



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Estrategias educativas que favorezcan la enseñanza-aprendizaje de la historia en secundaria

AUTOR: Hannia Isabel González Martínez

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Estrategias, Enseñanza, Aprendizaje, Historia, Secundaria

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA
EDUCATIVO ESTATAL REGULAR**

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2021



2025

**“ESTRATEGIAS EDUCATIVAS QUE FAVOREZCAN LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA”**

INFORME DE PRÁCTICAS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN HISTORIA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

PRESENTA:

HANNIA ISABEL GONZÁLEZ MARTÍNEZ

ASESOR (A):

MTRA. GLADYS PRISCILLA GALLEGOS REYNA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P

JULIO 2025.



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Hannia Isabel González Martínez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**ESTRATEGIAS EDUCATIVAS QUE FAVOREZCAN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA
HISTORIA EN SECUNDARIA**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria

en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

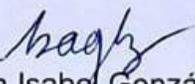
La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 10 días del mes de Julio de 2025.

ATENTAMENTE.


Hannia Isabel González Martínez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 09 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. GONZALEZ MARTINEZ HANNIA ISABEL
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:

ESTRATEGIAS EDUCATIVAS QUE FAVOREZCAN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.
DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. GLADYS PRISCILLA GALLEGOS REYNA



ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	7
1.1. CONTEXTO ESCOLAR	7
<i>Acerca De La Institución</i>	<i>8</i>
<i>Acerca Del Grupo.....</i>	<i>10</i>
1.2. JUSTIFICACIÓN	12
1.3. INTERÉS E IMPLICACIÓN PERSONAL.....	13
1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.5. OBJETIVOS	16
a) <i>General</i>	<i>16</i>
b) <i>Específicos</i>	<i>16</i>
1.6. COMPETENCIAS DESARROLLADAS DURANTE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.....	17
a) <i>Genéricas</i>	<i>17</i>
b) <i>Profesionales.....</i>	<i>17</i>
c) <i>Disciplinares</i>	<i>18</i>
1.7. CONTENIDO DEL DOCUMENTO	18
II. PLAN DE ACCIÓN	22
2.1. DIAGNÓSTICO.....	22
2.2. PROBLEMA	24
2.3. PROPÓSITO.....	25
2.4. MARCO DE REFERENCIA.....	26
2.4.1 <i>Teorías Pedagógicas.....</i>	<i>29</i>
2.4.2 <i>Conceptos o términos centrales</i>	<i>32</i>
2.5. PLAN DE ACCIÓN.....	39
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA	42
3.1. DISEÑO DEL PLAN DE ACCIÓN	42
3.2. INTERVENCIONES	42
<i>Primera Intervención.....</i>	<i>42</i>
<i>Segunda Intervención.....</i>	<i>47</i>
<i>Tercera Intervención</i>	<i>52</i>
<i>Cuarta Intervención.....</i>	<i>57</i>
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
4.1. CONCLUSIONES	64
4.2. RECOMENDACIONES.....	65
V. REFERENCIAS.....	68
VI. ANEXOS.....	70

AGRADECIMIENTOS

“Trabajar duro es importante, pero hay algo que importa más, creer en ti mismo”.

-Harry Potter

El presente trabajo representa mucho más que un simple documento académico: es el testimonio de un trayecto complejo, lleno de emociones, contradicciones, aprendizajes y transformaciones. Cada palabra aquí plasmada es fruto del esfuerzo constante, de dudas persistentes, pero también de la esperanza renovada y del firme deseo de alcanzar una meta que en muchos momentos pareció inalcanzable. Es, en esencia, una obra colectiva sostenida por el amor, la generosidad y el acompañamiento de muchas personas cuya presencia fue fundamental en este recorrido.

A mi familia, mi padre Martín González, mis hermanos, Martín, Bryan y Carlos, raíz y sostén de todo lo que soy. A mi perrito Matt, mi pulga mi acompañamiento de desvelos. Pero en especial, a mi madre María Guadalupe Martínez Flores, cuyo amor incansable y sacrificio cotidiano hicieron posible que este sueño se materializara. Gracias por ser faro en la oscuridad y abrigo en la tempestad. Nada de esto habría sido posible sin ti. Te amo profundamente.

Agradezco con profunda emoción a todas aquellas personas que, de una u otra forma, contribuyeron no solo a la culminación de este escrito, sino también a la construcción de mi camino profesional y personal. A quienes estuvieron ahí, silenciosa o activamente, alentando cuando las fuerzas flaqueaban, sosteniéndome con palabras, gestos o simplemente con su compañía.

A mis maestros, quienes con su sabiduría y humanidad trascendieron el aula y se convirtieron en guías y amigos. Al maestro Gerardo Javier Guel Cabrera y a Fernando Hernández Saavedra, por su apoyo constante, por sus palabras siempre oportunas y su disposición sincera de tenderme la mano. A mi maestra Gladys Priscilla Gallegos, quien no solo asumió el papel como mi asesora, con dedicación ejemplar, sino que cruzó el umbral de la formalidad docente para brindarme su amistad, comprensión y aliento en momentos clave.

A mis amigos entrañables, mi mejor amiga Paola, por creer en mí incluso cuando yo misma dudaba, por su generosidad sin medida y su apoyo incondicional, libre de egoísmos. A Jimena,

Hiromi, Francisco, Ricardo, Axel y Amadeus pilares fundamentales en estos cuatro años, cuyo acompañamiento marcó mis días con consejos, risas, consuelo y memorias que atesoro. A Jorge y Gael, compañeros de prácticas con quienes compartí los retos y logros de la última etapa. A Emmanuel, mi “mijo” quien ya no está, pero cuya presencia sigue viva en mi corazón: gracias, por tanto. Extiendo también mi gratitud a todas aquellas personas que no han sido nombradas pero que saben el lugar especial que ocupan en mi vida. Su amistad, su tiempo y su palabra fueron bálsamo y fortaleza en los momentos más difíciles.

Agradezco también a mis alumnos del grupo 1°E, cuya energía, curiosidad e inocencia me recordaron día a día el valor de enseñar. Al maestro Kiryad Yarim Alberto Flores Pulido, mi titular de prácticas, por su respaldo constante, su orientación y su confianza. Y a la Escuela Secundaria Oficial “Profesor José Ciriaco Cruz”, por abrirnos sus puertas y acogernos con generosidad durante esta etapa final.

Finalmente, me dirijo a aquella joven que habita en mí: Isa. A ti, que luchaste incansablemente pese al cansancio, que te mantuviste firme aún en los días más oscuros. A ti, que creíste cuando todo parecía perdido. Hoy te abrazo con orgullo, con ternura y con gratitud. Porque lo lograste. Contra todo pronóstico, lo lograste.

Gracias a todas las personas, experiencias y silencios que formaron parte de esta etapa. En cada uno de ustedes se refleja la luz que hizo posible este cierre, y en cada página de este trabajo, una parte de su huella.

I. INTRODUCCIÓN

La práctica docente en primer grado de secundaria representa una experiencia formativa profundamente enriquecedora, donde el aula se convierte en un laboratorio vivo de aprendizaje y reflexión. En este informe se documenta el proceso desarrollado durante mi estancia en dicho nivel, enfocado en la implementación de estrategias educativas que favorecieran la enseñanza y el aprendizaje de la historia. A lo largo de esta etapa, me enfrenté a diversos desafíos propios del contexto escolar, pero también descubrí las posibilidades pedagógicas que emergen al conectar el contenido histórico con los intereses, experiencias y ritmos de los adolescentes.

El trabajo con los alumnos me permitió repensar la función del docente como guía, mediador y facilitador de experiencias significativas que despierten la curiosidad, el pensamiento crítico y la conciencia histórica. Este informe busca dejar testimonio de esos aprendizajes, de los momentos de construcción conjunta y de la evolución de una práctica que sigue en proceso, pero que se cimienta en la escucha, la observación y el compromiso con una enseñanza humanista y reflexiva.

1.1. Contexto Escolar

El contexto escolar juega un papel importante del cómo está constituida en la dinámica educativa, puesto que engloba un conjunto de factores que se interrelacionan e inciden de forma directa e indirecta en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Pizaña (2018) el contexto escolar “se trata de todos aquellos actores que intervienen en el proceso de formación de los educandos. Por ejemplo: condiciones físicas de las escuelas, equipamiento escolar, personal de la escuela, padres de familia, instalaciones escolares, etc.” Dentro del contexto escolar este se divide en dos, el interno y el externo, “el primero es todo aquello que se encuentra dentro de la institución y el segundo es todo lo que se encuentra de la institución hacia afuera.” (Pizaña Velázquez, 2018, p.56)

De acuerdo con la definición de Pizaña, el contexto escolar se puede dividir en dos dimensiones: el contexto interno y el contexto externo. El primero hace referencia a todos los factores que se encuentran dentro del ámbito institucional, tales como el clima escolar, los recursos didácticos disponibles, la infraestructura, la organización escolar y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa. El segundo, por su parte, alude a los elementos

externos a la institución, pero que tienen un impacto directo o indirecto en ella, como el entorno sociocultural, económico y político en el que se sitúa la escuela, así como la participación y expectativas de las familias y la comunidad en general.

A partir de esta definición, es posible comprender que la educación no ocurre en un vacío, sino que se ve influenciada por una diversidad de elementos materiales, humanos, culturales y organizados que conforman un entramado complejo. Puedo decir entonces, que el contexto escolar puede influir de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos y la manera en el docente imparte la clase. Un entorno escolar favorable estimula la innovación pedagógica y el interés de los alumnos.

Por el contrario, cuando el contexto escolar se caracteriza por ambientes adversos, el proceso educativo se ve afectado de forma considerable, es en estos casos que los docentes juegan un papel importante, puesto que se convierte en agente de cambio ya que suele ser capaz de adaptar sus métodos para intentar superar las barreras y poder brindar un aprendizaje propicio a los alumnos, transformando las situaciones de vulnerabilidad en oportunidades de aprendizaje y crecimiento.

En sí, podemos concluir que el contexto escolar no debe de entenderse sólo como un fondo en el proceso educativo, sino como una dimensión estructural que condiciona, orienta y posibilita las prácticas educativas. El comprender la complejidad e influencia permite a los actores educativos diseñar intervenciones más contextualizadas, equitativas y eficaces, que logren responder las necesidades reales que presentan los estudiantes y así promover una educación transformadora.

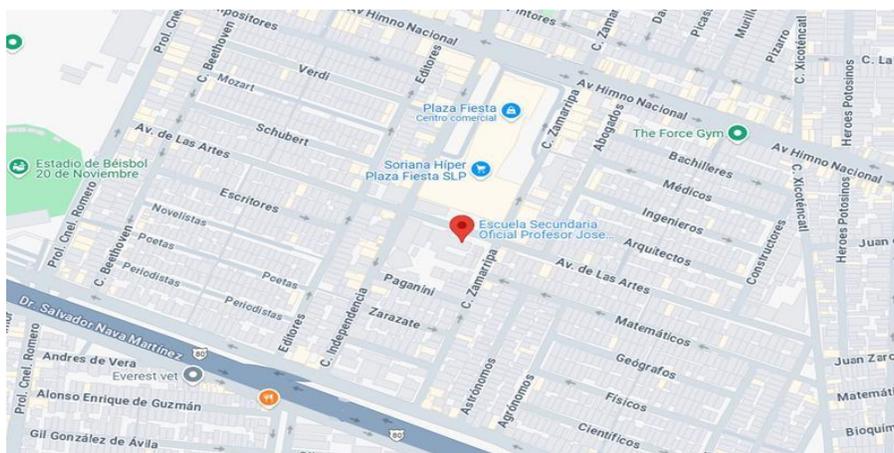
Acerca De La Institución

La Escuela Secundaria Oficial José Ciriaco Cruz perteneciente al municipio de San Luis Potosí, S.L.P., ubicada en la calle Av. De las Artes no.400, Col. Himno Nacional a espaldas del centro comercial “Plaza Fiesta”, “se funda en el año de 1964, donde sus instalaciones eran un edificio anexo a la Escuela Normal (no denominada aún como Benemérita y Centenaria) ubicada en la calle de Nicolás Zapata No. 200. Diez años más tarde en una gira presidencial del entonces mandatario Lic. Luis Echeverría Álvarez, se inauguró de manera oficial el edificio del plantel, construido con apoyo del gobernador Lic. Antonio Rocha Cordero un 9 de enero de 1973.

José Ciriaco Cruz fue un “Ilustre profesor y figura a seguir para la juventud de orígenes sensatos y humildes. Logró ingresar a la Normal del Estado. Obtuvo buenas calificaciones en su estadía en la Normal Superior del Estado, que era parte militar en esos tiempos. Fue uno de los mejores, destacó por su inteligencia, humildad y gran don de mando. Se graduó como profesor el 15 de enero de 1906 y obtuvo un puesto honorífico, ejerció su profesión como apóstol de la enseñanza en comunidades indígenas. Posteriormente ejerció un cargo como Diputado.

Durante el movimiento de la Revolución Mexicana hizo méritos que lo llevarían a ocupar la presidencia municipal, y comandancia militar del partido de Cedral. En agosto de 1914, ocupa la Subdirección de la Normal, en 1915 ocupa internamente la dirección de Educación Pública y en 1917 se convirtió en diputado federal defendiendo el proyecto de decreto para instituir el «Día del Maestro». En 1922 comisionado por la SEP crea las primeras escuelas rurales. Murió en San Luis Potosí el 7 de septiembre de 1957. Hoy en día se le recuerda por haber sido de las figuras más ilustres y conocidas del estado a nivel nacional.”

Tanto la calle como la colonia de la secundaria son vías muy transcurridas, siendo de fácil acceso a avenidas principales como Salvador Nava, Himno Nacional, Independencia y Xicotécatl, lo que permite tener un flujo de transporte urbano, transporte de carga comercial, vialidad de automóviles de padres de familia, maestros y estudiantes de diversas instituciones que se encuentran a sus alrededores, es una zona con una diversidad de viviendas, comercios e instituciones educativas.



Anexo 1. Mapa de ubicación de la Escuela Secundaria Oficial Prof. José Ciriaco Cruz.

En cuanto a la infraestructura de la institución, la secundaria cuenta con talleres, laboratorios, biblioteca, aula de medios, auditorio, canchas, etc. Respecto a las aulas de clase, están equipadas con dispositivos tecnológicos (computadora, bocinas y proyector) lo que permite tener más facilidad al momento de llevar a cabo la clase, de igual manera cuenta con un pintarrón. En cuanto a la espacialidad, esta es lo suficientemente amplia para la movilidad de los alumnos y el docente.



Imagen 1. Salón de clases del grupo de 1°E.

Acerca Del Grupo

El grupo de 1°E, constituido por 56 alumnos, de los cuales se dividen en 29 mujeres y 27 hombres, tiene una muy buena interacción dentro del aula, la relación que emerge entre el docente y el alumno fomenta y cuida el diálogo respetuoso, generando un ambiente positivo que ayuda a la enseñanza de los alumnos.

Este grupo a pesar de que en ocasiones tienen a caer en la distracción entre ellos mismos o con cuestiones ajenas a la materia (realización de tareas y/o trabajos de materias anteriores o

posteriores), se identifica que existe una atención y curiosidad por aprender y saber de la materia y los contenidos, ya que la mayoría tiene algún tipo de noción o conocimiento de los temas que se ven. Se observó que la comunicación con el docente es algo fundamental e identificativo del grupo, el compartir sus experiencias, dudas, conocimientos, permite tener un ambiente de confianza entre el docente y los alumnos, lo que favorece la comprensión de los contenidos.

A partir de observaciones y las mismas opiniones de los alumnos el 1ºE es un grupo que les gusta el trabajo en equipo, lo creativo y lo lúdico (juegos), los alumnos se muestran ocasionalmente abiertos a la participación, como la curiosidad por los temas que se vieron en las sesiones.

El departamento de psicología de la institución y el titular de la materia me informaron que dentro del grupo existen dos casos de alumnas que fue importante tener en cuenta al momento de realizar las intervenciones, prácticas con el grupo, ambas alumnas se enfrentan a lo que se le conoce como Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), la Alumna 1 está diagnosticada con el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y Trastorno de Espectro Autista (TEA-Síndrome de Asperger) y la Alumna 2 con el diagnóstico de TDAH con antecedentes de Dificultades Severas de Conducta (DSC) y Dificultades Severas de Aprendizaje (DSA).

Para ambos casos el departamento les ha dado seguimiento y atención por parte de USAER No.7 y de igual manera me proporcionaron algunas características de las alumnas, así como, sugerencias para poder ayudarles en la integración con el grupo y en la mejora de su aprovechamiento académico. A pesar de tener estas barreras de aprendizaje las alumnas se mostraron muy interesadas en saber de los temas, realizar las actividades e incluso en participar y/o preguntar algo que no entendían o querían saber.

La Escuela Secundaria Oficial Prof. José Ciriaco Cruz tiene su enfoque curricular de la materia de Historia basados en lo que la Nueva Escuela Mexicana y la Secretaría de Educación Pública establecen en el Plan y Programa de Estudios, enfatizando en el pensamiento crítico y el análisis histórico.

Priorizando una metodología enfocada en el análisis de fuentes históricas, trabajos en equipos, reflexiones críticas sobre los procesos históricos expuestos, complementados con ayuda

del libro de texto y herramientas audiovisuales (presentaciones/diapositivas y ocasionalmente videos), sin embargo observe que en algunos casos, ya sea por la dinámica y/o comportamiento del grupo o incluso decisión del docente, en ocasiones la clase tiende a ser más tradicionalista, es decir, centrada en resúmenes, dictados, exposición por parte del docente y toma de apuntes.

1.2. Justificación

La enseñanza-aprendizaje de la historia en secundaria tiene un papel importante dentro de la formación de los jóvenes, esta disciplina impulsa el desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo sobre su identidad cultural y social.

Se plantea que, a través del conocimiento histórico, los estudiantes no solo adquieran datos y/o fechas, sino que desarrollen habilidades de análisis, así como la comprensión de los procesos sociales, políticos y económicos, consiguiendo así que establezcan una conexión entre el pasado y su presente. Sin embargo, durante el proceso de enseñanza el docente puede enfrentar ciertos desafíos, uno de ellos es lograr que los estudiantes se involucren activa y significativamente en el aprendizaje, al mismo tiempo evitar que perciban la historia como una serie de hechos memorísticos, como lo menciona Bañuelos Quiñones (2018, como se citó en Domínguez y Fernández, 2018):

Impartir clases no es una tarea sencilla, y menos si se trata de la materia de Historia, pues en ocasiones las opiniones de los estudiantes son pocas favorables, argumentando que la asignatura es aburrida, debido a la memorización de cosas que ya pasaron y no les serán útiles en su vida cotidiana. (2018, p.77)

Dicho desafío me condujo a la búsqueda de estrategias educativas que me ayudaran a la obtención de un aprendizaje significativo por parte de los alumnos hacia la materia de historia. Por lo que con la presente investigación-acción se realizó una búsqueda de estrategias educativas que les resultan atractivas a los alumnos, fomentando así que su perspectiva hacia la materia sea otra.

Esto representó una oportunidad para contribuir en la formación de los alumnos, puesto que les permite desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y consciente de su identidad cultural y social. A pesar de esto, uno de los retos a los que se enfrentó dentro del aula fue el lograr captar el interés del alumnado y así poder transformar la percepción que los alumnos llegan a tener de la materia centrada en la memorización de fechas, acontecimientos y personajes.

En muchas ocasiones se llega a señalar o identificar que los estudiantes consideran que la

historia es aburrida, esto debido a que uno como docente en pocas ocasiones llega a presentarles una vinculación del tema que se está viendo con su presente, lo que dificulta su involucramiento activo y significativo en su proceso de enseñanza-aprendizaje, limitando tanto el potencial de la materia de historia como el del alumnado, tanto en el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y comprensión de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales.

A través de estas dificultades o problemáticas y fortaleciendo de igual manera su creatividad, se realizaría una la búsqueda, adecuación e implementación de estrategias educativas que permitieran no solo atraer la atención de los alumnos para con la materia, sino también el buscar que el aprendizaje sea más dinámico, contextualizado y significativo. Del mismo modo se pretende que con estas estrategias se mejore la experiencia educativa en la materia de historia, promoviendo no solo el aprendizaje, sino también las habilidades de pensamiento crítico, análisis, reflexión y vinculación pasado-presente.

Esta justificación respalda la importancia del estudio y la implementación o mejora de estrategias educativas en la enseñanza-aprendizaje de la historia, adaptándolas a las necesidades y características de los alumnos, trabajando así por una educación no solo más reflexiva y formativa, sino más dinámica y creativa.

1.3. Interés e Implicación Personal

Desde que era estudiante de secundaria, siempre hubo esa antipatía con la materia de historia, existía esa falta de interés y gusto por la misma esto derivado de que se me hacía aburrida ya que la forma en la que me enseñaban y enseñaron en su momento era monótona, es decir, seguían los patrones de realizar resúmenes, dictados, cuestionarios, etc.

Lo cual me hizo hasta cierto punto odiar la materia, el hecho de que sólo quisieran que uno como alumno se aprendiera fechas, eventos y/o personajes históricos resultó en una idea negativa hacia la materia. Llegué a tomarlo como algo “normal”, porque siempre se me enseñó de esa misma forma lineal, sin darle algún cambio.

Durante mi etapa de preparatoria coincidí con un maestro que me demostró que la historia puede ser menos cuadrada y memorística, que había algo más que como me la habían enseñado, le dio un giro a mi forma de ver la historia y en la que debía de enseñar. Esto fue lo que me hizo adentrarme por primera vez en la historia.

El cómo llegué a estar frente a un grupo no fue una decisión impulsada por lo anterior, si bien me adentró el interés y gusto por la materia, ser maestra no era algo que veía para mí, pero por razones y cuestiones de la vida lo terminó siendo.

Ahora en estos últimos años, he observado una creciente necesidad sobre la enseñanza de la historia, el qué y cómo enseñarla, las adecuaciones y mejoras en estrategias ya existentes e incluso en innovaciones de otras, incluyendo lo lúdico mediante juegos o didácticas. Me llegué a cuestionar cómo estos cambios impactarán en la formación de los estudiantes, tanto en su pensamiento crítico y analítico, en su creatividad, en lo colaborativo, lo competitivo, lo reflexivo.

Después de mis jornadas de observaciones y de prácticas frente a grupo despertó en mí la necesidad de cambiar la visión que tenían algunos de los alumnos con los que trabajé durante mi trayecto formativo sobre la materia, misma visión que yo tenía, esto me llevó a cuestionarme y así indagar sobre qué estrategias educativas podrían favorecer la enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

1.4. Planteamiento del Problema

Durante el proceso de mi periodo de prácticas en la Escuela Secundaria Oficial Profesor José Ciriaco Cruz logre comprender que el ser docente no solo se enfoca en la transmisión de los contenidos curriculares, sino que también se constituye en una práctica compleja, situada en la que intervienen diversos factores, tanto contextuales, como culturales, afectivos y pedagógicos. En este sentido, el identificar una problemática representó no solo la aplicación de un ejercicio metodológico orientado a la intervención educativa, sino que también enmarca un proceso formativo que exige la observación crítica de la realidad del aula, reconociendo las tensiones, necesidades, potencialidades y zonas de mejora.

Al inicio de la incorporación al grupo, se hizo evidente que no todas las problemáticas que llegan a afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje llegan a manifestarse de forma explícita, en ocasiones, los desafíos que se presentan se muestran de forma más sutil, a través de dinámicas ya normalizadas que por su cotidianidad tienden a ser desapercibida.

Durante el desarrollo de la práctica docente, se tuvo la oportunidad de implementar estrategias didácticas centradas en una enseñanza activa y participativa de la materia de Historia. Desde el inicio, se tomó la decisión de no recurrir a metodologías tradicionales centradas en la

exposición oral, la copia de apuntes o la memorización, y en su lugar, se intentó el promover un enfoque más dinámico que promoviera un aprendizaje significativo, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico.

Las actividades implementadas, tales como la elaboración de maquetas, murales temáticos, tendedores informativos, carteles y juegos didácticos, se diseñaron con el objetivo de fomentar la participación activa del alumnado, permitiéndoles construir el conocimiento histórico de forma creativa y contextualizada. Cada una de estas propuestas buscó propiciar espacios de diálogo, reflexión y análisis, alineándose con los principios del enfoque humanista y comunitario promovido por la Nueva Escuela Mexicana.

Las respuestas de las y los estudiantes fue notablemente positivas. Se observaron actitudes de entusiasmo, colaboración y compromiso, lo cual confirmó que cuando el conocimiento se aborda desde metodologías vivenciales, el interés y la disposición hacia el aprendizaje se transforman de manera significativa.

Si bien surgieron ciertos contratiempos propios de la dinámica escolar, como la gestión del tiempo, la coordinación entre equipos o la disponibilidad de materiales, estos no impidieron el cumplimiento de los objetivos planteados y, por el contrario, ofrecieron oportunidades para fortalecer valores como la responsabilidad, la resiliencia y la cooperación.

Desde una perspectiva personal y profesional, esta experiencia reafirma la convicción de que la enseñanza de la Historia debe alejarse de los esquemas tradicionales que la presentan como un cúmulo de datos aislados, y transitar hacia enfoques más dialógicos, activos y contextualizados. Enseñar Historia de forma dinámica no solo facilita la comprensión de los contenidos, sino que contribuye a la formación de sujetos críticos, capaces de interpretar el pasado y comprender su vínculo con el presente.

En suma, esta estrategia representa un espacio valioso de aprendizaje y crecimiento docente, que permite explorar nuevas formas de enseñar y comprender el aula como un lugar de construcción conjunta, donde el conocimiento histórico se vive, se discute y se resignifica.

En este sentido es importante realizar e implementar un diagnóstico inicial, ya sea por medio de la observación, entrevistas con alumnos y docentes, cuestionarios, etc., lo que nos permitirá identificar una problemática existente en el grupo.

Tras un análisis reflexivo y de observación de las prácticas dentro del aula, puede intensificar una situación que, aunque no conformaba una “problemática” como tal, si representaba un reto significativo.

La presencia de lo que parecía una dinámica de trabajo “mecánica” me llevó a formular una problemática situada no desde la carencia, sino desde una necesidad de transformar y fortalecer la experiencia y el proceso educativo. Esta no giraba en torno a la falta de habilidades cognitivas de los alumnos, ni en la ausencia de contenidos, o en la falta de interés hacia la materia, si no en la forma que eran abordado mediante las actividades, si bien no en forma negativo, más bien en buscar una forma de fortalecer dichas actividades/forma de trabajo dinámica.

De esta manera, el planteamiento del problema puede formularse en: ¿Cómo diseñar e implementar estrategias educativas que fortalezcan la participación activa, el pensamiento crítico, la creatividad de los alumnos, superando las prácticas tradicionales de la enseñanza centradas en la repetición y memorización de los contenidos?, desde esta perspectiva, la “problemática” asumida constituye como una oportunidad de reconfigurar la enseñanza-aprendizaje, mediante el diseño de estrategias educativas que mejoren las estructuras tradicionales y permitan la transformación de la educación hacia una perspectiva más crítica, dinámica, creativa y contextualizada.

1.5. Objetivos

a) General

Favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia en un grupo de 1° de secundaria a través de estrategias educativas que resulten atractivas e interesantes para los alumnos.

b) Específicos

- i. Identificar estrategias educativas que refuercen la enseñanza-aprendizaje de la historia en secundaria.
- ii. Seleccionar estrategias educativas que promuevan el interés de los alumnos de 1° de la Escuela Secundaria Oficial Profesor José Ciriaco Cruz hacia la materia de historia.
- iii. Adecuar e implementar estrategias educativas para la enseñanza-aprendizaje de la historia adecuadas al primer año grupo E de la Escuela Secundaria Oficial José Ciriaco Cruz.

1.6. Competencias Desarrolladas Durante la Práctica Profesional

Dentro del programa del curso del Plan de Estudios 2018 de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria se encuentran las Competencias Genéricas, Profesionales y Disciplinarias, de los cuales se seleccionaron las que permitían el desarrollo de los objetivos planteados.

a) Genéricas

- i. Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.*

El trabajar con esta competencia permitirá impulsar el cambio positivo y generar soluciones efectivas y sostenibles a los desafíos que enfrenta la educación, de igual manera permitirá estimular la creatividad, fortalecer las redes profesionales, facilitar el aprendizaje continuo.

Siguiendo este camino, dentro de las practicas se estuvo implementando actividades propuestas por los libros de actividades de la SEP, de mismo modo se trabajó con el libro “Más de 100 ideas para enseñar Historia” de la autora Murphy (2011) donde se seleccionaron, adecuaron e implementaron actividades que permitieran justamente el impulsar en el grupo con el que se trabajó un cambio en el aprendizaje de los alumnos partiendo desde la enseñanza de la Historia, estimulando con ello el trabajo colaborativo, la creatividad, el pensamiento crítico, la responsabilidad, generando a su vez soluciones que permitan disminuir los desafíos a los que nos enfrentamos en la educación.

b) Profesionales

- i. Reconoce los procesos cognitivos, intereses, motivaciones y necesidades formativas de los estudiantes para organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje.*

El trabajar con esta competencia tiene como finalidad lograr diseñar estrategias educativas que permitan la integración de la historia y la didáctica es esencial para crear un entorno educativo enfocado en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante.

Al momento de reconocer los procesos cognitivos, intereses y motivaciones de los estudiantes durante mi práctica docente en primer grado de secundaria fue clave. Esta competencia me permitió diseñar estrategias educativas acordes a sus necesidades formativas, alejándome de

enfoques tradicionales y promoviendo actividades dinámicas como maquetas, murales, juegos y trabajos colaborativos.

Al implementar estas propuestas, se logró observar una participación activa y entusiasta del grupo, lo que evidenció que, cuando el aprendizaje se vincula con sus intereses y formas de expresión, los estudiantes se involucran de manera más genuina. Asimismo, el seguimiento cercano a sus procesos me permitió ajustar y mejorar mi intervención de forma constante.

En conclusión, esta experiencia reafirmó que la enseñanza debe centrarse en el estudiante. Por lo que es importante el conocer sus ritmos, motivaciones y formas de aprender, es posible generar entornos de aprendizaje significativos, humanos y transformadores.

c) Disciplinares

i. Aplica estrategias didácticas para promover el desarrollo de competencias históricas.

Implementa situaciones de aprendizaje para desarrollar el pensamiento y la conciencia histórica.

Durante mi práctica docente, pude implementar estrategias didácticas que me ayudaron a favorecer el desarrollo de competencias históricas en los estudiantes de primer grado. Estas actividades promovieron un análisis crítico, la comprensión de procesos históricos y la relación entre pasado y presente.

Al diseñar situaciones de aprendizaje activas, observé cómo los alumnos desarrollaban pensamiento y conciencia histórica de forma significativa. Siendo así que esta experiencia reafirmó que el enseñar Historia no solo implica transmitir contenidos y/o conocimientos, sino formar estudiantes capaces de reflexionar y entender su realidad desde una perspectiva histórica.

1.7. Contenido del Documento

El documento se encuentra estructurado en tres apartados importantes. En primer punto, se presenta el diagnóstico de la situación educativa y el diseño del plan de acción. En segundo lugar, se desarrolla una descripción de la implementación seguida de un análisis crítico de los resultados obtenidos. Para finalmente encontrar las conclusiones y recomendaciones dirigidas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos similares.

Dentro del presente informe se inicia con la presentación o introducción del contexto escolar, en el cual se menciona lo que caracteriza el entorno escolar tanto interno como externo, dando características específicas de la institución donde se estuvieron elaborando las prácticas docentes, así como las del grupo donde se llevó a cabo el trabajo.

La importancia de este trabajo radica en documentar la experiencia formativa donde se formaron los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos en la formación inicial docente dentro de un aula. Así, el valor de este documento reside no sólo como evidencia de dicho proceso formativo, sino también en su potencial como parte de la reflexión sobre los desafíos reales del quehacer educativo. La intervención que se llevó a cabo permitió observar de primera mano los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el experimentar el papel de docente de una posición de responsabilidad profesional.

Es importante mencionar el interés personal que se tuvo durante este proceso, el cual se relaciona con la visión de que la educación puede llegar a ser una herramienta de transformación social. El asumir el compromiso profesional dentro del contexto escolar implica no solo el cumplimiento de las tareas técnicas, sino el desarrollar una mirada crítica y reflexiva sobre la práctica cotidiana. A partir de esta experiencia se integró un punto de inclinación sobre mi formación, el cual me exigió poner en práctica mis conocimientos de planificación, evaluación y gestión de ambientes de aprendizaje, así como la disposición a la mejora continua.

Dentro del diagnóstico que llevé a cabo y de los datos obtenidos, identifiqué que no existía una problemática en sí, sino; que las zonas de mejora donde podía favorecer era la enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Esta situación abrió pie a la búsqueda, adecuación y mejora de estrategias educativas que permitiera el fortalecimiento del proceso de identificación de ideas y/o conceptos clave, identificar relaciones pasado-presente, desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo.

Por lo tanto, se optó por focalizar la problemática en el fortalecimiento de estrategias educativas que permitieran el desarrollo de dichas capacidades, contribuyendo así a una mejora general en el rendimiento académico y el pensamiento autónomo.

En cuanto al sustento teórico, los referentes metodológicos utilizados estuvieron centrados en diversos conceptos claves como lo fue la pedagogía crítica, la investigación-acción, la

enseñanza de la historia, la enseñanza-aprendizaje y estrategia educativa, autores como Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren, Latorre y Carretero, así como la autora Murphy, fueron clave para comprender que el tener y hacer uso de estrategias educativas es un proceso activo y socialmente medido, en el que tanto el docente como los alumnos construyen un significado a partir de sus conocimientos previos, intereses y contextos.

Desde el enfoque de la pedagogía crítica, la interacción entre alumno y docente se considera esencial para el desarrollo de habilidades cognitivas, como la interpretación y la argumentación. La didáctica, por su parte, enfatiza la importancia de enseñar estrategias que desarrollen la comprensión, la creatividad, el pensamiento crítico, la reflexión del pasado-presente, entre otras habilidades.

Asimismo, se recuperaron las experiencias vividas ante el proceso de las prácticas docentes. Dichas experiencias estuvieron basadas en las intervenciones realizadas, la secuencia fue dividida en momentos fundamentales, como la búsqueda de estrategias educativas, de las cuales estuvieron basadas tanto en los Libros de Textos de Actividades implementados por la SEP (2023), así como en el libro “Más de 100 ideas para enseñar historia” de la adaptación de Murphy (2011). Cada estrategia y/o actividad aplicada estuvieron orientadas a identificar ideas principales, fortalecer el trabajo colaborativo, la creatividad, así como, desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo.

En cada sesión se intentó generar productos basados tanto en los contenidos, como en los conocimientos previos y los aprendizajes esperados por y para los alumnos como lo sugiere la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

La evaluación de las propuestas se basó en la comparación del desempeño del antes y después de la intervención, teniendo como resultado la evidencia de un mayor interés por la didáctica de los nuevos contenidos, así como de los proyectos. A pesar de los logros obtenidos, se identificaron áreas que requieren una atención continua y reforzar o modificar la implementación de ciertas estrategias utilizadas.

Con esto y durante el proceso de la práctica profesional docente, pude darme cuenta de que la planificación basada en diagnósticos, acompañada por una reflexión crítica y un constante seguimiento, permitirá alcanzar transformaciones y fortalecimiento relevantes tanto en el

desempeño académico de los alumnos como en la práctica pedagógica. La relación entre la teoría y la práctica no solo enriquece la formación y el mejoramiento docente, sino que contribuye a un impacto dentro del entorno educativo intervenido.

Para finalizar, se reafirma que el papel del docente no solo está limitado a ser el transmisor de los contenidos, sino que va más allá, implica una labor crítica, creativa y colaborativa que requiere una reflexión constante de la realidad social, cultural y emocional de los alumnos. En este sentido, la práctica profesional se identifica como un espacio para la construcción de una identidad profesional comprometida con una educación de calidad.

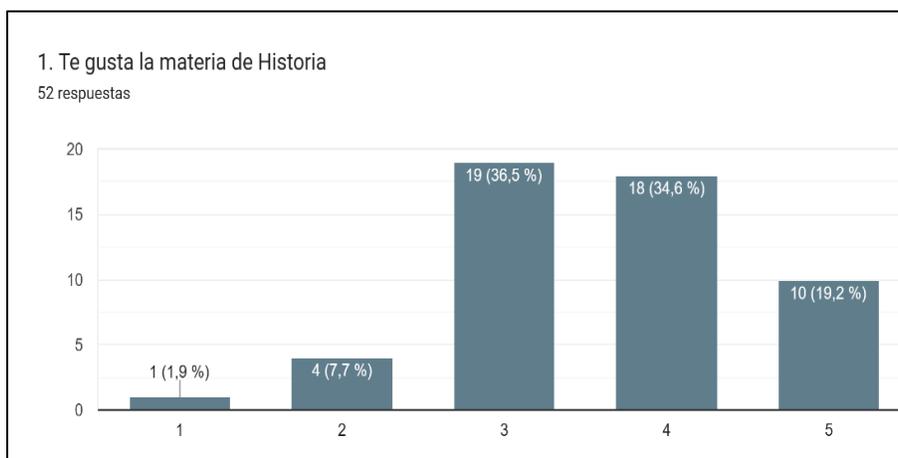
II. PLAN DE ACCIÓN

2.1. Diagnóstico

Para obtener información, realice observaciones de las clases, lo que al inicio me dio un panorama general sobre la posible problemática del grupo, la cual pensaba que era la falta de interés en la materia guiada por el poco o nulo gusto hacia la misma, realice una serie de cuestionarios a los estudiantes, permitiéndome obtener una visión más específica de la problemática.

Dentro de los cuestionarios realizados se encontraba “Interés por la materia de historia”, el cual constaba de cinco preguntas que me permitieron identificar puntos relevantes como fue, el gusto por la materia de Historia, como se les ha enseñado la historia en sus últimos años educativos y el cómo les gustaría que se les enseñará la materia.

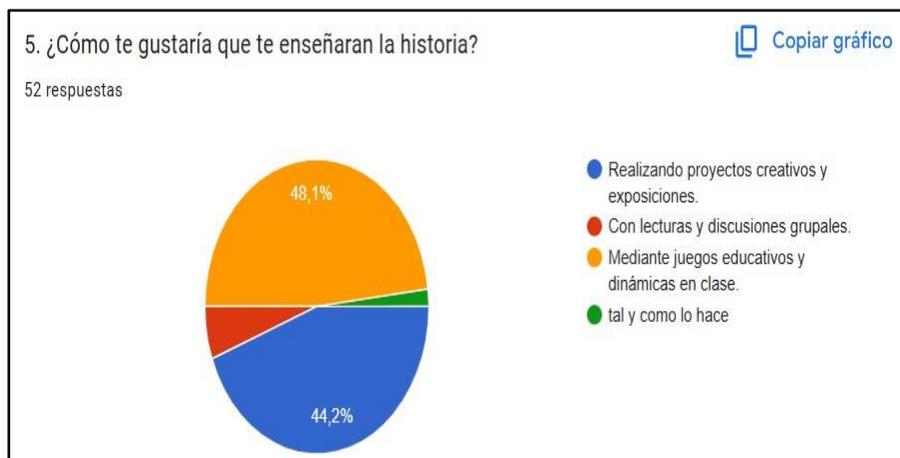
Los resultados obtenidos me demostraron que mi hipótesis sobre lo observado al inicio de que existía falta de interés o que existía poco gusto o ninguno por la materia eran erróneos (anexo 2), se pudo identificar que el 90.3% de los alumnos están en el rango positivo, lo que demuestra que si existe un gusto y/o interés en la materia.



Anexo 2. Gráfico de la pregunta del diagnóstico sobre el gusto por la materia.

Otro diagnóstico implementado fue el de “Materia de Historia”, constituido por seis preguntas de las cuales trataban temas como el gusto por la asignatura, las actividades que disfrutaban hacer, los temas y el trabajo colaborativo. Este cuestionario me sirvió para poder reafirmar que, si existe un gusto/interés en la asignatura, así como las actividades que más disfrutaban realizar en la

clase de historia en lo que la mayoría de los alumnos con un 43.2% y un 35.1% dicen que les gusta “Trabajar en equipo en proyectos” y “ver videos y documentales. Esa información me ayudaría para seleccionar actividades que permitieran fortalecer su forma de trabajo e identificar si en realidad son estas estrategias lo que ayuda en su enseñanza-aprendizaje (anexo 2).



Anexo 2. Gráfico del diagnóstico implementado sobre “La materia de Historia.”

Estas preguntas me permitieron identificar datos relevantes como lo fueron su asignatura favorita, sus métodos de aprendizaje, entre otras. Esto me ayudó a adecuar mis planeaciones para identificar cuáles de mis actividades, ya antes implementadas en prácticas, me permiten tener tanto el interés de los alumnos hacia la materia como fortalecer su comprensión de los temas /contenidos que se les expone.

A través de los resultados obtenidos de los tres cuestionarios logré identificar que la problemática no era la falta de interés por la materia de Historia, sino la omisión de implementación de estrategias educativas y el trabajo colaborativo didáctico.

Me di cuenta de esto no solo por los datos arrojados en los diagnósticos como se mencionó anteriormente, sino que al momento de explicarles los temas e incluso cuestionarlos sobre estos, los alumnos intentan responder dando su idea, de igual manera si tienen dudas sobre algún concepto o tema no se limitan a preguntar y así resolver su duda. Dado que no se había identificado un problema con el cual trabajar, se llegó a la conclusión de seguir la línea de actividades/estrategias que favorecen la enseñanza-aprendizaje de los alumnos en la materia de historia en secundaria.

2.2. Problema

Durante el desarrollo de mi intervención de prácticas profesionales en la institución educativa, llevé a cabo el siguiente cronograma:

Mes	Actividad Planeada	Duración
Febrero	Elaboración y aplicación de diagnóstico	Dos semanas
Marzo	Aplicación de la Primera Intervención	Una sesión (50 min)
Marzo	Aplicación de la Segunda Intervención	Una sesión (50 min)
Marzo-Abril	Aplicación de la Tercera Intervención	Tres sesiones
Junio	Aplicación de la Cuarta Intervención	Cinco sesiones

Anexo 7. Cronograma de actividades planeadas (diagnóstico e intervenciones)

El diagnóstico aplicado fue integral, el cual tenía como objetivo el identificar problemáticas relevantes que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula de clase. Esta etapa diagnóstica, concebida como una herramienta metodológica fundamental para orientar la intervención pedagógica, incluyó la aplicación de diversas estrategias de recolección de información, tales como observaciones sistemáticas, entrevistas semiestructuradas con docentes y estudiantes, y análisis de los productos académicos generados por el grupo durante las sesiones.

No obstante, tras un análisis minucioso de los datos obtenidos, se evidenció que, a diferencia de lo esperado, no emergieron dificultades sustantivas o conflictos pedagógicos explícitos que comprometieron de manera directa el clima de aula, los procesos de socialización o el rendimiento académico del grupo.

En lugar de detectarse una problemática estructural o una carencia significativa, los hallazgos apuntaron hacia un grupo relativamente consolidado en términos de convivencia, participación y desarrollo cognitivo, lo que inicialmente representó un desafío metodológico y reflexivo dentro de la práctica docente: ¿cómo intervenir pedagógicamente en un contexto que no manifiesta una necesidad evidente de transformación inmediata?

Esta situación me condujo a una reflexión crítica respecto de la noción de "problemática" en el contexto educativo, entendida no solamente como la identificación de carencias, sino también como una oportunidad para fortalecer, profundizar y diversificar las habilidades y saberes ya existentes en el estudiantado. Por tanto, la intervención no se diseñó desde una lógica remediadora

o correctiva, sino desde un enfoque de potenciación de capacidades, tomando como base los principios de la educación situada, que reconoce y valora las particularidades del contexto escolar y las dinámicas internas del grupo.

En este sentido, la problemática situada que guio mi intervención no se enmarca en la ausencia de habilidades o conocimientos, sino en el reto de diseñar estrategias didácticas innovadoras y significativas que permitieran fortalecer las competencias ya adquiridas por el grupo, evitando la reproducción de prácticas pedagógicas rutinarias que pudieran derivar en una experiencia escolar monótona o carente de desafíos. El objetivo fue, entonces, tensionar los márgenes de lo "establecido" para movilizar a los y las estudiantes hacia niveles más complejos de análisis, producción y autorreflexión.

Así, la problemática se reformuló bajo la siguiente premisa: ¿Cómo favorecer la consolidación de aprendizajes significativos en un grupo que no presenta dificultades aparentes, pero que requiere de estímulos constantes para mantener su motivación y desarrollar un pensamiento crítico y creativo? Esta pregunta orientó la planificación de las secuencias didácticas, privilegiando el uso de metodologías activas, el trabajo colaborativo y la incorporación de recursos tecnológicos y lúdicos que ampliarán el horizonte formativo del estudiantado.

Finalmente, esta situación me permitió resignificar mi papel como docente en formación, ya que me enfrenté al desafío de intervenir pedagógicamente en un contexto "favorable", lo cual implicó un ejercicio constante de observación fina, análisis reflexivo y toma de decisiones pedagógicas fundamentadas en una mirada crítica y propositiva. Desde esta perspectiva, la práctica profesional no sólo se concibió como un espacio de aplicación de saberes, sino como un proceso formativo en el que la ausencia de conflictos explícitos también puede convertirse en una oportunidad para innovar, enriquecer y transformar las prácticas educativas desde una lógica de mejora continua.

2.3. Propósito

A pesar de la evolución y mejora en los Planes y Programas de Estudios, muchos estudiantes aún siguen percibiendo la materia como aburrida y monótona. Esta investigación busca identificar, analizar, seleccionar, adecuar e implementar estrategias educativas que permitan favorecer la enseñanza-aprendizaje de los alumnos en secundaria.

En el presente Informe de Práctica Profesional tiene como propósito el reflexionar, sistematizar y dar cuenta de mi experiencia adquirida durante el proceso de intervención docente en la Institución de Educación Secundaria, enfocando el análisis en los retos persistentes que enfrenta la enseñanza de determinadas asignaturas que, pese a los esfuerzos por modernizar planes y programas, continúan siendo percibidas por los estudiantes como monótonas, descontextualizadas y poco motivadoras.

A partir de esta constatación empírica, y mediante una postura crítica y comprometida con la mejora educativa, se plantea como propósito específico identificar, analizar, seleccionar, adecuar e implementar estrategias didácticas y metodológicas que respondan a las características, intereses y necesidades del alumnado, favoreciendo con ello procesos más significativos de enseñanza-aprendizaje.

Este informe no solo busca registrar las actividades realizadas durante el periodo de prácticas, sino también problematizar la realidad educativa observada, profundizando en los factores que inciden en la falta de interés por parte de los estudiantes. En este sentido, el propósito se orienta a proponer acciones pedagógicas fundamentadas teórica y metodológicamente, que permitan transformar el aula en un espacio dinámico, participativo y centrado en el estudiante como sujeto activo de su aprendizaje.

La implementación de estrategias innovadoras no se concibe como un fin en sí mismo, sino como un medio para resignificar la práctica docente a partir de la experiencia, la reflexión y el análisis crítico. Por ello, el propósito de este informe trasciende la mera descripción para constituirse en una herramienta de construcción de conocimiento pedagógico, producto del diálogo entre la teoría y la práctica, entre la experiencia concreta del aula y las propuestas que emergen desde el pensamiento educativo contemporáneo. Así, este trabajo aspira a contribuir a la mejora de la calidad educativa desde una perspectiva situada, sensible al contexto y orientada al desarrollo integral de los estudiantes.

2.4. Marco de Referencia

El presente informe de prácticas profesionales se inscribe dentro de una perspectiva pedagógica crítica que concibe la enseñanza no como una mera transmisión de contenidos, sino como una práctica ética, política y transformadora. En este sentido, el marco teórico que sustenta esta experiencia se articula en torno a un conjunto de enfoques, categorías y postulados que

permiten repensar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una lógica emancipadora. Particularmente, se recuperan los aportes de Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren, cuyos trabajos han sido fundamentales para problematizar la función social de la educación y para concebir al docente como un intelectual transformador y no como un simple ejecutor técnico de políticas educativas.

Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica no puede entenderse como un modelo pedagógico cerrado o prescriptivo, sino como un posicionamiento ético y político que interpela las relaciones de poder que se configuran en el espacio educativo. En palabras de Freire (1970), educar es un acto de liberación y no de domesticación, lo que implica una ruptura con las formas bancarias de enseñanza, donde el alumno es reducido a un receptor pasivo de saberes ajenos.

La propuesta Freiriana de una pedagogía dialógica, basada en la problematización de la realidad, sienta las bases para una práctica docente que no solo transmite conocimientos, sino que construye sentidos y subjetividades comprometidas con la transformación social.

En esta línea, el concepto de investigación-acción adquiere una relevancia central, ya que permite al docente situarse como un sujeto reflexivo, capaz de repensar su práctica desde una lógica de intervención crítica. La investigación-acción, tal como ha sido formulada en el marco de la pedagogía crítica, no se limita a una técnica metodológica, sino que se constituye en una estrategia epistemológica y política que permite articular la teoría con la práctica, y el conocimiento con la acción transformadora.

Así, la experiencia del docente en el aula se convierte en un espacio privilegiado para generar saberes situados, que emergen de la praxis y se orientan a la construcción de una educación más justa, inclusiva y democrática.

Asimismo, la enseñanza de la historia como disciplina escolar ocupa un lugar clave en este informe, en tanto campo de disputa simbólica donde se configuran las memorias, identidades y narrativas colectivas. La historia no es una verdad objetiva por transmitir, sino un campo en permanente tensión, atravesado por múltiples voces, silencios y conflictos.

En este sentido, enseñar historia desde una perspectiva crítica implica desnaturalizar los relatos oficiales, abrir espacios para el pensamiento divergente, y promover en los estudiantes una actitud interrogativa frente al pasado y su vínculo con el presente. Tal como plantea Giroux (1988),

la educación debe dotar a los sujetos de una conciencia histórica que les permita actuar críticamente en el mundo, y no simplemente adaptarse a él.

Dentro de este marco, las estrategias educativas cobran un valor determinante en la medida en que son concebidas no como técnicas neutras, sino como prácticas mediadas por intencionalidades pedagógicas, políticas y éticas. Una estrategia educativa crítica no busca simplemente garantizar la eficacia en la transmisión del contenido, sino generar condiciones para la participación activa de los estudiantes, el desarrollo del pensamiento crítico y la apropiación significativa del saber. La selección de estrategias en este informe responde, por tanto, a una concepción de la enseñanza como acto dialógico y horizontal, donde se reconoce al estudiante como sujeto activo del proceso educativo.

Finalmente, la categoría de enseñanza-aprendizaje se aborda desde una visión integral que supera las dicotomías tradicionales entre enseñar y aprender. La pedagogía crítica propone una comprensión relacional y recíproca del vínculo pedagógico, donde el docente también aprende en el acto de enseñar, y donde el aprendizaje de los estudiantes se construye desde su experiencia, su cultura y su participación activa. Como sostiene McLaren (1997), la educación crítica exige una revisión permanente de las prácticas escolares, sus objetivos y sus efectos, en pos de una pedagogía que contribuya a la justicia social y a la formación de sujetos críticos, autónomos y comprometidos.

En este marco, las prácticas profesionales no se conciben como una mera etapa formativa para el ejercicio docente, sino como una instancia profundamente reflexiva, en la que se entrelazan teoría y práctica, acción e investigación, experiencia y conocimiento. La intencionalidad de este trabajo reside en mostrar cómo los principios de la pedagogía crítica no sólo orientan la reflexión teórica, sino que configuran un horizonte ético-político que da sentido a las decisiones pedagógicas cotidianas en el aula. A través de este enfoque, se busca contribuir a la construcción de una docencia comprometida con la transformación de las realidades escolares y con la formación de estudiantes como sujetos históricos y sociales.

2.4.1 Teorías Pedagógicas

Pedagogía Crítica.

Esta pedagogía crítica es entendida como una corriente que ve y entiende a la educación como una herramienta que permite un desarrollo y/o transformación dentro de lo social, la cual no solo está encaminada en la transmisión de conocimientos. Por lo que está basada en la ideología de que en la educación debería ser de carácter político, por lo que deberá promover la conciencia crítica, desarrollando en los alumnos el cuestionamiento, análisis y reflexión de su contexto social, cultural y económico.

De modo que se deberá de ver al alumno como un agente activo dentro del proceso educativo, el cual es capaz de desarrollar un diálogo, una reflexión, un pensamiento y un análisis crítico sobre su contexto o realidad y no solo como un receptor de información y conocimiento. Así veremos al docente como un guía o facilitador y no como una figura autoritaria.

Pioneros como Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren nos dicen que esta pedagogía aplicada dentro del campo educativo, concibe a la educación como un medio para la concientización, emancipación y la transformación de lo social; Paulo fundamentado en el pensamiento de que la educación no es neutral o lineal, sino que es un reflejo de las relaciones de poder; por otro lado Henry profundiza en la idea de que esta pedagogía crítica está orientada al análisis del papel que juega el conocimiento, el poder y la cultura y como estos se entrelazan en los procesos educativos; por último Peter la define como una praxis revolucionaria que cuestiona las relaciones dentro del contexto educativo.

Paulo Freire.

En su teoría Freire promueve una educación que fomente la conciencia crítica y el empoderamiento, especialmente entre personas de comunidades marginadas, de igual manera crítica el modelo educativo tradicional que consideraba al estudiante como un “recipiente” pasivo de información. Abogó por un modelo de diálogo y reflexión crítica, por ello inspira prácticas educativas que promueven la reflexión crítica, la participación activa y el aprendizaje significativo, orientadas a transformar realidades sociales y personales.

La crítica, dentro de la educación, sugiere buscar métodos útiles y prácticos, que cuestionen la realidad, que se pregunten por qué y para qué. El objetivo de la pedagogía crítica es transformar

el sistema educativo y que éste tenga un efecto dominó en la sociedad.

Esto vinculado con la intervención docente se vio reflejado en que, al involucrar a los alumnos en su mismo aprendizaje, esto basado en estrategias educativas implementadas y direccionadas al desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y el análisis, involucrando la empatía histórica relacionando el pasado con su actualidad.

Considero que la crítica que Freire hace a la educación tradicional resuena en la necesidad de cuestionar la realidad y buscar respuestas a preguntas fundamentales sobre el porqué y el para qué de la educación. Este cuestionamiento es esencial para desarrollar una conciencia crítica que permita a los estudiantes no solo entender su entorno, sino también actuar sobre él. dentro de la práctica docente debe orientarse hacia la creación de experiencias de aprendizaje que inviten a la reflexión y a la acción, promoviendo un aprendizaje significativo que trascienda de las aulas.

Henry Giroux.

Giroux entiende por pedagogía crítica un pensamiento que parte de analizar la cultura popular, desvelando sus ideologías, sus intereses y sus efectos sobre los sujetos y las sociedades. Al mismo tiempo, esta pedagogía, reconoce el valor de la cultura popular como una fuente de creatividad, placer y emancipación para los sectores populares, especialmente para la juventud. (Barrera, 2023)

La pedagogía crítica de Giroux plantea varios desafíos para los docentes y estudiantes en el contexto actual, estos desafíos implican un compromiso ético, político y pedagógico por parte de los docentes y estudiantes, que deben asumir su responsabilidad como agentes de cambio social. Esta pedagogía, reconoce el valor de la cultura popular como una fuente de creatividad, placer y emancipación para los sectores populares, especialmente para la juventud.

Para él la educación que se brinda en las escuelas, no debe limitarse a fórmulas, recetas o métodos alejados de la cultura inserta en las regiones donde se imparte. Al contrario, con su propuesta, lo que plantea es que la educación debe ser tomada como una práctica ética y política, cuyo propósito sea involucrar a los alumnos a desempeñar diálogos críticos, junto con el análisis y la comprensión de los problemas locales y globales que los oprimen.

Nosotros como educadores debemos de estar al tanto de las realidades culturales y sociales de los estudiantes, para así poder integrar sus experiencias y contextos en su proceso de enseñanza. Al hacerlo, fomentaremos un ambiente de aprendizaje que no solo es inclusivo, sino que también empodera a los estudiantes para que se conviertan en participantes activos en la transformación de sus realidades.

Al utilizar elementos de su cultura dentro del aula permitirá que ellos logren conectar con sus intereses fortaleciendo su aprendizaje, al igual que crear espacios donde los alumnos tengan la confianza de expresar sus opiniones, experiencias y análisis ante lo que se les enseña, así como el adapta los contenidos y actividades a su contexto nos aseguramos de que los estudiantes puedan ver la importancia de que lo que se les está enseñando y lo que están aprendiendo no está alejado de su realidad.

Peter McLaren.

Dentro de su pensamiento, McLaren promueve que la educación sea transformadora y de igual manera liberadora, aboga por un cuestionamiento ante las injusticias sociales y la creación de un espacio educativo que fomente no sólo el pensamiento crítico, sino también la acción social. Enfatiza en la importancia de desarrollar la conciencia crítica en los alumnos, lo que les permitirá cuestionar y desafiar las reglas y los valores establecidos por la sociedad.

Su pedagogía crítica, también llamada pedagogía crítica revolucionaria, no solo busca la difusión de conocimientos, sino en la transformación de la sociedad a través de la educación. El pretende que se aliente e involucre a los alumnos mediante la participación activa, fortaleciendo de esta manera su proceso de aprendizaje, para esto McLaren propone que uno como docente analicemos las estructuras del sistema educativo y cómo estas influyen en el aprendizaje de los alumnos, fomentando con ello que los alumnos se conviertan en agentes del cambio en sus contextos.

Para esto propone ciertas estrategias que permitirán enriquecer el proceso de enseñanza de los alumnos, una de ellas está enfocada en el diálogo entre alumno-docente, teniendo como finalidad el crear un espacio donde se puedan compartir ideas, opiniones y experiencias, lo cual enriquecerá de forma significativa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de mi praxis trabajé desde el pensamiento y la conciencia crítica del docente, desafiando las prácticas tradicionales y promoviendo el pensamiento crítico en las aulas, así como un enfoque equitativo, justo e inclusivo, abordado a través de mis actividades didácticas donde mis alumnos lograron fortalecer su aprendizaje dentro de la materia de Historia.

2.4.2. Conceptos o términos centrales

a) Investigación-Acción.

En un contexto educativo actual, los desafíos que enfrenta uno como docente no solo exigen soluciones inmediatas, sino también un enfoque reflexivo y participativo. La investigación-acción surge como una herramienta que permite a los docentes analizar su propia práctica, identificar problemas y transformarlos en oportunidades de mejora, todo ello mientras se involucra activamente en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. (Latorre, 2003. P,23)

Este enfoque no sólo busca resultados, sino que fomenta la innovación y colaboración en las aulas. Latorre (2003) define la investigación-acción como “estrategias realizadas para la mejora del sistema educativo y social.” Dice que existe una diversidad de definiciones de este concepto, para ello toma la definición de varios autores como lo es Elliott (1993) quien dice que “la investigación-acción es el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”; otra definición es la de Kemmis (1984) la cual dice que es “una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.”

Lomax (1990) por otro lado la define como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar un mejor”; por último, tenemos la definición de Bartolomé (1986) la cual nos dice que la investigación-acción “es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación. La acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica.”

Estas definiciones destacan un carácter dinámico, reflexivo y participativo, las definiciones de estos autores coinciden en que el enfoque de la investigación-acción no solo se limita al puro análisis teórico, sino que integra la práctica y la investigación para promover una transformación efectiva de los contextos educativos.

Mientras que Latorre enfatiza la sistematización del proceso y su impacto en la mejora de la práctica docente, Kemmis y Elliott enfatizan en el empoderamiento de los profesionales para cuestionar y transformar sus realidades. Por su parte, Lomax y Bartolomé recalcan en la importancia de la colaboración y la implicación crítica como bases fundamentales. Estas perspectivas convergen en una visión común: la investigación-acción no solo busca soluciones a problemas concretos, sino que también construye comunidades de aprendizaje más reflexivas, inclusivas y comprometidas con el cambio.

Dentro de las características de la investigación-acción Latorre cita lo que han descrito los autores Kemmis y McTaggart (1988):

La investigación-acción tiene la intención de que las personas mejoren sus propias prácticas. Sigue una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Implica el registro, recopilación, análisis de nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre. Con esto se puede describir que la investigación-acción tiene como “propósito fundamental no solo la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitar. Es un poderoso instrumento para construir las prácticas y los discursos.” (Latorre, 2003. p,27)

Hacer investigación-acción implica llevar a cabo la comprensión e interpretación de las prácticas sociales (indagación) para cambiarlas (acción) y para mejorarlas (propósito). (Latorre, 2003. p, 28) (Bassegy (1995). Latorre nos menciona que la investigación-acción tiene ciclos, los cuales se transforman en unos nuevos, “de modo que puede verse como un “ciclo de ciclos” o una “espiral de espirales”, -lo que lleva a ver a- “la investigación-acción como una “espiral autorreflexiva”, que se inicia con un situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar – la- situación, se implementa el plan a la vez que se observa. Reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.” (Latorre, 2003. p, 39).

Para el diseño de un proyecto se debe tomar en cuenta las fases del ciclo de Latorre:

- Identificar el problema, tema o propósito sobre el que -se- indagara.
- Elaborar un plan estratégico
- Reflexionar sobre lo que sucedió.

En resumen, el plan que se menciona debe de incluir una revisión- diagnóstico del problema o idea de investigación; la acción se refiere a la implantación de un plan de acción; en cuanto a la observación deberá incluir una evaluación de la acción a través de métodos y técnicas apropiadas; por último, una reflexión donde se incluya la reflexión de los resultados de la evaluación y de la acción total y del proceso de investigación, lo cual traería una nueva identificación de un nuevo problema(s). (Latorre, 2003. p,40)

En conclusión, la investigación-acción llega a representar un enfoque dinámico y transformador que les permite a los docentes ser agentes de cambio en sus contextos educativos. A través de un proceso cíclico de reflexión, acción y evaluación, esta metodología no solo provoca una mejora continua de las prácticas pedagógicas, sino que promueve la construcción de objetos de aprendizaje colaborativos. Su impacto trasciende a la solución de problemas específicos, al abrir camino hacia una educación más crítica y adaptada a las necesidades de la actualidad.

b) Ciclo Reflexivo de Smyth

La práctica docente, para ser verdaderamente transformadora, requiere de una mirada crítica y constante hacia lo que ocurre dentro del aula y en el contexto más amplio de la escuela. No se trata solamente de enseñar, sino de pensar y repensar cómo se enseña, por qué se enseña de determinada manera y qué efectos tiene esa enseñanza en los estudiantes. Es precisamente desde esta inquietud —que nace del compromiso ético y profesional del educador— que se origina el proceso reflexivo. Este proceso no surge de forma espontánea ni se limita a un ejercicio teórico, sino que emerge como una necesidad genuina de generar cambios significativos en la práctica educativa, partiendo desde el reconocimiento de los propios desafíos y áreas de mejora.

El docente, en este sentido, no es un simple ejecutor de contenidos, sino un agente activo que observa interpreta y actúa frente a los problemas que detecta en su quehacer diario. La reflexión se convierte entonces en una herramienta esencial para cuestionar, analizar y rediseñar

la práctica con una intencionalidad transformadora. Esta mirada introspectiva y crítica es lo que da sustancia al concepto de formación continua: no se trata únicamente de acumular conocimientos nuevos, sino de reaprender desde la experiencia, con conciencia y propósito.

En esta línea, uno de los modelos que permite comprender con mayor claridad este proceso es el ciclo de reflexión propuesto por Smyth (1991), que plantea una secuencia de cuatro etapas interconectadas: descripción, inspiración, confrontación y reformulación.

En la primera fase, la **descripción**, el docente narra con detalle una situación significativa de su práctica, sin emitir juicios, procurando registrar lo ocurrido de manera objetiva. Esta etapa es crucial, ya que permite reconocer los hechos tal como sucedieron, funcionando como punto de partida para la comprensión más profunda de la situación. Hace referencia al plasmar en texto los aspectos importantes ocurridos durante el proceso de enseñanza, describe principalmente las evidencias, actividades funcionales o no, así como las causas y consecuencias de las decisiones del docente durante su praxis. Para obtener dicha narrativa existen diversos instrumentos que el docente puede usar, sin embargo, el más utilizado es el diario de práctica.

La segunda fase, denominada **inspiración**, invita a explorar alternativas, nuevas ideas o enfoques que podrían aplicarse ante la situación descrita. Aquí el pensamiento se abre, se alimenta de otras experiencias, teorías o estrategias pedagógicas, permitiendo que el docente imagine otras posibilidades de actuación. Busca sustentar la práctica desde una fundamentación teórica que avale el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde esto se puede decir que para este punto es necesario aclarar que se debe de seguir ciertos lineamientos, lo cual permitirá al docente tener un modelo que avale sus procedimientos y/o decisiones.

Posteriormente, en la fase de **confrontación**, se contrasta la realidad vivida con los nuevos referentes adquiridos: se cuestionan creencias, se analizan supuestos y se desafían prácticas establecidas. Esta es, quizás, la etapa más compleja, pues implica asumir una postura autocrítica que no siempre es fácil de sostener, pero que resulta indispensable para el crecimiento profesional. Trata entonces de señalar las acciones del docente durante su práctica dentro del marco contextual desde la perspectiva social, cultural y política, lleva al docente a realizar un análisis profundo de los modelos y las prácticas cotidianas que orientan su labor.

Finalmente, se llega a la etapa de **reformulación**, en la que el docente reelabora su visión de la práctica, construyendo nuevas formas de actuar sustentadas en la reflexión previa. Este último momento no cierra el proceso, sino que abre la puerta a nuevas observaciones y aprendizajes, consolidando un ciclo dinámico que, idealmente, se convierte en una actitud permanente frente a la enseñanza. Es decir, una vez realizado el análisis de la práctica y detectado sus factores positivos y negativos se deberá de realizar una reconfiguración de las mismas para así lograr una mejora continua dentro del proceso de enseñanza.



Anexo 7. Ciclo Reflexivo de Smyth (1991).

Así, el proceso reflexivo no sólo favorece el desarrollo profesional del docente, sino que impacta directamente en la calidad de la educación, ya que cada acción que se transforma a partir de la reflexión crítica responde de manera más consciente, pertinente y significativa a las necesidades del contexto escolar.

c) Enseñanza de la Historia.

Tradicionalmente uno de los objetivos de la enseñanza de la Historia era conseguir que el alumno memorizará capitales del mundo, fechas, lugares y nombres de personajes históricos, en cambio los últimos años parece haberse producido un cambio importante en los objetivos. En la actualidad se incide en la importancia de lograr que el alumno comprenda los contenidos sociales e históricos de manera cercana a toda su complejidad explicativa. (Carretero,1999. P,33)

Si bien, en un momento la enseñanza de la Historia tenía la perspectiva antes mencionada, llegando a una modificación donde va más allá de la transmisión y memorización de fechas, eventos y personajes, la Historia empezó a ser considerada como una herramienta fundamental para comprender nuestro pasado y así lograr proyectar nuestro presente y futuro. Se pretende que con el estudio de la Historia no solo se obtenga una adquisición de conocimientos del pasado, sino que se desarrollen habilidades críticas y reflexivas.

Ante la visión del alumnado el aprender historia es considerado en muchos de los casos una acumulación de datos y fechas. Como lo plantea Carretero (1999) “existe en la actualidad un amplio acuerdo acerca de que el aprendizaje de la Historia es considerado por los alumnos como una actividad meramente repetitiva en la que el razonamiento es muy” [extraño],

La enseñanza de la historia entonces no se solo se debería de tratar de la transmisión de datos, sino de una forma de despertar la curiosidad en donde los alumnos logren entender y conectar los hechos del pasados con su mundo actual. Como lo mencionan Domínguez y Fernández (2018) “para que la historia sea formativa, se debe de dejar de lado la memorización de los sucesos históricos -y- darle prioridad a la comprensión del tiempo y espacio de -estos mismos- de igual manera ese le debe permitir al educando que analice el pasado para que pueda encontrar respuestas a su presente y entiendan las sociedades actualmente.

d) Estrategia Educativa.

Las estrategias educativas resultan ser una parte esencial en la enseñanza de la Historia, pues a través de estas los alumnos además de tienen la oportunidad de interpretar y reflexionar, pueden plasmar aspectos que para ellos son importantes de los textos que se les presenten, además, permite el docente use una variedad de recursos y estrategias que estimulen la imaginación y creatividad de sus alumnos.

Si bien, éstas llegan a ser parte importante, puede que al momento de presentarles las actividades a los alumnos estos presenten una actitud de resistencia ante un cambio, puesto que en algunos de los casos estos están acostumbrados a una práctica más arraigada a lo tradicional (exposición del docente y toma de apuntes, dictados, resúmenes, etc.), por lo que uno como docente debe de tener en cuenta dichas resistencias, tanto para desarrollar e implementar las estrategias, como para el cambio que se pretende hacer dentro de la enseñanza de la materia.

Aunque bien, el innovar o desarrollar estrategias pueden llegar a ser de gran ayuda para la mejora de la enseñanza de la Historia, esto de igual manera puede llegar a ser contraproducente, ya que en muchas ocasiones se llega a pensar que entre más variedad de actividades se les presente mayor será el interés de los alumnos, pero no es del todo cierto ya que los alumnos entre más trabajo se les dé, tienen a molestarse, argumentando que no se les satura de actividades.

Las estrategias permiten la implementación de la didáctica para la enseñanza y aprendizaje planificados con los múltiples medios de representación y expresión; debido a que ofrece mejora en diversas actividades, herramientas, materiales de aprendizaje y métodos de evaluación; por último, motivan a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas dependiendo de sus capacidades, las estrategias didácticas que se han implementado en distintos niveles de educación en muchos de los casos no han tenido el resultado esperado debido a los diferentes factores que se llegan a presentar durante el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Durante la praxis es importante que como docentes tengamos en cuenta que en el proceso de la implementación de dichas estrategias están adecuadas a las necesidades y competencia de los alumnos, así como al contexto institucional en el que se trabajó, ya que con ello se podrá identificar el tipo de estrategia educativa a implementar en el aula. De este modo se decidió que la estrategia que se estaría trabajando sería la estrategia didáctica, ya que esta refuerza la participación activa de los alumnos, así como la mejora de la comprensión de los conceptos analizados en clase.

e) Enseñanza-Aprendizaje.

Para entender el concepto de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta los actores que participan dentro de este proceso, es decir, el profesor y el alumno. En donde, el alumno juega el papel de agente interesado en aprender, mientras que el profesor será el agente responsable de llevar a cabo la búsqueda de una mejor manera para lograr que dicho aprendizaje se lleve a cabo.

En esencia, la enseñanza es el transmisor de la información. Tal proceso consiste en el conjunto de transformaciones sistemáticas sometidas a una serie de cambios, de aquí que se considere como un proceso progresivo y en constante cambio. La enseñanza pretende realizar la agrupación de los hechos, clasificarlos, compararlos y descubrir regularidades.

Se sabe que la enseñanza existe para el aprendizaje, sin ella no se obtiene lo segundo en cuenta a medida y cualidad, mediante esta el aprendizaje estimula, lo que posibilita a su vez que ambos integrantes conserven sus particularidades y al mismo tiempo conformen una unidad entre el maestro y el estudiante.

Por otro lado, el aprendizaje se le considera como un proceso caracterizado por la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y capacidades, por lo que se debía de aclarar que para tal proceso sea considerado como aprendizaje deberá de ser susceptible de expresarse en un tiempo futuro y así contribuir a la solución de ciertas situaciones concretas.

2.5. Plan de Acción

En el presente plan de acción, tiene como finalidad el indagar, seleccionar, adaptar e implementar estrategias educativas para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje de la historia dentro del grupo de 1ºE de la Escuela Secundaria Oficial Profesor José Ciriaco Cruz, en el marco de mis prácticas profesionales en el cuarto año octavo semestre de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria.

Durante el periodo de prácticas del 10 de febrero de 2025 al 04 de abril de 2025, se identificaron diversas áreas de oportunidad relacionadas con la situación detectada, por lo que este documento propone diversas estrategias educativas para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la historia. Se planeó llevar a cabo una indagación de algunas estrategias educativas que permitieran realizar un cambio en la implementación de actividades en la materia de Historia, con el propósito de no solo cambiar la perspectiva que tienen los alumnos de que la materia es aburrida y memorística.

Dicha indagación se llevó principalmente a los Libros de Actividades que ofrece la SEP para la Educación Secundaria, donde elaboré una tabla plasmando de manera general las actividades que brindan para los 3 grados, en donde se encontraron ciertas similitudes, por otro lado, trabajé con el libro “Más de 100 ideas para enseñar Historia” de la adaptación de Murphy.

El libro brinda una serie de actividades que permiten tener diferentes maneras de implementar actividades que naturalmente ya se realizaban dentro de las aulas de clase, dichas actividades están agrupadas en 16 secciones, de las cuales se seleccionaron solo algunas de ellas; de las actividades seleccionadas se realizaron adecuaciones para lograr adaptarlas y llevarlas a cabo dentro del contexto institucional donde se estaría trabajando.

1° AÑO	2° AÑO	3° AÑO
Asambleas/diálogo	Asambleas/diálogo	Asamblea/círculo de diálogo/foro
Investigaciones	Investigaciones	Investigaciones
Trabajo colaborativo	Trabajo colaborativo	Trabajo colaborativo
Organizadores gráficos/esquemas	Organizadores gráficos/esquemas (cuadro sinóptico, comparativo, mapa mental, tablas)	Organizadores gráficos/esquemas (mapa mental, fichas resumen, mapas)
Exposiciones	Infografías	Exposiciones
Infografías, Carteles/dípticos	Comics o historietas	Pancartas, trípticos, infografías, carteles.
Líneas de tiempo		Simuladores (noticiero, obras, etc.)
Diagramas de secuencias		Elaboración de juegos de mesa
		Lluvia de ideas

Anexo 3. Tabla de actividades propuestas por los libros de la SEP “Nuestro libro de proyectos” de los 3 grados.

Para la primera intervención con el grupo de 1° E llevada a cabo del 18 de noviembre al 06 de diciembre del 2024 a parte de la implementación de los diagnósticos, se llevó a cabo un “cáliz” donde se implementaron algunas de las actividades del libro de la SEP, como lo fueron el trabajo colaborativo, los organizadores gráficos, exposiciones, infografías y simuladores (maquetas).

La respuesta que se obtuvo por parte de los alumnos ante la implementación de estas actividades fue positiva, por que pudieron expandir su creatividad, resolver dudas, aunque como en toda clase siempre surgen contratiempos, en este caso solo fue el horario, como es de conocimiento un grupo de 1er año de secundaria solo cuenta con 2 horas de clase de historia por semana, lo que en ocasiones era un impedimento para llevar a cabo la finalización de algunas actividades. Sin embargo, los alumnos mostraron responsabilidad por hacer y entregar dichos

trabajos presentándolos acorde a lo que se les solicitaba.

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

3.1. Diseño del Plan de Acción

La presente intervención pedagógica, desarrollada en el marco de mis prácticas profesionales, tuvo lugar entre el 10 de febrero y el 06 de abril de 2025, en un grupo de tercer grado de secundaria, dentro del espacio curricular de Historia. Esta etapa final de práctica docente representó una oportunidad para diseñar, implementar y reflexionar sobre una propuesta didáctica centrada en el aprendizaje activo, significativo y contextualizado, partiendo de una visión crítica de la enseñanza tradicional y respondiendo a las necesidades reales del grupo.

La propuesta metodológica que orientó la intervención se sustentó en dos ejes principales: por un lado, los contenidos, enfoques y actividades propuestas en los libros de texto oficiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y por otro, una selección de estrategias extraídas del libro “Más de 100 ideas para enseñar Historia” de Murphy (2011), el cual ofrece una diversidad de recursos didácticos innovadores orientados a fomentar la participación estudiantil, el pensamiento crítico y el análisis histórico desde una perspectiva experiencial.

Las actividades seleccionadas fueron sometidas a un proceso de análisis y adecuación, tanto en términos de contenido como de temporalidad, con el fin de responder a los aprendizajes esperados del programa oficial, pero también —y, sobre todo— a las características específicas del grupo: sus intereses, sus dificultades de aprendizaje, sus ritmos, sus contextos familiares y culturales. En este sentido, el diseño del plan de acción no fue meramente una aplicación técnica de recursos existentes, sino una construcción reflexiva, situada y dialógica, que implicó una revisión continua de mis propias decisiones pedagógicas y una constante interacción con el docente titular.

3.2. Intervenciones

Primera Intervención

Día: miércoles 05 de marzo de 2025

Hora: 07:00 am a 07:50 am

Tema: “Movimientos femeninos para una vida digna” y “Movimientos feministas en México”

Actividad: “Tendedero informativo”

Para esta actividad se realizó una adecuación y agrupación de varias actividades propuestas en los Libros de Texto oficiales de la SEP, entre ellas el trabajo colaborativo, carteles o pancartas e investigaciones. La actividad consistió en realizar un tendedero informativo sobre el tema general de los “Movimientos femeninos”, se dividió al grupo de primer año con un total de 56 alumnos en 8 equipos de 7 integrantes cada uno, dichos equipos fueron formados por la docente practicante esto con la finalidad de identificar si todos los estudiantes trabajan sin “cubrir” o “tapar” al amigo o compañero que no se involucró en el trabajo, así como el integrar, mezclar y equilibrar a los estudiantes compartiendo entre ellos sus diferentes habilidades, fortalezas, pensamientos y/o ideologías y estilos de aprendizaje enriqueciendo su creatividad, colaboración e interacción entre ellos.

Antes de dar inicio al proyecto se les explico a los alumnos que se haría, dando contextualización de la finalidad de lo que es y de qué manera es usado un tendero feminista, posterior a esto se les explico en que consistiría el trabajo, a cada equipo se le asigno un tema (Historia del femenino, figuras clave, movimientos femeninos en Latinoamérica, derechos conquistados y los desafíos actuales) de los temas cada equipo realizaría la investigación pertinente para posterior realizar un cartel o pancarta para representar el tema e información.

Durante el desarrollo del proyecto hubo varios problemas dentro de la organización de dos equipos, es decir, no cumplieron con el material e información requerida para la realización del trabajo, por lo que hubo un retraso en el proceso de la elaboración del proyecto para esos dos equipos en específico. Otro de los contratiempos que se presentaron fue un atraso en la fecha de entrega, debido a cuestiones administrativas lo que no permitió que se trabajará en el proyecto y así tuviera que posponer la fecha de entrega.

A pesar de esto el proyecto se logró de buena manera, tendiendo incluso la colaboración con otro grupo de primer año, los trabajos de los ambos grupos se presentaron en un espacio de la institución, esto con el propósito no solo de dar visibilidad al tema, si no que los alumnos reforzarán los aprendizajes explicados dentro del aula poniéndolos dentro de un cartel y de forma interactiva.

ANÁLISIS REFLEXIVO

1. Descripción ¿Qué hago?

Durante el periodo de prácticas, diseñé e implementé una actividad didáctica titulada “Tendedero informativo: Movimientos femeninos”, con el propósito de promover la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo. La actividad fue estructurada a partir de la adecuación y combinación de propuestas contenidas en los libros de texto oficiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP), integrando metodologías como la investigación documental, la elaboración de carteles y la exposición grupal.

El grupo participante fue de primer año, conformado por 56 estudiantes, los cuales fueron organizados en 8 equipos de 7 integrantes. La conformación de los equipos fue realizada de manera intencionada por mí como docente practicante, con el objetivo de equilibrar capacidades, estilos de aprendizaje y fomentar la colaboración auténtica. Esta estrategia buscaba prevenir la sobrecarga de responsabilidades en algunos alumnos y evitar que otros se desentendieran del proceso de trabajo.

Previo al inicio del proyecto, se realizó una contextualización del concepto de “tendedero feminista”, su propósito dentro de los movimientos sociales, y se explicó la dinámica del trabajo: cada equipo investigaría un subtema asignado (historia del feminismo, figuras clave, movimientos en Latinoamérica, derechos conquistados, desafíos actuales, entre otros), y presentaría su investigación mediante un cartel o pancarta.

Durante el desarrollo de la actividad, surgieron diversos retos. Dos equipos presentaron dificultades importantes relacionadas con la falta de materiales e incumplimiento de los tiempos de entrega, lo que generó retrasos en el avance del proyecto. Asimismo, se enfrentó un contratiempo administrativo institucional que derivó en el aplazamiento de la fecha de presentación. No obstante, la actividad logró consolidarse satisfactoriamente, e incluso se potenció mediante la colaboración con otro grupo de primer año, compartiendo el producto final en un espacio escolar con fines expositivos e intergrupales.

2. *Justificación ¿Por qué lo hago?*

Esta propuesta surgió de la necesidad de conectar el aprendizaje escolar con realidades sociales relevantes, tales como los movimientos feministas, desde un enfoque transversal e interdisciplinario. Consideré pertinente abordar esta temática para fomentar el pensamiento crítico, la conciencia social y la inclusión, en concordancia con los principios de equidad e igualdad de género promovidos en el currículo nacional.

A nivel metodológico, opté por el trabajo colaborativo como herramienta pedagógica para desarrollar habilidades socioemocionales y cognitivas, tales como la responsabilidad compartida, la toma de decisiones, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. Además, el uso de estrategias visuales como el cartel permitió a los estudiantes organizar y presentar la información de manera creativa y significativa.

Como docente en formación, también fue relevante experimentar con formas de organización grupal no aleatorias, sino intencionadas, para observar dinámicas de integración y corresponsabilidad. Esta decisión buscó propiciar espacios de inclusión y colaboración más genuinos, en los que todos los alumnos pudieran aportar desde sus distintas capacidades e intereses.

3. *Confrontación ¿Qué podría ser diferente?*

A pesar de la planeación y los objetivos claros, la ejecución de la actividad evidenció áreas de mejora. En primer lugar, la autonomía de los equipos varió significativamente; algunos mostraron compromiso y liderazgo, mientras que otros presentaron fallas en la organización interna. Esta situación retrasó el avance del proyecto, evidenciando la necesidad de mecanismos más efectivos de acompañamiento docente durante el proceso.

Por otro lado, el contratiempo institucional que derivó en el cambio de fecha de entrega afectó la continuidad y motivación de algunos estudiantes. Aunque estos factores externos escapan al control directo del docente, sí revelan la importancia de establecer planes de contingencia o adaptaciones flexibles ante posibles eventualidades.

Finalmente, observé que, si bien se logró la participación general, algunos estudiantes continuaron mostrando resistencia o poca implicación. Esto me llevó a cuestionar si la estrategia

de trabajo colaborativo, tal como se implementó, fue suficiente para involucrar a todos de manera equitativa o si es necesario incluir mecanismos de evaluación y seguimiento más individualizados.

4. *Reconstrucción ¿Cómo podría hacerlo de otra manera?*

A partir de la experiencia vivida, reconozco la importancia de implementar ciertas modificaciones para optimizar los resultados de actividades similares en el futuro. En primer lugar, considero pertinente asignar roles específicos dentro de cada equipo (coordinador, investigador, diseñador, relator, etc.), de forma que cada estudiante tenga una responsabilidad clara, visible y evaluable.

Asimismo, establecer entregas parciales y puntos de revisión intermedios permitiría detectar a tiempo los equipos que requieren apoyo adicional. Este seguimiento también facilitaría una retroalimentación formativa que mejore tanto el proceso como el producto final.

Respecto a los imprevistos administrativos, propongo una planificación flexible que contemple posibles reprogramaciones sin afectar la continuidad del trabajo. Esto podría incluir sesiones de seguimiento asincrónico o digital si las condiciones lo permiten.

Por último, sería recomendable incorporar momentos de metacognición, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre lo que aprendieron, cómo lo aprendieron y cómo se sintieron durante la actividad. Esta práctica fortalecería el aprendizaje autorregulado y la autoconciencia académica, aspectos fundamentales para una educación integral.



Imagen 2. Exposición del proyecto final del contenido “Movimientos femeninos para una vida digna” y “Movimientos feministas en México”



Imagen 3. Alumnos de 1ºE durante la exposición del proyecto final.

La implementación del Tendedero informativo sobre los movimientos femeninos representó una experiencia enriquecedora tanto para los estudiantes como para mi formación docente. La actividad no solo permitió abordar un tema de relevancia social desde una metodología activa y participativa, sino que también me brindó la oportunidad de confrontar los desafíos reales de la práctica educativa. A través del análisis reflexivo basado en el modelo de Smith, he podido identificar aciertos, reconocer debilidades y proponer mejoras concretas para mi futura práctica docente, reafirmando mi compromiso con una educación crítica, inclusiva y transformadora.

Segunda Intervención

Día: martes 25 de marzo de 2025

Hora: 11:20 am a 12:20 pm

Tema: “Mitos fundacionales de México y el mundo”

Actividad: “Actividades de reiteración y refuerzo”

Esta actividad basada en el libro de Murphy (2011) se implementó después de una sesión donde se les explicó lo que era un mito, sus características y las diferencias que existen entre las leyendas y los mitos. En el libro nos describe que se puede recurrir a actividades breves para reforzar puntos claves de una lección, en este apartado del libro nos brinda varias de estas actividades, las cuales “pueden usarse como ejercicios de arranque”.

La actividad seleccionada consistía en un “juego clásico que ayudaría a que los alumnos y alumnas recuerden mejor expresiones o términos del vocabulario clave. En la pizarra, un alumno escribe tantas rayas como letras tenga la palabra o expresión que haya que adivinar, y luego se les dará turnos a los compañeros entre aquellos y aquellas que levanten la mano para responder. (...)” Dentro de esta actividad se realizaron varias adecuaciones, entre ellas fue que la docente practicante se hizo cargo de poner las palabras que se utilizaría y no un alumno, así como los turnos por alumno. Después de que el alumno decía la palabra o expresión se les preguntaba que se había explicado sobre ello. (anexo 4)

La actividad les resultó diferente, divertida y atractiva para los alumnos, se relajaron antes de dar inicio al tema y a la explicación de este, hubo mucha participación por parte de algunos de los alumnos, así como la identificación de qué conocimientos ya fueron adquiridos y cuales se tendrían que fortalecer.

Sin bien existen puntos de mejora, como lo es el control del grupo. Debido a que es un juego llega a existir un cierto descontrol por parte de los alumnos, ya que llegan a empezar a gritar, exaltarse, etc., lo cual puede ser un problema en grupos numerosos como paso en este caso, donde al tener 56 alumnos el ruido y descontrol puede ser una contradicción. Trabajando en esto la actividad llega a ser una muy buena estrategia para obtener no solo participación de los alumnos, sino reforzar los aprendizajes ya vistos, así como en los que hay que trabajar.



Imágenes 4 y 5. Actividad durante la clase.

ANÁLISIS REFLEXIVO

1. Descripción ¿Qué hago?

Durante el desarrollo de mi práctica docente, implementé una actividad didáctica basada en una propuesta contenida en el libro de Murphy (2011), la cual está diseñada como ejercicio breve para reforzar aprendizajes clave al inicio de una lección. Esta actividad fue aplicada posteriormente a una sesión teórica donde se explicó a los alumnos el concepto de mito, sus características principales y su distinción con las leyendas.

La dinámica seleccionada fue una variante del tradicional juego del “ahorcado”, adaptado para propiciar la recuperación de vocabulario esencial relacionado con los mitos. En lugar de que un alumno eligiera la palabra a adivinar, como lo sugiere el libro, decidí tomar ese rol como docente practicante, seleccionando los términos previamente. Asimismo, establecí turnos para

asegurar que la participación se diera de manera ordenada y equitativa. Una vez que los estudiantes adivinaban correctamente la palabra, se les pedía explicar su significado o relacionarla con los contenidos previamente abordados en clase.

La implementación de esta actividad tuvo efectos positivos inmediatos. Los estudiantes se mostraron motivados, participativos y con una disposición favorable al aprendizaje. Además, permitió observar de forma diagnóstica qué conceptos habían sido apropiados y cuáles requerían ser reforzados. No obstante, uno de los desafíos más significativos fue el manejo del grupo, ya que el formato lúdico del juego generó momentos de euforia, desorden e interrupciones, especialmente tratándose de un grupo numeroso de 56 estudiantes.

2. Justificación ¿Por qué lo hago?

Mi decisión de incorporar esta actividad en la planificación respondió a diversas razones pedagógicas. En primer lugar, consideré necesario generar un clima emocional favorable al aprendizaje, entendiendo que el juego puede funcionar como una estrategia eficaz para captar la atención, reducir tensiones y facilitar la transición hacia contenidos más abstractos o densos. Además, el libro de Murphy (2011) respalda el uso de ejercicios breves al inicio de clase como una herramienta para activar conocimientos previos y consolidar aprendizajes.

En segundo lugar, opté por realizar modificaciones a la propuesta original —como tomar el control de las palabras y de los turnos— con la intención de optimizar el tiempo, garantizar la participación ordenada y mantener un mayor control del grupo, dadas las características específicas del aula en cuestión. Desde una mirada constructivista, esta práctica permitió movilizar aprendizajes previos, así como fomentar la recuperación de información significativa a través del juego, lo cual se alinea con los principios de la pedagogía activa y centrada en el estudiante.

3. Confrontación ¿Qué de eso podría ser diferente?

A pesar de los logros obtenidos, reconozco que hubo elementos susceptibles de mejora. El manejo del grupo fue uno de los aspectos más críticos. La dinámica lúdica provocó momentos de descontrol y aumento en el nivel de ruido, lo que dificultó el desarrollo fluido de la actividad. Esto evidenció la necesidad de establecer reglas más claras de convivencia y participación antes de iniciar actividades de este tipo.

Por otro lado, aunque se logró una participación considerable, no todos los estudiantes tuvieron oportunidad de intervenir directamente, lo que plantea la pregunta sobre cómo asegurar

una participación más equitativa en contextos de alta densidad estudiantil. También reconozco que, si bien la actividad permitió detectar aprendizajes adquiridos, faltó una sistematización más precisa del diagnóstico, que podría haberse logrado mediante algún instrumento breve de evaluación formativa o una retroalimentación escrita.

Finalmente, aunque la actividad fue bien recibida, el uso del juego como recurso no debe caer en la improvisación ni en el simple entretenimiento, sino en una propuesta que esté pedagógicamente fundamentada y estratégicamente articulada con los objetivos de aprendizaje.

4. Reconstrucción ¿Cómo podría hacerlo de otra manera?

Con base en esta experiencia, propongo diversas estrategias para enriquecer futuras implementaciones similares. En primer lugar, dividir al grupo en subgrupos más pequeños permitiría manejar mejor el volumen y asegurar una participación más distribuida. Esta medida no solo facilitaría el orden, sino que favorecería la interacción más personalizada y la colaboración entre pares.

En segundo lugar, implementaría roles rotativos dentro de cada subgrupo (por ejemplo: coordinador, lector, portavoz), lo que promovería la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades comunicativas y organizativas. Igualmente, establecería criterios claros de comportamiento y participación desde el inicio, para minimizar el riesgo de descontrol.

También integraría una rúbrica o lista de cotejo informal para evaluar de manera rápida y cualitativa qué términos fueron comprendidos y cuáles necesitan refuerzo, complementando la observación con evidencia concreta.

Finalmente, me parece importante seguir reflexionando sobre el uso consciente del juego como estrategia didáctica. El juego, en sí mismo, no garantiza el aprendizaje; sin embargo, su adecuada planificación y contextualización puede convertirse en un potente medio para motivar, diagnosticar y reforzar contenidos, tal como lo evidenció esta experiencia.

Esta experiencia me permitió reconocer el valor pedagógico de las actividades lúdicas breves cuando se utilizan con propósito y estructura. Asimismo, evidenció la importancia de anticiparse a los retos logísticos y grupales en contextos con alta matrícula. A partir de este ejercicio reflexivo, reafirmó la necesidad de mantener una actitud crítica sobre mi propia práctica, ajustando estrategias y tomando decisiones pedagógicas informadas y contextualizadas.

El aprendizaje docente, como el estudiantil, es un proceso continuo de observación, análisis y transformación.

Tercera Intervención

Día: miércoles 26 de marzo de 2025

Hora: 07:00 a 07:50

Tema: “Mitos fundacionales de México y el mundo”

Actividad: “Hacer un libro de historia para niños más pequeños”

Para esta actividad en el libro de Murphy (2011) se indica que esta estrategia tiene como objetivo que los alumnos y las alumnas demuestren la comprensión del tema y, que, al mismo tiempo, se asegure que con sus propias palabras expresen dicha información. Se recomienda que esta estrategia sea implementada después de que los alumnos hayan realizado tareas basadas en algún tipo de investigación en donde hayan usado, adaptado e interpretado con sus palabras la información.

El objetivo que tiene esta actividad es que los alumnos expliquen lo que han aprendido a niños de un nivel menos avanzado, en este caso ejemplifican con primaria, con el fin de asegurar que aclaren palabras o conceptos complicados y los simplifiquen para su entendimiento, se hace la propuesta de que usen ilustraciones para lograr una identificación más sencilla de lo que se está mostrando o explicando en el libro.

Para trabajar esta actividad con el grupo de primer año se llevó a cabo una serie de adecuaciones, entre ellas que el libro no fuera dirigido hacia un nivel más abajo, si no que, fuera para ellos mismos esto con la intención que reforzarán el contenido visto de una manera más dinámica, creativa y colaborativa lo que permitiría que entre ellos mismos se aclaren dudas y compartieran ideas u opiniones. (anexo 5)

Antes del inicio del proceso de elaboración del trabajo se llevó a cabo la organización de los equipos de trabajo, esto fue de forma sistematizada por números pares y nones, de esta manera el acomodo sería al azar y equitativo. Una vez organizados los equipos se les explicó la actividad, así como la estructura que debería de tener y el tema central que era la creación de mitos.

En el inicio del proceso el trabajo de los alumnos fue prometedor, las propuestas fueron creativas, superando expectativas. Si bien, al comienzo se veía que el trabajo era prometedor y organizado, durante el desarrollo existieron contratiempos que no permitieron que la entrega del trabajo fuera llevada a cabo el día que se tenía establecida, entre ellos la falta de responsabilidad de algunos alumnos que no colaboró en el equipo incumpliendo con el material o información que se les solicitó, o que faltaron el día de la entrega o simplemente no entregó.

Al final se obtuvieron productos que marcaron la diferencia de la calidad de trabajo, mostrando mayor compromiso, en cuanto a organización, creatividad, colaboración, responsabilidad. Aunque se tenía la expectativa que la actividad llamara la atención de los alumnos, no se contaba con tal entusiasmo y creatividad tanto en el proceso como en el resultado final, a pesar de los contratiempos que se presentaron.



Imágenes 6 y 8. Alumnos trabajando en la actividad en el área de comedores de la institución.

ANÁLISIS REFLEXIVO

1. Descripción ¿Qué hago?

Durante el desarrollo de mis prácticas profesionales, llevadas a cabo con un grupo de primer año de secundaria, implementé una estrategia didáctica tomada del libro de Murphy (2011), que propone como objetivo que los estudiantes demuestren su comprensión de un tema mediante la expresión de los contenidos con sus propias palabras.

Esta estrategia originalmente estaba planteada para que el alumnado comunicará lo aprendido a estudiantes de menor nivel académico —como los de primaria—, facilitando así la simplificación de conceptos complejos mediante ilustraciones y lenguaje accesible. Sin embargo, se realizaron adecuaciones pertinentes para adaptarla al contexto y necesidades del grupo con el que trabajé, manteniendo como destinatarios a los mismos estudiantes de primer año. El propósito de esta modificación fue reforzar los contenidos desde una perspectiva colaborativa, creativa y dinámica.

La actividad giró en torno a la creación de mitos, lo que no sólo implicaba el uso del conocimiento adquirido previamente, sino también su interpretación y reelaboración en formatos accesibles y visuales. Se conformaron equipos de trabajo de forma aleatoria mediante la división en números pares y nones, buscando garantizar una distribución equitativa y promover la interacción entre diversos perfiles académicos.

Durante las etapas iniciales, la actividad fue recibida con entusiasmo y las propuestas evidenciaron creatividad y compromiso. Sin embargo, con el transcurso del tiempo, surgieron contratiempos relacionados principalmente con la falta de responsabilidad de algunos integrantes, lo cual incidió directamente en el cumplimiento de los tiempos establecidos para la entrega. A pesar de estas dificultades, los productos finales evidenciaron diferencias significativas en términos de calidad, creatividad, colaboración y responsabilidad.

2. Justificación ¿Por qué lo hago?

La intención principal de esta actividad fue promover la comprensión profunda de los contenidos curriculares mediante la elaboración de productos creativos que implicarán no sólo la recuperación de información sino también su reinterpretación y reelaboración significativa.

Asimismo, la actividad está alineada con las propuestas de aprendizaje colaborativo, que reconocen el valor del trabajo en equipo como una estrategia para desarrollar no sólo contenidos disciplinares, sino también habilidades socioemocionales como la comunicación asertiva, la empatía, la responsabilidad compartida y la toma de decisiones en grupo.

En cuanto a la adaptación del objetivo inicial de Murphy (2011), la decisión de mantener el nivel educativo del público destinatario fue tomada desde una perspectiva contextualizada y situada, entendiendo que la expresión del conocimiento entre pares también tiene un gran potencial pedagógico. Esta modificación permitió que los alumnos reforzarán su aprendizaje mediante una enseñanza entre iguales.

3. Confrontación ¿Qué de eso podría ser diferente?

Uno de los aspectos más valiosos de la experiencia fue la respuesta inicial de los estudiantes, quienes asumieron la propuesta con un entusiasmo notorio. Las primeras sesiones de trabajo en equipo evidenciaron un nivel alto de creatividad y compromiso, lo cual generó una expectativa muy positiva respecto al resultado final. Sin embargo, al profundizar en el desarrollo de la actividad, comenzaron a surgir diversos obstáculos que entorpecieron la consolidación del proyecto. El más significativo fue la desigual participación entre los integrantes de los equipos, lo que generó tensiones, retrasos y, en algunos casos, resultados menos logrados de lo esperado.

Estas dificultades me permitieron confrontar una realidad frecuente en los entornos escolares: la complejidad de la dinámica colaborativa cuando no existe una cultura previa de trabajo en equipo o cuando no se han desarrollado competencias necesarias para asumir responsabilidades compartidas.

Otro elemento que dificultó el proceso fue el control del tiempo y la gestión de plazos, ya que no todos los equipos lograron cumplir con las fechas establecidas. En retrospectiva, se reconoce que, si bien se brindaron orientaciones claras sobre la estructura del trabajo y el cronograma, no se establecieron mecanismos efectivos de seguimiento y acompañamiento sistemático que permitiera identificar a tiempo los rezagos y actuar de manera preventiva.

4. Reconstrucción ¿Cómo podría hacerlo de otra manera?

Esta experiencia fue fundamental para consolidar la comprensión sobre la planificación y ejecución de actividades didácticas complejas, especialmente aquellas que implican un alto grado de autonomía por parte del alumnado. Se aprendió, que, si bien es deseable fomentar la creatividad y el trabajo colaborativo, estos deben estar acompañados por estrategias de monitoreo constante, retroalimentación oportuna y regulación del proceso grupal.

Asimismo, se comprendió que la motivación inicial no garantiza necesariamente el compromiso sostenido. Por ello, resulta imprescindible generar espacios reflexivos dentro del propio equipo, fomentar la rendición de cuentas entre pares y establecer criterios de evaluación claros y compartidos. En futuras prácticas, el incorporar rúbricas co-construidas, momentos formativos de evaluación y más espacios de diálogo dentro de los equipos, prevendrá desequilibrios en la carga de trabajo.

Finalmente, la actividad permitió constatar que, a pesar de los contratiempos, el aprendizaje significativo sí puede alcanzarse cuando los estudiantes se convierten en productores de conocimiento. Los productos finales —aunque variados en calidad— reflejaron el potencial de esta estrategia para desarrollar competencias como la organización, la síntesis, la comunicación visual, la reflexión crítica y la creatividad.

A partir de esta vivencia, se puede reafirmar la convicción sobre la importancia de implementar propuestas didácticas que conecten lo académico con lo vivencial y lo creativo, reconociendo al estudiante como protagonista de su proceso formativo.



Imágenes 8, 9 y 10. Trabajos finales del proyecto del “Libro de Mitos”

Cuarta Intervención

Día: martes 02 de junio de 2025

Hora: 11:30 a 12:20 am

Tema: “Razones sociales para combatir el racismo”

Actividad: “Más ideas para murales en clase”

En esta actividad Murphy nos explica que hay otra manera de mostrar la regularidad, el cambio y la continuidad a los alumnos, así como el animarlos en la búsqueda de información. Es una nueva forma de enseñar que la historia es mucho más que solo temas que estudiar en la escuela, es importante que la información sobre el tema o contenido pueda ser expuesta en mural, con el fin de que como docente examinemos la comprensión que los alumnos tuvieron de los conceptos, la cronología, acontecimientos, etc., vistos en clase.

Esta actividad es una oportunidad para que los alumnos busquen inspiración sobre temas de otras culturas, de la historia, o temas que les llamen la atención. Las líneas temporales constituyen una forma de poder mostrar y explicar la cronología.

La forma en la que se llevó a cabo la implementación de dicha actividad fue primero realizando equipos más reducidos, puesto que por experiencias pasadas hacerlos con mayor cantidad de alumnos se dificultaba el trabajo colaborativo, ya elaborados se dio inicio el borrador del proyecto del mural referente al tema seleccionado.

En las siguientes sesiones se dedicaron a realizar el proyecto final, para ello los alumnos debieron llevar información respecto al tema que les correspondía para el mural, así como el material que ocuparan para su elaboración. En la primera sesión estuvo dedicada a la elaboración de un boceto, esto con la intención de que en las sesiones posteriores se ahorrara tiempo en la decisión del qué y cómo querían hacer el mural.

Para las siguientes sesiones se estuvo trabajando fuera del aula, en los pasillos o en los comedores de la institución para mejor comodidad al elaborar el mural. En el primer día de elaboración (martes 02 de junio de 2025) no hubo grandes avances en el trabajo, por cuestiones de administración en los equipos, hubo cambio de integrantes entre algunos equipos lo que retrasó el trabajo de estos mismos; para la siguiente sesión (miércoles 03 de junio 2025) comenzaron los inconvenientes, como lo fue la falta de cumplimiento del material por parte de dos equipos por lo que se tomó la decisión de bajar el puntaje dentro de la calificación del proyecto.



Imagen 11. Primeras sesiones de elaboración de trabajo.

En la tercera sesión (martes 10 de junio) deberían tener en su mayoría ya realizado el mural, pero nuevamente hubo problemas con algunos equipos en cuestión de incumplimiento con el material o inasistencia de los alumnos por lo que algunos equipos no pudieron trabajar debidamente. Para el incumplimiento del material se retomó la baja de puntaje en el trabajo.

La última sesión (miércoles 11 de junio) se inició dándoles a los alumnos 25 min para que terminaran los últimos detalles de sus murales, en cuanto iban finalizando se les indicaba que buscarán un espacio dentro del aula y pegaran su trabajo, posterior a que ya se encontraban terminados y pegados en el aula se pasó a la exposición de algunos de ellos, donde tenían que exponer sobre que representa su mural, dando así cierre a la actividad.

ANÁLISIS REFLEXIVO

1. Descripción ¿Qué hago?

Durante esta experiencia educativa se implementó la actividad basada en la elaboración de murales, con el propósito de ofrecer a los estudiantes una manera distinta de aproximarse a la historia. Inspirados en las ideas de Murphy sobre la enseñanza de la regularidad, el cambio y la continuidad, se organizó a los alumnos en equipos reducidos para facilitar la colaboración y la participación activa. A lo largo de varias sesiones, los estudiantes trabajaron en bocetos, recopilaron información y materiales, y finalmente expusieron sus productos finales. Aunque hubo contratiempos, como la reconfiguración de equipos y el incumplimiento de materiales, se logró concretar la actividad con la exposición de los murales y la explicación oral de cada uno.



Imagen 12. Últimas sesiones de trabajo.

2. *Justificación ¿Por qué lo hago?*

Se decidió llevar a cabo esta actividad porque se percibió una necesidad urgente de transformar la manera en que los alumnos se relacionan con la historia. Muchas veces la llegan a percibir como un conjunto de fechas para memorizar, desconectadas de su realidad o intereses. Esta actividad buscaba precisamente romper con esa lógica tradicional. Al utilizar murales, se buscaba promover un aprendizaje más visual, significativo y colaborativo, donde el alumno no sólo obtuviera información, sino que también la construyera, la representará y la explicará. Además, con el trabajo en equipo y la exposición oral se buscó fortalecer otras habilidades fundamentales, como la comunicación, la responsabilidad compartida y la capacidad de organización.

También se respondió a aprendizajes de experiencias previas: había observado que equipos grandes generaban desorganización y desigualdad en la distribución de tareas. Por ello, se optó por equipos pequeños, confiando en que favorecerían una mejor dinámica de trabajo.

3. *Confrontación ¿Qué de eso podría ser diferente?*

Al reflexionar sobre esta actividad, emergen varias tensiones entre lo ideal y lo real. Por un lado, la propuesta tenía un fundamento claro, que respondía a un deseo genuino de cambiar la manera de enseñar historia. Sin embargo, la implementación me enfrentó con realidades complejas: la falta de compromiso de algunos estudiantes, la ausencia de materiales, la inasistencia y los cambios en la composición de los equipos. Esto me hizo cuestionar mi papel como facilitador: ¿de qué manera puedo anticipar y prevenir estos obstáculos sin caer en una actitud punitiva?

También me pregunté si las decisiones tomadas durante la planificación fueron del todo acertadas. ¿Fue suficiente el tiempo dado para cada fase? ¿Fui lo suficientemente clara en las expectativas y criterios de evaluación? Me percaté de que en algunos casos no hubo una apropiación del proyecto por parte de todos los estudiantes. La sanción a quienes no llevaron materiales puede haber sido necesaria, pero me dejó con una sensación ambigua: ¿es esa la mejor manera de promover la responsabilidad?

Este ejercicio me hizo ver que enseñar no solo implica planificar una buena actividad, sino también estar preparado para lidiar con las dificultades emocionales, organizativas y actitudinales

del grupo.

4. Reconstrucción ¿Cómo podría hacerlo de otra manera?

Si se volviera a realizar esta actividad, se tendrían que realizar algunos ajustes importantes. En primer lugar, integrar una fase diagnóstica previa, donde pudiera explorar los intereses y niveles de compromiso de los estudiantes, para anticiparse a posibles obstáculos. También fortalecería la comunicación con los equipos, estableciendo acuerdos claros desde el inicio y promoviendo la autorregulación y la autoevaluación.



Imagen 13. Trabajo final de los murales.

En cuanto al trabajo colaborativo, sería importante considerar el incorporar un rol rotativo por equipo, para garantizar una participación equitativa y más organizada. Además, proporcionar materiales básicos de manera institucional, para evitar que la falta de recursos afecte el cumplimiento de las tareas y el sentido de equidad entre los alumnos.

En el plano emocional, es importante reconocer la necesidad de generar mayor empatía y contención ante la falta de cumplimiento. En lugar de reducir puntos como única medida, podría crear espacios de diálogo para entender las causas y buscar soluciones conjuntas. Finalmente, reforzaría el cierre de la actividad con una rúbrica de evaluación compartida, en la que los alumnos puedan reflexionar sobre su propio proceso y el de sus compañeros.

Esta experiencia, aunque desafiante, reafirma la necesidad de construir una práctica docente más humana, flexible y consciente de las realidades de nuestros alumnos. El aula no es un espacio lineal ni predecible, y por eso es vital mantener una actitud reflexiva constante, como propone el Círculo Reflexivo de Smyth, cada actividad no solo es una oportunidad de aprendizaje para los estudiantes, sino también para nosotros como docentes, que estamos en permanente construcción.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

El llevar a cabo el informe de las prácticas profesionales tuvo como propósito el indagar, adecuar e implementar estrategias y/o actividades en un grupo de primer año de secundaria que favorecieran la enseñanza-aprendizaje de la historia, ante dichas actividades los resultados que se obtuvieron fueron satisfactorios. Mediante las actividades propuestas los alumnos mostraron una actitud positiva, donde reflexionaron, diseñaron, indagaron, cuestionaron, propusieron y comentaron no solo por las estrategias, sino también de los contenidos y conocimientos que adquirieron con estas.

Sin embargo y a pesar de todo, no salió como se tenía planeado y esperado, el trabajar con un grupo numeroso no es simplemente hablar más fuerte o preparar más material, etc., es lidiar con una carga emocional y cognitiva que llega a hacerse inestable, en un aula con demasiadas cabezas, pensamientos, opiniones, comentarios, el captar y sostener la atención de tantos alumnos se convierte en una batalla desigual. No porque los alumnos no quieran aprender, sino porque el contexto deja ser hasta cierto punto propicio para la escucha íntima. Existe una contaminación auditiva constante (murmullos, risas, suspiros, preguntas, etc.) la cual actúa como un distractor tanto para el docente como para los demás alumnos.

Otro desafío al que me enfrente al trabajar con un grupo fue la disminución de la atención individual, el tener una gran cantidad de estudiantes inquietos se vuelve más complicado desde que el rostro del alumno se mezcla volviéndose parte de un collage indistinto, con suerte uno como docente logra aprenderse todos los nombres, captar todas las inquietudes, dudas, conflictos, etc., de todos los alumnos, lo que lleva muchas de las veces a trabajar desde la generalización, pero forjando a la vez dudas constantes: ¿Cómo poder atender las diferencias cognitivas, culturales, emocionales de todos los alumnos?, ¿Cómo personalizar la enseñanza cuando se tiene una gran masa de alumnos?, ¿En realidad todos los alumnos están comprendiendo lo que se les está enseñando?

El uso de diversas estrategias como el trabajo en equipo, fue importante durante el proceso, si bien presento en muchas de las veces un gran desafío, cuando la actividad grupal logra un momento de verdadera colaboración, cuando los alumnos se atreven y logran tener un buen

desenvolvimiento con sus compañeros se valora la influencia de lo colectivo, la paciencia, el acompañamiento docente, la comunicación que se maneja durante todo el proceso del trabajo en equipo y dentro del grupo.

En definitiva, el trabajar con un grupo numeroso es una tarea desafiante, nos exige ciertas condiciones y no solo basta con tener buena voluntad, paciencia, tolerancia, pasión y gusto por enseñar, nos hace falta tiempo, recursos, formación, herramientas, acompañamiento institucional. El que un solo docente atienda a más de treinta mentes distintas y cada una de ellas con diferentes necesidades y capacidades es un trabajo de “resistencia” y de “superación diaria”. No es solo transmitir contenidos o conocimiento, sino sostener el deseo de aprender y enseñar, contra todo desafío y toda lógica.

En cuanto a mi formación como docente profesional, esta experiencia y cada jornada en el aula fue más que solo una sesión aplicada, fue sin medida una escena de descubrimiento profesional y personal, pero a la vez como estudiante me forme con resistencia, inseguridades, intuiciones y preguntas que no siempre tuvieron respuesta. Donde hubo instantes de claridad, pero también de sombra, seguridades y errores. y en ese constante movimiento, se adquirió la habilidad de la solución de problemas y toma de decisiones, así como el aprender de forma autónoma, fortaleciendo mi desarrollo y autorregulación.

Ante el uso de las diversas estrategias educativas que obtuve en mi formación como docente en los diferentes cursos de la carrera, es importante tener en cuenta ciertos factores, como el contexto tanto educativo como cultural en el que se desenvuelve el alumnado, así como sus necesidades, cualidades, áreas de mejora, desempeño, estilos y barreras de aprendizaje, etc., esto para poder llevar a cabo las adecuaciones necesarias para poder tener un resultado favorable ante las intervenciones planeadas.

4.2. Recomendaciones

Considerando los hallazgos derivados de la experiencias vividas durante el periodo de prácticas docentes, y tras una observación sistemática y una participación activa en el contexto escolar, en este apartado se presentan una serie de recomendaciones estructuradas que emergen como resultados del análisis crítico de las evidencias pedagógicas de las intervenciones implementadas.

El propósito de estas sugerencias no es únicamente el señalar las áreas de mejoras, sino el ofrecer propuestas viables y no contextualizadas que potencien el desarrollo profesional docente, cada una de las sugerencias responde a necesidades específicas detectadas en el aula y se orientan al fortalecimiento del quehacer docente, en las áreas de consolidación de los procesos de enseñanza-aprendizaje más eficaces, viables y contextualizadas que potencien no solo el desarrollo profesional docente, sino que también optimicen la dinámica educativa en el aula.

Es importante reconocer de primera instancia que, si bien en muchas escuelas no pueden contar con áreas adecuadas para realizar algunas de las actividades, esto no debería ser impedimento para lograr una enseñanza significativa de la materia. El trabajar la creatividad e innovación como docente es una necesidad que se desarrolla dentro de las prácticas docentes, el adaptarse a los recursos y espacios disponibles.

Antes de iniciar a trabajar con cualquier actividades hay que tener en cuenta la cantidad de alumnos que se tendrán, ya que si es un grupo numeroso, como fue mi caso el adaptar las actividades a trabajo colaborativo es una estrategia que facilita no solo la evaluación de los trabajos, sino también el proceso de los alumnos en su elaboración, sin embargo es importante tener en cuenta la cantidad de alumnos en cada equipo, así como el que el docente cree los equipos y rubricas de evaluación tanto para el trabajo como para el trabajo colaborativo (autoevaluación).

Es importante la motivación constante hacia los alumnos, ya sea a la participación de lo aprendido del tema, las dudas que obtuvieron, a la mejora de la calidad de sus trabajos, a desarrollar su creatividad, así como a la solución de problemas o contratiempos que se llegasen a presentar durante el proceso del trabajo ya sea individual o colaborativamente, el que se animen a la exposición, explicando con sus palabras, ideas, reflexiones, análisis y conclusiones los conocimientos adquiridos.

Se debe de considerar lo que son los tiempos y espacios que se tienen disponibles para llevar a cabo la implementación de las estrategias, esto con la intención de crear espacios de trabajo favorables para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, es vital que se tenga en mente que a pesar de llevar una planificación para la elaboración de dichas estrategias pueden surgir contratiempos durante este proceso, pero a pesar de eso, estos no deben de considerarse como fracasos en la ejecución, sino deben de verse como oportunidades de aprendizaje y mejora.

En cuanto a las indicaciones para la realización de las actividades es esencial el ser precisos, claros y específicos en lo que se les solicitara a los alumnos, esto para asegurar una mejor comprensión y así evitar confusiones o malentendidos en los resultados finales.

En secundaria, es importante cuidar el vínculo que el docente puede tener con los alumnos, este es determinante para que los estudiantes decidan y lleguen a implicarse o desconectarse de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien al tener un grupo numeroso, el tener este vínculo puede llegar a ser difícil, pero intentar aprenderse los nombres de los estudiantes, el reconocer sus logros, saludarlos cuando te encuentras con ellos en los pasillos, observar lo que hacen y les gusta, tener en cuenta sus opiniones y comentarios puede marcar una diferencia por más pequeña o grande que sea.

El diseño de las clases es importante, no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo y de la misma manera, por eso, es recomendable pensar en estrategias y actividades que permitan que cada uno avance de forma autónoma, evitando así la frustración del alumno así como del docente por querer que todos comprendan los contenidos que se les pretende enseñar. El crear dinámicas de trabajo puede llegar a ser un facilitador en el deseo de tener un aprendizaje profundo.

Si bien es importante en el alumno, cuidar su aprendizaje así como su desgaste emocional, el del docente también lo es, es fundamental que se permita pedir ayuda, expresar dudas y reconocer los límites. El aula no es un espacio para demostrar perfección, sino de estar en un desarrollo constante de preparación. Y en el aula, ese proceso se vuelve aún más exigente. Reconocer el desgaste, tomarse pausas para reflexionar y sostener espacios de diálogo puede marcar la diferencia entre sobrevivir a la práctica docente y aprender de ella.

Para finalizar las recomendaciones es importante señalar que el enseñar en secundaria es mucho más que una cuestión de logística: es una experiencia que pone en juego nuestra concepción del aula, del aprendizaje y de la educación como acto colectivo. Cada estrategia, cada ajuste, cada gesto de atención cuenta. Porque en medio del caos adolescente, lo que más se necesita y más se valora, aunque no siempre se diga es la presencia de alguien que no solo enseñe contenidos, sino que mire, escuche y acompañe.

V. REFERENCIAS

- Barrera, J. (2023). *La pedagogía crítica de Henry Giroux*. Medio Mundo. Recuperado de: <https://mediomundo.uy/contenido/6074/la-pedagogia-critica-de-henry-giroux>
- Carbajal, B. (2018). *Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire*. La Colmena. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/4463/446356088007/446356088007.pdf>
- Carretero, M. (1999). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Editorial AIQUE.
- Domínguez, J., & Fernández, E. (2018). *Los Hijos de Clío. Repensar la Historia desde la Práctica Docente*. Taberna Literaria Editores.
- Escudero, J. (s/f). *La formación en y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica. Ciclo reflexivo de Smyth*. Recuperado de: https://docs.google.com/document/d/1QtZVunRphjZtOGg-6zKYpH_YEIHw7K8gXeE63yubPw/preview?hgd=1&tab=t.0
- Escuela Secundaria Oficial José Ciriaco Cruz. (2024, 08 de noviembre). Misión y Visión. Recuperado de: <http://www.sec-ciriaco.com.mx/#>
- Gómez, M. (2017). *Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. Innovación educativa*. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&tlng=es.
- Google. (s/f). [Escuela Secundaria Oficial Profesor José Ciriaco Cruz]. Recuperado el 10 de enero de 2025 de <https://maps.app.goo.gl/k8bu19guCsanUcLi7>
- Herrera, C. Villafuerte, C. (2023). *Estrategias didácticas en la educación*. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000200758
- INEE. (2012). *La Política Educativa de México desde una perspectiva regional*. IIPÉ-UNESCO.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

McLaren, P. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales*. Herramienta editores.

Murphy, J. (2011). *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y Secundaria*. Editorial Graó.

Piñeiro, J. & Flores, P. (2018). *Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores*. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/edumat/v30n1/1665-5826-ed-30-01-237.pdf>

SEP. (2021). *Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria. Plan de Estudios 2018*. SEP

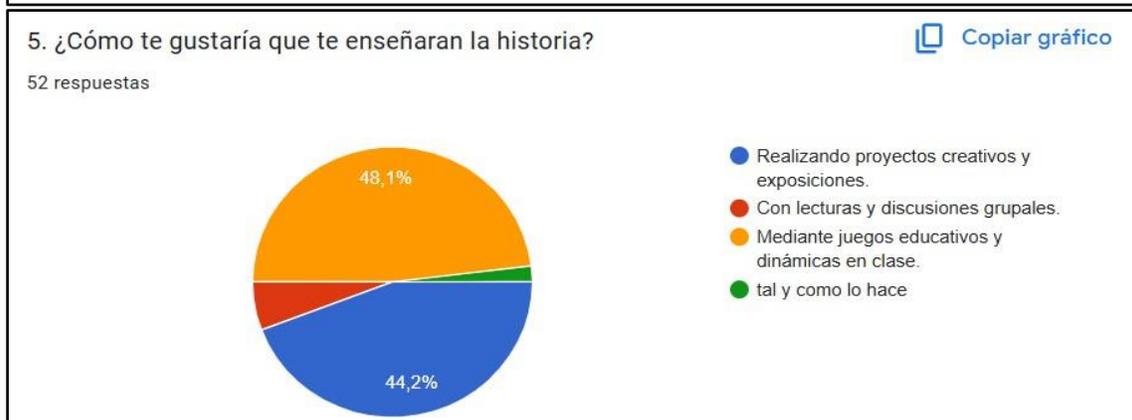
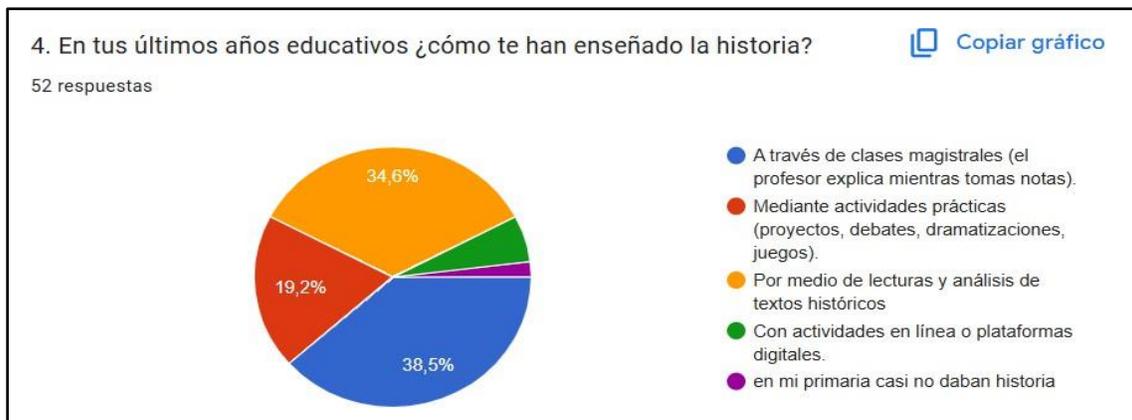
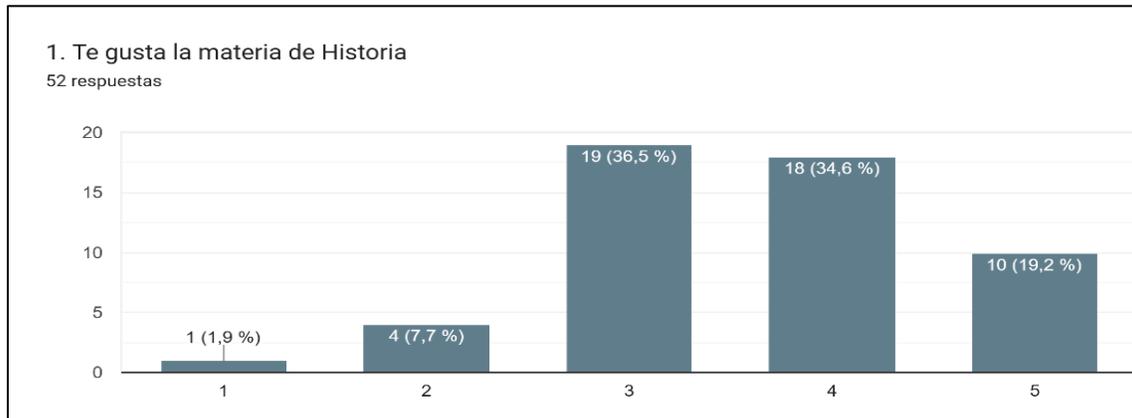
SEP. (2023). *Nuestro libro de proyectos. Colección XIMHAI. Primer Grado*. p, 178-220.

SEP. (2023). *Nuestro libro de proyectos. Colección SK'ASOLIL. Segundo Grado*. p,203-226.

SEP. (2023). *Nuestro libro de proyectos. Colección NANAHUATZIN. Tercer Grado*. p,118-166.

VI. ANEXOS

Anexo 2. Gráficas de resultados del diagnóstico implementado al grupo de 1E.



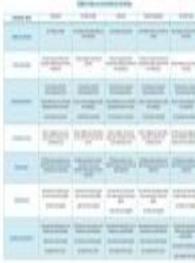
Anexo 4. Planeación didáctica de la implementación de la segunda intervención.

Tema:	“Origen de la creación en algunas culturas”		Fecha:	25 de marzo de 2025
Momento 3 “Indagamos”	Clase 2 Miércoles SEGUNDA INTERVENCIÓN 19 de marzo de 2025	INICIO (5 min) Se dará inicio retomando las ideas importantes rescatadas por parte de los alumnos de la sesión pasada. Mediante “Actividades de reiteración y refuerzo” (Murphy, 2011. p.35), de estas actividades se implementará un juego clásico (ahorcado) donde los alumnos tendrán que adivinar las palabras clave referente al tema que están escondidas (5 palabras).	Se estará evaluando con: -Actividad inicial de manera grupal, mediante la actividad del juego clásico. -Dibujo de un mito fundacional basado en un ejemplo del libro de texto. -Tarea: investigar el mito fundacional del país o el estado.	Los recursos que se usarán serán: -Pintarrón para la actividad de inicio. -Libro de texto (pag.223-231)
Momento 4 “Resolvemos”	Dando inicio al tema de mitos fundacionales se verán algunos ejemplos de mitos de las distintas civilizaciones, donde los alumnos elaborarán un dibujo que represente			

Anexo 5. Planeación didáctica de la implementación de la tercera intervención “Hacer un libro de historia para niños más pequeños.

Título:	“Mitos fundacionales de las culturas antiguas en México y el mundo”		Fecha:	18 de marzo de 2025
Momento	Sesión	Actividades	Evaluación	Recursos
Momento 1 “Nos Motivamos”	Clase 1 Martes 18 de marzo de 2025	INICIO (10 min) Se les explicará el proyecto que estará elaborando para el tema, el cual consistirá en desarrollar en equipo un libro de mitos, basado en la actividad propuesta por Murphy (2011) “Hacer un libro de historia para niños más pequeños” tales mitos tendrán que ser inventados por los alumnos.	No habrá actividades para evaluar ya que la sesión estará dedicada a dar la introducción al tema con la definición de lo que es un mito, así como las diferencias de mito y leyendas, cerrando con la presentación a los alumnos de ejemplos de mitos locales y del mundo.	Los recursos que se estarán utilizando en la sesión son: -Pintarrón para la actividad de las palabras clave. -Presentación con la definición sobre lo que es un mito y las diferencias entre el mito y leyenda.
Momento 2 “Planificamos”	Clase introductoria al tema, por medio de palabras clave y definición de lo que es un mito así como la diferencia de un mito y una leyenda. TERCERA INTERVENCIÓN	La actividad se llevará de forma colaborativa y tendrá un valor del 30% de su calificación. EVALUACIÓN Proyecto 40% Examen 30% Actividades 30% Se les dirá a los alumnos que digan palabras clave sobre lo que ellos creen o saben de lo que es un mito.		 -Diapositivas con ejemplos sobre mitos locales y del mundo. 

Anexo 6. Planeación didáctica de la implementación de la cuarta intervención “Más ideas para murales en clase.”

"Producimos"	EJEMPLOS	del racismo y la xenofobia así	dedicada a la explicación	
Momento 6 Socializamos"	HISTÓRICOS DE DISCRIMINACIÓN	como la definición de ambos conceptos. DESARROLLO (30 min) Se les solicitará a los alumnos que relean los ejemplos que se	de las causas históricas y la definición de los términos de racismo y xenofobia. Así como el proyecto, la evaluación,	

		<p>encuentran en el libro de texto página 243-244. Se les dirá a los alumnos lo equipos con los que estarán trabajando, posteriormente se les indicará el <i>proyecto</i> con se trabajará, basada en la actividad del libro de Murphy (2011) “Más ideas para murales en clase” el cual consistirá en la realización de un mural en el cual unos equipos deberán de investigar palabras o frases que históricamente se han usado para discriminar o excluir, posteriormente realizaran el mural donde “prohiban” esas palabras y las sustituyan por términos respetuosos.</p> <p>Los otros equipos realizaran una investigación de figuras históricas nacionales que hayan luchado contra la discriminación y el</p>	<p>el material y la organización de los equipos.</p> <p>EVALUACIÓN</p> <p>Proyecto 45%</p> <p>Actividades 30%</p> <p>Tareas 25%</p>	
--	--	--	--	--