



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

TITULO: El uso de fuentes históricas en el aula como recurso didáctico para desarrollar el conocimiento histórico en los alumnos de un segundo grado de secundaria

AUTOR: Mayra Marlene Ramírez Oliva

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje de la historia, Enseñanza de la historia, Fuentes de información, Estrategias de aprendizaje, Didáctica.

**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

**“EL USO DE FUENTES HISTÓRICAS EN EL AULA COMO RECURSO
DIDÁCTICO PARA DESARROLLAR EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO EN
LOS ALUMNOS DE UN SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA”**

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.**

PRESENTA:

MAYRA MARLENE RAMÍREZ OLIVA

ASESOR:

DR. FRANCISCO HERNÁNDEZ ORTIZ

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 Mayra Marlene Ramírez Oliva
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**“EL USO DE FUENTES HISTÓRICAS EN EL AULA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA
DESARROLLAR EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO EN LOS ALUMNOS DE UN SEGUNDO GRADO
DE 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.

Mayra Marlene Ramírez Oliva

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. RAMIREZ OLIVA MAYRA MARLENE
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:

EL USO DE FUENTES HISTÓRICAS EN EL AULA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA DESARROLLAR EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO EN LOS ALUMNOS DE UN SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA

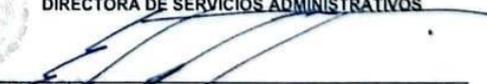
Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS


MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES
MEDINA


DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL


MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA


DR. FRANCISCO HERNÁNDEZ ORTIZ



Agradecimientos

A mis padres, mis abuelitos y mi tita.

Primeramente, doy gracias a Dios por permitirme culminar mis estudios, por darme salud y la bendición de estar rodeada de mis seres queridos. También quiero agradecer profundamente a quienes han estado a mi lado en este camino.

A mi madre, **María Estela Oliva Galaviz**, mujer que ha sido para mí una fuente constante de inspiración y un ejemplo de resiliencia. Gracias por tu amor incondicional. Te agradezco profundamente por estar siempre a mi lado, por acompañarme en cada paso y por impulsarme con confianza y amor en cada aventura que emprendo. Gracias por ser la gran madre que eres.

A mi padre, **Juan Carlos Ramírez Luévano**, gracias por ser un hombre excepcional y por acompañarme siempre con paciencia y cariño. Gracias por tu guía, por cuidarme con tanta dedicación y por demostrarme tu amor en cada detalle. Admiro tu enorme dedicación y tu trabajo incansable, que han sembrado en mí el valor del esfuerzo y la responsabilidad. Tenerte a mi lado me ha dado la confianza para avanzar con seguridad.

A mis hermanos, **Carlos Nery** y **José Ángel**, compañeros de vida, gracias por su amor, apoyo y por estar siempre presentes en los momentos importantes. Su compañía y cariño han sido un sostén invaluable en mi camino.

A mi tita, **Celia Luévano Palacios**, gracias por tu amor, tus consejos y tus palabras llenas de ternura. Agradezco también tus oraciones, que siempre han cuidado y guiado mi camino. Gracias por siempre creer en mí y nunca dudar. Tus ánimos y esperanzas depositadas en mí son para mí un motor para no detenerme. Estoy muy agradecida porque siempre buscas la manera de apoyarme, y aunque a veces pienses que haces poco, para mí cada detalle tuyo significa mucho. Espero que te sientas muy orgullosa de mí, así como yo lo estoy de ti por la gran mujer que eres.

A mis abuelitos, a mi **abue Linda** y a mi **abuelito Felipe**, fueron y siempre serán en mi vida un ejemplo de amor. Gracias por acompañarme siempre en mi camino. Me hubiese gustado que estuvieran presentes para verme como maestra, aunque sé que desde el cielo guían mi andar y están presentes. Sé que mi abue está contenta, pues ahora ya no soy aquella niña que salía en los bailables y para quien diseñaba todos sus vestuarios; ahora soy la maestra. A mi abuelito lo honro en vida siendo una maestra comprometida; aunque usted no fue a la escuela, sabía más de la vida que nadie y siempre buscó la manera de aprender.

Gracias a todos mis familiares que me acompañaron en este camino, que siempre estuvieron ahí para mí y me brindaron su apoyo incondicional.

A mis amigas Hiromi, Nadia y Sofía, gracias por ser mi compañía en cada paso, por compartir risas, lágrimas y sueños. Su amistad ha sido un refugio y una fuerza constante. Las quiero mucho y siempre las llevo en mi corazón.

A Jorge y Amadeus, gracias por los momentos compartidos, por las risas y por sus consejos, que siempre fueron un apoyo importante para mí.

A mi asesor de documento, Doctor Francisco Hernández Ortiz, gracias por su guía, sus enseñanzas y su paciencia. Le agradezco sinceramente, pues sin su acompañamiento, este trabajo y todo lo que aprendí a lo largo del proceso no habrían sido posibles.

A la BECENE, gracias, emblemática institución, porque dentro de tus aulas me formé como maestra, una profesión que hoy porto con respeto y compromiso. Gracias por todas las experiencias, desafíos, aprendizajes, amistades y momentos inolvidables que viví en tus espacios.

Gracias a todos mis maestros y maestras, por confiar en mí, por sus enseñanzas y por sembrar en mí el gusto por aprender, reflexionar y enseñar con pasión.

Índice

I. INTRODUCCIÓN.....	9
1.1 La importancia y necesidad de transformar la práctica profesional	9
1.1.1 Justificación.....	10
1.1.2 Interés personal por el tema	11
1.2 Objetivos.....	13
1.2.1 Objetivo General.....	13
1.2.2 Objetivos Específicos.....	13
1.3 Competencias	13
1.3.1 Competencias genéricas	14
1.3.2 Competencias profesionales	14
1.3.3 Competencias Disciplinarias.....	14
1.4 Breve estudio sobre el uso de fuentes históricas en el aula	16
1.4.1 Transformar la didáctica de la historia	18
1.4.2 El uso de fuentes históricas como una herramienta en la enseñanza de la historia.	19
1.4.3 El desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes.....	22
1.4.4 Propuestas de estrategias de actividades para el uso de fuentes en el aula	24
1.5 Contexto Escolar	25
1.5.1 Contexto Externo	27
1.5.2 Contexto Interno	28
1.5.3 Contexto Áulico.....	29
II. PLAN DE ACCIÓN.....	32
2.1 Diagnóstico	32
2.1.1 Resultados del Cuestionario Conocimiento Histórico	34
2.2.2 Nociones sobre qué es una fuente histórica	45
2.2.3 Focalización del problema.....	52
2.2.4 Preguntas que orientan el proceso de formación inicial de la práctica profesional.	53

2.2.5 Propuesta de intervención pedagógica.....	53
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.	59
3. 1 Descripción y desarrollo de la intervención pedagógica en el aula.....	59
3.1.1 Sesión 1: Buscando respuestas en el Plan de Ayutla: ¿por qué se levantaron en armas contra Santa Anna?	59
3.1.2 Sesión 2: Interpretando el Plan de Ayutla: una lectura con tropiezos y aprendizajes.	90
3.1.3 Sesión 3: Lo que se planea y lo que sucede en el aula: una introducción al artículo de opinión.	96
3.1.4 Sesión 4: Periodistas en acción: Redacción del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla	97
3.1.5 Sesión 5: ¿Por qué se peleaban los liberales y los conservadores?: Una mirada al pasado a través de la prensa periodística	104
3.1.6 Sesión 6: Analizando el cambio: Los artículos constitucionales a través del tiempo.	110
3.1.7 Sesión 7: La iglesia, las Leyes de Reforma y la vida pública.....	114
3.1.8 27 y 28 de febrero: Una pausa en la secundaria, un avance en mi formación....	119
3.1.9 Sesión 8: El trabajo autónomo	120
3.1.10 Sesión 9: Análisis autónomo de una fuente histórica: Plan de Tacubaya	121
3.1.11 Aplicación del examen del segundo momento de evaluación	123
3.1.12 Sesión 10: Leyes de Reforma: El nacimiento de un Estado laico.....	123
3.1.13 Publicación de los periódicos históricos La Reforma	125
3.2 Resultados de la aplicación de la intervención	128
3.3 Análisis y Reflexión de la Práctica Docente.....	163
Conclusiones.....	174
Anexo 1: Planeación de la intervención pedagógica.....	177
Referencias	195

Índice de Tablas

Tabla 1. Planificación del diagnóstico	33
Tabla 2. Fuentes históricas utilizadas en clase como recurso didáctico.....	57
Tabla 3. Rúbrica del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla	141
Tabla 4. Rúbrica del artículo informativo de la caracterización de los bandos liberal y conservador	146
Tabla 5. Rúbrica de la reflexión sobre la evolución de los derechos en el contexto de la dictadura de Santa Anna, la Constitución de 1857 y la Constitución actual.....	150
Tabla 6. Rúbrica anuncio publicitario del Plan de Tacubaya	153
Tabla 7. Rúbrica Línea del tiempo de la Guerra de Reforma.....	157
Tabla 8. Rúbrica reflexión sobre las Leyes de Reforma	159

Índice de Figuras

Figura 1 Croquis de la ubicación de la secundaria Álvaro Obregón.....	26
Figura 2 Gráfica del concentrado de respuestas del instrumento 01	34
Figura 3 Gráfica de la pregunta 1: formas de vida	35
Figura 4 Gráfica de la pregunta 2: regiones culturales	36
Figura 5 Gráfica de la pregunta 3: etapas de la historia prehispánica	37
Figura 6 Gráfica de la pregunta 4: concepto de Mesoamérica	38
Figura 7 Gráfica de la pregunta 5: culturas mesoamericanas	39
Figura 8 Gráfica de la pregunta 6: religión mesoamericana	40
Figura 9 Gráfica de la pregunta 7: principal cultivo mesoamericano.....	41
Figura 10 Gráfica de la pregunta 8: fuente histórica	42
Figura 11 Gráfica de la pregunta 9: movimiento zapatista	43
Figura 12 Gráfica de la pregunta 10: movimiento feminista	44
Figura 13 Gráfica de los resultados sobre la noción de fuente histórica	46

Figura 14 Gráfica de los resultados sobre la noción de la importancia de las fuentes histórica	47
Figura 15 Gráfica de los resultados sobre la noción sobre los distintos tipos de fuentes históricas	48
Figura 16 Gráfica de los resultados sobre las fuentes históricas utilizadas por los alumnos	49
Figura 17 Gráfica de los resultados sobre el origen del conocimiento histórico.....	50
Figura 18 Gráfica respecto a la pregunta acerca de los lugares donde se puede consultar una fuente histórica.....	51
Figura 19 Calle de Roldán, ciudad de México en 1855. Dos ventanas aparecen tapiadas ..	77
Figura 20 Ejemplo de la organización de los tabloides entregados a los alumnos.....	83
Figura 21 Imagen ilustrativa del documento del Plan de Ayutla reformado presentado en clase	89
Figura 22 Identificación de la fuente histórica: Plan de Ayutla	92
Figura 23 Interpretación del Plan de Ayutla realizada por alumnas del grupo	95
Figura 24 Ilustración del proceso de elaboración del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla elaborado por un alumno	103
Figura 25 Ilustración del trabajo de una alumna: cuadro comparativo liberales y conservadores	106
Figura 26 Primera plana del periódico El Xinantecatl. Semanario Independiente de Propaganda Liberal, publicado el 10 de febrero de 1867	109
Figura 27 Ilustración del Plan de Tacubaya	122
Figura 28 Portada de los periódicos La Reforma elaborados por los alumnos	138
Figura 29 Contenido del periódico realizado por el alumno A.....	139
Figura 30 Contenido del periódico realizado por el alumno B.....	140
Figura 31 Nivel de logro de la realización del artículo de opinión del Plan de Ayutla.....	143
Figura 32 Artículo del Plan de Ayutla realizado por una alumna A	144
Figura 33 Artículo del Plan de Ayutla realizado por un alumno B.....	145
Figura 34 Nivel de logro de la realización del artículo informativo sobre los conservadores y los liberales.....	147
Figura 35 Artículo sobre los liberales y conservadores elaborado por una alumna A	148

Figura 36 Artículo elaborado por un alumno sobre los liberales y conservadores B.....	149
Figura 37 Nivel de logro de la realización del artículo de reflexión sobre la evolución de los derechos desde la época de Santa Anna	151
Figura 38 Artículo de la Constitución de 1857 elaborado por un alumno.....	152
Figura 39 Nivel de logro de la realización del artículo publicitario sobre el Plan de Tacubaya	154
Figura 40 Artículo publicitario/informativo del Plan de Tacubaya realizado por el alumno A.....	155
Figura 41 Artículo publicitario/informativo del Plan de Tacubaya realizado por el alumno B	156
Figura 42 Nivel de logro de la realización de la línea del tiempo sobre la Guerra de Reforma	158
Figura 43 Línea del tiempo de la Guerra de Reforma realizada por un alumno	158
Figura 44 Nivel de logro de la realización del artículo de reflexión de las Leyes de Reforma	160
Figura 45 Artículo de reflexión de las Leyes de Reforma realizado por alumno A.....	161
Figura 46 Artículo de reflexión de las Leyes de Reforma realizado por alumno B.....	162

I. INTRODUCCIÓN.

1.1 La importancia y necesidad de transformar la práctica profesional.

La práctica profesional es el momento en que el estudiante normalista aplica en un contexto real los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos a lo largo de su formación docente en la Escuela Normal. El objetivo de este informe de práctica profesional es reflexionar la teoría con la realidad pedagógica que se vive en el aula, fortalecer mis competencias, habilidades, adquirir experiencia, reflexionar sobre la mejora continua de mi práctica y vincularme con la comunidad educativa.

Es importante y necesario que, como futuros docentes, busquemos siempre transformar nuestra práctica profesional, ello radica en la necesidad de mejorarla y esto se logra a través de la incorporación de nuevas metodologías, enfoques pedagógicos, herramientas y perspectivas teóricas. Realizar estas transformaciones nos permite generar un aprendizaje significativo en los alumnos, adaptarnos a los diferentes contextos educativos, actuando y respondiendo a las distintas problemáticas y situaciones que se nos presentan en el aula. La necesidad de mejorar la práctica profesional surge de la demanda social, de que la educación debe de responder a los problemas del mundo contemporáneo. Es necesario que, como maestros, formemos alumnos autónomos, analíticos, reflexivos, críticos, empáticos, solidarios, participativos, etc., con el objetivo de que, sean los ciudadanos de una mejor sociedad.

Como estudiante de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia, considero que la práctica profesional ha sido un espacio de crecimiento profesional y personal. A lo largo de mis prácticas en las diversas escuelas secundarias en las que he asistido, he logrado desarrollar y fortalecer conocimientos, habilidades y actitudes propias de la profesión docente. Entre estos, destaco mi dominio por la asignatura de Historia y el conocimiento de diversas metodologías y enfoques para enseñarla. Durante mi experiencia en el aula, he aprendido a identificar el contexto sociocultural de los estudiantes, he adquirido también conocimiento sobre los planes y programas que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, he desarrollado distintas habilidades como la planificación y organización de mis clases, la definición de objetivos, la gestión de tiempos y contenidos, el control de grupo y el uso de materiales didácticos, entre otros. En cuanto a actitudes, soy una persona flexible, abierta al cambio y capaz de adaptarme a las necesidades del grupo y del contexto. También me he vuelto más empática, responsable, reflexiva, colaborativa y asertiva.

En lo personal, las prácticas profesionales me han ayudado a mejorar mi confianza y seguridad frente al grupo. Al principio, sentía angustia antes de dar una clase, pero gracias a mis intervenciones en el aula, mi explicación ahora es más fluida y mi actitud es más relajada. He aprendido a interactuar con el grupo, y me siento mejor preparada para afrontar los retos que se presentan en la vida escolar. A lo largo de mis prácticas, me he enfrentado con situaciones positivas y negativas, que me han dejado experiencias y aprendizajes que han sido relevantes en la construcción y formación de mi identidad como docente.

1.1.1 Justificación.

El presente informe de prácticas tiene como propósito documentar mi experiencia en la práctica profesional pedagógica. Esta experiencia está centrada en la implementación del uso de fuentes históricas como estrategia para favorecer el conocimiento histórico en los estudiantes de un segundo grado de secundaria, empleando la intervención pedagógica. La intervención se realizó durante el ciclo escolar 2024-2025 en la Secundaria Oficial Álvaro Obregón, ubicada en el centro histórico de la ciudad de San Luis Potosí, al inicio de la calzada de Guadalupe. El grupo escolar es el 2ºA, conformado por 35 alumnos, de los cuales 18 son hombres y 17 son mujeres, con edades promedio de 12 y 13 años de edad.

El perfil de egreso de las y los estudiantes de educación preescolar, primaria y secundaria, establecido en el artículo 29, fracción I, de la Ley General de Educación y estipulado en el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022, define diez rasgos globales del aprendizaje. Dentro de estos rasgos, encontramos que la enseñanza de la historia contribuye al desarrollo de los rasgos relacionados con la sociedad, la ciudadanía, la diversidad cultural, la equidad, el pensamiento crítico, la interpretación de fenómenos sociales y culturales, y la resolución de problemas. Por lo tanto, en este contexto, es pertinente la implementación en el aula de la estrategia del uso de fuentes históricas, ya

que favorece el desarrollo de habilidades como la indagación, la reflexión, el análisis crítico, la formulación de preguntas, la resolución de problemas y la argumentación, entre otras. Lo cual contribuye significativamente a la asimilación y comprensión del conocimiento histórico, lo que permite a los alumnos comprender problemáticas actuales y del pasado y estar mejor preparados para resolverlas.

El uso de fuentes históricas en el aula es una estrategia útil y beneficiosa para los estudiantes, ya que les permite, al mismo tiempo que adquieren conocimiento histórico, desarrollar habilidades como la contextualización, la comparación de perspectivas, el análisis de textos, entre otras. Estas habilidades fomentan el pensamiento crítico, que no solo pueden aplicar en el ámbito escolar, sino también en la vida diaria, por ejemplo, al afrontar problemáticas sociales.

La originalidad del uso de fuentes históricas radica en la transformación de la enseñanza tradicional de la historia, centrada en la memorización de fechas y personajes. Con esta propuesta, los alumnos se convierten en actores centrales y activos del proceso del aprendizaje, ya que, al interactuar con las fuentes históricas, son ellos mismos quienes construyen sus propias perspectivas y conocimientos sobre el pasado y el presente.

En un mundo tan globalizado como en el que vivimos hoy en día, es relevante que el pasado no se vea como un texto estático, sino como un texto en constante discusión y análisis. Enseñar historia a través de las fuentes históricas permite que los alumnos estudien el pasado a partir de diversas preguntas, fomentando el pensamiento crítico y reflexivo. Este enfoque no solo beneficia el desarrollo del conocimiento histórico, sino que a su vez también proporciona a los alumnos las herramientas necesarias para comprender problemas actuales, promoviendo visiones y soluciones más inclusivas, reflexivas, analíticas y justas.

1.1.2 Interés personal por el tema.

Mi interés por utilizar las fuentes históricas en mis clases surgió a partir del quinto semestre de la carrera, cuando abordé el tema del comercio trasatlántico de esclavos en tercer grado de secundaria. En una ocasión, cuando estaba explicando las causas del tráfico de personas africanas en América, observé que cada vez que mencionaba la palabra “negro”, los estudiantes comenzaban a reír y hacían chistes despectivos respecto a este grupo étnico.

Después de analizar la situación e identificar que efectivamente las burlas eran por la palabra negro, intervine y les llamé la atención, les expliqué por qué esta palabra no era algo malo y mucho menos era un insulto. Sin embargo, mis palabras quedaron en el aire y continuaron los chistes discriminatorios hacia las personas de piel oscura.

Al finalizar la clase, reflexioné, sabía que algo tenía que hacer para visibilizar a los africanos y afrodescendientes como un grupo de lucha y resistencia, en lugar de solo como un adjetivo calificativo con connotación peyorativa. Fue entonces cuando comencé a buscar en distintas fuentes sobre los africanos y su legado en América, y como resultado logré ubicar en una página española anuncios publicitarios de periódicos españoles del siglo XIX en los que se vendían personas negras como si fueran mercancía. En la clase siguiente, leí en voz alta los anuncios que había encontrado, luego cuando terminé de leer pude observar que mis alumnos estaban sorprendidos, me preguntaban, si los anuncios eran ciertos y muchos se cuestionaban por qué nadie se quejaba. Para contextualizarlos, les expliqué cómo la sociedad de esa época concebía a este grupo y se quedaron asombrados. Lo que antes eran burlas, se transformó en un interés genuino por esta comunidad.

Al reflexionar sobre mi práctica me interesó el tema del uso de fuentes históricas en el aula. Este ejercicio me resultó fascinante, ya que permite contextualizar un tema histórico a partir de elementos cotidianos de un tiempo y espacio determinados, favoreciendo en los alumnos una mejor comprensión del pasado y el desarrollo de aprendizajes significativos. Considero que es importante incluir el uso de fuentes históricas en las clases de historia, ya que son un recurso que nos permite acercar al alumnado al conocimiento de una manera diferente. Trabajar con fuentes al mismo tiempo en que abordamos los contenidos históricos, no solo permite aprender conocimiento teórico sino también permite desarrollar habilidades como la reflexión, la empatía, el cuestionamiento, la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la argumentación, etc.

Mis motivaciones para llevar a cabo esta propuesta son transformar la enseñanza de la historia, que constantemente es entendida como una materia aburrida. Quiero que los estudiantes comprendan la historia como una disciplina clave en el desarrollo del ser humano

y de las sociedades, ya que es a través de ella que el ser humano ha dejado su huella a lo largo del tiempo y mediante su estudio, podemos conocernos mejor y entender nuestro pasado.

1.2 Objetivos.

1.2.1 Objetivo general.

Favorecer el proceso de aprendizaje de la Historia a través del uso de fuentes históricas en los estudiantes del grupo de 2ºA de la secundaria Álvaro Obregón del ciclo escolar 2024-2025.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Aplicar un diagnóstico para identificar los conocimientos históricos previos de los alumnos en relación con los temas abordados en primer grado.
- Diseñar e implementar actividades didácticas que involucren el uso de fuentes históricas para favorecer el aprendizaje de los temas históricos en los estudiantes.
- Evaluar el impacto de la implementación de las actividades didácticas con el uso de fuentes históricas en el aprendizaje de los alumnos.
- Reflexionar sobre mi práctica docente pedagógica a partir de la intervención en el aula con el uso de fuentes históricas.

1.3 Competencias.

Las competencias que se presentan a continuación forman parte del Plan y Programa de Estudio 2018 de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia. Estas fueron recuperadas del marco normativo establecido en el Anexo 10 del Acuerdo número 14/07/18, publicado en el Diario Oficial de la Federación (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018, pp. 340-342). Estas competencias están divididas en genéricas, profesionales y disciplinares, en conjunto comprenden conocimientos, habilidades, valores y actitudes propias del docente.

Es relevante destacar que estas competencias las he ido desarrollando a lo largo de mis estudios en la Normal, lo que me ha permitido desempeñarme competentemente en el aula como una profesional de la educación y ahora, en cuarto año, las recupero porque estas

competencias se intensifican y se consolidan gracias al enfoque más práctico que caracteriza este periodo de culminación de mis estudios.

Las competencias genéricas son conocimientos, habilidades y actitudes transversales que todo profesional de la educación debe de desarrollar a lo largo de su vida, sin importar la materia o nivel educativo que imparta. Las competencias profesionales son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un docente necesita para ejercer su profesión en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Las competencias disciplinares son los saberes teóricos, didácticos y los conocimientos profundos que un docente debe tener sobre la disciplina que enseña.

Las siguientes competencias que presento es con el objetivo de reflexionarlas y analizarlas en mi práctica, estas forman parte del plan de estudio y definen algunos rasgos del perfil de egreso.

1.3.1 Competencias genéricas.

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.

1.3.2 Competencias profesionales.

- Utiliza la innovación como parte de su práctica docente para el desarrollo de competencias de los estudiantes.
- Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes de la historia, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.

1.3.3 Competencias disciplinares.

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

- Utiliza el pensamiento histórico y la conciencia histórica en el desarrollo de actividades socioculturales de su comunidad.

Durante mi práctica docente, he utilizado estas competencias que forman parte de mi perfil de egreso de la Normal. En cuanto a las competencias genéricas, he utilizado la solución de problemas y la toma de decisiones utilizando el pensamiento crítico y creativo para abordar situaciones en las que mis estudiantes no están de acuerdo con alguna decisión o situación. En esos momentos, me ha tocado intervenir tomando decisiones justas y consensuadas, buscando favorecer la sana convivencia y el aprendizaje en el aula.

Asimismo, la competencia de aprender de manera autónoma y mostrar iniciativa para autorregularse y fortalecer el desarrollo personal la he puesto en práctica al leer información adicional para enriquecer los temas que imparto dentro de mis clases, lo que me permite estar actualizada y tener un conocimiento más amplio del contenido.

En relación con las competencias profesionales, la innovación ha sido un medio para el desarrollo de las competencias de mis estudiantes. Un ejemplo fue cuando utilicé el juego “Ponle la cola al mamut” como estrategia lúdica para captar la atención de mis estudiantes y repasar conceptos del tema. Esta actividad me permitió promover el aprendizaje, la participación activa y el interés en la clase.

De igual manera, la competencia de diseñar los procesos de aprendizaje de mis alumnos, de acuerdo a sus intereses para favorecer su aprendizaje, la he puesto en práctica al adaptarme a su contexto. Un ejemplo fue cuando expliqué el tema de Mesoamérica y, aprovechando que el grupo estaba en el taller de pintura de la escuela, diseñé un proyecto final en el que los estudiantes elaboraron una pintura relacionada con el tema. Esta actividad me resultó muy favorable, debido al interés de los estudiantes por el dibujo y la pintura.

Finalmente, en cuanto a las competencias disciplinares, he implementado actividades que me permiten desarrollar la conciencia histórica de mis estudiantes. Un ejemplo fue cuando expliqué el tema de los indígenas en la Nueva España. Durante estas sesiones, relacioné la situación de los pueblos indígenas durante la época colonial con la situación

actual de discriminación y precariedad que muchos indígenas aún viven. Reflexionamos junto con el grupo sobre los desafíos que enfrentan las comunidades indígenas hoy en día, conectando el pasado con el presente.

Es importante reflexionar sobre las competencias que conforman el perfil de egreso de la Normal, ya que este ejercicio nos permite evaluar nuestra práctica educativa, identificando los diferentes conocimientos, habilidades y actitudes que hemos ido desarrollando, así como identificar aquellos que requieren mejora o aún debemos desarrollar. A través de este ejercicio de reflexión, podemos mejorar nuestra práctica docente, fortaleciendo nuestras áreas de oportunidad y trabajando en nuestras debilidades. Esta mejora de la práctica nos va permitir alinearnos con los estándares de las normas educativas y desarrollar habilidades que nos permitan dar respuesta a diferentes situaciones y problemáticas del mundo actual.

1.4 Breve estudio sobre el uso de fuentes históricas en el aula.

Hice una indagación sobre el tema del uso de las fuentes históricas en el aula para conocer y contextualizar el estado de avance de las investigaciones sobre el tema. La construcción de los antecedentes la realicé utilizando la metodología de la investigación documental, a través de ella realicé una búsqueda profunda de las principales investigaciones que se han realizado del tema de estudio. Las fuentes consultadas fueron catorce entre ellas se encuentran 13 artículos de investigación y un informe de prácticas profesionales, esta bibliografía la encontré en distintos navegadores digitales especializados como; Redalyc, google académico, repositorios institucionales, revistas digitales, etc. Para la búsqueda de los artículos utilice palabras clave para delimitar mi búsqueda en la web las cuales fueron “fuentes históricas”, “uso de fuentes”, “análisis” y “pensamiento histórico”.

Los datos recabados los procesé a través de fichas bibliográficas, para la construcción de estas fichas, primero leí los artículos y simultáneamente iba subrayando el título, el autor, el año de publicación, la metodología, los objetivos, los resultados y finalmente los puntos que me parecían más relevantes del texto. Después todo lo que subrayé lo fui pasando a fichas

bibliográficas y al último agregaba mis comentarios de lo que me había parecido el texto y la cita bibliográfica del texto.

Este breve estudio lo hice con la finalidad de saber qué se ha escrito acerca de mi tema y darme una idea de qué y hacia dónde guiar mis reflexiones de la práctica profesional, esta revisión de los antecedentes me ayudó a darme cuenta de cómo se ha abordado el uso de fuentes históricas en el aula, que limitantes hubo, recursos y páginas web que puedo consultar para acceder a material, también me ayudó a conocer referencias de expertos en el tema, en conclusión, este análisis me permitió sentar las bases de mi plan de acción y tener una idea más concreta de qué y cómo lo voy hacer, ya que antes de revisar la bibliografía estaba un poco desorientada acerca de cómo usaría las fuentes en el aula como una herramienta en la enseñanza de la historia.

El presente estudio lo clasifiqué en cuatro categorías propias, elaboradas conforme fui identificando y organizando las ideas más relevantes en los antecedentes consultados. La primera se denomina “ Transformar la didáctica de la historia”. Considero este punto importante, ya que diversos autores que consulté mencionan que es importante abandonar la práctica de la enseñanza de la historia explicativa donde el alumno es el que solo escucha y el maestro es el centro del saber, para pasar a una enseñanza en la que el alumno sea un actor activo y constructivo de su propio aprendizaje. La segunda categoría es “El uso de fuentes históricas como una herramienta en la enseñanza de la historia”. Esta categoría me parece el centro de mi revisión de los antecedentes pues aquí se concentra mi interés particular por el uso de fuentes como herramienta en la enseñanza de la historia.

La tercera categoría es “ El desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes”. En esta categoría se aborda cómo a través de las fuentes se desarrolla en el alumno una serie de habilidades cognitivas que se traducen a pensamiento histórico. La cuarta y última categoría se denomina “ Propuestas de estrategias de actividades para el uso de fuentes en el aula”. Esta describe actividades que usaron los autores consultados para implementar el uso de fuentes históricas en el aula.

1.4.1 Transformar la didáctica de la historia.

La historia es percibida como una materia de relleno aburrida y poco dinámica. Muchos alumnos creen que solo se puede aprender de ella a través de resúmenes y de la memorización. Para cambiar esta percepción errónea, es necesario renovar la didáctica de la historia mediante nuevas metodologías y recursos. Diversos autores han abordado la necesidad de transformar la enseñanza, abandonando enfoques tradicionalistas y proponiendo nuevas técnicas, que no solo impartan conocimiento teórico, sino que también desarrollen en los alumnos habilidades relevantes que respondan a las problemáticas del mundo actual.

En este sentido, Prieto Prieto, et al. (2013), en su investigación cualitativa *El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato*. Establecen la idea de que la didáctica de las ciencias sociales debe de promover en los alumnos independencia, espíritu crítico, aprendizaje autónomo, carácter investigativo, ambos autores coinciden en que para lograrlo la enseñanza de la historia debe de superar el relato lineal y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, a través de la formulación de hipótesis, deducción de causas y consecuencias, interpretación de hechos, evaluación de fuentes y concluyen en que es importante que el alumno descubra y asimile el mundo en donde vive.

Asimismo, Llonch Molina y Parisi Moreno (2016), en su investigación cualitativa *Contribuciones a la didáctica de la Historia a través del método de análisis del objeto: como ejemplo... una "vasulla"*, realizada en la Universidad de Lleida en España. Coinciden en que la enseñanza de la historia debe de promover en los estudiantes actitudes y aptitudes tales como interpretar hechos, contrastar fuentes, plantearse preguntas, elaborar hipótesis, detectar prejuicios y hacer deducciones.

Alarcón Gama (2023), en su investigación *Desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes en educación primaria*. Postula que es necesario transformar la didáctica tradicional de la historia, abandonando las clases expositivas y el uso de la memoria

como recurso cognitivo, y propone como sugerencia la aplicación de una didáctica basada en el uso de fuentes históricas para el desarrollo de habilidades del pensamiento histórico.

Del mismo modo Sánchez Andújar (2022), en su investigación cualitativa *Investigar y crear: La creatividad y el trabajo con fuentes históricas como medio para desarrollar el pensamiento histórico en el aula*, realizada en España por la Universidad de Granada. Señala que el profesor se debe de limitar a ser un guía y orientador que solo intervendrá en las clases para introducir al tema, dar ideas claves o aclarar conceptos, además de elaborar y seleccionar los recursos con los que se trabajará en clase. Del mismo modo Valle Taíman (2011), en su investigación cualitativa *El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria*. Argumenta que es necesario que el maestro transforme su papel dentro del aula, ya que su papel como expositor no estimula el pensamiento crítico en los alumnos.

1.4.2 El uso de fuentes históricas como una herramienta en la enseñanza de la historia.

En el aula, el libro de texto gratuito es el material principal en la enseñanza y aprendizaje de la historia, sin embargo, no es la única fuente que alumnos y maestros pueden consultar para acceder al conocimiento. Es importante tener en cuenta, a la hora de investigar o de aprender de un tema que existen distintas fuentes históricas para acceder al conocimiento y tener una visión más matizada del tema como; libros, revistas, imágenes, hemerotecas, archivos, documentos, periódicos, carteles políticos, entre otros.

Con respecto a esto, Prieto Prieto, et al. (2013), en su investigación cualitativa *El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato*. Mencionan que una vertiente para comprender la historia es el acercamiento a distintas fuentes históricas, como; primarias y secundarias, literarias o periodísticas, además de que proponen que cuando se intervenga en el aula con fuentes se debe de plantear un problema y facilitar a los estudiantes las fuentes y lecturas para que ellos intenten resolverlo. A su vez Llonch Molina y Parisi Moreno (2016), en su investigación cualitativa *Contribuciones a la didáctica de la Historia a través del método de análisis del*

objeto: como ejemplo... una “vasulla”. Indican que el uso de objetos fomenta la observación, la comparación, la deducción, la motivación, la creatividad, el aprendizaje activo, promueve el cuestionamiento, la hipótesis, estimula el debate y la expresión.

En lo que respecta a Godoy Vera (2019), en su investigación cualitativa *Uso de fuentes en el aula de historia, ¿para qué?*, realizada en Chile. Explica que el tratamiento de fuentes en el aula, inicia con una descripción formal de la fuente, identificando su tipo, período, origen, etc. Después se analiza el contenido a través de una lectura general en voz alta realizada, luego se responden preguntas acerca de las ideas importantes y se establecen relaciones con lo que se ha visto en clase, estos análisis de fuentes se centran en extraer información textual más allá de formar una opinión crítica. Además, enfatiza en que el relacionar información de las fuentes con situaciones que generan controversia con el presente y hacer preguntas de opinión a los alumnos facilita el debate y el intercambio de ideas. Concluye señalando que las fuentes históricas en el aula pueden desarrollar diferentes habilidades como: las intelectuales; (investigar, reflexionar, comparar y contrastar), las sociales; (formular preguntas, opinar, dialogar, generar empatía, participar en debates), e históricas; (relacionar el pasado presente y futuro, interpretar y evaluar información histórica), y participar en la sociedad como ciudadano activo y consciente.

En la misma línea Alarcón Gama (2023), en su investigación *Desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes en educación primaria*. Sugiere trabajar con fuentes distintas al libro de texto y enfrentar el desafío de interpretar la historia para generar procesos de pensamiento crítico; reflexión, valoración y argumentación sobre el pasado para la comprensión de nuestras sociedades presentes. En su investigación, cita a Schmidt y Barca (2009), quienes afirman que utilizar fuentes primarias como recurso didáctico resulta útil para descubrir pistas que permitan formular preguntas, resolver problemas y actuar como detectives de la historia, algo bastante llamativo para las edades tempranas. Además, en su texto cita a Palacios et al. (2020), quienes sostienen que el uso de fuentes históricas eleva el potencial cognitivo.

Por su parte Ponsoda López de Atalaya y Blanes Mora (2020), en su investigación cualitativa *La fotografía como fuente histórica en el aula. Análisis de una metodología para*

la enseñanza de la Historia en la Educación Superior. Afirman que cuando trabajamos con fuentes históricas desarrollamos tres destrezas básicas; el planteamiento de un problema de aprendizaje histórico, el análisis de fuentes históricas para construir pruebas del pasado y el desarrollo de respuestas interpretativas.

De manera similar García Morís (2016), en su investigación cualitativa *Propuesta Metodológica Para El Uso De Las Fuentes Históricas Demográficas De La Edad Moderna Como Recurso Didáctico*. Expone que el trabajo didáctico con fuentes primarias ayuda a desarrollar en los alumnos habilidades cognitivas que a su vez ayudan a la aparición del pensamiento histórico y a la reflexión crítica sobre la realidad social. También indica que el uso de fuentes en el aula deberá ir acompañada de una explicación teórica sobre fuentes históricas, en esta propuesta el alumnado deberá jugar un papel activo dentro del proceso del aprendizaje y no limitarse a una simple observación de los documentos, será entonces el protagonista. En su investigación cita a Mullet y Seffner (2008), ambos se refieren al uso de fuentes en el aula como “la revolución documental en la sala del aula”.

Meneses Varas y Cartes Pinto (2019), en su investigación cualitativa *Las fuentes históricas como herramienta para una ciudadanía crítica. Un reto para la educación del futuro*. Enuncian que trabajar con diversas fuentes en el aula es una estrategia interesante y útil para que el alumnado adquiriera herramientas útiles que le permitan observar la gran cantidad de información que circula en el mundo actual. Es posible que el uso de fuentes históricas en el aula pueda favorecer a la formación de una ciudadanía democrática a través de la reflexión sobre la integridad humana, la comunidad, la participación y el respeto al ser humano y al entorno.

De igual manera Sánchez Andújar (2022), en su investigación cualitativa *Investigar y crear: La creatividad y el trabajo con fuentes históricas como medio para desarrollar el pensamiento histórico en el aula*. Sugiere que para poder abordar distintas fuentes es necesario que los contenidos de la unidad no se centren únicamente en la historia política, institucional y militar, sino que se centren también en la historia social, cultural, de género o de la vida cotidiana esto con la finalidad de dar una visión más amplia del periodo o acontecimiento histórico estudiado y ante la imposibilidad.

Con respecto a esto Cevallos Torres y Mora Pérez (2022), en su investigación cuantitativa Fuentes históricas primarias para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia. Enfatizan en que para que los estudiantes sean capaces de elaborar una correcta argumentación histórica es necesario que aprendan a extraer información de evidencias, pruebas o material histórico, es decir de fuentes históricas primarias.

En cuanto a Valle Taíman (2011), en su investigación cualitativa El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. Destaca que el nivel de logro más alto se da cuando el estudiante plantea a partir de las fuentes una respuesta argumentada frente a un problema histórico.

Finalmente, Camuñas García (2020), realizó la investigación cualitativa El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica, fue un estudio cualitativo. Concluye en que el trabajo con fuentes resulta fundamental si queremos enseñar a reflexionar de manera profunda sobre los hechos y procesos históricos, y sobre su relación con el presente y menciona que las fuentes tienen como objetivo fundamental desarrollar el pensamiento histórico.

1.4.3 El desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes.

Integrar fuentes históricas en el aula permite a los alumnos tener un aprendizaje más significativo y activo, además del desarrollo de distintas habilidades. Alarcón Gama (2023), en su investigación Desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes en educación primaria. Cita a Santisteban y Pagés (2006) y Pagés y Santisteban (2010), quienes mencionan que para desarrollar el pensamiento histórico el uso de las fuentes históricas son un elemento central en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También cita a Wineburg (2001), quien conceptualiza el pensamiento histórico como un tipo de pensamiento que se adquiere, pero que se aparta de la idea de tradiciones del pasado y propone la intervención de la disciplina histórica desde la evidencia y la argumentación.

Ponsoda López de Atalaya y Blanes Mora (2020), en su investigación cualitativa La fotografía como fuente histórica en el aula. Análisis de una metodología para la enseñanza

de la Historia en la Educación Superior. Considera que el proceso de enseñanza- aprendizaje de la historia debe conducir al desarrollo del pensamiento histórico y que para conseguir este propósito es necesario encaminar su enseñanza hacia el conocimiento del método histórico propio de la ciencia, sin embargo, revela que esta vertiente se ha descartado debido a la incapacidad del alumnado de primaria para comprender conceptos abstractos, en relación a esto cita en su texto a Calvani (1999), quien menciona que los problemas del aprendizaje de la Historia de estas edades no derivan de la incapacidad de los niños, sino de los contenidos elegidos, la metodología didáctica y su tratamiento.

En lo que respecta Apaolaza Llorente y Echeberria Arquero (2019), en su investigación cualitativa *Haciendo historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria*. Reporta que investigaciones recientes demostraron que los alumnos que adquieren habilidades procedimentales propias del trabajo del historiador desarrollan un pensamiento histórico más elaborado que aquellos que aprenden a través de la memorización; hace hincapié en que esto no significa que se debe dejar de lado el conocimiento teórico frente al procedimental, pues lo teórico es fundamental, más bien, argumenta que lo que se debe hacer es mantener un equilibrio entre ambos y enseñar a los alumnos a tratar la información para que logren una comprensión correcta.

De acuerdo con su postura menciona que trabajar el pensamiento histórico mediante fuentes no solo consigue potenciar el conocimiento histórico del alumnado, sino que lo dota de competencias necesarias para vivir en una sociedad de la comunicación con tantos mensajes que buscan disuadirle o manipularle.

En este contexto Valle Taíman (2011), en su investigación cualitativa *El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria*. Cita a (King y Kitchener, 1994:9), quienes señalan que un pensador crítico debería aproximarse a la historia analizando la evidencia y proponiendo soluciones propias; no se limitaría a buscar respuestas correctas en el profesor o el libro de texto.

Ramírez Ramírez (2022), en su informe de prácticas profesionales *Uso de fuentes primarias y secundarias en el desarrollo del pensamiento histórico en educación primaria*.

Menciona que el proceso para desarrollar el pensamiento histórico es largo, por lo que se debe ser paciente y tomar como un logro si se ven avances, por más mínimos que estos sean. Señala además que trabajar con fuentes primarias y secundarias es de gran ayuda para el desarrollo del pensamiento histórico.

1.4.4 Propuestas de estrategias de actividades para el uso de fuentes en el aula.

Es fundamental realizar una planificación didáctica antes de incluir fuentes históricas en el aula, ya que es esencial tener claridad sobre cómo se utilizarán estas fuentes, no se trata solo de observarlas. Ponsoda López de Atalaya y Blanes Mora (2020), en su investigación cualitativa *La fotografía como fuente histórica en el aula. Análisis de una metodología para la enseñanza de la Historia en la Educación Superior*, propone la fotografía como fuente histórica en el aula. Este recurso permite desarrollar la alfabetización visual, lo que se traduce en habilidades críticas para leer, entender, utilizar y crear imágenes.

Sus beneficios son especialmente relevantes desde edades tempranas, ya que incide en el desarrollo del pensamiento histórico, permitiendo trabajar aspectos como el cambio y la continuidad, la causalidad histórica y la comparación en el tiempo, además de incitar la curiosidad y generar el interés por la indagación.

Complementando el uso de las fotografías, Apaolaza Llorente y Echeberria Arquero (2019), en su investigación cualitativa *Haciendo historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria*, enfatizan que las fuentes iconográficas no deben ser vistas como meras ilustraciones, deben ser problematizadas e integradas en la construcción del pensamiento histórico.

En la misma línea, López García (2022), en su investigación cuantitativa *Desarrollo del Holocausto a través de fuentes históricas y pensamiento ético. Percepciones del alumnado en enseñanza secundaria*, propone diversos métodos para tratar fuentes en el aula. Algunas de estas son: el método expositivo, técnicas cooperativas (cooperación guiada y discusiones),

estrategias de pensamiento visual (observación y reflexión), simulaciones y estrategias empáticas. Además, propone una serie de actividades.

Por ejemplo, para estudiar el patrimonio literario, sugiere analizar cuentos y novelas, considerando aspectos como el autor, los protagonistas, la época en que se sitúa la acción, los elementos de la narración que ilustran la sociedad del momento y lo que el texto pretende transmitir. Para interpretar una novela, sugiere seguir pasos como aclarar términos confusos, reseñar personajes, investigar al autor, esquematizar el texto y relacionar estos elementos con la realidad actual.

Al comentar un poema, los pasos incluyen identificar al autor y el momento histórico de la obra, leer atentamente el texto, señalar el tema, diferenciar las partes del poema y extraer ideas esenciales, enmarcar el mensaje del autor en su contexto histórico y realizar una valoración personal. Finalmente, con las leyendas, se debe indagar sobre la época de creación, los protagonistas, los acontecimientos narrados, los elementos fantásticos y la trascendencia de la leyenda, así como su significado histórico. Interpretar carteles como fuente histórica también es útil para conocer las ideas dominantes de una sociedad en los ámbitos político, económico y comercial.

A partir de mi experiencia investigando el uso de fuentes históricas en el aula, puedo concluir que esta práctica resulta sumamente beneficiosa para los estudiantes. Al interactuar directamente con las fuentes, los alumnos se convierten en protagonistas activos de su propio aprendizaje de la historia. Este tipo de ejercicio no solo les permite adquirir conocimientos históricos, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades críticas, como el pensamiento analítico y la capacidad para evaluar la información, competencias que pueden aplicar tanto en otras materias como en su vida cotidiana.

1.5 Contexto escolar.

El estudio del contexto es importante porque nos ayuda a comprender los diversos factores que influyen en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Conocer las características de los estudiantes, el contexto social y familiar, así como los recursos disponibles en la

escuela, nos permite a los docentes adaptar nuestras metodologías de enseñanza para responder a las necesidades de los grupos. Contribuyendo a la creación de ambientes de aprendizaje propicios para la enseñanza, eliminando barreras de aprendizaje y de participación, logrando propiciar a los estudiantes una educación de calidad.

La institución educativa en la que se desarrolló el presente informe fue en la escuela Secundaria Oficial Álvaro Obregón ubicada en Pascual M. Hernández # 303, en la colonia Barrio de San Miguelito, C.P. 78340, San Luis Potosí S.L.P, México.

La secundaria está ubicada en el barrio de San Miguelito, considerado uno de los siete barrios tradicionales de la ciudad de San Luis Potosí. Este barrio fue fundado en el año de 1597 por familias tlaxcaltecas y otomíes traídas por los franciscanos. Hacia 1830 se fijaron sus límites territoriales, por lo que se oficializó como Barrio de San Miguelito. Su santo patrono es San Miguel Arcángel.

Para contextualizar el entorno en el que se desarrollaron las prácticas pedagógicas, se presenta a continuación la figura 1, que muestra un croquis con la ubicación de la secundaria Álvaro Obregón.

Figura 1

Croquis de la ubicación de la secundaria Álvaro Obregón



Fuente: Google. (2025). Barrio de San Miguelito, San Luis Potosí, México. [Mapa interactivo]. Google

La institución fue fundada por cooperación a inicios del año de 1967. El edificio inicial fue un caserón que data de finales del siglo XIX, con diseño francés rococó de una planta. En los inicios de la institución solo se habilitaron las habitaciones y el comedor como salones de clase, las paredes y los techos aun conservaban sus decoraciones de óleo y figuras de estilo francés. Una anécdota del edificio que cuentan los vecinos y conocedores del lugar, es que la casona fue confiscada por el gobierno durante los años 50's, al ser encontrada una imprenta clandestina en su interior.

Para los años 70's la casona fue demolida y durante el Gobierno del Lic. Guillermo Fonseca Álvarez se construyó el actual edificio, que tomaría como nombre Escuela Oficial Álvaro Obregón. Posteriormente en el ciclo escolar 2006-2007 se incorporó un laboratorio de ciencias con todos sus instrumentos y para el ciclo escolar del 2008 y posteriormente en el 2009 la institución se amplió, ya que en el terreno ubicado en la parte trasera de la secundaria se construyó una cancha techada para actividades cívicas y deportivas, además de una biblioteca y dos salones en la planta alta.

1.5.1 Contexto externo

La escuela secundaria está ubicada en el centro histórico de la ciudad, al norte está la calle Pascual M. Hernández la cual es muy transitada, esta tiene un cruce peatonal con semáforo que beneficia a los alumnos, ya que les permite cruzar la calle de una manera más segura. En esta calle al frente de la escuela se encuentra un ciber-papelería que es muy concurrido por los estudiantes, también hay una tienda de ropa, una tienda naturista, un bar-restaurante y un hotel-boutique. Al oeste (lado izquierdo) se encuentra un bar-restaurante y una tienda de pinturas.

Al lado este (derecho) se encuentra el Jardín Colón, mismo que ha sido adoptado por los alumnos como un espacio de esparcimiento ya que por la mañana antes de que abra la institución se observa a alumnos acostados, corriendo, jugando y sentados en las bancas desayunando, al igual que en la hora de la salida los alumnos usan el Jardín Colón como cancha y área de espera en lo que los recogen sus papás o tutores, es similar con los alumnos

del turno vespertino. El espacio es también un área comercial en el que a la salida y entrada se establecen en el jardín vendedores ambulantes de comida, dulces y bebidas.

Al costado derecho del Jardín Colón está ubicado el mercado Tangamanga, mejor conocido como de "La Merced". Atrás de la secundaria está el Instituto de las Mujeres que tiene su entrada por el andador del Jardín Colón.

La institución se encuentra en una zona urbana, de fácil acceso, con afluencia de personas y en una zona muy comercial. Se puede llegar a la secundaria caminando por toda la calle peatonal Ignacio Zaragoza o por la 5 de mayo, para un mayor punto de referencia está a dos cuadras de la Caja del Agua. Para llegar en transporte urbano se pueden tomar las rutas 07, 10, 21, 33 y 19. La vía principal que más utilizan los alumnos para llegar a la institución es la calle peatonal Ignacio Zaragoza y el Jardín Colón, ambas conectan con las paradas de transporte urbano más cercanas, como lo son la Alameda y el inicio de la Calzada de Guadalupe.

1.5.2 Contexto interno

La escuela está dividida en dos edificios que están conectados por un zagúan, el primer edificio que es el principal está conformado por tres plantas. La planta baja cuenta con un vestíbulo que sirve como sala de espera para los alumnos y padres de familia, al lado derecho de la puerta está una oficina compartida por la subdirectora y los administrativos, dentro de la cual hay un salón independiente que es la dirección.

Al salir del vestíbulo al lado derecho está el laboratorio de ciencias, el salón de 2°A, la oficina de asesores, el salón de 2°B y la cooperativa. Al lado izquierdo del vestíbulo están las escaleras, los sanitarios de los alumnos y de los maestros, hay dos sanitarios individuales para maestros y hay dos módulos de sanitarios para alumnas y alumnos con 5 sanitarios cada uno. Subiendo las escaleras en la segunda planta del lado izquierdo está el salón de 3°C, luego el de 3°A, posteriormente el de 3°B y por último el de 2°C.

Al lado derecho de las escaleras están otras escaleras que conducen a la tercera planta y al lado hay un salón con 6 cubículos de asesores. Finalmente subiendo las escaleras esta la tercera planta en la que se encuentra el salón de 1°C y un aula de computo.

Luego el segundo edificio está cruzando el pequeño zagúan que separa ambas estructuras, al lado izquierdo se encuentra la oficina de psicología, posteriormente están las escaleras que conducen a la segunda planta donde se encuentra el salón de 1°B y 1°A, debajo de estos salones está la biblioteca y una bodega que sirve como puerta de salida para los alumnos, también como bodega de mesa bancos y mesas rotas y como comedor para maestros, administrativos y practicantes. Un aspecto o dato es que los salones de este último edificio en su mayoría están hechos de tabla roca.

Por último, está la cancha techada, que es utilizada por todos los grupos para distintas actividades, razón por la cual el ruido se encierra y se vuelve un problema para los salones cercanos. La institución no cuenta con áreas verdes, ni espacios de esparcimiento más que la cancha por lo que en la hora del recreo la escuela se vuelve un lugar difícil de transitar, muy ruidoso y poco espacioso, los alumnos se limitan a comer su lonche y caminar en círculos dentro de la cancha, caminata que es interrumpida por la larga fila de la cooperativa.

La escuela es pequeña en relación a la cantidad de alumnos que hay, aproximadamente tiene un total de 315 estudiantes. Todos los salones cuentan con una pantalla y un ventilador, aunque algunas pantallas tienen mala señal de internet o les hace falta cableado, las aulas más grandes están destinadas a los grupos con más alumnos, en promedio los grupos están formados de entre 35 a 50 estudiantes. Los mesabancos están en buen estado y se cuenta con el mobiliario suficiente y adecuado.

La institución cuenta con una psicóloga la cual se encarga de canalizar a los alumnos que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje o tienen situaciones personales, también es la encargada de promover conferencias sobre temas actuales de la adolescencia para alumnos, padres y maestros. Toda la institución cuenta con internet gratuito para los alumnos y maestros como parte del programa CFE-Telecomunicaciones e internet para todos, aunque dentro de la escuela está prohibido el uso de celular por los alumnos.

1.5.3 Contexto áulico

El contexto áulico corresponde al grupo de 2°A de la Secundaria Álvaro Obregón. El grupo está compuesto por 35 alumnos, de los cuales 18 son hombres y 17 son mujeres, la edad promedio del grupo es de entre los 12 y 13 años de edad. El salón donde el grupo

desarrolla su jornada escolar es un aula tradicional, en la parte delantera está el pizarrón blanco y, la mesa y silla para el maestro, y enfrente están los mesabancos acomodados por filas, en las paredes está el horario del grupo y anuncios municipales sobre concursos de oratoria, de dibujo y anuncios informativos sobre enfermedades virales.

El salón tiene una ventana estrecha y alargada que se extiende por todo lo largo de la pared izquierda, ésta se encuentra en lo más alto de la pared por lo que no se puede ver a través de ella, su función es más para que entre la luz del Sol o como medio de ventilación, sin embargo, es un medio de distracción pues por ella se escucha el ruido del tráfico en la calle, se escucha gente hablando o cuando los carros se estacionan cerca con música.

En total son 5 filas, cada una formada por 7 alumnos aproximadamente, cada uno tiene su propio mesabanco, el acomodo de éstas es por elección propia de los alumnos, el espacio entre las filas es suficiente para caminar por ellas y para que los alumnos transiten. El aula cuenta con una pantalla pegada a la pared, sin embargo, no hay cables para conectar dispositivos y no tiene señal, también tiene dos ventiladores, un pizarrón blanco, mobiliario para el maestro (mesa y silla), una cámara que se usó para impartir clases durante pandemia y mesabancos individuales para los alumnos.

Para complementar el contexto áulico, diseñé y apliqué un tercer instrumento con el objetivo de obtener información sobre el medio en el que se desarrolla el alumno. Los datos recabados tuvieron el propósito de conocer el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes. El instrumento utilizado fue un cuestionario de 11 preguntas, cuyas respuestas fueron obtenidas de manera anónima, sin solicitar nombres ni datos personales. Respecto a los resultados, encontré hallazgos relevantes; uno fue que las composiciones familiares dentro del grupo se dividen en tres tipos. En su mayoría, los alumnos pertenecen a familias nucleares, es decir, conformadas por papá, mamá y hermanos. Luego, se encuentran las familias extendidas, que incluyen a familiares como abuelos y tíos, por último, las familias monoparentales, solo con mamá o papá.

Otro hallazgo importante es que en la mayoría de las familias ambos padres trabajan, aunque hay dos casos en los que solo el papá trabaja y la mamá se queda en casa. En cuanto a las actividades diarias, cuatro alumnos trabajan por las tardes, mientras que el resto se

dedica exclusivamente a estudiar. Todos los estudiantes tienen acceso a internet en sus hogares. La mitad del grupo participa en algún deporte o actividad extracurricular, siendo las más comunes danza, fútbol, inglés, baloncesto, piano y natación.

La mayoría de los alumnos tiene acceso a un parque o a un espacio recreativo cercano a su casa. En cuanto a la ubicación geográfica, la mayoría vive en la zona centro de la ciudad, en áreas como el Barrio de San Miguelito, San Sebastián, el Santuario y San Juan de Guadalupe. El resto reside en Soledad de Graciano Sánchez o en colonias más alejadas del centro, como El Vergel o Las Rivas Guillén.

Un hallazgo relevante es que en la pregunta de ¿Qué los motiva a estudiar? Todos respondieron que sus amigos del salón y en cuanto a la pregunta de si consideran que tienen algún impedimento para realizar sus sueños la respuesta más repetida fue que no se sienten lo demasiado inteligentes para lograrlo, sin embargo, todos coinciden en que si se empeñan en lograr sus sueños lo pueden lograr.

Al analizar el contexto escolar externo e interno de la Secundaria Álvaro Obregón y el contexto áulico del grupo de 2ºA, puedo concluir en que la escuela presenta tanto ventajas como desventajas en cuanto a los factores que la rodean.

En el contexto externo, la ubicación de la secundaria es una ventaja, ya que está en una zona céntrica y de fácil acceso, lo que facilita la afluencia de estudiantes. Además, su cercanía a instituciones como el Instituto de las Mujeres permite que los alumnos participen constantemente en pláticas y conferencias sobre temas de prevención, lo que beneficia a su desarrollo y a la toma de decisiones informadas. Sin embargo, una desventaja de su ubicación es el ruido del tráfico y de las personas que transitan por las calles cercanas.

En el contexto interno, las desventajas que influyen en el aprendizaje de los alumnos es que la escuela es pequeña, carece de áreas verdes y de espacios para actividades al aire libre. La institución solo cuenta con una cancha techada y la mayoría del tiempo está ocupada, lo que dificulta la realización de actividades fuera del salón. Esta limitación también afecta en los recreos, en estos los alumnos deben permanecer en la cancha, ya que tienen prohibido entrar a sus salones de clase, sólo hay una cooperativa lo que ocasiona una larga fila que cruza por la mitad de la cancha dejando menos espacio para los alumnos, la ventaja de las

instalaciones es que se cuenta con un laboratorio de química, un aula de cómputo y una biblioteca. En cuanto al grupo de 2ºA es un grupo muy participativo y dinámico.

II. PLAN DE ACCIÓN.

2.1 Diagnóstico.

Para Buisán y Marín (2001, como se citó en Maldonado Espejo y Herrera Martínez, 2020, p.5), el diagnóstico educativo es "un proceso que trata de describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación". En este contexto, planifiqué mi diagnóstico educativo con el objetivo de evaluar los conocimientos de los alumnos sobre la materia de historia, las fuentes históricas y su contexto personal, para identificar áreas de mejora y de oportunidad, y así diseñar acciones que promuevan un aprendizaje significativo.

La planificación de mi diagnóstico la organicé en 4 etapas. A la primera etapa la denominé planificación, en esta realicé observación no participante durante una semana en las sesiones de historia. Posteriormente, en la primera semana de intervención, realicé el análisis de tareas y trabajos. Luego, diseñé tres cuestionarios: el primer cuestionario con la finalidad de recuperar las nociones sobre los conocimientos históricos de los alumnos, el segundo cuestionario con el objetivo de recuperar el conocimiento que tienen los alumnos acerca de las fuentes y el tercer cuestionario con el propósito de realizar un estudio del contexto de los alumnos. Después, la segunda etapa la denominé exploración, en esta etapa apliqué los 3 cuestionarios al grupo, recabé los datos obtenidos y los organicé en tablas. Posteriormente, a la tercera etapa la denominé análisis, en esta analicé todos mis datos, los triangulé y prioricé necesidades. Finalmente, la cuarta etapa la denominé solución esta consistió en el diseño y preparación de la propuesta de intervención.

A continuación, presento la Tabla 1, la cual sintetiza las etapas que conformaron la planificación y aplicación del diagnóstico.

Tabla 1.

Planificación del diagnóstico.

Planificación del diagnóstico.			
Objetivo: Evaluar los conocimientos de los alumnos sobre la materia de historia, las fuentes históricas y su contexto personal, con el fin de identificar áreas de mejora y de oportunidad, para poder planificar acciones que promuevan un aprendizaje más significativo.			
Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4
Planificación	Exploración	Análisis	Solución
<p>Identificación del contexto: Secundaria Oficial Álvaro Obregón, en el grupo de 2ºA. Número de alumnos participantes: 35 Asignatura. Historia del campo formativo Ética, naturaleza y sociedades.</p> <p>1. Observación de las sesiones de clase 2. Diseño de tres cuestionarios, el primer cuestionario con la finalidad de recuperar las nociones sobre los conocimientos históricos de los alumnos, el segundo cuestionario con el objetivo de recuperar el conocimiento que tienen los alumnos acerca de las fuentes y el tercer cuestionario con el propósito de realizar un estudio del contexto de los alumnos. 3. Análisis de las tareas o ejercicios.</p>	<p>1. Aplicación de los instrumentos. a) Cuestionario n°1 Información sobre temas históricos, consta de 10 preguntas realizadas en base a los temas de historia del libro de texto de primer grado de Ética, naturaleza y sociedades de la colección Ximhai. b) Cuestionario n°2 Conocimiento de las fuentes, realizado en base a las paginas 198-200 del libro de primer grado de Ética, naturaleza y sociedades de la colección Ximhai. c) Aplicación del cuestionario n°3 Estudio del contexto.</p> <p>2. Se recaban los datos obtenidos y se concentran en tablas.</p>	<p>1. Se analizan los datos que fueron concentrados en las tablas. 2. Se triangulan y se priorizan necesidades de atención para la intervención.</p>	<p>1. Se diseña y aplica la propuesta de intervención sobre la enseñanza y aprendizaje de la historia. 2. Se elabora el informe con los resultados.</p>

Elaboración propia.

Los instrumentos que utilicé fueron la observación en el aula y 3 cuestionarios. El cuestionario n°1 Información sobre temas históricos, se conformó de 10 preguntas realizadas a base de las temáticas de historia del libro de texto de primer grado de *Ética, naturaleza y sociedades* de la colección Ximhai. El Cuestionario n°2 Conocimiento de las fuentes, lo realicé basándome en las páginas 198-200 del libro de primer grado de *Ética, naturaleza y sociedades* de la colección Ximhai y finalmente el cuestionario n°3 Estudio del contexto lo realicé basándome en el contexto de la institución.

2.1.1 Resultados del cuestionario sobre las nociones históricas adquiridas en primer grado de secundaria.

El diseño y aplicación del primer instrumento, tuvo la finalidad de obtener información sobre los conocimientos históricos que fueron asimilados por los estudiantes en primer grado. El instrumento utilizado fue un cuestionario de 10 preguntas, cada una con 4 incisos diferentes, el cuestionario fue elaborado tomando como base las temáticas del libro de texto de historia de primer grado de *Ética, naturaleza y sociedades* de la colección Ximhai. La información recabada tiene como intención tener un referente respecto a los conocimientos previos que tienen los alumnos en la materia de historia, el cuestionario se aplicó a una muestra de 32 estudiantes de un total de 35 que son en el grupo. En la figura 2. Gráfica del concentrado de respuestas del instrumento 01, se muestra la cantidad de estudiantes que respondieron a los diferentes incisos en cada una de las preguntas.

Figura 2

Gráfica del concentrado de respuestas del instrumento 01



Elaboración propia.

A continuación, se describen los resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario 1.

La pregunta No. 1 ¿Cuál fue la primera forma de vida desarrollada por el ser humano, misma que duro miles de años y fue la única forma de subsistencia en el planeta, hasta la aparición de la agricultura? De acuerdo con las respuestas hubo 13 alumnos consideraron que fue el sedentarismo, mientras que 13 respondieron que fue el nomadismo, sólo 4 dijeron que fue el seminomadismo, y dos indicaron que fue el pastoricismo. La respuesta correcta es nomadismo, y en esta pregunta solo 13 estudiantes (41%) seleccionaron el inciso correcto, por lo que 19 alumnos (59%) no logran identificar al nomadismo como una forma de vida, misma que marcó el proceso de evolución de las primeras sociedades humanas.

La figura 3 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 3

Gráfica de la pregunta 1: formas de vida



Elaboración propia.

La pregunta No.2 ¿Cuáles son las regiones culturales que existieron en México durante la época prehispánica? En relación a este cuestionamiento 6 alumnos opinaron que son la Nueva España, Nueva Vizcaya y Nueva Galicia, mientras que 6 afirmaron que son

Aridoamérica, Oasisamérica y Mesoamérica, por otro lado 3 personas indicaron que son el norte, sur, este y oeste, a la vez que 19 respondieron que son la zona centro, zona huasteca, zona media y el altiplano. La respuesta correcta es Aridoamérica, Oasisamérica y Mesoamérica, en esta solo 4 personas (12%) la seleccionaron, por lo que 28 estudiantes (88%) no logran identificar las regiones culturales en las que se dividió el territorio mexicano durante la época prehispánica.

La figura 4 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 4

Gráfica de la pregunta 2: regiones culturales



Elaboración propia.

La pregunta No. 3 ¿Cuáles son las tres grandes etapas de la historia prehispánica de Mesoamérica? En este cuestionamiento 5 estudiantes contestaron que la época prehispánica se dividía en paleolítico, mesolítico y neolítico, por otro lado 7 afirmaron que se dividía en preclásico, clásico y posclásico, al respecto 15 respondieron que era la edad media, edad moderna y edad contemporánea y finalmente 5 concluyeron en que se dividía en la prehistoria, posclásico y neolítico. La respuesta correcta es preclásico, clásico y posclásico, tan solo 7 (22%) optaron por esta respuesta, mientras que 25 estudiantes (78%) no logran identificar que la historia de Mesoamérica se dividió en tres grandes etapas, cada una de ellas

con características específicas que influyeron en el desarrollo de las diferentes sociedades y regiones.

La figura 5 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 5

Gráfica de la pregunta 3: etapas de la historia prehispánica



Elaboración propia.

La pregunta No. 4 ¿Qué es Mesoamérica? En respuesta a esta pregunta 14 alumnos respondieron que es una región ubicada en el norte de México y sureste de Estados Unidos, sus pobladores eran nómadas y se dedicaron a la caza de animales, mientras que un estudiante contestó que es la región que va desde el norte de Estados Unidos, sur de Chihuahua y la costa de Sonora hasta el valle del Rio Bravo, sus habitantes fueron semisedentarios, realizaron el comercio de la alfarería y la cestería, al respecto 16 estudiantes afirmaron que es la región que comprende el centro de México y parte de Centroamérica, sus habitantes fueron sedentarios, desarrollaron la agricultura y la escritura jeroglífica y un último estudiante concluyó que es la región que va desde el norte de Ecuador hasta el sur de Chile, sus habitantes fueron nómadas.

La respuesta correcta es la región del centro de México y parte de Centroamérica, sus habitantes fueron sedentarios, desarrollaron la agricultura y la escritura jeroglífica, de 32

alumnos solo 16 (50%) señalaron esta respuesta correctamente, mientras que los otros 16 alumnos no logran identificar la región espacial que comprendió Mesoamérica.

La figura 6 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 6

Gráfica de la pregunta 4: concepto de Mesoamérica



Elaboración propia.

La pregunta No.5 ¿Qué culturas habitaron Mesoamérica? En relación a ella 26 estudiantes respondieron que fueron la olmeca, maya, zapoteca, azteca, purépecha y mixteca, por otro lado, ningún estudiante mencionó que fue la hohokam, yaqui, rarámuri, pataya y anasazi, mientras que 6 alumnos respondieron que fue la chichimeca, zacateca, pame, xixime y guachichil, y finalmente nadie eligió la respuesta que dice que fue la inca, quechua, aimara y wampi. La respuesta correcta es olmeca, maya, zapoteca, azteca, purépecha y mixteca, este inciso fue elegido por 26 estudiantes (81%), en consecuencia 6 alumnos (19%) no logran identificar algunas de las culturas que habitaron el territorio mesoamericano.

La figura 7 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 7

Gráfica de la pregunta 5: culturas mesoamericanas



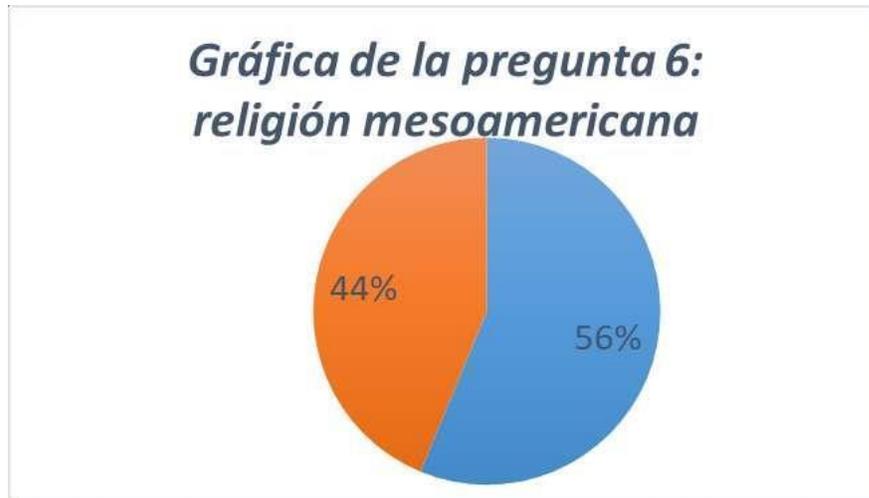
Elaboración propia.

La pregunta No. 6 ¿Qué religión practicaban los mesoamericanos? En cuanto a las respuestas obtenidas, 7 estudiantes concluyeron que fue el catolicismo, 18 que fue el politeísmo, 2 que fue el ateísmo y solo 5 respondieron que fue el monoteísmo. La respuesta correcta es el politeísmo y tan solo 18 alumnos (56%) lograron identificar que los mesoamericanos les rendían culto a distintos dioses, respecto a esto encontramos que 14 estudiantes (44%) no logran identificar la cosmovisión religiosa de las culturas mesoamericanas.

La figura 8 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 8

Gráfica de la pregunta 6: religión mesoamericana



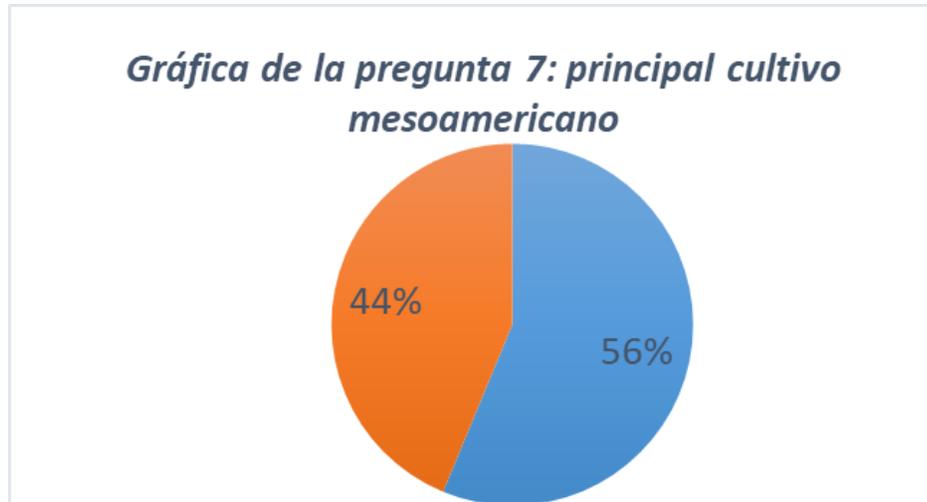
Elaboración propia.

La pregunta No. 7 ¿Cuál fue el principal alimento de los grupos prehispánicos? En relación a ella ningún estudiante mencionó que fue el jitomate, por otro lado 7 alumnos concluyeron que fue el trigo, 18 respondieron que fue el maíz y 7 señalaron que fue el frijol. La respuesta correcta es el maíz, por lo que solo 18 alumnos (56%) logran identificar la planta del maíz como el principal cultivo y alimento de los grupos mesoamericanos, en consecuencia, tenemos que 14 estudiantes (44%) no logran identificar el maíz como un alimento importante en la dieta mesoamericana.

La figura 9 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 9

Gráfica de la pregunta 7: principal cultivo mesoamericano



Elaboración propia.

La pregunta No. 8 menciona ¿Qué es una fuente histórica? Dentro de esta temática 3 alumnos respondieron que es un conjunto de testimonios que permiten predecir el futuro, 9 contestaron que es un lugar donde se conservan, adquieren, estudian y exponen libros y documentos, 15 estudiantes contestaron que es un material o documento que refleja la actividad humana y que permite reconstruir el pasado y tan solo 5 personas seleccionaron la respuesta que menciona que son textos basados en historias ficticias que permiten reconstruir acontecimientos.

La respuesta correcta es la que enuncia que una fuente histórica es un material o documento que refleja la actividad humana y que permite reconstruir el pasado, de 32 estudiantes 15 (47%) lograron contestar de manera asertiva y 17 alumnos (53%) no lograron identificar que las fuentes históricas son evidencias del pasado que permiten su estudio y reconstrucción.

La figura 10 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 10

Gráfica de la pregunta 8: fuente histórica



Elaboración propia.

La pregunta No. 9 ¿Qué es el movimiento zapatista? Al respecto 16 alumnos infirieron que es una revolución que buscaba derrocar al gobierno de México en el siglo XVIII, otros 4 concluyeron en que es un movimiento de huelga estudiantil ocasionado por la desigualdad social existente en el país, por otro lado solo 8 se refirieron al zapatismo como un movimiento indígena de lucha por los derechos de los pueblos indígenas y de la justicia social en Chiapas, México y finalmente solo 4 respondieron que es un movimiento de pueblos afrodescendientes por los derechos de sus comunidades e igualdad de oportunidades en Veracruz, México.

La respuesta correcta es la que señala que el zapatismo es un movimiento indígena de lucha por los derechos de los pueblos indígenas y la justicia social en Chiapas, México. En esta cuestión solo 8 estudiantes (25%) eligieron la respuesta correcta, por lo que podemos concluir que 24 alumnos (75%) no logran identificar la definición del movimiento zapatista como una lucha indígena por los derechos de sus comunidades.

La figura 11 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 11

Gráfica de la pregunta 9: movimiento zapatista



Elaboración propia.

La pregunta No. 10 menciona ¿Qué son los movimientos feministas? En relación a ella 5 alumnos indicaron que son un conjunto diverso de posturas y modelos de pensamiento político, económico, cultural y social, que buscan alcanzar la desigualdad de condiciones de vida entre las mujeres y los hombres, otros 5 concluyeron en que en realidad es el conjunto diverso de posturas y modelos de pensamiento político, económico, cultural y social, que buscan eliminar a los hombres de la sociedad, por otro lado 16 alumnos respondieron que es el conjunto diverso de posturas y modelos de pensamiento político, económico, cultural y social, que buscan alcanzar la igualdad de condiciones de vida entre las mujeres y los hombres.

Tan solo 6 estudiantes eligieron la respuesta que expresa que son organizaciones que promueven la idea de que las mujeres son superiores a los hombres. La respuesta correcta es la que menciona que los movimientos feministas son el conjunto diverso de posturas y modelos de pensamiento político, económico, cultural y social, que buscan alcanzar la igualdad de condiciones de vida entre las mujeres y los hombres, respecto a ella solo 16 estudiantes (50%) la seleccionaron por lo que concluyo que la otra mitad del grupo 16 alumnos (50%) no lograron identificar al feminismo como un movimiento de lucha que busca la igualdad de oportunidades entre hombres y las mujeres.

La figura 12 muestra en color azul el porcentaje de los estudiantes que identificaron correctamente el concepto, y en color naranja el total de los alumnos que aún requieren fortalecerlo.

Figura 12

Gráfica de la pregunta 10: movimiento feminista



Elaboración propia.

Luego del análisis de los datos, concluyo que los alumnos poseen un conocimiento histórico básico, con algunos vacíos en cuanto a algunas temáticas. Al comparar y revisar las respuestas de los estudiantes infiero que saben conceptos claves del tema de Mesoamérica, pues de un total de 10 preguntas, 5 estaban dentro del contenido del mundo mesoamericano, y de estas interrogantes, al menos 4 fueron respondidas correctamente en promedio por 18 estudiantes de 32. Los alumnos lograron identificar la ubicación geográfica de Mesoamérica, las culturas que habitaron este territorio, la religión que practicaban los grupos mesoamericanos y el principal cultivo de los pueblos prehispánicos, además de la definición del feminismo y de fuente histórica.

En conclusión, los datos obtenidos indican que los alumnos tienen un conocimiento sólido respecto a la temática de Mesoamérica. Sin embargo, no saben qué es el nomadismo, no identifican las primeras formas de vida del ser humano, no conocen cuáles son las regiones culturales de México, no logran distinguir e identificar las 3 etapas en las que se dividió la

historia prehispánica y tampoco conocen qué es el movimiento zapatista. Por lo anterior he logrado observar que los alumnos conocen las definiciones de algunos conceptos de historia como en este caso Mesoamérica, sin embargo, no logran contextualizar las temáticas ubicando los sucesos en un espacio y tiempo determinado, además de que no identifican las causalidades y consecuencias de los eventos/hechos que se estudian.

Los alumnos necesitan comprender la historia como una serie de acontecimientos con causas, efectos y contextos, más allá de solo memorizar mecánicamente fechas, nombres y conceptos. Los estudiantes necesitan tener una comprensión crítica de los temas y necesitan también tener una buena comprensión lectora, pues leer es un medio de aprendizaje.

2.2.2 Nociones sobre qué es una fuente histórica.

El diseño y aplicación del segundo instrumento, tuvo como finalidad obtener información acerca de los conocimientos que tienen los alumnos respecto a las fuentes históricas. Los datos recabados fueron analizados con la intención de identificar y tener un referente sobre el conocimiento de los alumnos acerca de las fuentes históricas. El instrumento que se utilizó, fue un cuestionario de 6 preguntas abiertas, a continuación, se describen los resultados obtenidos.

La primera pregunta ¿Qué es una fuente histórica? Al respecto 9 alumnos mencionaron que son lugares donde se encuentran libros o documentos del pasado, mientras que 5 opinaron que son un conjunto de datos, por otro lado 8 afirmaron que son documentos con información del pasado, a la vez que 2 respondieron que son acontecimientos que pasaron en el pasado, otros 2 aludieron a que las fuentes históricas son una cosa, una persona mencionó que son personas, otra que son los lugares donde ocurrieron los eventos históricos y por último 4 estudiantes no saben qué son las fuentes históricas.

En la figura 13 se presentan los resultados obtenidos respecto a la noción que tienen los estudiantes sobre lo que es una fuente histórica.

Figura 13

Gráfica de los resultados sobre la noción de fuente histórica



Elaboración propia.

La segunda pregunta ¿Por qué son importantes las fuentes históricas o por qué no lo son? Las respuestas fueron las siguientes, 19 alumnos respondieron que sí son importantes porque ayudan a conocer el pasado, al respecto otros 10 mencionaron que sí son importantes porque contienen información que nos ayuda a realizar las tareas, un alumno respondió que no sabe cuál es su importancia y otro respondió que son importantes porque nos ayudan a saber que estamos haciendo, por el contrario una persona opina que sí y que no son importantes, menciona que sí porque las fuentes ayudan a conocer el pasado y también expresa que no ya que de que le sirve conocer cuando murió Tenochtitlán y los mayas.

En la figura 14 se presentan los resultados obtenidos respecto a la noción que tienen los estudiantes sobre la importancia de las fuentes históricas.

Figura 14

Gráfica de los resultados sobre la noción de la importancia de las fuentes históricas



Elaboración propia.

La tercera pregunta ¿Qué tipos de fuentes históricas conoces? En relación a ella las respuestas más frecuentes fueron libros, películas, internet, revistas, personas y periódicos. En cuanto a la frecuencia de estas respuestas tenemos a 16 alumnos que mencionaron los libros, otras 16 respondieron que el internet, otras 5 señalaron que las películas, al respecto 8 indicaron que las personas y finalmente 6 alumnos comentaron que el periódico.

En la figura 15 se presentan los resultados obtenidos en relación con la noción que tienen los estudiantes respecto a los distintos tipos de fuentes históricas.

Figura 15

Gráfica de los resultados sobre la noción sobre los distintos tipos de fuentes históricas



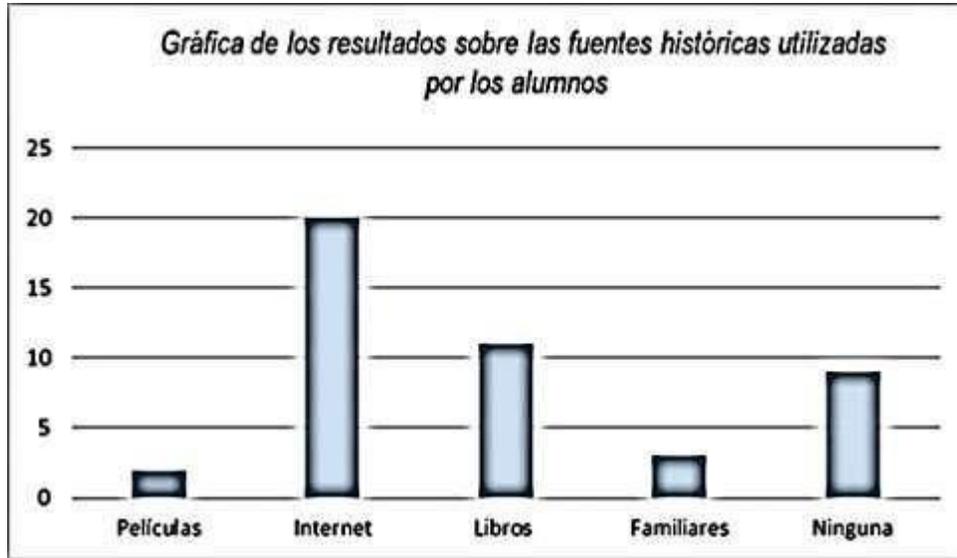
Elaboración propia.

La cuarta pregunta ¿Qué fuentes históricas haz utilizado? En este cuestionamiento los estudiantes respondieron a manera de listado las fuentes que han empleado, las respuestas más frecuentes fueron internet, libros, ninguna, familiares y películas. Las frecuencias de estas respuestas fueron: 20 alumnos han utilizado el internet, otros 11 han consultado libros, 9 no han utilizado nunca ninguna fuente, 3 estudiantes expresaron que han consultado con familiares y otros 2 señalaron que han utilizado películas como fuentes de información histórica.

En la figura 16 se presentan los resultados obtenidos en relación a la pregunta acerca de qué fuentes históricas han utilizado los alumnos.

Figura 16

Gráfica de los resultados sobre las fuentes históricas utilizadas por los alumnos



Elaboración propia.

La quinta pregunta ¿De dónde crees que se obtiene el conocimiento de la historia? Al respecto 10 alumnos respondieron que el conocimiento se obtiene de las personas que estuvieron presentes en los sucesos/eventos históricos, otros 9 señalaron que, de los libros, 2 expresaron que se obtiene de internet, uno indicó que se origina de la ciencia, otros 7 alumnos respondieron que el conocimiento histórico se origina a través de la oralidad cuando una persona le cuenta a otra de generación en generación y por el contrario 3 alumnos desconocen el origen del conocimiento histórico.

En la figura 17 se presentan los resultados obtenidos en relación a la pregunta sobre el origen del conocimiento histórico.

Figura 17

Gráfica de los resultados sobre el origen del conocimiento histórico



Elaboración propia.

La sexta pregunta ¿Sabes dónde puedes consultar una fuente histórica para realizar tu tarea? En cuanto a esta interrogante 20 estudiantes mencionaron internet, 6 respondieron que la familia, otros 2 contestaron que las películas y finalmente 4 estudiantes expresaron que no saben dónde pueden consultar fuentes históricas para realizar la tarea.

En la figura 18 se presentan los resultados obtenidos respecto a la pregunta acerca de los lugares donde se puede consultar una fuente histórica.

Figura 18

Gráfica respecto a la pregunta acerca de los lugares donde se puede consultar una fuente histórica



Elaboración personal.

Con el análisis de las respuestas obtenidas en el segundo cuestionario, concluyo que los alumnos tienen una comprensión básica del concepto de fuentes históricas, la mayoría lo asocia a un lugar, una persona o un libro del pasado. Los estudiantes saben que las fuentes sirven para conocer el pasado, y un hallazgo en el que la mayoría coincide es que el conocimiento histórico se obtiene a través de la oralidad cuando una persona que vivió en un determinado evento histórico se lo cuenta a otra persona y esa persona a otra, y así sucesivamente de generación en generación.

Sin embargo, los alumnos no saben y no están familiarizados con las fuentes históricas primarias y secundarias, y no saben identificar fuentes históricas confiables pues en su mayoría solo consultan Wikipedia. Lo que los estudiantes necesitan es desarrollar la comprensión lectora, el pensamiento crítico, siendo las fuentes históricas un medio para lograr las habilidades de pensamiento histórico.

2.2.3 Focalización del problema.

A través del análisis de los resultados obtenidos del cuestionario sobre conocimiento histórico, identifiqué que mis estudiantes no logran contextualizar adecuadamente conceptos históricos, no logran identificar causas y consecuencias de los diferentes eventos históricos. Aunque el grupo tiene ciertos conocimientos sobre temas específicos de historia como Mesoamérica, la mayoría presenta deficiencia en cuanto a la comprensión de conceptos y no saben contextualizar eventos históricos dentro de un marco de espacialidad, temporalidad, causalidad y consecuencias.

Lo anterior se refleja en su comprensión superficial de la historia, lo que indica una falta de conocimiento histórico. Esta problemática puede estar relacionada con la manera en que se les ha enseñado historia a los alumnos. La metodología de la enseñanza de la historia normalmente está centrada en la memorización de fechas y personajes, lo que dificulta que los estudiantes logren un análisis profundo de los acontecimientos históricos, este método no favorece el aprendizaje significativo ni el desarrollo de habilidades. Otro factor que afecta el conocimiento de la historia es la falta de comprensión lectora, pues los alumnos tienen dificultad a la hora de identificar las ideas clave de un texto, la razón de esto es que no están acostumbrados a leer.

La falta de conocimiento histórico puede tener repercusiones en los alumnos como la falta de comprensión del presente, la falta de contextualización global, la falta de identidad cultural, falta de capacidad de análisis crítico y desinformación en temas y problemáticas sociales.

En conclusión, considero que es necesario que los alumnos aprendan historia de una manera diferente al mismo tiempo que desarrollan habilidades de la comprensión lectora, por lo anterior propongo el uso de fuentes históricas como un recurso didáctico para su enseñanza.

2.2.4 Preguntas que orientan el proceso de formación inicial de la práctica profesional.

Las siguientes preguntas las formulé con el objetivo de guiar el análisis y reflexión de mi intervención docente, enfocándome en el desarrollo de mis competencias profesionales y en la mejora de mi práctica docente:

1. ¿Cómo favorecen mis intervenciones pedagógicas en el aula al desarrollo de mis competencias profesionales?
2. ¿Cómo la implementación de fuentes históricas en la enseñanza de la historia favorece el desarrollo del conocimiento histórico de mis alumnos?
3. ¿De qué manera mis intervenciones en el aula contribuyen a la formación de mi identidad profesional como docente?
4. ¿Cómo puedo emplear de manera efectiva las fuentes históricas en la enseñanza de la historia y qué beneficios brinda a mis estudiantes?
5. ¿De qué manera el contexto escolar influye en el proceso de aprendizaje de mis alumnos?

2.2.5 Propuesta de intervención pedagógica.

La presente intervención pedagógica se sustenta en la teoría constructivista y en la teoría sociocultural, estas orientan el diseño de las actividades y el desarrollo de las sesiones. La organización didáctica considera en todo momento los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre los temas históricos, privilegia el uso de la pregunta como un recurso para enriquecer el aprendizaje, promueve la interacción entre pares y el diálogo crítico y reflexivo, emplea la lectura como una herramienta fundamental en la construcción del conocimiento, y vincula los contenidos históricos de la materia con el contexto cultural y social de los alumnos.

Según Schunk (2012), el constructivismo es una perspectiva que sostiene que las personas construyen gran parte de lo que aprenden, como lo menciona Bruning et al. (2004). Además, Tudge y Scrimsher (2003) explican que el entorno social actúa como un facilitador clave del desarrollo y aprendizaje, basándose en la teoría de Vygotsky. Desde estas perspectivas, el uso de fuentes históricas en el aula favorece en los alumnos el desarrollo de habilidades de análisis, interpretación y reflexión, propiciando un aprendizaje significativo.

Esta propuesta de intervención se encuentra alineada con lo que establece el nuevo modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana, que tiene como eje central la formación integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, donde se busca promover un aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo.

Esta intervención pedagógica se encuentra dentro del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades, mismo que busca formar a las y los estudiantes para que comprendan las relaciones sociales y del entorno, fomentando la reflexión crítica sobre los fenómenos históricos y sociales, así como la construcción de una ciudadanía responsable y participativa, además de fomentar el amor por la patria, el aprecio por su cultura y su historia.

De esta manera, en esta intervención pedagógica no solo pretendí abordar los contenidos históricos, sino también contribuir a la formación de individuos críticos, responsables y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, en consonancia con los principios y objetivos de la NEM, así como del campo formativo de ética, naturaleza y sociedades.

La modalidad didáctica, con la que trabajé fue el proyecto. Un proyecto es un proceso estructurado en donde los alumnos desarrollan aprendizajes y realizan actividades que los llevan a la construcción de un producto concreto como resultado de su trabajo.

El aprendizaje por proyectos según la Secretaría de Educación Pública (s.f.) permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés.

De acuerdo con Cobo Valdivia (2017, como se citó en Yacchirema Jiménez et al., 2022), cuando los estudiantes participan en proyectos, desarrollan habilidades como la planificación, la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, la escucha a los compañeros, la negociación de compromisos, la búsqueda de soluciones y la generación de ideas innovadoras en equipo.

La actividad de aprendizaje derivada del proyecto fue la construcción de un periódico titulado La Reforma, resultado de un largo proceso de aprendizaje y trabajo con fuentes históricas, bajo la guía de la docente en formación. A lo largo de las actividades, los estudiantes adquirieron conocimiento histórico y desarrollaron habilidades como la reflexión, la indagación, la interpretación, la colaboración, entre otras.

El conocimiento histórico es el conjunto de saberes sobre el pasado, lo que nos permite comprender nuestro origen, desarrollo, revoluciones, luchas, triunfos y la manera en la que nos hemos ido relacionando con el mundo, la naturaleza, los seres humanos y hasta con la tecnología, es este conocimiento el que se concreta en el saber del pasado. Como señala Sigüenza Orozco (s.f.): "El conocimiento histórico enseña la organización de los grupos humanos, sus singularidades y sus construcciones sociales (lengua, cultura, relaciones humanas, organización social y política, etc.); el conocimiento histórico prepara para vivir en sociedad".

El proyecto del periódico tiene como eje los contenidos históricos de la Revolución de Ayutla, las Leyes de Reforma, la Constitución de 1857 y la Guerra de Reforma. Este se planificó de manera secuencial, para cuatro semanas, tiempo durante el cual se trabajó el proyecto. En cada sesión, se abordó un tema específico y se utilizó el análisis de fuentes históricas como principal herramienta de aprendizaje y obtención de la información.

Opté por la realización de un proyecto enfocado en la realización de un periódico porque, tras reflexionar sobre las estrategias que podía implementar, llegué a la conclusión de que este era el más adecuado para reunir y articular distintas producciones resultado del análisis de las fuentes históricas. Además, los artículos del periódico permitieron recuperar información de las fuentes históricas consultadas y propiciaron que los alumnos interpretaran, opinaran, problematizaran, etc.

El trabajo inicio con la presentación de una pregunta detonadora, cuyo objetivo principal fue recuperar los saberes previos de los alumnos y fomentar la reflexión y la indagación. Luego, se utilizó la lectura como medio de aprendizaje, en la que los estudiantes analizaron y leyeron fuentes históricas. A través de plenarias y preguntas, los alumnos reflexionaron y compartieron sus opiniones sobre los acontecimientos históricos abordados.

Al final de cada subtema, los alumnos redactaron un artículo periodístico relacionado con el tema visto. Este proceso se repitió a lo largo de las sesiones, y al final, todos los artículos se integraron en el periódico final.

La evaluación del periódico fue la evaluación formativa durante todo el proceso de elaboración. De manera continua, mientras los alumnos estuvieron trabajando, estuve recorriendo el aula para revisar avances y brindar retroalimentación. Al final, el proyecto fue evaluado mediante una rúbrica que elaboré, basándome en las especificaciones de la realización de cada artículo.

Las fuentes históricas son los documentos, objetos o materiales de cualquier tipo que nos ayuda a conocer acerca de nuestro pasado. Las fuentes primarias son testimonios directos del pasado, creados en el periodo que se estudia. Para Prats (2001, citado en Cevallos Torres 2022)

Este tipo de fuentes son aquellas que han sido producidas el momento de los hechos de los que informan, estas fuentes pueden ser materiales, escritas, iconográficas y orales. Las fuentes materiales son edificios, monumentos, etc. Las fuentes escritas, consideradas las más importantes, engloban documentos como tratados, cartas. También dentro de esta clasificación se encuentra los artículos periodísticos, revistas, entre otros. Las fuentes iconográficas como ilustraciones, grabados, cuadros, dibujos, etc. Y finalmente las fuentes orales, principalmente los testimonios (p.1825).

Por otro lado, las fuentes secundarias según la (Universidad de Guadalajara, s.f)

Contienen información primaria, sintetizada y reorganizada. Están diseñadas para facilitar y maximizar el acceso a las fuentes primarias o a sus contenidos. Componen la colección de referencia de una biblioteca. Se utilizan cuando no se tiene acceso a la fuente primaria por una razón específica, cuando los recursos son limitados y cuando la fuente no es confiable. Permiten confirmar los hallazgos en una investigación y ampliar el contenido de la información de una fuente primaria.

En la siguiente tabla se muestran las fuentes históricas que ayudaron a los estudiantes a apropiarse del conocimiento histórico, clasificados en fuentes primarias y secundarias a partir de los conceptos antes mencionados:

Tabla 2.

Fuentes históricas utilizadas en clase como recurso didáctico

Fuentes Históricas utilizadas en las sesiones de clase.	
Primarias	Secundarias
<ul style="list-style-type: none"> • Plan de Ayutla original publicado por el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México. • Plan de Ayutla reformado en Acapulco. • Noticia La Constitución de 1857 de El Estoico (publicada en 1897 en El Xinantecatl). • Los artículos (3°, 5°, 6° y 27°) de la Constitución de 1857 y de la Constitución actual. <ul style="list-style-type: none"> • Leyes de Reforma: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ley de nacionalización de los bienes eclesiásticos 1859 <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ley de matrimonio civil 1859 ➤ Ley del registro civil 1859 ➤ Ley de libertad de cultos 1860 ➤ Ley de secularización de los cementerios 1859 ➤ Ley de instrucción pública 1867 <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ley Iglesias 1857. • Plan de Tacubaya. 	<ul style="list-style-type: none"> • Artículo periodístico “Revolución Mexicana: en qué consistió y quiénes fueron los principales líderes” (BBC NEWS MUNDO, 2024). • Libro de texto de <i>Ética, Naturaleza y Sociedades</i>. • Artículo de opinión: Los móviles en las aulas de Guadalupe Ortiz Medina. • Capítulos del libro <i>Inicio de la Guerra de Reforma</i> de Patricia Galeana. • El texto <i>Los impuestos a puertas, ventanas, perros, caballos y carros de Santa Anna (1853-1855)</i> de Héctor Strobel del Moral. • <i>Libro Reforma Liberal Cronología (1854-1876)</i> de Raúl González Lezama

Elaboración propia.

Los datos con los que analice mi práctica docente pedagógica los recabe utilizando un diario de prácticas profesionales en donde anotaba el desarrollo de la clase, la observación directa y un celular como medio digital para grabar por audio mis clases, previamente la dirección de la escuela secundaria me autorizó grabar y tomar fotos siempre y cuando no aparecieran los rostros de los estudiantes en ellas. Además, diseñé rúbricas y la revisión de trabajos de los estudiantes. La planificación de mi intervención se encuentra en el **Anexo 1**.

La planeación de mi intervención pedagógica en el aula tuvo una duración de 4 semanas, los temas que abarque fueron: Revolución de Ayutla, Las Leyes de Reforma, la Constitución de 1857 y la Guerra de Reforma. Los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) fueron: analizar las Leyes de Reforma expedidas entre 1859 y 1861, opinar sobre ellas y estimar su valor en la actualidad y problematizar la relación liberales-conservadores en este periodo de la historia de México y el proyecto fue la elaboración de un periódico titulado La Reforma.

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

3. 1 Descripción y desarrollo de la intervención pedagógica en el aula.

En esta sección se describen las actividades implementadas durante las sesiones de clase, en las cuales se utilizaron fuentes históricas como recurso didáctico para acercar al alumnado al conocimiento.

Para facilitar la descripción de las sesiones, se emplearán las siguientes claves: A1, A2, etc., según el alumno o la cantidad de alumnos que participen, y DF para referirse a la docente en formación.

3.1.1 Sesión 1: Buscando respuestas en el Plan de Ayutla: ¿por qué se levantaron en armas contra Santa Anna?

El martes 10 de febrero, en el grupo de 2ºA de la secundaria Álvaro Obregón impartí mi primera clase de intervención pedagógica en la que utilicé fuentes históricas para favorecer el conocimiento histórico entre mis alumnos. Esta primera sesión se desarrolló en dos horas continuas, de 7:50 a 9:30 de la mañana.

Al inicio de la clase les comuniqué a los alumnos las temáticas que se abordarían a lo largo de las sesiones: Revolución de Ayutla (1853-1858), las Leyes de Reforma, la Constitución de 1857 y la Guerra de Reforma. Estos temas surgieron tras organizarme con la maestra titular de Historia en la secundaria Álvaro Obregón.

En el mes de enero del presente año, le envié un mensaje por vía WhatsApp a la maestra para preguntarle hasta qué parte del programa de la SEP había avanzado y desde dónde me tocaría continuar. Me comentó que se extendería hasta el tema de la “Dictadura de Santa Anna”, que se localiza en la página 94 del libro de texto *Ética, naturaleza y sociedades*. Por ello, acordamos que yo iniciaría mi intervención desde el tema “Revolución de Ayutla (1853-1858)”.

Luego, le recordé a los alumnos el reglamento interno del aula, el cual habíamos establecido en conjunto al inicio de mis prácticas en agosto, haciendo hincapié en su importancia para lograr un ambiente armonioso y respetuoso en el salón. Les recordé que las

reglas fundamentales son escuchar, respetar y atender las indicaciones. Considero que es esencial establecer reglas claras desde el principio, ya que contribuye a crear un espacio de aprendizaje seguro para los estudiantes, favorece la convivencia entre alumnos- alumnos y alumnos-maestros, además de promover el buen desarrollo de las actividades de clase.

También les expliqué que, al finalizar el abordaje de los temas, elaboraríamos como proyecto un periódico histórico sobre la Guerra de Reforma. Por ello, debían realizar todas las actividades en clase para asegurarse de que no les faltara ninguna. Les indiqué que el periódico se haría en una cartulina, por lo que todos los trabajos debían realizarse en hojas que pudieran arrancarse y pegarse en ella.

Posteriormente, para iniciar el primer tema, partí de una pregunta con la finalidad de problematizar los temas que abordaríamos a lo largo de las sesiones. Pienso que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser activo; el alumno no solo debe de recibir información y aceptar todo como verdadero, sino que debe de cuestionarse y preguntarse el porqué de las cosas, para que poco a poco desarrolle su pensamiento crítico.

Es por eso que partir de una pregunta me resulta esencial, ya que me permite conocer las opiniones o las inferencias de los alumnos sobre el tema, lo que me ayuda a construir un conocimiento más significativo. En este caso, la pregunta inicial que planteé me ayudó a despertar la curiosidad y a establecer un espacio en el que los estudiantes reflexionaron, analizaron y conectaron sus conocimientos previos, logrando un aprendizaje más profundo y significativo.

Esto coincide con Zuleta (2005, como se citó en Benoit Ríos, 2020), quien señala que "El uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje". Por lo tanto, la pregunta se convierte en un elemento clave en el aprendizaje activo y en el desarrollo de habilidades en los alumnos, como el cuestionamiento, la reflexión y la expresión.

La pregunta que planteé a los alumnos fue la siguiente: ¿Cómo influyeron las Leyes de Reforma en la construcción del México moderno y por qué los liberales y conservadores tuvieron tantos conflictos durante este periodo histórico?

Las respuestas de los alumnos fueron las siguientes:

A₁: Se peleaban por que no pensaban lo mismo. Los liberales querían un gobierno más enfocado en nosotros y los otros, que son los criollos y los españoles que todavía quedaban, querían nada más sus beneficios.

A₂: Las leyes fueron un conflicto de 1830 a 1837 que se dio entre los federalistas y los centralistas.

Las respuestas obtenidas muestran conocimientos previos de los alumnos respecto al tema de las Leyes de Reforma, sin embargo, es necesario reforzar ese conocimiento debido a que las respuestas muestran algunas lagunas e imprecisiones.

En la respuesta del alumno A₁: “Se peleaban por que no pensaban lo mismo. Los liberales querían un gobierno más enfocado en nosotros y los otros, que son los criollos y los españoles que todavía quedaban, querían nada más sus beneficios”, el alumno logra identificar correctamente que el conflicto entre liberales y conservadores surgió debido a sus diferencias ideológicas. No obstante, su afirmación presenta una laguna conceptual, ya que no explica con precisión en qué consistían esas diferencias.

Su idea de que “los liberales querían un gobierno enfocado en nosotros” es ambigua y le falta desarrollo. Es interesante cómo el alumno se asume a sí mismo como liberal al expresar “Un gobierno más enfocado en nosotros”, lo que me hace reflexionar en que, quizá, el alumno asumió el tema desde su propia perspectiva, comparándolo con el presente del pueblo mexicano y las élites, o pudiera ser que tiene una comprensión parcial del tema.

Es relevante aclarar que los liberales no solo buscaban un gobierno más cercano al pueblo, sino un Estado laico, la igualdad de todos los ciudadanos y la eliminación de los privilegios del clero y el ejército.

El Portal Académico CCH (2012) caracteriza al proyecto liberal con las siguientes características:

Construcción de una República federal, representativa popular, Impulso del libre comercio con los demás países, Reforma a la estructura agraria clerical y

comunal, para desarrollar la propiedad privada y el mercado interno, Desarrollo de las condiciones políticas y económicas que permitan la formación del capitalismo, Impulso individual a las actividades agroexportadoras.

Por otro lado, la segunda respuesta del alumno A₂: “Las leyes fueron un conflicto de 1830 a 1837 que se dio entre los federalistas y los centralistas”, aunque es más concreta y directa, evidencia una confusión conceptual. En este caso, el estudiante confundió las Leyes de Reforma con el conflicto entre centralistas y federalistas de la década de 1830, surgido tras la independencia, en torno a la forma de gobierno que se debía de establecer en el país. En cambio, las Leyes de Reforma fueron promulgadas entre 1859 y 1861 con el propósito de transformar la relación entre el Estado y la iglesia.

Para profundizar el tema, les pregunté a los estudiantes si sabían qué era una ley, y todos respondieron que no. Por ello, les expliqué que una ley es una norma jurídica establecida por el gobierno, cuya función es regular la convivencia en la sociedad y que todos tenemos la obligación de cumplirlas. Para que comprendieran mejor, definí los siguientes conceptos: Una regla es una indicación sobre cómo debemos comportarnos en determinadas situaciones, una norma es una regla de comportamiento aceptada dentro de un grupo y una ley es una norma jurídica creada por el gobierno, misma que es obligatoria y que tiene consecuencias legales si no se cumple, como ir a la cárcel o una multa.

Luego, les di ejemplos cotidianos para reforzar los conceptos: Una regla es, por ejemplo “No correr al bajar las escaleras”, ya que es peligroso y pueden caerse. Decir “gracias” o “por favor” son normas de convivencia social que nos ayudan a mantener el respeto y la armonía con los demás. La Ley de tránsito y vialidad establece, las reglas para andar por la calle, por ejemplo, detenerse en un semáforo en rojo o no conducir borracho. Esta ley permite que haya un orden en las calles y previene accidentes, y si una persona no las cumple puede ir a la cárcel o ser multado.

Después de esta explicación, les mencioné que, en la historia de México, las Leyes de Reforma fueron un conjunto de normas legales promulgadas entre 1855 y 1863, cuyo objetivo fue separar a la Iglesia del Estado. Así como las leyes de tránsito buscan establecer

reglas para que las calles sean seguras y ordenadas, las Leyes de Reforma, en su momento, fueron reglas para organizar la convivencia en la sociedad, con la finalidad de reducir el poder que la Iglesia tenía sobre el Estado y promover un gobierno más laico.

Goddard (2009) define al Estado laico como "aquella organización política que no establece una religión oficial, es decir que no señala una religión en particular como la religión propia del pueblo, que por lo mismo merece una especial protección política y jurídica ". Lo anterior significa que el gobierno no favorece ni impone una religión oficial, garantizando así la libertad de culto y que las ideologías religiosas no influyan en las decisiones políticas.

Después, con la finalidad de conocer los saberes previos de los alumnos, planteé las siguientes preguntas:

Df: ¿Qué es un liberal?

Las respuestas de los alumnos fueron las siguientes:

A1: Ser libres de España.

A2: Ser libre de decir lo que quiera.

A3: Cambiar las leyes que ya estaban formadas por otras.

Las respuestas obtenidas muestran que los estudiantes hacen la asociación léxica de la palabra liberal con libre, sin embargo, la comprensión de "liberal" en el contexto histórico que estamos abordando está incompleta. La primera respuesta del alumno A₁: "Ser libres de España" está más enfocada al contexto de la independencia de la Nueva España. La segunda respuesta del alumno A₂: "Ser libre de decir lo que quiera" se refiere a la libertad individual de expresión.

Por otro lado, la tercera respuesta del alumno A₃: "Cambiar las leyes que ya estaban formadas por otras" es la que más se acerca a lo que es un liberal, ya que precisamente los liberales buscaban establecer nuevas reformas legislativas para establecer un nuevo Estado.

Ramírez Millán (2000) define Estado como "Es una persona jurídica formada por una comunidad política, asentada en un territorio determinado y organizada verán una mente en un gobierno propio con decisión y acción ".

Para complementar las respuestas, les expliqué que el liberalismo es una filosofía política que promueve la igualdad de los derechos civiles, la democracia y la libertad de expresión, entre otros principios.

Según Squella Agustín (2019):

Como doctrina política, el liberalismo limita el poder del Estado en nombre de derechos que tienen los individuos - unos derechos que algunos liberales consideran naturales, o sea, anteriores y superiores al Estado, mientras que otros los ven como derechos históricos, vale decir, como derechos que ha sido necesario conquistar y a veces hasta arrebatarse a quienes se han resistido a considerarlos como prerrogativas universales. Como doctrina ética, el liberalismo postula la autonomía moral de los sujetos para decidir por sí mismos cuál es su idea de una vida buena, buena tanto para sí como para los demás, y de las conductas que es necesario observar para concretarla. Finalmente, como doctrina económica, el liberalismo apoya la libre iniciativa de individuos y organizaciones para emprender actividades económicas lícitas en beneficio de quien o quienes así lo hagan. (párr. 2)

La siguiente pregunta que planteé fue:

Df: ¿Qué es un conservador?

Las respuestas de los alumnos fueron las siguientes:

A₁: Tener las mismas ideas que antes.

A₂: Conservar algo.

A₃: Alguien que quiere un rey.

Las respuestas obtenidas muestran que los alumnos tienen una noción insuficiente respecto al concepto. Soberanes Luis (2012) define conservadurismo como: "aquella ideología política y filosofía social que privilegia el *estatus quo* y busca mantener las

tradiciones y las instituciones establecidas. Si bien no es inmutable y busca promover cambios escalonados, pausados y en continuidad con el pasado " (p.70).

Por un lado, la respuesta del alumno A₁: "Tener las mismas ideas que antes" refleja la idea de los conservadores de mantener las mismas estructuras tradicionales, en este caso las ideas. Mientras que la respuesta del A₂: "Conservar algo", es una respuesta válida, pues los conservadores buscaban conservar el orden establecido, sin embargo, el alumno no especifica qué se buscaba conservar, por lo que su respuesta parece más una asociación lingüística entre "conservar" y "conservador".

Por último, la respuesta de A₃ "Alguien que quiere un rey", es una respuesta válida, aunque no define directamente lo que es ser conservador, sí menciona una de sus características, pues este grupo apoyaba los modelos de gobierno monárquicos.

Rivera Fabiola (2017) menciona que:

Los conservadores se resistían a un cambio social que marcara un rompimiento radical con el pasado colonial. Veían al catolicismo como un rasgo central del México independiente que había sido heredado de un pasado que debía preservarse. [...] La postura conservadora favorecía la protección especial exclusiva de la Iglesia católica por parte del Estado, de modo que se oponía a la libertad de culto. Además de ello, en la segunda mitad del siglo, los conservadores favorecieron el restablecimiento de la monarquía en México. (p.324)

Luego expliqué lo que era la ideología conservadora para aclarar dudas y ampliar su comprensión.

La siguiente pregunta que planteé fue:

Df: ¿Qué prevalece de las Leyes de Reforma en el México de hoy?

Las respuestas de los estudiantes fueron las siguientes:

A₁: Nada, eso ya fue hace mucho tiempo.

A₂: A lo mejor el papel donde se escribieron.

A₃: Yo creo que nada, porque ahorita ya se escribieron nuevas.

Las respuestas obtenidas muestran que los alumnos tienen dificultades para identificar las causas y consecuencias de los hechos históricos, ya que perciben el pasado como algo concluido, sin relación con el presente. No logran establecer vínculos entre los procesos históricos y su impacto en la actualidad. La primera respuesta del alumno A₁: "Nada, eso ya fue hace mucho tiempo", revela una visión en la que el pasado se percibe como algo muy alejado y desligado del presente, la segunda respuesta del alumno A₂: "A lo mejor el papel donde se escribieron", refleja un conocimiento limitado del tema, pues lo reduce a un objeto material.

Para cerrar las preguntas, le expliqué al grupo que, aunque las Leyes de Reforma fueron promulgadas en el siglo XIX, su legado aún está presente. Les puse el ejemplo de que, gracias a estas leyes, hoy en día la educación en México era laica, sin ninguna intervención religiosa. Esta actividad de preguntas y respuestas al inicio de la clase, me ayudó a generar un espacio de reflexión en el que los estudiantes activaron sus conocimientos previos. Además de que me permitió crear en el aula un ambiente de participación y reflexión.

Luego en el desarrollo de la clase iniciamos el tema de la Revolución de Ayutla al iniciar expliqué el contexto del país, mencioné que después de la Independencia, México había enfrentado distintos problemas como nación, entre ellos la disputa entre federalistas y centralistas, y que esta disputa se había prolongado durante varias décadas, creando un clima de descontento generalizado en el país, enfatizando que este fue uno de los factores que provocaron el estallido de la Revolución de Ayutla.

Jorge Sayeg (1987) menciona que:

La Revolución de Ayutla fue un auténtico levantamiento popular que dio a México su estructura y fisonomía definitivas, pues no se limitó a la simple destrucción del régimen existente, o al simple cambio de quienes detentaban el poder —como tantas otras revueltas que la habían precedido—, sino que habría de ser el origen de profundas modificaciones políticas y sociales que llevaron a cabo mexicanos eminentes, pertenecientes a las nuevas generaciones, que dieron estructura orgánica, contenido y sentido creador al movimiento. (p.372)

Con el objetivo de que mis estudiantes comprendieran mejor las causas que llevaron a la Revolución de Ayutla, se retomó el tema de la dictadura de Santa Anna, el cual ya había sido abordado previamente por la maestra titular, con el fin de que comprendieran el descontento generalizado hacía el gobierno Santanista. Para iniciar el tema primero planteé una pregunta.

La pregunta es un elemento importante en la clase ya que promueve la reflexión y el cuestionamiento. Para Maarfia (2017, como se citó en Benoit Ríos, 2020), la pregunta:

En el primer momento permite la activación de los conocimientos previos; en el segundo posibilita la adquisición y desarrollo de nuevos conocimientos, el monitoreo, la evaluación formativa y la reflexión y en el tercero propicia la verificación de conocimientos, la evaluación integradora y la reflexión orientada hacia la mejora de los aprendizajes. Por consiguiente, el recurso de la pregunta hace posible el intercambio de saberes y el afianzamiento del conocimiento ya internalizado en el sistema cognitivo de cada estudiante. (p.100)

Df: ¿Quién fue Santa Anna?

A lo que los alumnos respondieron:

A₁: Fue un presidente de México.

A₂: Fue el que vendió Texas.

A₃: Un señor que obligaron a vender Texas.

Las respuestas obtenidas muestran una comprensión parcial sobre la figura del personaje histórico Santa Anna. Algunos alumnos logran identificar ciertos aspectos de este personaje, sin embargo, sus respuestas son superficiales, ya que no proporcionan información relevante ni contextualizan el papel de Santa Anna dentro de la historia de México.

La primera respuesta del alumno A₁: “Fue un presidente de México” es correcta, la segunda respuesta del alumno A₂: “Fue el que vendió Texas” refleja la idea popular de que Santa Anna vendió Texas, sin embargo, la independencia de este Estado no fue resultado de una venta, sino de un conflicto militar y político en el que Santa Anna jugó un papel

importante. La tercera respuesta del alumno A₃: “Un señor que obligaron a vender Texas”, es una afirmación errónea, pues Santa Anna no fue obligado a vender Texas, sino, tras ser capturado en la batalla de San Jacinto, firmó los tratados de Velasco, en donde se reconocía la independencia texana, mismos que nunca fueron aceptados por el gobierno mexicano.

Según el video *Minihistoria: Cómo perdimos Texas*, publicado por el canal de YouTube Clío (2023), la separación de Texas fue resultado de diversos factores, como: El establecimiento de la Constitución republicana de 1824 ya que los texanos se molestaron, porque esta reconocía a Texas como una provincia subordinada de Coahuila y no como un Estado de la federación. Además, para 1830, el territorio texano estaba fuera de control, los ingleses superaban 10 veces a los hispanoparlantes, además de que estos ignoraban las leyes mexicanas y continuaban comerciando esclavos.

Para cuando el gobierno quiso colonizar ese territorio, ya era demasiado tarde, pues los colonos ingleses habían conformado una sociedad como la de Estados Unidos. Simultáneamente, México había abandonado el federalismo para reconstruirse como República centralista, lo que anuló la autonomía de los estados y los convirtió en departamentos sujetos al gobierno central, situación que disgustó a los texanos pues les quitaba poder.

El 5 de diciembre de 1824, los texanos sitiaron la ciudad de San Antonio. Por su parte, Santa Anna avanzó y consiguió recuperarla en febrero de 1836. Unos días más tarde, el 2 de marzo, los texanos declararon su independencia, nombrando presidente a David Burnet y vicepresidente al yucateco Lorenzo de Zavala. A los pocos días, adoptaron una nueva constitución y arribaron desde Estados Unidos voluntarios, dinero y armas.

Esto iniciaría una guerra entre los texanos y el bando de Santa Anna. En una buena racha, el ejército de Santa Anna ganó 10 combates seguidos, por lo que el gobierno texano se retiró y Santa Anna dividió su ejército en tres. Con uno de ellos, salió en persecución de Samuel Houston, general en jefe de los texanos, y cuando llegó al río de San Jacinto, decidió descansar, pero fue sorprendido por los texanos en la madrugada del 21 de abril y lo hicieron prisionero. Finalmente, Santa Anna firmó con el presidente Burnet los tratados de Velasco el 14 de mayo de 1836, en los que se comprometió a no tomar nuevamente las armas contra

Texas, apoyar su independencia, reconocer sus límites y suspender la guerra. Sin embargo, estos tratados no fueron reconocidos por el gobierno mexicano.

Luego de manera grupal realizamos la dinámica “Verdadero o Falso” esta consistió en que yo mencionaba una serie de afirmaciones y los alumnos debían levantar la mano derecha si creían que era verdadero, y la izquierda si creían que era falso, para complementar la actividad al azar elegí a un alumno que me argumentó el por qué su elección de verdadero o falso. Implementé esta estrategia porque el tema de la dictadura de Santa Anna ya lo habían visto con la maestra titular, y lo que yo buscaba era retroalimentar el contenido para poder iniciar el tema de la Revolución de Ayutla con un conocimiento sobre los antecedentes del tema. A través de cada afirmación, podía verificar si los estudiantes habían comprendido los aspectos claves del tema. Si no, explicaba cada punto.

Además, al preguntar si una afirmación era verdadero o falsa, los alumnos pensaban y analizaban la información, lo que les permitía reflexionar lo aprendido en las clases pasadas. Al planear la actividad, mi objetivo principal era propiciar una participación activa en mis alumnos. Al hacer que todos levantaran las manos y luego seleccionar aleatoriamente a uno para argumentar, me aseguraba de que todos se involucraran en la actividad. Lo que permitió que algunos estudiantes tuvieran la oportunidad de explicar y argumentar su respuesta, lo que contribuyó a fortalecer su comprensión del tema.

Considero que esta estrategia también promueve la reflexión, ya que, al presentar un enunciado, los alumnos debían evaluar si la información que les proporcionaba era verdadera o falsa. De esta manera, practicaron el pensamiento crítico al evaluar la información y, el justificar su respuesta, permitió que desarrollaran habilidades para argumentar y persuadir.

Las afirmaciones que leí fueron las siguientes:

Primera afirmación:

Df: Santa Anna encabezó una dictadura militar.

En esta afirmación la mayoría del grupo levantó la mano derecha, afirmando que era verdad. Al azar elegí a un alumno para que explicará el porqué de su respuesta.

Df: ¿Por qué es verdad?

A₁: No sé, le copie a mi compañero.

A₂: Porque él tenía el poder.

La primera respuesta A₁: “No sé, le copie a mi compañero” refleja lo que sucede en muchas ocasiones, cuando los alumnos responden por imitación lo que la mayoría de los demás estudiantes responden, lo que refleja una falta de pensamiento crítico y reflexión individual. Por otro lado, la segunda respuesta A₂ “Porque él tenía el poder”, refleja esta asociación de tener poder con dictadura.

Sartori Giovanni (2007, como se citó en Arratia, 2010), conceptualiza la dictadura como:

Dictadura quiere decir, para nosotros, una forma de Estado y una estructura del poder que permite su uso ilimitado (absoluto) y discrecional (arbitrario). El Estado dictatorial es un Estado no constitucional, un Estado donde el dictador viola la Constitución, o donde él mismo redacta una Constitución que se lo permita todo, Por un motivo o por otro, el dictador está *legibus solutus*. (...) En la dictadura simple, el poder se ejerce mediante los instrumentos coercitivos normales del Estado empleados de modo ‘anormal’ (fuera de la norma). (p.35)

Segunda afirmación:

Df: Santa Anna apoyó las reformas liberales y la separación de la iglesia y el Estado.

En esta afirmación la mayoría del grupo levantó la mano afirmando que era verdad. Al azar elegí a un alumno para que explicara el porqué de su respuesta.

Df: ¿Por qué es verdad?

A₁: Por qué sale en los libros, y yo creo que si sale en ellos es porque entonces hizo algo importante y creo que fue eso.

La mayoría del grupo respondió que la afirmación era real, lo que demuestra un total desconocimiento sobre el papel de Santa Anna en su último gobierno. Por otro lado, la respuesta del alumno A₁: “Por qué sale en los libros, y yo creo que si sale en ellos es porque entonces hizo algo importante y creo que fue eso” indica que no hay un pensamiento crítico o análisis profundo de la información que se le presenta, ya que el estudiante solo acepta la información como verdad y no se detiene a analizarla o cuestionar su veracidad.

Luego, les expliqué a los alumnos que los personajes históricos que aparecen en los libros de texto no son héroes ni villanos, sino personas comunes que tomaron decisiones en función de sus intereses o ideales, también los invité a reflexionar sobre el contexto en el que vivieron los personajes y las razones detrás de sus decisiones.

Posteriormente, los corregí, ya que la mayoría de los estudiantes había respondido que la afirmación era verdadera. Les mencioné que esa afirmación era falsa, ya que, para el momento de las reformas liberales, Santa Anna era un líder conservador que se opuso a ellas, especialmente a la separación de la iglesia y el Estado.

Tercera afirmación:

Df: Santa Anna gobernó centralizando el poder en sí mismo.

En esta afirmación la mayoría del grupo afirmó que era falsa, lo que demuestra que los estudiantes no tienen conocimiento sobre la dictadura de Santa Anna. Al azar elegí a un alumno para que explicara el porqué de su respuesta.

Df: ¿Por qué es falsa?

A₁: Fake (falso), por qué su gobierno era democrático.

La respuesta obtenida del alumno A₁: “Fake (falso), por qué su gobierno era democrático”, refleja una comprensión errónea de los conceptos dictadura y democracia, ya que el alumno no logra reflexionar ni analizar los conceptos para responder el cuestionamiento correctamente, así como tampoco logra identificar aspectos del gobierno de Santa Anna, como su carácter autoritario y centralista.

Para retroalimentar este dato le expliqué al grupo que el gobierno de Santa Anna se había caracterizado por ser autoritario y absolutista.

En este sentido, Rabasa Emilio (1999) describe el gobierno santanista como:

El gobierno de Santa Anna fue cruel en el despotismo, opresor y brutal; pero más que otra cosa fue insolente. Los hombres y los pueblos se sentían agobiados por la persecución, lastimados por el abuso; pero más que todo, humillados por el ultraje. Fue el oprobio el que levantó a los hombres de la revolución de Ayutla, y el que les dio partidarios en todo el país. (p.19)

Cuarta afirmación:

Df: Durante su último mandato Santa Anna se hizo llamar alteza serenísima.

En esta afirmación todo el grupo opinó que era verdadera. Al azar elegí a un alumno para que explicara el porqué de su respuesta.

A₁: Se escucha bonito

La respuesta obtenida refleja una comprensión nula del tema. Para retroalimentar les mencione que Santa Anna durante su último gobierno se había hecho llamar Alteza serenísima, lo que refleja centralización de poder y exaltación de su figura.

Quinta afirmación:

Df: Santa Anna fue un gran defensor de los derechos humanos y de la democracia.

En esta afirmación la mayoría del grupo afirmó que era verdad. Al azar elegí a un alumno para que explicara el porqué de su respuesta.

A₁: Si, pues tenía que financiar sus cosas.

La respuesta obtenida refleja una descontextualización del tema y acerca de lo que se pregunta.

Para complementar las respuestas, señale algunas de las características clave del gobierno de Santa Anna. En primer lugar, el poder se concentraba en una sola persona. Además, en su gobierno había persecuciones y encarcelamientos de gente que pensaba distinto a él, lo que demuestra un nulo respeto a los derechos como la libertad de expresión, también la libertad de prensa estaba limitada lo que demuestra que había violaciones a los derechos humanos.

González Lezama (2014) menciona algunas características del gobierno de Santa Anna:

Para sostener su tren de vida, cargó a los contribuyentes de impuestos exorbitantes. [...] El descontento se transformó en irritación y en lugar de moderar su conducta, el gobierno publicó un bando contra los que murmurasen contra la autoridad, censuraran sus disposiciones o publicaran malas noticias. [...] Se canceló la libertad de imprenta y se impuso la pena de destierro a todo sospechoso de conspiración. [...] En suma, el régimen de Santa Anna se convirtió en el gobierno de un hombre “poseído de algo como un delirio del poder”, que veía en cada individuo un conspirador y con esa óptica hizo de la persecución una forma de gobernar.

Para finalizar la actividad, solicité a los estudiantes que después de todo lo que acabábamos de dialogar en su libreta respondieran la siguiente pregunta ¿Qué diferencias encuentras entre un gobierno democrático y el gobierno de Santa Anna? Luego de cinco minutos de reflexión algunos alumnos de manera voluntaria compartieron sus respuestas.

La mayoría de las respuestas estaban encaminadas a la manera en que el presidente gobernaba, expresaban que los presidentes democráticos respetaban lo que quería la gente y en cambio Santa Anna solo quería mandar. Lo que refleja que los alumnos después de la actividad de cada afirmación y su retroalimentación lograron caracterizar estos dos tipos de gobierno el democrático y el autoritario.

Luego, pasamos a la siguiente actividad que fue la lectura de un texto de Héctor Strobel del Moral, quien es Doctor en historia por El Colegio de México, fue además investigador posdoctoral en el Instituto de Investigaciones Históricas, de la UNAM. Es

especialista en la Reforma liberal y en la intervención francesa en México y pertenece al Sistema Nacional de Investigadores en México.

Pero antes les expliqué a los estudiantes lo que era un impuesto. Vitti de Marco (1934, como se citó en Cañar, 2017, p.11) dice que " El impuesto es una parte de la renta del ciudadano, que el Estado percibe con el fin de proporcionarse los medios necesarios para la producción de los servicios públicos generales".

Posteriormente les planteé la pregunta: ¿Qué les parecería si les cobraran un impuesto por tener perros o por la cantidad de puertas y ventanas que hay en sus casas? Los alumnos reaccionaron con sorpresa y asombro a la pregunta, algunos respondieron a la defensiva preguntando por que les cobrarían solo por eso y otros se quedaron pensativos. Enseguida puse un ejemplo para explicar mejor la pregunta.

Df: Alumno A imagínese que usted tiene una casa con 8 ventanas y por cada ventana le cobran 500 pesos, y además tiene 4 perros y por cada uno le cobran 400 pesos y para terminar tiene 4 carros y por cada carro le cobran 50 pesos solo por tenerlos ¿Cuánto dinero en total le cobrarían de impuestos?

Alumno A: Pues mucho dinero.

A₁: Pues si tiene dinero para tener 4 carros, yo creo que sí le alcanza para pagar sus impuestos.

A₂: Pues sí, pero no es justo.

A₃: Yo creo que se quedaría pobre de tanto impuesto.

A₄: A lo mejor si le alcanza para pagar tanto dinero, pero es absurdo que te cobren por tener ventanas.

A₅: Se me hace injusto, porque le cobrarían eso.

La discusión que se generó en el aula demuestra opiniones encontradas, lo que refleja una variedad de perspectivas entre los estudiantes. Por un lado, el alumno A: "Pues mucho dinero" solo expresa su opinión sin profundizar, en cambio el alumno A₁: "Pues si tiene dinero para tener 4 carros, yo creo que sí le alcanza para pagar sus impuestos" considera que

si tiene dinero para pagar cuatro carros entonces tiene para pagar esos impuestos, lo que demuestra que la alumna ve la capacidad económica como una capacidad de pago, sin cuestionar el porqué de estos impuestos.

Sin embargo, los estudiantes “A₃: Yo creo que se quedaría pobre de tanto impuesto, A₄: A lo mejor si le alcanza para pagar tanto dinero, pero es absurdo que te cobren por tener ventanas, A₅: Se me hace injusto, porque le cobrarían eso” muestran en sus respuestas un razonamiento más reflexivo sobre la justicia de los impuestos, mostrando un cuestionamiento hacia las decisiones del gobierno como lo son la imposición de impuestos, considerándolos injustos y absurdos.

Posteriormente le expliqué a los estudiantes que durante la dictadura Santa Anna se cobraba impuestos por tener puertas, ventanas, perros, caballos y carros. Después leí en voz alta 3 extractos del texto “Los Impuestos a puertas, ventanas, perros, caballos y carros de Santa Anna (1853-1855)” de Hector Strobel publicado en 2020.

Fragmento 1:

El 9 de enero de 1854, Santa Anna decretó la contribución a puertas y ventanas. La supresión del Congreso y la centralización de poderes en el ejecutivo posibilitó que pudiera estipular cualquier impuesto sin debate ni oposición. El impuesto fue denominado “contribución de luces exteriores”, pues lo que decía cobrar era el derecho a la luz solar y de farol que ingresaba a las casas. Fue publicado en periódicos, pegado en las calles y difundido en los departamentos. (p.10)

Cuando terminé de leer el fragmento observé en mis alumnos una cara de asombro.

Df: ¿Qué opinan del fragmento?

A₁: Que era un impuesto tonto, porque estaba cobrando la luz del Sol y esa no era de él.

A₂: Yo creo que estaba bien que quisiera reunir dinero para el ejército, pero estaba afectando la economía de la gente.

A₃: Y que pasaba si una persona se quedaba mucho rato en el Sol afuera o que alguien viviera en la calle, ¿También les cobraba?

Df: No, el impuesto sólo iba dirigido hacia las casas, lo que se estaba cobrando era por la luz solar o de los faroles de la calle que entraba a las casas, no por el tiempo que pasaba una persona en el Sol.

A₄: Yo me hubiera comprado velas.

Las respuestas de los alumnos muestran diferentes enfoques, cada alumno pensó y problematizó algo diferente. Por un lado, el alumno A₁: “Que era un impuesto tonto, porque estaba cobrando la luz del Sol y esa no era de él” percibe el impuesto como algo absurdo y crítica a Santa Anna por cobrar por algo que no era de él, lo que demuestra que no comprende que en ese momento lo que buscaba el gobierno era recaudar dinero por cualquier medio.

Por otra parte, el alumno A₂: “Yo creo que estaba bien que quisiera reunir dinero para el ejército, pero estaba afectando la economía de la gente” logra identificar la causa de la recaudación de los fondos y además logra reflexionar sobre el impacto de esta medida en la población mexicana de ese momento, lo que demuestra un análisis al impacto de las decisiones del gobierno en la sociedad de una manera más reflexiva.

En cuanto al alumno A₃: “Y que pasaba si una persona se quedaba mucho rato en el Sol afuera o que alguien viviera en la calle, ¿También les cobraba?” su pregunta demuestra una curiosidad por conocer más sobre la aplicación de este impuesto, sin embargo, su respuesta también demuestra que no comprendió del todo el cómo se aplicaba el impuesto.

Por último, la respuesta del alumno A₄: “Yo me hubiera comprado velas” es la más práctica, demuestra una comprensión más directa del impacto del impuesto en su vida diaria, al expresar que él mejor compraría mejores velas para evitar el impuesto. En su respuesta además demuestra su análisis sobre las consecuencias en la vida cotidiana de las decisiones gubernamentales.

Luego, le presenté a los alumnos una imagen que muestra la Calle de Roldán en la ciudad de México, tomada en 1855. En ella aparecen dos ventanas tapiadas. Cuando el grupo observó la imagen se mostró interesado y curioso, señalaban diferentes partes de la foto y

comentaban aspectos de la imagen como las personas que aparecen, la vestimenta y lo vieja que se veía esa época.

A continuación, se presenta la imagen que se mostró a los estudiantes para complementar el fragmento sobre el cobro de impuestos por las puertas y ventanas. Dicha imagen fue entregada en seis tabloides, uno por cada fila del grupo, con la finalidad de que todos los alumnos pudieran observarla con detenimiento.

Figura 19

Calle de Roldán, ciudad de México en 1855. Dos ventanas aparecen tapiadas.



Fuente: Imagen tomada del Strobel Hector (2020), del texto “Los Impuestos a puertas, ventanas, perros, caballos y carros de Santa Anna (1853-1855)”.

Df: ¿Qué opinan sobre la imagen?

A₁: Yo hubiera hecho lo mismo que las personas de esa calle, así sin ventanas pues ya no tenían que cobrar.

A₂: Está padre, yo no había visto una foto de antes.

A₃: Es interesante cómo las personas mejor taparon sus ventanas, eso quiere decir que no tenían el dinero para pagar ese impuesto.

A₄: Pensé que era broma, como van a cobrar por el Sol.

A5: Yo también hubiera tapado mis ventanas y en la mañana nomás salía a agarrar el Sol y luego ya nomás me metía.

Las respuestas de los estudiantes muestran interés, asombro y reflexión sobre la medida del impuesto. Pues ya no solo perciben el impuesto como una orden gubernamental o una disposición, si no que comprenden su impacto en la vida cotidiana de las personas de la época, al lograr analizar el cómo las personas prefirieron tapar sus ventanas para evitar el cobro.

Fragmento 2:

El 3 de octubre de 1853 Santa Anna estableció una contribución por cada perro. Como otras, fue consignada sólo al Ayuntamiento de la Ciudad de México. El impuesto gravó, según el decreto, a todos los que tuvieran perros, “bien para el resguardo de sus casas o intereses, bien para la custodia de los ganados u objetos que se introducen a la municipalidad, bien para la caza o diversión, por gusto o cualquier otro fin”. Sólo fueron eximidos los perros lazarillos. El monto era de un peso mensual por mascota, “sea cual fuese su clase, tamaño o condición. (p.10)

Al terminar de leer el fragmento observé a mis alumnos interesados y con una expresión de asombro y confusión.

Df: ¿Qué opinan?

A₁: ¿Y si las personas escondían a sus perros?

A₂: Yo creo que cuando ladraban los iban a encontrar.

A₃: Pero ellos como iban a saber si la gente tenía perros o no.

A₄: Por los ladridos

Las respuestas de los alumnos muestran que comprenden las repercusiones de estos impuestos en la vida diaria. La discusión que se forma sobre si esconder a los perros es una alternativa para no pagar ese impuesto “A₁: ¿y si las personas escondían a sus perros?, A₂:

Yo creo que cuando ladraban los iban a encontrar, A₃: Pero ellos como iban a saber si la gente tenía perros o no, A₄: Por los ladridos” demuestra que los estudiantes están reflexionando sobre las estrategias que las personas pudieron haber utilizado para evadir los impuestos y sobre el impacto de estos en la economía de las personas.

Fragmento 3:

A diferencia de las contribuciones a puertas y ventanas y a perros, los impuestos a coches y caballos no dieron tantos problemas. Los había de dos tipos: a carros particulares y a carros de alquiler. Hoy en día llamaríamos taxis a estos últimos. No fueron creados por Santa Anna, sino que se adoptaron desde la colonia, también por influencia europea como forma de gravar la riqueza. La única queja en su tiempo fue porque Santa Anna eximió del pago a su propio carro, al del arzobispo y al de ciertos funcionarios. (p.23)

Df: ¿Qué opinan?

A₁: No es justo, entonces si él también tenía un perro también se iba quitar de pagar ese impuesto.

A₂: No era justo que él no siguiera sus propias leyes.

Las respuestas muestran que los alumnos se empiezan a cuestionar el por qué el gobierno, se exime a sí mismo de cumplir sus propias leyes, lo que demuestra una reflexión crítica sobre el abuso de poder y la desigualdad de derechos. En torno a esta temática surgió una discusión acerca de los privilegios que gozaba Santa Anna y sus aliados.

Luego, leímos de manera grupal la página 95 y 96 del libro de texto de *Ética, naturaleza y sociedades*. La lectura titulada “La Revolución de Ayutla y el fin de la dictadura” trataba de como las políticas dictatoriales de Santa Ana crearon un clima de descontento entre la sociedad mexicana, lo que llevó al estallido de la Revolución de Ayutla. Este movimiento que inició a principios de 1854, en Ayutla, Guerrero, donde Ignacio Comonfort, junto con Juan Álvarez y Florencio Villarreal, proclamaron el Plan de Ayutla, cuyo objetivo era derrocar a Santa Anna y establecer un gobierno republicano.

Durante este espacio de lectura, recuperamos las ideas principales del texto y, en el pizarrón, anoté las palabras clave que los alumnos iban identificando de la lectura organizándolas a manera de mapa mental, las cuales fueron: descontento, liberales, contra, dictadura, libertades, populares y defender. Posteriormente, elegí al azar a tres alumnos para que mencionaran una característica del gobierno de Santa Anna, y así complementar el mapa mental que habíamos realizado en el pizarrón.

Las características que mencionaron fueron: poder, impuestos y autoritarismo. Tras analizar estas características con el resto del grupo, guíé la discusión hacia la conclusión de que el descontento de la población, generado por las políticas de su gobierno, sería el factor que desencadenaría la Revolución de Ayutla. Utilizar la técnica del mapa mental me permitió presentarles a los estudiantes las palabras clave del tema de una manera visualmente atractiva, con la finalidad de que las relacionaran de manera clara y comprensible.

Posteriormente para que quedara más claro el suceso de la revolución, pregunté:

Df: ¿Qué es una revolución?

A₁: Un conflicto bélico

A₂: Un conflicto armado

A₃: Una pelea

A₄: Una guerra

A₅: Una guerra bélica

A₆: Cuando los países luchan por su independencia.

Las respuestas obtenidas muestran que los alumnos relacionan el concepto de revolución con armas y guerra. Para cambiar esta concepción les expliqué a los estudiantes que una revolución es un cambio profundo en las estructuras y que ocurre cuando un grupo de ciudadanos unen sus ideas y fuerzas para transformar una situación, y que las revoluciones pueden ser sociales, políticas, económicas y tecnológicas.

Les mencioné que no todas las revoluciones implican armas y violencia, puse algunos ejemplos como, la Revolución Industrial que trajo cambios en la manera de producir los bienes o la revolución tecnológica.

Melotti (como se citó en Aponte Sánchez, 2003) señala que:

Las revoluciones, las auténticas revoluciones, las verdaderas revoluciones, las que no se limitan a cambiar las formas políticas y el personal del gobierno, sino que transforman las instituciones y cambian las relaciones de propiedad, avanzan sin ser vistas por mucho tiempo antes de explotar a la luz del sol bajo el impulso de cualquier circunstancia fortuita. (p.3)

Luego, con el objetivo de problematizar la Revolución de Ayutla planteé la siguiente situación: si una revolución implica un cambio y veníamos de la dictadura de Santa Anna ¿Qué cambio trajo la Revolución de Ayutla?

Las respuestas obtenidas fueron:

A₁: El plan de Ayutla fue un plan.

A₂: Cambio la dictadura.

A₃: Transformo a México como la Revolución mexicana.

A₄: Cambio algo como una ley.

Las respuestas obtenidas demuestran que los estudiantes no tienen una noción clara acerca de que fue la Revolución de Ayutla, sin embargo, han logrado asociar el concepto de revolución con la idea de cambio.

Posteriormente, indiqué a los alumnos que pusieran como título Santa Anna en su libreta y que de la página 94 de su libro de texto de *Ética, naturaleza y sociedades*, recuperaran las características de su último gobierno. La lectura titulada “La dictadura de Santa Anna” trataba de como fue el último gobierno de Santa Anna, por ejemplo, hablaba de sus políticas como los impuestos excesivos y las libertades limitadas.

Luego, presenté a los estudiantes ocho tabloides que contenían el Plan de Ayutla en su versión original, promulgado en 1854. Este recurso didáctico es una fuente histórica primaria, ya que es un documento promulgado en el contexto del descontento hacía la dictadura de Antonio López de Santa Anna. El valor de su implementación en el aula radica en que se trata de un testimonio material del México del siglo XIX, que permite a los alumnos conocer el lenguaje, los ideales, los personajes históricos, las demandas y las luchas de esa época. El trabajo en el aula con esta fuente primaria permitió que los alumnos analizarán el pasado a partir de la voz de sus protagonistas, favoreciendo la construcción de su propio conocimiento histórico dejando de lado los juicios de otros y las verdades asumidas como absolutas.

Debido a que la reproducción de las imágenes del Plan de Ayutla utilizadas está protegida por derechos de autor y requiere autorización previa del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), no se han incluido las imágenes originales en este informe.

Sin embargo, a continuación, se describe el contenido relevante del Plan para su contextualización. Las imágenes originales pueden consultarse en: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM). (2015). *Plan de Ayutla* (pp.12-27).

El Plan de Ayutla inicia mencionando el lugar donde se redacta el documento, así como las personas reunidas para su promulgación. En la primera sección, titulada “Considerandos”, se exponen los motivos o justificaciones para levantarse en armas contra el gobierno de Santa Anna. En la segunda sección, denominada “Plan”, se presentan las propuestas, objetivos y compromisos para instaurar un nuevo orden una vez que la revolución triunfe. La última parte del plan incluye la fecha de promulgación, los nombres de los jefes y miembros que respaldan el documento, así como sus firmas.

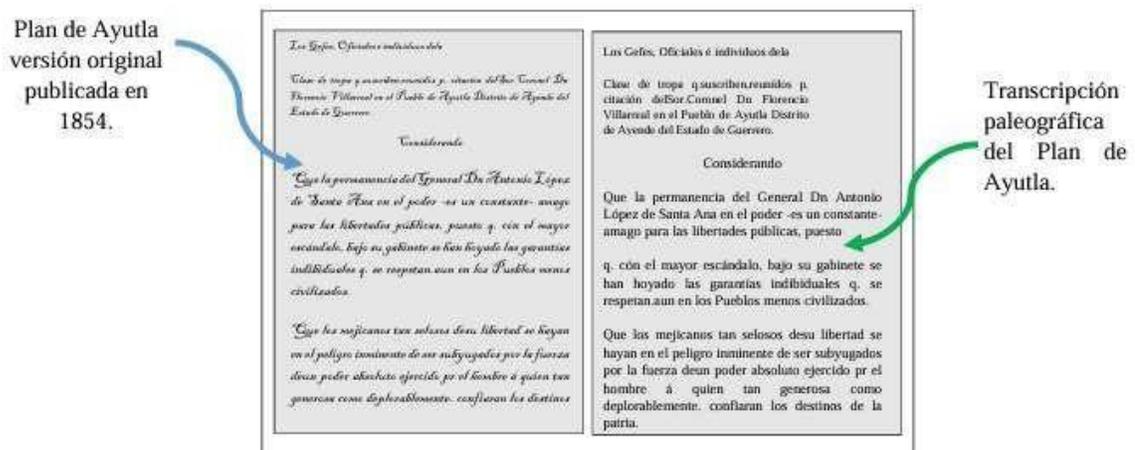
Los tabloides entregados a los estudiantes estaban divididos en dos partes, en una parte estaba la imagen del documento original promulgado en el estado de Guerrero en 1854 y en la otra parte, se encontraba su transcripción paleográfica para facilitar la lectura del

texto. Esta organización permitió a los estudiantes observar el formato y la escritura de la época, al mismo tiempo que comprendían el texto mediante la transcripción.

A continuación, se presenta una representación esquemática de cómo estaban organizados dichos tabloides:

Figura 20

Ejemplo de la organización de los tabloides entregados a los alumnos.



Elaboración propia.

Posteriormente, le di a los alumnos un tiempo para que pudieran observar las imágenes, luego les pregunté acerca de qué opinaban sobre las imágenes que les acababa de compartir, lo que desencadenó la siguiente conversación.

Df: ¿Qué opinan de estas imágenes del Plan de Ayutla?

A1: ¿En serio es el Plan?

A2: ¿De dónde lo sacó?

Df: De un libro que está en internet que publicó el gobierno de Guerrero.

A3: Se ve viejo

Df: ¿Por qué creen que de un lado está escrito lo mismo, pero con otro tipo de letra?

A4: Porque no se le entiende.

A5: Porque de un lado lo escribieron a lo loco.

A6: Porque la letra no se entiende en la primera foto.

Las respuestas obtenidas por los alumnos demuestran asombro por el documento. En su mayoría, los estudiantes se sorprendieron por la antigüedad del texto, lo que sugiere que para ellos el pasado es pasado y está muy alejado de nuestro presente, consideran que no es fácil acceder a este tipo de documentos, ya que los perciben como algo lejano y que solo la gente culta tiene acceso a ellos.

Luego, les expliqué a los alumnos que en la primera sección de las imágenes que les presenté del Plan de Ayutla se encontraba el documento tal como fue promulgado en 1854, mientras que en la imagen del otro lado estaba su transcripción, escrita en una letra más legible y comprensible para nosotros.

El uso del Plan de Ayutla como fuente histórica en la clase no solo tuvo como propósito abordar el contenido que se establece en los planes y programas de estudio 2022 de la SEP, sino que también el estudiante tomara un papel activo frente al análisis del pasado, elaborando su propio testimonio a través de la comprensión, el análisis y la reflexión de la fuente histórica. La relevancia de utilizar el Plan de Ayutla radicó en que este documento histórico permitió problematizar el contexto político del siglo XIX en México

A1: ¿Y quién lo transcribió?

Df: Un paleógrafo, él es como un detective que se dedica a averiguar el pasado en textos antiguos.

A2: ¿Por qué de una vez no lo hicieron en letra normal porque la otra no se entiende?

Df: Porque todo cambia con el tiempo, antes las personas usaban otro tipo de letra, como la cursiva, como ahora nosotros por ejemplo usamos las letras de la computadora, las personas de antes si entendían esos documentos.

La anterior conversación muestra cómo los alumnos, no tienen una noción de cambio, perciben que todo siempre ha sido como lo es ahora. Cuando preguntan por qué no se escribió en "letra normal", indica que no existe una reflexión sobre la existencia de un pasado y junto con la idea de un cambio. El cambio se refiere a las transformaciones y la permanencia se refiere a aquellos elementos que se mantienen estables y que aún permanecen.

Después surgió la siguiente conversación:

A₁: Maestra está mal el plan.

A₂: Maestra tiene muchas faltas de ortografía

A₃: Como que se equivocaron mucho

A₄: Pero porque tiene tantas faltas de ortografía.

A₅: ¿Por qué usa la J en vez de X cuando pone México?

Df: No está mal, ni tiene faltas de ortografía, lo que pasa es que está escrito con palabras de uso en el siglo XIX. Nosotros hablamos español y esta lengua ha ido evolucionando con el tiempo a veces se le agregan nuevas palabras que van surgiendo dentro de la sociedad, por ejemplo, palabras de moda de ahorita que se llaman neologismos y por el contrario hay palabras que se van perdiendo por que se dejan de usar o se cambian por otras que se convierten en arcaísmos. La letra J en vez de la X en México se debe a que en el español antiguo así se escribía.

A₆: Yo ya sabía que el español se escribía diferente antes, pero nadie me quería creer, es que yo lo vi en un libro.

A₇: Yo pensé que estabas mintiendo.

A₈: Es que yo pensaba que siempre el español había sido el mismo.

Esta conversación refleja que los estudiantes comienzan a comprender la idea del cambio. Los comentarios acerca de las faltas de ortografía muestran una curiosidad genuina acerca del pasado y un análisis reflexivo de las imágenes, ya que no pasaron por alto los detalles del contenido del texto.

Luego, les di la indicación a los estudiantes de que se organizaran en parejas y a cada una le entregué dos copias una era el Plan de Ayutla promulgado el primero de marzo de 1854 en Ayutla, Guerrero y la otra copia es el mismo plan, pero ahora reformado en Acapulco el 11 de marzo de 1854 por Ignacio Comonfort. Después les expliqué qué era un plan.

El Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (2015), menciona que:

El Plan de Ayutla, promulgado el 1 de marzo de 1854, contiene el soporte ideológico que dio sentido a la revolución que puso fin a la dictadura de Antonio López de Santa Anna y convocó al Constituyente que formuló la Constitución de 1857. (p.1)

Después, planteé la siguiente situación: Si el texto que les acabo de entregar es un documento de 1854 ¿Qué será?

Los comentarios de la conversación son los siguientes:

A_{0s}: Un texto

A₁: Una fuente histórica

Df: ¿Por qué una fuente histórica?

A₂: Porque es antiguo

Df: ¿Saben qué es una fuente histórica?

A₃: Es donde encuentras información.

A₄: Es donde encuentras información de antes.

A₅: Es un lugar donde se saca información del pasado.

A₆: Es el lugar donde suceden los hechos históricos.

Las respuestas de los alumnos acerca de qué es una fuente histórica indican que comienzan a asociar la idea de que una fuente histórica contiene información para conocer el pasado. Luego expliqué lo que es una fuente histórica y sus tipos. Para Meschiany (como se citó en Montanares Vargas, E. y Llancavil Llancavil, 2016, p.87), las fuentes históricas son “múltiples documentos escritos y no escritos a partir de los cuales puede conocer y construir una explicación sobre el pasado y los modos que sus huellas acontecen (o ya no) en el presente”.

Después de explicar que hay fuentes primarias y secundarias, les pregunté a los alumnos ¿Qué tipo de fuente histórica creen que es el Plan de Ayutla primaria o secundaria? La mayoría de los alumnos respondieron: Secundaria, lo que desarrolló la siguiente conversación:

Df: ¿Por qué creen que es una fuente secundaria?

A₁: Porque da más información

Df: Si el plan se hizo en plena Revolución de Ayutla y el documento que tienen en sus manos es el original, ¿Qué tipo de fuente creen que es?

A₂: Una fuente informativa

Las respuestas muestran que los alumnos relacionan el tipo de fuente con la cantidad de información que les pueda brindar, esto lo refleja una concepción más centrada en la cantidad de información que contiene una fuente histórica que en su origen o contexto en el que surgió.

Df: Les voy a poner un ejemplo: imaginen que su compañero B está afuera, en el jardín, sentado, y de repente dos novios comienzan a pelear. Entonces, su compañero empieza a anotar todo lo que está sucediendo en su diario para no perder ningún detalle y luego contárselo a ustedes. Si su compañero le da su diario a la compañera D, ella tendría la fuente primaria porque es el testimonio escrito en el momento que sería el diario. Pero luego,

como el chisme estuvo muy bueno, su compañera D decide escribir un artículo para el periódico mural sobre eso, en el que expresa su interpretación del diario. Eso ya sería una fuente secundaria, debido a que no lo escribe tal cual, del diario, sino que interpreta lo que ella entendió y lo escribe desde su perspectiva y visión. Ahora volvamos al Plan de Ayutla: si el plan que tienen en la copia es el original, promulgado en 1854, ¿qué tipo de fuente histórica es?

A₁: Es fuente primaria porque usted dijo que la hicieron en ese tiempo cuando Santa Anna estaba en el poder.

Df: Si, muy bien es una fuente primaria.

A₂: ¿Cómo le hizo para conseguir ese documento si es muy viejo?

Df: En internet allí hay muchas cosas para consultar, este texto lo saque de un libro que publicó en internet el gobierno de Guerrero.

Las respuestas obtenidas muestran que los alumnos han logrado identificar correctamente el tipo de fuente histórica, lo que evidencia la apropiación de los conceptos trabajados en clase. Además, del creciente interés hacia el origen del conocimiento histórico.

Luego, le di la indicación a los alumnos de la siguiente actividad a realizar. Esta consistió en que los estudiantes, organizados en parejas, debían identificar el tipo de fuente y leer el Plan de Ayutla. A cada pareja se les entregaron dos copias del documento: la copia A, que contenía el texto original promulgado el 1 de marzo de 1854, recuperado del libro *Plan de Ayutla*, publicado por el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM, 2015, pp.12-27), con la finalidad de que los estudiantes pudieran analizar de una manera más detallada una fuente primaria auténtica; y la copia B, correspondía al Plan de Ayutla reformado el 11 de marzo, publicado por el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), con el objetivo de facilitar la lectura del texto.

A continuación, se muestra una imagen de la versión reformada del Plan de Ayutla, incluida en el texto con fines ilustrativos para ejemplificar el formato del documento trabajado en clase.

Figura 21

Imagen ilustrativa del documento del Plan de Ayutla reformado presentado en clase.



Fuente: Colegio de Ciencias y Humanidades, Portal Académico del CCH UNAM (s.f.).

https://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/al/cont/hist/mex/mex1/histMexU5OA01/docs/plan_de_ayutla_reformado.pdf

La indicación fue que, para evitar confusiones, primero observarían el texto A y me lo devolvieran, y luego se concentrarían en leer y analizar únicamente el texto B, el cual estaba impreso en una hoja iris de color rosa con la finalidad de que no hubiera confusiones entre ambos textos. Para la actividad de identificación de fuente los alumnos pusieron como título en su libreta Identificación de fuente y desglosaron los siguientes puntos: Fuente primaria o secundaria, Tipo de documento, Autor, Fecha y contexto en el que se creó, Lugar de origen y Propósito:

Durante la actividad, el grupo mostró inquietud y les costaba concentrarse. Algunas parejas comenzaban a leer, pero pronto se distraían y, cuando me acercaba a preguntarles, me decían que era mucho texto, aunque en realidad solo era una hoja. Por otro lado, cuando me acercaba a otras parejas que sí estaban leyendo, me comentaban que no entendían mucho

del contenido, ya que el texto les resultaba complicado por el uso de palabras que nunca habían escuchado.

Además, algunas parejas permanecían inmóviles, sin leer ni hablar, y al preguntarles sobre su progreso, me respondían que aún no habían comenzado porque les daba flojera leer. Una pareja en particular se estaba riendo mucho, y al acercarme a preguntar la causa, una alumna señaló a su compañera, riendo, y me dijo que no sabía leer, lo que hizo que la otra alumna se sintiera avergonzada. Por otra parte, unos alumnos me cuestionaron el por qué tenían que leer siempre en la escuela.

Para cerrar la clase, al azar le pregunté a los alumnos qué les había llamado la atención de esta clase y la mayoría contestó que haber visto documentos y fotos muy antiguas. Posteriormente les recogí las copias del Plan de Ayutla ya que las usaríamos en la siguiente clase y así evitaría que se les olvidara o perdiera.

3.1.2 Sesión 2: Interpretando el Plan de Ayutla: una lectura con tropiezos y aprendizajes.

Hoy jueves 13 de febrero fue mi segundo día de intervención pedagógica, al inicio de la clase de manera grupal realizamos la dinámica de la papa caliente, esta consistió en que de manera ordenada los alumnos se iban pasando un muñeco de peluche en orden como estaban sentados en las filas y simultáneamente un alumno con los ojos cerrados iba estar diciendo “papa caliente, papa caliente, papa caliente,” y cuando dijera “se quemó” el estudiante que se quedó con el peluche debía de responder una pregunta en este caso un punto de la identificación de fuente, actividad que se realizó la clase pasada.

A₁: Papa caliente, papa caliente, se quema se quemó.

Df: ¿Qué tipo de fuente es el Plan de Ayutla?

A₂: Primaria

Df: Muy bien ¿Por qué?

A₃: Porque es el texto original que escribieron hace mucho cuando fue esa revolución que usted dijo la clase pasada.

A₄: Papa caliente, papa caliente, se quema se quemó.

Df: ¿Quién proclamó este plan?

A₅: Florencio Villarreal

Df: ¿Por qué cree que fue el señor Villarreal?

A₆: Porque su nombre sale en el documento que nos dio mero arriba.

A₇: Papa caliente, papa caliente, se quema se quemó.

Df: ¿En qué fecha se proclamó este plan?

A₈: El primero de marzo de 1854

Df: ¿Y usted cómo sabe?

A₉: Porque viene al último del texto y es la única fecha que trae.

A₁₀: Papa caliente, papa caliente, se quema se quemó.

Df: En ¿dónde se proclamó el plan?

A₁₁: En Ayutla, Guerrero porque dice al lado del nombre de Florencio Villarreal.

A₁₂: Papa caliente, papa caliente, se quema se quemó.

Df: ¿Cuál es el propósito del texto?

Aos: Aún no tenemos ese punto todavía.

Utilicé la estrategia de la papa caliente, ya que es una dinámica divertida y sencilla que no se lleva mucho tiempo ya que solo la quería para iniciar la clase y recuperar las respuestas del trabajo. Pero además de ser divertida incentiva la participación al ser un juego que involucra a todos los alumnos.

Las respuestas de los estudiantes indican que de manera autónoma lograron identificar los aspectos claves del Plan de Ayutla como la fecha, lugar y promulgador, lo que demuestra un buen análisis del texto y de localización de aspectos.

A continuación, en la figura 22, se muestra el trabajo en clase elaborado por una alumna, el cual consistió en la identificación de la fuente del documento histórico del Plan de Ayutla.

Figura 22

Identificación de la fuente histórica: Plan de Ayutla



Transcripción:
-Fuente: Primaria.
-Tipo de documento: Plan para derrocar a Santa Anna.
-Autor: Los jefes e individuos de la y el Coronel Florencio.
-Fecha y contexto en el que se elaboró: 01 de marzo de 1854, durante la dictadura de Santa Anna.
-Lugar en el que se elaboró: Pueblo de Ayutla, estado de Guerrero.
México. Época colonial
-Propósito: Derrocar la dictadura de Antonio López de Santa Anna.
Gracias a eso se eliminaron impuestos excesivos.

Elaboración propia. Fotografía del trabajo escolar de alumnas del grupo.

En este trabajo, se muestra como la alumna logra recuperar que se trata de una fuente histórica primaria y que fue un documento promulgado con el objetivo de derrocar a Santa Anna. Además, identifica a los autores del plan, entre ellos el coronel Florencio Villarreal, así como el contexto y el lugar en el que fue elaborado durante la dictadura de Antonio López de Santa Anna, el 1º de marzo de 1854, en el pueblo de Ayutla, Guerrero. También señala que el contenido del plan busca poner fin a la dictadura debido al exceso de impuestos. Aunque comete un pequeño error al ubicar su elaboración en la época colonial, su análisis muestra una comprensión general del documento.

Luego, los alumnos se organizaron en parejas a cada pareja les entregué nuevamente el Plan de Ayutla y después realizamos una lectura guiada del texto en grupo. Durante esta

actividad, cada pareja leyó el texto y posteriormente, les leí en voz alta, explicando cada punto del Plan de Ayutla. Los alumnos iban subrayando lo que les parecía más relevante o identificando palabras que no comprendían, mientras trabajaban en la comprensión del texto y seguían la lectura de manera colaborativa.

Primero, leí el primer párrafo del plan, que incluye el lugar de la proclamación y el nombre de los autores. Expliqué que, aunque Florencio Villarreal es quien aparece en el encabezado del texto, también son autores del Plan de Ayutla Juan Álvarez e Ignacio Comonfort. Señalé que, aunque Florencio Villarreal fue quien redactó el plan, no era la máxima autoridad del movimiento. Sin embargo, fue un liberal influyente que desempeñó un papel fundamental en la redacción y proclamación del plan.

Luego, les expliqué el contenido del plan, mencionándoles que estaba estructurado en dos apartados. El primero, titulado "Considerando", donde se exponen los motivos y razones por las que se redactó el plan, y el segundo, titulado "El Plan", en el que se establecieron los compromisos y propuestas para la transformación del gobierno mexicano que proponían los promulgadores del plan.

Durante la lectura guiada, les expliqué que, en el primer apartado, "Considerando", se señalaba a Santa Anna como un peligro para la nación debido a su falta de respeto por los derechos fundamentales. Además, mencionamos algunas palabras desconocidas que encontraron los alumnos en el texto, como "amago", que significa herir, dañar o golpear, y "hoyado", que se refiere a algo pisado.

También comenté que en el texto se acusaba a Santa Anna de ser un líder corrupto y opresor, y se le responsabilizaba de la pérdida de territorio durante la guerra contra Estados Unidos. Además, se le reprochaba por mentir sobre su posición de neutralidad, ya que, en varias ocasiones, favoreció a ciertos grupos, en este punto los alumnos reflexionaron hacia qué grupos se refería el plan y retomando la actividad de la lectura de los extractos de los impuestos de Hector Strobel lograron identificar a la iglesia y a los militares.

Df: ¿A qué grupos se refiere el texto cuando menciona que en ocasiones favoreció a ciertos grupos?

Aos: Los militares

A₁: A los militares porque cuando vimos lo de los impuestos vimos que el dinero era para ellos, entonces pues los prefería

A₂: La iglesia porque ellos tenían privilegios por ser sus amigos

Las respuestas muestran cómo los alumnos logran asociar los impuestos de Santa Anna con lo que se denunciaba en el Plan de Ayutla. Esta conexión evidencia que los estudiantes están comprendiendo el contexto y las consecuencias de las decisiones de Santa Anna, logrando identificar a los militares y la Iglesia como los sectores favorecidos por su gobierno.

En el apartado donde se menciona que Santa Anna "vendió" territorio, surgió un debate sobre la pérdida de Texas. Les expliqué que Santa Anna no había "vendido" Texas, sino que dicha pérdida fue el resultado de malas decisiones políticas, e intereses de los colonos por independizarse. Este tema nos llevó a hablar sobre la venta de la Mesilla en 1854. Los estudiantes mostraron un notable malestar hacia Santa Anna, ya que sienten una profunda ofensa por la pérdida de Texas. Para ellos, este tema es especialmente sensible, ya que lo perciben como una traición. Comentarios como "vende patrias", "traidor", "ahorita México fuera más grande" y "seríamos ricos con Texas" reflejan la indignación y frustración de los alumnos, quienes lo ven como una ofensa para México.

Luego, al abordar el apartado del "Plan", expliqué algunos de los compromisos y propuestas del grupo liberal enunciados en el documento. Según Rivera Fabiola (2017), "Los liberales mexicanos, por su parte buscaban un cambio social que marcara un rompimiento radical con el pasado colonial, lo cual incluía el desmantelamiento de los privilegios de la Iglesia católica y el establecimiento de la libertad de culto" (p.324).

Entre los compromisos se encontraba, la destitución definitiva de Santa Anna y de sus aliados del poder, el nombramiento de un presidente interino y la transformación del gobierno de autoritario en uno republicano que comenzara con el cambio hacia un régimen democrático y federalista.

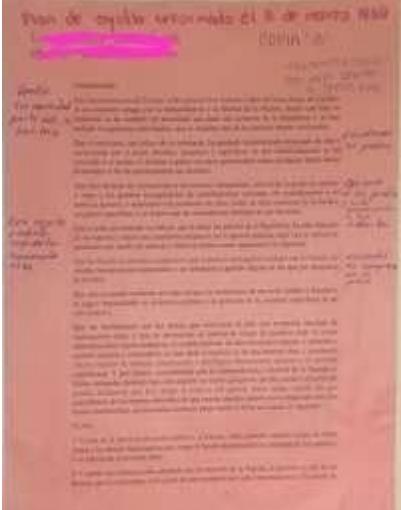
La actividad de la lectura guiada fue un poco tardada, ya que los alumnos se rezagaban constantemente en el texto, lo que me obligaba a detenerme y retroceder para indicarles en qué parte íbamos. Además, algunos se distraían y perdían el hilo de lo que íbamos comentando, pidiéndome que volviera a explicar o señalar en qué parte estábamos, lo que dificultaba el ritmo de la actividad y la hacía más tediosa.

Finalmente, les pedí que guardaran silencio y prestaran mayor atención, indicándoles que no volvería a repetir con el fin de que prestaran más atención y estuvieran más atentos. A partir de ese momento los estudiantes, mostraron mayor concentración, aunque continuaron enfrentando dificultades para seguir la lectura, ya que, en general, leían con lentitud o sin comprender plenamente el contenido. Esto me llevó a hacer pausas adicionales para explicar nuevamente cada punto. Además, en esta actividad, para verificar si el grupo comprendía el texto, les pedí que escribieran junto a cada sección, una breve interpretación de lo que entendían. Sin embargo, esto prolongó la actividad, ya que la mayoría de los alumnos leía sin realmente comprender el contenido del texto ni mis explicaciones.

A continuación, se muestra la figura 23 que es un trabajo elaborado por un equipo de dos alumnas, quienes interpretaron con sus propias palabras las demandas planteadas en el Plan de Ayutla reformado.

Figura 23

Interpretación del Plan de Ayutla realizada por alumnas del grupo

	<p>Transcripción:</p> <ul style="list-style-type: none">-Documento histórico: plan para derrotar a Santa Anna.-Vendió sin necesidad parte del territorio.-Era injusto y cobraba impuestos sumamente altos-Envidiaron su poder.-Oprimía a los pueblos y solo beneficiaba a sus favoritos.-Incumplió su compromiso con la patria.
---	--

Elaboración propia. Fotografía del trabajo escolar de alumnas del grupo.

La interpretación realizada por las alumnas del plan de Ayutla refleja una comprensión general del documento, ya que lograron identificar algunas ideas principales. A través de las frases que escribieron en los márgenes del texto, se evidencia que comprendieron aspectos clave, Cómo la venta del territorio nacional, el abuso del poder, el incumplimiento de promesas y la opresión al pueblo. Si bien su análisis no es completamente profundo ni detallado, su capacidad para localizar información relevante y traducirla con sus propias palabras demuestran que hubo una reflexión al contenido del texto

Para cerrar la sesión, realizamos en el pizarrón un mapa mental de manera grupal, en el que rescatamos ideas clave del tema. Entre ellas destacaban: Santa Anna pierde el poder, nuevo orden, nueva forma de gobierno y plan. Con lo que concluyó que a pesar de las dificultades de la lectura guiada los estudiantes lograron identificar algunos de los aspectos fundamentales del Plan de Ayutla y sus consecuencias. Sin embargo, la actividad evidenció que muchos alumnos tienen dificultades con la comprensión lectora, lo que dificultó el desarrollo de la actividad.

3.1.3 Sesión 3: Lo que se planea y lo que sucede en el aula: una introducción al artículo de opinión.

Hoy, viernes 14 de febrero, fue mi tercera intervención pedagógica. En esta sesión, expliqué como realizar un artículo de opinión, su estructura y las características de uno. Luego, le pedí a los alumnos que elaboraran un artículo de opinión en el que expresaran sus opiniones sobre el Plan de Ayutla, basándose en la lectura realizada.

Sin embargo, cuando estaba a punto de dictar las preguntas guía para la realización del artículo con la finalidad de que los alumnos las reflexionaran, la clase se vio interrumpida debido a las actividades del Día del Amor y la Amistad. Durante la sesión iban maestros y estudiantes de otros salones a entregar cartas, rosas e intercambios de chocolates, lo que dificultó la realización de la actividad. Debido a estas interrupciones, la sesión tuvo que suspenderse, afectando el desarrollo de la actividad planeada.

Aunque el programa de la secundaria establecía que los festejos comenzarían hasta las 9:30 de la mañana, desde la entrada tanto alumnos como maestros circulaban por los salones a entregando cartas, mientras otros estudiantes de diferentes salones buscaban a sus

amigos para darles sus presentes. Además, la música en la cancha, que se escuchaba por toda la escuela debido a su tamaño reducido, generaba un ambiente de distracción constante. Para complementar, al ser un día festivo, se permitió a los alumnos asistir con ropa normal en lugar de uniforme, lo que ocasionó que las alumnas se maquillaran o peinaran, contribuyendo a la sensación de que no era un día para trabajar.

3.1.4 Sesión 4: Periodistas en acción: Redacción del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla.

Hoy, martes 18 de febrero, llevé a cabo mi tercera intervención pedagógica, que desarrollé durante dos horas continuas de 7:50 a 9:30 de la mañana. En la primera hora, debido a que la clase anterior había sido interrumpida por las actividades del Día del Amor y la Amistad, retomamos el tema de Revolución de Ayutla. Para que los alumnos recordaran lo que habíamos abordado en las clases anteriores, elegí al azar a cuatro estudiantes y les planteé la pregunta: ¿Por qué la gente se reveló contra Santa Ana?

Las respuestas que obtuve fueron las siguientes:

A₁: Era porque cobraba impuestos solo por tener ventanas

A₂: Era porque había perdido Texas y más territorio

A₃: La gente estaba harta de que solo él quisiera ejercer el poder

Estas respuestas reflejan, en un primer momento, que los alumnos lograron identificar el descontento popular hacia Santa Anna, identificando políticas de su gobierno como la imposición de impuestos absurdos, la pérdida de territorio y el control del poder absoluto.

Luego, para recordar el contenido del plan de Ayutla, les pedí a los alumnos que compartieran lo que habían anotado sobre lo que entendían de cada sección del documento, actividad que habíamos realizado en la clase pasada en la lectura guiada. Esto permitió repasar el contenido al mismo tiempo que los alumnos participaron e intercambiaron ideas.

Durante esta discusión, los alumnos expresaron algunas ideas sobre lo que ellos entendieron al leer el Plan de Ayutla, y algunas de estas fueron:

Una alumna mencionó que el plan mencionaba que los mexicanos no estaban de acuerdo con el gobierno. Otro alumno dijo que el gobierno de Santa Anna no había beneficiado al pueblo debido a que sus políticas solo beneficiaban a la iglesia y a los militares. Otro estudiante dijo que Santa Anna podía tener mucho poder y que era un peligro. Otra alumna coincidió en que Santa Anna era un peligro para las libertades, ya que tenía poder absoluto, y también dijo que Santa Anna mintió al decir que quería paz y también mintió al decir que iba a ser neutral, ya que él era conservador, así que no podía ser neutral.

Otra estudiante mencionó que el documento acusaba a Santa Anna de haber roto su promesa de mejorar México y de vender territorio a Estados Unidos. Por su parte, un alumno mencionó que los mexicanos estaban en peligro por culpa de Santa Anna. Por otra parte, un alumno mencionó que Santa Anna era un peligro como presidente y mencionó que el plan se hizo ya que los mexicanos necesitaban su libertad y que había incumplido su promesa de mejorar México cuando se autorizó el poder absoluto. Otro alumno dijo que los mexicanos tenían miedo por el gobierno de Santa Anna, ya que éste lo controlaba a su placer. Una alumna mencionó que el plan se hizo debido a que los otros envidiaban su poder.

Otra alumna dijo que Santa Anna oprimía a los pueblos y solo beneficiaba a sus favoritos y que era injusto que cobrara impuestos sumamente altos.

A lo que se refiere la alumna con esta respuesta es a la relación de poder entre opresor y oprimido misma temática que abordamos en clases pasadas cuando vimos el tema de los “Antecedentes de la independencia de 1810”. En este caso, Santa Anna era el opresor, ya que concentraba todo el poder e imponía políticas autoritarias que beneficiaban principalmente a la Iglesia y a los militares. En cambio, el pueblo y las clases populares tenían que pagar grandes impuestos, y sus derechos no eran respetados.

Otro alumno mencionó que el plan se hizo ya que las personas no podían depender solo de una persona, y también dijo que se le quería quitar del poder porque había hecho cosas sin el voto del pueblo. Otro alumno mencionó que el Plan de Ayutla se hizo porque los mexicanos quisieron liberarse de la opresión, y otro alumno mencionó que era porque al vender territorio mexicano había traicionado a México.

Estas participaciones demuestran que algunos alumnos lograron comprender los principales argumentos y puntos del Plan de Ayutla, que serían las causas. Sin embargo, no todos pudieron lograrlo, ya que hubo participaciones que no tenían nada que ver con el tema. Por ejemplo:

Un alumno mencionó que el Plan de Ayutla fue para proclamar un nuevo imperio, una alumna dijo que era para que Santa Ana llegara al poder, otro alumno señaló que el plan era para establecer una nueva independencia de México, y una alumna mencionó que el plan favorecía a los centralistas y conservadores. Por otra parte, otros alumnos leían extractos del documento sin emitir ninguna opinión.

Esto demuestra que algunos alumnos no pudieron relacionar el Plan de Ayutla con la Revolución de Ayutla ni identificar las causas del movimiento.

Posteriormente, les expliqué que continuaríamos con la realización del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla. Para ello, les recordé lo qué es un artículo de opinión y luego les dicté las preguntas guía que orientarían el artículo:

1. ¿Qué problemas denunciaba el Plan de Ayutla?
2. ¿Qué cambios proponía el Plan de Ayutla?
3. ¿Es justo que una sola persona concentre todo el poder en un país? ¿Por qué?
4. ¿Por qué es importante que el pueblo participe en las decisiones políticas?

5. ¿Cuál era el propósito del Plan de Ayutla?
6. ¿Por qué los autores del Plan de Ayutla consideraban que Santa Anna debía dejar el poder?

Después de dictar las preguntas guía, los alumnos se reunieron en parejas para realizar la actividad. Les aclaré que, si bien trabajarían en parejas, cada uno debía de escribir su propio artículo de manera individual.

El aprendizaje entre pares es una práctica beneficiosa, ya que promueve el diálogo como medio para compartir conocimientos, opiniones y reflexiones. A través de este intercambio de ideas, los estudiantes se enriquecen en un entorno de pluralidad de ideas, al tiempo que se fortalece el respeto y la conciencia hacia posturas diferentes. Favoreciendo así la construcción del conocimiento y fomentando habilidades sociales fundamentales para vivir en sociedad.

Para Cerda Taverne et al. (2011, como se citó en Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2016)

El concepto aprendizaje entre pares implica la valoración del conocimiento generado en la práctica cotidiana, que es experiencial y que tiene sentido para quienes lo han producido y utilizado. Cada sujeto que intercambia, comunica y analiza, con otros sus conocimientos, pone en juego sus habilidades y competencias, las que se incrementan producto de esa interacción” Se define como “una estrategia de formación continua entre docentes con necesidades y objetivos similares que se reúnen periódicamente para compartir sus saberes pedagógicos, analizar sus experiencias de trabajo en el aula, discutir concepciones y creencias, apropiarse de nuevos conocimientos y formas de trabajo con los alumnos en la perspectiva de reconstruir el saber docente. (p.8)

Durante la actividad surgieron distintas dudas. Aunque les había explicado que las preguntas que les dicté eran solo de guía para reflexionar el tema, algunos alumnos estaban realizando la actividad como si fuera un cuestionario. Ante esto, intervine y les aclaré que el

texto no debía ser una serie de preguntas y respuestas, sino un artículo de opinión, es decir un texto continuo. Sin embargo, esto generó confusión entre los estudiantes, quienes me preguntaban si primero debían contestar las preguntas y luego redactar el artículo.

Les mencioné que esa era una manera viable de hacerlo, pero que tardarían más en completarlo. Les sugerí que fueran respondiendo las preguntas una por una en forma de texto y las conectaran entre sí. A pesar de esto, algunos comentaron que les parecía difícil, ya que las preguntas no tenían relación entre sí, por lo que les expliqué la importancia del uso de los conectores. Aunque para algunos esta explicación fue clara, otros aún tenían dudas. También surgió la inquietud sobre por qué había dictado preguntas sino quería un cuestionario. Les respondí que las preguntas servían para estructurar sus ideas, si solo les pedía que opinaran del Plan de Ayutla, muy probablemente se iban a limitar a respuestas simples como “esta padre”, “esta feo” o “está muy bien”, sin reflexionar a profundidad.

Otra situación que surgió fue la preocupación de si debían hacer el trabajo con lapicero negro o azul. Les indiqué que podían usar el color que prefirieran, ya que lo importante era el contenido del texto. Sin embargo, algunos estudiantes no se mostraban muy convencidos, temiendo a que les regresara la actividad por no usar la pluma correcta. Posteriormente, los estudiantes estuvieron trabajando de manera ordenada, aunque había algo de ruido en el salón, debido a que los alumnos conversaban mientras trabajaban.

Al acercarme a las parejas para ver su progreso, observé que dialogaban sobre Santa Anna y su última dictadura. Me di cuenta de que a los alumnos les resultaba más fácil expresar sus opiniones de manera oral, ya que escribir les resultaba algo complicado y limitante. Como los martes tengo dos horas seguidas de clase, suelo dedicar tiempo a cada estudiante para preguntarles sobre sus avances o si tienen dudas. Al hacerlo, noté muchos alumnos me decían sus ideas y opiniones con claridad, pero al pedirles que las plasmaran por escrito, se mostraban inseguros y decían que no sabían cómo empezar. Esto refleja que están más acostumbrados a copiar información de los libros en lugar de emitir opiniones sobre un tema.

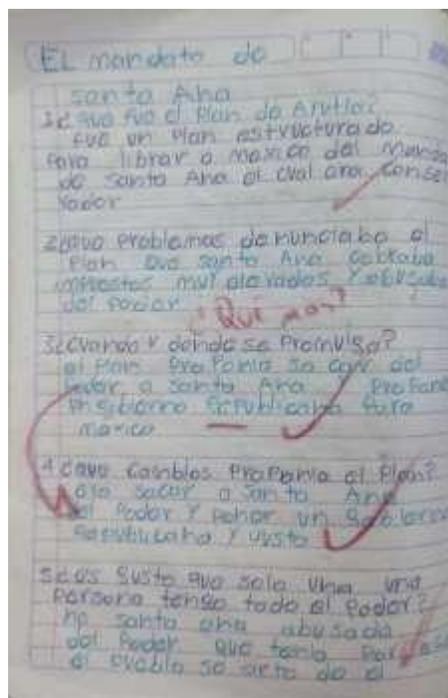
Por otro lado, algunos alumnos seguían redactando el texto en forma de pregunta y respuesta, como un cuestionario. Les expliqué que eso no era lo que debía hacerse y que el texto debía tener la forma y el formato de un artículo de opinión, lo que les generaba preocupación, ya que les parecía difícil redactar un texto de forma fluida, dejando de lado el formato de preguntas y respuestas.

Al revisar algunos trabajos de estudiantes que iban finalizando, observé que varias opiniones sobre el Plan de Ayutla estaban bien fundamentadas en la lectura, sin embargo, otras opiniones estaban descontextualizadas del tema y parecían haber sido escritas solo por cumplir con la actividad. Por esta razón, señalé las correcciones necesarias como parte de la evaluación formativa y pedí que repitieran el trabajo. Al ser esta la primera experiencia de los alumnos trabajando con una fuente histórica, el proceso fue largo, ya que no están acostumbrados a lectura.

A continuación, con la finalidad de ilustrar el proceso de trabajo, se presenta la imagen de un trabajo elaborado por un alumno. Para su realización, el estudiante respondió previamente las preguntas guía en su libreta, las cuales fueron revisadas. Posteriormente, con base en dichas respuestas, redactó su artículo en el formato correspondiente, desarrollando sus ideas de manera fluida en una hoja blanca, la cual fue integrada al final del proyecto en su periódico histórico.

Figura 24

Ilustración del proceso de elaboración del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla elaborado por un alumno



Elaboración propia. Fotografía del trabajo escolar de un alumno.

A pesar de haber realizado una lectura guiada en clase, les mencioné que era necesario releer el texto o revisar sus anotaciones para recordar los puntos clave. No obstante, algunos alumnos expresaron su cansancio y me preguntaron por qué siempre debíamos leer, a lo que respondí que la lectura es fundamental para el aprendizaje. Rodríguez (2019, citada en Salinas Ramos et al., 2022) considera que la lectura, permite “el refinamiento de ciertas funciones mentales como el pensamiento creativo y crítico, indicativo de que una persona pueda entender su entorno y proponer alternativas diferentes para mejorarlo” (p.341).

Otra dificultad que enfrentaron los estudiantes fue la comprensión de ciertos fragmentos del documento. En estos casos, me llamaban para que les ayudara, y al acercarme, les pedía que leyeran en voz alta la parte que no comprendían. Sin embargo, al hacerlo, se mostraban apenados ya que a veces se trababan o confundían palabras. Esto les hacía sentirse avergonzados, y preferían no continuar. Cuando sucedía, les corregía con paciencia y les daba la explicación correspondiente para que pudieran seguir adelante.

En general, la mayoría de los productos de aprendizaje presentaban dificultades en la redacción, ya que contenían ideas incompletas y errores ortográficos. Para cerrar la clase, realizamos una plenaria en la que los alumnos que habían finalizado su artículo lo compartieron con el resto del grupo. Esto resultó útil para quienes aún no terminaban, pues les permitió ver ejemplos y mejorar sus textos. En cuanto a los que leyeron sus artículos este ejercicio les ayudó a reflexionar sobre la claridad y coherencia de su redacción.

Esta actividad de analizar y leer el Plan de Ayutla permitió trabajar con una fuente histórica de manera profunda, lo que evidenció la necesidad de reforzar las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes. Aunque fue un ejercicio desafiante, representó una oportunidad para fortalecer la capacidad de análisis argumentación y expresión escrita de los estudiantes, huyendo así a un aprendizaje más significativo.

3.1.5 Sesión 5: ¿Por qué se peleaban los liberales y los conservadores?: Una mirada al pasado a través de la prensa periodística

Hoy, jueves 20 de febrero fue mi quinta intervención pedagógica. Para iniciar la clase, le planteé la siguiente pregunta a los alumnos: ¿Por qué fue un conflicto la Guerra de Reforma? A lo que los estudiantes respondieron:

A₀: Porque las personas se peleaban.

Df: ¿Por qué se peleaban?

A₁: Por las cosas que querían.

A₂: Por la diferencia de ideas.

A₃: Porque no eran amigos.

Las respuestas obtenidas demuestran que los alumnos tienen una comprensión general del conflicto. La respuesta del alumno A₁: “Por las cosas que querían” es vaga y no específica que querían. La respuesta del alumno A₂: “Por la diferencia de ideas” es una respuesta más acertada, ya que la Guerra de Reforma fue, un conflicto ideológico entre

liberales y conservadores. Sin embargo, el alumno no logra inferir sobre a qué idea se refiere. Finalmente, la respuesta del alumno A₃: “Porque no eran amigos” resume el conflicto a una cuestión personal en lugar de tensiones políticas de la época.

Luego, expliqué a los alumnos que la Guerra de Reforma se dio debido al conflicto entre liberales y conservadores por el poder en el siglo XIX.

Con la finalidad de que los alumnos pudieran caracterizar a ambos grupos el liberal y el conservador, realizamos la lectura de las páginas 92 y 93 del libro de texto de manera grupal. La lectura se titula “Ideas y representantes del pensamiento liberal y conservador hasta mediados del siglo XIX”, la cual se trataba de la caracterización de ambos proyectos el liberal y el conservador. La dinámica de la lectura fue punto por punto, es decir un alumno iniciaba la lectura y en ese punto se detenía y otro continuaba. La lectura compartida me resulta muy útil ya que es una dinámica de lectura activa en el que los alumnos participan de manera autónoma a veces sin que yo los elija al azar, ellos solo levantan la mano indicando que quieren leer.

Durante la lectura observé que algunos estudiantes leen de manera muy lenta y en voz baja, lo que dificulta que el grupo siga la lectura. Cuando un alumno terminaba de leer y había leído de manera lenta, el resto del grupo se quejaba, por lo que yo intervenía y les decía que si no estuvieran platicando tal vez escucharían mejor. Sin embargo, la realidad es que apenas se escuchaba.

Después de haber concluido la lectura, los alumnos elaboraron de manera individual en sus libretas un cuadro comparativo en el que caracterizaron al bando liberal y al bando conservador. Cuando ya los tenían caracterizados, expliqué las características de cada grupo, sus ideales y lo que buscaban a través de esta lucha.

A continuación, se presenta una imagen del trabajo de un cuadro comparativo entre liberales y conservadores. Esta actividad permitió a los estudiantes identificar las diferencias ideológicas entre ambos grupos.

Figura 25

Ilustración del trabajo de una alumna: cuadro comparativo liberales y conservadores

A photograph of a student's handwritten work on a grid. The date '20/feb/25' is written in the top right corner. The table compares 'CONSERVADORES' and 'LIBERALES'. The text is written in blue ink.

CONSERVADORES	LIBERALES
Proponían mantener la estructura política y social heredada del periodo virreinal.	Se inclinaban por un proyecto de nación que siguiera los principios de las filosofías políticas francesas y estadounidenses.
Justifica los privilegios de unos cuantos que se hacían llamar "hombres de bien"	Pretendían que México fuera un país de individuos libres en donde todos fueran iguales.
	Consideraban que la forma de gobierno más adecuada para el país era la república.

Elaboración propia. Fotografía del trabajo escolar de un alumno.

En esta clase, mi maestra titular no asistió, por lo que por indicaciones de mi maestro de prácticas de no estar y no quedarme sola con el grupo me acompañó durante toda la sesión la subdirectora de la institución observando mi clase. Algunos estudiantes no tenían libro de texto, por lo que la subdirectora los cuestionó sobre el motivo de la falta de su libro y les llamó la atención, anotó sus nombres en un papel y les dijo que volvería a pasar a revisar que cumplieran con el material de estudio esa semana para asegurarse de que todos trajeran sus libros completos.

Además, les preguntó a los estudiantes si a alguien le faltaba algún libro, y algunos respondieron que sí, por lo que fue a la bodega a conseguir los libros que les faltaban, lo que retrasó un poco la clase. La presencia de la subdirectora en el salón ocasionó que el grupo estuviera en orden y tranquilo, aunque era más un ambiente de suspenso que de disciplina. Los estudiantes se mostraban preocupados cuando les hacía preguntas o les pedía que leyeran, ya que temían que la subdirectora les llamará la atención. Esto lo infiero porque se me escondían detrás del compañero de la fila, cuando en realidad son alumnos muy

participativos. Incluso, la dinámica de las preguntas es siempre al revés, frecuentemente los alumnos me cuestionan y comparten sus dudas.

Podría describir a este grupo como preguntón y curioso. Durante la realización de las actividades en clase, solían plantearme preguntas como: “¿Por qué no simplemente se hacían amigos los liberales y conservadores?” “¿Cuánto media Benito Juárez?” “¿Es verdad que en ese tiempo que la iglesia era poderosa tenía túneles por todas las ciudades?” “¿Qué cree que hubiera pasado si el Triángulo de las Bermudas se hubiera tragado el barco de Cristóbal Colón?”.

Aunque desde una perspectiva externa estas preguntas podrían parecer fuera de contexto o poco relevantes para el tema, en lo personal yo lo comprendo como un interés genuino de los estudiantes por comprender la historia desde sus propias perspectivas y líneas de interés. Por ello, constantemente me preparaba, leía, veía videos como documentales, etc., para ofrecerles respuestas que enriquecieran su aprendizaje y motivar su curiosidad por saber más. Como parte de mi práctica docente, aprovecho esta curiosidad de los alumnos para enriquecer las temáticas. Por ejemplo, cuando abordé el tema de la concepción del mundo en el siglo XIV, antes de la llegada de Cristobal Colón, hablamos sobre las criaturas fantásticas que formaban parte de las creencias de la época. Esto me permitió contextualizar la cosmovisión que se tenía en aquella época, logrando así un aprendizaje significativo.

Considero que en esta sesión la presencia de la subdirectora contribuyó a que los alumnos se comportaran de una manera diferente al sentirse observados. Luego de que los alumnos elaboraron el cuadro comparativo sobre los liberales y los conservadores, se les entregó de manera individual una copia de la primera plana del periódico *El Xinantecatl Semanario independiente de propaganda liberal*, publicado el 10 de febrero de 1897 en el Estado de Toluca. El propósito de esta actividad fue recuperar, a partir de la noticia titulada “*La Constitución de 1857 (5 de febrero)*”, el proceso de la promulgación de dicha Constitución, así como sus causas y el contexto histórico en el que se desarrolló.

Este documento se clasifica como fuente secundaria, ya que fue publicado cuarenta años después del acontecimiento histórico que se relata. En el artículo, el autor firmado como

El Estoico explica el proceso que condujo a la promulgación de la Constitución de 1857, desde el Plan de Ayutla hasta la reorganización del país bajo un nuevo orden.

El valor de la implementación de esta fuente histórica en el aula como recurso didáctico radica en que, al tratarse de un periódico antiguo, permitió que los alumnos comprendieran que la historia no se encuentra únicamente en los libros de texto o en artículos académicos, sino también en documentos cotidianos, como lo son los periódicos. Este tipo de material resulta accesible y familiar para el alumnado, lo que facilitó el acercamiento a los hechos históricos que despertaron el interés y la curiosidad en los alumnos.

Un aspecto fundamental que considero importante destacar fue el asombro que generó en los estudiantes saber que este documento podía consultarse en línea y de manera gratuita. Muchos estudiantes creían que acceder a “papeles antiguos” era algo exclusivo de los historiadores o especialistas. Por ello, al mostrarles que la Hemeroteca Nacional Digital de México está abierta al público, y explicarles paso a paso cómo acceder a ella, se rompió esa idea de que el pasado es inaccesible.

Cabe mencionar que este recurso no fue seleccionado al azar, sino que fue producto de una búsqueda exhaustiva. Cuando estaba realizando mi planeación de la intervención pedagógica, ingresé al sitio web de la Hemeroteca Nacional Digital y utilicé el apartado de búsqueda avanzada, donde especifiqué el periodo histórico de interés de 1854, con el inicio del Plan de Ayutla, hasta 1861, año en que culmina la Guerra de Reforma, y utilicé palabras clave como “Guerra de Reforma” “Constitución” y “Leyes de Reforma”. Mi intención fue encontrar un texto breve, claro, y adecuado al nivel de comprensión de mis estudiantes, que pudiera ser trabajado de manera completa dentro de la sesión, sin necesidad de materiales complementarios, por lo que después de una larga búsqueda dentro de la hemeroteca encontré este periódico y me llamó la atención y me gustó para trabajar en clase la noticia titulada “La Constitución de 1857 (5 de febrero)”.

A continuación, en la figura 26 se ilustra la primera plana del periódico utilizada como fuente histórica.

Figura 26

Primera plana del periódico El Xinantecatli. Semanario Independiente de Propaganda Liberal, publicado el 10 de febrero de 1867



Fuente: Hemeroteca Nacional Digital

La lectura del texto, al contener palabras desconocidas y un lenguaje figurado, opté por leerla yo misma en voz alta. En cada punto me detenía y explicaba. Por ejemplo, cuando leí "Los tiranos tienen vida en tanto que los tiranizados se opera la reacción de la dignidad del hombre", les recordé un tema que habíamos visto en clases pasadas sobre la relación de poder entre el opresor y el oprimido. Identificamos el papel de Santa Ana y el papel del pueblo mexicano en esa relación.

Luego continué la lectura, desglosando cada punto. Sin embargo, noté que los alumnos tuvieron dificultades para seguir la lectura, ya que el texto, siendo de un periódico antiguo, estaba acomodado de tal forma que se veía mucha información. Esto los revolvía al principio, y cuando explicaba cada punto, algunos alumnos se quedaban atrás en la lectura lo que dificultaba que comprendieran lo que yo estaba explicando.

Para evitar confusiones, me centré en la última parte de la noticia, en la que se explicaba la promulgación de la carta Magna en 1857. A partir de este fragmento, guíe a los alumnos a la conclusión de que dicha Constitución fue una consecuencia directa de la Revolución de Ayutla.

Como actividad, pedí a los alumnos que elaborarán un artículo informativo en el que explicarán sobre quiénes eran los liberales y quiénes eran los conservadores. La indicación fue que debían de elaborar un artículo informativo en el que debían de lograr caracterizar al bando liberal y al bando conservador según su proyecto ideológico. Para que los alumnos lograran realizar esta actividad, expliqué qué es un artículo periodístico informativo, cuáles son sus partes y cómo debe de redactarse. Posteriormente, les leí un ejemplo que fue uno titulado *“Revolución Mexicana: en qué consistió y quiénes fueron los principales líderes”* publicado por la BBC NEWS MUNDO en 2024.

Para la realización de este artículo los alumnos se apoyaron de la información de su cuadro comparativo y los datos que subrayaron en la noticia leída previamente. Finalmente, para culminar la clase, les expliqué a los estudiantes las consecuencias del Plan de Ayutla cerrando así el tema.

3.1.6 Sesión 6: Analizando el cambio: Los artículos constitucionales a través del tiempo.

Hoy, viernes 21 de febrero tuve mi sexta intervención pedagógica con el grupo. Para iniciar la clase le planteé la pregunta a los alumnos:

Df: ¿Qué es una Constitución?

A lo que los alumnos respondieron:

A₁: Un libro grandote

A₂: Es algo como una ley

A₃: Es algo que los presidentes hacen

Estas respuestas demuestran que los alumnos tienen un nulo conocimiento acerca de que es una Constitución y cuál es su relevancia en el contexto político y social de nuestra vida.

Luego expliqué que una Constitución es un conjunto de normas que establecen la organización, funcionamiento y principios de un Estado, y que define los derechos y obligaciones de los ciudadanos, así como las atribuciones y límites de los poderes del gobierno.

Suprema Corte de Justicia de la Nación (s.f.) define que:

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es la ley más importante de nuestro país. En ésta se reconocen los derechos de todas y todos, así como la forma en la que se organizan el Estado mexicano y sus instituciones, entre las que se encuentra la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

También expliqué algunas de las funciones de ésta, como organiza el poder, y mencioné los tres poderes; el ejecutivo, el legislativo y judicial. Además, aclaré que la Constitución garantiza los derechos, reconociendo y protegiendo las libertades de las personas, y que regula la convivencia, estableciendo normas básicas para vivir en una sociedad. Finalmente, llegué a la conclusión de que es un conjunto de reglas que tiene por finalidad que el país funcione.

Posteriormente, los alumnos se organizaron en parejas, y a cada una le entregué una hoja que contenía un cuadro comparativo con cuatro columnas. En la primera columna se encontraba el nombre del artículo (artículo segundo: Esclavitud y derechos humanos, artículo tercero: Educación, artículo quinto: Trabajo y libertad personal, artículo sexto: Libertad de expresión, artículo veintisiete: Propiedad y tierras). En la segunda columna se encontraba el contexto de esos artículos durante la dictadura de Santa Anna, en la tercera columna estaban los mismos artículos, pero ahora los establecidos en la Constitución de 1857, y en la cuarta columna se encontraban los mismos artículos, pero ahora en la Constitución actual.

Luego, les dicté algunas preguntas que servirían como guía para que reflexionarán la información del cuadro sobre los artículos, y en base a las cuales debían elaborar una reflexión personal para el periódico, las cuales eran:

- ¿Qué derechos existían en tiempos de Santa Anna y cuáles no?
 - ¿Qué cambios trajo la Constitución de 1857 en comparación con la época de Santa Anna?
 - ¿Cómo ha evolucionado la Constitución hasta la actualidad?
 - ¿Qué artículo crees que tuvo mayor impacto en la vida de las personas?
- ¿Por qué?
- Si vivieras en la época de Santa Anna, ¿cómo te afectaría la falta de derechos en alguno de estos aspectos?
 - ¿Qué derechos crees que aún necesitan mejorar en la actualidad?

La indicación de la actividad fue que, en parejas, debían leer el contenido del cuadro comparativo y, posteriormente, con base en las preguntas, comentar sus reflexiones y hallazgos. Después, debían redactar su artículo de opinión de manera individual sobre sus reflexiones acerca del desarrollo de los artículos de la Constitución a través del tiempo. La finalidad de que se reúnan en parejas es que la realización del trabajo sea activa, es decir, que no se limite únicamente a leer o escribir de manera monótona, sino que también dialoguen y opinen con su compañero, permitiendo el intercambio de ideas y ver otras perspectivas.

La clase se desarrolló con los alumnos trabajando. A pesar de que la actividad se estaba realizando en parejas, la finalidad de esto era que comentaran sus hallazgos. Sin embargo, cada alumno de manera individual realizó su propia reflexión acerca de las preguntas. Durante esta actividad observé que algunos alumnos respondían a las preguntas con "sí" o "no", y cuando los cuestionaba me decían que no opinaban otra cosa.

Por ejemplo, cuando estaba pasando por los lugares para checar si estaban trabajando, cuestioné a un alumno si ya había terminado y me dijo que ya casi, luego al ver su trabajo específicamente en la pregunta de ¿Qué derechos crees que aún necesitan mejorar en la actualidad?, su respuesta fue "ninguno, creo que con los que tenemos estamos bien". Ante su

respuesta lo cuestioné y le pregunté si creía que hoy en día no necesitábamos ningún otro derecho, a lo cual respondió que no.

Lo cuestioné si creía que todos sus derechos eran respetados plenamente, y me dijo que sí. Cuando le pregunté qué derecho le gustaría tener que hoy no tiene, me respondió que le gustaría poder ver la televisión todo el día. A lo cual le cuestioné si conocía lo que era un derecho, y me dijo que sí. Sin embargo, su respuesta me hace notar que no lo conoce, por lo que le expliqué lo que era.

Cuando lo volví a cuestionar, me dijo que entonces no sabía y le puse el ejemplo de la educación. Le mencioné que el artículo tercero de la Constitución establece el derecho a recibir una educación de calidad, y le pregunté si creía que la institución contaba con todas las herramientas para brindársela. Me comentó que no, debido a que a veces faltan bancos. Le expliqué que una cosa es lo que dice el documento y otra lo que se hace, y le cuestioné si creía que aún se necesitaban mejorar los derechos en la actualidad.

A lo cual me respondió que sí. Ante esta situación, observo que para los alumnos es difícil leer un texto y reflexionar sobre él en un primer momento porque no saben de qué se está hablando y, además, no reflexionan profundamente, es decir, solo se limitan a contestar "sí" o "no".

En esta sesión identifiqué que la mayoría del grupo tienen dificultad para emitir una opinión o escribir algo por cuenta propia. Cuando les preguntaba sobre su progreso, muchos me decían que no sabían qué poner. Ante esto, les recordaba que podían escribir lo que pensarán, enfatizando que en este ejercicio no había opiniones incorrectas, sino perspectivas personales que debían expresar con confianza y que nadie los iba a juzgar.

Finalmente, para cerrar la clase en el pizarrón de manera grupal realizamos un mapa mental sobre los hallazgos de los artículos encontrados en el texto que les compartí. Las ideas rescatadas del texto fueron: libertad de expresión, derechos, prohibiciones, libertad de expresión, Constitución, mejora de los derechos, no esclavitud, educación, tierras, trabajo digno y propiedad.

3.1.7 Sesión 7: La iglesia, las Leyes de Reforma y la vida pública.

Hoy martes, 25 de febrero tuve mi séptima intervención pedagógica en el grupo. Para iniciar la clase, les planteé la pregunta a los alumnos:

Df: ¿Por qué es relevante la Constitución de 1857?

A lo que una alumna respondió:

A₁: Porque cambio los derechos. Por ejemplo, antes Santa Anna mandaba matar a los que pensaban diferente a él. Pero ya esta Constitución decía que todos teníamos la libertad de expresión.

La respuesta muestra que la alumna comprendió que la Constitución de 1857 trajo cambios, y logra identificar específicamente el cambio del derecho de la libertad de expresión, pasando de un contexto de la dictadura de Santa Anna, en el que se suprimía la libertad, a un contexto en el que se garantizaba el derecho a la libertad de expresión.

Posteriormente, de manera grupal, realizamos una plenaria grupal en la que les realicé preguntas a los estudiantes y ellos las respondían de manera oral.

Df: ¿La educación actual en México es laica y gratuita?

Las respuestas de los estudiantes fueron:

A₁: Si, porque en la escuela no hablamos de Dios ni de ninguna religión, y es gratuita, pero un poco, ya que sí se debe pagar un poquito.

A₂: Sí, ya que no hablamos de cosas de la iglesia.

Estas respuestas demuestran que los alumnos tienen nociones de lo que es la educación laica.

Luego, la siguiente pregunta que realicé fue:

Df: ¿Por qué es importante que la educación no dependa de la religión?

A lo que los alumnos respondieron:

A₁: Para que no nos metan ideas

A₂: Porque hay muchas religiones y no puede haber una escuela por religión

A₃: Para que si una persona no creía en la religión de la escuela no se sintiera discriminada

Las respuestas de los alumnos demuestran que existe una reflexión acerca de la importancia de separar los temas religiosos de los educativos, principalmente los alumnos reconocen que existe una pluralidad de religiones y que pertenecer a una diferente no es motivo de discriminación.

Para complementar las respuestas, expliqué porque es relevante que todos los estudiantes reciban conocimientos basados en la ciencia, la razón y el pensamiento crítico, sin importar sus creencias personales. También mencioné que la educación laica fomenta el respeto a la diversidad, ya que evita que se impongan creencias y asegura que los conocimientos impartidos en las aulas estén basados en la ciencia y no en creencias religiosas. Además, enfatice la importancia de la libertad de pensamiento en la escuela, donde cada estudiante puede desarrollar su propio criterio sin influencias, y cómo esto fomenta la igualdad, evitando divisiones y discriminaciones por ideas o creencias.

Luego, realicé la pregunta: ¿En la actualidad, en México, las personas tienen libertad de expresar sus ideas sin miedo a la represión? Con esta pregunta se desarrolló un pequeño debate en el salón.

En su mayoría los alumnos opinaron que sí, que en México se puede opinar sobre cualquier tema y que nadie te hace nada porque existe la libertad de expresión. Una alumna comentó que “Sí, porque así lo decía la

Constitución”, a lo que otra alumna le respondió: "Es mentira, ¿no has visto cómo los políticos se enojan cuando no hablas bien de ellos?" A lo que otro alumno respondió: "Es cierto, yo ví un video en donde a un señor lo corrieron de su trabajo solo porque no quiso votar por el presidente que le habían dicho." Otra alumna respondió: "Yo digo que sí se puede expresar sin miedo, porque, por ejemplo, ahorita yo estoy hablando y estoy expresándome." Otro alumno replicó: "Yo creo que depende de la situación. Por ejemplo, en política, dice mi mamá que no se habla en la calle, y, por ejemplo, de expresar mis sentimientos, pues sí se puede."

Las respuestas de los estudiantes demuestran un análisis reflexivo sobre el contexto actual del país en cuanto a la libertad de expresión.

Ante esto, cuestioné a los estudiantes: ¿Sabían que México es la zona de más alto riesgo por asesinatos, secuestros y desapariciones de periodistas a nivel internacional? Según la organización de Reporteros Sin Fronteras, 54 periodistas fueron asesinados en 2024, de los cuales 5 eran mexicanos. Además, en los últimos 10 años, en la región de América, desaparecieron 38 periodistas, de los cuales 30 fueron mexicanos. Ante este dato, el grupo se mostró sorprendido y asombrado.

Una alumna, respondió muy molesta: "Es que ¿por qué siempre pasan estas cosas?" Otra alumna respondió: "Yo ví un video en donde un señor, que era algo de las mariposas y quería ayudarlas, lo mataron porque se estaba salvando un bosque que le iba a servir a unos hombres ricos, y por eso lo mataron." Otra alumna respondió: "Yo ví otro video en donde, en un noticiero, callaban al que estaba dando las noticias porque estaba diciendo cosas que habían pasado en un lugar, pero es que no me acuerdo en qué."

Los comentarios de los estudiantes demuestran una problematización y malestar social respecto a la situación de México en cuanto a la seguridad y la censura de la libertad de expresión.

En este punto de la discusión intervine y les expliqué que el artículo 6° y 7° de la Constitución garantiza el derecho a la libertad de expresión; sin embargo, existe la censura, donde las personas se limitan a opinar o decir lo que piensan por miedo a las represalias. Finalmente, concluimos la discusión llegando a la conclusión de que, en México, no hay total libertad de opinión. Durante el desarrollo de esta discusión, el grupo se mostró muy interesado y asombrado. El intercambio de opiniones me permitió escuchar las opiniones de mis alumnos respecto a uno de los artículos de la Constitución de 1857 y su papel en el presente.

Luego, como esta sesión dura dos horas pasamos a la siguiente actividad. Primero expliqué que después de la promulgación de la Constitución de 1857, se llevaron a cabo una serie de leyes que reflejaban los ideales liberales de la separación entre la iglesia y el Estado, y la libertad de los ciudadanos. Enfatiqué que las leyes de reforma fueron promulgadas por los liberales, y expliqué el cómo está organizada una Constitución y de qué manera los artículos y las leyes están relacionadas.

Para lograr explicarlo puse el ejemplo de que la Constitución de 1857 establece la separación entre la Iglesia y el Estado pero que las leyes de reforma como la Ley Juárez y la Ley Lerdo fueron las que realmente regularon y dieron forma a esta separación, es decir expliqué que la Constitución da los principios y las leyes detallan cómo se llevarán a cabo.

En seguida, de manera grupal realizamos la lectura de la página 104 del libro de texto de *Ética, naturaleza y sociedades*. La lectura fue punto por punto, cuando un alumno llegaba a un punto continuaba otro y así sucesivamente, posteriormente otro alumno elegido al azar me debía explicar lo que entendía de la Ley. La lectura se titula “Leyes de Reforma” y es un organizador gráfico en formato de línea del tiempo con las Leyes de Reforma promulgadas desde 1855 hasta 1861. Durante la lectura solo leímos los textos de las leyes promulgadas de 1855 hasta 1857, luego de terminar de leer el texto los alumnos de manera individual en su libreta anotaron lo que era la Ley Juárez, la Ley Lafragua, la Ley Lerdo, la Ley Iglesias y la Ley Ocampo.

Cuando leímos la Ley Juárez, y comentamos de lo que se trataba. Una alumna comentó que ella recuerda haber visto en un video que, así como se tenían los tribunales especiales para juzgar a los militares y las élites, también había unos para juzgar a los animales por los delitos que cometían, a lo cual yo le respondí que me parecía un dato muy interesante y que la verdad desconocía del tema pero que me lo llevaría de tarea para investigarlo. Acción que realicé y, por cuestiones de tiempo, lo retomé en la última sesión, en la cual leí el artículo "Por qué durante siglos en Europa hubo juicios contra cerdos y ratas", publicado por BBC News Mundo en 2017. En este artículo se explica de manera detallada y con ejemplos como en Europa se les hacía juicio a los animales por cargos como asesinatos, daños a cosechas o propiedades.

Luego, para que el tema quedara más claro, realicé la lectura de la fuente histórica primaria: la Ley Iglesias promulgada en 1857. Esta ley, al ser un documento legal oficial del siglo XIX, es una fuente histórica directa que permite conocer las medidas adoptadas por el Estado liberal mexicano para limitar el poder de la iglesia. Previamente, antes de la clase había realizado una lectura al texto y seleccioné los artículos más relevantes para su análisis con los estudiantes.

Posteriormente, durante la clase, realicé la lectura guiada de la Ley Iglesias, un documento legal promulgado en 1857 que forma parte de las Leyes de Reforma. Mientras leía el texto, fui explicando cada punto, desglosando su contenido en un lenguaje accesible para los alumnos.

Al finalizar la lectura, concluí en que esta ley tenía como principal propósito regular y limitar los cobros de la iglesia hacía los fieles por cada servicio religioso que realizaran, es decir la iglesia tenía prohibido cobrar por los sacramentos como el bautismo, el matrimonio. Esta disposición tuvo como consecuencia la reducción de poder económico y político de la Iglesia en México.

El uso de esta fuente histórica primaria fue útil como recurso didáctico, ya que a través de ella los estudiantes comprendieron, mediante un documento de la época, el conflicto

entre el Estado liberal y la iglesia. Además de que su lectura permitió problematizar el papel de la religión en la vida pública.

Durante lectura de la ley los estudiantes se mostraron muy interesados algunas de las preguntas más frecuentes fueron: ¿Cuánto costaba un bautizo en aquella época?, ¿Por qué simplemente la gente no se quedaba sin bautizar y ya? Una palabra que le llamó la atención al grupo fue "pompa", cuando la mencioné les dio gracia y los alumnos se rieron, en este punto realicé la observación de que no se refería a pompa de parte del cuerpo sino hacía alusión al concepto de ostentación y esplendor que va más encaminado a estos eventos de matrimonio y bautizo en un contexto de ceremonias más ostentosas y de lujo.

Para terminar la clase de manera grupal en el pizarrón realizamos una lluvia de ideas acerca de lo que habíamos aprendido hoy, en esta resaltaron ideas como la libertad de expresión, las Leyes de Reforma, la separación entre la iglesia y el Estado, pompa algo lujoso, derecho y realidad y limitación de poder.

3.1.8 27 y 28 de febrero: Una pausa en la secundaria, un avance en mi formación.

Durante los días 27 y 28 de febrero no tuve ninguna sesión de clase. El jueves 27 de febrero me ausenté de la secundaria, ya que asistí a la Escuela Normal del Estado (BECENE) para participar en actividades académicas programadas por la Normal en el marco de la celebración de su 176 aniversario. Estas actividades se concretaron en el 2.º Coloquio de Investigación: La investigación educativa y su aporte a la formación de docentes. Cabe señalar que esta suspensión no afectó directamente mis sesiones, ya que ese mismo día también hubo suspensión de clases en la secundaria con motivo de un desayuno ofrecido a los maestros pertenecientes a la zona escolar.

El viernes 28 de febrero también me ausenté de la secundaria porque participé en el coloquio con mi investigación “Favorecer el conocimiento histórico de los alumnos de segundo grado a través del uso de fuentes históricas”. En mi ponencia presenté los resultados de mi diagnóstico sobre el conocimiento histórico, el cual se concreta en el presente informe de prácticas.

Asistir al coloquio me permitió reflexionar sobre mi práctica docente, ya que en las diversas ponencias que presencié, mis compañeros normalistas presentaban los avances de sus documentos de titulación. En cada exposición se notaba el compromiso que tenemos como docentes de reflexionar sobre nuestra práctica para después mejorarla, entendiendo que esto es un ciclo continuo donde la transformación de la práctica busca cumplir con el objetivo de ofrecer una educación de calidad. Además, este espacio me permitió compartir mis experiencias con otros y también escuchar las suyas, lo cual me llevó a reflexionar que, aunque lo que sucede en el aula no siempre es perfecto y quizá no todo resulta como esperamos, siempre existe la posibilidad de mejorar, transformar y enriquecer nuestra práctica docente.

Este día tampoco interfirió con mis actividades en el aula, ya que fue viernes de Consejo Técnico Escolar y se suspendieron las clases.

3.1.9 Sesión 8: El trabajo autónomo.

El día 4 de marzo no tuve sesión con el grupo debido a que asistí a una actividad académica en la Escuela Normal del Estado (BECENE), con motivo de la conmemoración de su 176 aniversario. Esta celebración representa 176 años en los que la escuela ha contribuido a la sociedad formando docentes comprometidos con la calidad educativa y la transformación de la sociedad. Participar en estas celebraciones como normalista me permitió reafirmar mi orgullo y compromiso como parte de esta comunidad educativa.

Sin embargo, en esta sesión sí hubo clases en la secundaria, por lo que dejé trabajo para que los alumnos lo realizaran durante la clase con la maestra titular de la materia. Previamente, como ya le había avisado a mi maestra sobre mi ausencia en esta sesión, me pidió que les dejara una actividad para que lo realizaran en clase.

La actividad que dejé consistió en que los alumnos, de manera individual, debían elaborar una línea del tiempo sobre el desarrollo de la Guerra de Reforma. Para realizar esta actividad, proporcioné hojas con información a los alumnos a través de mi maestra titular, quien se encargó de repartir las lecturas al inicio de la clase. La información fue recuperada del libro Inicio de la Guerra de Reforma de Patricia Galeana, publicado por la Secretaría De

Cultura y el Instituto Nacional De Estudios Históricos De Las Revoluciones De México en 2018, además también consulté el Libro Reforma Liberal Cronología (1854-1876) de Raúl González Lezama, cuyas obras me parecieron muy útiles para leer y comprender el conflicto de la Guerra de Reforma.

Debido a que no estuve presente en esta sesión, en las hojas con información que se entregaron a cada alumno incluí la indicación de cómo realizar una línea del tiempo. Durante la sesión, los alumnos pusieron en práctica su capacidad para trabajar de manera autónoma.

3.1.10 Sesión 9: Análisis autónomo de una fuente histórica: Plan de Tacubaya.

El día jueves 6 de marzo vimos el tema del Plan de Tacubaya, para abordar este tema expliqué la Guerra de Reforma desde la perspectiva conservadora en donde la Iglesia católica, el ejército y los grandes terratenientes vieron la Constitución de 1857 como una amenaza a su influencia y poder por lo que le planteé la pregunta al grupo:

Df: ¿Qué fue el plan de Tacubaya?

Posteriormente a cada alumno de manera individual le repartí un documento que contenía el Plan de Tacubaya sin darles más explicaciones en el pizarrón les anoté un formato el cual era una oración incompleta que debían de completar con la información del Plan de Tacubaya. El formato de la actividad era en anuncio, en el encabezado se enunciaba únete al plan y posteriormente seguían los datos a rellenar que era el plan de Tacubaya, se promulgó en, fecha de, lo promulgó, se proclamó porque, su propósito fue.

En esta sesión, la fuente histórica utilizada fue el Plan de Tacubaya en su versión original. Su incorporación en la clase resultó relevante, ya que es una fuente histórica primaria que permitió acercar a los alumnos al pasado a través del lenguaje y la forma de redacción de la época en la que se proclamó. Trabajar con esta fuente histórica permitió a partir de la pregunta, la búsqueda de información dentro del texto.

La actividad realizada, en la que los alumnos de manera autónoma identificaron los aspectos importantes del Plan, marcó una diferencia de cuando se trabajó el Plan de Ayutla. Desde el enfoque constructivista, esta actividad permitió que los alumnos construyeran su propia interpretación del pasado, identificando causas y consecuencias de la promulgación del Plan de Tacubaya. Trabajar con esta fuente hizo posible que los estudiantes lograrán reconocer el conflicto histórico del levantamiento de los conservadores a través de la voz de sus protagonistas. A continuación, en la figura 27 se presenta el plan de Tacubaya, utilizada en clase como fuente histórica primaria:

Figura 27

Ilustración del Plan de Tacubaya



Fuente: Secretaría de la Defensa Nacional (2016) <https://www.gob.mx/defensa/documentos/17-de-diciembre-de-1857-fue-promulgado-el-plan-de-tacubaya>

Luego, los alumnos de manera individual contestaron el plan y en su mayoría lograron identificar los aspectos del Plan de Tacubaya, como cuál era el propósito y quién lo había promulgado a diferencia del Plan de Ayutla esta actividad se realizó más rápido debido a que los alumnos ya estaban más familiarizados con este tipo de textos. Sin embargo, aún prevalecían algunos alumnos que les daba flojera leer.

Una alumna me comentó: maestra es que ya sé cómo hacer esto y ya sé dónde viene cada respuesta, pero me da mucha flojera leer, pero sé que si

no leo no voy a poder saber, lo que me hace reflexionar acerca de la lectura como un medio de aprendizaje.

Para finalizar la clase estuve preguntando de manera oral a cada alumno los puntos del Plan de Tacubaya y los estudiantes me iban respondiendo llegando a la conclusión que el plan de Tacubaya desconocía la Constitución de 1857 y convocaba un nuevo congreso para elaborar otra Constitución y que fue un golpe de estado por parte de Félix Zuloaga.

3.1.11 Aplicación del examen del segundo momento de evaluación.

El día viernes 7 de marzo mi intervención pedagógica se vio interrumpida debido a que la maestra titular aplicó el examen correspondiente al segundo momento de evaluación. En la sesión anterior, la titular me solicitó permiso para aplicar el examen, a lo cual accedí con disposición. Considero importante establecer una relación de respeto, diálogo y colaboración con el docente titular, ya que su papel en el proceso de la intervención pedagógica del normalista en el aula es significativo.

Desde mi experiencia la disposición para brindarme los contenidos en tiempo, darme libertad en el aula, su acompañamiento y consejos me permitió comprender que la práctica docente no es algo individual, sino una práctica en comunidad de la que todos formamos parte y que precisamente ahí radica la necesidad de mejorarla y transformarla, por y para la comunidad.

3.1.12 Sesión 10: Leyes de Reforma: El nacimiento de un Estado laico.

El 11 de marzo tenía previsto concluir mi intervención pedagógica. Desde la sesión anterior, había solicitado a los alumnos traer una cartulina para que los estudiantes armarán su periódico en el que se pegarían todos los artículos y trabajos elaborados sobre la temática de la Guerra de Reforma.

Sin embargo, aún faltaba un último trabajo: una reflexión sobre las Leyes de Reforma promulgadas después de 1857. Para aprovechar el tiempo, considerando que en esta sesión disponía de dos horas continuas de clase, fui leyendo y explicando los artículos más

relevantes promulgadas en la época desde mi perspectiva personal, que fueron; la Ley de Nacionalización de Bienes Eclesiásticos, la Ley sobre Libertad de Cultos, la Ley del Matrimonio Civil y la Ley Orgánica del Registro Civil.

En esta sesión utilicé como fuentes históricas primarias los textos de las leyes de reforma promulgadas después de 1857: la Ley de Nacionalización de Bienes Eclesiásticos, la Ley sobre Libertad de Cultos, la Ley del Matrimonio Civil y la Ley Orgánica del Registro Civil.

Estas fuentes, al ser documentos originales de la época, permitieron que los alumnos se acercaran directamente al pasado a través de la lectura en donde identificaron cómo estas leyes transformaron la relación entre la iglesia y el Estado. El trabajo en el aula con estos documentos me resultó relevante ya que me ayudó a que los alumnos desarrollaran habilidades de interpretación logrando entender el impacto de estas leyes en la sociedad mexicana del siglo XIX. La relevancia de su uso en el aula como recurso didáctico radica en que los estudiantes lograron comprender la relación que existía en el pasado entre el Estado y la iglesia y posteriormente la transformación de esta relación en un México moderno, laico, igualitario y de libertades individuales.

Después de realizar la lectura guiada a cada Ley y llevar a cabo su respectivo análisis y contextualización, les di la indicación a los estudiantes de elaborar un artículo en el que reflexionaran sobre ellas y su importancia en la actualidad. Finalmente, concluimos de manera grupal en que estas leyes establecieron la separación entre la Iglesia y el Estado. Antes de terminar la clase, recordé a los alumnos que yo también tenía una tarea pendiente.

En una sesión anterior, una alumna comentó que los animales tenían sus propios juicios y juzgados, al igual que los militares y eclesiásticos en el siglo XIX en México. Para complementar su comentario, leí a los alumnos una nota titulada "Por qué durante siglos en Europa hubo juicios contra cerdos y ratas", publicada por BBC News Mundo en 2017.

La noticia relata distintos juicios hacía los animales. Uno de ellos fue el ocurrido en 1522, cuando unos aldeanos franceses acusaron a las ratas, ante la corte eclesiástica, de

comerse sus cultivos de cebada. Exigieron que las ratas pagaran lo que debían. Otro caso mencionado fue el de un cerdo demandado por una familia francesa quienes lo acusaban de haber desfigurado la cara de un niño y resultado de esto haber provocado su muerte. El veredicto final fue que el cerdo era culpable y el cerdo murió en la horca, ya que no pudo defenderse adecuadamente. También comentamos el juicio en el que se le acusó a un oso de haberse robado la miel y de dañar las colmenas de una propiedad, el oso fue encontrado culpable por lo que como el animal no tenía dueño y formaba parte de una especie protegida, la corte ordenó al Estado pagar una multa.

La lectura captó el interés del grupo y establecimos una comparación entre los juicios especiales para ciertas personas y aquellos realizados a los animales. Así, llegamos a la conclusión de que la Ley Juárez promovía la igualdad ante la ley, al eliminar los tribunales especiales para militares y eclesiásticos, permitiendo que todos fueran juzgados en tribunales comunes.

En la segunda hora, cuando íbamos a armar el periódico, la psicóloga de la secundaria solicitó a la maestra titular y a mí el permiso para llevar al grupo a una plática sobre el consumo de drogas. Como resultado, no pudimos completar el trabajo en clase y se dejó como tarea. La interrupción de mi clase me frustró un poco, ya que en esta sesión tenía previsto culminar con el proyecto, pues necesitaba evaluar y entregar las calificaciones a la maestra titular. Esta situación me atrasó, sin embargo, mi maestra fue comprensiva y me permitió entregarlas el jueves, durante la siguiente sesión.

3.1.13 Publicación de los periódicos históricos La Reforma.

En esta última sesión de mi intervención pedagógica en el aula con el uso de fuentes históricas, les pedí a los alumnos que concluyeran la elaboración de su periódico. Les asigné el tiempo de clase para que pudieran organizar y pegar todos los artículos que habían trabajado previamente.

Una vez que los periódicos estuvieron listos, varios alumnos compartieron de manera voluntaria el contenido de sus trabajos. Esta actividad permitió problematizar la pregunta inicial de la intervención: ¿Cómo influyeron las Leyes de Reforma en la construcción del

México moderno y por qué hubo tantos conflictos entre liberales y conservadores durante este periodo? A través del diálogo generado al compartir sus periódicos, los alumnos lograron responder a esta pregunta con opiniones diversas. Expresaron ideas como: que las revoluciones traen cambios, que las Leyes de Reforma separaron a la Iglesia del Estado, que el pueblo se cansa de las injusticias, y que la división entre liberales y conservadores refleja un conflicto constante entre dos formas de pensar, lo cual hoy en día se traduce en la oposición entre distintos grupos.

Luego, con la finalidad de que todos los estudiantes observaran el trabajo de sus compañeros di la indicación que debían de dejar su periódico en el pupitre y de manera ordenada ir a observar y leer los trabajos de sus demás compañeros, esta actividad permitió que los alumnos compartieran de una manera más en confianza sus reflexiones, opiniones sobre qué hicieron, cómo lo hicieron, qué información pusieron, etc. lo que favoreció que los estudiantes mediante el diálogo se enriquecieran más del tema.

Para terminar la sesión, implementé una última actividad. En el pizarrón, pegué imágenes y frases sobre la Guerra de Reforma de manera aleatoria y tracé una línea. La actividad consistió en que los alumnos, de forma al azar, pasaran al frente para formar correctamente la línea del tiempo, acomodando los sucesos. El trabajo se realizó de manera colaborativa: mientras dos alumnos estaban al frente intercambiándose con otros compañeros en ocasiones, el resto del grupo opinaba y emitía sugerencias sobre la correcta secuencia de los eventos.

Conclusión de la descripción de mis sesiones de clase:

El propósito de mi intervención en el aula con fuentes históricas fue abordar el tema de la Revolución de Ayutla, las Leyes de Reforma, la Constitución de 1857 y la Guerra de Reforma. Uno de los procesos de desarrollo de aprendizaje que tenía previsto fue el análisis de las Leyes de Reforma, con la finalidad de que los alumnos pudieran opinar sobre ellas y estimar su valor en la actualidad. Considero que este objetivo se logró, ya que desde el inicio de la intervención pedagógica fuimos contextualizando el papel de la Iglesia en la vida cotidiana del siglo XIX en México, a través del análisis de documentos.

Y finalmente al abordar el tema mediante la lectura directa de las Leyes de Reforma, me permitió que los alumnos formaran una opinión sobre su contenido desde una perspectiva contextualizada. Es decir, ya no solo entendieron que se expidieron y ya, sino que comprendieron que hubo un contexto que llevó a su promulgación. Esto favoreció que los alumnos valoraran su relevancia en la actualidad, opinando acerca de la relación entre la Iglesia y el Estado que existe hoy en día.

Otro proceso de desarrollo de aprendizaje que aparece en mi planeación fue la problematización de la relación entre liberales y conservadores durante este periodo de la historia en México. Este objetivo también se logró mediante el análisis de documentos, con los cuales los alumnos pudieron identificar y caracterizar quiénes eran los liberales y los conservadores. Durante el proceso, los estudiantes lograron comprender las posturas, causas y motivos que originaban la pertenencia a cada uno de estos grupos. Esta problematización del conflicto me permitió que los alumnos comprendieran que existen diferencias de pensamiento, que estas son parte de la vida social y política, y que cada persona tiene derecho a pensar y expresarse libremente, por lo que también abordamos el tema de la pluralidad de ideas y la importancia del respeto hacia estas.

Considero que las actividades realizadas durante las sesiones, en las cuales usamos fuentes históricas como recurso didáctico, sí favorecieron el conocimiento histórico, ya que me permitieron contextualizar el contenido de manera más detallada. Mi objetivo no era que memorizaran datos, sino que entendieran el “porqué” de las cosas. Por ejemplo, cuando abordamos la lectura de Héctor Strobel sobre los impuestos a ventanas, puertas, perros, entre otros, se problematizó el motivo de esas decisiones absolutistas y por qué eran injustas para gran parte de la población. Esto me permitió caracterizar el periodo de Santa Anna. Así, cuando hablábamos de por qué surgió la Revolución de Ayutla, los alumnos ya tenían una interpretación del pasado que ellos mismos construyeron a partir del análisis de la lectura. Con sus propias palabras, describían que “la gente se rebeló porque no era justo ese poder absoluto que tenía Santa Anna”. Sin embargo, también hubo quien expresó que “sí era justo, porque él era el que gobernaba”, lo que demuestra que hubo análisis crítico, opiniones encontradas y reflexión, no solo una repetición de información.

El trabajo con fuentes históricas considero que fue beneficioso, ya que me permitió desarrollar diversas habilidades en los alumnos. Por ejemplo, en la primera actividad sobre el Plan de Ayutla, me costó mucho trabajo porque los problemas de lectura en el grupo dificultaban el desarrollo de la actividad. Sin embargo, al ir trabajando con documentos históricos y fomentando la lectura, en la última actividad que realizamos sobre el análisis del Plan de Tacubaya, los alumnos pudieron realizarla de manera autónoma, y en su mayoría lograron identificar los puntos más importantes. Esto me demostró que el ejercicio constante de la lectura puede ir mejorando con la práctica.

En conclusión, considero que el trabajo con fuentes históricas no solo favoreció el aprendizaje del conocimiento histórico, sino que también permitió desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los alumnos. Pensar, opinar y reflexionar fueron características constantes en mis clases. Antes, muchos de ellos solo respondían con datos, lo cual no está mal; sin embargo, ahora, al problematizar la Guerra de Reforma, emitían opiniones sobre la relación entre Iglesia y Estado, las leyes, la Revolución, y personajes históricos como Santa Anna desde sus propias opiniones y palabras. Eso, para mí, fue muy valioso.

3.2 Resultados de la aplicación de la intervención.

Luego de haber intervenido en el aula con las actividades de aprendizaje que diseñé e implementé, obtuve como producto de aprendizaje un periódico titulado *La Reforma* que los alumnos del grupo elaboraron de manera individual, en el que plasmaron lo aprendido sobre las temáticas históricas abordadas.

Sin embargo, antes de dar a conocer los resultados que obtuve respecto a la evaluación de los periódicos, me parece importante mencionar que, para llegar a la evaluación del aprendizaje, pasé por una serie de etapas, experiencias, reflexiones y situaciones tanto dentro del aula de clase como en la elaboración de este escrito, que se concreta en mi documento de titulación. Estas las identifico en tres etapas: en la primera realicé la planeación de mi intervención, en la segunda, la aplicación y en la tercera, la evaluación.

En la etapa de la planeación, mi principal objetivo fue diseñar actividades que incluyeran el uso de fuentes históricas como recurso didáctico en la enseñanza de la historia.

Al principio, cuando elegí el tema de mi documento acerca de las fuentes históricas, tenía contemplado enfocarme en la fotografía. Ingenuamente creí que sería sencillo utilizar únicamente imágenes en mis sesiones de clase. Sin embargo, al realizar mi estudio sobre los antecedentes del tema, leí distintos artículos en los que se trabajaba con fuentes históricas de diversas maneras, desarrollando en los alumnos habilidades que iban más allá de simplemente observar una imagen. Claro que, para hacer un uso adecuado de la fotografía como fuente histórica, se requiere de un análisis y un trabajo profundo, sin embargo, a partir del estudio de los antecedentes comprendí que existían muchas formas y tipos de fuentes disponibles para analizar. Para el diseño de mi intervención pedagógica partí de la problemática de mi contexto.

Al analizar el contexto, identifiqué el desinterés por la lectura como una problemática grupal, ya que los estudiantes, en sus propias opiniones, expresaban que les daba flojera leer y que se aburrían. Además, pude observar que no tienen una buena comprensión lectora, y que algunos alumnos, al momento de leer, confunden letras, cambian palabras y leen de manera lenta. Partiendo de esta problemática, reflexioné y llegué a la conclusión de que debía utilizar la lectura como un medio de aprendizaje, para que los estudiantes comprendieran el tema y desarrollaran sus habilidades de comprensión lectora.

Al inicio cuando opté por trabajar con textos, me resultaba difícil abordarlos y analizarlos, pues temía no entenderlos o no saber cómo emplearlos adecuadamente en la clase. A pesar de estos temores, continué con la planeación.

Para intervenir en el aula utilicé una sola planeación, sin embargo, la realicé dos veces, ya que, en la primera, de inicio a fin, se desencadenaban distintas actividades que, al releerlas, identifiqué que la planeación era muy larga y estaba saturada de muchas actividades. A pesar de que había temporizado cada actividad con la finalidad de que no me faltara ni me sobrara tiempo, y por cuestiones de tiempo, de que no iba a poder aplicarla correctamente, decidí cambiarla.

Ante esta situación, inicié de nuevo la planeación, quitando y modificando actividades. Esta segunda versión me resultó más sencilla de realizar, ya que, a diferencia de la primera en la que no conocía bien el tema, me di a la tarea de leer y comprender mejor el

contenido. Así, en esta nueva planeación, ya contaba con un esquema mental claro sobre los temas que debía abordar y sobre las fuentes disponibles en internet para trabajarlas. Gracias a la investigación que realicé, logré dominar mejor el tema y pude identificar las posibles fuentes a emplear en el aula.

Finalmente, logré mi objetivo y concluí mi planeación. Esta planeación tuvo como propósito que los estudiantes comprendieran el proceso, las causas y las consecuencias de la Guerra de Reforma, analizando el contexto histórico, el conflicto entre liberales y conservadores, y el impacto de las leyes de reforma en la construcción del Estado mexicano moderno, a través del trabajo con fuentes históricas y los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) fueron: Analizar las Leyes de Reforma expedidas entre 1859 y 1861; opinar sobre ellas y estimar su valor en la actualidad y problematizar la relación liberales-conservadores en este periodo de la historia de México.

Las actividades que planeé consistieron en la elaboración de siete artículos periodísticos: tres artículos informativos, dos de opinión, una sección de sociales y una línea del tiempo. Estas actividades, que culminarían en la creación de un periódico sobre la Guerra de Reforma, fueron resultado del análisis de diversas fuentes históricas.

Es relevante mencionar que antes de que aplicará la planeación en el aula me documenté de los temas, leí y analicé las fuentes históricas que se iban a trabajar en el aula, lo que me permitió que mis sesiones se desarrollaran de una manera fluida y dinámica.

En la otra etapa que es la de enseñanza, cuando apliqué mi planeación esta no se desarrolló exactamente como la había previsto, ya que durante la intervención surgieron diferentes circunstancias que me llevaron a modificar actividades y ajustar la planeación, adecuándome a los tiempos y necesidades del grupo. Por ejemplo, en mi planeación original contemplaba la realización de plenarias grupales, en las que los alumnos compartirían sus hallazgos tras analizar las fuentes históricas. No obstante, me encontré con la limitante de que los estudiantes tardaban mucho en leer y, sobre todo, presentaban dificultades para comprender el contenido de los textos. Esto provocó que las actividades llevaran más tiempo del previsto, afectando el ritmo de mi planeación.

Por ello, tuve que hacer ajustes las plenarias ya no se realizaron por equipos, pues el tiempo de lectura y de diálogo entre ellos se extendía demasiado. En su lugar, opté por realizar plenarias grupales, en las que leíamos todos juntos y yo, como docente, guiaba la conversación, explicando los temas, desglosando los documentos y contextualizando la información. Esta dinámica me resultó más efectiva y permitió que la clase fluyera mejor.

Otro ajuste importante fue en la entrega de materiales: inicialmente planeaba proporcionar una copia del documento por equipo, pero dada la dificultad de los estudiantes para trabajar en conjunto sobre un mismo texto además de la dificultad para comprender su contenido, decidí imprimir copias individuales para cada alumno. De este modo, cada uno podía seguir la lectura a su propio ritmo y participar más activamente en la discusión grupal.

Aunque tuve que recortar actividades y reorganizar tiempos, en todo momento privilegié el trabajo colaborativo y el espacio de diálogo, adecuando el proceso dialéctico para que fuera grupal, dinámico, continuo y claro, logrando que la clase se desarrollara de manera más fluida y sobre la marcha.

El grupo trabajó muy bien, sin embargo, cuando digo "bien" me refiero a que el grupo era continuo leían, preguntaban, opinaban. Sin embargo, al momento de leer y redactar sus artículos, fue un proceso tardado pues según lo que me comentaron los estudiantes no habían trabajado nunca en la redacción de un texto propio, ya que siempre copiaban lo del libro.

Otro ajuste que hice en mi planeación fue que al final de cada clase yo había planeado una dinámica o juego para retroalimentar el tema. Como al grupo le aburre o, mejor dicho, no les gusta leer, pensaba recompensarlos de alguna forma con una dinámica de grupo, claro, siempre tomando como eje y objetivo el aprendizaje. Por eso eran dinámicas y juegos de pregunta y respuesta sobre lo aprendido en la clase. Sin embargo, al ver que los alumnos se tardaban mucho leyendo, la actividad se volvía muy extendida y no alcanzaba a implementar las dinámicas.

Opté entonces por cambiar de estrategia y utilicé la dinámica de la "papa caliente". Si bien es un juego muy utilizado en las sesiones, a mí me sirvió porque es una dinámica

rápida y que los alumnos ya conocen. Así no perdía tiempo explicando la dinámica, sino que empezábamos a jugar y los alumnos se involucraban en la actividad. Esta dinámica, a pesar de que yo había planeado otras diferentes y un tanto más innovadoras, me resultó factible. Aquí reflexiono que lo innovador no siempre es algo nuevo: por ejemplo, me sirvió mucho la papa caliente, y desde luego que su implementación me ayudó a reforzar lo aprendido durante la sesión.

Otro ajuste que hice a la planeación fue en la manera de trabajo. Por ejemplo, para analizar el documento del Plan de Tacubaya, que en mi planeación estaba previsto realizarlo en parejas, cambié la actividad a manera individual. Esto porque cuando analizamos el Plan de Ayutla fue muy tardado, y al ser una actividad que se estaba haciendo en parejas, el grupo se ponía a platicar de temas personales como videojuegos o redes sociales, lo que ocasionaba que avanzarían menos en el trabajo.

Así que opté porque esta actividad se hiciera de manera individual. Al final, de que cada alumno analizó por su cuenta el Plan, de manera colaborativa dialogamos, problematizamos y opinamos sobre el Plan de Tacubaya.

En este aspecto de trabajo grupal, como docente encargada elegía al azar qué alumno leía, quién opinaba o quién daba los turnos. Esto me permitió que los alumnos estuvieran atentos para saber cuándo les iba a preguntar, y constantemente estaban viendo dónde íbamos o de qué estábamos hablando, para no perderse y saber qué responder a la hora que preguntara. En esta dinámica de preguntar al azar me ayudé de mi lista, y fue un constante de preguntas y respuestas. Iba poniendo un puntito en la lista a quien ya había preguntado.

Si de por sí ya es difícil tener 33 alumnos en una misma aula y tratar de involucrar a todos en la actividad, que el día martes tenga dos horas seguidas de clase me permitió dedicarle tiempo a cuestionar, preguntar y conocer a mis alumnos. De esta forma, todo el grupo se vio involucrado en las actividades.

Desde mi perspectiva, las actividades de aprendizaje tuvieron un impacto positivo. Al inicio, específicamente cuando apliqué la actividad del análisis del Plan de Ayutla, me

sentí algo decepcionada de mí. A pesar de que había planeado la clase, estudiado el tema, leído los documentos, analizado y hecho una investigación previa, cuando apliqué la actividad los alumnos tardaban mucho en leer, no comprendían el texto, y cuando les preguntaba, me decían que no entendían.

Me regresaba una y otra vez a explicar y me sentía algo perdida. Sin embargo, mi docente titular, la maestra del grupo en la secundaria, me mencionó que observaba que los estudiantes estaban muy interesados en la clase, que a pesar de que se les complicaba la lectura, ella veía su entusiasmo por realizar la actividad. También comentó que le parecía muy interesante cómo había recuperado estos documentos para trabajarlos con los alumnos en clase y me felicitó.

Esto me hizo reflexionar sobre la teoría y la práctica, una cosa es lo que planeas y otra es lo que sucede dentro del aula. Al ser mi inicio, me sentía algo agobiada por los primeros resultados de la actividad, pero con el comentario de la maestra me calmé y tomé las cosas con más tranquilidad. Dije: "Tiempo al tiempo, vamos a continuar y no abandonar el barco."

Luego, la siguiente actividad fue sobre los liberales y conservadores. En mi planeación, tenía previsto que los alumnos iban a identificar el contexto histórico en el que se creó la Constitución de 1857. A pesar de que la noticia que se analizó redactaba de manera clara el desarrollo del conflicto y la promulgación de esta Constitución, al grupo le fue difícil identificar los acontecimientos. Opté entonces por cambiar la actividad, y cambié la indicación ahora se trataba de identificar las características del bando liberal y conservador en la noticia. Esto me permitió utilizar de manera eficiente la noticia, ya que de primer momento los alumnos no lograban identificar los acontecimientos, pero al cambiar el enfoque, pudieron realizar la actividad de manera eficiente.

Otro ajuste que realicé fue en el análisis de los artículos de la Constitución. En la planeación tenía previsto dividir al grupo en equipos, entregar a cada uno un artículo, y luego dialogar sobre sus hallazgos. Sin embargo, por la dinámica del grupo y los tiempos, opté por trabajar por parejas. Además, de que sintetice la información en una tabla de tres columnas:

en una se encontraba el contexto del artículo en la época de Santa Anna, en otra el artículo de la Constitución de 1857, y finalmente el artículo de la Constitución actual. Sintetizar todo en una sola hoja me permitió trabajar la actividad de manera más rápida, pero siempre privilegiando el diálogo y el trabajo colaborativo al final, donde los alumnos compartieron sus hallazgos.

A pesar de que la actividad se realizó en parejas, y que les expliqué y detallé mucho el tema, a los alumnos les fue difícil identificar los cambios y las permanencias, ya que perciben el pasado como algo muy lejano y el presente como algo que siempre ha existido. Así que, al momento de reflexionar sobre los cambios en los artículos, no lograban opinar ni argumentar mucho, decían que todo estaba bien y que todo era igual.

Del análisis de esta tabla, los estudiantes realizaron un artículo de opinión sobre la Constitución de 1857. En esta actividad desarrollé la explicación del proceso de la promulgación de este documento, misma actividad que no se pudo desarrollar a fondo con la noticia ya que su lectura se le complicó al grupo por lo que cambie la lectura y a través de la lectura guiada en lugar de recuperar de la fuente histórica el contexto histórico el contexto de la promulgación de la Constitución de 1857, se cambió la actividad por identificar las características que abordaba el texto de los liberales y conservadores.

Otra actividad que cambié fue la línea del tiempo. Inicialmente, planeaba que el grupo se dividiera en equipos, entregando un capítulo del libro a analizar a cada uno. Sin embargo, al leer el libro, identifiqué que los capítulos eran muy cortos. Además, que el día que se aplicaría esta actividad yo no iba a estar presente por actividades institucionales de mi Escuela Normal.

Por instrucciones de mi titular, debía dejar una actividad que los alumnos pudieran realizar de manera autónoma. Así que adapté la actividad de manera individual, copié y pegué los capítulos en una hoja de Word, además de apoyarme en otra fuente también. Como encabezado, dejé un párrafo con las instrucciones: leer el texto, identificar los acontecimientos y personajes clave, y realizar una línea del tiempo con fechas y momentos claves.

Otra actividad que cambié fue la de las Leyes de Reforma. Al igual que en otras actividades, en mi planeación estaba previsto trabajar en equipos, pero el tiempo me estaba comiendo por diversos eventos de la secundaria: día del amor y la amistad, pláticas sobre adicciones, junta de padres de familia, exámenes del segundo periodo de evaluación, y consejo técnico.

Debía terminar mi intervención antes de regresar a la Normal, así que opté por leer yo las Leyes de Reforma, mientras los alumnos las iban reflexionando conforme yo leía. Al final de cada ley hicimos una plenaria donde problematizamos las leyes en la actualidad y el contexto en el pasado.

Esta forma de trabajo permitió que la lectura de las leyes fuera más dinámica y entendible. Las palabras que no comprendían se las iba aclarando al momento. A diferencia de los documentos anteriores donde ellos leían, me fue más fácil la comprensión del texto cuando yo se los leía, ya que mientras yo daba lectura los estudiantes iban problematizando, preguntando, proponiendo escenarios hipotéticos, y yo los respondía. Esto permitió problematizar y comprender mejor el contenido histórico.

A pesar de cambiar continuamente la forma de trabajo respecto a la planeación, siempre privilegié el diálogo y el trabajo colaborativo. Esto permitió momentos de reflexión individual donde los alumnos leyeron, cuestionaron y reflexionaron de manera propia. Así se arraigaron de una idea, y al momento de la colaboración grupal, cada uno tuvo una postura diferente.

Por ejemplo, al abordar las Leyes de Reforma, hubo quien me dijo que estas leyes eran muy buenas porque separaban al Estado de la Iglesia, pero otros opinaban que quizás si la Iglesia siguiera mandando, no habría tantos pecados. Veo este proceso de reflexión como algo individual que luego se concreta en lo grupal, y así se logra un aprendizaje significativo.

Otro ajuste que realicé fue que una actividad que no se desarrolló y fue la elaboración del artículo de la sección de sociales para el periódico. Esto se debió a que el tiempo se me acortó, y opté por priorizar otras actividades, como el análisis de las Leyes de Reforma. Sin

embargo, sí se rescató la información sobre los personajes más relevantes del conflicto, aunque esto se realizó dentro de la actividad de la línea del tiempo.

La participación y colaboración del grupo fue esencial en el desarrollo de mi intervención, pues las alumnas y alumnos son muy observadores, curiosos y cuestionadores. Siempre tienen preguntas, y constantemente, cuando termino de explicar algo, refutan mi explicación con algún posible escenario hipotético sobre lo que se abordó. Por ejemplo, cuando trabajamos la Ley Iglesias que establecía que a la gente de escasos recursos no se le cobraran los servicios de la Iglesia, uno de los alumnos me preguntó: ¿Y cómo sabían quién era pobre y quién no?

La tercera etapa es la de la evaluación del aprendizaje. Para mí la evaluación es el momento del aprendizaje en donde el docente apoyado de instrumentos de evaluación como rúbricas o listas de cotejo identifica si el alumno aprendió o no. Sin embargo, en este proceso de evaluar como docente recupero que es relevante evaluar distintos aspectos o elementos ya que existen distintos tipos de inteligencia y que atendiendo a la inclusión es relevante contemplar que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma.

La evaluación que yo implementé fue la formativa, ya que mediante todo el proceso de mi intervención estuve retroalimentando las actividades de los alumnos y corrigiendo lo que me permitió que durante las sesiones los alumnos fueran desarrollando distintas habilidades como: el uso de las mayúsculas, podría inferir que de 33 alumnos 20 ponen letras mayúsculas en cualquier parte del texto, pero ahora con el seguimiento de las actividades y la corrección en marcha de la intervención los estudiantes fueron aprendiendo el uso de las mayúsculas.

Esta evaluación también permitió reforzar habilidades de la lectura y escritura como la confusión de letras por ejemplo la B por la V, o la habilidad de la comprensión lectora pues a través del uso del subrayado y la anotación de ideas en el texto logré que el grupo comprendiera mejor los textos, sin embargo, no fue un proceso fácil. Con lo anterior concluyo en que emplear la evaluación formativa de los trabajos me permitió identificar necesidades del grupo, adaptar y modificar actividades, corregir errores de los alumnos como la ortografía para que al final de la unión del periódico se obtuvieran mejores resultados.

El instrumento que utilicé para evaluar el periódico consistió en 6 rúbricas. El objetivo principal del producto, el periódico sobre la Guerra de Reforma, fue consolidar en un solo documento el desarrollo del conflicto. Cada artículo del periódico fue un escrito independiente, ya que abordó temáticas diferentes relacionadas con el conflicto. La finalidad de reunir los artículos en el periódico fue que los alumnos tuvieran una visión holística del acontecimiento histórico.

Los resultados que obtuve que fueron recabados con las rúbricas y muestran el nivel de apropiación del conocimiento histórico derivado de las actividades en las que se analizaron diferentes fuentes históricas.

En el diseño de las rúbricas se determinaron cuatro categorías que marcaron diferencias significativas según los trabajos presentados por los alumnos que se clasifican en excelente, bien, regular y no logrado.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

El periódico fue elaborado por los alumnos de manera individual y estuvo compuesto por seis artículos, cada uno elaborado a lo largo de las sesiones conforme íbamos abordando cada temática histórica. Cabe aclarar que cada artículo fue evaluado con una rúbrica específica, misma que fue creada a partir de las especificaciones que se les dio a los alumnos en la elaboración de cada artículo.

La figura 28 muestra visualmente tres portadas de los periódicos elaborados por los alumnos, todos contienen los mismos artículos de las mismas temáticas sin embargo el contenido de cada artículo es diferente, ya que cada uno está elaborado desde la reflexión y perspectiva individual de cada estudiante.

Figura 28

Portada de los periódicos La Reforma elaborados por los alumnos

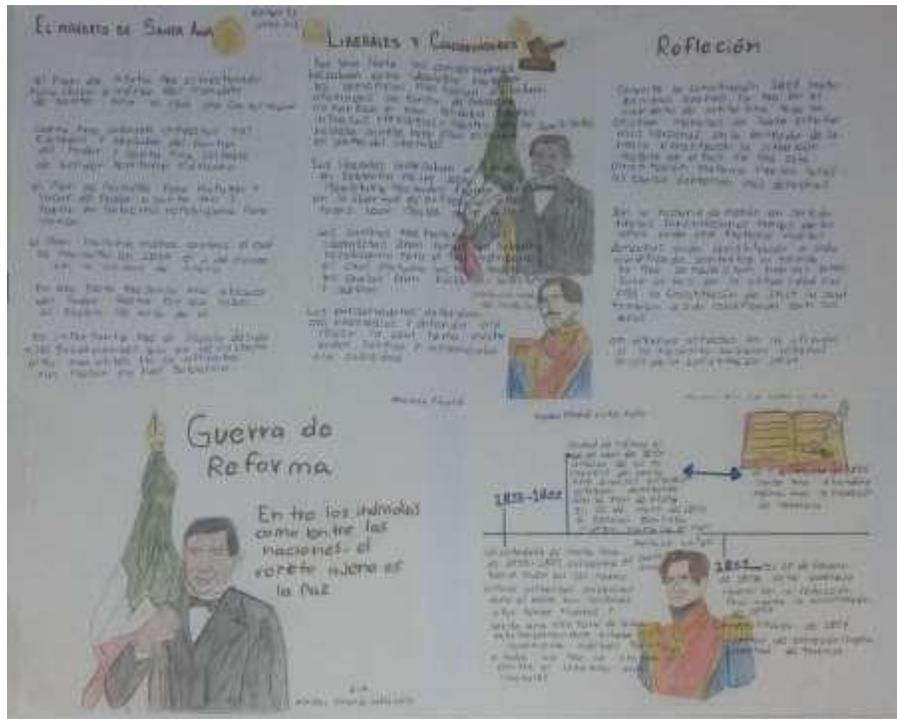


Fuente: Trabajo de los alumnos.

La figura 29 muestra una parte del contenido de un periódico elaborado por un alumno. En la figura se puede apreciar como el alumno logro realizar los artículos además que a través de los dibujos logra caracterizar los personajes históricos de cada temática abordada.

Figura 29

Contenido del periódico realizado por el alumno A

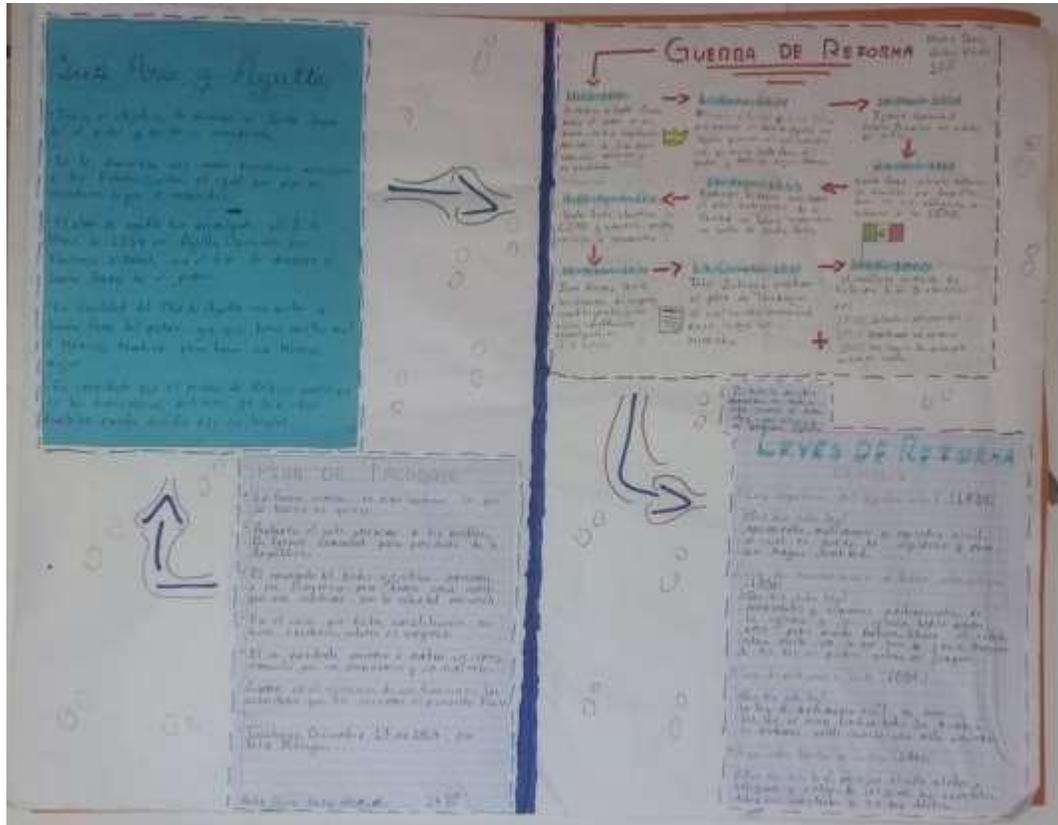


Fuente: Trabajo de los alumnos.

Posteriormente, en la figura 30 se muestra una parte del contenido de un periódico elaborado por otro estudiante. Sin embargo, su contenido no es el mismo al del alumno de la figura 29 ya que, cada alumno interpretó y reflexionó el contenido histórico desde una perspectiva propia.

Figura 30

Contenido del periódico realizado por el alumno B



Fuente: Trabajo de los alumnos.

La figura 30 muestra que el alumno logró realizar los productos de aprendizaje en los que reflexiona sobre el proceso de la Guerra de Reforma. La evaluación del periódico se realizó de dos formas, la primera fue la formativa y esta la llevé a cabo durante la realización del periódico en donde estuve revisando, corrigiendo y retroalimentando los artículos que los estudiantes iban realizando. Finalmente, al terminar de realizar el periódico realicé la evaluación sumativa en donde calificué cada artículo con una rúbrica diferente.

Las actividades aplicadas buscaron no solo enriquecer la comprensión de los procesos históricos, sino también desarrollar en los alumnos habilidades como la argumentación, el pensamiento crítico, la estructuración de textos y la redacción. Para valorar el desarrollo de dichas habilidades, utilicé como evidencia los productos de aprendizaje elaborados en clase artículos de opinión o artículos periodísticos, que representan el resultado del proceso

formativo de los estudiantes. A partir del análisis de estos trabajos, identifiqué el nivel de desempeño de los alumnos en diferentes criterios, los cuales describo a continuación.

El primer producto de aprendizaje realizado fue un artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla. En este se realizó un análisis a la fuente histórica primaria del Plan de Ayutla, como resultado los alumnos reflexionaron sobre su contenido y expresaron su opinión respecto al Plan. Como punto de referencia para la realización del artículo los estudiantes reflexionaron seis preguntas guía que trataban sobre la relevancia de este plan en el contexto de México en el siglo XIX y la importancia de la participación política de los ciudadanos en el país. A continuación, la tabla 3 muestra la rúbrica con la que se evaluó.

Tabla 3.

Rúbrica del artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Estructura	Presenta una introducción, un desarrollo y una conclusión muy clara y las ideas están bien organizadas.	Tiene una introducción, un desarrollo y una conclusión, pero algunas ideas no están bien conectadas.	Alguna de las partes (introducción, desarrollo o conclusión) no están bien desarrollada o no se entiende bien.	No tiene una estructura clara y las ideas están desordenadas.
Uso de fuentes históricas	La información que presenta es producto del análisis del Plan de Ayutla que se vio en clase. El alumno logra reflexionar el Plan y emitir una opinión.	La información que presenta es producto del análisis del Plan de Ayutla, pero con un análisis limitado.	Menciona el Plan de Ayutla, pero no explica de qué trata o qué piensa sobre él.	No hace referencia al Plan de Ayutla o lo menciona de manera incorrecta.
Argumentación	Responde de manera crítica y reflexiva a todas las preguntas guía.	Responde a la mayoría de las preguntas guía con argumentos válidos.	Responde algunas preguntas, pero sus respuestas son muy cortas y poco claras.	No responde a las preguntas guía o lo hace de manera vaga.
Redacción y ortografía	Escritura fluida y buena ortografía en el texto.	Pequeños errores que no afectan la comprensión del texto.	Tiene varios errores que hacen difícil leer el texto.	Tiene muchos errores que afectan gravemente la comprensión del texto.
Total: 33	23	4	4	2

Elaboración propia.

Los resultados obtenidos fueron:

En cuanto al criterio de estructura 23 productos de aprendizaje presentaron una introducción, un desarrollo y una conclusión de forma clara y organizada, cumpliendo satisfactoriamente con el criterio de estructura. Sin embargo, en 4 productos de aprendizaje se observó que las ideas no estaban del todo conectadas y otros 4 productos de aprendizaje presentaron alguna de las partes no desarrolladas completamente bien o fue difícil de entender el texto al momento de hacer la lectura. Finalmente en 2 productos de aprendizaje no se logró establecer una estructura clara y las ideas presentaron desorden.

Respecto al criterio de uso de fuentes históricas en 23 productos de aprendizaje se muestra que utilizaron adecuadamente la información trabajada en clase sobre el Plan de Ayutla, logrando reflexionar sobre el documento y emitir una opinión crítica. No obstante, en 4 productos de aprendizaje el análisis fue limitado, y en otros 4 productos de aprendizaje se mencionó el Plan de Ayutla de una manera superficial, sin explicar su contenido o emitir una opinión clara. Para concluir en este criterio en 2 productos de aprendizaje en ningún momento se hace referencia al Plan de Ayutla.

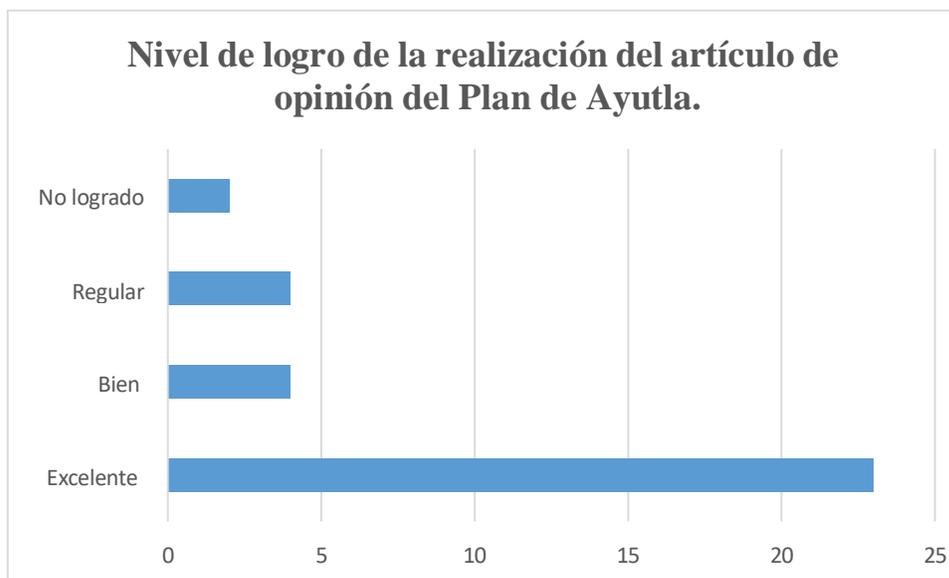
En el criterio de argumentación 23 productos de aprendizaje muestran que los alumnos respondieron de manera crítica y reflexiva a las preguntas guía, por otro lado 4 productos de aprendizaje muestran que los estudiantes respondieron a la mayoría de las preguntas guía con argumentos válidos pero limitantes de información, en cuanto a otros 2 productos de aprendizaje los alumnos respondieron a las preguntas guía de una manera muy corta y con respuestas poco claras. Finalmente, en 2 productos de aprendizaje no se responde a ninguna pregunta guía.

En cuanto al criterio de redacción y ortografía, en 23 productos de aprendizaje la escritura fue fluida y con buena ortografía. Por otro lado 3 productos de aprendizaje presentaron pequeños errores que no afectaron la comprensión del texto, aunque también hubo otros 3 productos de aprendizaje con errores más notorios que dificultaron su lectura. En dos productos de aprendizaje, los errores de redacción y ortografía afectaron gravemente la comprensión del contenido.

En la figura 31 se muestra gráficamente el nivel de logro obtenido por los estudiantes en la realización del artículo de opinión del Plan de Ayutla, tomando como parámetro la rúbrica de evaluación que se encuentra en la tabla 3.

Figura 31

Nivel de logro de la realización del artículo de opinión del Plan de Ayutla

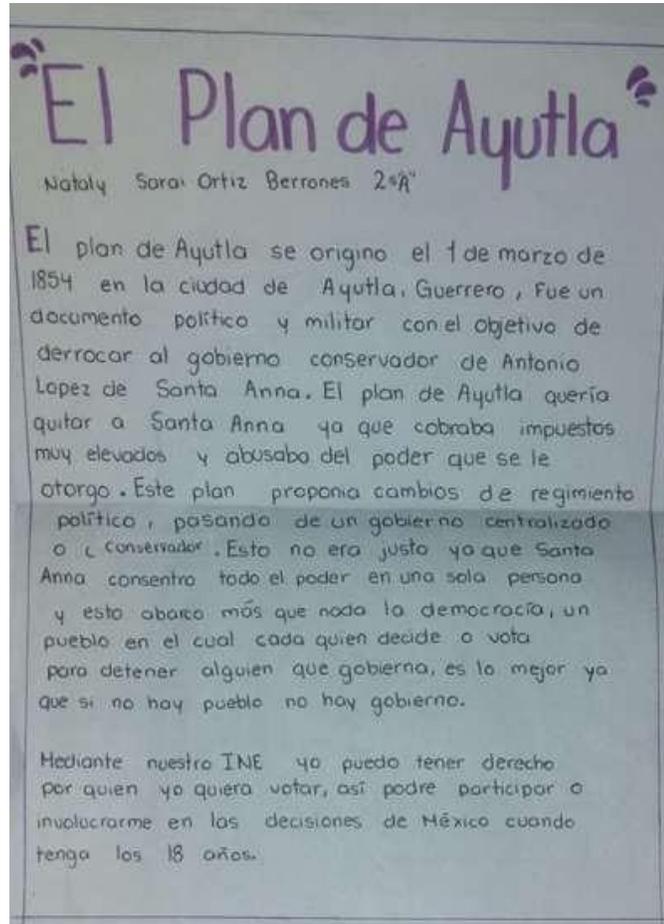


Elaboración propia.

A continuación, se muestran dos ejemplos de los artículos de opinión del Plan de Ayutla realizados por los estudiantes.

Figura 32

Artículo del Plan de Ayutla realizado por una alumna A



Fuente: Trabajo realizado por un alumno.

En la figura 32, se muestra como la alumna logra rescatar de una manera pertinente las causas de la revolución de Ayutla en el Plan y es capaz de identificar los cambios que proponía el grupo liberal a través de este Plan.

Tabla 4.

Rúbrica del artículo informativo de la caracterización de los bandos liberal y conservador.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Identificación de características	Describe claramente las características principales de cada bando (liberal y conservador) sin confundirlos.	Describe la mayoría de las características correctamente, aunque con pequeños errores.	Algunas características no son precisas o están incompletas.	No identifica bien las características o hay confusión entre bandos.
Uso de fuentes históricas: Libro de texto y noticia del periódico Xicotencatl.	Usa correctamente la información del libro y la noticia trabajadas en clase para apoyar su texto.	Usa las fuentes vistas en clase, aunque no logra desarrollar la información.	Usa información poco clara o no relacionada con las fuentes trabajadas.	No utiliza fuentes.
Claridad y organización	La información está bien organizada, se entiende fácilmente y tiene buena presentación.	La información es clara, pero algunas ideas están desordenadas.	Hay desorganización y eso dificulta la comprensión del texto.	Texto confuso y desorganizado.
Total: 33	18	5	4	5

Elaboración propia.

Los resultados obtenidos fueron:

En el criterio de la identificación de las características de los bandos en 18 productos de aprendizaje los alumnos mostraron con claridad las características principales de los bandos liberal y conservador, sin confundirlos. Por otro lado 5 productos de aprendizaje presentaron pequeñas imprecisiones, aunque en general lograron identificar correctamente las posturas de cada grupo. En 4 productos de aprendizaje las características que los alumnos presentaron fueron incompletas o no del todo precisas, y en 5 productos de aprendizaje hubo confusión entre los bandos.

Por otro lado, el criterio del uso de fuentes históricas: Libro de texto y noticia del periódico Xicotencatl en 18 productos de aprendizaje los alumnos utilizaron adecuadamente la información del libro de texto y la de la noticia trabajada en clase para respaldar sus textos. Sin embargo, algunos 5 productos de aprendizaje mostraron un uso limitado de las fuentes,

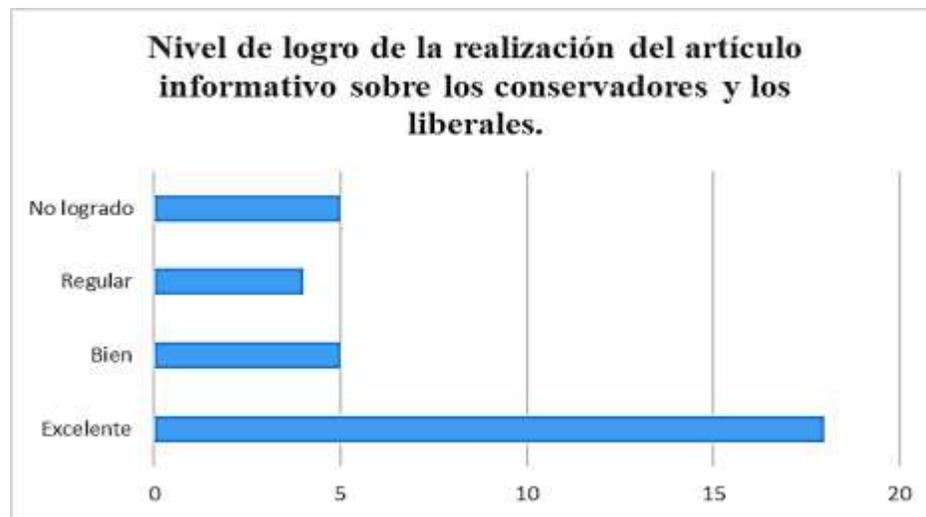
lo que afectó la profundidad del desarrollo del artículo. También hubo 4 productos de aprendizaje en los que la información utilizada no estuvo claramente relacionada con las fuentes o fue poco precisa, y hubo 5 productos de aprendizaje en los que no se recurrió al uso de ninguna fuente.

En cuanto al criterio de claridad y organización solo en 18 productos de aprendizaje se logró caracterizar correctamente a los bandos de una manera clara, por su parte 5 productos de aprendizaje presentaron la información de una manera menos clara y con algunas ideas desordenadas, por otro lado 4 productos de aprendizaje caracterizaron a los bandos de una manera desorganizada lo que dificultó la comprensión del texto y finalmente 5 productos de aprendizaje trabajos el texto fue confuso.

En la figura 34 se muestra gráficamente el nivel de logro obtenido por los estudiantes en la realización del artículo de informativo de los liberales y conservadores.

Figura 34

Nivel de logro de la realización del artículo informativo sobre los conservadores y los liberales

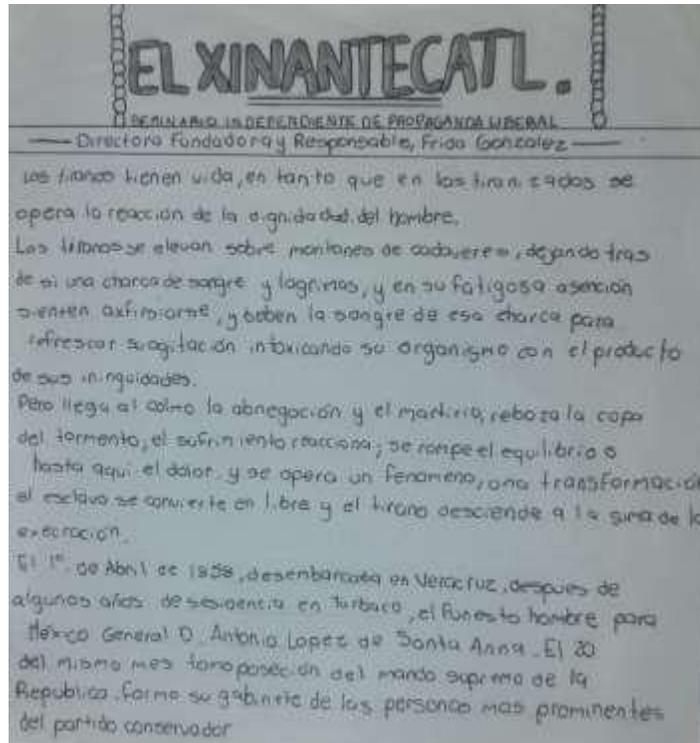


Elaboración propia.

A continuación, se muestran dos ejemplos de los artículos informativos sobre los liberales y conservadores realizados por los estudiantes.

Figura 35

Artículo sobre los liberales y conservadores elaborado por una alumna A

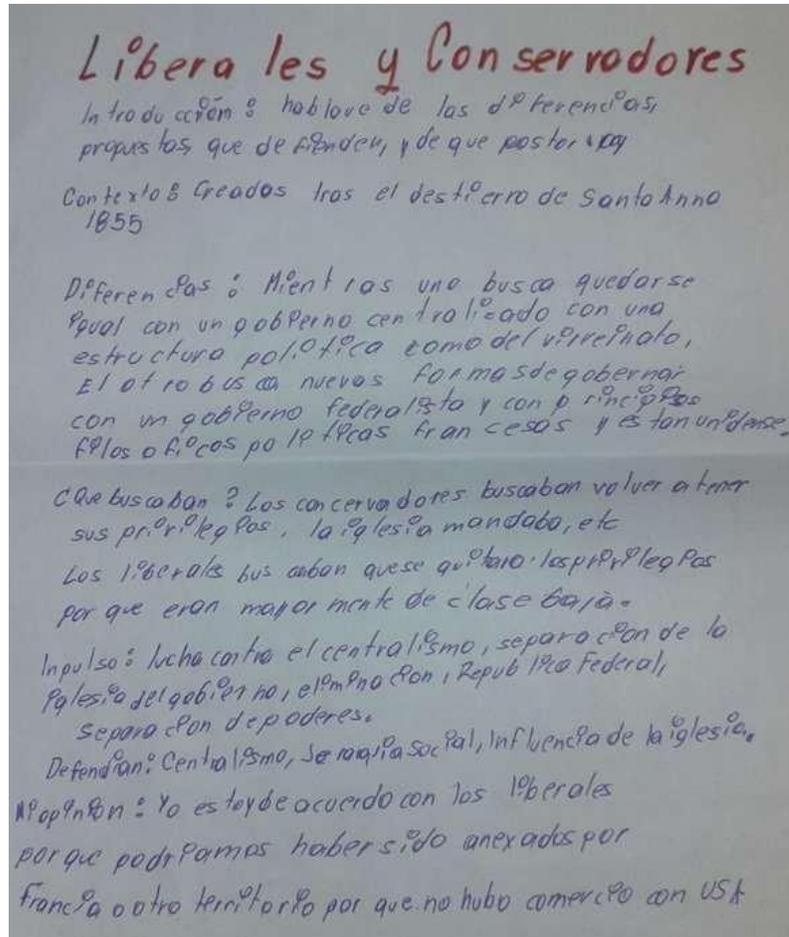


Fuente: Trabajo realizado por un alumno.

La figura 35, muestra el artículo informativo sobre los liberales y los conservadores, sin embargo, la alumna no muestra comprensión del tema, ya que solo transcribió a la hoja el contenido de la noticia que se les proporcionó como fuente histórica.

Figura 36

Artículo elaborado por un alumno sobre los liberales y conservadores B



Fuente: Trabajo realizado por un alumno.

En la figura 36, se muestra como el alumno logra caracterizar correctamente al bando liberal y al conservador, ya que dentro del texto identifica diferencias entre los ideales de los bandos, también identifica los propósitos de cada uno y lo que defendían.

El tercer artículo fue una reflexión sobre la evolución de los derechos. En este los alumnos analizaron de manera crítica y compararon los derechos de la dictadura de Santa Anna, los de la Constitución de 1857 y los de la Constitución actual. En el escrito reflexionaron sobre la importancia de los cambios y sobre las permanencias.

En la tabla 5 se presenta la rúbrica con la que se evaluó el artículo.

Tabla 5.

Rúbrica de la reflexión sobre la evolución de los derechos en el contexto de la dictadura de Santa Anna, la Constitución de 1857 y la Constitución actual.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Análisis crítico	Explica claramente cómo han cambiado los derechos a lo largo del tiempo y qué significan esos cambios.	Explica los cambios en los derechos, aunque no profundiza en su significado.	La explicación es muy general o poco clara.	No explica correctamente los cambios o no se entiende la respuesta.
Uso de fuentes históricas	Relaciona correctamente los tres periodos constitucionales trabajados en clase.	Muestra relación con los tres periodos, pero de forma limitada.	Menciona algunos elementos de las constituciones, pero sin conectarlos bien.	No usa las fuentes vistas en clase.
Reflexión personal	Expresa una opinión bien pensada, con argumentos claros sobre lo que aprendió.	Expone una opinión, pero con argumentación limitada.	La opinión es muy breve o no está bien explicada.	No expresa una opinión.
Total: 33	6	8	9	10

Elaboración propia.

Los resultados obtenidos fueron:

En el primer criterio que fue el análisis crítico en 6 productos de aprendizaje los alumnos lograron explicar con claridad los cambios que han ocurrido en los derechos, así como el significado de dichos cambios en el contexto histórico y social. Por otro lado, en 7 productos de aprendizaje los estudiantes reconocieron los cambios, pero su análisis fue superficial, limitándose a señalar las diferencias sin profundizar en sus implicaciones. También hubo 8 productos de aprendizaje en los que los alumnos presentaron explicaciones

generales o poco claras, mientras que en otros 10 productos de aprendizaje los estudiantes no lograron explicar adecuadamente los cambios o su respuesta fue confusa.

En tanto al criterio del uso de fuentes históricas en 6 productos de aprendizaje los estudiantes lograron establecer de manera correcta la relación entre los tres periodos constitucionales trabajados en clase, mostrando una comprensión adecuada de los procesos de transformación de los derechos. Por otro lado, en 7 productos de aprendizaje los alumnos mencionaron los tres periodos, pero de manera limitada o con conexiones poco desarrolladas. En 8 productos de aprendizaje los estudiantes solo mencionaron algunos elementos de las constituciones sin establecer relaciones claras, y en otros diez, los alumnos no utilizaron las fuentes revisadas en clase.

Por último, el criterio de la reflexión personal se resume en que solo 6 alumnos lograron expresar una opinión sobre el tema, con argumentos claros y dentro de la temática, sin embargo, los otros 25 estudiantes no emitieron ninguna una opinión propia del tema.

En la figura 37 se muestra gráficamente el nivel de logro obtenido por los estudiantes en la realización del artículo de informativo de los liberales y conservadores.

Figura 37

Nivel de logro de la realización del artículo de reflexión sobre la evolución de los derechos desde la época de Santa Anna

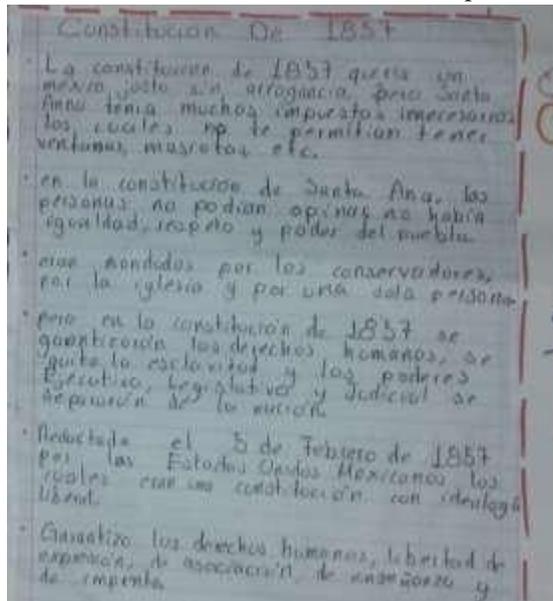


Elaboración propia.

A continuación, se muestra un ejemplo del artículo de reflexión sobre la evolución de los derechos realizado por un estudiante.

Figura 38

Artículo de la Constitución de 1857 elaborado por un alumno



Fuente: Trabajo de un alumno

En la figura 38, el alumno logra identificar el cambio y la permanencia de la constitución de 1857, ya que caracteriza el desarrollo de los artículos y los vincula con su realidad.

El cuarto artículo fue un anuncio publicitario sobre el Plan de Tacubaya. En este escrito los alumnos informaron sobre qué era el Plan de Tacubaya, sus postulados y elementos clave. La tabla 6 muestra la rúbrica con la que se evaluó dicho artículo.

Tabla 6.

Rúbrica anuncio publicitario del Plan de Tacubaya

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Identificación del Plan de Tacubaya	Menciona correctamente la fecha, quién lo propuso, las razones y el propósito del plan.	Menciona la mayoría de los elementos, aunque con algunos errores.	Incluye pocos datos o algunos están incompletos o incorrectos.	No identifica bien el Plan de Tacubaya y la información es confusa.
Creatividad y formato (Anuncio publicitario).	El anuncio es creativo, está bien presentado y es visualmente atractivo.	El anuncio es creativo, aunque hay pequeños detalles por mejorar.	El anuncio es muy simple.	No parece un anuncio o le falta estructura visual.
Total: 33	22	5	3	3

Elaboración propia.

Los resultados de ambos criterios fueron:

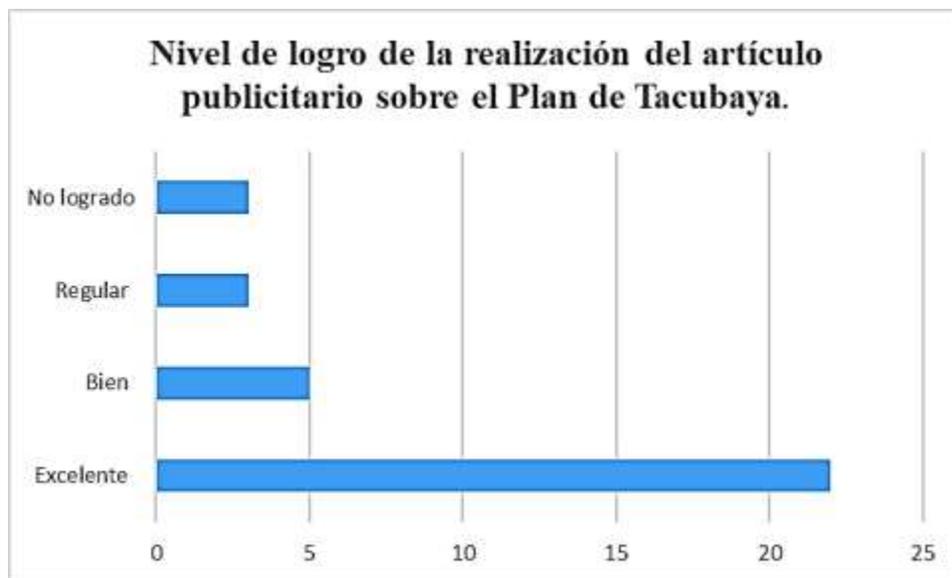
En el primer criterio de la identificación del Plan de Tacubaya en 22 productos de aprendizaje los alumnos lograron mencionar correctamente datos principales, como; la fecha, el autor del plan, las razones que lo motivaron y su propósito. Por otro lado, en 5 productos de aprendizaje los alumnos presentaron la información con pequeños errores o con ciertos elementos incompletos, mientras en otros 3 productos de aprendizaje los estudiantes mencionaron datos insuficientes o incorrectos. Concluyendo con un grupo minoritario de 3 productos de aprendizaje en los que no se logró identificar de forma clara qué es el Plan de Tacubaya y la información que se presento era confusa.

El segundo criterio acerca de la creatividad del artículo se resume en que en 22 productos de aprendizaje los alumnos lograron realizar visualmente atractivo el escrito, mientras que en 11 productos de aprendizaje los estudiantes lo realizaron de una manera más simple y poco atractiva.

En la figura 39 se muestra gráficamente el nivel de logro obtenido por los estudiantes en la realización del artículo publicitario sobre el Plan de Tacubaya.

Figura 39

Nivel de logro de la realización del artículo publicitario sobre el Plan de Tacubaya



Elaboración propia.

A continuación, se muestran dos ejemplos del artículo publicitario sobre el Plan de Tacubaya realizado por los alumnos.

Figura 40

Artículo publicitario/informativo del Plan de Tacubaya realizado por el alumno A

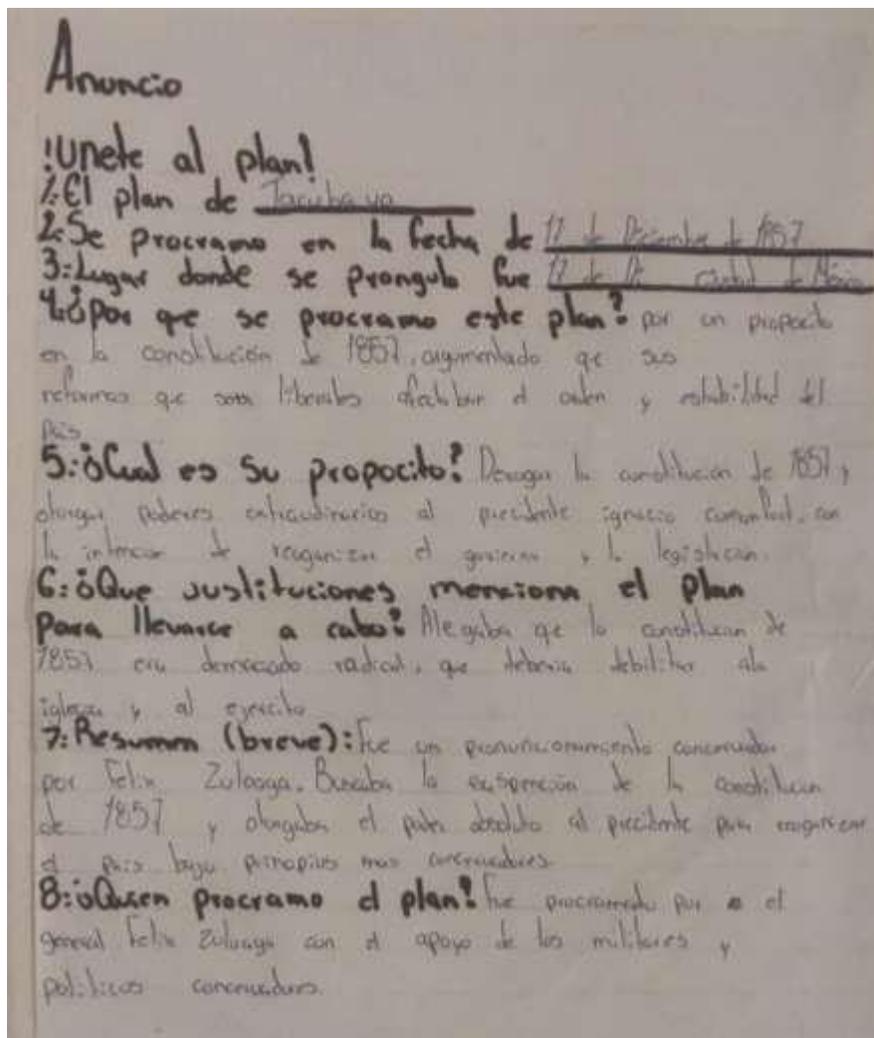
¿Que es el Plan de Tacubaya?
Fue un Pronunciamiento conservador
que se llevo a cabo el 17 de dic
de 1857 en el Palacio Arzobispal
en la Cd. de Mexico.
La constitucion de 1857, jurada el 5 de
febrero, tenia una ideologia de
tendencia liberal. Ciertos
articulos fueron conside-
rados contrarios a los inte-
reses de la iglesia catolica.
Institucion que al ta ese
momento contaba con
gran influencia en la
esfera de la opinion publica
El Plan de Tacubaya fue un
pronunciamiento conservador
Por Manuel Siliceo, José María
Revilla, Mariano Navarro, el
gobernador del Distrito Federal
Juan José Baz y el general conserva-
dor mexicano Felix Zuñiga el 17 de
diciembre de 1857 en el Palacio Arzobispal de

Fuente: Trabajo de un alumno

En la figura 40, el alumno logra identificar algunos aspectos clave del Plan de Tacubaya como el propósito, la fecha de promulgación, los motivos de su promulgación, entre otros.

Figura 41

Artículo publicitario/informativo del Plan de Tacubaya realizado por el alumno B



Fuente: Trabajo de un alumno

En la figura 41, se muestra que el alumno logró recuperar de la fuente histórica del Plan de Tacubaya los puntos más relevantes de este hecho histórico, como la promulgación del Plan, fecha, lugar, promulgador, propósito, motivaciones, etc.

El quinto producto de aprendizaje elaborado fue una línea del tiempo de la Guerra de Reforma. En esta producción los alumnos ordenaron de manera cronológica los eventos más relevantes de la Guerra de Reforma.

A continuación, se presenta la rúbrica con la que se evaluó el producto de aprendizaje:

Tabla 7.

Rúbrica Línea del tiempo de la Guerra de Reforma

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Selección de eventos	Incluye eventos clave relacionados con el tema, bien explicados y con fechas correctas.	Incluye eventos clave, pero con algunas imprecisiones.	Incluye eventos, pero algunos son poco relevantes o sin fecha.	No selecciona eventos relevantes.
Dibujos o imágenes representativos	Los dibujos o imágenes son claros, creativos y ayudan a entender cada evento.	Los dibujos o imágenes son adecuados.	Los dibujos o imágenes tienen poca relación con la temática abordada.	No incluye dibujos o imágenes, o no tienen relación con la temática.
Total: 33	16	11	3	3

Elaboración propia.

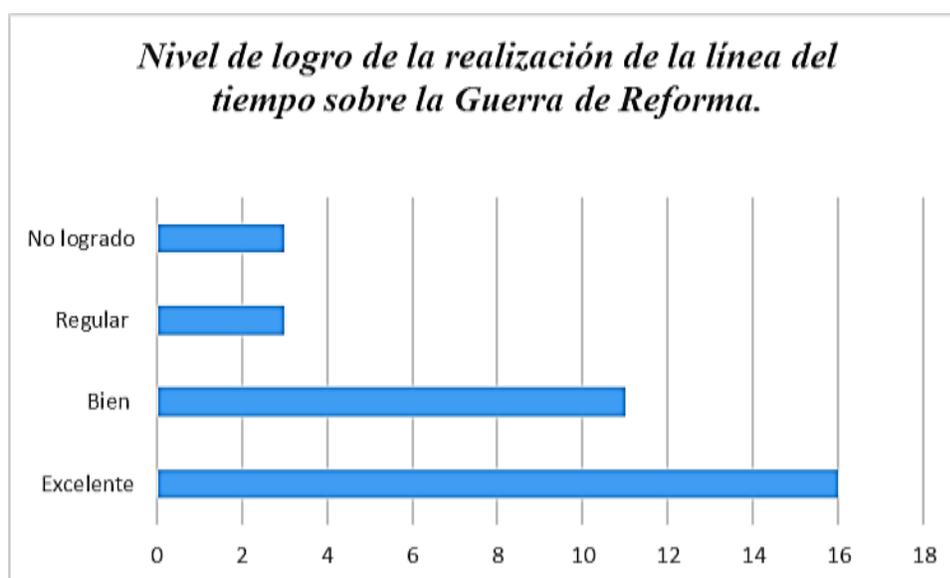
Los resultados obtenidos fueron que en el primer criterio de selección de eventos para la línea del tiempo en 16 productos de aprendizaje los alumnos incluyeron eventos clave relacionados con el tema, bien explicados y con fechas correctas, mientras tanto en otros 11 productos de aprendizaje los estudiantes incluyeron eventos clave, pero con algunas imprecisiones, por otro lado en productos de aprendizaje los alumnos incluyeron eventos, pero algunos son poco relevantes o no incluían fecha y finalmente 3 productos de aprendizaje no incluyeron eventos relevantes.

De igual manera en la misma proporción solo en 16 productos de aprendizaje los estudiantes presentaron dibujos o imágenes claras, creativas y que ayudan a entender cada evento, por otra parte, en 16 productos de aprendizaje los alumnos incluyeron imágenes en su línea del tiempo, pero de una manera más superficial es decir dibujos con poca relación con el tema.

En la figura 42 se muestra gráficamente el nivel de logro obtenido por los estudiantes en la realización de la línea del tiempo sobre la Guerra de Reforma.

Figura 42

Nivel de logro de la realización de la línea del tiempo sobre la Guerra de Reforma.



Elaboración propia

A continuación, se muestra un ejemplo de la línea del tiempo realizada por un alumno:

Figura 43

Línea del tiempo de la Guerra de Reforma realizada por un alumno



Fuente: Trabajo de un alumno

En la figura 43, se muestra como el alumno logra rescatar los eventos más relevantes de la Guerra de Reforma de las fuentes históricas proporcionadas, además logra organizarlos, sintetizarlos y caracterizarlos a través de imágenes.

Finalmente, el sexto artículo fue una reflexión sobre las leyes de reforma en este los alumnos reflexionaron sobre el impacto de las leyes en su época, su importancia y legado en la actualidad. A continuación, se presenta la rúbrica utilizada para la evaluación de este.

Tabla 8.

Rúbrica reflexión sobre las Leyes de Reforma

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Análisis crítico	Reflexiona profundamente sobre las leyes y su impacto en la actualidad.	Reflexiona adecuadamente, pero con menor profundidad sobre las leyes.	Reflexión básica, sin muchas ideas claras o profundas.	No presenta una reflexión significativa o relevante.
Uso de fuentes históricas	Analiza correctamente las leyes leídas en clase y conecta con su contexto histórico.	Muestra comprensión de las leyes, aunque sin profundizar en su contexto.	Menciona las leyes, pero sin analizarlas o sin relacionarlas correctamente.	No hace referencia a las leyes.
Opiniones personales	Expresa una opinión clara y bien fundamentada sobre las leyes.	Expresa una opinión, aunque con pocos argumentos.	La opinión es vaga o poco justificada.	No expresa una opinión personal o es irrelevante.
Total: 33	13	11	7	1

Elaboración propia.

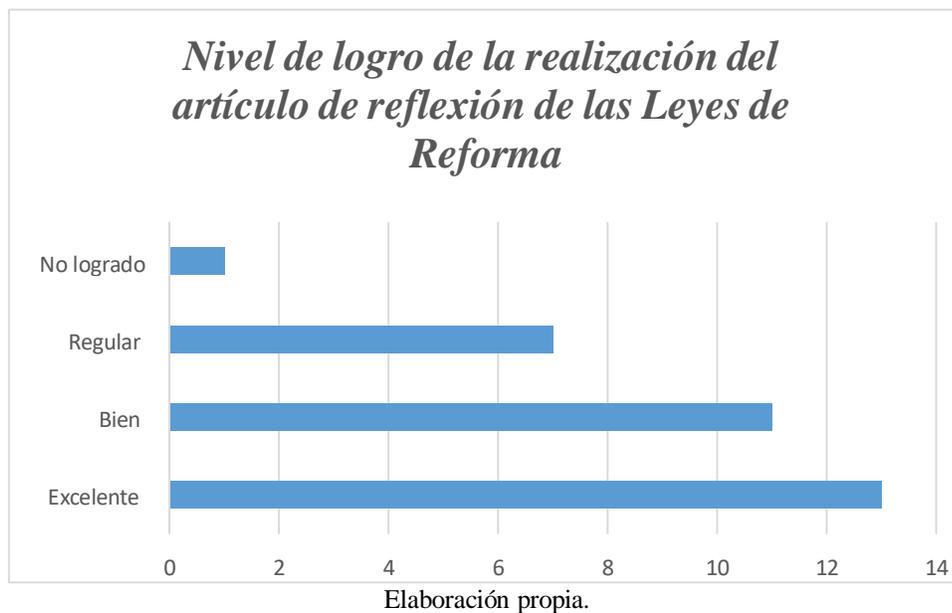
Los resultados obtenidos fueron que en el criterio de análisis crítico en 13 productos de aprendizaje los alumnos reflexionaron profundamente sobre las leyes y su impacto en la actualidad, en otros 11 productos de aprendizaje los estudiantes reflexionaron adecuadamente, pero con menor profundidad sobre las leyes, en cuanto a otros 7 productos de aprendizaje los alumnos reflexionaron de manera básica, sin muchas ideas claras o profundas y finalmente solo un producto de aprendizaje no presentó una reflexión significativa o relevante.

En cuanto al segundo criterio sobre el uso de las fuentes históricas solo en 13 productos de aprendizaje los alumnos mostraron un análisis correcto de las leyes leídas en clase y conecta con su contexto histórico, en tanto otros 7 productos de aprendizaje los estudiantes mencionaron las leyes, pero sin analizarlas o sin relacionarlas correctamente y solo un alumno no hace referencia en su escrito a las Leyes de Reforma.

A continuación, en la figura 44 se muestra gráficamente el nivel de logro de los estudiantes en la realización del artículo de reflexión sobre las Leyes de Reforma.

Figura 44

Nivel de logro de la realización del artículo de reflexión de las Leyes de Reforma

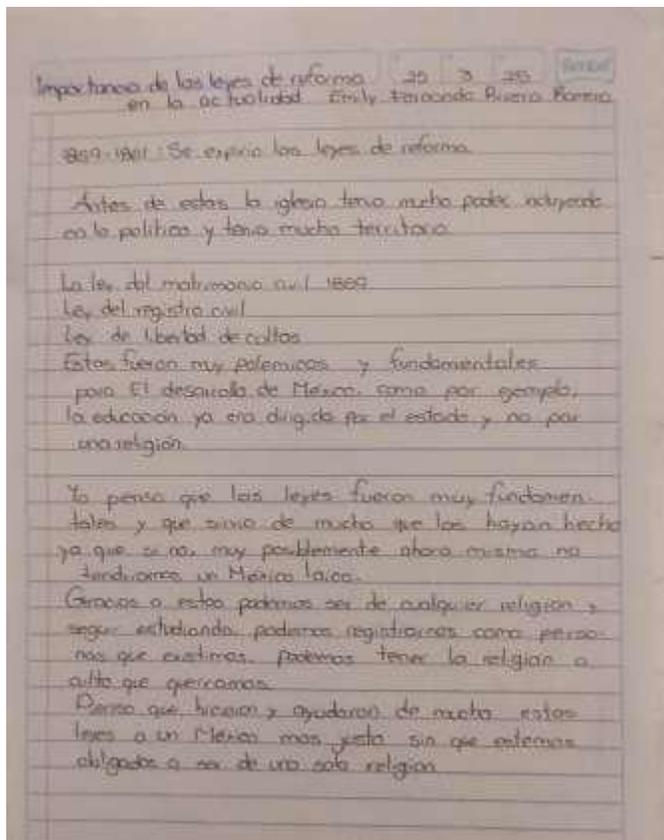


A continuación, se muestran dos ejemplos de la reflexión sobre las Leyes de Reforma realizados por dos alumnos:

En la figura 45, la alumna logra identificar el papel de la iglesia antes de la promulgación de las Leyes de Reforma, también logra emitir una opinión informada sobre lo qué son estas leyes y además destaca desde su perspectiva personal la importancia de las leyes mencionando que fueron fundamentales porque gracias a ellas hoy México es laico y reconoce la importancia del derecho a poder decidir en que creer o no.

Figura 45

Artículo de reflexión de las Leyes de Reforma realizado por alumno A

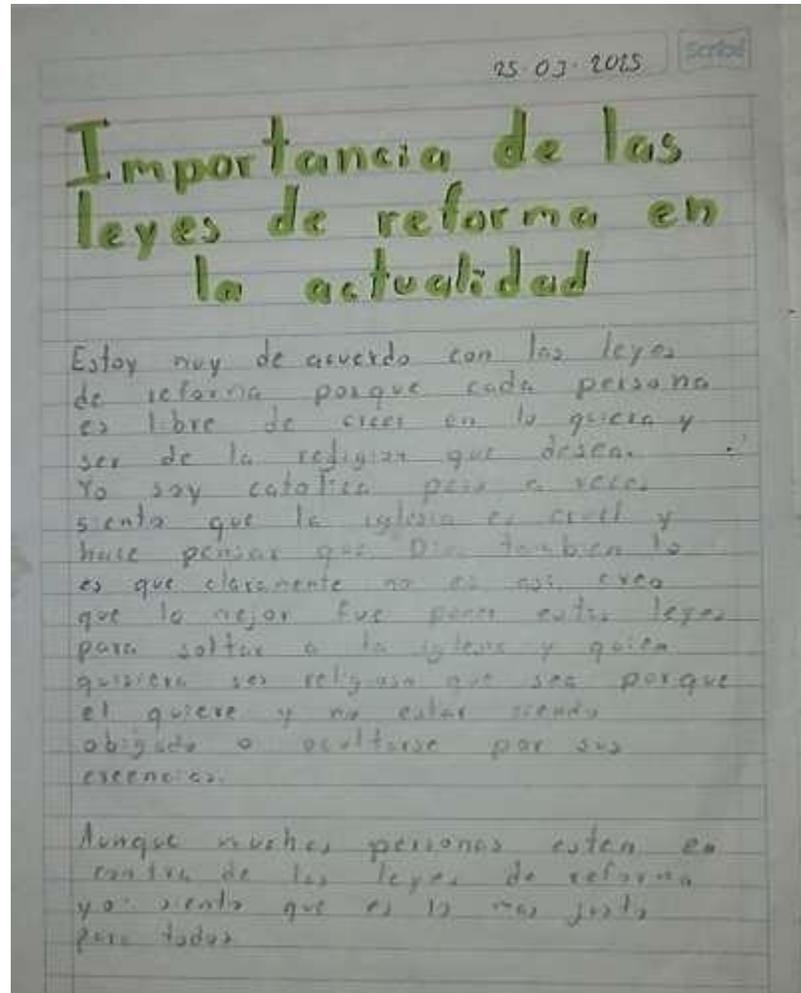


Fuente: Trabajo de un alumno

A continuación, en la figura 46, la alumna logra reflexionar sobre las Leyes de Reforma y emite una opinión personal en la que expresa que gracias a estas leyes las personas pueden decidir libremente en que creer y menciona que es bueno que la iglesia ya no tenga que ver con la política porque cada quien debe ser libre de elegir la religión que quiere y no estarse escondiendo, además de que menciona y reconoce que, aunque hay oposición a esta idea de la separación entre la iglesia y el Estado.

Figura 46

Artículo de reflexión de las Leyes de Reforma realizado por alumno B



Fuente: Trabajo de un alumno

Cada uno de estos artículos fue realizado en clase en base al análisis de las fuentes históricas vistos mismos artículos que fueron evaluados considerando los criterios como la estructura del texto, el uso de fuentes históricas, la claridad de las ideas, la argumentación, la crítica, la creatividad, la presentación visual y la ortografía de acuerdo con la rúbricas diseñadas por el proyecto, mismas que fueron presentadas e informadas en la elaboración de cada artículo durante las clases cuando se explicaba la actividad.

3.3 Análisis y reflexión de la práctica docente.

Según Hernández Ortiz (2021), el *Modelo de análisis de la práctica docente del estudiante en proceso de formación inicial para la docencia* permite a los estudiantes en formación inicial analizar su experiencia a partir de componentes y descriptores que orientan una mirada crítica sobre su intervención en el aula. Este modelo propone reflexionar sobre saberes, habilidades y valores de lo teórico, pedagógico, didáctico y de la praxis. Con base en estos elementos, presento a continuación mi propio análisis y reflexión de la práctica docente.

Mi intervención pedagógica se sustentó principalmente en la teoría constructivista del aprendizaje y en la teoría sociocultural de Vygotsky. Desde la perspectiva constructivista, en mis sesiones privilegié especialmente el saber hacer, ya que considero que el alumno es un agente capaz de afrontar problemáticas con creatividad, constancia y pensamiento crítico. Esta teoría estuvo presente en diversas actividades que implementé, en donde los estudiantes construyeron su conocimiento, tomando como eje el análisis de las fuentes históricas mediante actividades que las problematizaron.

Un ejemplo, fue durante el análisis del Plan de Ayutla. En esta actividad, compartí con los estudiantes el documento original y su transcripción, invitándolos a opinar sobre él. De esta manera, los estudiantes construyeron el significado del Plan a partir de su propia interpretación, deduciendo por qué surgió la Revolución de Ayutla, entendiendo el contexto y sacando conclusiones propias. Esta actividad refleja un enfoque constructivista, ya que el conocimiento no fue transmitido de manera pasiva, sino que fue construido por los alumnos a través del análisis y la reflexión.

En la práctica, el aprendizaje constructivista me resultó beneficioso, ya que, al privilegiar la actividad, observé que los alumnos, al ser sujetos activos en la construcción de su propio conocimiento, participaron con mayor compromiso en el proceso. Considero que la estrategia del uso de fuentes históricas como recurso didáctico fue fundamental para implementar este enfoque, pues a partir de ellas, los estudiantes construyeron, de manera individual, su propio esquema mental sobre las temáticas históricas trabajadas.

Sin embargo, no todo fue color de rosas, al privilegiar la actividad, cuando planeé diseñe actividades como el planteamiento de una hipótesis, la formulación de opiniones y reflexiones a partir de la lectura, lo que implicó ciertos retos para los alumnos ya que, en general, presentan dificultades en la lectura, algunos leen muy lento, otros confunden palabras o se traban al leer, lo cual afectó el ritmo de las sesiones. Algunos alumnos se iban rezagando, y como docente comprometida con su aprendizaje, tuve que adaptarme y hacer cambios a las actividades con la finalidad de que todos avanzáramos al mismo ritmo.

En cuanto a la teoría sociocultural, implementé diversas actividades de trabajo colaborativo en las que privilegié la interacción social entre compañeros. Sin embargo, noté que el grupo aún no tiene desarrolladas habilidades sólidas para trabajar en equipo, ya que en muchos casos delegaban la responsabilidad al compañero que más sabía del tema, mientras los demás esperaban para copiar el trabajo.

Para atender esta situación, al revisar las actividades o al pasar por los equipos, les preguntaba cómo había sido su forma de trabajo. La mayoría de los alumnos reconocían que un solo miembro del equipo realizaba la actividad y los demás copiaban. Ante esto, les explicaba que el trabajo en equipo implica la participación de todos, y que debían de repartirse las tareas para que todos aportaran en algo.

Una ventaja que observé del trabajo colaborativo fue que, durante las plenarios grupales, al actuar como intermediaria y regular las participaciones, con la finalidad de que todos los alumnos fueran escuchados. El diálogo se volvió ameno y la mayoría de los estudiantes participaron, incluso aquellos que solían mostrarse más tímidos. Esto permitió el intercambio de ideas, experiencias, conocimientos y datos curiosos relacionados con la temática, lo cual favoreció un aprendizaje más significativo.

No obstante, una limitación importante fue el tiempo y el número de estudiantes, ya que, al fomentar la participación, me resultaba difícil atender todas las intervenciones de los alumnos. Aún así, me esforzaba por lograr que todos tuvieran la oportunidad de expresarse, ya que desde el inicio dejé claro que no había respuestas malas, y que todas las opiniones eran válidas.

Esto motivó a que aumentara el número de estudiantes interesados en opinar, lo cual me sorprendió gratamente, pues algunos llegaban a conclusiones muy interesantes que problematizaban situaciones sociales actuales. Estas intervenciones provocaban debates y plenarias no contempladas en mi planificación, pero que resultaron ser momentos clave en la construcción del aprendizaje.

Al confrontar estas teorías con la realidad del aula, concluyo en que ambas son diferentes. En el aula siempre surgen imprevistos, condiciones específicas y necesidades particulares que requieren adaptaciones y estrategias concretas para cada grupo, por lo que la implementación del constructivismo y de la teoría sociocultural en el aula son favorables, sin embargo, es necesario hacer ajustes en ellas dependiendo el contexto y las necesidades de cada grupo.

Luego de mi intervención pedagógica considero que es importante que la asignatura de Historia se enseñe en las aulas debido a que es un pilar fundamental en la formación de la ciudadanía crítica. Más allá de la idea tradicional de que debemos estudiarla para no repetir los errores del pasado, pienso que su valor reside en que permite al alumno comprender que todos somos parte de la historia.

Enseñarla es invitar a los estudiantes a reconocerse como sujetos históricos, con responsabilidad en la construcción del presente que un día no muy próximo será el futuro. Por ejemplo, cuando se abordan temas como las dictaduras, los sexenios o los distintos gobiernos, no basta con que los alumnos memoricen fechas o conceptos. Es fundamental que los estudiantes problematicen la historia y comprendan su relación con la realidad actual. Solo así podrán entender por qué es importante participar activamente en la vida pública. Hoy en día, muchos jóvenes ven el voto como algo lejano o sin sentido, sin entender que en el pasado los hombres y las mujeres no podían ejercer este derecho. Estudiar historia permite ver y comprender que los derechos y libertades que ahora parecen “normales” y que siempre han existido, en realidad son el resultado de luchas sociales, y que, si no se valoran y ejercen, pueden perderse.

En este sentido, la historia ayuda a formar ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos, capaces de entender que la sociedad no se construye sola, se construye con la participación de todos. A partir de mi práctica docente, reflexiono que la enseñanza de la historia debe centrarse en el aprendizaje activo, el diálogo y la reflexión crítica. No se trata únicamente de transmitir información, sino de crear espacios donde los estudiantes analicen, cuestionen y construyan su comprensión del pasado.

Por esta razón, propongo el análisis de fuentes históricas como una estrategia clave. Al acercarse a documentos originales, textos de época o interpretaciones de historiadores, los alumnos no solo reciben información, sino que la interpretan desde su propia perspectiva, contrastando visiones y desarrollando el pensamiento crítico. Esta manera de enseñar historia se vincula directamente con los principios del constructivismo, ya que pone al alumno como protagonista activo del aprendizaje, y con la teoría sociocultural, al fomentar el intercambio de ideas, el trabajo colaborativo y el aprendizaje situado en un contexto real.

En cuanto a la Nueva Escuela Mexicana podemos utilizar las fuentes históricas partiendo del ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) a partir del planteamiento de un problema y la resolución de este a través de las fuentes históricas, como lo realicé en mi intervención que partí de la problemática: ¿Cómo influyeron las Leyes de Reforma en la construcción del México moderno y por qué los liberales y conservadores tuvieron tantos conflictos durante este periodo histórico?

Mi intervención docente en la asignatura de Historia se fundamentó en diversos principios pedagógicos, entre ellos el de que el alumno es el centro del aprendizaje. Por ello, asumí el rol de docente mediadora, brindando a los estudiantes materiales como; noticias, artículos de la Constitución de 1857, el Plan de Ayutla y el Plan de Tacubaya, que se concretizan en fuentes históricas, con la intención de que las analizaran, interpretaran y construyeran sus propias conclusiones sobre las causas y consecuencias de los acontecimientos históricos.

Asimismo, trabajé con el principio del aprendizaje significativo, diseñando actividades que conectaran los contenidos históricos con situaciones actuales y reales. Por

ejemplo, cuando promoví la reflexión en torno al cobro excesivo de impuestos, también cuando problematicé si en México es verdad que existe el derecho a la libertad de expresión o cuando caracterizamos la relación entre la Iglesia y el Estado en la actualidad. Estas problematizaciones permitieron que el alumnado comprendiera que los temas históricos siguen teniendo impacto en su vida cotidiana.

Otro principio presente fue el del aprendizaje colaborativo. A través del trabajo en equipo, los alumnos intercambiaron ideas y comentaron sus hallazgos, enriqueciendo sus interpretaciones y reconociendo que existe la diversidad de opiniones. Al confrontar los principios pedagógicos con la realidad del aula, concluyo que situar al alumno como centro del aprendizaje favorece de manera significativa el proceso educativo. Al sentirse parte activa del proceso y no un receptor pasivo de información, el estudiante se involucra, participa y desarrolla interés, curiosidad y motivación por aprender.

En el trabajo colaborativo, en muchos casos, los alumnos confundían el trabajo en equipo con momentos para conversar o jugar, lo que interfería con el propósito de la actividad. Por ello, considero que el rol del docente debe ser el de un agente adaptativo, acompañar activamente el trabajo grupal, monitorear avances y realizar preguntas que orienten la reflexión.

Los alumnos con los que trabajé en este último año de mis prácticas profesionales fueron el grupo de segundo “A”, conformado por 35 alumnos. Sin embargo, aproximadamente a inicios del mes de febrero, por cuestiones personales y académicas, se dieron de baja tres alumnos, por lo que el grupo disminuyó a 32 estudiantes. Las edades promedio de mis estudiantes son de 12 y 13 años, siendo la edad que más predomina la de 12 años. Después de haber trabajado con este grupo, lo puedo describir como participativo, respetuoso, curioso, responsable, cooperativo y alegre.

Al aplicar el diagnóstico sobre el contexto, pude identificar que en el ámbito familiar predominan las familias extendidas y monoparentales. En cuanto a lo social, la mayoría de los padres son comerciantes o trabajan en oficinas, y de un 100%, al menos un 75% participa por las tardes en una actividad deportiva o cultural.

Al trabajar con el grupo, me di cuenta de que es un grupo al que le gusta aprender cosas nuevas, ya que se mostraban muy interesados en las actividades que proponía o en las explicaciones que daba. Por ejemplo, algo que me llenó de gratitud fue cuando les enseñé a realizar un mapa conceptual. Para esto, observé la problemática de que solo ponían el título en su libreta y luego, en tres cuadros, amontonaban toda la información del libro de texto. Por lo tanto, trabajé desde el inicio con palabras clave, conectores, identificación de ideas principales, y realicé varios ejemplos en el pizarrón, lo cual fue beneficioso, pues ahora saben hacer mapas conceptuales.

También observé que al grupo le cuesta resolver problemas con creatividad, pues en varias ocasiones enfrentaban situaciones que se podían resolver, pero se complicaban la vida. Por ejemplo, cuando realizamos el periódico, un alumno había olvidado la cartulina, por lo que estaba muy triste y me dijo que no iba a poder realizar el trabajo. Le pregunté si traía hojas de máquina y me respondió que sí. Entonces le dije: “¿Y por qué no las pegas y haces tú periódico a tu manera?”. Le comenté que la cartulina era para facilitar la realización del periódico, pero que, si él quería hacerlo de otra forma, estaba en toda su libertad de hacerlo, a lo cual me dijo que sí, que lo haría así. Sin embargo, no sabía cómo comenzar, por lo que tuve que intervenir.

Una dificultad que encontré en el grupo es su falta de comprensión lectora y de habilidades en la escritura, ya que leen, pero no saben qué están leyendo, o escriben, pero solo transcriben del libro a la libreta, sin tomarse el tiempo de reflexionar. Prefieren escribir dos hojas completas de información en lugar de detenerse, leer detalladamente y hacer un breve resumen con los puntos relevantes.

En el transcurso de las sesiones, identifiqué que la mayoría de los estudiantes eran auditivos, por lo que me enfocaba mucho en la parte de narrar historias, datos y contar la historia de una manera narrativa que les llamara la atención. Sin embargo, también apliqué aprendizaje visual y kinestésico porque reconozco que no todos los alumnos aprenden de la misma manera.

¿Cómo piensan los alumnos? Bueno, en su mayoría, los razonamientos que hacían en clase eran más bien preguntas o comentarios hipotéticos. Después de que yo les explicaba las temáticas, ellos elaboraban escenarios hipotéticos sobre los temas, lo cual demuestra un pensamiento aún fantasioso, lo que no está mal, ya que estas intervenciones permitieron problematizar la historia desde una perspectiva diferente, lo que desarrolló en clase el interés de los alumnos por aprender más.

En ocasiones cuando los alumnos opinaban, a veces las frases estaban incompletas o carecían de estructura, lo que a veces dificultaba su comprensión.

Dentro de las sesiones, cuando los alumnos estaban realizando las actividades, me platicaban sobre sus intereses y lo que les gustaba. Logré identificar que la mayoría del grupo se desvela jugando videojuegos en línea. Además, detecté un interés por los secretos de la NASA. También había un grupo de alumnos que me cuestionaban sobre temas históricos, ya que cuando yo daba la clase incluía datos curiosos que a los niños les parecían asombrosos. Luego ellos buscaban más información y me la compartían, lo que me permitió identificar ese interés por investigar más allá, fuera de clase.

Otro interés que pude identificar en el aula es que, a pesar de que son de segundo grado, ya están pensando a qué preparatoria se van a inscribir, por lo que me cuestionaban sobre cuál les convenía más y me hacían preguntas. Por ello, tuve que informarme sobre el tema.

Al momento de planear mi intervención, sí consideré los intereses del grupo, ya que tomé en cuenta que les emociona trabajar en parejas o equipos, por lo que privilegié el trabajo colaborativo. Sin embargo, un interés que no considere fue que no les gusta la lectura, pues yo lo que quería lograr era que a través de la lectura accedieran al conocimiento histórico.

En todas las sesiones, como punto de partida consideré los conocimientos previos de mis estudiantes, ya que al iniciar cada sesión realizaba preguntas detonadoras para conocer qué sabían los alumnos del tema. Además, utilicé actividades para activar los conocimientos

previos, como lluvias de ideas, plenarias, preguntas problematizadoras o actividades de “verdadero o falso”.

Mis clases se desarrollaron en torno a la estructura de mi planeación, en la que abordé tres momentos: el inicio, el desarrollo y el cierre. Normalmente, para comenzar la clase, siempre problematizaba el tema a abordar con una pregunta. Luego, en el desarrollo, explicaba el tema o ponía la actividad, que era analizar una fuente histórica, realizar una actividad en grupo, una plenaria, etcétera. Para el cierre, en su mayoría, compartíamos los hallazgos encontrados dentro del trabajo realizado en la clase, o problematizaba situaciones de la vida cotidiana que tenían relación con el tema, como cuando al finalizar una sesión discutimos sobre si el derecho a la libertad de expresión en México se cumplía del todo.

Las actividades que planeé fueron variadas, ya que en cada sesión se abordó una fuente histórica diferente. Además, fue una planeación dinámica, hubo trabajo individual, trabajo grupal, lectura, escritura, explicación, análisis de imágenes, etcétera.

Una estrategia que usé para facilitar el aprendizaje fue la lectura guiada. La implementación de las fuentes históricas en el aula me resultó ser un proceso tardado, aunque el propósito fue que el alumno de manera individual desarrollará su propio conocimiento, los alumnos al no haber trabajado con fuentes requerían apoyo. Por eso, la lectura guiada me fue esencial en este proceso de aprendizaje, ya que me permitió explicarles y desglosarles las fuentes.

El aula es un salón promedio. Considero que es pequeño para la cantidad de alumnos, sin embargo, los estudiantes no estaban apretados. Lo que sí es que no hay suficiente espacio para hacer actividades dinámicas, además de que no se puede hacer mucho ruido, ya que al lado hay un salón con el que compartimos una especie de ventana, y del otro lado está el laboratorio, y la maestra siempre pide silencio. A pesar de que tiene ventanas hacia la calle, es un aula poco ventilada. Es limpia, pero un poco ruidosa, ya que el ruido de la calle interviene en las clases. El mobiliario del aula es suficiente, todos los alumnos contaban con mesabancos, y había escritorio para maestros y un televisor, sin embargo, este no tenía señal, ni control, ni mouse, ni teclado, por lo que no tuve acceso a materiales como el proyector.

Los materiales que usé para apoyarme en mis clases fueron el pizarrón, los libros de texto, ya que considero que, a pesar de que usé fuentes históricas, el libro de texto sigue siendo una fuente importante de conocimiento en la escuela. Para un lugar en el que no hay acceso a internet, ni computadoras, ni televisión, ni proyector, es la única fuente de información. Otros recursos que utilicé fueron copias en las que llevé impresos los documentos históricos que analizamos, y tabloides con imágenes de lo que se abordó en clase. Estos materiales me fueron útiles para materializar lo que se estaba explicando. En este sentido, los alumnos solo aportaron la cartulina como material en el que pegaron su periódico.

En general, hubo factores internos y externos que influyeron en las clases. Por ejemplo, en cuanto a lo interno, la dificultad de los alumnos con la lectura, lo que atrasó las intervenciones. Y en cuanto a factores externos, el Día del Amor y la Amistad al ser una escuela pequeña, todo lo que sucedió en la cancha se escuchó en toda la escuela, un ejemplo, fue cuando el grupo de música estaba ensayando y eso interrumpió la clase, ya que hacían mucho ruido. Otro día hubo una interrupción debido a que hubo una plática sobre el uso de drogas. También hubo suspensiones escolares debido a Consejos Técnicos o actividades de la secundaria. Lo que hice frente a estas adversidades fue replantear mi planeación, modificarla y adaptarme a las circunstancias que se iban presentando. Es decir, acerté actividades e implementé otras.

Defino mi enseñanza como un momento de aprendizaje que parte de la reflexión, en donde no solo explico contenidos, sino que diseño experiencias que permiten a los alumnos reflexionar, analizar e interpretar el pasado. Algunos rasgos que identifiqué en mi práctica docente son mi interés por fomentar el pensamiento crítico, el aprendizaje colaborativo y el respeto hacia el ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Además, destaco mi capacidad para adaptarme a las circunstancias.

Durante mis jornadas de práctica docente logré familiarizarme con la estructura, organización y dosificación de los contenidos de los planes y programas de la SEP, ya que identifiqué los Procesos de Desarrollo de Aprendizajes (PDAs), los campos formativos y los ejes articuladores, específicamente en la asignatura de Historia. Considero que desarrollé un buen dominio de las temáticas que impartí en clase, ya que antes de cada sesión me preparaba

leyendo o viendo videos para poder transmitir el conocimiento a los alumnos de la mejor manera.

También logré mejorar en cuanto a la administración del tiempo y el manejo de los contenidos. En este último semestre, acordé con mi maestra titular que yo culminaría el ciclo escolar, por lo que me organicé con base en las temáticas del libro de texto para abordarlas desde febrero hasta finales de junio, que es cuando concluyo mis prácticas docentes. Al final, me sentí un poco angustiada porque faltaban varios contenidos por abordar, sin embargo, al reflexionar, decidí cambiar mi dosificación y priorizar el aprendizaje significativo. Consideré que era más valioso que los estudiantes comprendieran bien algunos temas, que ver muchos de forma superficial. Claro que todo el contenido es importante, pero preferí abordarlo a profundidad, de modo que los alumnos pudieran entenderlo realmente.

Durante mi intervención pedagógica, la planificación tuvo un valor significativo, ya que me permitió organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje de manera secuencial y clara. A través de ella, pude definir los propósitos de cada clase y anticipar los recursos que iba a utilizar, lo cual me ayudó a prepararme tanto con los materiales necesarios como con el contenido a abordar.

Sin embargo, a lo largo del proceso realicé varias modificaciones a mis planeaciones. Inicialmente, estas estaban muy cargadas de actividades, lo que me llevó a reflexionar y reconocer que no todas se podrían cumplir dentro del tiempo disponible. Uno de los principales factores que me llevó a ajustar mis planeaciones fue el ritmo de lectura de los alumnos, ya que esto ralentizaba significativamente el desarrollo de las sesiones. Además, las suspensiones de clase también influyeron en los cambios realizados. Ante este escenario, decidí priorizar temas específicos que consideraba esenciales, dejando de lado algunas dinámicas y juegos que había planeado con la intención de hacer las clases más atractivas, pero que no fueron posibles por cuestiones de tiempo.

Las modalidades de organización didáctica que más trabajé fueron el trabajo colaborativo, en equipos pequeños de dos a cuatro personas, la lectura guiada y el análisis grupal de fuentes históricas, así como el trabajo individual. Mi intervención también estuvo

organizada por proyectos, específicamente con la creación de un periódico histórico. Además, fomenté la discusión grupal mediante plenarias y debates, lo cual enriqueció el aprendizaje colectivo.

De estas modalidades rescato distintos rasgos cualitativos que favorecieron el aprendizaje, el trabajo colaborativo permitió promover la cooperación, el diálogo y la responsabilidad compartida entre los estudiantes, la lectura guiada de fuentes históricas fortaleció la comprensión lectora y el análisis crítico de documentos, el trabajo por proyectos incentivó la creatividad, la conexión con los contenidos y el seguimiento de los aprendizajes, mientras que la reflexión individual fue una constante que permitió a los alumnos expresar su pensamiento y consolidar lo aprendido desde una perspectiva personal.

En cuanto a la evaluación, implementé una evaluación formativa continua, revisando durante las sesiones los avances en los trabajos de los alumnos. Les indicaba correcciones que debían hacer, tanto en aspectos formales (uso de mayúsculas, ortografía, redacción) como en el contenido. Esta evaluación formativa me permitió acompañar el proceso de aprendizaje y realizar ajustes pertinentes. Asimismo, utilicé una evaluación sumativa al finalizar el proyecto del periódico. Cada estudiante me entregó su trabajo en cartulina, y lo evalué con base en cinco rúbricas diferentes, diseñadas por mí, con criterios específicos según las características de cada artículo del periódico.

Los datos recabados de la evaluación (observaciones en clase, revisión de actividades, análisis de participaciones y productos finales) me permitieron identificar qué estrategias fueron más efectivas, qué contenidos requerían ser reforzados y qué alumnos necesitaban mayor acompañamiento. Particularmente, la evaluación formativa fue clave para ajustar mis planeaciones, modificar actividades y reforzar temáticas de acuerdo con las características del grupo.

Durante mis jornadas de práctica docente aprendí la importancia de diseñar actividades que no solo transmitan información sino que permitan a los estudiantes ejercitar sus habilidades cognitivas también comprendí que la docencia va más allá del explicar temas sino que es una labor que implica la reflexión y la comprensión del contexto social y cultural

de los alumnos ya que debo conocerlos porque esto es relevante a la hora de planear también a lo largo de mis prácticas aprendí sobre distintas leyes como la Ley General de Educación que rige el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como también aprendí a descubrir mi identidad como docente.

A lo largo de mi práctica fui fortaleciendo valores como la empatía, la paciencia y el respeto hacia las personas y las diferencias individuales que existen entre los estudiantes. Mi actitud frente a la enseñanza la describo como flexible y dispuesta a adaptarme a las necesidades del grupo, ya soy una persona que está interesada en adaptar la enseñanza al contexto favoreciendo que lo que se aprende se pueda usar en la vida diaria no solo se implemente en la escuela, mi actuar como profesional la defino en que soy una docente que tiene claro su compromiso ético y social ya que soy capaz de comprender que soy una docente cuyo compromiso es mejorar la calidad educativa.

Mi intervención pedagógica en el aula contribuyó significativamente al desarrollo de mis competencias profesionales. En cuanto a las competencias disciplinares, puse en práctica la selección y el análisis crítico de fuentes históricas auténticas, con el objetivo de que los alumnos construyeran su propio aprendizaje. Asimismo, logré realizar la contextualización histórica, facilitando que los estudiantes comprendieran el vínculo existente entre los hechos, sus causas y consecuencias; un ejemplo de ello fue el trabajo con el Plan de Ayutla y la Constitución de 1857.

En la competencia disciplinar “Utiliza el pensamiento histórico y la conciencia histórica en el desarrollo de actividades socioculturales de su comunidad”, no logré desarrollar actividades con la comunidad externa debido a las condiciones de la secundaria; sin embargo, sí fortalecí estas habilidades mediante el trabajo directo con los estudiantes dentro del aula.

Además, apliqué diversas estrategias didácticas que promovieron el pensamiento histórico, tales como el trabajo colaborativo, el uso de mapas mentales y la elaboración de un periódico basado en fuentes históricas. Todas estas actividades permitieron que los

alumnos interpretaran, compararan y discutieran los procesos históricos abordados, y no solo memorizaran los contenidos.

Respecto a las competencias genéricas, desarrollé habilidades variadas, entre ellas la comunicación efectiva, al diseñar actividades que fomentaron la expresión oral y escrita, como debates y la redacción de columnas de opinión. También impulsé el trabajo en equipo, donde los estudiantes colaboraron, dialogaron y compartieron opiniones. Por otro lado, promoví el pensamiento crítico y reflexivo al invitar al alumnado a cuestionar la historia oficial y a formular sus propios juicios sobre las Leyes de Reforma. El desarrollo de estas competencias se reflejó claramente en la participación activa de los estudiantes durante las sesiones.

En cuanto a las competencias profesionales, fortalecí y afiancé mi identidad como docente. En la planeación didáctica, estructuré sesiones con objetivos claros y actividades alineadas con los aprendizajes esperados. Aprendí a asumir una postura facilitadora, guiando el análisis de las fuentes sin imponer respuestas. Además, implementé procesos de evaluación formativa con retroalimentación continua, valorando tanto los productos como el proceso de los estudiantes. Así, fortalecí mi capacidad para diseñar actividades centradas en el alumno y logré gestionar el tiempo, profundizando en los contenidos a pesar de contar con poco tiempo y enfrentar diversas interrupciones en las sesiones.

Considero que mi intervención con los distintos grupos con los que trabajé, al diseñar y aplicar actividades en beneficio del aprendizaje, refleja mi compromiso por brindar una educación de calidad, respetando el pensamiento autónomo de los estudiantes y promoviendo siempre el aprendizaje activo. Me posiciono como una docente mediadora en el proceso de aprendizaje, que invita a la reflexión crítica, a la expresión de ideas y al trabajo colaborativo, fortaleciendo así mi identidad profesional como una docente innovadora, reflexiva y comprometida con la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Finalmente, tras haber permanecido en la misma secundaria por casi un año, reconozco que un contexto escolar favorable, con apoyo institucional y recursos adecuados, facilita el desarrollo de la práctica pedagógica. Sin embargo, es necesario ser flexible y

creativo para atender las limitaciones o problemáticas sociales presentes. Estas características las apliqué en mi intervención, pues, a pesar de contar con un espacio reducido y con limitaciones por el ruido, logré culminar mi práctica docente con satisfacción.

Conclusiones.

El trabajo con fuentes históricas favoreció significativamente el conocimiento histórico de mis alumnos. Sin embargo, lo más valioso que se logró en el aula fue el desarrollo de habilidades cognitivas como la interpretación, la formulación de hipótesis, la problematización y la reflexión crítica. Estas habilidades permitieron a los alumnos no solo conocer el pasado, sino también analizar, cuestionar y establecer relaciones entre los distintos elementos del contexto histórico. En este sentido, más allá de transmitir contenidos, logré impulsar procesos cognitivos fundamentales para su formación académica.

Considero que las fuentes históricas son un recurso didáctico enriquecedor para la enseñanza de la historia, y por ello invito a su uso dentro del aula. No obstante, su implementación también conlleva retos. Uno de los principales es el bajo nivel de comprensión lectora de algunos alumnos, desde mi experiencia esto me obligó a adaptar mi planeación y transformar las actividades previstas para asegurar que ningún estudiante quedara rezagado. Este proceso implicó atender ritmos de aprendizaje diversos y ser flexible para lograr que los aprendizajes esperados se alcanzaran.

Asimismo, trabajar con fuentes históricas requiere de una preparación docente sólida. Es indispensable conocer los distintos tipos de fuentes, saber dónde consultarlas, interpretarlas con antelación y prever posibles cuestionamientos del alumnado. En mi experiencia, estudiar previamente el vocabulario del siglo XIX y contar con un glosario accesible durante las sesiones fue clave para facilitar la comprensión del contexto histórico.

Concluyo en que, el uso de fuentes históricas no solo permite enseñar historia: permite enseñar a pensar históricamente, a leer con sentido y a cuestionar con fundamento. Por eso, más que un recurso, considero que son una puerta de entrada al pensamiento crítico, a la comprensión del pasado y a la formación de estudiantes más conscientes y reflexivos. Esa es, sin duda, la mayor enseñanza que me deja esta experiencia.

Anexo 1: Planeación de la intervención pedagógica

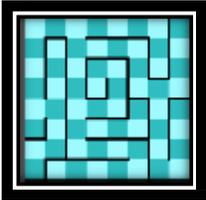


BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
(BECENESLP)
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
(PLAN DE ESTUDIOS 2018)
SEMESTRE VIII
CICLO ESCOLAR 2024-2025



PLANEACIÓN DE SEGUNDO GRADO.						
Fase: 6			Fecha de inicio: 10 de febrero del 2025			
Grado: 2°		Grupo: “A”		Fecha de cierre: 07 de marzo del 2025		
Propósito: Que los estudiantes comprendan el proceso, las causas y las consecuencias de la Guerra de Reforma, analizando el contexto histórico, el conflicto entre liberales y conservadores, y el impacto de las leyes de reforma en la construcción del Estado mexicano moderno, a través del trabajo con fuentes históricas.						
Campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades			Procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA):			
Contenidos:			<ul style="list-style-type: none"> • Analiza las Leyes de Reforma expedidas entre 1859 y 1861; opina sobre ellas y estima su valor en la actualidad. • Problematiza la relación liberales-conservadores en este periodo de la historia de México. 			
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Revolución de Ayutla. ➤ Las Leyes de Reforma y la Constitución de 1857. ➤ Guerra de Reforma. 						
Problema del contexto: Desinterés por la lectura.						
Producto central por lograr: Periódico <i>La Reforma</i> .						
De manera individual, los alumnos elaborarán artículos periodísticos informativos y de opinión sobre las temáticas abordadas en clase relacionadas con la Guerra de Reforma. La construcción del periódico será un proceso continuo durante varias sesiones, cada una centrada en un tema diferente. En cada clase, los estudiantes realizarán un artículo distinto, que al final se integrará con los demás en una cartulina, en formato de periódico tradicional.						
Evaluación: Rúbricas de evaluación anexadas al final de la planeación.						
Ejes articuladores:						
Inclusión	Pensamiento crítico	Interculturalidad crítica	Igualdad de género	Vida saludable	Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura	Artes y experiencias estéticas
	☆				☆	

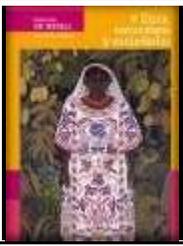
Momento	Sesión	Actividades	Recursos
Momento 1	Clase 1 y 2 Martes (2 horas continuas de clase). En esta sesión se abordarán las causas de la Revolución de Ayutla y se retomará el tema de la dictadura de Santa Ana como antecedente del conflicto. A través del análisis de la fuente histórica del Plan de Ayutla y de actividades como la lectura guiada y la dinámica de preguntas y respuestas, los alumnos identificarán los motivos que llevaron a la elaboración del Plan de Ayutla.	<p>1. Para iniciar la clase, le plantearé la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Cómo influyeron las Leyes de Reforma en la construcción del México moderno y por qué los liberales y conservadores tuvieron tantos conflictos durante este periodo histórico?</p> <p>Posteriormente, para recuperar los saberes previos sobre el tema de la Dictadura de Santa Anna que se abordó antes de mi intervención, realizaremos en grupo la dinámica "Verdadero o falso". En esta actividad, leeré en voz alta una serie de afirmaciones sobre Santa Anna. Los alumnos tendrán 30 segundos para analizar cada una de ellas y, después, deberán indicar si creen que es verdadera o falsa. Para ello, levantarán la mano derecha si creen que es verdadera, o la mano izquierda si piensan que es falsa. Luego elegiré al azar a dos alumnos para que argumenten por qué creen que la afirmación es falsa o verdadera, posteriormente, confirmaré la respuesta correcta y proporcionaré una breve explicación de cada punto.</p> <p>2. Luego, para iniciar el tema de la Revolución de Ayutla, plantearé la siguiente pregunta a los alumnos: ¿Qué les parecería si les cobraran un impuesto por tener perros o por la cantidad de ventanas y puertas que hay en sus casas?</p> <p>Con las respuestas obtenidas elaboraré un mapa mental en el pizarrón.</p>	<p>-Texto Los impuestos a puertas, ventanas, perros, caballos y carros de Santa Anna (1853-1855) de Héctor Strobel del Moral. -Tabloide del Plan</p>  <p>de Ayutla original publicado en el libro Plan de Ayutla por el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México y la Secretaría de Educación Pública.</p>  <p>-Copia del texto original del Plan de Ayutla, publicado en el libro Plan de Ayutla por el Instituto Nacional de Estudios</p>

		<p>A continuación, realizaré la lectura de tres extractos del texto Los impuestos a puertas, ventanas, perros, caballos y carros de Santa Anna (1853-1855) de Héctor Strobel del Moral, al final de la lectura los alumnos deberán de responder la siguiente pregunta: ¿Qué opinan de estos impuestos?</p> <p>3.Después, le presentaré a los estudiantes una imagen de la transcripción paleográfica del Plan de Ayutla en un tabloide con la finalidad de que observen una fuente primaria. Una vez que los alumnos hayan observado el documento, plantearé la pregunta: ¿Qué les ha llamado la atención del documento de la imagen? Posteriormente explicaré que el Plan de Ayutla surgió como respuesta a la dictadura de Santa Anna y que planteaba su derrocamiento.</p> <p>4.Luego, el grupo se organizará en equipos de 3 personas y a cada uno le entregaré dos copias, una será el Plan de Ayutla original publicado en el libro Plan de Ayutla por el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México y la Secretaría de Educación Pública y la otra copia será el plan de Ayutla reformado, documento recuperado del portal académico del CCH. Los equipos tendrán 15 minutos para analizar el documento y subrayar lo que les parezca relevante, posteriormente de forma grupal identificaremos lo siguiente:</p> <p>Identificación de fuente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuente primaria o secundaria: • Tipo de fuente: • Autor: 	<p>Históricos de las Revoluciones de México y la Secretaría de Educación Pública.</p>  <p>- Texto copia del Plan de Ayutla reformado, documento recuperado del portal académico del CCH.</p>  <p>-Cartulina con laberinto para actividad de cierre de sesión de preguntas y respuestas sobre la revolución de Ayutla.</p> 
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Fecha y contexto en que se creó: • Lugar de Origen: • Propósito: • Contenido: <p>5. A continuación, realizaremos una lectura guiada al documento, cada equipo leerá una sección, y yo intervendré aclarando conceptos y explicando cada punto. Luego, complementaré la lectura explicando la renuncia de Santa Anna.</p> <p>6. Posteriormente, los estudiantes con el apoyo de las copias del Plan de Ayutla reflexionarán, comentarán y responderán en equipos las siguientes preguntas en sus libretas (cada alumno en su propia libreta): ¿Qué fue el Plan de Ayutla? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién lo promulgo? ¿Qué problemas denunciaba el Plan de Ayutla?, ¿Qué cambios proponía el Plan de Ayutla?, ¿Es justo que una sola persona concentre todo el poder en un país? ¿Por qué? y ¿Por qué es importante que el pueblo participe en las decisiones políticas?</p> <p>7. Al final de la sesión, para retroalimentar el tema de la Revolución de Ayutla realizaremos de manera grupal la dinámica "Laberinto Histórico". Para esta actividad, pegaré en el pizarrón un laberinto de tamaño papel bond, con una entrada y una salida. El grupo se dividirá en dos equipos, y competirán para avanzar casillas y llegar a la salida del laberinto. Para avanzar, deberán de responder correctamente a las preguntas que les haga y decidir hacia dónde dirigirse. El equipo que logre llegar primero a la salida será el ganador, lo que indicará que ha contestado correctamente todas las</p>	
--	--	---	--

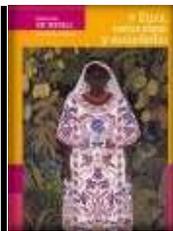
		preguntas. La regla es que si un equipo responde mal, pierde un turno.	
Momento 2	<p>Clase 3 En esta sesión se retomarán las respuestas de la actividad de identificación de fuente realizada en la clase anterior. Además, se explicará la estructura del artículo periodístico y, como actividad principal, los alumnos elaborarán de manera individual un artículo sobre el Plan de Ayutla, en el que identificarán sus causas, consecuencias y características principales.</p>	<p>1. Para iniciar la clase, de manera grupal se realizará una plenaria en la que los estudiantes compartirán sus respuestas sobre la actividad realizada en la sesión anterior de identificación de fuente.</p> <p>2. Después, le explicaré al grupo lo que es un artículo periodístico informativo, las partes que lo componen y les leeré el ejemplo de uno, el cual se titula “Revolución Mexicana: en qué consistió y quiénes fueron los principales líderes” publicado por la BBC NEWS MUNDO en 2024.</p> <p>3. Luego, los alumnos de manera individual elaborarán un artículo periodístico informativo para su periódico La Reforma. En este artículo, deberán deducir las causas y consecuencias del Plan de Ayutla, así como explicar en qué consistió este plan.</p> <p>Para la realización del artículo periodístico informativo, los alumnos deberán de retomar las preguntas realizadas en la clase anterior como preguntas guía:</p> <p>¿Qué fue el Plan de Ayutla? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién lo promulgo? ¿Qué problemas denunciaba el Plan de Ayutla?, ¿Qué cambios proponía el Plan de Ayutla?, ¿Es justo que una sola persona concentre todo el poder en un país? ¿Por qué? y ¿Por qué es importante que el pueblo participe en las decisiones políticas?</p>	<p>-Ejemplo de un artículo periodístico titulado “Revolución Mexicana: en qué consistió y quiénes fueron los principales líderes” publicado por la BBC NEWS MUNDO en 2024.</p> 
	<p>Clase 4 En esta sesión se abordará la Constitución</p>	<p>1. Para iniciar la clase, le plantearé la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Qué es una Constitución? A partir de las respuestas en</p>	<p>-Noticia La Constitución de 1857 de El Estorico. Una nota publicada el 10 de</p>

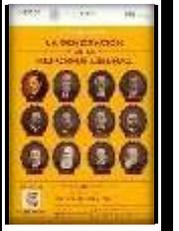
	<p>n de 1857 como resultado del Plan de Ayutla. A través del análisis de la fuente histórica de la noticia, de actividades como la lectura guiada y la identificación de características de la postura liberal y conservadora, los alumnos identificarán los principios y características de ambos bandos y la importancia de la Constitución en el contexto del conflicto de la Guerra de Reforma.</p>	<p>conjunto elaboraremos una definición para el concepto y lo complementaré con la explicación de las funciones e importancia de una Constitución. Luego, le comentaré al grupo que el siguiente tema a abordar es la Constitución de 1857, destacando que esta surgió como una iniciativa derivada del Plan de Ayutla.</p> <p>2.Después, repartiré de manera individual a cada alumno una copia de la noticia La Constitución de 1857 de El Estoico. Una nota publicada el 10 de febrero de 1897 en el periódico El XinantecatI Semanario Independiente de Propaganda Liberal.</p> <p>3.Luego, los alumnos de manera individual tendrán 10 minutos para leer el documento.</p> <p>4. Posteriormente, de forma grupal realizaremos la identificación de la fuente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuente primaria o secundaria: • Tipo de fuente: • Autor: • Fecha y contexto en que se creó: • Lugar de Origen: • Propósito: • Contenido: <p>5. Posteriormente, realizaremos una lectura guiada en grupo. Al azar elegiré a diferentes estudiantes que deberán leer en voz alta diferentes secciones del documento según vayamos leyendo la noticia. Durante la lectura, aclararé dudas, explicaré los fragmentos del texto e intervendré cuando lo considere necesario.</p> <p>6.Luego, de manera individual los alumnos deberán de subrayar en la noticia características del</p>	<p>febrero de 1897 en el periódico El XinantecatI Semanario Independiente de Propaganda Liberal.</p> 
--	---	---	--

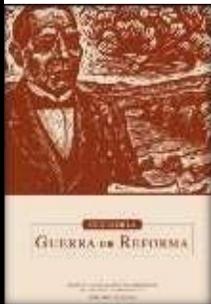
		<p>bando liberal y conservador que aparecen en el texto.</p> <p>7. Para finalizar la clase, de forma grupal realizaremos la dinámica de la papa caliente, la regla del juego es que quien pierda deberá de compartir una característica del bando liberal o conservador que subrayo en la noticia.</p>	
Momento 3	<p><i>Clase 5 y 6 (2 horas continuas de clase)</i></p> <p>En esta sesión se analizarán las ideologías del bando liberal y conservador durante la Guerra de Reforma. A través de la lectura del libro de texto y la elaboración de un cuadro comparativo, los alumnos identificarán las principales diferencias entre ambos bandos, finalizando con una dinámica para reforzar lo aprendido.</p>	<p>1. Para iniciar la clase le plantearé la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Por qué fue un conflicto la Guerra de Reforma?</p> <p>2. Luego de manera grupal realizaremos la lectura de la página 92 y 93 del libro de texto de Ética, Naturaleza y Sociedades donde se ubica la lectura titulada “Ideas y representantes del pensamiento liberal y conservador hasta mediados del siglo XIX”.</p> <p>3. Después de manera individual los alumnos identificarán las características del bando liberal y conservador que aparecen en el texto y las plasmarán en su libreta en un cuadro comparativo, mismo que deberán complementar con las características que subrayaron en la clase anterior en la noticia La Constitución de 1857 de El Estoico.</p> <p>4. Posteriormente, los estudiantes de manera individual elaborarán un artículo periodístico informativo en el que informarán la ideología y las características de ambos bandos el liberal y el conservador.</p> <p>5. Para cerrar la sesión, de forma grupal realizaremos la dinámica "Liberal o Conservador". En esta actividad, el grupo se dividirá en cuatro equipos. A cada equipo se le entregará un tablero</p>	<p>-Libro de texto de Ética, Naturaleza y Sociedades.</p>  <p>-Noticia La Constitución de 1857 de El Estoico. Una nota publicada el 10 de febrero de 1897 en el periódico El Xinantecatli Semanario Independiente de Propaganda Liberal.</p>  <p>-Tablero elaborado con carton con dos columnas, una</p>

		<p>con dos columnas: una titulada "Liberales" y la otra "Conservadores". Además, les proporcionaré tarjetas con frases, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Defendían la libertad de expresión y los derechos individuales. • Buscaban fortalecer la influencia de la Iglesia en el gobierno. <p>Los equipos tendrán 5 minutos para discutir y decidir en qué columna corresponde cada frase. Una vez finalizado el tiempo, pegaremos los cuatro tableros en el pizarrón y analizaremos en grupo las respuestas correctas. El equipo que haya colocado más frases correctamente en su columna correspondiente será el ganador.</p>	<p>titulada liberales y la otra conservadores.</p> 
<p><i>Clase 7</i> En esta sesión se explorará el contenido y la relevancia de la Constitución de 1857 a partir del análisis de algunos de sus artículos. A través de la lectura guiada de los artículos y la comparación con la Constitución actual, los estudiantes reconocerá</p>		<p>1. Para iniciar la clase le plantearé la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Qué es una Constitución y cuál es su relevancia?</p> <p>2. Luego, los estudiantes se dividirán en equipos de cuatro personas. A cada equipo se le entregará una copia con una selección de artículos fundamentales de la Constitución de 1857. Los artículos seleccionados son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artículo 3° Educación laica y gratuita. • Artículo 5° Libertad de trabajo y profesión. • Artículo 6° Libertad de expresión. • Artículo 27° Propiedad de tierras. <p>Los equipos tendrán 10 minutos para analizarlos y comentarlos.</p> <p>Enseguida, de manera grupal, realizaremos la identificación del tipo de fuente:</p>	<p>-Los artículos (3°, 5°, 6° y 27°) de la Constitución de 1857 y de la Constitución actual.</p>  

	<p>n los cambios y permanencias en los derechos constitucionales relacionados con la educación, el trabajo y la propiedad de la tierra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fuente primaria o secundaria: • Tipo de fuente: • Autor: • Fecha y contexto en que se creó: • Lugar de Origen: • Propósito: • Contenido: <p>5. Enseguida, realizaremos grupalmente una lectura guiada de los artículos. Durante la lectura me detendré en los puntos clave del texto y proporcionaré retroalimentación, simultáneamente los estudiantes subrayarán los puntos principales del texto.</p> <p>6. Después, de la lectura, los equipos dialogarán sus hallazgos a partir de la pregunta ¿Qué opinan de estos artículos?</p> <p>7. Luego, repartiré a los equipos los mismos artículos (3°, 5°, 6° y 27°), pero ahora correspondientes a los que están proclamados en la actual Constitución Mexicana.</p> <p>8. Posteriormente, los alumnos en su libreta de manera individual deberán de reflexionar la siguiente pregunta: ¿Qué cambios y permanencias encuentran en los artículos de la actual Constitución Mexicana y la de 1857?</p> <p>8. Para finalizar la clase, realizaremos de manera grupal una plenaria en la que los estudiantes comentarán las siguientes preguntas:</p> <p>¿La educación actual en México es laica y gratuita?</p> <p>¿Por qué es importante que la educación no dependa de la religión?</p>	
--	---	---	--

		<p>¿Crees que las personas hoy en día tienen la libertad de elegir su trabajo sin restricciones?</p> <p>¿En la actualidad, en México, las personas tienen la libertad de expresar sus ideas sin miedo a represalias?</p> <p>¿Qué crees que significa que el gobierno controle la propiedad de la tierra?</p>	
Momento 04	<p><i>Clase 8</i></p> <p>En esta sesión los estudiantes aprenderán lo que es un artículo de opinión y sus características. Además de que se leerá el ejemplo de uno y posteriormente los alumnos redactarán su propio artículo de opinión sobre la Constitución de 1857.</p>	<p>1. Para comenzar la clase, haré la siguiente pregunta al grupo ¿Qué es un artículo periodístico de opinión?</p> <p>2. Después, explicaré las características, formato, estructura y partes de un artículo de opinión. Además, leeré el ejemplo de uno titulado “Artículo de opinión: Los móviles en las aulas” de Guadalupe Ortiz Medina.</p> <p>3. Posteriormente, los alumnos de manera individual deberán de redactar un artículo periodístico de opinión en el que opinarán acerca de la Constitución de 1857, los artículos que emanan de ella y deberán de realizar una hipótesis sobre si el artículo tercero no hubiera existido como se imaginan que sería la educación actualmente.</p>	<p>-Artículo de opinión: Los móviles en las aulas de Guadalupe Ortiz Medina recuperado de elperiodicodeyecla.com.</p> 
	<p><i>Clase 9 y 10 (2 horas continuas de clase)</i></p> <p>En esta sesión a través de la lectura los alumnos explorarán el contenido de las Leyes de</p>	<p>1. Para comenzar le plantearé a los alumnos la siguiente pregunta: ¿Qué fue lo importante de la Constitución de 1857?</p> <p>2. Luego, de manera grupal leeremos el organizador gráfico que se encuentra en la página 104 del libro de texto de Ética, Naturaleza Y Sociedades titulado “Las Leyes de Reforma”. De este organizador solo leeremos las siguientes leyes:</p>	<p>-Libro de texto de Ética, Naturaleza y Sociedades.</p> 

<p>Reforma y su papel en la separación de la iglesia y el Estado.</p>	<p>(Ley Juárez, la Ley Lafragua, la Ley Lerdo, la Ley Iglesias y la Ley Ocampo).</p> <p>3. Posteriormente, les explicaré a los estudiantes en lo que consistía cada Ley, y posteriormente al azar elegiré a algunos estudiantes para que opinen sobre estas leyes.</p> <p>4. Luego, realizaré la lectura de la fuente histórica de la Ley Iglesias promulgada en 1857.</p> <p>5. Posteriormente, realizaremos la actividad de la identificación de fuente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuente primaria o secundaria: • Tipo de fuente: • Autor: • Fecha y contexto en que se creó: • Lugar de Origen: • Propósito: • Contenido: <p>6. Para finalizar la sesión, de manera individual en la libreta los alumnos deberán de transcribir del libro a sus libretas el concepto de las siguientes Leyes de Reforma: (Ley Juárez, la Ley Lafragua, la Ley Lerdo, la Ley Iglesias y la Ley Ocampo), además de agregar su opinión acerca del significado de estas para ellos.</p>	<p>-Ley Iglesias 1857.</p> 
<p><i>Clase 11</i> En esta sesión los alumnos aprenderán sobre los personajes más relevantes del conflicto de la Guerra</p>	<p>1. En esta sesión, los alumnos trabajarán de manera individual para elaborar para el periódico una sección de sociales, en esta deberán de caracterizar a los personajes más relevantes del conflicto.</p> <p>Para realizar esta actividad, les entregaré a los estudiantes una copia que contendrá las biografías de los personajes clave del conflicto. Los alumnos deberán de utilizar esta información para escribir un perfil detallado de cada personaje, destacando</p>	<p>-Biografías de personajes de la Guerra de Reforma.</p> 

de Reforma.	sus contribuciones, características y su rol dentro del conflicto.	
<p><i>Clase 12 y 13</i> En esta sesión se abordará el desarrollo de la Guerra de Reforma.</p>	<p>En esta sesión, el grupo se dividirá en seis equipos. A cada uno se le asignará un capítulo del libro <i>Inicio de la Guerra de Reforma</i> de Patricia Galeana, que abarca los siguientes apartados: (Desarrollo de la Guerra de Reforma, 1858, Desarrollo de la Guerra de Reforma, 1859 y Desarrollo de la Guerra de Reforma. 1860).</p> <p>La actividad consiste en que por equipo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leerán de manera colaborativa el capítulo que les corresponda. 2. Deberán de identificar los hallazgos más relevantes del texto. 3. Posteriormente, realizaremos una plenaria grupal en la que cada equipo compartirá sus hallazgos. 4. A partir de las exposiciones, elaboraremos juntos una línea del tiempo, registrando los acontecimientos más importantes de cada año, según lo que cada equipo haya recuperado. 	<p>-Capítulos (Desarrollo de la Guerra de Reforma, 1858, Desarrollo de la Guerra de Reforma, 1859 y Desarrollo de la Guerra de Reforma, 1860) del libro <i>Inicio de la Guerrade Reforma</i> de Patricia Galeana.</p> 
<p><i>Clase 14</i> En esta sesión, los estudiantes analizarán en equipos el Plan de Tacubaya y redactarán un artículo informativo sobre los objetivos, autores y consecuencias del Plan de Tacubaya.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para iniciar le plantearé a los estudiantes la siguiente pregunta: ¿Qué fue el Plan de Tacubaya? 2. Después, el grupo se organizará en equipos y a cada uno le entregaré el texto del Plan de Tacubaya que recupere del CCH UNAM. <p>Posteriormente los equipos tendrán 10 minutos para analizarlo, luego de forma grupal haremos la identificación de la fuente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuente primaria o secundaria: • Tipo de fuente: • Autor: • Fecha y contexto en que se creó: • Lugar de Origen: 	<p>-Copias del Plan de Tacubaya.</p> 

		<ul style="list-style-type: none"> • Propósito: • Contenido: <p>4. Luego, de manera grupal realizaremos la lectura guiada al Plan de Tacubaya en donde identificaremos sus ideas y postulados principales. Durante la lectura me detendré en los puntos clave del texto y proporcionaré retroalimentación, simultáneamente los estudiantes subrayaran los puntos principales del texto.</p> <p>5. A continuación, de manera individual, los estudiantes redactarán en su libreta un artículo periodístico informativo sobre los propósitos, promotores y repercusiones del Plan de Tacubaya. La nota deberá de responder a las preguntas: ¿Qué buscaban los promotores del plan?, ¿Quiénes estuvieron detrás de su promulgación? y ¿Qué efectos tuvo en México?</p>	
Momento 05	<p><i>Clase 15</i> En esta sesión, los estudiantes reflexionarán sobre la relación entre la iglesia y el Estado en el México del siglo XIX, analizando el contexto en el que surgieron las Leyes de Reforma. Mediante el análisis de las leyes y la discusión</p>	<p>1. Para iniciar, realizaré la pregunta: ¿Actualmente la iglesia toma decisiones sobre asuntos del Estado, por ejemplo, decide quien debería gobernar o participa activamente en el ejercicio de la educación?</p> <p>2. Luego, explicaré el contexto en el que surgen las Leyes de Reforma.</p> <p>3. Después, el grupo se dividirá en equipos de cinco a cada equipo le entregaré una Ley de Reforma,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ley de nacionalización de los bienes eclesiásticos 1859 • Ley de matrimonio civil 1859 • Ley orgánica del registro civil 1859 	<p>-Texto de las Leyes de Reforma:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ley de nacionalización de los bienes eclesiásticos 1859 •Ley de matrimonio civil 1859 •Ley del registro civil 1859 •Ley de libertad de cultos 1860 •Ley de secularización de los cementerios 1859 •Ley de instrucción pública 1867

<p>grupales, los alumnos comprenderán la importancia de la separación entre la iglesia y el Estado, y elaborarán una columna de opinión en donde expresarán su postura sobre el valor de las Leyes de Reforma en la actualidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ley de libertad de cultos 1860 • Ley de secularización de los cementerios 1859 • Ley de instrucción pública 1867 <p>4. Enseguida, de manera grupal, realizaremos la identificación del tipo de fuente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fuente primaria o secundaria: • Tipo de fuente: • Autor: • Fecha y contexto en que se creó: • Lugar de Origen: • Propósito: • Contenido: <p>5. Posteriormente, los alumnos discutirán y analizarán las leyes en equipo y responderán las siguientes preguntas: en su libreta:</p> <p>¿Qué proponía esta ley?</p> <p>¿Qué efectos creen que tuvo esta ley en la sociedad de esa época?</p> <p>¿Qué opinan acerca de que la iglesia antes tenía control sobre los asuntos del Estado?</p> <p>¿Qué opinan sobre que el gobierno tomó el control de aspectos como el matrimonio o la propiedad de los cementerios?</p> <p>6. Al finalizar de responder las preguntas, de forma grupal realizaremos una plenaria en la que cada equipo explicará su ley y los puntos que reflexionaron.</p>	     
---	---	---

		<p>7. Luego, de manera individual los alumnos responderán en sus libretas las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué impacto creen que tuvieron las leyes de reforma en la sociedad de ese tiempo?</p> <p>¿Qué impacto tienen estas leyes en nuestro presente? ¿Cómo nos afectan o benefician a nosotros ciudadanos del siglo 21?</p> <p>¿Creen que la separación de la iglesia y el estado es relevante en la actualidad?</p> <p>9. De manera grupal, dialogaremos las opiniones.</p>	
Momento 6	<p>Clase 16</p> <p>En esta sesión los alumnos elaborarán un artículo de opinión en el que expresarán su opinión acerca del impacto de las Leyes de Reforma en la actualidad.</p>	<p>1. En esta clase, retomando lo abordado en la sesión anterior los alumnos elaborarán de manera individual un artículo periodístico de opinión. En este deberán de opinar su postura acerca del valor de las Leyes de Reforma en la actualidad.</p> <p>Tarea: Traer para la próxima clase una cartulina para armar el periódico La Reforma.</p>	
	<p>Clase 17 y 18</p> <p><i>(Dos horas continuas de clase)</i></p> <p>En esta sesión los alumnos trabajarán en completar y armar su periódico La Reforma.</p>	<p>1. En esta sesión, los alumnos deberán de armar sus periódicos reuniendo y pegando en formato de periódico tradicional sus artículos periodísticos realizados a lo largo de las sesiones. En caso de que a un alumno le falte alguno deberá completarlo.</p> <p>2. Finalmente, para terminar la clase los estudiantes deberán de entregar sus periódicos ya terminados.</p>	
OBSERVACIONES:			

Rubricas de evaluación del periódico.

1. Artículo de opinión sobre el Plan de Ayutla.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Estructura	Presenta una introducción, un desarrollo y una conclusión muy claros y las ideas están bien organizadas.	Tiene una introducción, un desarrollo y una conclusión, pero algunas ideas no están bien conectadas.	Alguna de las partes (introducción, desarrollo o conclusión) no están bien desarrollada o no se entiende bien.	No tiene una estructura clara y las ideas están desordenadas.
Uso de fuentes históricas	La información que presenta es producto del análisis del Plan de Ayutla que se vio en clase. El alumno logra reflexionar el Plan y emitir una opinión.	La información que presenta es producto del análisis del Plan de Ayutla, pero con un análisis limitado.	Menciona el Plan de Ayutla, pero no explica de qué trata o qué piensa sobre él.	No hace referencia al Plan de Ayutla o lo menciona de manera incorrecta.
Argumentación	Responde de manera crítica y reflexiva a todas las preguntas guía.	Responde a la mayoría de las preguntas guía con argumentos válidos.	Responde algunas preguntas, pero sus respuestas son muy cortas y poco claras.	No responde a las preguntas guía o lo hace de manera vaga.
Redacción y ortografía	Escritura fluida y buena ortografía en el texto.	Pequeños errores que no afectan la comprensión del texto.	Tiene varios errores que hacen difícil leer el texto.	Tiene muchos errores que afectan gravemente la comprensión del texto.

2. Artículo de caracterización de los bandos liberal y conservador.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Identificación de características	Describe claramente las características principales de cada bando (liberal y conservador) sin confundirlos.	Describe la mayoría de las características correctamente, aunque con pequeños errores.	Algunas características no son precisas o están incompletas.	No identifica bien las características o hay confusión entre bandos.
Uso de fuentes históricas: Libro de texto y noticia del periódico Xicotencatl.	Usa correctamente la información del libro y la noticia trabajadas en clase para apoyar su texto.	Usa las fuentes vistas en clase, aunque no logra desarrollar la información.	Usa información poco clara o no relacionada con las fuentes trabajadas.	No utiliza fuentes.
Claridad y organización	La información está bien organizada, se entiende fácilmente	La información es clara, pero algunas	Hay desorganización y eso dificulta la	Texto confuso y desorganizado.

	y tiene buena presentación.	ideas están desordenadas.	comprensión del texto.	
--	-----------------------------	---------------------------	------------------------	--

3. Reflexión sobre la evolución de los derechos en el contexto de la dictadura de Santa Anna, la Constitución de 1857 y la Constitución actual.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Análisis crítico	Explica claramente cómo han cambiado los derechos a lo largo del tiempo y qué significan esos cambios.	Explica los cambios en los derechos, aunque no profundiza en su significado.	La explicación es muy general o poco clara.	No explica correctamente los cambios o no se entiende la respuesta.
Uso de fuentes históricas	Relaciona correctamente los tres periodos constitucionales trabajados en clase.	Muestra relación con los tres periodos, pero de forma limitada.	Menciona algunos elementos de las constituciones, pero sin conectarlos bien.	No usa las fuentes vistas en clase.
Reflexión personal	Expresa una opinión bien pensada, con argumentos claros sobre lo que aprendió.	Expone una opinión, pero con argumentación limitada.	La opinión es muy breve o no está bien explicada.	No expresa una opinión.

3. Sección de Sociales.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Identificación de los personajes históricos del conflicto.	Presenta a los personajes históricos más relevantes del conflicto.	Presenta algunos de los personajes históricos relevantes del conflicto.	Presenta personajes del conflicto.	No presenta personajes históricos del conflicto.
Caracteriza al personaje que se presenta en la sección.	Caracteriza e identifica el papel de cada personaje histórico en el desarrollo del conflicto de una manera completa y profunda.	Caracteriza e identifica el papel de cada personaje histórico en el desarrollo del conflicto de una manera completa pero con algunas lagunas, como la falta de algunos datos relevantes de los personajes.	Caracteriza e identifica el papel de cada personaje histórico en el desarrollo del conflicto de manera limitada y poco profunda.	No caracteriza a los personajes históricos.

4. Anuncio publicitario del Plan de Tacubaya.

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Identificación del Plan de Tacubaya	Menciona correctamente la fecha, quién lo propuso, las razones y el propósito del plan.	Menciona la mayoría de los elementos, aunque con algunos errores.	Incluye pocos datos o algunos están incompletos o incorrectos.	No identifica bien el Plan de Tacubaya y la información es confusa.
Creatividad y formato (Anuncio publicitario).	El anuncio es creativo, está bien presentado y es visualmente atractivo.	El anuncio es creativo, aunque hay pequeños detalles por mejorar.	El anuncio es muy simple.	No parece un anuncio o le falta estructura visual.

5. Línea del tiempo de la Guerra de Reforma

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Selección de eventos	Incluye eventos clave relacionados con el tema, bien explicados y con fechas correctas.	Incluye eventos clave, pero con algunas imprecisiones.	Incluye eventos, pero algunos son poco relevantes o sin fecha.	No selecciona eventos relevantes.
Dibujos o imágenes representativos	Los dibujos o imágenes son claros, creativos y ayudan a entender cada evento.	Los dibujos o imágenes son adecuados.	Los dibujos o imágenes tienen poca relación con la temática abordada.	No incluye dibujos o imágenes, o no tienen relación con la temática.

7. Reflexión sobre las Leyes de Reforma

Criterio	Excelente	Bien	Regular	No logrado
Análisis crítico	Reflexiona profundamente sobre las leyes y su impacto en la actualidad.	Reflexiona adecuadamente, pero con menor profundidad sobre las leyes.	Reflexión básica, sin muchas ideas claras o profundas.	No presenta una reflexión significativa o relevante.
Uso de fuentes históricas	Analiza correctamente las leyes leídas en clase y conecta con su contexto histórico.	Muestra comprensión de las leyes, aunque sin profundizar en su contexto.	Menciona las leyes, pero sin analizarlas o sin relacionarlas correctamente.	No hace referencia a las leyes.
Opiniones personales	Expresa una opinión clara y bien fundamentada sobre las leyes.	Expresa una opinión, aunque con pocos argumentos.	La opinión es vaga o poco justificada.	No expresa una opinión personal o es irrelevante.

Referencias

- Adame Goddard, J. (2009). Estado laico y libertad religiosa. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/10/4651/8.pdf>
- Alarcón Gama, T. N. (2023). Desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de fuentes en educación primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 673-693. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5348
- Apaolaza, D., & Echeberria, B. (2019). Haciendo historia: Fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 29–40. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7412323.pdf>
- Aponte Sánchez, Elida. (2003). La Revolución: Prolegómenos. *Frónesis*, 10(3), 57-73. Recuperado en 10 de julio de 2025, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682003000300003&lng=es&tlng=es.
- Arratia, A.,(2010). Dictaduras latinoamericanas. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, XVI(1), 33-51. <https://www.redalyc.org/pdf/364/36415689004.pdf>
- Autor desconocido. (s.f). Barrio de San Miguelito. *Cronologías San Luis Potosí*. <https://cronologiassanluispotosi.com/barrio-de-san-miguelito.html>
- Benoit Ríos, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 11(2), 95–115. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Camuñas García, D. (2020). El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad*, (8), 8–18. Recuperado a partir de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/15095>
- Cañar Aillón, J. F. (2017). Evaluación comparativa de la presión fiscal a través del impuesto a la renta efectivo entre las PYMES y grandes empresas ecuatorianas [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Ecuador].

<https://repositorio.flacoandes.edu.ec/bitstream/10469/11998/2/TFLACSO-2017JFCA.pdf>

Clío. (2023). Minihistoria: Cómo perdimos Texas [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/XMrsk0nfmo>

Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. (s.f.). Liberales y conservadores. Portal Académico CCH.
<https://el.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiademexico1/unidad5/lareformaliberal/liberalesyconservadores>

Consejo Académico de Formación en Gestión Educativa. (2016). Aprender entre pares.
https://cafge.org/wp-content/uploads/2016/12/afsedf-2016-aprender_entre_pares.pdf

Escuela Secundaria Oficial Álvaro Obregón. (s.f). Escuela Secundaria Oficial Álvaro Obregón Vespertino. <https://secundariaalvaroobregon.com/>

García-Morís, R. (2016). Propuesta metodológica para el uso de las fuentes históricas demográficas de la edad moderno como recurso didáctico. *Didácticas Específicas*, (14), 71–85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5627332>

Godoy Vera, F. (2019). Uso de fuentes en el aula de historia, ¿para qué? En *Quin professorat, quina ciutadania, quin futur?* (pp. 121–127). GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials). <https://ddd.uab.cat/record/240538>

Gobierno del Estado de México. (s.f.). NEM: Principios y orientación pedagógica.
<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Google. (2025). Barrio de San Miguelito, San Luis Potosí, México [Mapa interactivo]. Google Maps.

González Lezama, R. (2014). La dictadura. El último gobierno de Antonio López de Santa Anna. Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.
https://www.inehrm.gob.mx/es/inehrm/La_Dictadura_El_ultimo_Gobierno_de_Antonio_Lopez_de_Santa_Anna#bibliografia

- Hernández O. F (2021). Modelo de análisis de la práctica docente del estudiante en proceso de formación inicial para la docencia. México. Becene. doc digital
- Ley General de Educación. (s.f). Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Llonch Molina, N., & Parisi Moreno, V. (2016). Contribuciones a la didáctica de la Historia a través del método de análisis del objeto: como ejemplo. una “vasulla”. Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia, 10, 111–124. <https://doi.org/10.6018/pantarei/2016/7>
- López-García, A. (2022). Desarrollo del Holocausto a través de fuentes históricas y pensamiento ético. Percepciones del alumnado en enseñanza secundaria. Clío, 48, 444-461. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022487159
- Maldonado Espejo, M., et al. (2020). El diagnóstico oportuno: iniciando con el pie derecho la aventura del bachillerato. Memoria universitaria, (1). <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/MemUni/article/download/787/716/2764>
- Meneses Varas, B., et al. (2019). Las fuentes históricas como herramienta para una ciudadanía crítica. Un reto para la educación del futuro. En *Quin professorat, quina ciutadania, quin futur?* (pp. 129–135). GREDICS. <https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2019/240537/qproqciuqfut-2019p129.pdf>
- Montanares-Vargas, E. G., & Llancavil-Llancavil, D. R. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 85–98. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281044437005.pdf>
- Oaxaca en el Tiempo. (s.f.). La enseñanza de la historia: por qué y para qué. Oaxaca en el Tiempo. <https://www.oaxacaeneltiempo.org/el-proyecto/la-ensenanza-de-la-historia-por-que-y-para-que/>
- Ponsoda López de Atalaya, S., & Blanes Mora, R. (2020). La fotografía como fuente histórica en el aula: Análisis de una metodología para la enseñanza de la Historia en la Educación Superior. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (39), 59–

78.https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/112141/1/Ponsoda_Blanes_2020_DidactCiencExperimSoc.pdf

Prieto Prieto, J. A., Gómez Carrasco, C. J., & Miralles Martínez, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social: Una experiencia en Bachillerato. *Clío: History and History Teaching*, (39), 14-27. ISSN 1139-6237.<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4533072&orden=429582&info=link>

Ramírez Millán, J. (2000). Derecho Constitucional Sinaloense. Universidad Autónoma de Sinaloa. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/3/1461/5.pdf>

Ramírez Ramírez, L. (2022). Uso de fuentes primarias y secundarias en el desarrollo del pensamiento histórico en educación primaria. Repositorio BECENE. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1002>

Rabasa, E. (1999). La Constitución y la Dictadura. H. Cámara de Diputados, LVII Legislatura. http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/Rabasa/RABASA_Const_Dict.pdf

Rivera Castro, Faviola (2017). El liberalismo decimonónico en México. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4318/21.pdf>

Salinas, T. (2022). Tres beneficios de la lectura desde una mirada investigativa: Pensamiento crítico, expresión oral y salud mental. *Polo del Conocimiento*, 7(10), 338–351. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9439005.pdf>

Sayeg Helú, J. (1987). El constitucionalismo social mexicano. La integración constitucional de México (1808–1986), t. 1. Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/3434-el-constitucionalismo-social-mexicano-la-integracion-constitucional-de-mexico-1808-1986-t-1-coleccion-instituto-nacional-de-estudios-historicos-de-la-revolucion-mexicana>

- Schunk, D. H. (2012). Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa (6.^a ed.). Pearson Educación. <https://fundasira.cl/wp-content/uploads/2017/03/TEORIAS-DEL-APRENDIZAJE.-DALE-SCHUNK..pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. Diario Oficial de la Federación. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/kjI8MzKP9K-Acuerdo14_07_18.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP). <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Metodologia-ABP-Final.pdf>
- Squella, Agustín. (2019). Liberalismos. ARQ (Santiago), (101), 146-149. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-69962019000100146>
- Soberanes Fernández, J. L. (2012). El pensamiento conservador en el nacimiento de la nación mexicana. Revista Mexicana De Historia Del Derecho, 1(26). <https://doi.org/10.22201/ijj.24487880e.2012.26.10152>
- Strobel del Moral, H. (2020). Los impuestos a puertas, ventanas, perros, caballos y carros de Santa Anna, 1853–1855. Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales, (106), 1–32. <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i106.1704>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (s.f.). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.scjn.gob.mx/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos>
- Universidad de Guadalajara. (s.f.). Clasificación general de las fuentes de información. Biblioteca Virtual del Sistema de Universidad Virtual.

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/portal/clasificacion-general-de-las-fuentes-de-informacion>

Valle Taiman, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la historia: Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*, 20(38), 81–106.

<https://www.redalyc.org/pdf/7178/717876777005.pdf>

Yacchirema Jiménez, M. G., Trujillo Anilema, K. E., Barros Castro, H. A., & Toalombo Toalombo, E. F. (2022). Aprendizaje basado en proyectos: Una oportunidad para aprender a aprender. *Olimpia*, 19(1).

<https://portal.amelica.org/ameli/journal/429/4292710010/html/>