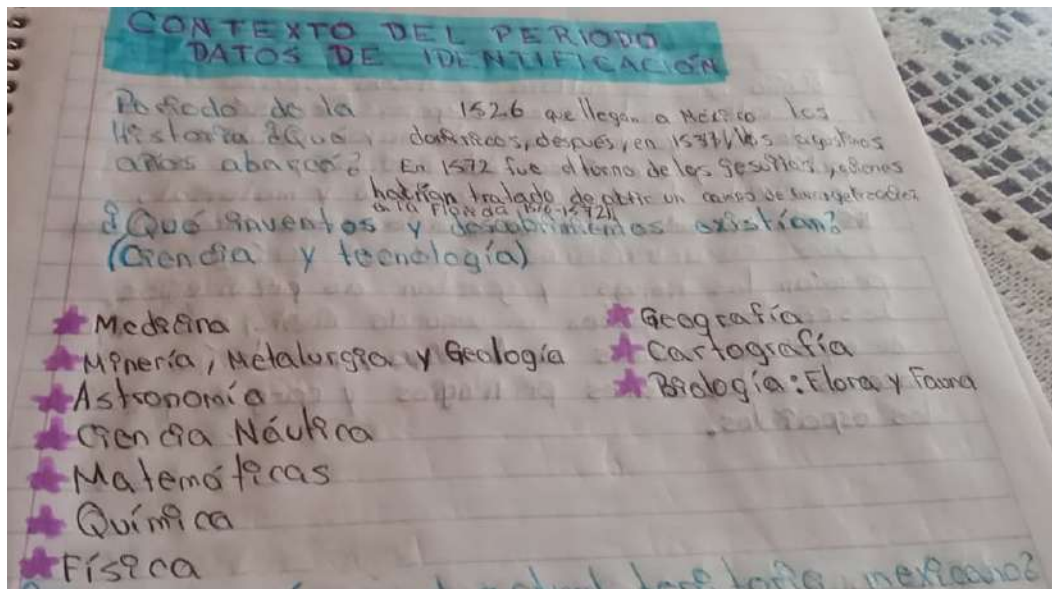
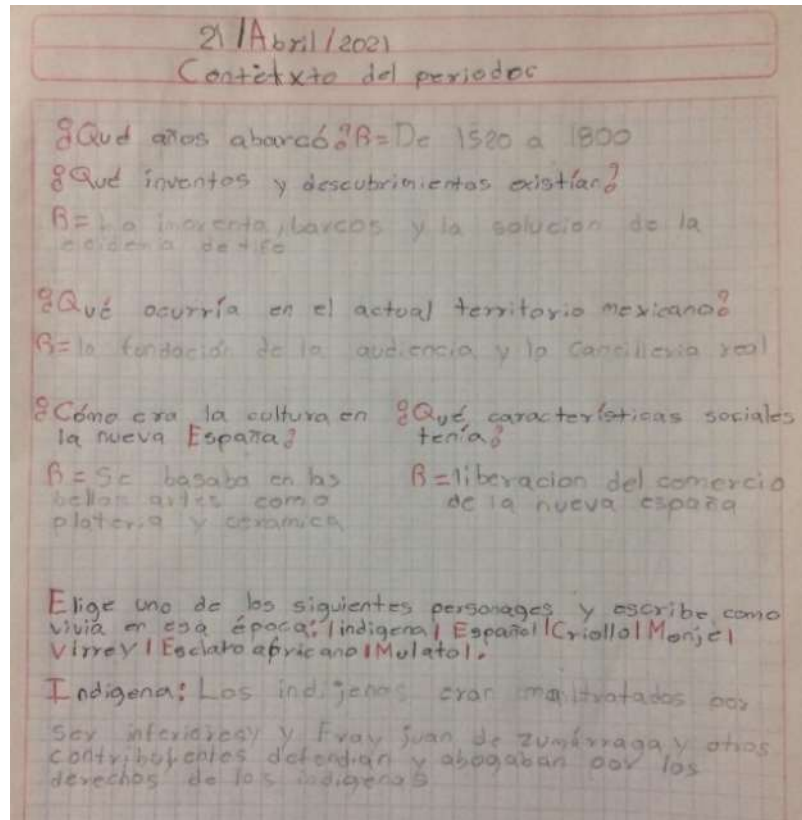
Estrategia de enseñanza	Estrategia de aprendizaje
Activación de conocimientos previos. Ubicación temporal. Multi causalidad y relación de hechos.	Argumentación de causas-consecuencias

Material didáctico colectivo	Material didáctico individual
Mapa y video	Cuadro y línea del tiempo del libro de texto

Actividades previas	Actividades permanentes
Selección de contenido científico, planificación, retroalimentación, diseño de actividades y material didáctico.	Pase de lista, resolución de dudas, acompañamiento de actividades.

Competencia-acción		
Conocimientos	Habilidades	Aptitudes y valores
Conquista, colonización, virreinato, pueblos de indios, cabildo, real audiencia, evangelización, religión, Santo Oficio, Inquisición, conquista espiritual.	Identificar, localizar, analizar, relacionar, conceptualizar, reflexionar, argumentar, problematizar, deducir.	Mente abierta, curiosidad, manejo de información, indagación.
Enfoque pedagógico	Enfoque de la Historia	Principios pedagógicos
-Claridad y la pertinencia en la formulación de explicaciones de argumentos sobre los temas revisados en el programa.	-Formativo. Se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia.	-Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.
Referencias bibliográficas		
Sánchez Michel, V. y. (2019). "Vida y Cultura 2. Historia de México. Secundaria". Ciudad de México: Ríos de tinta, págs. 194 y 208-209.		
Observaciones		

Anexo 4.1. Cuadro Contexto del periodo realizado de manera individual por los estudiantes en la segunda etapa.



Historia

¿Qué ocurría en el actual territorio mexicano?

La enseñanza de la religión fue una necesidad primordial al tener enormes núcleos de población en Mesoamérica con un grado avanzado de desarrollo religioso, así como estados teocráticos y prácticas opuestas a principios religiosos occidentales como el sacrificio humano y la poligamia.

¿Cómo era la cultura en Nueva España?

La cultura en la Nueva España floreció en el siglo XVII ya que fue el de mayor solidez política y económica del Virreinato, una vez concluida la conquista espiritual y material.

¿Qué características sociales tenía?

poseían las tierras y gozaban de privilegios. Los criollos ocupaban un segundo nivel, eran hijos de españoles nacidos en América, no tenían acceso a los mismos privilegios y cargos que los españoles.

Elige uno de los sig. personajes y escribe como vivía en esa época:

Indígena	Español	Criollo	Virrey	Niño	Esclavo
Adelante	Mulato				

La mayor parte de los indios de la Nueva España vivían en pueblos o indios en asentamientos menores, los llamados "pueblos" o "estancias". Por lo tanto, los españoles habitaban generalmente en villas y ciudades. Sin embargo, algunas poblaciones de indios no eran pueblos o aldeas, sino que tenían título de ciudad.

Periodo de la Historia ¿Qué años clave? 1521 - 1810

¿Qué inventos y descubrimientos existían?

- Fray Diego Rodríguez y Siquiera y Góngora ya utilizaban telescopios junto con inventos más antiguos

- Gracias a las invenciones de la CDMX se pudo crear una ingeniería civil más especializada, construyeron la presa reguladora de Oaxima

- La canalización del Estado de Morelos

- El siglo de la ilustración (gacetas)

- El barroco

¿Qué ocurría en el actual territorio mexicano?

El territorio mexicano estaba siendo dominado por los españoles

¿Cómo era la cultura en Nueva España?

La cultura alcanzó cumbre gracias al auge y prestigio que habían logrado los diversos colegios religiosos, en especial los jesuitas

¿Qué características sociales tenía?

- Los indígenas se encontraban en una situación de inferioridad, explotación y discriminación al igual que los grupos sociales interiores
- Las personas estaban clasificadas en grupos, se usaban en lo económico y lo racial
- Los indígenas eran usados para cualquier trabajo

Elige una de las siguientes personas y describe cómo vivía en esa época: Indígena, español, Criollo, Noble, Virrey, Exabuo africano, Mestizo

Virrey






Los virreyes gozaban de todo, tenían un estilo de vida diferente a los demás, ejercían la autoridad suprema, fue el jefe civil y militar dentro de su unidad administrativa, dependía de él también la justicia, el tesoro y los aspectos generales del gobierno eclesiástico

Anexo 5. Esquema que engloba los subpasos del Paso 1 del Modelo Gavilán, retomado por su organización que favorece la resolución de planteamientos-problema y estimula la Competencia para el Manejo de Información, necesaria en la época actual.



Anexo 6. Secuencia didáctica de aplicación Tercera Etapa *Planteamiento del problema histórico*.

Asignatura: Historia de México I Grado y grupo: 2º "D"		Ambiente de aprendizaje: Zoom	
Profesor titular: María Virginia Herrera Hernández		Sesión 1: 30 min.	
Docente en formación: Gabriela Marian Morales Galicia		Horario: 7:00 a.m. a 7:30 a.m.	
Inicio		Desarrollo	
<ul style="list-style-type: none"> M. Saluda al salón de clases. M. Se indica el tema. M. Breve retroalimentación de la clase anterior. A través del esquema "Evangelización" (Anexo1).  <ul style="list-style-type: none"> A. Participan con tres comentarios sobre la tarea. 		<ul style="list-style-type: none"> M. Explicación sobre la economía novohispana, minería, ganadería, el uso de la moneda y la introducción de esclavos (Anexo2). 	
Competencia para la vida: Aprendizaje permanente. Manejo de la información.		Aprendizajes esperados: Reconoce la transformación que sufrieron las actividades económicas a partir de la consolidación de la Nueva España.	
Eje: Formación del mundo moderno		Campo de formación académica: Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social	
Cierre		Extra clase (Aplicación documento recepcional):	
<ul style="list-style-type: none"> M. Se explica el proyecto 3 del tercer trimestre y atienden dudas. 		<ul style="list-style-type: none"> M. ¿Qué alimentos de origen europeo consumimos? M. - A. Se propone el planteamiento de un problema histórico sobre el virreinato (Aplicación del documento recepcional). M. - A. Juego de preguntas para reafirmar conocimientos: "El minerito" (Anexo3). 	
Productos esperados:			
Pregunta problema y preguntas complementarias. Apunte en el cuaderno.			

Descripción de las actividades a desarrollar					
Momento de la secuencia didáctica: Inicio		Momento de la secuencia didáctica: Desarrollo			
Nombre:	Esquema "Evangelización"	Nombre:	Planteamiento problema	Nombre:	"El minerito"
Propósito:	Retroalimentar el proceso de evangelización antes de abordar la economía novohispana.	Propósito:	Problematizar el contexto colonial para general el pensamiento histórico.	Propósito:	Reforzar lo aprendido respecto a la economía novohispana.
Procedimiento:	Con base en un esquema, se comenta lo que se recuerda de la clase anterior.	Procedimiento:	Plantear una pregunta en grupo que se pueda responder al concluir el tema y con lo visto en clases.	Procedimiento:	Los estudiantes eligen en el tablero donde <i>minar</i> , evitando tirar al minerito y contestan las preguntas.
Instrumento de evaluación:	Observación directa: Identifican y relacionan la multicausalidad de hechos durante el inicio del virreinato y la economía novohispana.				

Estrategia de enseñanza	Estrategia de aprendizaje
Activación de conocimientos previos. Problema histórico. Explicación ilustrada. Gamificación.	Planteamiento de preguntas, socialización de conocimientos. Toma de notas.

Material didáctico colectivo	Material didáctico individual
Esquema. Presentación del tema. Juego,	Cuaderno y notas.

Actividades previas	Actividades permanentes
Selección de contenido científico, planificación, retroalimentación, diseño de actividades y material didáctico.	Pase de lista, resolución de dudas, acompañamiento de actividades.

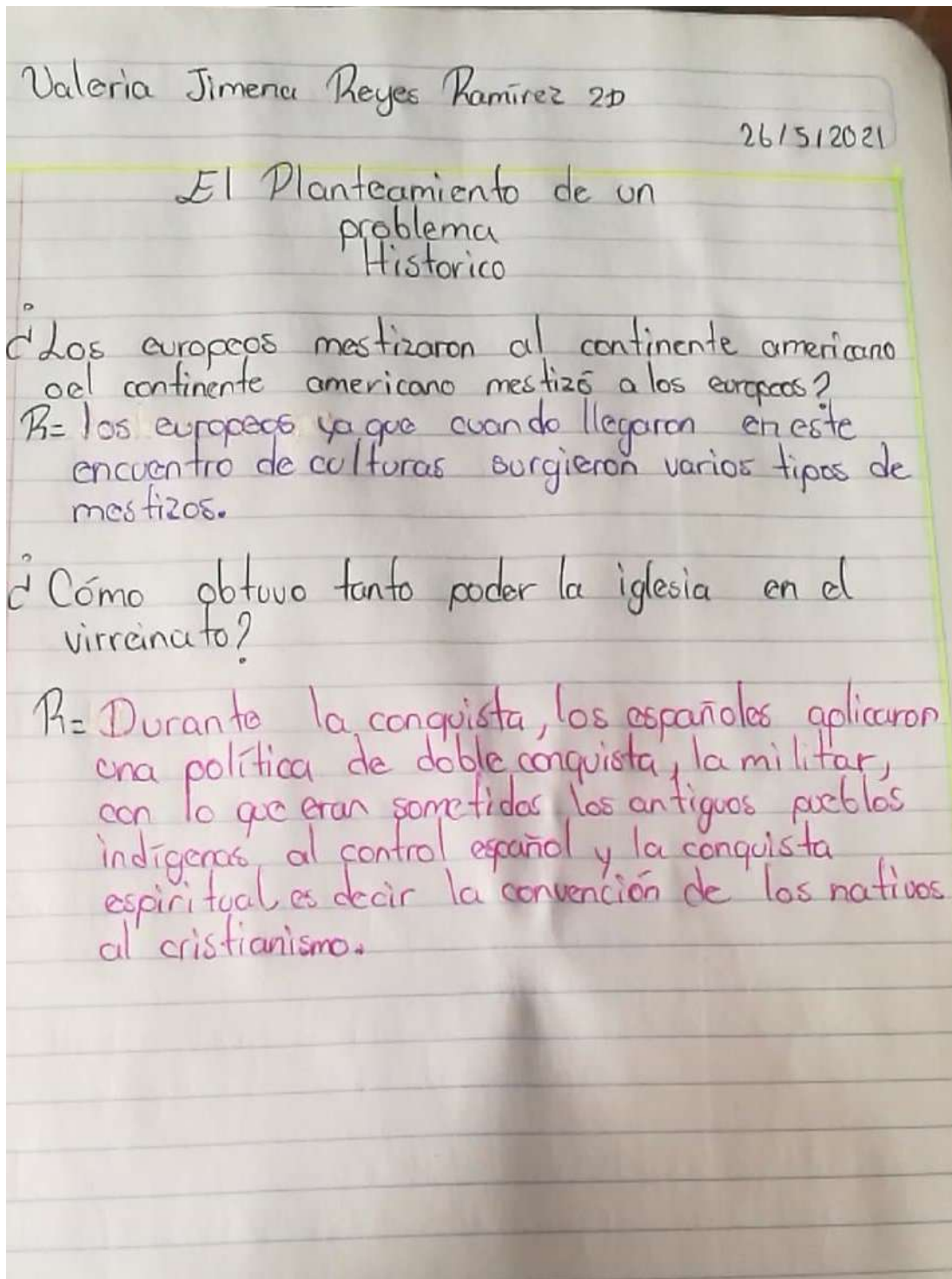
Competencia-acción		
Conocimientos	Habilidades	Aptitudes y valores
Virreinato, Colonización, Economía, Minería, Moneda, Plata, Oro, Esclavitud, Agricultura, Alimentación.	Identificar, localizar, analizar, relacionar, conceptuar, reflexionar, argumentar, problematizar, deducir.	Mente abierta, curiosidad, manejo de información, indagación.
Enfoque pedagógico	Enfoque de la Historia	Principios pedagógicos
-Claridad y la pertinencia en la formulación de explicaciones de argumentos sobre los temas revisados en el programa.	-Formativo. Se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia.	-Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.

Referencias bibliográficas

Sánchez Michel, V. y. (2019). "Vida y Cultura 2. Historia de México. Secundaria". Ciudad de México: Ríos de tinta, págs. 227 - 232.

Observaciones

--



Miercoles 28 de Abril del 2021

¿Cómo obtuvo tanto poder la iglesia en el Virreinato?



1 ¿Cuanto duro el Virreinato? Esta época de la historia de Mexico dura 300 años (1521-1821) y es importante inmensa para Entender al México actual

2 ¿Qué poder tenia la iglesia en el Virreinato? el poder de la iglesia en las colonias fue mas alla de la evangelización de los infieles

3 ¿Qué hacia la iglesia en el virreinato? La iglesia catolica fue la institución mas influyente despues del gobierno Español en la época del Virreinato normando la moralidad y la vida diaria novohispa y siendo parte de la historia negra de la inquisición española

¿Cómo obtuvo tanto poder la iglesia en el Virreinato? R= Obtuvo poder porque empezó con un formato de evangelizar a las personas y les metian ideas a la cabeza para que apoyaran la iglesia catolica y haci poco a poco la iglesia agarro poder social y monetaria

Anexo 7. Secuencia didáctica de aplicación Cuarta Etapa *Ficha de identificación (Personaje)*.

Asignatura: Historia de México I		Grado y grupo: 2º "D"		Ambiente de aprendizaje: Zoom	
Profesor titular: María Virginia Herrera Hernández		Sesión 1: 30 min.			
Docente en formación: Gabriela Marian Morales Calicia		Horario: 7:00 a.m. a 7:30 a.m.			
Inicio			Desarrollo		
<ul style="list-style-type: none"> M. Saluda al salón de clases. M. Se indica el tema. M. Breve retroalimentación de la clase anterior. A través del esquema "Mapas de zonas agrícola y ganaderas" (Anexo 1). 			<ul style="list-style-type: none"> M. Explicación sobre las principales rutas de comercio terrestre y marítimo con base en sus respectivos mapas. (Anexo 2). 		
 <p>Principales zonas agrícolas de la Nueva España. Portal Académico CCA.</p> <p>Principales zonas ganaderas de la Nueva España. Portal Académico CO.</p>			 <p>Rutas de intercambio a la Nueva España (Siglos XVI-XXII)</p>		
<ul style="list-style-type: none"> A. Ubican con un círculo su comunidad en los mapas del libro de texto, pág. 234 para ver qué actividades económicas minaban en la zona durante el virreinato. M. Pregunta detonadora: ¿Cuál es la principal actividad económica en tu comunidad actualmente? 			<p>Competencia para la vida: Aprendizaje permanente. Manejo de la información.</p> <p>Aprendizajes esperados: Conoce la formación de áreas productoras de granos y cría de ganado, y con su relación con centros mineros.</p> <p>Tema: La economía novohispana</p> <p>Subtema: Rutas de comercio</p> <p>Campo de formación académica: Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social</p> <p>Eje: Formación del mundo moderno</p>		
Cierre			Extra clase (Aplicación documento recepcional):		
<ul style="list-style-type: none"> M. Se resuelven dudas. 			<p>Completar la actividad "Creando mi viajero en el tiempo".</p>		
Productos esperados:					
Actividad "Creando mi viajero en el tiempo".					

Descripción de las actividades a desarrollar			
Momento de la secuencia didáctica: Inicio		Momento de la secuencia didáctica: Desarrollo	
Nombre:	"Mapas de zonas agrícola y ganaderas"	Nombre:	"Creando mi viajero en el tiempo"
Propósito:	Relacionar el contexto de su comunidad con el contexto virreinal para retroalimentar.	Propósito:	Realizar un ejercicio de simulación en la creación de un personaje.
Procedimiento:	Con base en la iconografía de ambos mapas ubicar las actividades económicas principales que se llevaban a cabo en la zona donde actualmente viven.	Procedimiento:	Llenar la ficha de datos del personaje que desean crear para utilizar como <i>viajero del tiempo</i> e identificar las características que lo constituyen en la Nueva España.
Instrumento de evaluación:	Observación directa: Identifican y relacionan espacialmente acontecimientos de pasado-presente.	Instrumento de evaluación:	Lista de cotejo (Anexo 4).

Estrategia de enseñanza	Estrategia de aprendizaje
Activación de conocimientos previos. Relación de vida cotidiana.	Simulación. Relación pasado-presente de la vida cotidiana.

Material didáctico colectivo	Material didáctico individual
Mapas de zonas de agricultura y ganadería. Mapas de principales rutas de comercio. Ficha Guía "Creando mi viajero del tiempo"	Cuaderno, libro de texto y notas

Actividades previas	Actividades permanentes
Selección de contenido científico, planificación, retroalimentación, diseño de actividades y material didáctico.	Pase de lista, resolución de dudas, acompañamiento de actividades.

Competencia-acción		
Conocimientos	Habilidades	Aptitudes y valores
Rutas terrestres, rutas marítimas, Nao de china, Galeón de Manila, agricultura, ganadería, minería, plata, oro, camino de tierra adentro.	Identificar, localizar, analizar, relacionar, conceptualizar, reflexionar, argumentar, problematizar, deducir.	Mente abierta, curiosidad, manejo de información, indagación.
Enfoque pedagógico	Enfoque de la Historia	Principios pedagógicos
-Claridad y la pertinencia en la formulación de explicaciones de argumentos sobre los temas revisados en el programa.	-Formativo. Se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia.	-Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.

Referencias bibliográficas

Sánchez Michel, V. y. (2019). "Vida y Cultura 2. Historia de México. Secundaria". Ciudad de México: Ríos de tinta, págs. 233 - 238.

Observaciones

--


Anexo 7.1. Lista de cotejo para evaluación de fichas de identificación de personaje.

Aspecto	Si	No
Contiene nombre del personaje (según la época en la que se sitúa).		
Relaciona la comunidad donde vive con el lugar en el que vive su personaje.		
Relaciona la clase social elegida con la ocupación que desempeña su personaje.		
La ocupación del personaje es acorde a las actividades económicas vistas en clase.		
Describe en mínimo 5 renglones su papel en la comunidad.		
Representa con un dibujo a mano cómo se imagina a su personaje.		

Anexo 7.2. Fichas de diversos personajes creados como *viajeros* en el tiempo.

Creando mi viajero en el tiempo

Instrucciones: Imagina que eres un viajero en el tiempo que pasará un par de días en el lugar donde actualmente vives, pero durante el viaje toma y completa los recuadros según la información que necesite tu personaje.

Nombre del personaje:	Carlos Alberto Méndez Mejía
Lugar en el que vive:	San Sebastián Texcoco
Edad:	25 años
Clase social (criollo, esclavo, etc)	Mezfitzo
Ocupación:	Artesano
<p>¿Cuál era su papel en la comunidad?</p> <p>Carlos Alberto Méndez Mejía tenía un taller de artesanía donde fabricaba productos textiles, platos de loza de fajala uzo, cestería en nombre típico de Cáceres, entre otras cosas.</p>	<p>Dibuja como lo imaginas.</p> 

Instrucciones: Imagina que eres un viajero en el tiempo pasará un par de días en el lugar donde actualmente vives, pero durante el viaje y completa los recuadros según la información que necesite su personaje

Nombre del Personaje: Jose Antonio

Lugar en el que vive: San Diego, Toluca

Edad: 14 años

Clase social (noble, esclavo, indígena, español, franciscano, mulato, mestizo, etc)

Ocupación: Español (Gobernante)

¿Cual era su papel en la comunidad?


Se ocupaba en observar las partes no conquistadas de Mexico y emplear estrategias para conquistar el pueblo de algun lugar con el fin de ser evangelizado de alguna o otra manera y gobernar toda una comunidad a su cargo

Dibujala como te lo imaginas



Valeria Jimena Reyes Ramírez 20

12/5/2021

Cuál era su papel en la Comunidad	Dibujar como te imaginas
<p>Mi papel en la Nueva España era controlar una parte del Comercio y de la propiedad agraria, tenía gran poder económico y una gran consideración social, estaba desplazada de los cargos políticos.</p>	
Apellidos	Provenientes
Arriaga : bisabuelo	Proveniente apellido Español
Carrillo : bisabuelo	origen castellano apellido Español
Marquez : bisabuela	Provincia Vizcaya
Alfaro : Abuelo	Originario de Aragón
Ramírez : Abuelo	Apellido común Español
Reyes : Pa.Pá	Apellido Español
	Antiguo origen Castilla los primeros registros se remontan hasta el año 930 d.C., a Clemente Reyes un caballero romano.

Miércoles 12 de Mayo del 2021

"Creando Mi viaje del Tiempo"

Instrucciones: Imagina que eres un viajero en el tiempo que pasara un par de días en el lugar donde vives, pero durante el viaje y completa los recuadros según la información que necesite tu personaje

Nombre del Personaje Robert Medrano

Personaje

Lugar donde vives San Diego, Texcoco

Vives

Clase social Criollo, esclavo

Indígena, español, Franciscano Franciscano

Mulato, mestizo etc



Ocupación Evangelizador

¿Cuál era su papel en la comunidad? Dibuja como te lo imaginas (Mínimo 5 líneas)

Fue un Evangelizador muy importante y adoctrinaba y administraba los sacramentos en numerosas localidades de Nueva España. Trataba bien a todos sin importar su clase social.



Anexo 8. Secuencia didáctica de aplicación Quinta Etapa Redacción del diario histórico.

Asignatura: Historia de México I		Grado y grupo: 2º "D"		Ambiente de aprendizaje: Zoom	
Profesor titular: María Virginia Herrera Hernández		Sesión 1: 30 min.			
Docente en formación: Gabriela Marian Morales Galicia		Horario: 7:00 a.m. a 7:30 a.m.			
Inicio			Desarrollo		
<ul style="list-style-type: none"> M. Saluda al salón de clases. M. Se indica el tema. M. Inicia la explicación del tema con el esquema "La ciencia en la Nueva España" (Anexo 1).  <ul style="list-style-type: none"> A. Responden dentro de la explicación lo que se pregunta: <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué es la ciencia? ¿Cuál era la motivación de la ciencia en la Nueva España? 			<ul style="list-style-type: none"> M. – A. Actividad corta de reafirmación de conocimientos "Quiz Novohispano" (Anexo 2). 		
<p>Competencia para la vida: Aprendizaje permanente. Manejo de la información.</p> <p>Eje: Formación del mundo moderno</p>			<p>Aprendizajes esperados: Aprende los rasgos principales de las ciencias y artes novohispanas entre los siglos XVI y XVII. Además reconoce las características del periodo Barroco.</p> <p>Campo de formación académica: Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social</p>		
<p>Tema: La ciencia en la Nueva España</p>			<ul style="list-style-type: none"> M. Se resuelven dudas. 		
Cierre			Extra clase (Aplicación documento recepcional):		
<ul style="list-style-type: none"> M. Explica la actividad asincrónica "El diario Histórico" (Ejemplo anexo 3) y resuelve dudas sobre el cuarto Proyecto "Los alumnos responden. Parte 2". 			Diario Histórico		
Productos esperados:					
Actividad "El diario histórico".					

Descripción de las actividades a desarrollar			
Momento de la secuencia didáctica: Desarrollo		Momento de la secuencia didáctica: Extra clase	
Nombre:	"Quiz Novohispano"	Nombre:	"El diario histórico"
Propósito:	Reafirmar los conocimientos abordados mediante una serie de preguntas.	Propósito:	Desarrollar las constantes de sujeto y pensamiento histórico en un ejercicio de simulación que refleje la comprensión del periodo histórico abordado.
Procedimiento:	Utilizar el juego interactivo "Quiz Novohispano", que desarrolla 5 preguntas basadas en una imagen de relación.	Procedimiento:	El estudiante redacta en una cuartilla mínimo, su día como el personaje que creó en su "viajero en el tiempo" de la sesión pasada, donde refleja la vida cotidiana novohispana con lo ya visto.
Instrumento de evaluación:	Observación directa: Identifican y relacionan conceptos con el contexto abordado.	Instrumento de evaluación:	Rubrica (Anexo 4).

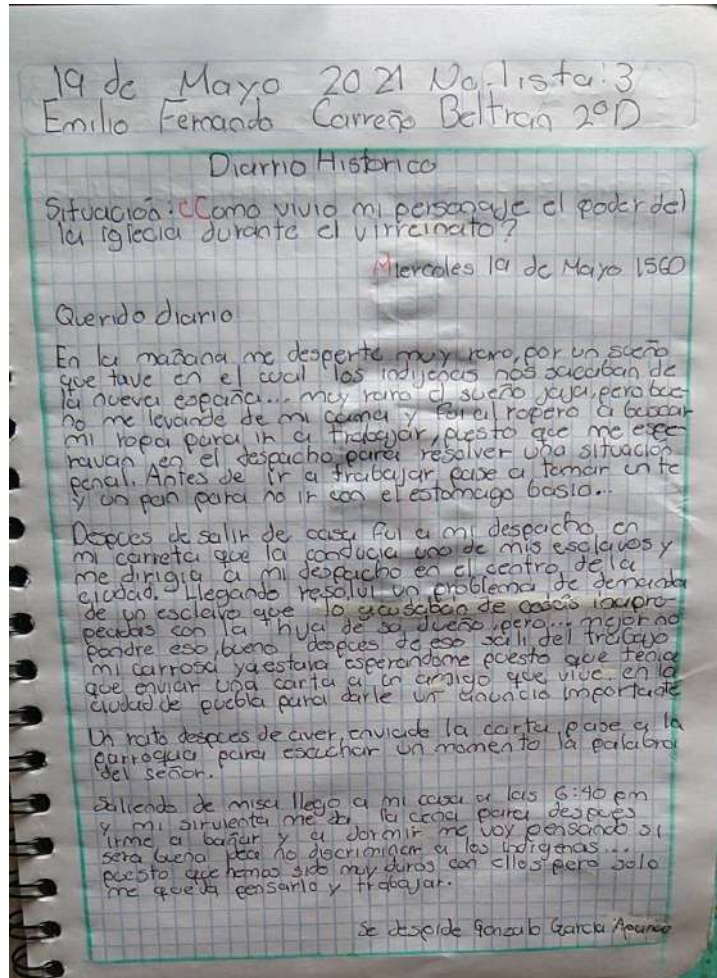
Estrategia de enseñanza	Estrategia de aprendizaje
Esquema visual y actividad de reafirmación.	Ejercicio de simulación

Material didáctico colectivo	Material didáctico individual
Esquema "Ciencia en la Nueva España" y "Quiz Novohispano"	Cuaderno y notas

Actividades previas		Actividades permanentes	
Selección de contenido científico, planificación, retroalimentación, diseño de actividades, ejemplos y material didáctico.		Pase de lista, resolución de dudas, acompañamiento de actividades.	
Competencia-acción			
Conocimientos	Habilidades	Aptitudes y valores	
Ciencia novohispana, herbolaria, avances científicos, humanidades, jesuitas, matemáticas.	Identificar, localizar, analizar, relacionar, conceptualizar, reflexionar, argumentar, problematizar, deducir.	Mente abierta, curiosidad, manejo de información, indagación.	
Enfoque pedagógico	Enfoque de la Historia	Principios pedagógicos	
-Claridad y la pertinencia en la formulación de explicaciones de argumentos sobre los temas revisados en el programa.	-Formativo. Se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia.	-Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.	
Referencias bibliográficas			
Ávila, A. d. (2010). La ciencia europea de la Nueva España. <i>Ciencia. Revista de la Academia Mexicana de Ciencias</i> , págs. 22-29.			
Observaciones			

Anexo 8.1. Rúbrica de evaluación para el diario histórico

	Excelente (10)	Bien (8)	Entregó (6)
Redacción	El diario muestra la perspectiva de su personaje creado con los aspectos del Virreinato ya abordados en clase. Mantiene ilación y coherencia. Realizo una cuartilla o más.	El diario muestra la perspectiva del personaje durante el virreinato, tiene algunos elementos vistos en clase y trata de mantener ilación entre las ideas escritas. Realizo al menos tres cuartos de cuartilla	Presenta pocos elementos de su personaje durante el virreinato y le cuenta mantener una ilación entre sus ideas. Realizo media cuartilla.
Sujeto y pensamiento histórico	La trama del relato en el diario refleja la perspectiva del personaje en torno a la situación planteada y resalta la posición del personaje como si fuera uno mismo ante ella.	La trama del diario procura girar en torno a la situación planteada desde la perspectiva del personaje, pero no se identifica totalmente a si mismo con dicha perspectiva.	La trama del relato en el diario no refleja la perspectiva del personaje ni muestra el ejercicio de simulación alrededor de la situación planteada.
Ortografía	El diario escrito presenta máximo dos faltas de ortografía.	El diario escrito presenta de tres a 5 faltas de ortografía.	El diario escrito presenta más de 5 faltas de ortografía.
Presentación	El diario está escrito a mano en el cuaderno del estudiante, tiene una presentación limpia sin manchas ni borrones, margen y fecha.	El diario escrito en el cuaderno presenta algunos borrones, margen y fecha.	No tiene margen, ni fecha y presenta manchas y borrones.



HISTORIA

19/05/2021

19-05-1549

Diario de Carlos Alberto Méndez Mejía

Querido diario hoy fue mi tercer día en el taller, mi compañero de trabajo José me enseñó a hacer artesanías textiles, entre otras cosas, hoy por primera vez hice un plato de loza, aunque me salió un poco chueco me emocioné mucho.

También hoy conocí a una chica española que pasó a la tienda a comprar algunas artesanías textiles, quise hablar con ella pero me miró con ojos de desagrado y se marchó, no me gusta la discriminación que nos hacen a los mestizos los criollos y españoles.

Uno de mis mayores sueños siempre fue ser alcalde, pero eso es una de las cosas que no podemos hacer los mestizos. También fue un padre de la iglesia, que nos habló sobre su religión, tenemos que obedecer a esta religión ya que es una de las más influyentes, si hacemos algo que no está bien para la iglesia, podríamos ser castigados.

Valeria Jimena Reyes Ramírez 2D

19/5/2021

La Ciencia en la nueva España

Definición de ciencia: es el conjunto de conocimientos obtenidos mediante observación y experimentación en ámbitos específicos.

Diario Historico

Situación: ¿Cómo vivió mi personaje al poder de la iglesia durante el Virreinato?


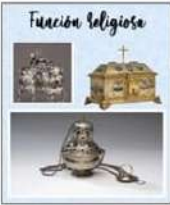

¡Querido Diario!

Miércoles 19 de Mayo de 1568

Esta mañana me levante muy temprano ya que era un día el cual quería llevar ventaja ante los demás comerciantes, así que levante a los obreros para que entre más temprano empezemos más ventaja y así ellos no trabajarían hasta tarde y que tenían que tener que llevar a sus hijos a recibir la doctrina, si no lo hacían iban a ser castigados, yo en lo personal no me gustaba obligar los a creer en cosas que ellos no conocían y era nuevo, pero eran ordenes de la iglesia, y afortunadamente fuimos los que tuvimos la mayor ventaja ese día, por recompensa les pague más, claro sin que mis padre o la iglesia se enteraran, lo que fue hoy, fue increíble ya que gracias al esfuerzo fui recomendada a otra línea de comercio.

Se despide, Valeria Jimena Arriaga.

Anexo 9. Secuencia didáctica de aplicación Sexta Etapa Presentación ante el grupo.

Asignatura: Historia de México I		Grado y grupo: 2º "D"		Ambiente de aprendizaje: Zoom	
Profesor titular: María Virginia Herrera Hernández			Sesión 1: 30 min.		
Docente en formación: Gabriela Marian Morales Galicia			Horario: 7:00 a.m. a 7:30 a.m.		
Inicio			Desarrollo		
<ul style="list-style-type: none"> M. Saluda al salón de clases. M. Se indica el tema. A. Responden preguntas de retroalimentación: <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué es la ciencia? ¿Cuál era la motivación de la ciencia en la Nueva España? ¿Quién daba permiso para que se pudieran leer los libros de los grandes científicos europeos? M. Breve explicación del arte novohispano con iconografía relacionada (Anexo 1). 			  		
<p>Competencia para la vida: Aprendizaje permanente. Manejo de la información.</p> <p>Eje: Formación del mundo moderno</p>			<p>Aprendizajes esperados: Aprende los rasgos principales de las ciencias y artes novohispanas entre los siglos XVI y XVII. Además reconoce las características del periodo Barroco.</p> <p>Campo de formación académica: Exploración y comprensión del Mundo Natural y Social</p>		
<p>Tema: El arte novohispano</p>			<ul style="list-style-type: none"> M. Se resuelven dudas. M. - A. Breve panel de comentarios "La Vida en el virreinato". 		
Cierre			Extra clase:		
<ul style="list-style-type: none"> M. Anuncios sobre la dinámica del proyecto 4 y el cierre de evaluación ante la ausencia de la docente en formación. 			N/A		
Productos esperados:					
Participación en el Panel de comentarios y apunte general en el cuaderno.					

Descripción de las actividades a desarrollar	
Momento de la secuencia didáctica: Desarrollo	
Nombre:	"La Vida en el virreinato"
Propósito:	Observar en el estudiante el aprendizaje finalmente obtenido a través del proceso del Diario Histórico para comprender la vida cotidiana que integraba el Virreinato, desde diversas perspectivas.
Procedimiento:	Con base en su personaje y la situación desarrollada en el Diario Histórico, comentar como se veía desde la perspectiva de sus personajes, guiándose por la mediación del docente y su relación con el arte novohispano.
Instrumento de evaluación:	Preguntas sobre el procedimiento.

Estrategia de enseñanza	Estrategia de aprendizaje
Iconografía	Relación con vida cotidiana y panel de comentarios.

Material didáctico colectivo	Material didáctico individual
Presentación "Arte Novohispano".	Cuaderno y notas

Actividades previas	Actividades permanentes
Selección de contenido científico, planificación, retroalimentación, diseño de actividades, ejemplos y material didáctico.	Pase de lista, resolución de dudas, acompañamiento de actividades.

Competencia-acción		
Conocimientos	Habilidades	Aptitudes y valores
Arte novohispano, barroco, función del arte, arquitectura, escultura, religión, poder, vida cotidiana, mudéjar, neoclásica.	Identificar, localizar, analizar, relacionar, conceptuar, reflexionar, argumentar, problematizar, deducir.	Mente abierta, curiosidad, manejo de información, indagación.
Enfoque pedagógico	Enfoque de la Historia	Principios pedagógicos
-Claridad y la pertinencia en la formulación de explicaciones de argumentos sobre los temas revisados en el programa.	-Formativo. Se trata de desarrollar mediante competencias que se derivan en el ejercicio de conocimientos, habilidades y actitudes para el aprendizaje de la historia.	-Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.

Referencias bibliográficas

Sánchez Michel, V. y. (2019). "Vida y Cultura 2. Historia de México. Secundaria". Ciudad de México: Ríos de tinta, págs. 256 - 262

Observaciones

--

Anexo 9.1. Material de hacer visible el aprendizaje; Rutinas de pensamiento complejo. Mediante esta rutina de pensamiento, se abordó para relacionar los elementos entre sí, y la construcción de la contextualización. Se adapta con base en ella para la evaluación en el Panel de comentarios.

Rutinas de pensamiento complejo

PARTES, PERSONAS, I NTERACCIONES

EXPLORANDO SISTEMAS

Identifique un sistema y pregunte:

¿Cuáles son las **partes** del sistema?

¿Quiénes son las **personas** conectadas al sistema?

¿Cómo **interactúan** las personas en el sistema con cada uno, con otro y con las partes del sistema?

¿De qué manera un cambio en un elemento del sistema **afectar** las diferentes partes y personas conectadas al sistema?

Este trabajo de Project Zero está licenciado bajo Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 Licencia internacional Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> o envíe una carta a Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, EE. UU.

Anexo 9.2. Escaneo de Diario del Profesor, miércoles 28 de mayo 2021. Panel de comentarios.

