



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



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

ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO



USO PEDAGÓGICO DE LA NOVELA HISTÓRICA PARA FACILITAR LA COMPRENSIÓN DE CONCEPTOS HISTÓRICOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ENSAYO

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

PRESENTA

FRANCISCO JAVIER PÉREZ GUEVARA

JULIO DE 2021.

ASESOR

Mtro. Flavio Antonio Villarreal Almaraz

Agradecimientos y dedicatorias.

*“Las palabras son, en mí no tan humilde opinión, nuestra más inagotable fuente de **magia**”*

J. K. Rowling, Albus Dumbledore en Harry Potter y las Reliquias de la Muerte.

Considerar la gratitud como una virtud, no es más que aceptar su naturaleza. Por eso, aprovechando la oportunidad que brinda este apartado, se toma un tiempo para ser agradecido con todos aquellos que hicieron posible la culminación de este trabajo y de un arduo proceso formativo en la Escuela Normal de Texcoco.

Particularmente el contenido se divide en siete agradecimientos y tres dedicatorias.

1. Agradezco a mi familia. Liliana G. Guevara Treto, José Ramón Pérez y Guillermo Pérez Yonekawa. Cuyo apoyo y sacrificio han hecho posible el logro de una aventura más en mi educación. En especial a mis padres, que con su ejemplo en la docencia, una profesión ajena completamente a su formación, me guían siempre al camino que debo tomar para ser algún día un gran maestro como ellos.

2. A mi estimado susodicho, mi solecito. Mi más grande amor, quien sin él, sin su apoyo, consejo, compañía y cariño, no hubiera podido iluminar cada día, dándome siempre la motivación necesaria. Es mis alas que me incitan a volar alto y mi ancla que me regresa siempre a la realidad.

3. A mis abuelos, Alfonso Guevara y Benjamín Pérez, que siendo dos hombres llenos de profunda sabiduría, sus enseñanzas acompañan a cada una de mis letras.

4. A mis tíos y padrinos, Benjamín y Karla, que me han apoyado como dos padres en momentos difíciles. Así como a mi tío Jorge que, desde lejos, siempre se encuentra presente en momentos importantes de mi vida.

5. A mis profesores de educación primaria, secundaria, preparatoria y licenciatura. Pues ellos me llevaron por el largo camino hasta reconocer con orgullo que soy hijo de la Educación Pública. Al maestro Alejandro, Juan Carlos, Rosalía, Roberto,

Rodrigo, Hilda, Ana Laura, Monserrat, Rodolfo, Alfredo, María del Rocio, Laura, Carlos, Arturo, Giovanni, Ricardo, Adelina, Delfina, Clementina, María Lucía, y especial agradecimiento a mi asesor, el profesor Flavio. Sin sus enseñanzas y aprendizajes, yo no hubiera podido llegar hasta aquí solo. Gracias por ser profesores dedicados y los mejores de toda mi vida escolar.

6. A mis amigos, que sin la calidez de su compañía este sendero no hubiera sido el mismo. A Brian, Marian, Miguel Ángel, Jocelyn, Karina E., Karina G, Andrea, Alejandra y J.P.

7. A todos los autores y figuras que me motivan e inspiran, que enlistarlas sería una tarea titánica, pero me atrevo a dar sin reproche, las gracias a uno en especial. Andrés.

Dedico, por otra parte, este ensayo a...

1. El honor del personal médico mexicano, nuestra primera línea de defensa ante la terrible pandemia internacional.

2. A la memoria de todos los profesores que, lamentablemente han fallecido en este contexto, porque sus enseñanzas vivirán siempre en el corazón de sus alumnos.

3. Y principalmente, dedico esta propuesta didáctica a mis futuros alumnos, que para ellos fue construida. Esperando ser, algún día, el profesor que merecen y necesitan, que pueda inspirarlos, motivarlos y guiarlos al camino correcto.

Sin más que puntualizar, mi nombre es Francisco Javier Pérez Guevara, y es mi solemne deber, así como mi fiera responsabilidad presentarte a ti, mi estimado lector, el contenido de este documento.

Juro solemnemente que mis intenciones son buenas.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
TEMA DE ESTUDIO.....	4
DESARROLLO DEL TEMA.....	19
PRIMERA PARTE — <i>Un conflicto</i>	19
SEGUNDA PARTE — <i>El recurso</i>	24
TERCERA PARTE — <i>Un recurso que necesita un uso</i>	28
CUARTA PARTE— <i>La estrategia</i>	33
QUINTA PARTE— <i>La Aplicación</i>	40
A) <i>Abordaje episódico o por página</i>	54
B) <i>Abordaje capitular</i>	58
C) <i>Abordaje completo o total</i>	64
D) <i>Aplicación alternativa</i>	70
SEXTA PARTE— <i>El epílogo de esta historia</i>	71
CONCLUSIONES.....	74
REFERENCIAS.....	80
ANEXOS.....	87

INTRODUCCIÓN.

El presente documento recepcional tiene como objetivo presentar la propuesta didáctica: “Uso pedagógico de la Novela Histórica para facilitar la comprensión de conceptos históricos en educación secundaria”; que, como el título expresa, remarca un marco teórico que explora las posibilidades de connotar a la novela histórica con un sentido pedagógico para su aplicación en el aula de secundaria, enfocando dicha aplicación a la búsqueda de la facilitación de la comprensión de conceptos históricos.

Además, este documento pone en evidencia el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores dentro del proceso formativo de ocho semestres en la Escuela Normal de Texcoco, con el plan de estudios de 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Historia.

La estructura y contenido de esta propuesta didáctica se desarrolla primordialmente en dos capítulos, identificados como “Tema de Estudio” y “Desarrollo del tema”; en el primer capítulo, se exploran las vertientes que orillaron a la creación de esta propuesta, plasmando el proceso desarrollado en la búsqueda de problemáticas identificadas a lo largo de la experiencia docente en las jornadas de observación y práctica que tuvieron lugar en las asignaturas de Observación y Práctica Docente de los semestres tercero a quinto del plan de estudios. Además, en este capítulo se añade una semblanza a modo de justificación que plantea las condiciones actuales sobre las cuales se desarrolla este documento, a mitad de un momento histórico desafortunado como lo es la emergencia sanitaria por el virus SARS-COV 2; que imposibilitó en muchas formas llevar a la práctica la propuesta didáctica diseñada.

Por otro lado, el capítulo referente al “Desarrollo del tema”, se encuentra a su vez dividido en seis partes con la intención de dosificar y profundizar con mejor efectividad el propio desarrollo que estructura la propuesta didáctica. Es aquí donde propiamente se connota de un uso pedagógico a la Novela Histórica con el apoyo de la estrategia educativa llamada Visual Thinking (o Pensamiento Visual), junto a las técnicas de comprensión de textos históricos propuestas por Filner y Basile en el año de 1997; y encaminado a la búsqueda de la facilitación de la comprensión de conceptos históricos, señalado en este mismo capítulo como un problema al que los alumnos de secundaria se enfrentan en la asignatura de historia.

El capítulo dos, además, formula las bases metodológicas por las cuales este uso pedagógico de la novela histórica se lleva al aula, identificando para su estructura, una aplicación hipotética desarrollada en los supuestos de una secuencia didáctica, misma que sería llevada a la práctica de no ser por la situación actual de la pandemia, pero que se plasma como una promesa de llevar a las aulas en escenarios futuros.

Concretamente, las intenciones de este documento, se ven reflejadas en una serie de propósitos que a continuación se enlistan.

- Definir la importancia del concepto histórico y su necesidad de comprensión mediante el uso pedagógico de la novela histórica.
- Identificar el conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje oportunas que permitan adaptar la novela histórica como facilitadora de la comprensión de conceptos históricos.
- Plantear una metodología pedagógica que permita la adaptación de la novela histórica en el aula de secundaria con el fin de facilitar en los alumnos la comprensión de conceptos históricos.
- Connotar de sentido la oportuna intervención didáctica de la novela histórica en el aula de secundaria.
- Fortalecer el conjunto de habilidades docentes que se formaron gracias al planteamiento de la novela histórica para la comprensión de conceptos históricos, logrando las bases para la creación de una novela histórica didáctica para alumnos de secundaria.

Todos y cada uno de estos propósitos tienen la intención de orientar la construcción de la propuesta didáctica, denotando el resultado de los mismos en el contenido del trabajo.

Como señalamiento final, se advierte que no se encontrará en el interior de este texto una narrativa rígida en los anales de una explicación académica; por el contrario, a consideraciones de su autor y asumiendo las responsabilidades por ello, se eligió que este documento, tuviera una estructura analógica con la estructura de una novela, precisamente para buscar identidad con su propio contenido.

Es además, prudente señalar que la elección del tema, así como la construcción de esta propuesta didáctica, no se desarrollaron únicamente en el séptimo y octavo

semestre de la licenciatura, puesto que responden a un proceso de investigación y diseño que se remota desde el segundo semestre formativo del autor; además de aludir a intereses personales que pretenden, algún día, concretarse en la creación de recursos literarios didácticos para favorecer a la enseñanza de la historia. Bien se cita a J. R. R. Tolkien, que por medio de su Istar (Maia), conocido popularmente como Gandalf el Gris dice: “Eso desean quienes viven estos tiempos. Pero no les toca a ellos decidir. Lo único que podemos decidir es qué hacer con el tiempo que se nos ha dado.”, y lo decidido hacer con el tiempo de este normalista a punto de egresar, desde los comienzos de su formación, ha sido poder aportar un poco a la educación.

Sin más que decir, queda a su disposición el comienzo de esta aventura, el comienzo de la propuesta didáctica.

TEMA DE ESTUDIO

Alguna vez, en algún momento, en algún espacio, Alfred Víctor de Vigny dijo que: “La historia es una novela escrita por el pueblo”, esta es por mucho una analogía bastante cierta. Las grandes historias del pasado, son las que inspiran y dan razón a las historias del futuro. Pero al mismo tiempo son las historias que argumentan nuestro presente.

Los tiempos actuales son por demás la trama perfecta para una novela, una amenazante crisis social, económica y política, presente en medio de una emergencia sanitaria internacional. Un momento exacto de coyuntura que cambió la vida de las personas, tanto que, incluso se postula una nueva normalidad. Pero ¿Qué es lo que ha hecho la humanidad para llegar hasta este momento? al punto de quiebre, aquel fugaz instante de nuestra existencia donde el mundo virtual no tiene una barrera con el mundo real, donde la vida misma tiene que cambiar para subsistir, donde, para proteger a los que amamos, tenemos que alejarnos de ellos, en una condición tan desgarradora donde la calidez de un abrazo o el tibio tacto de un beso, pueden ser peligrosos y hasta mortales.

La saga maldita de la humanidad comenzó hace mucho, quizá su desgracia inició en el momento que el hombre y la mujer decidieron abandonar el “jardín del Edén” tras el deleitable gusto del “fruto prohibido”. De alguna manera, aquella mordida del provecho del árbol de conocimiento, aquel naciente pecado, ha logrado trascender hasta el año 2019, donde una amenaza invisible invadió al mundo. En Wuhan, China, de nuevo un alimento prohibido llevó al castigo de la humanidad, esta vez no con la expulsión del jardín del Edén, pero sí que los aislaron de él. Quizá, si el fruto prohibido de la biblia hubiera sido sopa de murciélago, muchas cosas se hubieran evitado. Pero lejos de las conjeturas, él hubiera no existe.

Aquella sopa de murciélago, al menos en la versión oficial, trajo al mundo una desgracia más. Una maldad siniestra, atemorizante, misteriosa, tan pequeña e insignificante que nadie la vio llegar. Simplemente arribó con los vientos decembrinos del oriente, y se extendió como una peste, de individuo en individuo, arrasando vidas, literal y figurativamente. No tuvo piedad en Europa y mucho menos necesito de visa para llegar a Estados Unidos, tal como un fantasma, cruzó aquellas barreras imaginarias que impusieron las naciones y así, en un parpadear, en febrero del 2020 llegó a México.

Oh, México, la patria desdichada, esa nación inventada bajo la sangre de sus indígenas, ese pueblo lastimado, mutilado de territorio, con la idiosincrasia que te dio el padre santo y la guadalupana; ese pueblo de millones de personas obligadas a convivir por su condición, de trabajos mal remunerados, talentos prófugos, ideas que naufragan, ingenios opacados por la similitud de la corriente. El país de los iguales donde todos son diferentes. El pabellón de los poetas sin versos, nacidos del maíz, consumidos en el fuego de la corrupción, con sus héroes immortalizados en calles y monumentos, pero marginados por su propia historia. De nuevo, el jardín del Edén que yace corrompido desde la usurpación española del año 1521.

En este escenario, México, y todo el mundo, se vio obligado a dar un aborto digital. Ese donde una pantalla con conexión a internet es la nueva realidad. Por qué en medio de una pantalla es más sano hablar entre las familias, convivir con los amigos, realizar aquellos pagos y compras necesarios. Pero también es el medio por el que la educación se hace presente. Aunque esta presencia llegó con una serie de dificultades y complicaciones, a pesar de que muchas ellas eran consecuencias de otra serie de problemas.

Para Immanuel Kant, el hombre es la única criatura que tiene que ser educada. Desde esta perspectiva, la educación es algo fundamental para todo ser humano, es parte de su proceso formativo, aquello que lo constituye como persona. En su raíz etimológica, la educación proviene del latín “educatio”, crianza o entrenamiento; que a su vez se deriva del verbo “educare”, nutrir, criar. Mismo que deriva de “educere”, guiar, exportar, extraer (Etimologías.net, 2001). Por parte la Real Academia Española, define educación en tres aseveraciones principales:

1. f. Acción y efecto de educar.
2. f. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.
3. f. Instrucción por medio de la acción docente.

(RAE, 2014)

Así, concebida la educación desde su concepto, definición y etimología, se debería de creer que su papel protagónico en la vida humana es por demás trascendente. Pero ¿Cuál era la verdadera realidad de la educación en México antes de la pandemia?

En términos reales el panorama educativo no resultaba alentador, retomando algunas cifras proporcionadas por el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) a través del CEEY (Centro de Estudios Espinosa Yglesias), se logra identificar que México, en educación, es catalogado por debajo de la media en el promedio internacional de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), y la causa principal de esto es la desigualdad económica que sufren los alumnos (CEEY, n.d.), México forma parte del 25 % de países con altos índices de desigualdad social, donde al menos el 40 % de la riqueza se concentra solamente en el 1 % de la población (García, 2020). Resultaría evidente que, este conjunto de desigualdades repercutió en la educación, con constantes políticas tratando de confrontarlas, al menos en una lucha rotunda contra la desigualdad educativa desde los años ochenta (Gómez Collado, 2017).

En este panorama, es donde la pandemia llegó. En medio de un conjunto de desigualdades, problemas educativos y desafíos no superados. En México el primer caso conocido de coronavirus se dio el 17 de febrero del año 2020, para el 14 de marzo del mismo año ya se anunciaba el cierre de actividades no esenciales y el comienzo de la educación a distancia a partir del 20 de abril de 2020.

La desigualdad social se hizo evidente, en un país donde algunos cuantos pudieron tener el privilegio de un resguardo total ante el virus y donde muchos no contaron con la opción. Donde algunos pudieron tener la dicha de retomar sus clases virtualmente y muchos no. La estrategia de la SEP consistió en aplicar el programa “Aprende en Casa 1”, donde, por medio de la televisión se impartirán los contenidos de educación básica y media superior.

Muchos criticaron las medidas, como fue el caso de la escritora Sabina Berman, argumentando que era el momento oportuno para dar el salto digital, incentivando la inversión en la cobertura digital educativa. Sin embargo, la realidad y la momentaneidad que exigía el actuar, hacían a la televisión la alternativa más viable. Así, la educación, fuera en línea o por televisión, lo importante es que llegara.

Y llegó, la educación a distancia llegó en medio de una pandemia, con alumnos con carencias, con un personal docente no preparado para un cambio así, con un conjunto de políticas neoliberales que volvieron el contexto difícil para el tiempo actual. Pero llegó, y la adaptación a este cambio es algo inevitable, pues repercutió en todos

los estaños de la educación, incluyendo el momento donde se desarrolla este documento recepcional.

La Escuela Normal de Texcoco no fue un escenario que estuviera exento de estos cambios. Si se pudiera definir al proceso de cambio en una palabra, esta sería incertidumbre. La naturaleza de las circunstancias obligó a llegar a un séptimo y octavo semestres bastante diferente al que se tenía considerado.

En primer lugar, no se pudo efectuar con totalidad las actividades desarrolladas en Trabajo Docente, pues no había práctica real y concreta del mismo. Las condiciones de las escuelas públicas volvían los escenarios inciertos, con alumnos que pudieran o no conectarse para trabajar, con plataformas de redes sociales siendo la principal vía de comunicación, con una forma de trabajo alterada por la necesidad de la sana distancia.

De ahí que, para el desarrollo de este documento recepcional, se retomara en primer momento el conjunto de experiencias previas en jornadas de práctica. Las modificaciones a esta dinámica atienden a una necesidad real, el prever la salud por encima de comodidades o al statu quo establecido. No son en ningún momento, instantes idóneos o de conformidad, el atender el documento recepcional con base en una experiencia es una alternativa a un momento extraordinario. Se eligió lo competente al periodo de jornadas de observación y práctica docente del tercer al quinto semestre debido a que fue el periodo temporal donde se desempeñó un trabajo frente a grupo.

Debido a las condiciones relacionadas a la pandemia, las prácticas competentes al sexto semestre tuvieron que ser anuladas, en una situación que responde a la incertidumbre, a la reorganización de la educación ante el distanciamiento social, y sobre todo, atendiendo a la salud por encima de cualquier otro ámbito, tanto para los alumnos como para los docentes, directivos y organización escolar.

El documento recepcional, junto al Trabajo Docente y el Diseño de Propuestas Didácticas son en conjunto las actividades primordiales que se desarrollan durante el séptimo y octavo semestres de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Historia, del plan y programa de estudio de 1999; actividades que tuvieron que ser modificadas por las condiciones ya mencionadas, implicando una reestructura del proceso de trabajo.

El primer lugar del proceso compete una introspección al trabajo, así que en un comienzo se parte de la realización de una autoevaluación de la formación. Misma que comienza por definirse como “un proceso reflexivo que invita al evaluado a recapacitar su proceso, encontrar sus debilidades para superarlas, potencializando sus fortalezas.” (Galarza Garanito & Páramo Rojas, 2015, 49).

Para el desarrollo del documento recepcional, se aplicó en un primer momento una autoevaluación donde, como la definición lo indica, se ejecutó una reflexión respecto al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se han ido estructurando a lo largo del proceso formativo, tomando como principales indicadores los rasgos propuestos del perfil de egreso de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en historia del plan y programa de estudios de la SEP 1999.

Este proceso fue ejecutado mediante una matriz evaluativa de análisis y reflexión, donde se logró reconocer un cierto dominio teórico de aquellos conocimientos que competen a la especialidad y la profesión. Sin embargo, se encontraron deficiencias marcadas en el sentido práctico de las mismas. Esta ausencia práctica se dejó especificar por las condiciones de elaboración expuestas por contexto de la pandemia.

De ahí que la autoevaluación arrojará primordialmente tres aspectos fundamentales en los cuales se concentra el tema de estudio: la evaluación, la organización del trabajo docente y la atención a la comprensión de conceptos históricos por parte de los alumnos de secundaria.

Concretamente, la evaluación presentó deficiencias en los primeros cinco semestres, particularmente en la manera de determinar el tipo de instrumento adecuado para las situaciones de aprendizaje planteados. Por su parte, el mismo ámbito de evaluación estaba intimidad relacionada con la organización del trabajo docente, pues en los primeros cuatro semestres no se observa un diseño de una estructura idónea que permitiría tiempos coherentes para desarrollar la evaluación en el aula y por consecuencia, se retrasaba el trabajo constantemente.

Por otro lado, se reafirmó, por medio de la autoevaluación, una constante en problemas de comprensión de conceptos históricos por parte de alumnos de secundaria

y por ende, una necesidad de diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje que pudieran atender estas situaciones.

Estas tres variantes son atendidas en el diseño de esta propuesta didáctica, considerando que dos de ellas, implicarían un trabajo personal del docente y de su proceso formativo, mientras que la tercera, es un compromiso a atender con la profesión, a lograr facilitar la comprensión de estos conceptos históricos para la consecuente consolidación del pensamiento histórico.

En las condiciones idóneas, o sea, en un escenario sin una contingencia sanitaria global, el diagnóstico sería el instrumento competente por medio del cual se reconocen aquellas características que integran a los grados y grupos sobre los cuales se ha de aplicar la estrategia didáctica propuesta en este documento. Debido a las circunstancias, la aplicación de este diagnóstico no se podía efectuar con total efectividad, sin embargo, no por ello se niega su importancia como un instrumento fundamental de la práctica docente, reconociendo aquellas variantes que le integran y connotan su importancia, así como la posibilidad de proponer una alternativa de evaluación diagnóstica funcional y útil.

Para lograr un concepto capaz de definir el qué es el diagnóstico, se retoma dos aseveraciones citadas por Arriaga 2015, la primera de ellas es de Ricard Marí Mollá, (2001), la cual a la letra define el diagnóstico educativo como:

“Un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiar, socioambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva” (p. 201). (Citado en Arriaga Hernández, 2015, 65)

Por otra parte, se encuentra Buisán Y Marín (2001), que emplean como concepción lo siguiente:

“Un proceso que trata de describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de

sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación.” (p.13)
(Citado en Arriaga Hernández, 2015, 65)

En ambas concepciones, la acción de diagnosticar se vincula directamente a una aproximación de la realidad, como una valoración de aquellas características que orientan y desempeñan un papel fundamental al momento de desarrollar el trabajo docente. Al mismo tiempo, se puede decir que el diagnóstico, en una aseveración más pura y concreta, se trata del conocimiento y la búsqueda de este mismo conocimiento.

Algo similar se plantea a la definición de Díaz y Barriga al exponer que la evaluación diagnóstica es:

“Aquella que se realiza con la intención de obtener información precisa que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se van a incorporar” (Díaz & Barriga, 2002).

De esta manera, el diagnóstico propuesto para una función vinculatoria directa con el tema de estudio, se compone de aquellos elementos necesarios para el mismo, una batería enfocada al conocimiento del contexto de aplicación, un conjunto de instrumentos de identificación de los canales de percepción y habilidades intelectuales como las pruebas V.A.K y Kolb, así como un cuestionario de identificación de los intereses de los estudiantes y una batería de conocimientos de la asignatura.

Este diagnóstico permitiría, además de una aproximación de la realidad educativa, el conocimiento de las cualidades personales e intelectuales de los alumnos, que retroalimenta las condiciones para el uso efectivo de estrategias didácticas. El aprovechamiento de la evaluación diagnóstica responde a dos naturalezas, una estructura idónea y el aprovechamiento de la información que se obtendría con este diagnóstico.

Una actividad fundamental dentro de la tarea docente es el análisis y la reflexión, ya que a través de ellos se puede realizar un proceso que define las pautas oportunas en favor de una mejora continua de la profesión. La reflexión como una herramienta fundamental dentro de la enseñanza, ha sido una vertiente que ha retomado peso en los tiempos recientes, de ahí que, dentro de este ensayo, es una actividad innegable y necesaria para su estructura.

Desde el punto de vista de Dewey, la carencia reflexiva en el ámbito docente, surge cuando la rutina se impone ante las actividades de enseñanza (retomado de Zeichner & Liston, 1993) Esto es una condición frecuente que puede ocurrir durante la formación continua del docente, de ahí que se tenga una necesidad de solidificar las condiciones que propicien una óptima acción reflexiva.

De acuerdo con Dewey, esta acción se lograría en primer momento con una consideración activa, persistente y cuidadosa de la práctica, que requiere de un rompimiento de los paradigmas donde la apertura intelectual, la responsabilidad y la sinceridad, juegan papeles fundamentales para el logro de este proceso. De esta manera, la acción reflexiva es capaz de obtener una búsqueda efectiva y eficiente de la mejora continua (Retomado de Zeichner & Liston, 1993).

A ello se debe sumar, la enriquecedora teoría de Donald A. Schön acerca del proceso reflexivo. En primer lugar, Schön postula una vinculación directa de la educación con la sociedad y que, si la reflexión contribuye a un mejoramiento directo de la práctica docente, por consecuencia tendrá un impacto de mejora en la propia sociedad (Retomado de Acosta Rodríguez, 2009). De ahí que dentro de su concepto se apliquen categorías básicas que lo sustenten y enriquezcan, como una responsabilidad del aprendizaje, el desarrollo habilidades trascendentales y una libertad al ejercicio de la práctica y libertad de aprender haciendo (Retomado de Acosta Rodríguez, 2009).

Por su parte, Escudero (1998) reenfoca el sentido de la práctica a una perspectiva investigadora donde se busca la mejora del propósito educativo mediante una renovación constante y continúa de la práctica. Para ello plantea la generación de aprendizajes por medio de la reconstrucción de experiencias, todo ello traducido en el ciclo reflexivo de Smith.

El ciclo reflexivo de Smith, retomado de Escudero, propone cuatro niveles de desarrollo en el proceso reflexivo. El primero de ellos compete a la descripción, donde por medio de diferentes componentes, como puede ser el diario docente o relatos narrativos, se exponga aquello que conformó a la práctica. Esto en consecuencia lleva a la siguiente fase del proceso que se postula como explicar, donde se da una teorización objetiva y argumentada de aquello que conformó la práctica. La tercera fase del proceso postula la confrontación, donde se abren las primeras pautas de reflexión para el cambio, donde se asumen las responsabilidades, se analiza aquello que estructuró a la práctica,

se establecen relaciones contextuales que también necesitan de un análisis; y una vez desarrollado este proceso se llega a la cuarta fase, misma que se postula como una reconstrucción, el establecimiento de nuevas configuraciones, nuevos paradigmas, una nueva concepción del trabajo docente y todo ello traducido en una mejora de la práctica (Escudero, 1997).

Como se ha expuesto, la reflexión sobre la práctica es uno de los pilares que dan alma al documento recepcional, por medio de ella se determinan aquellos conjuntos de categorías que postulan la estrategia didáctica idónea para su aplicación en la intervención docente en educación secundaria. Para realizar el análisis reflexivo se partió de dos momentos en específico.

El primero, estuvo integrado por elementos de identificación considerados como variables de análisis. Mismas que se retoman de las variables metodológicas propuestas por Zavala (2002), integrando otro conjunto que en lo particular se enfocan a la especialidad de historia. Estos elementos están concentrados en una serie de matrices que recogen las experiencias obtenidas durante las jornadas de observación y práctica docente de los semestres tercero a quinto, involucrando una temporalidad de marzo 2018 a diciembre 2019. Dichas experiencias fueron rescatadas de diversos productos realizados durante esta temporalidad, como el diario del profesor, cuadernos circulantes, secuencias didácticas, e informes de jornadas de observación y práctica.

La segunda parte del análisis reflexivo estuvo conformada por una sistematización de lo arrojado por estas matrices de análisis, de tal manera que se pudo detectar de manera más concreta, aquellos elementos determinantes para la elección del tema de estudio, pues se identificaron el conjunto de situaciones donde la práctica docente podía y debía ser mejorada, abriendo pautas de oportuna intervención y, en consecuencia, a postulación de una estrategia didáctica consciente, efectiva y eficiente.

En el proceso de análisis y reflexión se reafirma la determinación de los tres factores relevantes que influyeron en la elección del tema de estudio. El primero es competente a la organización, el segundo a la evaluación y el tercero a la comprensión de conceptos históricos. Estos tres tópicos identificados se postulan como problemáticas en la que el docente tiene inferencia directa, por lo que, una propuesta enfocadas al mejoramiento de estas áreas, prevé un impacto directo y, sobre todo, mayor efectividad de resultados.

De ahí que el tema elegido pudiera involucrar las condiciones oportunas de aplicación de las tres variantes en conjunto. Por lo tanto, el tema de estudio elegido para este documento recepcional involucra:

El uso pedagógico de la novela histórica para facilitar la comprensión de conceptos históricos en educación secundaria.

El documento de “Orientaciones académicas para la Elaboración del Documento recepcional” de la SEP (2002); postula que, para la redacción del documento, existen tres líneas temáticas sobre las cuales se ha de guiar el desarrollo del trabajo.

- Adolescentes y su proceso de aprendizaje.
- Análisis de experiencias de enseñanza.
- Gestión escolar y procesos educativos.

Para poder identificar el tema de estudio seleccionado en una de las tres líneas propuestas, se desarrolló una matriz de análisis respecto a los núcleos temáticos de cada una de las líneas, en el cual, se retomó la matriz de análisis para identificar experiencias con clara relación a los núcleos.

De esta manera, se logró identificar que, el tema elegido corresponde a la línea temática b) Análisis de experiencias de enseñanza; respondiendo al núcleo temático de: Diseño, organización y aplicación de actividades didácticas.

Para ello la consulta al documento de “Orientaciones Básicas para la elaboración del Documento Recepcional” (SEP, 2002), es una actividad que permitiría definir aspectos fundamentales a considerar en esta línea, como puede ser poner el juego los conocimientos, la iniciativa y la imaginación pedagógica para el diseño, aplicación y análisis de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en congruencia con los propósitos de educación secundaria y los propósitos de la enseñanza de la historia en este mismo nivel.

El documento de Orientaciones ya mencionado, a su vez plantea la necesidad del sustento del análisis por medio de las evidencias producidas en el aula (SEP, 2002), mismas que en este caso particular serán pocas, dadas a las condiciones constantemente mencionadas; sin embargo, igual permiten la valoración de los logros dentro del desarrollo de las competencias profesionales.

Entre las mencionadas evidencias que puedan favorecer a los tres factores arrojados durante la autoevaluación y el análisis; se pueden mencionar por ejemplo, en materia de evaluación, los registros del diario docente, las fichas de observación y las listas de registro del trabajo, donde si bien, se efectuó un proceso de evaluación, la valoración no garantizó el éxito de los aprendizajes, pero si el cumplimiento de las actividades, esto al tener instrumentos con deficiencias en su estructura y diseño, que no permitieron mejores resultados. En materia de organización del trabajo docente, las evidencias se encuentran en los informes de práctica, junto a las secuencias didácticas del tercer al quinto semestre, donde se observó una omisión de las consideraciones del tiempo, falta de claridad entre las actividades docentes y de los alumnos, dando así una consecuencia que se remarcó como un área de oportunidad.

Implícitamente, la variable correspondiente a la comprensión de conceptos históricos, estuvo íntimamente ligada a experiencias de resolución de dudas y productos del aprendizaje, que demostraron desconciertos respecto al marco conceptual de la historia, algunas veces confundiendo personajes, eventos o resaltando anacronismos históricos de temporalidad.

A su vez, para la comprensión integral de lo que conforma el tema de estudio seleccionado, se necesita la exposición de aquellas categorías que le conforman, estas son en concreto los conceptos clave de su estructura, que le dan razón y permiten su funcionalidad como estrategia de enseñanza-aprendizaje. Por consecuencia, las mencionadas categorías son las siguientes:

- Novela Histórica.

Que para la RAE se define como “novela que desarrolla su acción en épocas pasadas, con personajes reales o ficticios.” (RAE.ES, 2019), complementando la conceptualización de acuerdo con Lukács, quien dice que la novela histórica surge en el siglo XIX como parte de un subgénero de la corriente romancista, y de manera específica señala que el propósito principal de la novela histórica es la posibilidad de ofrecer una visión verosímil de una época histórica que se postula como lejana, de forma que aparezca una cosmovisión realista e incluso costumbrista de su sistema de valores y creencias, donde han de utilizarse hechos verídicos pese a que los personajes principales sean inventados (Lukács, 1936).

- Compresión.

Definida por la RAE en su segunda aseveración como “Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas”, que se complementa con la cuarta aseveración de una connotación filosófica al exponerla como “Conjunto de propiedades que permiten definir un concepto, por oposición a extensión” (RAE, 2020).

Así mismo, Arboleda señala a la comprensión como un mecanismo característico del pensamiento que es capaz de ir más allá del entendimiento, que posee la capacidad de interpretar eventos de cualquier naturaleza o dominio que debe trascender en el proceso mental, volviéndose de esta manera a la comprensión como un motor del pensamiento (Arboleda, 2013, 8).

Por su parte, Perkins y Blythe presentan a la comprensión como “la capacidad de realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema” (Retomado de Arboleda, 2013).

- Concepto Histórico.

Por su parte, existe una paradoja en materia del concepto histórico, pues, aunque existe, no hay una definición concreta del mismo, se toma como una variante implícita en el pensamiento histórico, mismo que se define como “la competencia de apropiación de conceptos sustantivos y procedimentales que se desarrollan al analizar la historia para llegar a la comprensión del tiempo presente” (Lévesque, 2008; Wineburg, 2007).

A su vez, la RAE expone que un concepto, en su pura definición, se presenta como “Idea que concibe o forma el entendimiento” (RAE, 2020). Que, en suma, retomando consideraciones expuestas, se puede construir la definición de concepto histórico como:

“Categoría o idea que, empleada para referirse a un acontecimiento, objeto, personaje o definición implícita en la historia, se constituye como parte del aprendizaje conceptual de la misma para el desarrollo del pensamiento histórico”

Lo anterior, consolida el conjunto de categorías que conforman el tema de estudio seleccionado. Por lo mismo se planteó la necesidad específica de entender cuáles serían los propósitos que el Documento Recepcional pretende con la

implementación de estos conceptos. En la introducción se han presentado el conjunto de propósitos postulados para este Documento, sin embargo, estos mismos dependen de una serie de preguntas para poder cumplirse y cuya resolución será expuesta en el siguiente capítulo. Concretamente, los propósitos y las preguntas postuladas, se presentan a continuación.

El primero de los propósitos planteados, que a la letra dice: “Definir la importancia del concepto histórico y su necesidad de comprensión mediante el uso pedagógico de la novela histórica.”, buscaría responder a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el concepto histórico en educación secundaria?
- ¿Por qué existe una necesidad de su comprensión?
- ¿Cómo es que la novela histórica interviene en la comprensión de conceptos históricos de secundaria?

Donde se plantea en primer momento la búsqueda de una definición concreta de lo que compete al concepto histórico, aquello por lo que necesita ser comprendido y la búsqueda de la relación existente entre estas categorías con el involucramiento de la novela histórica en el aula de secundaria.

El segundo propósito planteado: “Identificar el conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje oportunas que permitan adaptar la novela histórica como facilitadora de la comprensión de conceptos históricos” articuló el siguiente conjunto de preguntas planteadas:

- ¿Cuáles son aquellas estrategias de aprendizaje que pueden contribuir a la comprensión de conceptos históricos en secundaria?
- ¿Se sabe de estrategias de enseñanza y aprendizaje que involucren a la novela histórica como facilitadora de conceptos históricos?
- ¿Qué estrategias ayudan a adaptar la novela histórica dentro del aula de secundaria?

Donde se involucra el poder identificar por separado las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje, enfocadas ambas a la comprensión de conceptos históricos, para después plantear la indagación respecto a las estrategias que integran a la novela histórica y con ello la adaptación o tratamiento que se debe tener de esta en el aula de secundaria.

Lo referente al propósito de: “Plantear una metodología pedagógica que permita la adaptación de la novela histórica en el aula de secundaria con el fin de facilitar en los alumnos la comprensión de conceptos históricos”, consideró el siguiente conjunto de preguntas.

- ¿Existe una metodología pedagógica oportuna que se enfoque en la comprensión de conceptos históricos en secundaria?
- ¿Existe una metodología oportuna que involucre a la novela histórica en el aula de secundaria?

Donde se exigiría en primer momento el reconocimiento de aquello que pueda definir a la metodología pedagógica para entonces, lograr la postulación de una que involucre a la novela histórica en el aula de secundaria.

El siguiente propósito postulado “Connotar de sentido la oportuna intervención didáctica de la novela histórica en el aula de secundaria”, involucraría la atención al siguiente conjunto de preguntas.

- ¿Cuál es la importancia del uso de la novela histórica en el aula de secundaria?
- ¿Por qué emplear la novela histórica para la comprensión de conceptos históricos?
- ¿Qué se necesita para que la novela histórica sea funcional al momento de que los alumnos busquen comprender conceptos históricos?

Las cuales señalarían directamente a la categoría de novela histórica, su relación con el proceso de comprensión de conceptos históricos y aquellos elementos que, aplicados de manera oportuna, permitirán que los alumnos sean capaces de connotar su función dentro de su proceso formativo en el aula de secundaria.

Lo que compete al propósito postulado como: “Fortalecer el conjunto de habilidades docentes que se formaron gracias al planteamiento de la novela histórica para la comprensión de conceptos históricos, logrando las bases para la creación de una novela histórica didáctica para alumnos de secundaria”, respondería al siguiente conjunto de interrogantes que se postularon como:

- ¿De qué manera el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas durante el proceso formativo de la formación inicial establecen lo necesario para la creación y fundamentación de esta propuesta?
- ¿Cómo el desarrollo de una metodología pedagógica contribuye al proceso formativo de un docente?
- ¿De qué manera la novela histórica y su connotación de facilitadora de conceptos históricos es una propuesta innovadora dentro de la educación secundaria?
- ¿Por qué este conjunto de fundamentos ayudaría a la creación de una novela histórica enfocada en alumnos de secundaria?

Dentro de las cuales se realizaría un análisis de reflexión e introspección, para valorar las facultades obtenidas durante el proceso formativo y como estas se pondrán en juego para el desarrollo de la propuesta planteada, añadiendo además un señalamiento a las aspiraciones personales de la creación de material literario histórico que podría ser funcional para los alumnos de secundaria.

En conjunto, lo aquí expuesto conforman lo competente al Tema de Estudio, la primera base teórica-empírica de la propuesta didáctica enfocada en el Uso Pedagógico de la Novela Histórica para facilitar la Comprensión de Conceptos Históricos en Educación secundaria.

DESARROLLO DEL TEMA

PRIMERA PARTE — UN CONFLICTO.

En algún momento de su educación secundaria, él o ella, se despertó cómo cualquier otro día. Salió de la cama, tomó una ducha (si no faltaba agua en su vecindario), se vistió con ese uniforme que le provoca picazón en los hombros y pegó carrera para llegar a las siete en punto a la escuela. Su recibimiento era el de siempre, un conjunto de profesores, prefectos u orientadores, que en un análisis minucioso, verificaron que su corte de cabello sea el adecuado a las normas estéticas sociales implementadas en la posguerra. Luego de ello, si bien le va, pudo llegar a su salón a tomar asiento, al menos por unos minutos hasta que el primer profesor entre al aula y realice la pausa activa.

Durante su jornada, el protagonista, el alumno o alumna de secundaria, vive aventuras tan extraordinarias que rozan en lo cotidiano: grandes disputas territoriales de grupos racialmente ambiguos por el gobierno del patio del receso; escasez de alimentos en los martes de tacos en la cooperativa escolar; romances y traiciones dignos de una telenovela mexicana y, por si fuera poco, un montón de cambios extraños que corrompen sus cuerpos y los hacen sentir únicos, y al mismo tiempo, diferentes. Él o la adolescente de tercer año de secundaria pasa por todo esto y demás conflictos interminables de citar, pero entre todos ellos, además debe de aprender Historia.

¿Y qué es Historia? En tiempos antiguos, válgase la redundancia, era esa materia ostentosa que, de acuerdo con Orradre (1993), se estudiaba bajo un corte tradicionalista a base de una pesada tarea de memorización de muchos nombres, muchas fechas y muchos lugares. Era la memoria la más eficaz (si no en el peor de los casos, la única) herramienta que tenía el alumno de secundaria para poder darle sentido a esa materia. Es el estudio del pasado, aquello que ya sucedió, que no le concierne, que es lejano, pero sucedió. Es esa materia con pesados libros de textos repletos de información lista para ser bombardeada a diestra y siniestra. O al menos, esta condición enciclopédica, es un panorama de la enseñanza de la historia en educación básica en tiempos no muy lejanos, es lamentablemente quizá una idea construida en el imaginario colectivo que permanece hasta nuestros días, una materia del pasado, una disciplina de la memoria, un montón de información que, a primera vista no pudiera parecer eficiente.

— ¿Y a mí que me interesa cómo perdió Napoleón? ¡Que lo aprenda él, que por eso perdió!

Esta última expresión retomada directamente desde la experiencia personal, esos recuerdos abruptos de una asignatura cuya utilidad no era totalmente clara; una asignatura que al cuestionar el “para qué”, se obtenía una banalidad como respuesta, una tan risible como: “porque todo el mundo lo sabe, es cultura general”. Importa más pues, el color del caballo blanco de Napoleón que el desarrollo del proceso cognitivo que esta asignatura puede genera, ¿O no es así?

¿Qué es lo importante aprender de la historia? Su esencia radica primordialmente en comprenderla, porque entre muchas cosas, la historia da razón al presente. Uno de los principales objetivos de la enseñanza de esta disciplina es la construcción de un pensamiento histórico, que de acuerdo con Agüera Pedrosa (s./f.), se trata de un concepto con muchas definiciones, pero que en concreto se puede expresar como aquella utilidad, instrumentos y conocimientos de carácter histórico, que puedan facilitar al alumno la comprensión del mundo en el que vive, poderlo así interpretar desde el ámbito social, económico, religioso, cultural; y a su vez, generar valoraciones personales de ellos.

En la actualidad, la enseñanza de la historia pretende la generación de este tipo de pensamiento histórico. Para Pulckrose (1993), este, no se limita al entendimiento de constructos conceptuales, sino que a su vez, mientras se comprenden, se generan en la compañía de una serie de destrezas y habilidades de tópico intelectual.

¿Cómo se generan estas destrezas y habilidades? ¿Cómo se logra que el protagonista comprenda el pensamiento histórico? ¿Cómo siquiera se intenta que se interese por la historia? En un escenario utópico, la comprensión histórica y su consecuente desarrollo del pensamiento histórico, es algo sencillo, algo tan natural como la pubertad; de un momento a otro, la disciplina histórica tiene su valor, su eficacia, su importancia. Lamentablemente, el calificativo utópico permite descubrir que no es así de fácil, que de hecho, son muchos los procesos, instrumentos y estrategias que se tienen que implementar para alcanzarlo, en primer momento se necesita lograr una comprensión de conceptos históricos que puedan ayudar a la conformación del pensamiento histórico.

Por fortuna, la enseñanza de la historia no es una disciplina hermética que carezca de los recursos y herramientas para fortalecer la tarea educativa y el proceso de aprendizaje. Como lo señala Henry Pluckrose (1993), quien expone a una amplia variedad de estrategias que permiten la creación de recursos didácticos con enfoque a la asignatura. Sin embargo, no por ello se debe dejar a un lado los altos grados de complejidad que la propia historia posee en sí misma, y no existe otra forma más concreta de poder sintetizar esto a como lo explica Pierre Vilar (1981) en una sola frase, pues “la historia designa a la vez el conocimiento de una materia y la materia de este conocimiento”. Es en esta sencilla frase donde se denota su complejidad. La enseñanza de la disciplina, por ende, no debe ser limitada a un proceso lineal de memorización, donde los alumnos tienen la explícita tarea de retener información sin la comprensión del propio contenido.

Es por ello garrafal, cuando la realidad nos presenta un panorama diferente, cuando todavía en las aulas se lucha contra la enseñanza tradicional memorística de la historia; cuando sus estrategias no salen de cuadrados y grises mapas conceptuales, los abrumantes cuestionarios donde si no es “a” es “c” o la que caiga en el “Tin-Marín”; donde el marca textos es usado con tanta constancia que la pobre página del libro termina pareciendo la sección amarilla. ¡Oh! El libro, es preciso mencionarlo, el libro de texto cuando más grande era, como poema al bombardeo enciclopédico, era la perfecta barricada para esconder al alumno de la vista del maestro mientras hacía la tarea de matemáticas, una asignatura a la que parece, la sociedad o el sistema o la idiosincrasia, pone en pedestal por encima de toda asignatura, (y más si es una ciencia social) ya saben, porque el examen PISA o la OCDE lo dicen.

La cuestión, en todo caso, es, ¿cómo el alumno de secundaria comprende los conceptos complejos que conforman a la historia? o ¿Al menos los comprenden? ¿Con todo y las practicas arcaicas de enseñanza? Hasta cierto punto sí, con dificultad, lo que en la trama educativa representa un conflicto, para expresarlo mejor, se es preciso conocer la perspectiva de Carretero (1997), quien dice que una de las dificultades presentes en la enseñanza de la historia, es que el adolescente tiene un problema al comprender los conceptos históricos, y ostenta a este problema de comprensión como el responsable de llevar a los alumnos de recaer en prácticas de memorización y retención de contenidos. Pero no se puede culpar al protagonista de la trama escolar por

esta afirmación, cabe el poder cuestionar ¿Es la comprensión de la historia algo verdaderamente sencillo?

El autor argumenta que, ciertamente el adolescente posee dicha dificultad para la comprensión de conceptos históricos, más no de todos, señalando puntualmente que son los conceptos de naturaleza cronológica los que más les cuesta comprender, adjudica a esta razón en el hecho de que los estudiantes están alejados de la realidad a la cual se presentan estos conceptos. En pocas palabras esto quiere decir que, entre más alejado esté un acontecimiento histórico del presente de los alumnos, más se les dificultará el poder comprenderlo.

Ahora, señalando la experiencia, se ha de ejemplificar esta dificultad. El día viernes 13 de diciembre de 2019 en la Escuela Secundaria Oficial N° 7016 “Sor Juana Inés de la Cruz”, ubicada en la localidad de Buenos Aires en el municipio de Tezoyuca, Estado de México; con los alumnos del tercer grado, grupo “A”, existió una clara dificultad en comprender que la independencia de México, era un evento completamente distinto a la Revolución Mexicana, y que entre una y otra había una abismal diferencia de cien años, al mismo tiempo que había un abismo temporal de 209 y 109 años entre estos eventos y el presente de los alumnos.

¿Por qué no diferenciar ambos acontecimientos? ¿Por qué confundirlos entre sí? ¿Qué errores se han cometido para no comprender ello? La verdad ninguno, lo único cierto es que, interpretando las perspectivas de Carretero, estos conceptos de naturaleza cronológica son una sola cosa para el alumno, pasado, pasado en general, algo que sucedió y no les concierne, algo que para ellos es lejano, un ente universal de todo aquello que antecedió a su nacimiento y creación de su conciencia. Naturalmente este problema de incomprensión de conceptos de naturaleza cronológica, lleva a confundir otros conceptos culturales, ideológicos, de personajes o hasta contextuales.

A este hecho se le debe sumar la afirmación de Delval (1987), al decir que el alumno es egocéntrico y se preocupa principalmente por lo que lo involucre o le afecte en su entorno o realidad próxima. Esto igualmente es una verdad, el alumno está interesado por lo que le suceda y no por lo que ya sucedió (y ni siquiera le involucró). Carecen hasta cierto punto de empatía con aquellos conceptos y eventos que están alejados de su presente. Más no por todo ello se debe creer que la comprensión de los

conceptos históricos no es elemental en el desarrollo integral del individuo, pues como ya se ha mencionado, la historia no solo da razón a nuestro presente, sino que ayuda a la construcción del futuro, a la reflexión por medio de los eventos del pasado y el entendimiento del camino humano.

Por eso es necesaria la comprensión de conceptos históricos de cualquier naturaleza, y por supuesto, el desarrollo de un pensamiento histórico. Esta es la misma razón por la cual existe una amplia diversidad de estrategias enfocadas a conseguirlo, incluyendo la que aquí se propone. El inicio de la resolución de este conflicto, parte de entender los procesos de comprensión de los alumnos para poderlos aprovechar en el ámbito educativo; si, porque a pesar de la dificultad de comprender, no se trata de una tarea imposible, la ilusión de una utopía, sino más bien la construcción de la protopía¹.

Para empezar con ello, se considera la aportación de Delval (1987), que, basándose en la teoría de Piaget sobre el desarrollo cognitivo, expone que los adolescentes poseen la capacidad de realizar procesos complejos que abren apertura a la propia comprensión de conceptos históricos, esto mismo se ve reforzado por lo que presenta Carretero (1997), al indicar que en una edad entre los 14 y 16 años, los adolescentes logran esta comprensión histórica con mayor facilidad.

Si las teorías de Delval y Carretero son llevadas al escenario de secundaria, con nuestros protagonistas de la trama educativa, con la guía metódica de la teoría del desarrollo cognitivo del magnánimo y sublime maestro Piaget, se puede concluir, por mera aseveración lógica que, los alumnos de secundaria serán capaces de la comprensión de conceptos históricos hasta el alcanzar la etapa de operaciones complejas (Carretero, 1997) (Delval, 1987).

Su desarrollo se los permite, su formación se los exige, y es su voluntad la que les permitirá conseguirlo. Pero no están solos en el camino para lograr comprender, no son los únicos protagonistas de la trama educativa, van en odisea acompañados de dos buenos camaradas, el docente, con su amplio margen de estrategias, y en lo particular, dentro de esta propuesta, la novela histórica, un instrumento que buscará ser aprovechado, para facilitar la comprensión.

¹ Concepto propuesto por Kevin Kelly que postula “un estado en el que hoy es mejor que ayer, aunque solamente podría ser un poco mejor”

Así, los tres son la comunidad de la historia, parten juntos en travesía, parten juntos con un mismo objetivo, este es el comienzo de su viaje, el principio de esta historia y donde comienzan todas las demás.

SEGUNDA PARTE — EL RECURSO PROPUESTO PARA FACILITAR LA COMPRENSIÓN, EL OTRO PROTAGONISTA.

A lo largo de esta propuesta se presentarán a cada uno de los personajes involucrados en la trama educativa, ya se sabe que su objetivo es alcanzar la comprensión, lo importante es descubrir cómo, principalmente el cómo los tres se unirán para conseguirlo. Ya se presentó al Gary o Mary Sue² de esta historia, el alumno de secundaria. Pero ahora se debe conocer a otro, a la novela histórica.

Un día como cualquiera, él o la alumna de secundaria, reconocieron a este personaje, (que si bien es objeto material), sin boca es capaz de hablar, sin oídos es capaz de escuchar, sin cerebro es capaz de pensar, y sin vida, es capaz de volverse inmortal. Es un libro, uno como muchos que existen, no tan diferente físicamente a su libro de texto, pero es especial porque es una novela, y la Real Academia de la Lengua Española, define a la “Novela” como:

1. f. Obra literaria narrativa de cierta extensión.
2. f. Género literario narrativo que, con precedente en la Antigüedad grecolatina, se desarrolla a partir de la Edad Moderna.
3. f. Ficción o mentira en cualquier materia.

(RAE.ES, 2019)

Sin embargo, además de ser novela, es histórica, ¿Qué tantas particularidades más podrá tener este libro? por el momento solo las enlistadas, y la misma Academia Española, señala entre sus aseveraciones al calificativo de novela histórica como: “novela que desarrolla su acción en épocas pasadas, con personajes reales o ficticios.”

² Arquetipo Narrativo dado a un personaje ficticio tan perfecto o competente que parece inverosímil, incluso en el contexto de un argumento ficticio, analogía del alumno de secundaria sobre el cual debe basarse la trama educativa.

(RAE.ES, 2019). Y aunque esta definición es certera, se debe profundizar un poco más en ella.

Retomando a Lukács (1936), la novela histórica surge en el siglo XIX de la corriente romancista, y su propósito principal es el de ofrecer una visión verosímil de una época histórica, de forma que aparezca una cosmovisión realista e incluso costumbrista de su sistema de valores y creencias, donde han de utilizarse hechos verídicos pese a que los personajes principales puedan ser inventados.

Sin embargo, es preciso el cuestionar ¿Se ha usado antes la novela histórica en el aula? ¿Ha tenido ya un uso pedagógico? La respuesta es afirmativa, pero al mismo tiempo, ambigua. La adaptación de la novela histórica como recurso didáctico no posee una forma exacta de implementación, y este problema tiene una respuesta simple, la novela histórica no es escrita con un fin pedagógico, la novela histórica tiene como objetivo presentar de manera simplificada un evento histórico, basándose de la realidad y la fantasía como un conjunto que complementan al producto final.

Pero como ya se ha mencionado, a pesar de ello, si se ha logrado implementar didácticamente la novela histórica, la pregunta es ¿cómo? Y de este mismo “cómo” se derivan otras cuestiones que son precisas realizar y responder: ¿cómo se logra el uso pedagógico de la novela histórica para facilitar la comprensión de conceptos históricos en los adolescentes de secundaria? ¿Cuál es el proceso de adaptación de este recurso con un enfoque pedagógico? ¿Qué dificultades se presentan con el uso de la novela histórica dentro del aula? ¿Cómo lograr que los adolescentes obtengan una distinción entre la realidad y la fantasía? ¿Cómo lograr, por medio de la novela, la empatía histórica, cuya carencia ha sido señalada como responsable de la dificultad de comprensión de conceptos históricos de naturaleza cronológica?

Para poder responder a todas las interrogantes que de golpe se han soltado, como Napoleón ingresando en la fría Rusia; es preciso conocer su contexto, el entorno donde se aplica, cómo se aplica y por qué se aplica. En las aulas de clases de secundaria en Texcoco y algunas regiones del área metropolitana, el uso de la literatura es, en la mayoría de las veces y en el mejor de los casos, limitado a asignaturas enfocadas al conocimiento y uso de la lengua materna y/o la comprensión lectora. En su defecto la literatura aplicada depende de los libros de texto gratuitos que el gobierno hace llegar a

las escuelas o de literatura de corte infantil y juvenil. Aunque esto, por fortuna, no es una generalidad.

Lo que se podría afirmar en dado caso, es que, durante cuatro semestres de observación y práctica, sumado a una vida de tres años como alumno de secundaria; y pecando de imprudencia el considerar todo peldaño de educación básica y media superior; la literatura a trabajar siempre poseía un corte académico, efímeras, casi contadas con los dedos de las manos, fueron aquellas experiencias donde la literatura en su más pura forma de arte yacía presente en el aula. Sin embargo se debe reconocer la variante problemática que nace de ello.

En primer lugar, una carencia del uso literario en clases ajenas al enfoque de la asignatura de “español”, limita a los docentes su familiaridad con la novela (ya sea histórica o no) en el aula. A esto se le debe añadir el fomento o gusto que los alumnos tengan por la lectura y la literatura, tomando como referencia a Juan Villoro (1991), quien expone la notable existencia de una lejanía de los alumnos la lectura, dando un pequeño halo de esperanza al señalar que la novela, en particular, posee un gusto predilecto entre los escasos lectores que existen en la población juvenil.

El que la novela (sea histórica o no) se use de manera escasa en el aula se puede adjudicar a ciertos factores. El primero de ellos y más relevante, es la ausencia de interés por parte del alumno a la literatura o la lectura. Igarza expone que la población que “disfruta mucho” de la lectura, lo hace por dos razones: gusto y necesidad. Afirmando que algunas lecturas son hechas más por un sentido obligatorio que voluntario. Un dato importante presentado, es aquel acerca de la población lectora: “la frecuencia de lectura respecto del pasado indica una ligera polarización: los que aseveran leer menos (43%) y los que dicen practicar más lectura (42%)” (Igarza, 2015), permitiendo del mismo modo señalar la distancia entre lectores partiendo de situaciones de su contexto:

“Por una parte, entre aquellas personas con menor nivel de educación y universitarios (14% / 40%) y, por otra, entre las de menores ingresos económicos y las de mayores ingresos (16% / 41%). Al mismo tiempo, la caída en volumen y frecuencia de lectura que suele registrarse al finalizar el periodo de escolarización (después de los 18 años)” (Igarza, 2015).

De tal forma que el interés por la lectura se posiciona como un obstáculo, considerando las características de la población, donde los individuos con menor nivel educativo muestran un rezago de lectura en contraste con los universitarios y también tomando en cuenta el nivel de adquisición económica que parece un factor radical en este interés. Permitiendo inferir entonces, que si la novela no es aplicada en el aula, no solo es por la carencia de estrategias que permitan la eficacia de un uso pedagógico, sino también la imposibilidad de adquirir una novela por el costo económico o la facilidad de acceso por parte del alumnado y quizá del propio profesorado.

Para el desarrollo de esta propuesta, se logró comprobar que la adquisición del recurso literario no es sencillo, que algunas veces los medios mágicos (pero ilícitos) del internet, permiten el acercamiento del recurso con el usuario, aquel que le debe disfrutar. No es sorpresa por consecuencia, carecer de cierto modo por esta variante, de alumnos de secundaria que lleven libros en lugar de revistas juveniles, el precio de uno podría ser de hasta seiscientos pesos, el otro de solo treintaicinco, además de la que revista sirve luego para recortes o trae curiosas estampitas para decorar la libreta. Los ejemplos más abrumantes de esta situación referente a la facilidad de adquisición de la literatura se ven contrapuestos cuando, por alguna u otra razón, se ve a los alumnos con libros escritos por celebridades de internet o cuyo contenido se reconoce podría ser más adictivo que enriquecedor.

Claro que calificar la calidad de la literatura que podrían consumir los alumnos de secundaria, no es una tarea concreta de esta propuesta, ni se debe subestimar totalmente. Con un poco de ingenio y creatividad, el docente podría ocupar algunos arcos argumentales de Harry Potter para explicar conceptos de la Segunda Guerra Mundial (los referentes a la supremacía de la raza pura, principalmente); del mismo modo, aunque J. R. R. Tolkien lo negó, parte de sus experiencias como soldado de la Primera Guerra Mundial, pueden verse influenciadas en algunos pasajes de su obra.

Se reconoce entonces una problemática más en el conflicto, si se desea hacer un uso de la Novela Histórica en el aula de secundaria, se debe tener conciencia de las deficiencias de lectura que son una realidad, principalmente en el público adolescente. Aunque bien, hay un pequeño halo de esperanza, en medio de toda la oscuridad, en la merced del confinamiento. De acuerdo con Quiroga (2020), durante la crisis sanitaria de SARS-COV 2, cuando el mundo se resguardo en casa, cuando la realidad se

digitaliza; los índices de lectura aumentaron hasta el 50%, señalando que el público mexicano ha leído hasta cerca de una hora promedio al día. Es probable entonces que, cuando el mundo confronte una nueva realidad, la condición de lectura en México sea distinta, probablemente, en el confort de las viviendas, con un peligro invisible pero latente a las afueras de la casa, los libros, la lectura, la novela, ha vuelto a hacer la aliada de muchas aventuras con ese toque nostálgico de magia.

TERCERA PARTE —UN RECURSO QUE NECESITA UN USO.

Se ha presentado hasta el momento a dos protagonistas de la propuesta, el alumno de secundaria y la novela histórica, pero ahora es preciso conocer el cómo ambos pueden interactuar para conseguir su propósito en común, para lograr la comprensión del concepto histórico. Y es que, se debe reconocer una realidad, la Novela Histórica por sí sola no lograría la comprensión planteada, no es cómo que se entregue el libro al estudiante y mágicamente encuentre la comprensión entre sus páginas, que, por premonición del destino, ambos compaginan en una condición idílica. Para que ambos puedan conseguir el objetivo, se propone en esta estrategia, connotar una funcionalidad estructural a la novela, darle un sentido, un uso pedagógico.

Ahora se ha de definir lo que se conoce como uso pedagógico, pero el gran hallazgo que se tiene al respecto, es que no existe una definición de tal. Uno de los términos primordiales en este documento tiene que ser definido por medio de la inferencia, puesto que, “uso pedagógico” parece aplicable únicamente y en la mayoría de las veces, a la adaptación singular de las tecnologías de la comunicación y la información (T.I.C) al ámbito educativo. De desear usar el término en otra área, se puede inferir que entonces, el “uso pedagógico” consiste en la adaptación de un medio a fines educativos.

En consecuencia, la adaptación de un medio a fines educativos, como es el caso, orilla al docente a establecer a la novela histórica como un recurso didáctico. Una herramienta que facilita la comprensión de conceptos históricos. Y, en un sentido particular, un recurso didáctico si posee una definición. Jorge Bedmar (2009) señala que, aunque hay muchas definiciones, la más general involucra que un recurso didáctico es cualquier hecho, lugar, objeto, persona, proceso o instrumento, que ayude al profesor

y a los alumnos a alcanzar los objetos de aprendizaje, y se atreve a puntualizar que, por tanto, son recursos didácticos todos los elementos del currículo.

Sin embargo, aclara que la mayoría de los autores coinciden en que los recursos didácticos o materiales, producen una "mediación" entre la realidad y el alumno; de ahí su función mediadora y sustitutoria (Bedman Arroyo, 2009). ¿Pero cuál es el papel de mediación o sustitución de la novela histórica? En una sola conceptualización como respuesta: el contenido.

A lo largo del proceso formativo, y gracias a las jornadas de observación y práctica docente, se pudo reconocer que el contenido es un elemento que más sustitución tiene durante la enseñanza de la historia, ya sea por videos, infografías, líneas del tiempo, esquemas, o incluso objetos, es el contenido el que recibe mayor tratamiento al momento de ser adaptado como un recurso didáctico.

Como ya se ha conocido, la novela histórica es una narrativa que presenta acontecimientos históricos con un toque de ficción, involucrando tanto a personajes reales como ficticios. El ejemplo más claro que se puede exponer es la novela de Juan Díaz Covarrubias, "Gil Gómez: el insurgente", donde claramente Gil Gómez es un personaje ficticio pero al mismo tiempo participa en el inicio de la lucha por la independencia de México, donde interactúa con personajes reales de los acontecimientos como Miguel Hidalgo o Juan Aldama, particularmente en los capítulos IX y X de la obra se retrata el momento en que la conspiración de Querétaro ha sido descubierta y como el cura Hidalgo toma la iniciativa de comenzar con el movimiento independentista. El contenido histórico está presente y como este ejemplo, está presente en muchas otras novelas históricas.

Lo importante en todo caso, es saber cómo lidiar con el contenido, como darle el debido tratamiento. Y para ello se ha conocido algunas estrategias e importantes medios de cómo se ha implementado la novela histórica en las aulas.

Se empieza por mencionar que, una de las importancias de la aplicación del uso pedagógico de la novela histórica, y al mismo tiempo que ayudan a promover la comprensión de los conceptos históricos, es el tratamiento que la novela histórica da a los personajes de la historia.

Aiello (2007), indica que algo importante de la novela histórica es su forma de humanizar a los personajes, aunque al mismo tiempo tarda en señalar que esto mismo puede suponer un desequilibrio. Expone primordialmente que así como la historiografía escolar diseña imágenes cristalizadas (“de bronce”) que construyen trayectorias o vidas ejemplares desatendiendo a cuestiones personales, por el contrario la novela histórica permite ver a los personajes históricos, desde un sentido biográfico simple, como personas. Esto puede generar una cierta empatía de los alumnos con aquellos inmortalizados personajes a los cuales rinde honores cada 16 septiembre o cada lunes en la ceremonia cívica.

A lo largo de tres semestres de práctica docente, no sorprende el hecho de que, desmentir o poner en perspectiva algunas situaciones de personajes históricos, como por ejemplo debatir sus acciones morales, conductas, existencias o ausencias; es un ejercicio que despierte interés en los alumnos, más que la transmisión de una figura idílica e intachable de estos personajes. En la propia experiencia de trabajo docente, no faltó el instante en que ciertos personajes históricos fueran comparados con Santos Católicos, sujetos a los cuales se llega admirar aunque se dude de los milagros históricos que se les adjudica.

Por otra parte, el autor señala que el ejercicio didáctico de toda novela histórica, lejos de su lectura, radica en su forma de escribirla, pues plantea que el objetivo del autor es presentar hechos, personajes y lugares históricos a su lector de una forma que le logren atraer, y por supuesto, lograr posicionarse en el gusto de quien la lee. La didáctica radica, según Aiello (2007), en la narrativa de la obra que el autor tenga para con su destinatario.

Por otro lado, la revista digital de NOVACIENCIA (2017), expone el caso del profesor Andrés Palma Valenzuela, quien pertenece al departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Granada, y que al mismo tiempo propone el uso de la novela histórica y el relato histórico breve como recurso y herramienta para el aprendizaje de la Historia. Lo importante de dicho artículo es que cataloga el trabajo del profesor Palma como una forma alternativa de trabajar en el aula de manera eficaz, amena y atractiva.

En concreto, el proyecto indicado expresa que se promueve la motivación del alumno al involucrarse directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto por medio de una serie de actividades donde los alumnos ubican y comprenden la dimensión histórica de la realidad combinando la didáctica y la literatura con la creatividad e imaginación en el ámbito antropológico y patrimonial, el espacio geográfico y el tiempo histórico.

Las estrategias empleadas por el profesor Palma van desde un análisis de los textos hasta el debate primordial de los objetivos que tenía el autor al momento de escribir la obra, teniendo un producto final al momento de terminar con la lectura, el compartir los contenidos.

De acuerdo con Novaciencia (2017), los resultados han derivado en aspectos muy positivos, pues se ha logrado estimular la interacción y participación de los alumnos con el conocimiento, al mismo tiempo que se han visto inmersos en un mejoramiento de su propio vocabulario.

Pero eso no es todo, la implementación de este tipo de literatura histórica en las clases del profesor Palma ha logrado desarrollar la memoria histórica, conocer y respetar el medio y el patrimonio, avanzar en la comprensión del presente desde el conocimiento de otras épocas, mejorar la capacidad comunicativa de los estudiantes para transmitir ideas y motivarlos mediante una lectura reflexiva y analítica personal.

El artículo cierra con una afirmación por demás favorable, donde indica que:

“La novela histórica utilizada como recurso didáctico permite enriquecer la competencia lingüística, así como incentivar los hábitos lectores de los estudiantes al incorporar una visión lúdica al género literario, concebido como forma de entretenimiento y fuente de inspiración”. (Novaciencia, 2017).

Pero dejando un poco de lado el uso de la novela histórica en el aula, no se debe olvidar que todavía existe un problema básico en su implementación: la comprensión lectora. Es esta cuestión, la principal antagonista de toda la trama, gracias a ella ninguna estrategia, por muy innovadora que parezca, podrá tener éxito. La novela histórica es la materia prima, las estrategias que le denotan un uso pedagógico son las herramientas

con que su contenido se convertirá aprendizaje, si los alumnos protagonistas no digieren la materia prima, ¿Que se puede hacer ahora? A un parecer obvio. Enseñar a leer.

La última premisa parecerá descabellada, al menos para aquellos docentes que no tengan la intención de perder el tiempo en lograr que sus alumnos aprendan algo que debía ser responsabilidad de sus maestros anteriores. El ámbito de la lectura es solo un ejemplo de ello, durante diferentes momentos de las jornadas de observación y práctica docente, entre 2018 y 2019, la reafirmación de contenidos o habilidades que el alumno no lograba comprender, siempre era excusado como responsabilidad de alguien más, sin olvidar dejar cabida a comentarios como “tuvieron que haberlo visto/aprendido ya” y el abrupto acompañamiento de la frase “no planeo perder el tiempo y atrasarme por enseñárselos”. Sin embargo, hay que tener la propuesta de ver esto, no como una pérdida de tiempo, sino como una inversión de tiempo. ¿Qué se prefiere? ¿Qué los alumnos protagonistas sigan avanzando en la trama sin poder evolucionar? ¿Qué no la mejor trama se basa en que los alumnos protagonistas crezcan, aprendan, se desarrollen y sean mejores?

El decir “enseñar a leer” no implica explicar paso a paso el abecedario o a decodificar cada palabra escrita, por el contrario, implica enseñar a comprender aquello que se lee. Filner y Basile (1997) proponen cuatro técnicas básicas que el docente puede implementar para mejorar la comprensión lectora de sus alumnos y como primera premisa, exigen al docente tener un buen libro de texto, no uno concreto y generalizado, simplemente uno bueno.

Si se quiere que los alumnos protagonistas lean bien, se debe ofrecer una buena literatura, en el caso de la novela histórica, el poder seleccionar una que en verdad pueda ayudar a solventar las necesidades de la clase o el aprendizaje esperado. A esto, Filner y Basile lo llaman la “Plectura de los textos”, donde el docente conoce los elementos del texto y además reconoce su estructura, sabe cómo está compuesto y brinda dicha información a sus alumnos, a fin de que ellos le encuentren utilidad y función a eso que van a leer, el por qué deben leerlo. En el caso de la novela histórica, como se ha de explicar más adelante, no siempre es necesario la lectura completa de la novela, saber que puede aportar cada capítulo, diálogo o personaje, ayudará a identificar al docente los momentos clave.

La segunda fase de la técnica es el parafraseo, que cómo su nombre lo indica, significa parafrasear párrafos, rescatar las ideas principales y contrastarlas con el autor. En el caso de la novela histórica se puede aplicar exactamente la misma técnica, incluyendo modificaciones como pedirle a los alumnos que describan con sus propias palabras lo que sucede en tal o cual escena, diálogos determinados, descripciones puntuales, y una vez dominado ello cabe oportunidad la tercera fase de la técnica: el análisis del texto.

El análisis de textos consiste en reconocer las ideas principales y tesis del autor, abriendo oportunidad a poder cuestionarlas y al mismo tiempo encontrarles un sentido propio, construir un aprendizaje. Sin embargo, del mismo modo se puede cuestionar los elementos de una novela histórica ¿Por qué Hidalgo hizo eso? ¿Qué le llevó hasta ese lugar? ¿Qué no era más fácil retroceder? ¿Por qué Iturbide actúa como villano? ¿Por qué usaban ropa tan ostentosa?

La cuarta técnica es la más concreta de todas y al mismo tiempo la más importante. La revisión de los libros de texto. En ella, Filner y Basile (1997) proponen que alumnos y docente rescaten y aten los cabos sueltos que pudieron quedar de la lectura, se aclaren dudas, se reafirme el aprendizaje, es el momento de comprobar si la lectura fue comprendida o no.

La técnica expuesta propone un medio para ayudar a la comprensión de textos de carácter histórico, sin embargo, es preciso mencionarla, pues es el puente, el conector de dos mundos con aparente diferencia que se entrelazan para llevar al protagonista al logro de su objetivo. El uso de la novela histórica y su proceso de conversión requieren de una técnica para lograr su eficacia, en obvia, la técnica de comprensión que facilita la lectura podrá hacer accesible el proceso de comprensión. Sin embargo, ambos elementos pertenecen a la estructura de una triada, recurso, técnica y estrategia. Este último elemento, es el que compete conocer a continuación.

CUARTA PARTE— LA ESTRATEGIA, DÍGASE DEL CONECTOR ENTRE EL RECURSO Y LA TÉCNICA.

Se tiene que afirmar el hecho de que la educación es una disciplina que requiere de constante actualización. El “buen maestro” sería aquel que se encuentre a la vanguardia de los nuevos avances educativos y sobre todo que pueda implementarlos

en el aula de forma correcta. Connotar a la novela histórica con uso pedagógico tiene muchas formas y medios para hacerlo. En otras palabras, el docente es capaz de redefinir el sentido y utilidad de la novela histórica, quizá por medio de obras de teatro que recreen capítulos de la novela, haciendo organizadores gráficos, elaborando resúmenes, incluso redactando capítulos nuevos para satisfacer aquello que se necesita saber.

Sin embargo, esta propuesta didáctica, propone una manera distinta de connotar el uso pedagógico de la novela histórica, connotar desde las nuevas tendencias de innovación educativa, redefinirlo por medio de aquello que se encuentre a la vanguardia, llevando el uso a las corrientes pedagógicas contemporáneas que le ayuden a no convertirse en un hecho aislado. Por eso se ha propuesto el visual thinking cómo uno de los muchos medios de vanguardia educativa que ayuden a dicha connotación.

Lo más básico que se debe conocer del Visual Thinking, o en español “pensamiento visual”, es qué se refiere a:

“Una herramienta que consiste en volcar y manipular ideas a través de dibujos simples y fácilmente reconocibles, creando conexiones entre sí por medio de mapas mentales, con el objetivo de entenderlas mejor, definir objetivos, identificar problemas, descubrir soluciones, simular procesos y generar nuevas ideas.” (Miqueles, 2016)

López González (2018) explica que, algo inevitable en nuestro mundo contemporáneo es la importancia dominante del sentido visual; el impacto visual está presente en cada en el bombardeo de publicidad, en la televisión, en las películas y muy constantemente en las redes sociales. Los alumnos viven en ese mundo, un mundo dominado por lo visual, están en constante interacción con él, se sienten atraídos, intrigados, interesados. Y no podemos culparlos, pues para ello fue creado el impacto visual.

Cabe mencionar como ejemplo que, gracias a las jornadas de observación y práctica, se pudo reconocer al canal de percepción visual como una constante dominante en los grupos de secundaria de algunas escuelas del municipio Texcoco y Tezoyuca. Sumado a esto, en el análisis arrojado al diagnóstico de los grupos en correlación a la asignatura de historia; se observó que los alumnos no se encuentran interesados en los datos, sino más bien en la relación de datos. Esto quiere decir que una información

concreta no tiene tanta relevancia en comparación a cómo se puede aprovechar esta información para llegar a otra. Podría parecer que esta última premisa no tiene correspondencia alguna con el contexto donde se menciona, pero la tiene al identificar que esta principal relación de datos e información ocurre en un lugar como lo es el internet. Con esta herramienta, las nuevas generaciones no deben preocuparse por acumular información, pero si, pueden descubrir nuevos contenidos a través de las infinitas conexiones que se logran gracias a la red, un espacio, dominado principalmente por la presencia de elementos visuales e interactivos, creados precisamente para ello, para atraer a los usuarios y que estos, contribuyan al crecimiento de las relaciones de la red.

Rudolf Arnheim, es el autor del libro “Visual Thinking” del año 1969, en cual expresa que el impacto visual es una de las tendencias las cuales han resucitado con fuerza, primero en el ámbito de la publicidad y el comercio; que posteriormente, fueron adaptadas a la educación. Arnheim postuló que “la percepción visual es una de las principales formas de comprender el mundo. Incluso, se expresa que para entenderlo y explicarlo necesitamos de las representaciones visuales.” (Retomado de López González, 2018). Y existe algo en particular que se debe rescatar, pues de acuerdo con González y fundamentado en Arnheim, se señala que la importancia de este pensamiento visual radica en que toda percepción (o creación) de formas, reside principalmente de la propia creación de los conceptos. Lo que quiere decir que no hay imágenes sin un concepto detrás, todo tiene su debido significado.

López González (2018) se basa en Dan Roam para actualizar las teorías de Arnheim, primero al señalar que el pensamiento visual posee la cualidad de ser implementado en diversos contextos educativos y con ello planteando diversas alternativas en las formas de enseñar. El pensamiento visual tiene entre sus objetivos el facilitar la comprensión, ya sea de textos o contenidos; lo logra al apropiarse del conocimiento y expresarlos en imágenes simples y sencillas que organizan las ideas de aquellos que lo implementan.

No se debe confundir con un mapa mental, pues el visual thinking posee mucha mayor libertad, donde el límite radicaría en la capacidad creativa de los alumnos. Y se tiene que tener la confianza de que los protagonistas de esta historia poseen una gran imaginación que facilitará este proceso.

Como se mencionó con anterioridad, las jornadas de observación y práctica, permitieron identificar a los organizadores gráficos como una estrategia constante en la enseñanza de la historia, entre ellos los mapas mentales. Sin embargo, se pudo observar que en estas rutinas, un uso constante de estas estrategias termina por parecer desgastante, a un punto que no sugieren despertar completo interés en los alumnos, la estrategia de esta propuesta, busca que se logre algo diferente para romper con estos patrones observados.

Concretamente, para poder cumplir con los objetivos perseguidos por el pensamiento visual, López González señala que se pueden utilizar diversas herramientas:

“Las metáforas visuales, conectores, contenedores, fuentes, notas visuales, mapas visuales, entre otros. A lo anterior podemos agregar las herramientas utilizadas en el diseño publicitario denominadas “retóricas visuales”, es decir, figuras literarias expresadas a través de imágenes” (López González, 2018)

Así mismo, es importante conocer que otro tipo de ventajas colaterales trae el uso del pensamiento visual, además de la expresión, la imaginación o la creatividad. De acuerdo con Dawson (2018), ayuda a los maestros a poner a los estudiantes en una posición de investigadores, los empuja a revisar la evidencia presentada y emplear sus interpretaciones para llegar a un resultado propio o dialogado en debate. Por si fuera poco, López González puntualiza muchas más ventajas de la implementación de esta estrategia:

“Es la herramienta ideal para trabajar en equipos de discusión. Trabaja el sentido visual, auditivo y kinestésico, lo que lo hace apropiado para cualquier alumno y propicia que lo aprendido sea almacenado en la memoria a largo plazo. Esta técnica desarrolla la creatividad y el estado emocional positivo en los alumnos. Los hace sentir parte del tema al ser el centro del debate. Estimula la motivación intrínseca y favorece el paso de la no participación, al involucramiento natural y decidido.” (López González, 2018)

Esta es tan solo la teoría básica que todo “buen maestro” debería de conocer respecto al pensamiento visual, sus orígenes, sus intenciones, sus funciones y los prometedores beneficios que trae para los alumnos. Pero de nuevo se debe de puntualizar que únicamente es teoría básica. Para poder comprender mejor cómo funciona el pensamiento visual existen dos formas de saber más acerca de él. La primera de ellas consiste en analizar todos los elementos que la componen, y, observar cómo dichos elementos trabajan conjuntamente hasta el desarrollo de un producto final, concebido con las maravillas de la creatividad y la imaginación.

La segunda forma es menos teórica, más simple, de hecho es la teoría materializada sin argumento ¿Cómo? Fácil, cuando se piensa en algo, lo que sea, lo primero que llega a la mente es una imagen, detrás de esa imagen coexisten conceptos que le dan significados, dichos conceptos se pueden representar en la mente como letras, números, iconos o más imágenes, detrás de ellos se enlistan más conceptos que les otorgan significados, memorias, experiencias y toda clase de aprendizajes necesarios para construir ese concepto en la mente.

Puede probarlo estimado lector, realice el ejercicio, piense en cualquier cosa, cierra los ojos y maravíllate con todo lo que tu mente es capaz de concebir. Eso es el pensamiento visual. Ahora se ha de teorizar cómo funciona.

Rudolf Arnheim (1969) señala que el pensamiento visual surge derivado de la publicidad y ello, cómo muchas cosas en la vida, nos involucra en un contexto histórico. La publicidad ha existido desde las civilizaciones más antiguas; los comerciantes de la Grecia Clásica hacían uso de discursos llamativos con los cuales ofertaban sus productos, y los egipcios tienen indicios de publicidad en algunos papiros, sin embargo, la publicidad tuvo su gran revolución en año 1440 con la invención de Johannes Gutenberg³. La publicidad cómo hoy la conocemos se fue forjando y construyendo por un legado histórico memorable, sentando las primeras bases de la prensa y publicidad con figuras como Benjamín Franklin y Samuel Adams, empleada para promover las ideas de la Ilustración en el siglo XVIII, pasando por la prensa escrita, la propaganda de Guerra del siglo XX y llegando hasta el día de hoy, el siglo XXI, la edad dorada de la publicidad (Checa Godoy, 2007).

³ Imprenta.

Si por algún motivo, aún existe pizca de desconfianza respecto al impacto que las imágenes prediseñadas con un objetivo publicitario, se puede hacer una breve semblanza donde, a mediados del siglo XX, un pueblo entero, una nación completa, estaba convencida de que sus actos eran los correctos, de que su raza⁴ era la superior, de que eran los encargados de limpiar al mundo de los grandes enemigos, el pueblo judío. La propaganda nazi, la manipulación de las ideas y el convencimiento firme de sus actos, solo fueron posibles gracias a una tremenda campaña de publicidad, donde tal impacto se causaba, que las consecuencias fueron catastróficamente lamentables. Ese es el poder de las imágenes, pero ahora se debe usar para el bien... porque se usa para el bien, ¿Cierto?

Desde sus orígenes la publicidad ha tenido siempre el mismo objetivo: persuadir. Ya sea el poder persuadir a alguien a creer en determinada idea, confiar en un partido político o consumir algún producto; la publicidad ha sido la herramienta de persuasión más importante de la historia de la humanidad y en el siglo XXI, la era globalizada de las tecnologías digitales, la era del capitalismo desmedido y el consumo en exceso; es donde la publicidad ha alcanzado su máximo esplendor, a tal punto de que la obsolescencia programada, un terrible problema de contaminación, se normaliza en abismales consecuencias. Los publicistas del siglo XXI han encontrado la manera de lograr que los consumidores sigan consumiendo, trabajando duro para comprar aquello que no necesitan pero quieren. Uno de los instrumentos más empleados en la publicidad para lograr este objetivo ha sido el impacto visual.

Imágenes contundentes, bombardeo de información, significados radicales, mensajes directos, generar un impacto, letras llamativas, iconos imposibles de olvidar, frases pegadizas que se han de recordar en cada instante; esos son tan solo algunos elementos empleados por los publicistas contemporáneos para persuadir sus mensajes por medio del impacto visual. Pero además, la publicidad del siglo XXI ha empleado otro instrumento fundamental para atraer la percepción visual de los consumidores o receptores: la psicología del color.

Rudolf Arheim (1969) conocía estas nuevas formas de hacer publicidad, de captar percepciones, del nivel cognitivo que implicaba la apreciación, por eso mismo

⁴ Dicho sea de paso, “raza” es un concepto inventado para justificar el esclavismo.

en el pensamiento visual que él propone, expone las posibilidades de llevar estos elementos de publicidad en la educación: las imágenes llamativas y contundentes, los colores intuitivos, las letras impactantes, los iconos memorables, todo eso que está en la mente y en la sociedad que le rodea, pero ahora encaminado al ámbito educativo.

Uno de los elementos que se usa con enorme fuerza en el Visual Thinking es la “Retórica visual”, misma que consiste en:

“Jugar con el significado de las imágenes para transmitir mensajes, sensaciones y significados diferentes. Esto es importante puesto que, en Diseño Gráfico, las imágenes son capaces de transmitir mensajes sin necesidad de utilizar los textos. De hecho, el 80% de la comunicación es puramente visual.” (FMBDESIGN, 2019).

A su vez, la retórica visual tiene muchas formas de transmitirse, mismas formas que pueden ser empleadas en el Visual Thinking, formas que pueden conjugarse unas con otras, puesto que se ha de recordar que el alumno, protagonista de la trama educativa, es el constructor primordial de este proceso y que su creatividad, imaginación, percepción y maneras de transmitir sus ideas, experiencias y aprendizajes, son los motores de esta estrategia.

De hecho, se definen únicamente cuatro cómodos pasos para llevar a cabo el pensamiento visual. Primero se parte del “mirar”, recoger toda la información que pueda ser necesaria, toda la experiencia que pueda ser adquirida para extraer los conocimientos. El segundo paso, consiste en “reflexionar”, aprender de lo que se ha obtenido, comprenderlo, asimilarlo, reconocer aquello que se sabe o domina y buscar que otros elementos del conocimiento hacen falta de reafirmar. El tercer paso radica en “imaginar”, es el momento en que la creatividad interpreta y manipula los aprendizajes, donde los conceptos y las imágenes toman forma en la mente, donde se representa lo que se comprende. El cuarto y último paso es “muestra”, expresar lo que se logró obtener, presentarlos, ordenarlos, materializar visualmente el contenido de la mente (Sánchez Fuentes, 2018). Empecemos a establecer relaciones entre estos pasos y las técnicas de comprensión de Filner y Basile.

Siguiendo estos cuatro sencillos pasos, los alumnos pueden aplicar esta estrategia. Pueden tomar en cuenta además elementos básicos como el dibujo de objetos

y personajes, recursos como conectores, viñetas, flechas, líneas, entre otros. Se les puede incluir el uso de una buena tipografía y colores intuitivos.

El pensamiento visual no posee limitantes de orden ni de elementos a integrar, en los productos se pueden añadir gráficas, mapas, organizadores gráficos, diagramas de flujo. De hecho, otra de las razones por las cuales no se tiene que confundir con un mapa mental, además del orden, es porque los mapas mentales pueden estar inmersos en los productos de Visual Thinking.

Ahora que se conoce la estrategia, lo importante es saber ¿Cómo implementamos las técnicas de comprensión y el visual thinking en la novela histórica? En una utopía sin pandemia, (léase el empleo de utopía con sarcasmo), lo abruptamente teórico aquí planteado se llevaría a una aplicación inmediata en las jornadas de Observación y Práctica Docente. Por desgracia, no es así. Si bien se ha logrado aplicar la técnica, la estrategia y el recurso, su alcance es mínimo. Por eso, para lo que entromete estructuralmente a la quinta y penúltima parte, se postula una dinámica curiosa.

QUINTA PARTE— LA APLICACIÓN. DONDE LOS PROTAGONISTAS ENCUENTRAN EL MEDIO PARA CUMPLIR SU OBJETIVO Y SE DA INTRODUCCIÓN A UN MÍSTICO PERSONAJE: EL DOCENTE

En algunas novelas, llega un momento antes del clímax, del gran desenlace, o de confrontar al gran villano⁵; donde el protagonista se sienta a repasar o reflexionar sobre su travesía. En esta elocuente estructura analógica de la propuesta didáctica, este es ese momento. Hasta el ahora, se reconoce que el alumno es el protagonista de trama educativa, que la novela histórica aparece como un recurso facilitador de conceptos, y lo logra gracias a las técnicas de Filner y Basile, junto a la estrategia del Visual Thinking. Ahora se precisa el cómo. Para esta parte se presenta en primer momento una recomendación propuesta para aplicar la triada (estrategia, recurso y técnica), seguida íntimamente de una aplicación de corto alcance, una experimentación de la aplicación en una temporalidad sin epidemia; todo ello conlleva al desarrollo de una propuesta finamente ideada para su eficacia en un escenario hipotético.

⁵ Villano originalmente eran quienes vivían en villas, pero como la alta clase social los veía con repudio, comenzaron a darles un sentido antagónico, llegando a la concepción de nuestros días.

El o la protagonista se pone de pie, el sudor cae de golpe en su frente. Con un aire lleno de nostalgia eleva un suspiro a la nada, a la profundidad de un abismo que no reconoce. Sus ropas están llenas de polvo, con un ligero aroma azufre. Sostiene valiente con la mano izquierda el pesado libro, la pesada novela, esa narrativa con tintes históricos, ese elemento de dimensiones místicas que aparentemente le facilitará su gran pelea con el enemigo, con el antagonico, con la incomprensión de rebuscados conceptos. Sobre su mano derecha una filosa espada de dos puntas, la primera tiene inscrita en latín los nombres de Filner y Basile junto al lema “intellectus”; la segunda punta es menos definida, pero llena de color, de asombro, de maravilla, forjada con los vástagos de su imaginación, de su mente creativa, algo que visualizó su pensamiento. Pero el protagonista mira ambos elementos, el libro y la espada, dibujando en su rostro un mar de desconcierto. ¿Cómo usar estas armas contra la incomprensión?, piensa en silencio.

— ¡Ja!— recita él o la protagonista— mejor le hago como el compañero Calderón, copio lo primero que salga en internet— dice al vacío, a la nada.

El no saber usar estas herramientas le hacen dudar de su combate con el enemigo... pero entonces una luz. ¿Sería este un arcángel enviado por Dios? o ¿quizá sería el Virgilio abnegado que guíe su paseo por el infierno de la escuela pública? Ni uno, ni otro, pero al mismo tiempo una mínima porción de ambos. Los antiguos le llamaban “maestro”, los sofisticados aristócratas “profesor”, en humildad se bautizaba como “docente”. Y no ha bajado del cielo, ni ascendido de los infiernos, viene saliendo de la cooperativa escolar con un café barato, de esos que cuestan quince pesos en vaso de unicel cancerígeno y contaminante.

No es héroe, aunque siente como tal, ni es villano aunque lo vean como uno. En sus mejores noches lee un buen libro y en las peores se refina los estoicos reality show de la televisión o el streaming. El docente fue y será, un protagonista. Mira en los ojos al alumno, reconociendo el abrumante recuerdo de su pasado, pues no hace mucho, ni hace poco, era como él, igual un pequeño estudiante sobreviviendo en la marea de la incertidumbre. Sabe que el alumno está por enfrentar al antagonico, recuerda la manera en que, con método arcaico, le enfrentó en el pasado. Mira sus herramientas, la espada y el libro, las recuerda también, porque él ha sido quien las ha dejado en el camino para el nuevo héroe de la historia. Pero ahora, a instantes del conflicto final, es el docente

quien debe guiarlo para la batalla, enseñarle desde la mirada didáctica, a hacer suyas estas armas.

Como primer aspecto a considerar antes de aplicar la propuesta, se tiene que tener el noble reconocimiento de que, la novela histórica no fue concebida para ser aplicada con fines didácticos y en consecuencia, la adaptación al aula es una tarea del docente. Si bien, se puede dejar la lectura junto a la ortodoxia pedagogía de estrategias tradicionales que por décadas se ha implementado (leer y hacer un resumen, o leer y hacer un mapa conceptual, o leer y hacer cualquier otra cosa); esta propuesta tiene un enfoque diferente, ya repetido hasta el hartazgo, que el alumno comprenda, y comprenda principalmente conceptos históricos. De ahí que el tratamiento sea delicado.

Cómo primaria recomendación, se debe elegir una novela histórica acorde a los objetivos que se pretenden alcanzar, estos mismos pueden ser determinados por el docente, pero también son propuestos por los planes y programas de estudio bajo el término de Aprendizaje Esperado. Esta determinación es ciertamente tarea del docente, tiene que leer la novela antes de aplicarla y tiene que aplicarla con sentido, no bajo el paradigma arbitrario de sus preferencias, funciona mejor si está corresponde al tema y aprendizaje esperado que se postula en el aula.

Ahora bien, determinados los temas, aprendizajes esperados, grupos y novela a aplicar, es importantes considerar la forma en que se va a aplicar. En esta propuesta, para poder emplear el Visual Thinking y la novela histórica en el aula de clases se postulan tres dimensiones de abordaje. Se define en esta propuesta “abordaje” como las formas y medios de implementación de la novela en el aula de secundaria, las cuales son:

1. Abordaje episódico o por páginas, que responde a las siguientes características.
 - a. Son fragmentos concretos de unas cuantas páginas o determinados episodios/escenas de la novela. Responde a períodos claves del momento histórico. También puede ser empleado dependiendo de la naturaleza narrativa del autor (monólogo, descripción de lugares o acontecimientos, aparición de personajes)
 - b. Una comprensión lectora de una amplitud corta.

c. La necesidad del contenido del episodio o la página, un conocimiento concreto que no depende del contexto completo de la novela.

2. Abordaje capitular. Donde se responde a las siguientes necesidades.

a. La extensión de los capítulos o la intención general de los mismos, considerando las narrativas extensas, la importancia del contexto narrativo, y/o elementos claves que construyen la contextualización.

b. Deberá poseer relevancia e importancia con el tema concreto a abordar, y las estrategias de comprensión debe considerar la amplitud del tema.

3. Abordaje completo o total. Que responde a las siguientes características.

a. El abordar la novela completa dependiendo de un objetivo mayor a la única comprensión de conceptos históricos.

b. Involucra mayor tiempo y mayores estrategias de enseñanza y aprendizaje que se pueden desglosar en las dimensiones de abordaje episódico o capitular.

c. Se requiere un mayor interés, compromiso y facilidad de adquisición por parte de los docentes y alumnos.

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores y particularmente en las técnicas de Filner y Basile (1997), el primer paso para la comprensión lectora es realizar una prelectura de los textos que permitan al docente identificar su contenido y estructura, mismo que se debe compartir a los alumnos para que estos encuentren sentido, utilidad y función a lo que están por leer. Se postulan las tres dimensiones de abordaje de la novela histórica para facilitar esta tarea, que, dependiendo de los aprendizajes, contenidos y objetivos de la clase se puede llevar a cabo.

De acuerdo a las técnicas de comprensión lectora, el segundo paso es el parafraseo, la comprensión. Es ahí cuando entra el visual thinking. Si se analiza un poco la esencia del pensamiento visual, se puede observar cómo este puede ser considerado

una forma diferente de parafrasear, se rescatan las ideas clave y en lugar de repetirlas con sus propias palabras, las expresan de una manera visual y creativa, su comprensión trabaja en conjunto con la imaginación. Hay que poner eso a prueba.

Para el caso particular de esta investigación y la ejemplificación del visual thinking, se ejemplifica un abordaje de dimensión capitular de los capítulos IX y X de la obra “Gil Gómez: el insurgente” escrita en 1858 por Juan Díaz Covarrubias y cuyo contenido involucra varios aspectos precisos de la vida durante el virreinato y los primeros momentos de la lucha de independencia.

El abordaje capitular se implementó con dos alumnos del grupo de 3º “A” de la escuela Secundaria Oficial N° 0716 “Sor Juana Inés de la Cruz”, ubicada en la localidad de Buenos Aires, del municipio Tezoyuca, Estado de México.

Respondiendo principalmente al contenido del plan y programa de estudios de 2011 de nivel secundaria, en el Bloque II “Nueva España, desde su consolidación hasta la Independencia”, atendiendo a los contenidos de “Hacia la independencia: Insurgentes y realistas en el movimiento de Independencia. El pensamiento social de los insurgentes” y respondiendo al aprendizaje esperado de “Explica el proceso de Independencia y la influencia del liberalismo”.

Para ello, se entregó a los alumnos el capítulo IX y X de la obra de Díaz Covarrubias y un ejemplo de un producto básico de visual thinking, indicando los pasos para poderlo elaborar, (comprensión, recolección de información, imaginación, creatividad, organización y desarrollo). Los alumnos tuvieron cinco días para lectura del texto y el desarrollo del producto, con el fin de comprobar si el visual thinking es una estrategia óptima para el uso pedagógico de la novela histórica.

Es importante señalar que, aunque en este caso el recurso económico fue un impedimento para la aplicación de la novela histórica en todos los alumnos del grupo, esto se hubiera podido evitar si se hubiera incluido desde el comienzo en la secuencia didáctica, pues la impresión y copias de los capítulos hubieran sustituido a otros materiales didácticos o en su defecto permitir con mayor tiempo y antelación que los alumnos consiguieran dicho material.

La lectura de Juan Díaz Covarrubias fue entregada el lunes 09 de diciembre de 2019 A.P.⁶ junto a ella dos ejemplos de lo que era el visual thinking, se explicó qué era y cómo se debía realizar, señalando principalmente que no tuvieran miedo en ser creativos y tener plena libertad de desarrollarlo como ellos prefiriesen. Posteriormente se explicó sobre la obra de Díaz Covarrubias, primordialmente que aquellos dos capítulos seleccionados involucran elementos de la lucha de independencia, tema que estaban abordando durante esa semana de clase, por lo que varios conceptos, personajes o momentos les serán familiares. Se abordó un poco sobre la trayectoria del autor y el contexto donde se escribió la obra.

La fecha de entrega asignada para el producto fue el viernes 13 de diciembre de 2019, y se tuvo un primer inconveniente, uno de los dos alumnos a los cuales se encargó el trabajo no asistió ese día. Por lo que al final solo se recibió un producto de pensamiento visual. De nuevo otro problema que pudo haberse evitado de haber planificado bien la aplicación a corto alcance.

En el trabajo recolectado (identificado como anexo 5) se puede ver el resultado que se obtuvo al aplicar la novela histórica con un uso pedagógico, particularmente el capítulo IX y X de la obra “Gil Gómez: el insurgente” de Juan Díaz Covarrubias.

En el anexo 5 se destaca en primer lugar el uso de colores y ciertamente una amplia creatividad al momento de exponer el contenido, los dibujos y las palabras resaltan conceptos clave. La alumna ha señalado a los personajes, sus dibujos son simples no elaborados, son concretos, son parte de ella y su forma de explicar la situación, y en dichos dibujos destacan tanto Gil Gómez como Juan Aldama y Miguel Hidalgo. El uso de colores oscuros plantea la escenificación de la escena, noche, una noche azul donde hay escasez de luz, se observan entonces elementos que no corresponden al contexto histórico de la obra, principalmente una lámpara de luz moderna y una señal de WI-FI, pero la alumna señala que eso se debe a no saber cómo ejemplificar esos elementos escénicos que le parecieron indispensables.

Aquí el primero de los hallazgos, ¿Cómo se ejemplifica un concepto como la “ausencia de luz” y la “ausencia de señal”? La ausencia es la nada, algo que no está presente. En la narrativa de la novela es fácil escribirlo, pudo ponerlo en palabras, pero

⁶ A.P., abreviatura para definir, Antes de la Pandemia.

no lo hizo, los dibujó, ocupando elementos de su presente, una lámpara moderna, una señal cancelada de Wi-Fi. Aquí es un claro ejemplo del desarrollo de relaciones entre conceptos para la creación de aprendizaje.

En el visual thinking además se observa la presencia de palabras clave, como “curato”, el cual la alumna pensó que estaba mal escrita y que en su lugar debía decir “cuarto”, sin embargo, cuando observó que dicha palabra se repetía constantemente en la obra se impulsó a investigar y descubrir que el “curato” es parte de una parroquia o casa de los párrocos o curas, cosa a la cual encontró sentido cuando la obra le llevó a descubrir que en dicho “curato” vivía nada más y nada menos que Miguel Hidalgo. El curato por consiguiente le resultó sumamente importante, lo incorporó a su trabajo y sobre todo, incorporó aquello que sucedía dentro del “curato”, la reunión entre Aldama e Hidalgo.

La tercera parte de las técnicas de comprensión consiste en el análisis del texto (Filner & Basile, 1997) y nuestra protagonista se permitió desarrollarlo al momento de crear su pensamiento visual, pues en su propia experiencia expresa que, tuvo que realizar un borrador previo al producto final y es en el producto final donde muchas dudas le pasaron por la cabeza, se atrevió a cuestionar muchos elementos del capítulo: “¿Quién era Gil Gómez y por qué no aparece en mi libro de historia? ¿Por qué Hidalgo parece tan tranquilo con la noticia? ¿En verdad era Aldama tan buen combatiente?” Ella sola logró dar respuesta a muchas de sus dudas durante la semana, cuando dicho tema se abordó en clase.

La cuarta parte de las técnicas, propone la revisión del texto, el cual consiste en atar los cabos sueltos y comprobar el aprendizaje (Filner & Basile, 1997). La alumna protagonista al presentar el proceso de elaboración del visual thinking el 13 de diciembre, se permitió exponer sus dudas y que el docente aclara algunas, las cuales no fueron muchas, pues como ya se explicó, al ser un tema que se vio durante la semana, varias cosas quedaron resueltas, se complementaron las estrategias en clase con la novela histórica y el visual thinking. Además la alumna protagonista se mostró sumamente interesada en que existieran ese tipo de libros, esos libros que narran la historia de manera diferente, que humanizan a los personajes, que ayudan a contextualizar las cosas, que apoyan a comprender la historia.

Como nota final se ha de mencionar que la alumna protagonista amenazó con conseguir la novela completa.

Ahora bien, hay muchas cosas que aclarar. No es lo mismo aplicar el recurso, la técnica y la estrategia con una sola alumna de tercero de secundaria a aplicarla con un grupo de entre cuarenta y cincuenta alumnos. Eso sin contar que los contextos académicos de aplicación son bastante diferentes, partiendo del sentido que el plan y programa de estudios de secundaria 2011 es obsoleto en 2021 D.P.⁷, que las clases se hacen vía remota y con Aprende en Casa como eje rector de aprendizajes. Igualmente está por demás decir que, no es lo mismo una aplicación prueba, que una organizada estructuralmente en una secuencia didáctica con actividades complementarias y una evaluación que permita identificar la valoración correcta de la comprensión de los alumnos. Pero todo eso se pretende resolver a continuación en una aplicación hipotética. Pero antes, un pequeño preludio de justificación.

¿A caso no se pudo implementar esta estrategia en el año 2021 D.P.? ¿Qué acaso es imposible ejecutarla en modalidad a distancia? ¿Qué no en séptimo y octavo semestre los alumnos de las Escuelas Normales hacen prácticas intensivas con la intención de aplicar esta estrategia propuesta basados en su experiencia? ¡Que sí! ¡Que sí! y ¡Que sí! al menos esta última para la generación de normalistas con especialidad en historia con el plan de 1999. Pero hay mucho que puntualizar al respecto.

Si bien, la pandemia no es un argumento suficiente que satisfaga la necesidad de responder la no aplicación durante las prácticas intensivas, pues aquí se expondrán lo que son las prácticas intensivas en el año 2021 D.P, y no olvidar que D.P. es Durante la Pandemia.

Si bien, con la llegada de la pandemia, la educación no se abandonó, y al contrario, se adaptó para una modalidad a distancia, la situación en México fue abrupta, en el peor de los casos existen escuelas sin mera infraestructura; Aprende en Casa por Televisión Abierta, con retransmisiones, canal de You Tube y páginas oficiales con el contenido; fue apenas una estrategia pronta para no dejar desprotegida a la educación,

⁷ D.P. es una forma de señalar el término Durante la Pandemia.

que día a día, por meses, el entonces secretario de educación, Esteban Moctezuma Barragán, salió a explicar las razones, causas y efectos de esto.

Ahora bien, las prácticas intensivas de séptimo y octavo semestre, a las cuales se suman las jornadas de servicio social y la asignatura de Trabajo Docente, tuvieron que ser aplicadas vía a distancia, en escuelas que, igual que toda la nación y el mundo; estaban en un proceso de adaptación a la modalidad a distancia o virtual. Para cuando se asignó la escuela de prácticas, el profesor titular y el grupo a trabajar, estos ya tenían una organización a la cual el estudiante normalista se tenía que adaptar. Esta organización se resume en la siguiente forma.

La escuela asignada fue la Escuela Secundaria General “Texcoco. Miguel León Portilla”, ubicada en la localidad Centro del Municipio de Texcoco. Con quince grupos, que corresponden a cinco de primero, cinco de segundo y cinco de tercero, cada grupo con un aproximado de 45 a 50 alumnos. Los grupos concretos a trabajar eran los de primer año, del grupo “A” al grupo “E”, todos del mismo docente titular. Llegada la terrible pandemia, la escuela se adaptó a que los profesores siguieran Aprende en Casa por televisión como eje rector, en un principio sin asesorías vía internet, porque esta dependía de la creación de cuentas de correo electrónico institucional, mismas que, en un sistema con aparente y obsoleta centralización, tardaron en llegar. Entonces, los grupos veían la programación semanal de Aprende en Casa y el docente titular dejaba una actividad de retroalimentación para lo visto en la televisión, que en el caso de primer año eran de tres programas donde abarcan de dos a tres temas por semana.

En el año 2020 D.P., los docentes en formación de la Escuela Normal de Texcoco, se incorporan a las prácticas intensivas. El docente en formación, en este paradigma, tiene que adaptarse a las condiciones de trabajo planteadas ¿Por qué? Porque de marzo a diciembre del año 2020, la escuela estructuró la estrategia que más convenía a los alumnos y profesores para el trabajo a distancia, un trabajo de retroalimentación para contenidos de una barra televisiva semanal.

Hasta enero del año 2021, con la creación de las cuentas institucionales, se pudo abrir paso al uso de otras plataformas, entre ellas Google Meet, con lo que se pudieron dar apertura espacios para una asesoría semanal que, además de la barra televisiva y la actividad de retroalimentación, ayude a la reafirmación de conocimientos.

En los cinco grupos de primer año, estas asesorías serían de 8:30 a 10:10 de la mañana los días lunes. La primera asesoría sería para los grupos D y E de 8:30 a 9:10 de la mañana, y la segunda de los grupos A, B y C de 9:30 a 10:10 de la mañana. Esta división fue sugerida y aplicada por el docente titular, condición a la cual el docente en formación también debe adaptarse. Con solo cuarenta minutos de asesoría, el objetivo primordial es repasar tres programas televisivos de la semana buscando reafirmar los conocimientos.

En estas asesorías, hay un factor clave a tomar en cuenta, los grupos son aproximadamente de 45 a 48 alumnos, en el caso de la primera asesoría de los grupos D y E, se espera la participación de cerca de 90 a 96 alumnos; en el caso de la segunda asesoría de los grupos A, B y C, la participación esperada es de 135 a 144 alumnos. La cruda realidad es que, en ambas, la participación y asistencia ronda los 22 a 28 alumnos. Esto debido a que la gran mayoría no cuenta con acceso a internet y en el peor de los casos, con un dispositivo por el cual acceder.

De aplicarse en este escenario la estrategia, tendríamos como resultados de nuevo una aplicación de corto alcance, no solo por la cantidad de alumnos presentes en la asesoría semanal, sino además de la incapacidad de un seguimiento continuo por las limitantes socioeconómicas evidentes, que harían del trabajo una tarea más para entregar, sin el aprovechamiento del enriquecedor potencial que el recurso, la estrategia y la técnica pueden brindar. Además, la implementación de la propuesta, obliga a la reestructuración de una organización ya planteada por la escuela, que dicho sea de paso, mucho ha hecho ya con permitir estudiantes normalistas practicando en plena pandemia y proceso de adaptación a la modalidad a distancia.

Esta reestructuración además, corrompe rotundamente un principio pedagógico de la educación, principalmente de la Nueva Escuela Mexicana: el poner a los alumnos como prioridad, como centro y base del aprendizaje. De no seguirlo, la prioridad sería el docente en formación y la necesidad, egocentrista, de aplicar su propuesta con éxito a expensas de las condiciones de los alumnos; porque al menos, una actividad de retroalimentación, sumada a una asesoría semanal, han sido factores que funcionan para ellos y la escuela.

La necesidad absurda de poner en marcha una estrategia en proceso de desarrollo, en condiciones históricas extraordinarias, es un riesgo innecesario. ¿Qué se puede aprender del ensayo y error con ello? ¡Si! Aprende el Normalista, pero llevándose entre las aguas a los alumnos, la organización del profesor y la forma de trabajo de la escuela. Es por ello que la siguiente parte será una aplicación hipotética, las bases para que la propuesta pueda ser llevada a un escenario de alto alcance, con las estructuras idóneas, es principio y promesa para que el recurso, técnica y estrategia puedan demostrar de lo que son capaces en un escenario D.D.P. (Después De la Pandemia).

El determinar la factibilidad de la implementación, dependerá en un primer momento del grado de comprensión, (tanto comprensión lectora como comprensión de conceptos históricos), que denotan el grado de la necesidad de intervención. Para ello, se debe partir del diagnóstico del grupo, cuyo instrumento de aplicación considere desde las preferencias e intereses de los alumnos, hasta su contexto socioeconómico, junto a una batería de conocimientos previos enfocados en la asignatura.

El diagnóstico aplicado, como protocolariamente se realiza durante los primeros días del inicio de curso⁸, ayudaría a determinar si los alumnos tienen afinidad por la materia, si acaso tienen a la lectura como hábito o acercamiento mínimo a ella, el grado de comprensión presente, el nivel de desarrollo de su pensamiento histórico, o incluso si en sus familias se posee el grado adquisitivo para acceder a la lectura. Toda esta gama de consideraciones, así como muchas más que puede proveer un diagnóstico bien ejecutado, son las necesarias de tomar en cuenta para la implementación de esta propuesta. La naturaleza, junto al correcto análisis e interpretación de los resultados, puede orientar desde un principio al docente a elegir una dimensión de abordaje efectiva para las necesidades de los alumnos, que está por demás recalcar, son los protagonistas de la trama educativa.

Desde lo anterior dicho, la dimensión de abordaje entonces, se concibe no solo como una manera de adaptar el contenido de la novela histórica a los objetivos de la clase, sino al propio proceso de aprendizaje de los alumnos o contexto social. En un ejemplo más concreto, si el grado de comprensión de los alumnos es bajo, empezar con un abordaje episódico o capitular es efectivo, del mismo modo si el contexto de los

⁸ Aunque lo verdaderamente preferible sería implementar antes del comienzo de curso.

alumnos impide nivel adquisitivo del material, abordar desde episodios o escenas es ideal. El diagnóstico señala las pautas de acción, y en esta propuesta, es un proceso imposible de ignorar.

Lo siguiente a tomar en cuenta, radica en la elección del contenido. Es obvio que la novela histórica, necesaria y forzosamente debe haber sido leída previamente por el docente. Pero no cualquier novela histórica puede implementarse en el aula de secundaria, está, además de tener relación de contenidos con los programas de estudio, debe de ser fiel a dichos contenidos; en ejemplos concretos, nunca será conveniente llevarla a cabo cuando esta cuenta con evidentes anacronismos catastróficos para el desarrollo del pensamiento histórico, o bien, lleven en el nombre del autor Francisco Martín Moreno. El docente debe saber discrepar entre las obras, sus contenidos y los contenidos de la clase.

La aplicación hipotética a desarrollar, omite la practicidad del momento, porque fácil sería elegir un abordaje de dimensión episódica para el grupo de primer año, desarrollado en dos o tres sesiones de secuencia didáctica, pero no. La libertad que permite el imaginario hipotético, postula tres desarrollos, uno por cada dimensión de abordaje, en los tres grados de educación secundaria y con temas diferentes, todos pertenecientes al plan y programa de estudios de historia en educación secundaria 2018 basado en Aprendizajes Clave. Además se postula en este punto dos tipos de aplicaciones que, aunque independientes de la dimensión de abordaje propuesta, guardan íntima relación.

En primer lugar está la aplicación denominada como “estructural”. **La aplicación estructural** de la novela histórica y el visual thinking responde a la integración de estos elementos a la estructura de la secuencia didáctica desde su origen. Esto quiere decir que, se implementan con un diseño minucioso, con la intención de enfatizar conceptos históricos y lograr con mayor efectividad el proceso facilitador de su comprensión. Por otro lado, se postula una aplicación “alternativa. **La aplicación alternativa** de la novela histórica y el visual thinking, tiene lugar cuando, luego del desarrollo de un tema, se observa que los alumnos no han logrado la comprensión de ciertos conceptos o contenidos, entonces a la secuencia se modifica para integrarla. La principal diferencia entre ambas aplicaciones es, sin lugar a dudas, la oportunidad en que se aprovechan, si se decide integrar desde el comienzo o si se ve factible hacerlo

durante el proceso, además, en una aplicación alternativa siempre es recomendable un abordaje episódico/por página o capitular, pues un abordaje total de una novela puede resultar contraproducente en materia de organización de tiempos, aunque igual puede variar dado la extensión total de la novela.

En estos ejemplos hipotéticos, se abordarán ambas formas de aplicación, estructural y alternativa. Empezando por la aplicación estructural es preciso saber que, la secuencia didáctica:

“Es el conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobón, Pimienta y García, 2010: 20).

Bajo dicho paradigma, los recursos y las actividades implementadas en esta propuesta se enfocaran a la novela histórica y el Visual Thinking, el cómo, es a lo que compete este apartado. Si bien, cada secuencia debe estar diseñada de acuerdo al grupo de aplicación o criterios de cada docente, en este ejemplo se propone una donde los elementos estructurales sean:

- Datos de identificación de la secuencia: Nombre de la escuela, asignatura, grado, grupo y docente que le diseño.
- Datos de identificación del contenido curricular, donde se engloban: eje, tema, aprendizajes esperados, enfoque de la sesión y principios pedagógicos.
- Competencia acción, que involucra: conocimientos, habilidades, actitudes, valores, estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje.
- Desarrollo de la secuencia, que conlleva: título de la sesión, número de la sesión, fecha de aplicación, tiempo estimado y el proceso de actividades en momentos de inicio, desarrollo y cierre.
- Identificación de criterios de evaluación: determinación del tipo de evaluación e instrumentos de evaluación, así como los productos de aprendizajes que se han de evaluar.

- Productos, materiales y recursos: aquellos materiales y/o recursos didácticos en dimensión de uso grupal o individual y productos de aprendizaje.
- La metodología ocupada durante la sesión.
- Bibliografía ocupada o consultada para la sesión.
- Y, un apartado para la identificación de observaciones o modificaciones que alteran la dinámica estructurada de la secuencia.

La anterior lista de componentes que podría incluir una secuencia didáctica, provienen del resultado de la premisa arrojada por la auto evaluación y los procesos de análisis y reflexión, donde una área de oportunidad observada fue la organización del trabajo docente. Si bien, la organización es un trabajo que conlleva una disciplina personal, un buen factor para trabajarla parte de la concepción organizada de una secuencia didáctica, es por consecuencia, una estructura señalada para funcionar dentro de la propuesta, pero al mismo tiempo, para ser efectiva en materia de organización.

Estos elementos son aquellos que pueden integrarse a la secuencia didáctica que involucre el uso pedagógico de la novela histórica y pensamiento visual con contenidos de educación básica, nivel secundaria, en la asignatura de historia con el plan y programa de estudios 2018, basado en Aprendizajes Clave. Ahora bien, esta estructura es para una secuencia didáctica de un plan de sesión, cómo se observa más adelante, la secuencia puede alterar su estructura en otras situaciones, como la UCA.

De acuerdo con la SEP (2018), las UCA (Unidad de Construcción del Aprendizaje), tienen como objetivo principal profundizar en el estudio de un contenido y tema para desarrollar un trabajo de investigación individual y colectiva de manera sostenida, señalando que incluso para este tipo de temas, es necesario una extensión de 10 o hasta 12 semanas (SEP; 2018, pp. 164-165). En los ejemplos construidos se ocupa la UCA en dos ocasiones y la secuencia, si bien, mantiene rasgos similares a los ya mencionados, en el denominado “Desarrollo de la secuencia” su estructura cambia, buscando atender a la naturaleza de la UCA.

Como referencias finales, cabe decir que, todas las obras elegidas para la aplicación hipotética responden a novelas históricas de fácil acceso, pues la mayoría se encuentran en bibliotecas digitales y se pueden leer en formato PDF, además de poderse

conseguir en formato impreso. Este aspecto es relevante a considerar para tomar en cuenta el nivel adquisitivo de los alumnos y su posibilidad de acceso a los recursos literarios. Las características de estos grupos hipotéticos, provienen mayormente de constantes reflejadas y obtenidas por las jornadas de observación y práctica docente de los semestres primero a quinto en diagnósticos o registros de los grupos. Se maneja, además, escenarios temporales que corresponden al ciclo escolar 2021-2022, remarcando un compromiso por llevar estas aplicaciones a un escenario real inmediato.

A) Abordaje episódico o por página de aplicación estructural en un grupo de primer año.

Para este tipo de abordaje se ha elegido el Eje: “Formación de estados Nacionales”; atendiendo al tema de “UCA. Guetos y campos de concentración y de exterminio.”, que responde a los aprendizajes esperados de “Investigar las características de la persecución de judíos y otros grupos” y “Reflexión sobre el proceso de exterminio de millones de seres humanos bajo el nazismo y comprende el significado del término holocausto”. Empleando un producto básico de Visual Thinking y la novela histórica de “Los Hornos de Hitler”, escrita en 1947 por Olga Lengyel. Este tipo de abordaje se ejemplifica hipotéticamente en dos sesiones.

En las secuencias didácticas del plan de sesión, ubicadas en la sección de anexos, se reconocen los datos de identificación, que en este caso se desarrolla en una escuela secundaria pública ficticia llamada “Escuela Secundaria General: Immanuel Kant, n° 1203”, en un turno matutino y con un grupo de 47 alumnos, de los cuales 22 son hombres y 25 mujeres. En este grupo hipotético 53% son alumnos poseen un canal de percepción visual, 27% auditivo y 20% kinestésico. El contexto socioeconómico de estos alumnos responde a un ingreso bajo en el que 60% del grupo, pertenecen a familias cuyos ingresos responden a diez mil pesos mensuales o menos. Además de esto su afinidad a la lectura es nula o baja, con solo 5% de los alumnos con esta preferencia; añadiendo que solamente para el 20% del grupo, la asignatura de Historia destaca como materia de su interés.

Por otra parte, al tratarse de una UCA y como la definición le explora, se trata de un proceso de investigación extenso, por lo tanto la participación de la propuesta didáctica formará solo parte del inmenso espectro de lo que es la UCA. Puesto que si

bien, una UCA puede tener una extensión de hasta 10 o 12 semanas (2 sesiones a la semana, convertido en 20 o 24 sesiones de cincuenta minutos); en este ejemplo, la propuesta interviene solo en dos sesiones de este proceso.

En los anexos 1.1. Y 1.2., se explora las dos sesiones estructuradas en la secuencia didácticas.

Como se puede observar en la estructura, se comparten varios datos en las primeras partes de la secuencia, principalmente en los datos de identificación y la identificación de contenidos curriculares. A su vez, la naturaleza del enfoque y los principios pedagógicos igual se mantienen, porque poseen un aspecto inmutable dentro de la propuesta, el enfoque de la enseñanza de la historia, de acuerdo con Aprendizajes Claves, connota siempre un proceso formativo; mientras que, como principios pedagógicos, siempre se considerará al alumnos como centro del aprendizaje, puesto que a lo largo de este documento, se ha dejado muy en claro que ellos son, los indiscutibles protagonistas de la trama educativa y el proceso escolar.

En cuanto al rubro de competencia-acción, referente al conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a desarrollar, estos responden a componentes similares puesto que, forman parte de un mismo proceso integrado a la formación de la UCA. Los aspectos varían, por el contrario, en los apartados de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, puesto que al ser dos sesiones, lo que se desarrolla en ambas es diferente y estas se encuentran implícitas en el desarrollo propio de la secuencia.

Exactamente en lo que corresponde al desarrollo de la secuencia, esta se divide primordialmente en tres momentos, inicio, desarrollo y cierre (en este caso de la sesión). Aquí es donde directamente se involucra a la propuesta didáctica, donde la novela histórica y el visual thinking se llevan al aula. Como se observa en el anexo 1.1., la intervención de la propuesta no comienza sino hasta mitad del desarrolló donde se brinda un espacio de 10 minutos para empezar con la lectura de la novela “Los Hornos de Hitler”; al ser un abordaje episódico o por páginas y atendiendo a los aprendizajes esperados señalados en los contenidos curriculares, la lectura se desarrolla de las páginas 6 a 10 del primer capítulo de la novela. En este apartado se señala que se tomará a consideración del grupo el desarrollo de una lectura individual o grupal, esto porque,

se reconoce que las características del grupo no son afines a la lectura y por lo tanto, es prudente guiarlos en el proceso, pero al mismo tiempo, abrir oportunidades para que se desarrolle este hábito, acción que se comparte en la secuencia mostrada por el anexo 1.2.

Se observa en el anexo 1.1., rumbo al cierre de la sesión, un espacio para la aclaración de dudas que la lectura pudiera generar y la relación de los contenidos de la misma con el tema abordado. En este sentido se puede dejar en evidencia que, la aplicación de la propuesta no es un elemento aislado, sino que al integrarlo en una aplicación estructural, el conocimiento pueda tener interacción con el tema y sobre todo, con los aprendizajes esperados.

A su vez, la sesión del anexo 1.2., comienza directamente con la lectura, su inicio está dedicado a reafirmar los contenidos y la invitación al desarrollo de relaciones entre el tema de la UCA y su contenido. En el mismo anexo 1.2., se identifica al final del desarrollo, un espacio para la elaboración de una las fases del proceso de comprensión de Filner y Basile, el parafraseo, que a diferencia de las otras aplicaciones que se han de exponer, en esta, el parafraseo no se encuentra implícito, sino que tiene que ser enfatizado como explícito, atendiendo principalmente a las características del grupo de aplicación.

En el desarrollo de la segunda sesión es donde comienza la elaboración del producto Visual Thinking; como se explorará más adelante, los productos de pensamiento visual pueden ser variados y libres, llegando a formatos completos como el “Graphic Recorder” (Registro gráfico); pero en este sentido y por las cualidades del grupo, se estima “producto básico de visual thinking” a cualquier producto que pueda dejar en evidencia la expresión de sus ideas y los procesos de comprensión, ya que, en su naturaleza, como se ha dicho, el Visual Thinking es libre y sobre todo, creativo.

El producto esperado en esta sesión es un Visual Thinking, su respectiva evaluación, como se observa en el anexo 1.2, es de índole sumativa realizado por medio de una heteroevaluación y aplicando como instrumento una rúbrica, misma que se presenta en el anexo 1.3.

En el anexo 1.3., se evidencia que, el contenido, la organización y la creatividad son los elementos con mayor peso que debe tener el producto. Un contenido organizado

creativamente puede dejar en evidencia el proceso de comprensión desarrollado para su elaboración. El pensamiento visual ínsita a los alumnos a hacer suyo el tema y transformarlo en una creación que refleja la interpretación del mismo. A su vez, el rasgo de puntualidad se encuentra presente para denotar un sentido formativo que no puede ignorarse y será de utilidad para el alumno.

Como se ha podido observar, la aplicación de un abordaje episódico o por páginas no es muy extenso y puede servir como refuerzo de aquellos conceptos que podrían parecer complejos de comprender, en este caso el ascenso del fascismo y la persecución a distintos grupos son explorados con dinamismo y una narrativa didáctica de la mano de Olga Lengyel, quien emplea una narración en primera persona que podría permitir que los alumnos puedan sentir, hasta cierto punto, empatía con la situación, provocando un acercamiento con el hecho histórico y rompiendo con la barrera de egocentrismo que, de acuerdo con Delval (1987) y Carretero (1997), propician que los conceptos de naturaleza cronológica sean difíciles de comprender para los alumnos de secundaria.

La lectura por páginas de esta obra remite a hechos, fechas y situaciones que engloban al evento relacionado con el holocausto y la persecución. Al mismo tiempo en capítulos posteriores, se centra en la exploración de situaciones vividas dentro de los campos de concentración, por lo que, a lo largo de la UCA, esta obra pudiera seguir siendo de utilidad, hasta como fuente de información en el proceso de investigación. Sin embargo, este apartado solo engloba un abordaje episódico o por páginas en una aplicación estructural.

A todo lo anterior, suma decir que, la propuesta didáctica en este tipo de abordaje nunca tendrá mayor protagonismo a otras actividades, sino que servirá como un recurso que las apoya. En el caso de la UCA, la investigación es el gran producto protagónico y la propuesta didáctica el elemento facilitador que introduce la comprensión de conceptos que posteriormente serán explorados con profundidad en el propio proceso de investigación.

Además cabe señalar la oportunidad de que, si se ha de hacer una aplicación estructurada de esta propuesta, es conveniente acercar a los alumnos al contenido y al visual thinking con anterioridad. En el caso de la UCA, el proceso es extenso y la

intervención de la propuesta es de corta amplitud, por lo tanto, una sugerencia pertinente es dar el acercamiento a estos elementos en sesiones anteriores. En materia de contenido, la actividad extra clase invitó a los alumnos a reconocer un panorama que han de explorar con profundidad de la mano de la lectura; pero en el caso del producto Visual Thinking, se propone que con anterioridad se aplique, aunque no necesariamente con un tipo de abordaje o un recurso literario, por ejemplo como se demuestra en el anexo 1.4.

En este ejemplo, el Visual Thinking va de la mano con el recurso de una canción, que curiosamente se trata de la “Canción del Pueblo”, del musical “Los miserables”, que a su vez se encuentra basada en la novela histórica del mismo nombre, escrita en 1862 por Víctor Hugo.

B) Abordaje capitular de aplicación estructural en un grupo de segundo año.

Este tipo de abordaje, dado la extensión que exige, invita a que se pueda desarrollar con mayor amplitud; y la naturaleza de los contenidos del recurso literario seleccionado, puede llegar a ser oportuno para el desarrollo de los tres aprendizajes esperados del tema en cuestión, a diferencia del abordaje episódico que introduce el desarrollo de dos aprendizajes esperados.

Para este tipo de abordaje se ha elegido el Eje: “Civilizaciones”; atendiendo al tema de “Los reinos indígenas en vísperas de la conquista”, que responde a los aprendizajes esperados de “Identifica algunos reinos indígenas en vísperas de la Conquista”, “Reconoce la existencia de una relación entre la política, la guerra y la religión”, y “Reflexiona sobre las diferencias culturales entre españoles e indígenas en la época de la Conquista”. Empleando un producto básico de Visual Thinking y la novela histórica de “El Dios de la Lluvia llora sobre México”, escrita en 1939 por László Passuth. Este tipo de abordaje se ejemplifica hipotéticamente en seis sesiones.

En las secuencias didácticas del plan de sesión, ubicadas en la sección de anexos, se reconocen los datos de identificación, retomando la escuela secundaria pública ficticia “Escuela Secundaria General: Immanuel Kant, nº 1203”, en un turno matutino y con un grupo de entre 45 alumnos, de los cuales 23 son hombres y 22 mujeres. En este grupo hipotético 46% son alumnos con un canal de percepción visual, 29% auditivo y 25% kinestésico. El contexto socioeconómico de estos alumnos responde a un ingreso

bajo con el 55% del grupo, pertenecientes familias cuyos ingresos responden a diez mil pesos mensuales o menos. Además de esto su afinidad a la lectura es media baja, con solo 39% de los alumnos con esta preferencia; añadiendo que solamente para el 33% del grupo, la asignatura de Historia destaca como materia de su interés.

En los anexos 2.1 a 2.6, se podrá observar que, como en el caso anterior, la estructura de la secuencia, reconocen los elementos del contenido curricular (eje, tema y aprendizaje esperado). Vuelve a enfatiza en este apartado el “enfoque” que responderá a uno formativo, y su vez, los principios pedagógicos siguen atendiendo a la naturaleza de la propuesta didáctica, que colocan al alumno como protagonista del proceso de aprendizaje y la trama educativa.

En cuanto al rubro de competencia-acción, (el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a desarrollar), estos elementos son más dinámicos, En los anexos 2.1., y 2.2., estos componentes son básicos, porque, como se explorará adelante, comparten ciertas semejanzas durante el desarrollo; por el contrario, en los anexos 2.3 a 2.6, estos valore se incrementan, debido a que, por orden de su estructura y actividades, invitan a desarrollar más competencia-acción. Pero esto quedará en evidencia con el análisis de la parte comprendida al desarrollo propio de la secuencia en las seis sesiones.

Empezando por el anexo 2.1., que corresponde a la primera sesión, el trabajo comienza con la introducción por medio de una actividad extra clase, donde por medio de una actividad de indagación los alumnos exploran a los reinos indígenas existentes en vísperas de la conquista; que en términos históricos son algunas civilizaciones del posclásico y el posclásico tardío (imperio purépecha, cultura tolteca, cultura azteca, pueblo zapoteca, pueblo mixteco, mayas del posclásico y pueblo huasteco). Esta actividad indagatoria son las bases para el desarrollo del conjunto actividades a ejecutar durante las próximas cinco sesiones, pues habrá que complementarlas con una actividad colaborativa, enfatizando prestar atención a las concepciones y relaciones que estas civilizaciones o pueblos tiene con respecto a la política, guerra y religión.

Este proceso es un trabajo colaborativo donde los alumnos formaran seis equipos, uno por cada reino indígena indagado, y en conjunto desarrollaran una

infografía donde exploraran a cada reino que, posteriormente, habrán de exponer para sus compañeros.

La integración de la propuesta comienza en la propia secuencia expuesta en el anexo 2.1., donde se puede observar que la sesión se divide en dos momentos, el primero enfocado en el producto de la infografía y el segundo ya focalizado a la lectura de la novela “El dios de la lluvia llora sobre México”. En este segundo momento se comienza por una lectura guiada, donde un alumno lee una pequeña parte del texto y otro compañero le continúa, el siguiente alumno debe compartir al grupo su interpretación del contenido del texto. En este tipo de dinámica, se deja en evidencia una de las fases del proceso de comprensión de Filner y Basile, de nuevo el parafraseo, esta vez de una manera no tan explícita, pero sí evidente.

Se puede observar de igual manera que, al final de la estructura de la secuencia, se ha solicitado una actividad extra clase, que bien involucra a la lectura en la elaboración de una lista donde los alumnos desarrollen aquellos conceptos, ideas e interpretaciones que logran rescatar de ella. Esta lista será fundamental en momentos posteriores, pues es el registro y organización de los elementos que serán integrados al producto Visual Thinking.

En el anexo 2.2., que corresponde a la segunda de seis sesiones, se puede observar como la dinámica mantiene semejanza con lo presentado en la sesión del anexo 2.1., el inicio rescata la actividad extra clase y al mismo tiempo, involucra dos momentos claves, aquel enfocado en la infografía, que en esta sesión se estima concluir; y otro momento destinado en la lectura, donde, de nueva cuenta, la continuación de la lista de ideas, conceptos e interpretaciones se sigue manejando.

En los anexos 2.1., y 2.2., la lectura se desarrolla mediante la ya explicada lectura guiada, pero en ambas situaciones no se determina un tiempo definido o un número de páginas exacto, a diferencia de lo que sucedió en el ejemplo de la aplicación episódica. Esto, además de la extensión del capítulo, se debe a la lectura guiada, que al involucrar la participación de los alumnos para externar sus ideas respecto al contenido, se debe considerar que puede variar y alterar rotundamente tiempos o páginas determinadas, por lo tanto la recomendación más coherente es dejar que esta dinámica se desarrolle y extienda en función de la participación de los alumnos, mismo motivo por el cual se

encuentra al final de las sesiones, para no verse sujeta a intervención de otras actividades propuestas durante la sesión.

Es a partir de la sesión tres, identificada como el anexo 2.3., donde la dinámica estructural de la secuencia cambia. Esta comienza con una dinámica de carácter lúdico con pretensiones de retomar la lista realizada respecto a la lectura. Se trata pues de hacer una retroalimentación de la misma pero con un enfoque diferente, pues se busca, hasta cierto punto, lograr una interacción entre el juego y el contenido por medio de la dinámica de “Conejo y madrigueras”. Este es el único ejemplo donde, la lectura y la propuesta tendrán participación a lo largo de la sesión, puesto que esta después se enfoca en la exposición de las primeras tres infografías de los equipos y el que los alumnos rescaten de estas exposiciones los contenidos importantes mediante un tríptico. Los contenidos de los trípticos, en el apartado de cierre observado en la sesión del anexo 2.3., ahora deben ser rescatados e integrados a la lista de ideas, conceptos e interpretaciones que los alumnos han venido realizando, principalmente con el objetivo de establecer relaciones entre la lectura y los temas de la sesión.

En la sesión cuatro, identificada con el anexo 2.4., la estructura de la secuencia responde a poner atención a las infografías de los alumnos, las exposiciones realizadas y la elaboración de los trípticos. La intervención de la propuesta aparece remarcada al final, principalmente en las indicaciones para la actividad extra clase, donde por una parte se piden materiales necesarios para elaborar un producto Visual Thinking y por el otro, se pide culminar con la lectura del capítulo de la novela, “El Dios de la lluvia llora sobre México”.

Para este punto es importante resaltar que hasta el momento se han desarrollado cuatro sesiones, que, como se observan en los anexos 2.1., a 2.4., ocupan la temporalidad hipotética del 14 al 18 de marzo de 2022. Aquí destaca como la organización de los tiempos se conjuga con la propuesta, la estructura de la secuencia y las características del grupo para buscar mayor efectividad. El tiempo, hasta el momento explorado, del desarrollo de esta estructura es de una semana, considerando además que segundo año cuenta con cuatro sesiones a la semana; al dejar la actividad extra clase el 18 de marzo de 2022, el calendario le ubica en el día jueves, se considera que los alumnos tienen jueves, viernes, sábado y domingo para culminar el capítulo, además, al ser el lunes siguiente 21 de marzo del 2022, y conociendo las semejanzas estructurales

de los calendarios escolares en México, ese día se da como feriado y por lo general se suspenden clases. Con esto en mente, el tiempo considerado para que el alumno protagonista culmine la lectura del capítulo es hasta cierto punto idóneo.

De esta manera la secuencia de la sesión número cinco, que se identifica con el anexo 2.5., comienza el día martes 22 de marzo del 2022, teniendo en sus dinámicas de inicio un espacio para compartir las experiencias de los alumnos con respecto a la lectura. Aquí el contenido de la misma, junto al tema de las sesiones, es relacionado, acción que ya se viene realizando desde la lista empleada en sesiones anteriores. De esta manera, la interacción y manipulación que el alumno tiene respecto a la información es sumamente oportuno e idóneo, pues va abriendo paso a que los conceptos se vayan desarrollando con el fin de alcanzar una comprensión.

La sesión del anexo 2.5., continua en su desarrollo con la exposición de la última infografía, así como la elaboración del último tríptico y dando paso a la integración directa de la propuesta. En el tiempo restante, con todo el contenido abarcado en sesiones anteriores, incluyendo la lista mencionada, los alumnos deberán proseguir con la organización del contenido en un boceto para un producto Visual Thinking; aquí cabe señalar el paréntesis que indica, que, en caso de ser necesario se explicará a los alumnos el que es un producto de pensamiento visual; este paréntesis se toma como referencia en caso de que los alumnos no tuvieran acercamiento con esta técnica con anterioridad, a diferencia del ejemplo del caso de una aplicación estructural con una dimensión de abordaje episódica o capitular, donde el visual thinking se aplicó en sesiones anteriores.

Rumbo al final de este tipo de abordaje, en el anexo 2.6., que es la que contiene la estructura de la secuencia del último día de aplicación hipotética, se reconoce que, la parte inicial se encontrará destinada a la culminación del boceto y su posterior formalización en el producto final. Durante el desarrollo, por el contrario, los alumnos y el docente se reúnen en un diálogo que busca, como principal objetivo, el aprovechamiento del producto para explorar el contenido de las últimas sesiones, de tal manera que incluso se desarrolla un espacio de reflexión sobre las diferencias identificadas entre españoles y los reinos indígenas en vísperas de la conquista. En el propio anexo 2.6., se explora el hecho de que los productos, enfocados en la propuesta, serán evaluados por medio de una rúbrica para el Visual Thinking y una lista de cotejo

para la lista de ideas, conceptos, interpretaciones y relaciones que los alumnos han desarrollado.

En consecuencia, el anexo 2.7., expone el instrumento de valoración rúbrica, que comparte los mismos elementos del anexo 1.3., ya que cómo se explicó, criterios como la organización, la creatividad y el contenido, son los factores por los cuales se puede observar el proceso de comprensión; este a su vez, se ve completando con el instrumento del anexo 2.8., que es la lista de cotejo, donde el proceso de relaciones que facilitarían la comprensión quedaría mayormente evidenciado.

En las consideraciones finales de este tipo de abordaje de dimensión capitular se observa, que la extensión es mayor, pero sin importar ello, la propuesta didáctica sigue siendo un elemento de reforzamiento a la comprensión de conceptos históricos, queda marcado que, como lo señala el aprendizaje esperado, son los conceptos de religión, guerra y política los que se deben explorar y al mismo tiempo relacionar.

La obra electa para este tipo de abordaje, es de las pocas novelas con fácil acceso, por medio de plataformas digitales que pueden abarcar contenidos de la Conquista de México. En esta obra se explora este proceso, por medio de diferentes puntos de vista, concretamente la novela se divide por partes y comienza en Salamanca, durante el inicio de la misma el personaje de Hernán Cortés, tiene mayor peso, mayor protagonismo. La parte cuatro, titulada Tenochtitlán, por obviedad, abarca aspectos del reino Azteca, el capítulo seleccionado, se enfoca principalmente a la figura de Moctezuma, tratado con gran solemnidad, pero al mismo tiempo, la narrativa expone las diferentes cosmovisiones de los pueblos indígenas con los españoles, lo que, como se dijo, ayuda al aprendizaje esperado señalado, además, implícitamente, desde la figura de Moctezuma, se tratan temas de guerra, religión y política que, vuelven atender al aprendizaje esperado.

Podría parecer en este punto que, la propuesta didáctica tiene poco peso dentro de las secuencias, pero se ha de recordar que el objetivo de las mismas es que sirvan como apoyo para la facilitación de comprensión conceptos históricos, además que, como se dijo anteriormente, su objetivo no es lograr por si sola este proceso, sino que, ayude a completarlo o facilitarlo. A diferencia del aspecto siguiente donde, la novela tiene mayor presencia y el visual thinking también.

C) Abordaje completo o total de aplicación estructural en un grupo de tercer año.

Lo primero que se tiene que mencionar respecto a este tipo de abordaje es que, por su obvia naturaleza, la extensión es larga. La misma extensión se puede ver determinada por diferentes factores a tomar en cuenta al momento de estructurar la secuencia didáctica, como ejemplo puede ser el tema, eje, aprendizajes esperados o incluso la extensión de la novela o tratamiento del contenido de la misma. Tomando como referencia el plan y programa de estudios de la asignatura de Historia en educación secundaria del 2018, un abordaje total puede darse por dos factores curriculares importantes, eje o bien, UCA.

Al abarcar una novela histórica completa, cuyo contenido además aborde todo un eje del programa curricular, es a simple vista una idea coherente. Ciertamente, al tratarse de un eje, el desarrollo de los temas es lo suficientemente extenso para tener tiempo idóneo de lectura y tratamiento de una novela histórica. El problema principal radica en que, los temas que comparten un eje no siempre engloban un mismo contenido. Por lo general los ejes se estructuran abarcando periodos cronológicos, que en el mejor de los casos pueden abarcar hasta 100 años de diferencia, un ejemplo de ello se puede encontrar en el eje “Formación de estados nacionales”, de tercer año de secundaria, que literalmente involucra contenidos de toda la historia de México del siglo XIX.

Por otra parte, las UCA son elementos más idóneos, pues son contenidos que se permiten ser extensos y se enfocan en un solo tema, permitiendo una lectura total de la novela. Se ha de recordar pues que, las novelas históricas, por lo general se centran en un solo acontecimiento o un solo eventos histórico. Por eso mismo, en esta ejemplificación hipotética se elige el tratamiento del abordaje mediante una UCA.

La UCA, como se sabe es un proceso de construcción del aprendizaje mediante una investigación, donde el alumno tiene posibilidad de manipular el contenido en un tiempo prolongado de aplicación, de 10 a 12 semanas. Se reitera el que la UCA es un elemento bastante extenso, lo suficiente para que tenga que ser tratada desde el comienzo del ciclo escolar. Como se observa en el anexo 3.1., se trata de una secuencia didáctica referente a la primera sesión del curso, literalmente la primera, donde se tiene

por lo general una dinámica de presentación y se establecen las formas de trabajo. En esta sesión, como se identifica, es prudente hacer mención de las UCA. En el anexo 3.1., se destaca como se elaboran estos procesos de investigación, contenido, el producto y la temporalidad aproximada.

Ahora bien, la UCA, en este caso se ha de explorar desde muchas sesiones anteriores, pero por lo mismo su estructura dentro de la secuencia, obliga a ser diferente. En sesiones anteriores al momento de concretas el producto o productos de la UCA, se tienen que abrir espacios para el desarrollo del proceso de investigación, además de orientar constantemente a los alumnos en el mismo. Por estos motivos, en este apartado solamente se ha de explorar, como en el caso del abordaje episódico, el momento de intervención de la propuesta didáctica, que ahora será desarrollada en ocho sesiones.

Para este tipo de abordaje se ha elegido el Eje: “Cambios institucionales contemporáneos.”; atendiendo al tema de “UCA. Revolución Mexicana”, que responde a los aprendizajes esperados de “Identifica el origen social y regional de los diferentes grupos que participaron en la revolución Mexicana”, “Reconoce documentos escritos, fotografías, mapas, filmaciones y otros testimonios de la revolución” y “Reflexionar sobre la importancia de la lucha revolucionaria en su identidad o región.”. Empleando un producto básico de Visual Thinking para la novela histórica de “Los de abajo”, escrita en 1915 por Mariano Azuela, pero además, con la intervención de un producto Visual Thinking, llamado “Graphic Recorder”, para el tratamiento general del proceso de investigación.

Como se ha mencionado, el pensamiento visual es una técnica efectiva que ayuda al proceso de comprensión, su naturaleza libre y creativa, abre la facilidad a que pueda demostrarse en diversos productos. Anteriormente, los abordajes episódico y capitular, emplean lo denominado como producto Visual Thinking básico, o sea, el plasmar los procesos de pensamiento en un producto sin muchas exigencias o lineamientos, sobre una dimensión que podría ser una hoja de cuaderno o una hoja blanca tamaño carta. El Graphic Recorder no, o no del todo.

Alemán y Lara (2019), basada en los trabajos de Clara-Tanit Arqué, expresa que el Graphic Recorder, es: “la traducción a tiempo real del contenido de un evento a un documento visual o a una ilustración”; desde la mención de documento visual, se puede

inferir que este pertenece al campo Visual Thinking y por consecuencia, un Graphic Recorder puede ser un Visual Thinking o un Visual Thinking puede ser un Graphic Recorder.

Para reafirmar la anterior afirmación, Alemán y Lara prosigue diciendo que:

“en una conferencia, una charla, o una reunión de trabajo en la que se intercambian ideas, conceptos, mensajes y pensamientos, el Graphic Recorder se encarga de capturar las ideas principales, la información relevante y la experiencia del grupo. Sobre una superficie, los grandes módulos de información se transforman en conceptos y dibujos, hasta obtener un registro gráfico completo de todo lo expuesto” (Alemán y Lara 2019).

Básicamente, la manera en que el Visual Thinking se ha tratado. Si bien en este documento ya se ha empleado los productos de Pensamiento Visual y se comparten semejanzas estructurales con el Graphic Recorder, este último es idóneo para la asignatura de historia ya que, en sus orígenes, el Graphic Recorder “busca obtener una crónica dibujada sobre algo que había sucedido (...)”. Por lo tanto en las raíces de este producto, hay una naturaleza cronológica que, hablando de Historia, no debe desaprovecharse.

Para la aplicación de la UCA referente al tema de Revolución Mexicana, el producto de la investigación no será un documento escrito en prosa, sino que al contrario, el resultado final del proceso será un Graphic Recording que narre visualmente la investigación obtenida. Para analizar este proceso, los anexos 3.2., y 3.3., exponen la estructura en una secuencia didáctica de ocho sesiones.

En el anexo 3.2., se pueden reconocer los datos de identificación, junto a la identificación de contenidos curriculares, el enfoque formativo de la asignatura, los principios pedagógicos en que se basa poniendo a los alumnos como centro del aprendizaje; los componentes de la competencia-acción, las actividades de enseñanza junto a las actividades de aprendizaje, así como la temporalidad de aplicación que se postula hipotéticamente del 29 de noviembre al 09 de diciembre del 2021.

Se retoma por penúltima vez la escuela secundaria pública ficticia “Escuela Secundaria General: Immanuel Kant, n° 1203”, en un turno matutino y con un grupo de tercer año de 39 alumnos, de los cuales 21 son hombres y 18 mujeres. En este grupo hipotético 50% son alumnos poseen un canal de percepción visual, 23% auditivo y 27% kinestésico. El contexto socioeconómico de estos alumnos responde a un ingreso bajo con el 52% del grupo, pertenecientes a familias cuyos ingresos responden a diez mil pesos mensuales o menos. Además de esto su afinidad a la lectura es baja, con solo 32% de los alumnos con esta preferencia; sin embargo para el 51% del grupo, la asignatura de Historia destaca como materia de su interés.

En el anexo 3.3., se puede observar como la estructura de la secuencia, respeta la división de inicio, desarrollo y cierre, sin embargo, las actividades de cada momento, representan sesiones de clase enteras. El inicio lo comprenden dos sesiones, el desarrollo está integrado por seis sesiones y el cierre por una sesión, esto por tratarse de una UCA, pero cada una de estas sesiones tiene una integración estructural propia pese a pertenecer a este espectro más amplio, como se observó en el abordaje episódico.

En lo referente al inicio de la secuencia, en la sesión uno, se expone una presentación del proyecto, el comienzo de una organización, así como la introducción y comienzo del proceso del Graphic Recorder. En este punto es preciso señalar que en esta aplicación hipotética, la investigación documental se empezaría mucho antes, como se dijo, se plantea desde la primera sesión del ciclo escolar. Sin embargo, en esta sesión es el comienzo de la organización para traducir los resultados de la investigación al Graphic Recorder, señalando que, en este proceso puede haber modificaciones, puesto que se formarán equipos y cada uno de ellos explorará un proceso de la Revolución Mexicana (Porfiriato, Revolución Maderista (1910-1911), Presidencia de Madero (1911-1913), La Revolución Constitucionalista (1913-1914), El Triunfo de Carranza (1914-1919) y Hechos posteriores), por lo que probablemente, dependiendo del proceso de cada equipo, haga falta profundizar, además de que el Graphic Recorder se centrará principalmente en el evento indicado.

En la sesión dos, igual observable en el anexo 3.3., los alumnos comienzan con el proceso del boceto de su Graphic Recorder, pero al mismo tiempo se integra la lectura de “Los de abajo” de Mariano Azuela, donde se brinda un espacio para desarrollarla. De nueva cuenta, lo importante es establecer relaciones entre los conceptos de la novela

con el tema abordado en clase. Aquí se establece bien la realización del producto básico de Visual Thinking con contenido de la novela, que dependiendo de los alumnos, puede ser por partes leídas o total de todo el contenido. Cabe señalar además que, gracias a la narrativa y estructura que presenta Mariano Azuela, la actividad de lectura puede ser idónea. Al igual que en ejemplos anteriores, los espacios dedicados al proceso de lectura son brindados al final de la sesiones, por las mismas razones ya presentadas.

Por su parte, el desarrollo comienza en la sesión tres, donde se espera la conclusión del boceto Graphic Recorder y con ello, el momento de empezar la creación del producto final. En esta sesión se abre el espacio, de nueva cuenta, para el proceso de lectura y desarrollo del producto Visual Thinking. En lo que compete a la sesión cuatro, esa estima que sea el momento de la culminación del producto final Graphic Recorder, así como el tiempo indicado para que los equipos organicen la exposición del contenido del producto, en esta sesión se brinda también el espacio de lectura y elaboración del Visual Thinking.

Lo que sucede en la parte del desarrollo que implica a las sesiones cinco, seis y siete, se puede observar una dinámica diferente que comparte mucha homogeneidad. En esta sesiones comienza el proceso de exposición del Graphic Recorder, sumando como actividad que, los alumnos de cada exposición, rescataran eventos principales para elaborar una línea del tiempo, con el fin de que reafirmen el contenido; además, durante estas sesiones se brindan los espacios de lectura de la novela “los de abajo”, junto con su respectivo Pensamiento Visual y es, en estos espacios, donde se pretende la culminación de la novela.

Para el cierre, correspondido a la sesión ocho, se abre un espacio de dialogo referente a la novela, igual que sucedió en el abordaje capitular, donde con apoyo del Visual Thinking desarrollado durante el proceso de lectura, los alumnos comparten sus experiencias con el contenido, exponiendo además los proceso de relaciones que se establecieron entre la lectura y el tema de la UCA.

Para el anexo 3.4., se puede observar que el proceso de evaluación de los productos generados se desarrollará por medio de tres instrumentos, uno correspondiente a cada producto y que, se tratan de una rúbrica para la evaluación del Graphic Recorder, así como una lista de cotejo para lo correspondiente a la línea del

tiempo y el producto Visual Thinking. El primer instrumento mencionado puede observarse en el anexo 3.5., donde se destaca que el instrumento se divide en tres partes, la primera enfocada en la exposición, la segunda en el producto y la tercera en el aprovechamiento del producto durante la exposición. Aquí, todos los elementos integrados juegan un papel fundamental para determinar la efectividad de la estrategia, se valora desde un conjunto de criterios, aquellos elementos que denoten resultados evidentes de un proceso de investigación y por consecuencia, de una exposición de investigación.

Por su parte el elemento correspondiente al instrumento de lista de cotejo para la línea del tiempo, se puede ubicar con el anexo 3.6., que destaca principalmente el grado de reafirmación de contenidos rescatados durante las exposiciones junto a la estructura que tiene el producto. Por el contrario la lista de cotejo referente al producto Visual Thinking, que se identifica con el anexo 3.7., busca reconocer los procesos de comprensión y de dominio de conceptos históricos; a diferencia de los dos abordajes anteriores que se evaluaban por medio de rúbrica y se enfatizaba en tres criterios principales.

Si bien, existen diversas novelas históricas que abordan a la revolución mexicana, la elección de “Los de abajo” de Mariano Azuela, responde a ser de las pocas novelas que se pueden obtener con facilidad por medio de recursos digitales, además, de que por su extensión, era idónea de manejar en espacios de lectura. En un primer momento para este tema, se pensó en la novela “El Águila y la Serpiente” escrita en 1928 por Martín Luis Guzmán, sin embargo, la extensión de la novela y respondiendo con coherencia a las características del grupo hipotético de aplicación, iba a ser una novela complicada de trabajar en un abordaje total, pues su tratamiento bien podría ser mayormente provechoso en dimensiones episódicas o capitulares.

Fuera de lo dicho, la novela “Los de abajo”, es una historia que permite, por su narrativa, ser más sencilla en el proceso de lectura, además de explorar la revolución desde una perspectiva que podría resultar atractiva para los alumnos, la historia de una serie de caudillos menores que poco a poco van desencantándose del proceso revolucionario por lo diverso y violento que fue este movimiento social.

D) Aplicación alternativa de un abordaje capitular en un grupo de tercer año.

Como se dijo, existen dos formas de aplicar la propuesta didáctica, la primera, por medio de una aplicación estructural, que se explicó en los incisos A, B y C; y una aplicación alternativa. Esta última sucede cuando, se observa que en el grupo, algún concepto no quedó comprendido y por lo tanto, se ocupa la propuesta didáctica para facilitar la comprensión de ello.

Este ejemplo se puede observar en el anexo 4.1., donde, se puede notar el desarrollo de una secuencia didáctica de un plan de clases dedicado al eje “Construcción del conocimiento histórico”, que involucra al tema de “Los principales obstáculos al cambio en México” y responde al aprendizaje esperado de “Reconoce los principales obstáculos al cambio en México”. En esta secuencia, se identifican aquellos conceptos como obstáculos al cambio en México, mismos que se buscan relacionar con eventos históricos actuales. Se trata de uno de los contenidos finales del programa de tercer año y su relación con el tratamiento de la historia actual nacional es evidente. La estructura se busca enfocar en el proceso descrito, pero al final del anexo 4.1., se puede observar como en el apartado referente a observaciones/modificaciones, se incluye la propuesta didáctica.

En este caso, en dicho apartado, se expone que los conceptos de desigualdad social con relaciones directas con eventos históricos no lograron reafirmarse dentro de la sesión, por lo que propone leer tres capítulos de la novela “Muertos incómodos”, escrita en 2004 por Paco Ignacio Taibo II y el subcomandante Marcos. Esta novela explora las desigualdades sociales en el suroeste del país, principalmente en la región del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y como ellos buscan, hasta cierto punto, disminuir la brecha con acciones de resistencia, los motivos del EZLN son expuestos junto a las razones que obligaron a su levantamiento en 1994.

Este ejemplo es sumamente subjetivo e hipotético, pero ilustra el caso de una aplicación alternativa, cuando no se tiene contemplado el uso de una novela histórica o el visual thinking en la secuencia didáctica, pero puede ser un medio para reafirmar la facilitación de conceptos históricos.

SEXTA PARTE— EL EPÍLOGO DE ESTA HISTORIA.

Se debe lamentar, con profundo ímpetu, que la historia de la humanidad llegará a este punto de quiebre, que por situaciones fuera de todo poder mortal, la ejecución de esta propuesta didáctica no pudiera salir de marcos teóricos y especulativos. Se buscó, abusando de atención a los detalles, de proveer escenarios de aplicación con diferentes variantes, lo cierto es que, en una aplicación real, las deficiencias podrían salir a la luz con mayor facilidad, permitiendo mejoras oportunas para el logro de los objetivos.

A pesar de ello, existe una firme convicción de que la propuesta didáctica planteada tienen los elementos necesarios para ser factible en el aula de secundaria. No es una herramienta mágica y misteriosa que logra milagros con un movimiento astuto del docente, es una triada ya explicada, que forma parte integral de un todo. Como se observó en las estructuras de la secuencia, pudiera parecer que la actividad protagónica no se centra nunca en la novela histórica, el visual thinking o las técnicas de comprensión de Filner y Basile; eso es cierto, porque el protagonista de la secuencia no es otro actor que el complejo personaje del alumno de secundaria. La propuesta, propiamente dicha, es una estrategia presente para ayudar al alumno en su proceso de comprensión de conceptos históricos para la consolidación de aprendizajes; está ahí como un complemento que, ocupado con las consideraciones mencionadas, tiene lugar en el aula en conjunto con el tema.

Se observa que en todo momento la propuesta no se aísla, sino que se integra, particularmente los espacios de lectura, así como los espacios de resolución de dudas o el tiempo dedicado a la fabricación del producto, expone un compromiso constante con brindar oportunidades al alumno, de no abandonarlos a lo largo del procesos. Aunque la evaluación se sitúe siempre en el momento final de la secuencia, lo cierto es que, con los tiempos destinados al desarrollo del proceso, el docente puede valorar o guiar a los alumnos para el logro del objetivo.

El resultado propio de los ejemplos hipotéticos, hondon en que el alumno comprenda conceptos históricos, mismos que pueden ser una persecución nazi, aspectos de religión, guerra y política en el mundo prehispánico; o las condiciones de vida y situaciones evidentes del proceso violento revolucionario. Pero también invita a la constante interacción de contenidos, a buscar relaciones, variantes, diferencias, que se

aproveche todo con el resultado concretar los aprendizajes esperados. Está por demás estimar que, en el enfoque del pensamiento histórico y su desarrollo, los contenidos son la excusa para el desarrollo de competencias determinadas; el análisis, la reflexión, la identificación o la propia comprensión, son herramientas eternas que servirán a los alumnos y dominarlas no es más que conceder verdad a ello. La propuesta, por consecuencia, no ignora estas competencias o el proceso formativo, busca sumar al mismo.

Por fortuna, se cree esto gracias a que la Escuela Normal de Texcoco ha podido fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que permitieron ello. El enfoque estructural de la secuencia no se dio de la noche a la mañana, el reconocimiento y valoración de aquellos elementos integradores, pasaron por un arduo proceso de dos años de estructuración; al mismo tiempo, las variantes consideradas en su aplicación, son el resultado de duras jornadas de práctica y el ejercicio errado de impartir clases de manera tradicionalista, pues solo con estos errores se puede diseñar un camino lento y directo a una enseñanza constructivista.

A su vez, los muchos aportes teóricos del extinto plan de estudios de 1999, sirvieron. Si bien mucho de su material bibliográfico involucraba textos de finales del siglo XX, lo cierto es que mucha de su teoría no llega a ser caduca en la educación pública actual. Es evidente pues, que la lucha contra una educación dogmática y llena de rituales arcaicos sigue, que el alumno de generación en generación, lucha por buscar formarse. Queda evidente su papel protagónico en la historia, pero sin la plena ayuda docente, su luz quedará extinta en las brasas abrumantes de la rutina y el tiempo.

Saber enseñar historia no implica vivir dentro del mundo del pasado, es una constante reflexión del presente a los hitos del antes, las explicaciones descritas en los eventos que marcaron y construyeron al mundo que hoy afrontamos. Saber enseñar historia es ganar un amor pasional, casi con tintes románticos, por la propia asignatura. La Escuela Normal de Texcoco, siempre buscó eso, el comprender que la historia es más que una disciplina, que nunca muere, que siempre se reinventa y que hay muchísimas sombras del pasado que necesitan luz. Enseñar historia es conocerla, dominarla, tratarla, acariciarla con fino tacto para luego, entregar a este dragón de mil fuegos, como una criatura dócil que el alumno deberá cuidar y sobre todo, valorar.

El proceso formativo previo a este documento, se llenó en todo momento de estrategias, técnicas, métodos y dinámicas que se exploraban con profundo interés para luego ser llevados al aula de secundaria. Siempre el fiel diario docente estaba ahí para ser testigo silencioso de los cientos de aciertos y los miles de errores. La evaluación tuvo un nuevo valor significativo, pues tardíamente se comprendió que no se trataba de la asignación cuantitativa de números en relación al desempeño, sino que era una verdadera valoración de los procesos formativos, es un cotejo que expone los aciertos, pero también lo que se necesita mejorar, ahora se puede afirmar que, cuando un alumno reprueba, lo hace consigo el maestro.

Velar por los alumnos no es otra cosa que toda la intensión de la educación, porque no se construyen escuelas para la campaña política, ni para tener edificios bonitos en el vecindario; se construyen porque son espacios para los alumnos. En la escuela, el alumno aprende, pero es errado creer que solo aprende contenidos curriculares, en ella se forjan sus valores, actitudes, amistades e incluso amores. El docente está presente en este momento y, al igual que en toda novela, el docente puede elegir ser aliado del protagonista o su más fiero antagonista.

Gracias al proceso formativo desarrollado en cuatro años de educación Normal, se pudo identificar que un problema recurrente en la enseñanza de la historia era la comprensión de conceptos históricos. Uno a uno, la novela, el visual thinking, y las técnicas de comprensión de Filner y Basile aparecieron para aliarse, como los Aliados de la Segunda Guerra contra el enemigo Fascista de la incompreensión. Claro que la propuesta necesita pulirse, perfeccionarse y evolucionar, necesita que salga de este encuadre teórico para ver su dinámica con los héroes de la historia, con los alumnos.

Queda pues, como una promesa firmada con sangre, en un pacto silencioso entre docente y su vocación, la necesidad de aplicación, la necesidad de mejora. Por fortuna, hay un arduo proceso formativo que respalda estas convicciones.

CONCLUSIONES.

Llegado el ocaso de este documento, las consideraciones finales que se pueden identificar se plasman concretamente aquí. El camino ha sido largo, la lucha ha sido tempestuosa, pero el protagonista de la historia, el o la alumna de secundaria, deben seguir su camino. A lo largo de este sendero que se ha recorrido, se reconoció, en todo momento, que la educación se centra en el alumno, es él y nadie más, quien denotara los resultados explícitos de su proceso formativo, sin embargo, al mismo tiempo se identifica que los alumnos poseen una serie de dificultades que deben confrontar.

Como se ha expuesto y manejado a lo largo del documento, el concepto histórico son todos aquellos elementos, que, como su denominación lo indica, poseen una connotación conceptual que en conjunto, conforman la estructura de lo estimado a un pensamiento histórico.

En el caso de la asignatura de historia, se entiende que existe un complejo problema de comprensión de conceptos históricos, primordialmente porque el alumno es egocéntrico por naturaleza, por lo tanto, todo aquello ajeno a él es extraño, indiferente; por eso mismo la historia puede ser concebida en sus mentes como un pasado total, sin distinción entre el abismo diferencial de sus matices. Es compleja sí, y la comprensión de conceptos históricos es uno de sus principales obstáculos. Por ello, una necesidad inmediata radica en encontrar aquellos elementos que facilitarían su proceso de comprensión y con ello la consolidación de lo que el programa curricular llama, el pensamiento histórico.

En contraste con la búsqueda del cumplimiento de los propósitos planteados para esta propuesta didáctica, se logró el definir la importancia del concepto histórico, además de reconocer su necesidad de comprensión dentro de la enseñanza de la historia. Por el contrario al proponer definir su necesidad de comprensión mediante la aplicación de la novela histórica, el resultado cambia.

La novela histórica se reconoció como un recurso que, al tener un uso pedagógico, o sea una adaptación idónea, podría ayudar a que estos conceptos de difícil comprensión sean más accesibles a los alumnos. Como tal la novela histórica no logra por si sola la comprensión de los conceptos, pero puede ser tratada en conjunto con otros elementos para facilitar el proceso. La novela tiene su punto de aprovechamiento

en la naturaleza de su narrativa, la didáctica propia de la novela nace en la escritura de su autor. Un principal problema al que la novela histórica en el aula de clases se enfrenta es, en primer momento que no ha sido escrita con fines pedagógicos y que existe deficiencia en el hábito de la lectura, por lo tanto su tratamiento no debe ser aislado, debe ir acompañado de estrategias que la vuelvan útil, que permitan su aprovechamiento; en esta propuesta didáctica se determina que la estrategia de Pensamiento Visual y las técnicas de comprensión de Filner y Basile, ayudarán a esta adaptación.

Cabe señalar que toda novela, sobre la cual exista alguna intención de lectura dentro de la asignatura de historia y el aula de secundaria, debe poseer un contenido previamente revisado, leído y sobre todo, disfrutado por el docente. Considerando ampliamente que existen novelas que, por más fabulosas, extraordinarias y maravillosas que sean, no llegan a tener relación con los contenidos curriculares, esto es sumamente necesario, puesto que su aprovechamiento será mayor en el desarrollo del aprendizaje.

Por su parte el Pensamiento Visual es una alternativa pedagógica que ha cobrado peso en los últimos años, denominándose como estrategia de innovación, sus características principales radican en su sentido de libertad y creatividad. La naturaleza de productos en los que puede culminar son amplios y variados, pero al definirla dentro del aula de clases, se abren oportunidades de aplicación indiscutibles. Por su lado las técnicas de Filner y Basile son el protocolo indicado de un proceso de lectura que puede facilitar la comprensión, que se adaptan con dinamismo a la construcción del Visual Thinking, y así, se puede volver una herramienta idónea en secundaria. Sin embargo, las técnicas nobles, propuestas por Filner y Basile, como se ha demostrado, pueden tener una aplicación implícita o explícita, lo importante es llegar al cumplimiento del proceso de comprensión.

En la búsqueda de referentes en materia de aplicación de la novela histórica en el sentido educativo, se han encontrado ejemplos de una aplicación principalmente en niveles Medio-Superior o Superior, pero lo rescatables de todos estos ejemplos, es que se brinda siempre un espacio para el tratamiento de los contenidos, además de que el docente nunca se mantiene ajeno al diseño de propuestas que acompañen al proceso de lectura. Es por consecuencia, el docente, el encargado de fundir estos elementos en una propuesta didáctica que busque la comprensión de conceptos históricos.

La propuesta didáctica planteada, concretamente, la mencionada triada de elementos que ayudan a denotar un uso pedagógico, la novela como recurso, la técnica propuesta por Filner y Basile, así como el Visual Thinking como estrategia para su funcionamiento.

Así el logro del segundo propósito planteado en esta propuesta, quedó alcanzado, porque se expone la identificación de aquellos componentes didácticos que, en un uso pedagógico de la novela histórica, permiten la idoneidad de su aplicación.

Los ejemplos hipotéticos mencionados se postulan como escenarios ficticios donde se puede intervenir. La propuesta en sí, ha postulado diferentes formas de tratarse, a través de aplicaciones estructurales o alternativas, junto a dimensiones de abordaje que responden a las necesidades del momento de aprendizaje. Las dimensiones de abordaje ayudan a un tratamiento concreto de los contenidos para relacionarse con determinados temas. La propuesta por su parte, no busca asumir el peso completo de la secuencia de actividades, si no que interactuara con ellas con el fin de que el alumnos connote de dinamismo la relación entre ambas. En todos y cada uno de los ejemplos, es el alumno quien construye el proceso del aprendizaje, y el docente, quien integra espacios y orientaciones para ello.

A su vez, la evaluación es un elemento indiscutible de la intervención, pues permite valorar si aquel proceso de comprensión estimado, se ha concretado. De tal manera que se tiene que integrar en el proceso estructural de la secuencia, contando con los instrumentos de evaluación idóneos; en el caso de la propuesta, una lista de cotejo junto a una rúbrica son aquellos instrumentos que permiten visibilizar los procesos de comprensión. Al tratarse de Visual Thinking y sin corromper su esencia creativa y libre, son exactamente rasgos de creatividad, organización y contenido los que podrán denotar aquellas fases del proceso de comprensión.

Sin embargo, la propuesta didáctica nunca debe tener una intervención forzada en el aula de clases, pues reconocer su oportunidad de aplicación dependerá en primer momento de la necesidad de comprensión de conceptos históricos para formar el pensamiento histórico. Por eso mismo, se es necesario un instrumento de evaluación diagnóstica que, ayude a definir la idoneidad de la aplicación, considerando en todo momento valores como los canales de percepción presentes en la mayoría del grupo, su

interés por la asignatura, el nivel de familiaridad con el hábito de la lectura e incluso el nivel socioeconómico al que pertenezcan los alumnos. Estos factores, previstos por el diagnóstico, pueden convertirse en elementos que indiscutiblemente, afectaran en la intervención de la propuesta; por ejemplo el nivel adquisitivo ayuda comprender las dificultades que pueden presentar los alumnos al momento de adquirir la novela histórica como recurso, por lo que una opción viable sea la consideración de obras con facilidad de acceso.

Dicho lo anterior, el tercer propósito planteado, podría estimarse como alcanzado hasta cierto punto, pues se plantean pautas metodológicas de una pedagogía lista para ser aplicada con el fin de facilitar la comprensión de conceptos históricos. Sin embargo, esta estimación metodológica tendría después que comprobar su efectividad fuera de marcos hipotéticos, teóricos o deductivos.

Por otro lado, la importancia que tiene la novela histórica en el aula de secundaria, por consecuencia se resume en el aprovechamiento con un sentido didáctico al momento de su aplicación, mismo que se observa desde su integración en la estructura organizada de la secuencia didáctica.

Los contenidos, personajes y sobre todo narrativa de las novelas históricas, permitirán con mayor facilidad que los alumnos logren un cierto acercamiento al tema curricular con el que se relacione la novela, pretende provocar una empatía histórica que ayude a romper la barrera de una consideración lejana de la historia.

La organización y el tiempo son dos elementos observables como deficiencias del proceso formativo y por eso mismo, necesitaron atención especial dentro de este documento, se ven íntimamente reflejadas en el proceso de ejemplificación hipotética. La estructuración de secuencias didácticas se convierte en un elemento que responde directamente a las necesidades del aprendizaje y desarrollo de los contenidos, Una estructuración eficiente, considerando todos los criterios que resultan de utilidad dentro de la sesión, denota indiscutiblemente un proceso de organización, que a su vez, de manera directa refleja una consideración de los tiempos para conseguir su efectividad. Si bien cada secuencia didáctica es diferente, lo importante de la misma es que su estructura sea coherente con la búsqueda de su aprovechamiento.

Puntualmente, el cuarto propósito enmarca el aspecto de poder connotar de sentido la oportuna intervención didáctica de esta propuesta. El logro de este propósito se observa al connotar dicho sentido en importancia y atención a la mejora profesional, pero al igual que el cumplimiento del propósito anterior, una vez connotado este sentido, se necesita denotarlo en una situación real.

A su vez, el quinto propósito planteado, se logró al conocer este conjunto de situaciones expuestas, ya que son rasgos evidentes que denotan el resultado de un largo proceso formativo, en el cual se desarrollan conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que permiten identificar las áreas de oportunidad y la búsqueda pertinente de su mejora, integradas tentativamente en el desarrollo completo de una propuesta didáctica.

A sí mismo, la creación de una propuesta didáctica, basada en la búsqueda de soluciones a problemas identificados durante la experiencia docente, es un proceso que remarca compromiso con la educación, la mejora continua y la búsqueda de alternativas de índole pedagógica. Identificar aquellos elementos que pueden ser pertinentes en la intervención didáctica, sin ignorar primordialmente las necesidades de aprendizaje del alumno, son dos cosas que se estiman, se ha puesto en evidencia a lo largo de este documento.

Como tal, la novela histórica no representa un hilo negro que desenvuelve misterios facilitadores de comprensión de conceptos históricos y el consecuente desarrollo de un pensamiento histórico. Sin embargo, su tratamiento bien definido, así como las intenciones, estrategias e instrumentos que le acompañen a lo largo de la intervención, pueden ser ámbitos de innovación a una tarea rutinaria. Concretamente el acompañamiento de la fusión entre novela histórica, pensamiento visual y las técnicas de comprensión de Filner y Basile son un ejemplo claro, puesto que no son elementos nuevos en materia educativa, pero la idea de combinarlos en una estructura es el ejemplo perfecto de las muchas variantes y alternativas que se pueden ejecutar la mejora continua del proceso de aprendizaje.

Las situaciones del momento histórico actual, en medio de una emergencia sanitaria, imposibilitaron enormemente el desarrollo de la propuesta de didáctica en un entorno de clase; de haberse buscado una propuesta que forzosamente tuviera que ser

aplicada, aunque sea en modalidad de educación a distancia y con las características expuestas en el caso de la Escuela Secundaria General “Texcoco, Miguel León Portilla”, el nombre y contenido de este documento se hubiera enfocado a “Enseñanza por medio de una exposición para abarcar tres temas del contenido curricular en 40 minutos, con una actividad retroalimentación a la semana y una omisión de la valoración observable del proceso formativo de los alumnos”, de lo contrario, si deseaba involucrar a la novela histórica, el título pudiera ser “Uso pedagógico de la novela histórica a modalidad a distancia” y su contenido, bien resumido en “Traición al principio pedagógico de centrar el aprendizaje de los alumnos a expensas de forzar la aplicación en un determinado entorno, traicionado a su vez, los valores primordiales sobre los cuales la propia propuesta fue concebida”.

Ante lo último, solo queda reafirmar la promesa, ya dicha al respecto, de liberar a esta propuesta de los marcos teóricos establecidos, que vuele como dragón sobre las aulas, lanzando llamaradas de esperanza, que avive con su fuego los potenciales de los alumnos y que pueda ayudarles a confrontar enemigos durante su trayecto.

Se reafirma el compromiso, la promesa y la certeza de que, las habilidades construidas en un proceso formativo de ocho semestres, proveyeron los elementos necesarios para su construcción y utilidad.

A esta promesa se suma una intención particular del autor de este documento, la posibilidad de, aprovechar aún más el uso pedagógico de la novela histórica en educación secundaria, con la creación de una novela histórica escrita completamente de manera didáctica, a fin de hacerla interesante, descriptiva, cercana al protagonista y sobre todo, le sirva dentro y fuera del aula de clases.

REFERENCIAS.

- *Bibliografía.*

- ARNHEIM, R. (1969). *Pensamiento Visual*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- AZUELA, Mariano (1915) “Los de abajo”. México. Fondo de Cultura Económica.
- CARRETERO, M. (1997). La comprensión de conceptos históricos por el adolescente. En M. Carretero, *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia* (págs. 40-50). México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- DAWSON, C. (2018). Visual Thinking strategies in the english classroom: empowering students to interpret unfamiliar text. *Voices from the middle* 26 (1), 44-48.
- DÍAZ, F., & Barriga, A. (2002). CAPÍTULO 8. TIPOS DE EVALUACIÓN. En *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- DELVAL, J. (1987). Crecer y pensar. En J. Delval, *La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona: Laia (Cuadernos de Pedagogía). pp. 307-317).
- DOMINGO Roget, À. (2008). El profesional reflexivo de Schön. In *Tesis: La Práctica Reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un modelo*. (pp. 321-335). Universitat Internacional de Catalunya.
- ESCUDERO, J. M. (1997). La formación en y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica. In *Diseño y desarrollo del curriculum*

en la educación secundaria (pp. 157-165). ICE/Horson (Cuadernos de formación del profesorado).

FILNER, R., & Basile, D. D. (1997). Mejorando la comprensión de los estudiantes de los libros de texto de historia. Una orientación básica. En V. (. Lerner, Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia (págs. 111-114). México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.

IGARZA, R. (2015). El desafío de poner en perspectiva el comportamiento de los lectores en México. En CONACULTA, Encuesta Nacional de Lectura 2015 (págs. 04-18). México: CONACULTA.

LENGYEL, Olga (1947) “8 Caballos... o 96 Hombres, Mujeres y Niños” en “Los Hornos de Hitler”. Pp. 6-10

LÓPEZ González, M. (2018). Estrategia del visual thinking y el uso de las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora. . Nuevas ideas en informática educativa. Vol. 4, 389-410.

LUKÁCS, G. (1936). La Novela Histórica.

ORRADRE de López Picasso, A. M. (1993). ¿Qué se enseña y qué se aprende en historia?

PASSUTH, László (1939) Parte IV, Capítulo 1 “Tenochtitlan”, El Dios de la Lluvia llora sobre México”. Pp. 137-149.

PULCKROSE, H. (1993). Conceptos y destrezas. En H. Pulckrose, Enseñanza y aprendizaje de la historia (págs. 27-68). Madrid: Morata.

SEP. (2011). Plan de estudios para educación secundaria 2011. Ciudad de México.: SEP.

- SEP. (2018). Aprendizajes Clave para la educación integral. Historia. Educación secundaria. Plan y programa de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Ciudad de México.: SEP.
- TAIBO II, Paco Ignacio & “Subcomandante Marcos” (2004) “Capítulo I”, “Capítulo II” y “Capítulo III”; en “Muertos Incómodos”. México. Periódico la Jornada / Editorial Planeta. Pp. 1-31.
- TOBÓN T, S.; Pimienta Prieto, J. H; García Fraile, J. A. (2010) Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. P. 20.
- PEARSON EDUCACIÓN, México, 2010
- VILAR, P. (1981). Los diversos contenidos del término historia. En P. Vilar, Iniciación al vocabulario del análisis histórico (págs. 17-27). Barcelona: Crítica (Estudios y ensayos 61).
- VILLORO, J. (1991). Juan Villoro habla de la literatura y los chavos. Básica, revista de la escuela y el maestro núm. 0, 11-14.
- ZEICHNER, K. M., & Liston, D. (1993). El maestro como profesional reflexivo. En La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza. Morata.

- ***Cibergrafía.***

- AGÜERA Pedrosa, Santos (S. /f.) “El pensamiento histórico: Problemas, competencias y modelos de aprendizaje”, disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/143456189.pdf>
- AIELLO, F. (2007). Novela histórica y didactismo: acerca de dos novelas de María Esther de Miguel. Obtenido de Universidad Nacional de Mar del Plata: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero36/hisdidac.html>

- ALEMÁN y Lara, Marta (2019) “¿Qué es el 'graphic recording'?” publicado el 06 de septiembre de 2019, en Domestika.com, disponible en: <https://www.domestika.org/es/blog/2257-que-es-el-graphic-recording>
- CEEY. (n.d.). ¿Cuál es la realidad de la educación en México? CENTRO DE ESTUDIOS ESPINOSA YGLESIAS. <https://ceey.org.mx/cual-es-la-realidad-de-la-educacion-en-mexico/>
- ESCUELA NORMAL PARA EDUCADORAS DE ARANDAS. (2008). Presentación. Guía para la elaboración del documento recepcional. Retrieved 12 10, 2020, from: http://enea.edu.mx/site/archivos/titulacion/Guia_Elaboracion_Docto_Recepcional.pdf
- ETIMOLOGÍAS.NET. (2001). Educación. Etimologías.dechile.net. Retrieved enero 18, 2021, from <http://etimologias.dechile.net/?educacio.n>
- FMBDESIGN. (13 de Agosto de 2019). La Retórica Visual del Diseño Gráfico. Obtenido de FMBDESIGN: <https://www.fmbdesign.com/la-retorica-visual-del-diseno-grafico/>
- GARCÍA, A. K. (2020, febrero 25). 5 gráficos sobre la desigualdad en México. El Economista.
- GRIAL, GRupo de Investigación en InterAcción y eLearning. (n.d.). ¿Por qué evaluar? y ¿Para qué evaluar? Universidad de Salamanca. http://antia.fis.usal.es/sharedir/TOL/manual/51_por_qu_evaluar.html
- LOCKE, E. A. (2007, Diciembre 2007). The Case for Inductive Theory Building. Scholarly Impact Winners, 3(6), 867-890. <https://doi.org/10.1177/0149206307307636>

- MIQUELES, M. (2016). cl.linkedin.com. Obtenido de <http://www.mario.cl/clases/unab/nuevos-medios-2/clases/el-pensamiento-visual.pdf>
- NOVACIENCIA (21 de 02 de 2017). La novela histórica, un gran recurso didáctico. Obtenido de novaciencia.es: <https://novaciencia.es/novela-historica-recurso-didactico/>
- RAE. (2014). Definición de Educación. Real Academia Española. Retrieved Enero 18, 2021, from <https://dle.rae.es/educaci%C3%B3n>
- RAE.ES. (2019). Novela. Obtenido de Diccionario de la lengua española: <https://dle.rae.es/novela?m=form>
- RAE. (2020). Definición de Comprensión. Diccionario de la Real Academia Española. Retrieved 01 19, 2021, from <https://dle.rae.es/comprende%C3%B3n?m=form>
- RAE. (2020). Definición de Concepto. Diccionario de la Real Academia Española. Retrieved enero 19, 2021, from <https://dle.rae.es/concepto>
- Retrieved diciembre, 2020, from: <https://www.eleconomista.com.mx/economia/5-graficos-sobre-la-desigualdad-en-Mexico-20200223-0001.html>
- SÁNCHEZ FUENTES, Á. (2018). Visual Thinking ¿Qué es y cómo hacer un visual thinking? Obtenido de <https://www.educapeques.com/>: <https://www.educapeques.com/recursos-para-el-aula/visual-thinking.html>

SEP. (2002). Orientaciones académicas para la elaboración del documento recepcional. <file:///C:/Users/a/Downloads/LINEAMIENTOS.pdf>

QUIROGA, Ricardo (2020) “Lectura de libros digitales aumentó hasta en 50% durante el confinamiento”. El economista. Disponible en: <https://www.eleconomista.com.mx/arteseideas/Lectura-de-libros-digitales-aumento-hasta-50-en-el-confinamiento-20200719-0075.html>

- **Documentos.**

GALARZA Garanito, M. L., & Páramo Rojas, O. P. (2015). La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje como mediación para la innovación de los ambientes escolares en el aula. Universidad Libre.

GÓMEZ Collado, M. E. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación Educativa*, 17(74).

ZAVALA, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Grao.

- **Revistas.**

ARBOLEDA, J. C. (2013, junio 01). HACIA UN NUEVO CONCEPTO DE PENSAMIENTO Y COMPRENSIÓN. *Boletín virtual Redipe*, (824), 6-14.

ARRIAGA Hernández, M. (2015, Julio). L DIAGNÓSTICO EDUCATIVO, UNA IMPORTANTE HERRAMIENTA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MANOS DE LOS DOCENTES. *Atenas, revista científica y pedagógica*, 3(31), 63-74.

BEDMAN Arroyo, J. (2009). RECURSOS DIDÁCTICOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza., 02.

- *Otros.*

CHECA Godoy, A. (2007). Historia de la publicidad. España: Netbiblo.

SCHÖNBERG, Claude-Michel (1980) “La Canción Del Pueblo”, obra musical

“Los Miserables”

ANEXOS

ANEXO 1.1.

SECUENCIA DIDÁCTICA — PRIMER GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia I. Historia Universal	GRADO	1°	GRUPO	A
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara						
EJE	Formación de estados Nacionales						
TEMA	UCA. Guetos y campos de concentración y de exterminio.						
APRENDIZAJE ESPERADO	Investigar las características de la persecución de judíos y otros grupos / Reflexión sobre el proceso de exterminio de millones de seres humanos bajo el nazismo y comprende el significado del término holocausto.						
ENFOQUE				PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.			
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.				Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.			
COMPETENCIA-ACCIÓN							
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimiento práctico		Habilidades cognitivas, meta cognitivas, sociales y emocionales.		Adaptabilidad, mente abierta, curiosidad, confianza, responsabilidad, integridad y justicia.			
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
Promover la discusión sobre los conceptos históricos al mismo tiempo que se promueve el desarrollo de relaciones entre contenidos y conocimientos previos. Busca alcanzar la investigación por parte formativa de los alumnos, estableciendo dinámicas estructurales organizativas de los mismos. Propone alternativas de enseñanzas que favorecen la comprensión de conceptos históricos y comprensión lectora.				Desarrolla procesos de búsqueda que sientan las bases de habilidades investigativas. Promueve el diálogo como medio para el enriquecimiento del conocimiento. Establece estructuras organizativas en equipo que busquen el desarrollo de un producto final o el objetivo de una meta en conjunto. Establece relaciones entre conceptos históricos. Desarrolla la lectura como una herramienta facilitadora de conocimiento. Genera dudas e interrogantes como parte del proceso de aprendizaje.			
TITULO				Nº DE SESIÓN	HORARIO	FECHA	TIEMPO DE SESIÓN
"La persecución"				19	7:50-8:40	15 04 2022	50 minutos.
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	A manera de plenaria se comparte las definiciones buscadas como actividad extra clase sobre holocausto, campo de concentración y gueto, se pide a los alumnos establecer relaciones entre estos conceptos y las sesiones anteriores. (de 6 a 10 minutos)						
DESARROLLO	Se reúnen los alumnos en equipo de cinco a seis alumnos para empezar con su proceso de investigación, donde se repartirán las tareas que cada uno llevará a cabo en el proceso de investigación. (10 minutos) El docente entrega fragmentos de la obra "Los Hornos de Hitler" de Olga Lengyel (páginas 6 a 10) y les pide al menos leer dos páginas. Se pregunta al grupo si desean hacer una lectura individual o grupal. Se estiman 10 minutos de lectura.						
CIERRE	El docente resuelve dudas sobre las primeras páginas leídas. Se pide a los alumnos relacionar las páginas leídas, las definiciones buscadas y los aprendizajes esperados de la UCA. El resto del tiempo se ocupa en revisar la actividad extra clase y solicitar la actividad extra clase de la siguiente sesión.						
EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO		MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL			
Se desarrolla una evaluación sumativa por medio de una heteroevaluación.	Se aplica una lista de cotejo para evaluar las definiciones buscadas.			Lectura "Los Hornos de Hitler" de Olga L Lengyel, cinco páginas.			
PRODUCTO ESPERADO	ACTIVIDAD EXTRA CLASE	METODOLOGÍA		BIBLIOGRAFÍA			
	—Empezar con la búsqueda de fuentes, recursos o materiales sobre los campos de concentración, guetos y holocausto. —Material individual para desarrollar visual thinking.	Se trata de una metodología inductiva, que partiendo de relaciones con un panorama mucho más general y complejo.		Lengyel, Olga (1947) "8 Caballos... o 96 Hombres, Mujeres y Niños" en "Los Hornos de Hitler". Pp. 6-10			
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							

ANEXO 1.2.

SECUENCIA DIDÁCTICA — PRIMER GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia I. Historia Universal	GRADO	1°	GRUPO	A
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara						
EJE	Formación de estados nacionales.						
TEMA	UCA. Guetos y campos de concentración y de exterminio.						
APRENDIZAJE ESPERADO	Investiga las características de la persecución nazi de judíos y otros grupos. / Reflexiona sobre el proceso de exterminio de millones de seres humanos bajo el nazismo y comprende el significado del término holocausto.						
ENFOQUE				PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.			
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.				Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.			
COMPETENCIA-ACCIÓN							
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimiento práctico		Habilidades cognitivas, meta cognitivas, sociales y emocionales.		Adaptabilidad, mente abierta, curiosidad, confianza, responsabilidad, integridad y justicia.			
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
Promueve la lectura como base para la construcción del conocimiento y aprendizaje. Favorece el proceso de aprendizaje con estrategias innovadoras. Crea espacios para la creación del conocimiento. Emplea relaciones de sesiones anteriores. Resuelve dudas.				Desarrolla el hábito de la lectura como herramienta para la comprensión de conceptos históricos. Establece relaciones entre la lectura, conceptos y aprendizajes esperados. Parafrasea el recurso narrativo con fin de lograr una comprensión. Interpreta y reconoce los procesos que lleva su comprensión.			
TITULO				Nº DE SESIÓN	HORARIO	FECHA	TIEMPO DE SESIÓN
"Iniciando la investigación al periodo oscuro del siglo XX"				20	8:40-9:30	18 04 2022	50 minutos.
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	Se comienza la sesión con una actividad de retroalimentación, donde por medio de la participación voluntaria de los alumnos se recapitula la primera parte leída de "Los hornos de Hitler" así como las relaciones que han encontrado con las definiciones y los aprendizajes esperados de la UCA (Dinámica de entre 5 y 6 minutos)						
DESARROLLO	Se dan 10 minutos para terminar de leer la lectura de "Los Hornos de Hitler", las tres páginas restantes. Puede ser lectura individual o grupal. El docente resuelve dudas que pudieran haber surgido respecto a la lectura. Posteriormente, se les pedirá a los alumnos, con los materiales de Visual Thinking pedidos en la sesión anterior, empezar a desarrollar su producto. Para ello se darán 5 minutos en los que parafrasearán la obra (por medio de dibujos, listas, esquemas o resumen) Como actividad siguiente, el parafraseo servirá como base para el desarrollo del producto Visual Thinking, se darán de 15 a 20 minutos para el desarrollo de este producto.						
CIERRE	Por medio de la participación voluntaria de 3 a 5 alumnos, se expondrá los productos visual thinking, señalando los elementos que ellos consideren más relevante de su producto. El docente recoge los trabajos y comienza la actividad de evaluación de los mismos. Los alumnos se reúnen con los equipos, compartiendo la información investigada (solicitadas como actividad extra clase) y prosiguen con la estructura de su proyecto de investigación con el tema de la UCA. Se deja la actividad extra clase.						
EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO		MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL			
Se realiza una evaluación sumativa por medio de una heteroevaluación.	Rúbrica			Lectura "Los Hornos de Hitler" de Olga Lengyel, cinco páginas.			
PRODUCTO ESPERADO	ACTIVIDAD EXTRA CLASE	METODOLOGÍA		BIBLIOGRAFÍA			
Visual Thinking.	Proseguir con el proceso de investigación. Escribir una reflexión sobre la lectura y cómo el visual thinking ayudó a la comprensión del tema.	Método intuitivo y activo. Se ocupa un recurso narrativo tomando como referencia las intuiciones, percepciones e interpretaciones del alumno, en un proceso activo del aprendizaje.		Lengyel, Olga (1947) "8 Caballos... o 96 Hombres, Mujeres y Niños" en "Los Hornos de Hitler". Pp. 6-10			
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							

ANEXO 1.3.

Rúbrica para evaluar Visual Thinking de la lectura "Los Hornos de Hitler"				
Rasgo	Criterio y valoración			
Contenido 3 pts.	El alumno ha logrado identificar las ideas principales, así como conceptos relevantes de la lectura.	El alumno ha logrado identificar ideas aunque estas podrían no ser las principales, pero ha destacado conceptos relevantes.	El alumno rescato ideas que no necesariamente son principales pero no rescató conceptos relevantes.	El alumno no ha rescatado ideas o conceptos, sino palabras aisladas y sin relevancia o en su defecto no concretó la actividad.
	3 pts.	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Creatividad 3 pts.	Las ideas y conceptos son expresados de manera creativa, resaltando ideas, implementado imágenes o recursos gráficos llamativos.	Si bien los contenidos son correctos, no se expresan de manera creativa, así como sus imágenes o recursos gráficos no son llamativos.	No se denotan contenidos plasmados creativamente, ni se resaltan las ideas o carece de imágenes y recursos gráficos llamativos.	El trabajo carece de creatividad y/u originalidad, omitiendo totalmente el uso de elementos gráficos llamativos o imágenes, o no concretó la actividad.
	3 pts.	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Organización 3 pt.	Las ideas tienen una organización clara del proceso de comprensión, su orden responde al proceso creativo, además de ser un trabajo limpio y con elementos de identificación.	Las ideas poseen una organización clara del proceso de comprensión, así como tiene un orden el proceso creativo, pero carece de limpieza o de elementos de identificación.	Las ideas no poseen una organización clara del proceso de comprensión pero no existen elementos de orden creativo, además de carecer limpieza o elementos de identificación.	El producto no posee orden, o denotan el proceso de comprensión, así como carente o nula creatividad, sin limpieza ni elementos de identificación.
	3 pts.	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Puntualidad 1 pt.	El producto fue entregado en el momento establecido y completado totalmente.	El producto fue entregado en el momento establecido pero no se completó	El producto no fue entregado en tiempo establecido pero está completo.	No se entregó el producto en el tiempo establecido y esta incompleto o no entregó.
	1 pt.	0.7 pts.	0.5 pts.	0 pts.
Total				

ANEXO 1.4.

SECUENCIA DIDÁCTICA —PRIMER GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia I. Historia Universal	GRADO	1º	GRUPO	A
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara						
EJE	Formación de los Estados Nacionales						
TEMA	Revoluciones, burguesía y capitalismo.						
APRENDIZAJE ESPERADO	Reconoce el pensamiento de la ilustración y su efecto transformador.						
ENFOQUE				PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.			
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.				Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.			
COMPETENCIA-ACCIÓN							
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimiento Práctico.		Habilidades meta cognitivas y cognitivas		Mente abierta, curiosidad, responsabilidad y justicia.			
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
Promueve la discusión de definiciones, desarrolla preguntas detonantes que fortalecen el aprendizaje. Propone nuevos métodos de aprendizaje. Provee de recursos y materiales para el desarrollo de aprendizaje				Identifica los conceptos y establece relaciones para el logro del aprendizaje. Connota de valor la comprensión de estos conceptos y es capaz de proveer respuestas a preguntas entorno a los mismos, para así llevarlos a la realización de un producto físico donde se plasman y ordenan, reconociendo a si mismo sus formas de asimilar el mundo y el conocimiento.			
TITULO			Nº DE SESIÓN	HORARIO	FECHA		TIEMPO DE SESIÓN
"La Música del Pueblo"			10	7:00-7:50	21	02	2022
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	A manera de plenaria se comparten las diferentes definiciones encontradas sobre los conceptos de ilustración, liberalismo y revolución. El docente entrega a los alumnos hojas blancas y pide que, en algún lugar de ellas, sin abarcar mucho espacio, escriban o ilustren las ideas que se rescatan durante la plenaria. Se sugiere no abarcar la totalidad de la hoja. La actividad se estima de 6 a 8 minutos						
DESARROLLO	El docente dicta las siguientes preguntas detonantes: ¿Por qué crees que se considera a la ilustración como un elemento transformador? ¿Qué relación crees que tienen los tres conceptos compartidos en clase? ¿Cómo crees que sería la ilustración en pleno 2021? Se dan 10 minutos para responder. El docente presenta un ejemplo de Visual Thinking y explica el proceso de elaboración del mismo. Se presenta la canción "La Canción del pueblo" del Musical "Los Miserables" (03:38), la canción se repetirá dos veces (7:18), la primera repetición es para que concentren su atención en la letra y la segunda para que rescaten las ideas principales de la canción. Posteriormente se indica que, con las definiciones, las respuestas a sus preguntas y las ideas rescatadas de la canción, elaboren el Visual Thinking completo en la hoja blanca. Se dan de 12 minutos para esta actividad.						
CIERRE	Con la participación voluntaria de cinco alumnos, se comparten los productos de Pensamiento Visual realizado, con comentarios de los compañeros sobre las imágenes, palabras y colores utilizados. 5 minutos. El resto del tiempo se ocupa para el desarrollo de la evaluación.						
EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL/RECURSO DIDÁCTICO COLECTIVO			MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL		
Se desarrolla una evaluación sumativa por medio de la heteroevaluación	Ocupando como instrumentos de evaluación una lista de cotejo para evaluar la actividad extra clase y las preguntas, y una rúbrica para el producto visual thinking.	Grabadora o bocina. Canción "LA CANCIÓN DEL PUEBLO" formato MP4. Disponible en: https://youtu.be/JEEQwBYSr6o			De 40 a 50 Hojas blancas		
PRODUCTO ESPERADO	ACTIVIDAD EXTRA CLASE	METODOLOGÍA			BIBLIOGRAFÍA/REFERENCIAS		
Definiciones de conceptos: ilustración, liberalismo y revolución. Respuestas a preguntas detonantes. Visual Thinking.		Se trata de una metodología inductiva, que parte conceptos particulares para establecer relaciones generales.			Schönberg Claude-Michel (1980) LA CANCIÓN DEL PUEBLO, obra musical "Los Miserables"		
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							

ANEXO 2.1

SECUENCIA DIDÁCTICA — SEGUNDO GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia II. Historia de México I.	GRADO	2°	GRUPO	B
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara						
EJE	Civilizaciones.						
TEMA	Los reinos indígenas en vísperas de la conquista.						
APRENDIZAJE ESPERADO	Identifica los reinos indígenas en vísperas de la Conquista.						
ENFOQUE				PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.			
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.				Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.			
COMPETENCIA-ACCIÓN							
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimiento práctico		Habilidades cognitivas y meta cognitivas		Adaptabilidad, mente abierta, curiosidad, confianza, responsabilidad, integridad y justicia.			
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
Promueve entornos de enseñanza para guiar al aprendizaje significativo, brinda materiales e indicaciones que orienten a la producción del aprendizaje; promueve alternativas de lectura que faciliten la comprensión de conceptos históricos.				Desarrollo de actividades de investigación oportunas para el aprendizaje de contenidos históricos; socializa contenidos para el reforzamiento del aprendizaje. Desarrolla habilidades de comprensión por medio de técnicas de interpretación y parafraseo. Estimula la creatividad en el desarrollo de productos que representan contenidos y aprendizajes.			
TITULO				N° DE SESIÓN	HORARIO	FECHA	TIEMPO DE SESIÓN
"El último amanecer sin sol rojo"				23	9:30-10:20	14 03 2022	50 minutos.
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	A manera de plenaria se pide la participación de siete alumnos para comentar de manera general los resultados de su búsqueda de pueblos originarios durante la conquista. Se estiman 15 minutos para la dinámica, dos minutos por participación. Se reúnen a los alumnos en equipos de seis alumnos. El docente entrega a los alumnos una cartulina. A cada equipo se le asigna un pueblo originario.						
DESARROLLO	Los alumnos tendrán de 15 a 20 minutos para empezar a plasmar en la cartulina una infografía con dibujos, de carácter llamativo e informativo, información respecto a los pueblos originarios asignados, se pide destacar organización social, política, religión y concepciones sobre guerra. Mientras los alumnos realizan esta actividad, el docente comienza a registrar la actividad extra clase.						
CIERRE	En el tiempo restante, el docente entrega o difunde el material de lectura, el capítulo 1, de la parte cuatro "Tenochtitlán" de la novela El dios de la lluvia llora sobre México de László Passuth. Se realiza una lectura guiada, donde cada alumno lee un párrafo o determinadas líneas de la lectura y posterior a ello el compañero siguiente comparte lo que entendió de lo leído y prosigue con la lectura. Se deja la actividad extra clase.						
EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO	MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL				
Se realiza una evaluación sumativa por medio de una heteroevaluación.	Lista de cotejo para la actividad extraclase.	Cartulina	Lectura: Capítulo 1, de la parte cuatro "Tenochtitlán" de la novela El dios de la lluvia llora sobre México de László Passuth				
PRODUCTO ESPERADO	ACTIVIDAD EXTRA CLASE	METODOLOGÍA	BIBLIOGRAFÍA				
	Volver a leer la parte del capítulo leída en clase y rescatar ideas principales o que les resultaran interesantes a manera de lista. En caso de ser necesario, recopilar mayor información respecto al pueblo originario asignado para la infografía.	Se trata de una metodología deductiva, donde desde una actividad extra clase con un panorama general, se particulariza a un pueblo originario para su exploración.	Passuth, László (1939) Parte IV, Capítulo 1 "Tenochtitlan", El Dios de la Lluvia llora sobre México". Disponible en: https://www.gutenberg.org/files/51130/51130-h/51130-h.htm#p0001				
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							

ANEXO 2.5.

SECUENCIA DIDÁCTICA — SEGUNDO GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia II. Historia de México I.	GRADO	2°	GRUPO	B
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara						
EJE	Civilizaciones						
TEMA	Los reinos indígenas en vísperas de la Conquista española.						
APRENDIZAJE ESPERADO	Identifica algunos reinos indígenas en vísperas de la Conquista. /Reconoce la existencia de una relación entre la política, la guerra y la religión. / Reflexiona sobre las diferencias culturales entre españoles e indígenas en la época de la Conquista.						
ENFOQUE				PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.			
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.				Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.			
COMPETENCIA-ACCIÓN							
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimientos disciplinarios, interdisciplinarios y prácticos.		Habilidades cognitivas y meta cognitivas, sociales, emocionales, físicas y prácticas.		Adaptabilidad, mente abierta, curiosidad, proactividad, respeto, confianza, responsabilidad, integridad, igualdad y equidad.			
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
Desarrolla espacios para la valoración de la comprensión y el establecimiento de relaciones entre contenidos. Promueve la manipulación del contenido histórico por parte de los alumnos. Identificación y organización de contenidos en productos físicos.				Manipulación y exposición de los contenidos por medio de actividades de presentación de los mismos. Desarrollo de habilidades comunicativas por medio de materiales de apoyo. Establece relaciones entre los contenidos vistos en clase y recursos de lectura presentados. Pone a prueba su comprensión lectora.			
TÍTULO		Nº DE SESIÓN	HORARIO	FECHA		TIEMPO DE SESIÓN	
"El mundo de la conquista española"		27	10:40–11:30	22	03	2022	50 minutos.
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	A manera de plenaria se comienza la clase pidiendo la participación voluntaria de cinco alumnos para comentar como les pareció la lectura del capítulo de la novela "El dios de la lluvia llora sobre México" así como señalar algunas relaciones encontradas entre el contenido de ella y las exposiciones de la sesión pasada (se estiman 10 minutos de socialización)						
DESARROLLO	Se entrega una hoja blanca a los alumnos con la indicación de dividirla en tres partes para el desarrollo de un tríptico cuyo contenido es la exposición del último equipo. Pasan a exponer el último equipo su respectiva infografía. Se da un tiempo de 7 minutos, con un lapso de 2 minutos para resolución de dudas y retroalimentación del docente tanto al tema como al equipo expositor. (Equipo en pasar: infografía pueblo huasteco) Mientras el docente evalúa los últimos trípticos se indica a los alumnos que ahora, ocupando la lista donde los alumnos recataron ideas principales de la lectura y establecieron relaciones entre ella y los contenidos de las exposiciones, desarrollen un boceto para un producto visual thinking. Se pide poner énfasis en los conceptos de política, guerra, religión, así como las diferencias exploradas entre españoles y pueblos originarios (En caso de ser necesario el docente explicará lo que es este producto)						
CIERRE	La sesión finaliza con el docente entregando las calificaciones de las infografías, exposición y trípticos.						
EVALUACIÓN		INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO	MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL			
Se desarrolla una evaluación sumativa y una de carácter formativo por medio de una heteroevaluación.		Rúbrica	Infografías desarrolladas por los alumnos.	Hojas blancas.			
PRODUCTO ESPERADO		ACTIVIDAD EXTRA CLASE	METODOLOGÍA	BIBLIOGRAFÍA			
Trípticos e infografía del pueblo huasteco.			Se trata de una metodología activa que corresponde a las participaciones desarrolladas por el alumno.	Passuth, László (1939) Parte IV, Capítulo 1 "Tenochtitlan", El Dios de la Lluvia llora sobre México". Disponible en: <small>file:///C:/Users/ALIANAD/downloads/E%20di%20de%20la%20lluvia%20sobre%20Mexico%20-%20L%20C%20-%20A%20-%20-%20-%20Passuth.pdf</small>			
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							

ANEXO 2.7.

Rúbrica para evaluar Visual Thinking de la lectura “El dios de la lluvia llora sobre México”

Rasgo	Criterio y valoración			
Contenido 3 pts.	El alumno ha logrado identificar las ideas principales, así como conceptos relevantes de la lectura.	El alumno ha logrado identificar ideas aunque estas podrían no ser las principales, pero ha destacado conceptos relevantes.	El alumno rescato ideas que no necesariamente son principales pero no rescató conceptos relevantes.	El alumno no ha rescatado ideas o conceptos, sino palabras aisladas y sin relevancia o en su defecto no concretó la actividad.
	3 pts.	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Creatividad 3 pts.	Las ideas y conceptos son expresados de manera creativa, resaltando ideas, implementado imágenes o recursos gráficos llamativos.	Si bien los contenidos son correctos, no se expresan de manera creativa, así como sus imágenes o recursos gráficos no son llamativos.	No se denotan contenidos plasmados creativamente, ni se resaltan las ideas o carece de imágenes y recursos gráficos llamativos.	El trabajo carece de creatividad y/u originalidad, omitiendo totalmente el uso de elementos gráficos llamativos o imágenes, o no concretó la actividad.
	3 pts.	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Organización 3 pt.	Las ideas tienen una organización clara del proceso de comprensión, su orden responde al proceso creativo, además de ser un trabajo limpio y con elementos de identificación.	Las ideas poseen una organización clara del proceso de comprensión, así como tiene un orden el proceso creativo, pero carece de limpieza o de elementos de identificación.	Las ideas no poseen una organización clara del proceso de comprensión pero no existen elementos de orden creativo, además de carecer limpieza o elementos de identificación.	El producto no posee orden, o denotan el proceso de comprensión, así como carente o nula creatividad, sin limpieza ni elementos de identificación.
	3 pts.	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Puntualidad 1 pt.	El producto fue entregado en el momento establecido y completado totalmente.	El producto fue entregado en el momento establecido pero no se completó	El producto no fue entregado en tiempo establecido pero está completo.	No se entregó el producto en el tiempo establecido y está incompleto o no entregó.
	1 pt.	0.7 pts.	0.5 pts.	0 pts.
Total				

ANEXO 2.8.

Lista de cotejo para evaluar la lista de ideas destacadas y su relación con la novela “El dios de la lluvia llora sobre México”				
	Criterio	VALOR		
		PTS.	SI	NO
1	Destaca ideas principales de la novela	3		
2	Destaca ideas principales de los conceptos de política, religión y guerra.	3		
3	Destacas las ideas como resultado de relaciones entre los contenidos.	3		
4	Las ideas se encuentran con orden y limpieza.	1		
Total		10		

ANEXO 3.1.

SECUENCIA DIDÁCTICA — TERCER GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia III. Historia de México II.	GRADO	3	GRUPO	C
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara						
ENFOQUE			PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.				
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.			Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.				
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
		Habilidades sociales y emocionales		Adaptabilidad, mente abierta, confianza, curiosidad, respeto, integridad, confianza, igualdad y equidad.			
TÍTULO			Nº DE SESIÓN	HORARIO	FECHA		TIEMPO DE SESIÓN
"Inicio de un viaje por la Historia de México"			01	7:00	23	08	2021
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	Al ser la primera sesión de Historia de México II, la sesión comienza con el docente presentándose.						
DESARROLLO	Se realiza una dinámica de presentación de los alumnos llamada "encuentra tu tesoro". Se plantean rasgos de evaluación y el desarrollo de dos proyectos a lo largo del ciclo escolar. Proyecto 1: Enfocado en la UCA. La revolución mexicana, en el mes de diciembre, que se desarrollará con una novela histórica "Los de abajo" de Mariano Azuela; y cuyo producto final será GRAPHIC RECORDING. (Se recomienda a los alumnos conseguir la novela (física o digital) y al mismo tiempo de preferencia desarrollar la lectura novela) Se explica además lo que es un GRAPHIC RECORDING y cómo se desarrolla con el apoyo de Visual Thinking.						
	Proyecto 2: enfocado en la UCA. La década de 1960. Progreso y Crisis. Que se desarrollará con el apoyo de entrevistas a personas que vivieran durante esa época, teniendo como producto final un video documental de la década de 1960.						
CIERRE	Se resuelven dudas y se solicita la primera actividad extra clase.						
EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO		MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL			
PRODUCTO ESPERADO	ACTIVIDAD EXTRA CLASE	METODOLOGÍA		BIBLIOGRAFÍA			
	Redactar en media cuartilla la respuesta a la pregunta ¿Por qué es importante estudiar la historia de México?			Azuela, Mariano (1915) "Los de abajo". México. Fondo de Cultura Económica.			
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							

Figura 3.2.

SECUENCIA DIDÁCTICA UNIDAD DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE							
DATOS DE IDENTIFICACIÓN							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia III. Historia de México II.				
DOCENTE	Francisco Javier Pérez Guevara			GRADO	3°	GRUPO	C
EJE	Cambios institucionales contemporáneos.	TEMA	UCA. Revolución Mexicana				
APRENDIZAJE ESPERADO	Identifica el origen social y regional de los diferentes grupos que participaron en la revolución Mexicana. / Reconoce documentos escritos, fotografías, mapas, filmaciones y otros testimonios de la revolución. / Reflexionar sobre la importancia de la lucha revolucionaria en su identidad o región.						
ENFOQUE			PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS				
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.			Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.				
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimientos disciplinarios, interdisciplinarios y prácticos.		Habilidades cognitivas, meta cognitivas, sociales y emocionales.		Adaptabilidad, mente abierta, curiosidad, proactividad, respeto, responsabilidad, honestidad, integridad, igualdad y equidad.			
DESARROLLO DE LA SECUENCIA				ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE			
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA			ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE				
Establece áreas para el desarrollo de habilidades de investigación que permite profundizar con respecto a un tema. Implementar alternativas didácticas que dan como consecuencia productos del aprendizaje favorables y permiten la facilidad para el desarrollo de una comprensión de conceptos históricos.			Desarrolla un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se asocian con la investigación para fortalecer un conjunto de aprendizajes significativos. Trabaja colaborativamente para el logro de objetivos y aprendizajes compartidos. Organiza y estructura eventos de manera gráfica para luego aprovecharlos en actividades que ponen disposición de valoración sus dominios con respecto a los contenidos.				
TÍTULO		Nº DE SESIONES	FECHA	DD	MM	AAAA	DURACIÓN POR SESIÓN
Investigación "Ilustrando nuestra Revolución Mexicana"		8	INICIO	29	11	2021	50 Minutos
			FINAL	09	12	2021	

ANEXO 3.3.

SECUENCIA	SESIONES	DESCRIPCIÓN		
INICIO	01	Se comienza por la presentación del proyecto, donde el docente explica la dinámica de trabajo de las próximas sesiones. Los alumnos formaran seis equipos y a cada uno de ellos les corresponderá un momento de la revolución mexicana, dividida en Porfiriato, Revolución Maderista (1910-1911), Presidencia de Madero (1911-1913), La Revolución Constitucionalista (1913-1914), El Triunfo de Carranza (1914-1919) y Hechos posteriores. Cada uno de estos momentos será investigado y expuesto con un producto final que corresponde a un GRAPHIC RECORDING en tamaño papel bond; en esta sesión se explicará los procesos de investigación, la organización de los equipos y la naturaleza del producto.		
	02	Los alumnos se reúnen en equipos y retroalimentan los hallazgos de su investigación, al mismo tiempo que empiezan con el desarrollo del boceto correspondiente al producto GRAPHIC RECORDING. En esta sesión se brinda tiempo para leer los primeros siete capítulos de la primera parte de la novela "Los de debajo" de Mariano Azuela, señalando a los alumnos que se desarrollará un producto Visual Thinking para reafirmar conceptos y establecer relaciones con el proyecto.		
DESARROLLO	03	En esta sesión además de continuar con la investigación y finalización del boceto, los alumnos empiezan a desarrollar su producto GRAPHIC RECORDING. En esta sesión se brinda tiempo para leer los capítulos ocho a catorce de la primera parte de la novela "Los de debajo" de Mariano Azuela, señalando se desarrollará un producto Visual Thinking para reafirmar conceptos y establecer relaciones con el proyecto.		
	04	En esta sesión se espera la culminación del producto GRAPHIC RECORDING. Así como se brinda un tiempo para que los alumnos organicen las exposiciones del producto. Se da un tiempo para leer los capítulos quince a veintiuno de la primera parte de la novela "Los de debajo" de Mariano Azuela, señalando se desarrollará un producto Visual Thinking para reafirmar conceptos y establecer relaciones con el proyecto.		
	05	En esta sesión pasan a exponer los primeros dos equipos su producto GRAPHIC RECORDING, señalando que en una hoja doble carta, los alumnos individualmente elaborarán una línea de tiempo rescatando los eventos, ideas y conceptos principales de cada exposición. Los equipos a exponer serán aquellos con el tema "Porfiriato" y "Revolución Maderista". Se da un tiempo para leer los capítulos uno a siete de la segunda parte de la novela "Los de debajo" de Mariano Azuela, señalando a los alumnos se desarrollará un producto Visual Thinking para reafirmar conceptos y establecer relaciones con el proyecto o su línea del tiempo. Se evalúa el producto y exposición.		
	06	En esta sesión pasan a exponer los segundos dos equipos su producto GRAPHIC RECORDING, señalando que en la hoja doble carta de la sesión anterior, los alumnos continuarán con la elaboración de su línea de tiempo rescatando los eventos, ideas y conceptos principales de cada exposición. Los equipos a exponer serán aquellos con el tema "Presidencia de Madero" y "Revolución Constitucionalista". Se da un tiempo para leer los capítulos ocho a trece de la segunda parte de la novela "Los de debajo" de Mariano Azuela, señalando a los alumnos se desarrollará un producto Visual Thinking para reafirmar conceptos y establecer relaciones con el proyecto o su línea del tiempo. Se evalúa el producto y exposición.		
	07	En esta sesión pasan a exponer los últimos dos equipos su producto GRAPHIC RECORDING, señalando que en la hoja doble carta de la sesión anterior, los alumnos continuarán con la elaboración de su línea de tiempo rescatando los eventos, ideas y conceptos principales de cada exposición. Los equipos a exponer serán aquellos con el tema "Triunfo de Carranza" y "Hechos posteriores". Se da un tiempo para leer los capítulos uno a siete de la tercera parte de la novela "Los de debajo" de Mariano Azuela, señalando a los alumnos que realizarán un producto Visual Thinking para reafirmar conceptos y establecer relaciones con el proyecto o su línea del tiempo. Se evalúa el producto y exposición.		
CIERRE	08	En esta sesión se realiza un diálogo a manera de plenaria sobre la lectura de la novela "los de abajo" de Mariano Azuela, exponiendo el conjunto de relaciones que se establecieron entre ella y el tema de la revolución mexicana, en este diálogo se reflexiona sobre el proceso revolucionario. Se exponen algunos productos Visual Thinking desarrollados de la novela cotejándolas con las líneas del tiempo y los GRAPHIC RECORDING. Se evalúa el producto Visual Thinking y la línea del tiempo.		
EVALUACIÓN		INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO	MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL
Se trata de una evaluación sumativa y formativa por medio de una heteroevaluación.		Se evalúan los productos finales por medio de Rúbrica y la línea de tiempo así como los Visual Thinking por medio de una lista de cotejo.	Productos Papel Bond para el GRAPHIC RECORDING y lectura "Los de abajo" de Mariano Azuela.	Hojas doble carta y materiales particulares para el producto de pensamiento visual.
PRODUCTOS ESPERADOS			METODOLOGÍA	
GRAPHIC RECORDING. LÍNEA DEL TIEMPO. VISUTAL THINKING.			Se trata de una metodología doble: inductiva y activa. Inductiva porque, desde hechos particulares se explora un evento general; y activa porque el alumno es que construye el proceso de aprendizaje e interviene directamente en él.	
OBSERVACIONES/MODIFICACIONES			BIBLIOGRAFÍA	
			Azuela, Mariano (1915) "Los de abajo". México. Fondo de Cultura Económica.	

ANEXO 3.4.

Rúbrica para evaluar la exposición y producto GRAPHIC RECORDING

Rasgos	Criterio y valor.		
Dominio del contenido 2 pts.	El equipo demuestra un dominio del contenido.	El equipo carece de dominio del contenido.	El equipo no posee dominio del contenido.
	2 pts.	1 pt.	0 pts.
Expresión de ideas y explicación de conceptos/eventos históricos. 2 pts.	La expresión y explicación de ideas, conceptos y eventos son claros, precisos y correctos empleando un vocabulario y volumen adecuado.	La expresión de ideas es clara, pero no se explica completamente eventos y conceptos históricos. O no se posee un buen empleo del volumen o vocabulario.	La expresión de ideas, y/o conceptos y eventos históricos no son claros o no son correctos. Y además carece de vocabulario y volumen.
	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Organización y participación del equipo. 1 pts.	Todos los miembros del equipo participan en la exposición equitativamente.	Todos los miembros del equipo participan en la exposición pero no de manera equitativa.	Solo algunos miembros del equipo participan en la exposición.
	1 pt.	0.5 pts.	0 pts.
Contenido del GRAPHIC RECORDING 2 pts.	El contenido del producto es correcto y denota una investigación documental previa.	El contenido es escaso aunque denota una investigación previa.	El contenido denota ausencia total de investigación previa.
	2 pts.	1 Pts.	0 pts.
Organización del GRAPHIC RECORDING 1 pts.	El producto posee un orden y estructura cronológica en su organización y respetando casi totalmente (de 70 a 100%) del boceto inicial.	El producto carece de orden o carece de estructura cronológica y/o se respeta menos del 50% del boceto inicial	El producto carece de orden y estructura cronológica además de ignorar el boceto inicial.
	1 pts.	0.5 pts.	0 pts.
Creatividad e impacto visual del GRAPHIC RECORDING 2 pts.	Existe presencia creativa en la totalidad del producto, además de emplear recursos gráficos llamativos y en general provoca un impacto visual.	Existe la presencia de elementos creativos pero no en la totalidad del producto, omite o carece de elementos gráficos llamativos y por consecuencia no provoca un impacto visual.	No existe presencia de creatividad, carece totalmente de elementos gráficos llamativos y no produce un impacto visual.
	2 pts.	1 pts.	0 pts.
Aprovechamiento del GRAPHIC RECORDING en la exposición. 1 pts.	El producto funciona como material de apoyo para la exposición, sin necesidad de leer totalmente su contenido, es un instrumento que ilustra las explicaciones del tema.	El producto es aprovechado como material de apoyo, pero las deficiencias en su estructura impiden que sea totalmente útil en toda la exposición.	El producto es ignorado totalmente durante la exposición o los participantes leen totalmente su contenido.
	1 pt.	0.5 pts.	0 pts.
Total			

ANEXO 3.5.

Lista de cotejo para evaluar la línea del tiempo de los alumnos de las exposiciones referentes a la Revolución Mexicana.

	Criterio	VALOR		
		PTS	SI	NO
1	El contenido se ordena cronológicamente.	2		
2	El contenido rescata los eventos históricos relevantes de cada exposición.	2		
3	El contenido posee elementos que le permiten identificar cada evento señalado.	2		
4	Emplea colores y elementos gráficos en su estructura.	1		
5	Se entrega el tiempo	1		
6	Posee limpieza y elementos de identificación.	1		
TOTAL				

ANEXO 3.6.

Lista de cotejo para evaluar producto visual thinking de la lectura “los de abajo”				
	Criterio	VALOR		
		PTS	SI	NO
1	Se observa un proceso de comprensión del tema “Revolución Mexicana”	2		
2	Señala conceptos históricos relevantes	2		
3	Rescata personajes relevantes dentro de la novela	1		
4	Rescata personajes históricos relevantes dentro de la novela	1		
5	Rescata lugares y eventos históricos reales de la novela.	1		
6	Desarrolla conceptos y contenidos de manera creativa	1		
7	Se vale de elementos gráficos para enriquecer su proceso de comprensión	1		
8	Entrega en tiempo y forma el producto	1		
TOTAL		10		

ANEXO 4.

SECUENCIA DIDÁCTICA — TERCER GRADO							
PLAN DIARIO DE CLASES.							
ESCUELA	Escuela Secundaria General "Immanuel Kant" N° 1203	ASIGNATURA	Historia III. Historia de México II.	GRADO	3°	GRUPO	C
DOCENTE		Francisco Javier Pérez Guevara					
EJE	Construcción del conocimiento histórico.						
TEMA	Los principales obstáculos al cambio en México.						
APRENDIZAJE ESPERADO	Reconoce los principales obstáculos al cambio en México.						
ENFOQUE				PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS.			
Enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender como las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias permitiendo vislumbrar un futuro mejor.				Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. Estimular la motivación intrínseca del alumno. Favorecer la cultura del aprendizaje.			
COMPETENCIA-ACCIÓN							
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES		ACTITUDES Y VALORES			
Conocimientos prácticos		Habilidades cognitivas y meta cognitivas.		Adaptabilidad, mente abierta, curiosidad, proactividad, respeto, responsabilidad.			
TÍTULO				Nº DE SESIÓN	HORARIO		FECHA
"El México que cambia"				46	7:50-8:40		20 06 2022
ESTRUCTURA DE SESIÓN							
INICIO	El docente empieza las preguntas detonantes ¿Qué cambios principales identificó en el México de hoy? ¿Cuáles considero que son los principales cambios en la vida nacional? ¿Qué obstáculos tiene México actualmente? ¿Cuáles obstáculos pretenden ser los más complicados para llegar al cambio? Se pide a los alumnos anotar las preguntas y responderlas. Con la participación voluntaria de ocho alumnos se comparten las preguntas (Se estima de 10 a 15 minutos para esta parte)						
DESARROLLO	Se analiza el concepto de desigualdad como obstáculo para el cambio y se presentan los casos de la situación indígena, migrante, los feminicidios, la discriminación y violencia. Los alumnos elaborarán un cuadro para cada situación y lo relacionarán con un evento reciente donde tuviera un impacto histórico, ejemplo: el surgimiento de EZLN, los fraudes electorales, corrupción, las guerra contra el narcotráfico, las protestas feministas etc.						
CIERRE	Se comparte en plenaria aquellos conceptos con los eventos relacionados y se responde grupalmente ¿Cuáles son los principales obstáculos al cambio?						
EVALUACIÓN		INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		MATERIAL DIDÁCTICO COLECTIVO		MATERIAL DIDÁCTICO INDIVIDUAL	
Se trata de una evaluación sumativa por medio de una heteroevaluación.							
PRODUCTO ESPERADO		ACTIVIDAD EXTRA CLASE		METODOLOGÍA		BIBLIOGRAFÍA	
Cuadro de relación entre conceptos y eventos históricos recientes.				Se trata de una metodología deductiva donde desde premisas generales se particulariza para llegar a un análisis.			
OBSERVACIONES/ MODIFICACIONES							
Se observó que los alumnos no encontraron relación entre las desigualdades sociales con eventos históricos concretos. Se empleara la novela "Muertos Incomodos" de Paco Ignacio Taibo II y el Subcomandante Marcos, particularmente los capítulos uno, dos y tres, con el apoyo de un producto de pensamiento visual para lograr la comprensión del concepto de desigualdad social en los eventos históricos de historia reciente.							





2021. "Año de la Consumación de la Independencia y la Grandeza de México"

ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO

Tulantongo Texcoco a 05 de Julio de 2021.

ASUNTO: Se autoriza Documento
Recepcional (Ensayo).

C. FRANCISCO JAVIER PÉREZ GUEVARA
P R E S E N T E.

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

- ***USO PEDAGÓGICO DE LA NOVELA HISTÓRICA PARA FACILITAR LA COMPRENSIÓN DE CONCEPTOS HISTÓRICOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.***

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

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

Atentamente



Profra. Delfina Santos Estrada Montes de Oca

Directora Escolar

