



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

TITULO: La enseñanza de la historia en secundaria desde la historia pública: La música y las imágenes como mediaciones culturales para la construcción del pensamiento histórico-crítico y la resignificación del pasado

AUTOR: Pamela Hernández Quistian

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje de la historia, Empatía, Intervención educativa, Práctica profesional, Desarrollo socio-emocional

**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**

2022

2026



**“LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA DESDE LA
HISTORIA PÚBLICA: LA MÚSICA Y LAS IMÁGENES COMO
MEDIACIONES CULTURALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL
PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO Y LA RESIGNIFICACIÓN DEL
PASADO”**

**INFORME DE PRÁCTICAS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA**

PRESENTA: PAMELA HERNÁNDEZ QUISTIAN

ASESORA: DRA. MÓNICA CÁZARES CASTILLO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO, 2026



**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 Pamela Hernández Quistian
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"La enseñanza de la historia en secundaria desde la historia pública: la música y las imágenes como
mediaciones culturales para la construcción del pensamiento histórico-crítico y la resignificación del
pasado"

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 2022-2026 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.

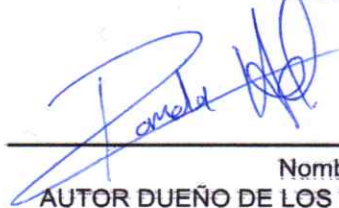
La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

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 07 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.



Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 26 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. HERNANDEZ QUISTIAN PAMELA
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA DESDE LA HISTORIA PÚBLICA: LA MÚSICA Y LAS IMÁGENES COMO MEDIACIONES CULTURALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO Y LA RESIGNIFICACIÓN DEL PASADO

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

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



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

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. MONICA CAZARES CASTILLO



AGRADECIMIENTOS

1 Corintios 16:14-16

Todo lo que hagan, háganlo con amor.

Quiero comenzar agradeciendo a Dios por permitirme llegar hasta aquí y concluir una etapa tan importante como mi licenciatura. Hubo días en los que la meta parecía muy lejana, momentos en los que dudé de mis fuerzas, pero Él siempre me recordó, de una u otra manera, que sí era posible seguir adelante. Aunque muchas veces no podía ver con claridad el camino, decidí confiar en Él, y nunca dejó de acompañarme. Hoy entiendo que estuvo presente en cada paso, sosteniéndome incluso cuando yo no era consciente de ello. Gracias por recordarme que la fe también es avanzar cuando aún no se alcanza a ver el destino.

A mi mamá, María Concepción Hernández Quistian, por todo lo que ha hecho por mí a lo largo de estos 22 años de mi vida. Gracias por ser mi mayor ejemplo de fortaleza, perseverancia y valentía. Como mamá autónoma, enfrentaste cada desafío con una determinación admirable, enseñándome que el esfuerzo constante y la convicción pueden abrir caminos incluso cuando las circunstancias parecen difíciles. Gracias a tu sacrificio, a las oportunidades que siempre buscaste darme y a tu apoyo incondicional, hoy tengo la dicha de culminar una licenciatura.

Este logro también es tuyo, porque detrás de cada paso que he dado siempre han estado tu trabajo, tus enseñanzas y la confianza que depositaste en mí. Hoy concluye una etapa muy importante, pero también comienza el camino hacia nuevos sueños y metas. Gracias por caminar a mi lado durante todo este proceso y por hacer posible que hoy esté aquí.

A mi familia materna, con quienes he tenido la fortuna de crecer y compartir gran parte de mi vida. Gracias por estar presentes. Cada uno, a su manera, ha sido parte de la persona que soy hoy y de este logro que también lleva un poco de ustedes.

De manera muy especial, a mi abuela, Guillermina Rodríguez Quistiano, por ser mi segunda mamá y una pieza fundamental en mi niñez y en mi vida actual. Gracias por cuidarme, acompañarme y brindarme siempre un lugar donde sentirme querida y segura. Tu cariño, tus cuidados y todo lo que hiciste por mí dejaron una huella que me acompañará toda la vida. Este logro también lleva un pedacito de ti.

A mis amistades, quienes han hecho de este camino una etapa llena de aprendizajes, risas y momentos inolvidables. Gracias por acompañarme, por cada palabra de apoyo y por formar parte de esta historia.

A mi mejor amiga, Natalia Michelle Vargas Loredó. Gracias por regalarme diez años de una amistad que ha sido un verdadero refugio. Hemos crecido juntas desde la adolescencia y hoy, al comenzar nuestra vida adulta, me llena de felicidad saber que sigues caminando a mi lado. Gracias por estar conmigo en las buenas, en las malas y, sobre todo, en las peores. Por escucharme, hacerme reír cuando más lo necesitaba, celebrar mis alegrías y sostenerme en los momentos difíciles.

Tu amistad ha sido uno de los regalos más bonitos que me ha dado la vida. Te amo y deseo de todo corazón que sigamos compartiendo la vida, los sueños y los recuerdos hasta que seamos viejitas.

A mis mejores amigas de licenciatura , Andrea Quintanar, Sharon Escobar, Aleida Cabello, Tania Guerrero y Miriam Vázquez. Gracias por compartir conmigo estos cuatro años llenos de aprendizajes, retos, desvelos, risas y tantos recuerdos que siempre llevaré conmigo. Creo que el destino nos reunió en el momento indicado y, sin imaginarlo, logramos complementarnos y acompañarnos durante una de las etapas más importantes de nuestras vidas. Me siento muy afortunada de haber coincidido con ustedes y de haber construido una amistad que espero conservar por muchos años.

También agradezco a todos mis amigos que, de una u otra forma, han estado presentes a lo largo de mi vida. Gracias por su compañía, por su apoyo y por cada momento compartido. Cada uno ha dejado una huella en mi historia y ha contribuido, de alguna manera, a la persona que soy hoy.

A mi asesora y maestra, Mónica Cázares Castillo, por compartir sus conocimientos, su tiempo y su apoyo a lo largo de estos años, especialmente durante mi proceso de titulación. Gracias por acompañarme con paciencia, por orientar mi formación y por transmitirme, en cada clase, el profundo amor y compromiso que tiene por la Historia. Su vocación, dedicación y calidad humana han sido un ejemplo para mí y una inspiración en mi camino como futura docente de Historia. Sin duda, siempre ocupará un lugar muy importante en mi formación profesional y en la manera en que deseo ejercer esta profesión. La quiero mucho y agradezco haber coincidido en mi camino con usted.

A los maestros que han sido parte de mi formación académica, gracias por compartir sus conocimientos, por su enseñanza y por contribuir a mi crecimiento académico y personal. Cada uno de ustedes dejó una huella en este camino.

A mi mascota, Xunca, por acompañarme durante gran parte de mi vida. Gracias por tu cariño, tu compañía y por llenar mis días de alegría. Eres una parte muy especial de mi vida.

Un agradecimiento especial a BTS por ser una voz de inspiración que me ha acompañado y fortalecido durante estos siete años. A través de su música me han acompañado en distintas etapas de mi vida, enseñándome mucho y ayudándome a creer más en mí misma. Su música también formó parte importante de mi adolescencia, una etapa en la que encontré en sus canciones apoyo, motivación y compañía.

También fueron una inspiración en una parte de mi trabajo de investigación, al ayudarme a reflexionar sobre cómo la música puede influir en la forma en que las personas comprenden, sienten y resignifican la historia.

Este reconocimiento es un pequeño gesto de agradecimiento por todo lo que su arte significó para mí. Ahora, como adulta, lo agradezco con una mirada más consciente y profunda de lo que su música dejó en mi vida.

Los siete siempre serán muy especiales para mí.

“La única forma de alcanzar tus sueños es seguir pensando en ellos y trabajando para lograrlos, incluso cuando sea difícil. El dolor y el fracaso no son lo opuesto al éxito; son parte de él.”

— Kim Namjoon.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
Contexto general	9
Contexto externo	9
Contexto interno	10
Contexto áulico.....	11
Historia sobre Jaime Torres Bodet	12
Historia de la Secundaria, que fue brindada por los maestros de el campo formatico , Ética Naturaleza y Sociedades.....	14
Justificación del tema	15
Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.	21
Teoría sobre el Bienestar Socioemocional	22
Objetivo general.....	23
Objetivos específicos.....	24
Pregunta de investigación general	24
Preguntas de investigación específicas	25
La música como medio para el desarrollo de la conciencia y la expresión emocional.....	25
Metodología.....	26
Participantes.....	29
Conceptos.....	29
Tabla 1. Dimensiones	38
INTERVENCIONES PLAN DE ACCION	42
Tabla 1 Aprendizajes y procesos desarrollados en la práctica docente.	46
Inicio de la intervención didáctica	53
Conclusiones de saberes.....	69

I.INTRODUCCIÓN

El presente documento expone de manera sistemática los resultados obtenidos durante la jornada de prácticas profesionales realizadas en la Escuela Secundaria "Jaime Torres Bodet". El objetivo central de esta intervención, a partir del diagnóstico de la problemática en el aprendizaje de la Historia, fue analizar el perfil cognitivo de los estudiantes mediante instrumentos pedagógicos que desarrollaran sus dimensiones socioemocionales y académicas, para fomentar su interés en la materia y aplicar ese conocimiento en la vida diaria, así como promover la empatía hacia los sujetos históricos.

En las siguientes páginas se analiza cómo estas realidades contextuales influyen directamente en los procesos de aprendizaje de la asignatura de Historia, ofreciendo resultados cualitativos y cuantitativos que sirven de base para el diseño de estrategias didácticas situadas, inclusivas y congruentes con las necesidades particulares de la comunidad escolar.

El informe de prácticas profesionales se inscribe en la modalidad de titulación de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí y tiene como propósito fundamental analizar, sistematizar y evaluar críticamente el impacto de una serie de intervenciones didácticas diseñadas bajo las orientaciones pedagógicas de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

A través de este documento se desglosa un trayecto de intervención que asume la historia no como un compendio rígido de datos y cronologías mnemotécnicas, sino como un conocimiento vivo, socialmente situado y con una profunda carga humana, utilizando recursos artísticos y culturales, como la música y la iconografía histórica, para transformar la enseñanza de la disciplina en el primer grado de educación secundaria.

El texto se organiza de manera procesual para guiar al lector desde la caracterización del entorno escolar hasta la evaluación de los resultados obtenidos en el aula, delimitando los contextos general, externo, interno y áulico del escenario de práctica, incorporando la memoria histórica del propio plantel, exponiendo la justificación teórica del tema y detallando las unidades de acción didáctica aplicadas durante el ciclo escolar. El desarrollo de las competencias profesionales del docente en formación requiere un anclaje contextual profundo que permita sintonizar los saberes teóricos con las realidades socioculturales de las instituciones educativas. Por ello, la presente propuesta de intervención se ejecutó de manera integral.

En la escuela secundaria “Jaime Torres Bodet”, una institución emblemática con más de sesenta años de trayectoria, ubicada de forma estratégica en el centro urbano de la capital potosina. Al adentrarse en la dimensión del aula en los grupos de primer grado, el trabajo compartido con los docentes titulares permitió identificar en los resultados conductas juveniles de transición, donde la vitalidad y disposición para el aprendizaje coexisten con retos marcados de convivencia, autorregulación y disciplina grupal.

La pertinencia de situar el estudio en este espacio se refuerza al recuperar la memoria de la institución, cuyo legado humanista inspira la necesidad de cuestionar cómo la educación pública actual puede responder a las demandas socioemocionales del siglo XXI.

La justificación que sustenta esta propuesta surge de la confluencia de dos problemáticas apremiantes: una de carácter socioemocional y otra de orden metodológico en la enseñanza disciplinar. En el ámbito escolar, la comunidad se vio sacudida por lamentables crisis de salud mental y de riesgo suicida en jóvenes de ciclos anteriores, un fenómeno alarmante que exige proveer un acompañamiento afectivo real y sistemático a los adolescentes.

La materia de Historia ha cargado históricamente con el estigma de ser una disciplina tediosa, memorística y lejana a las realidades inmediatas de los alumnos. Ante este panorama, se planteó la necesidad de utilizar el aula de Historia no solo para transmitir saberes del pasado, sino como un dispositivo de resiliencia, empatía y sentido de vida, comprendiendo que el estudiante de primer año transita por una etapa de consolidación de la identidad, donde el cerebro aprende a través de la emoción. Por lo tanto, la música y las imágenes dejan de conceptualizarse como meros adornos didácticos para transformarse en potentes mediaciones culturales capaces de activar la memoria y la imaginación.

Esta propuesta se nutre conceptualmente del campo de la Historia Pública, que defiende la democratización y circulación del conocimiento histórico fuera de las élites académicas a través de expresiones populares, articulándose con los pilares del Pensamiento Histórico y Crítico promovidos por el Plan de Estudios de la Nueva Escuela Mexicana. Para aportar rigor científico y evaluar el impacto, se optó por una ruta metodológica estructurada bajo el diseño de un estudio de caso con un enfoque mixto, aplicando inicialmente un diagnóstico socioemocional que reveló que una gran parte de los alumnos encuentra en la música un refugio emocional primario, lo que valida la hipótesis de utilizar las manifestaciones sonoras como catalizadores pedagógicos.

A partir de estas premisas, la intervención se desplegó a través de cuatro grandes proyectos basados en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que abarcaron desde el análisis de las sociedades mesoamericanas y la permanencia cultural del maíz, hasta la conmemoración de la lucha de las mujeres por sus derechos mediante el análisis crítico-musical, el estudio de los movimientos estudiantiles del siglo XX y la memoria histórica, y el análisis de las políticas discriminatorias y raciales en el mundo.

Este documento ofrece las coordenadas necesarias para comprender cómo los hallazgos demuestran que, al abrir los canales de la Historia Pública y de la sensibilidad musical, el docente en formación no solo enseña contenidos, sino que también acompaña a las nuevas generaciones de adolescentes potosinos en la tarea de comprender quiénes son y cómo desean transformar su realidad social. Este tema es de gran relevancia en la actualidad, pues considero que las adolescencias encuentran en la música una de las principales formas de expresión, identificación y representación de sus emociones, experiencias y maneras de comprender el mundo.

Las canciones, los géneros musicales y los artistas forman parte de su vida cotidiana y constituyen un medio mediante el cual construyen sentidos de pertenencia, establecen vínculos con otros y reflexionan sobre diversos problemas sociales. Por ello, incorporar la música como recurso para la enseñanza de la historia permite acercar los contenidos escolares a las experiencias de los estudiantes, favoreciendo aprendizajes más significativos y el desarrollo de una conciencia histórica crítica.

Asimismo, esta investigación demuestra que la enseñanza de la historia puede trascender las prácticas tradicionales y convertirse en una experiencia más cercana, humana y vinculada a los intereses de las y los jóvenes. La relación entre la Historia Pública y la música permite reconocer que el pasado no es un conjunto de acontecimientos aislados, sino una herramienta para comprender el presente y participar activamente en la transformación de la sociedad.

En conclusión, considero que la música representa un puente entre la historia y las vivencias de la adolescencia contemporánea. Su incorporación en los procesos educativos no solo fortalece la comprensión de los contenidos históricos, sino que también favorece la construcción de identidades, el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión sobre los desafíos sociales actuales.

Contexto general

La Escuela Secundaria “Jaime Torres Bodet”, ubicada en la avenida Nicolás Zapata #201, colonia Tequisquiapan, C.P. 78000, en la ciudad de San Luis Potosí, cuenta con 63 años de servicio educativo, lo que la posiciona como una de las secundarias más importantes y representativas de la ciudad. La institución ofrece atención en dos turnos: matutino, de 7:30 a.m. a 1:40 p.m., y vespertino, de 2:00 p.m. a 8:10 p.m., lo que permite atender a una población estudiantil amplia y diversa. (Anexo 1, imagen de la escuela secundaria)

Contexto externo

La escuela se localiza en la mancha urbana, en una zona céntrica de la ciudad, lo que favorece su accesibilidad y convierte a la institución en una opción viable para estudiantes provenientes de distintas colonias. Su ubicación estratégica, frente a la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí y a un costado del Hospital Zapata, además de su cercanía con el centro histórico, facilita el acceso tanto a pie como mediante transporte público, bicicleta o transporte privado, ya que por la zona circulan diversas rutas de camiones que conectan con áreas periféricas de la ciudad algunas de las rutas factibles para los alumnos son 3, 4, 8, 21, 7, 9, 19, 23 que recorren gran parte de la ciudad.

En cuanto a los servicios públicos, el entorno cuenta con cobertura de agua potable, aunque con interrupciones ocasionales, así como de energía eléctrica, seguridad, transporte, servicios de salud y espacios de recreación. No obstante, la concentración de comercios, tránsito vehicular y población genera algunas limitaciones, como la contaminación acústica y los problemas de movilidad, que en ciertos momentos pueden afectar la concentración y el ambiente escolar.

La comunidad escolar está conformada principalmente por familias nucleares y extendidas, con una presencia significativa de madres solteras y de jefas de familia. El nivel socioeconómico predominante corresponde a la clase media baja y media, con actividades laborales vinculadas al comercio, los servicios, el transporte y diversos oficios urbanos. Estas características influyen en las dinámicas escolares, las formas de convivencia y los intereses de los estudiantes, quienes presentan distintas necesidades y ritmos de aprendizaje. (Anexo 2, Mapa digital elaborado a partir de información geoespacial del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). 2026

El contexto sociocultural de la institución refleja la diversidad propia de una escuela urbana, donde convergen estudiantes con experiencias familiares, culturales y sociales diversas. Esto representa tanto un reto como una oportunidad para implementar estrategias didácticas inclusivas que favorezcan la participación, el pensamiento crítico y la construcción de aprendizajes significativos.

Contexto interno

La institución cuenta con una estructura organizada, encabezada por un director responsable de ambos turnos y por una subdirección asignada a cada uno. El plantel dispone de docentes para cada asignatura, aunque en algunos casos un mismo profesor imparte más de una materia dentro del mismo campo formativo. Asimismo, existe personal de prefectura, con al menos una persona responsable por cada grado escolar, encargada del control de la asistencia, la disciplina y el seguimiento de la conducta estudiantil. El personal de intendencia realiza labores de limpieza, mantenimiento y apoyo en los filtros de acceso al plantel. En cuanto a la infraestructura, la escuela cuenta con dos edificios principales.

El primero alberga 18 salones distribuidos en las áreas de la A a la F, seis prefecturas divididas entre los turnos matutino y vespertino, la cancha principal, utilizada para honores a la bandera y desayunos escolares, así como oficinas de dirección y secretarías. El segundo edificio, de dos niveles, está destinado a talleres y al área de trabajo social. Además, el plantel dispone de baños diferenciados para docentes y estudiantes, cafetería, sala de maestros, salón audiovisual, salones disponibles, estacionamiento con dos áreas, cancha de fútbol con pasto sintético, cancha de concreto y accesos en ambos extremos de la escuela. Previo al inicio del ciclo escolar, la institución recibió mantenimiento general, que incluyó la pintura de salones y la reparación de mobiliario, lo que contribuyó a mejorar las condiciones físicas, la funcionalidad y la comodidad de los espacios educativos. Asimismo, la escuela cuenta con servicios básicos: electricidad, drenaje, servicios sanitarios e internet, que apoyan el desarrollo de las actividades académicas y administrativas.

La institución también cuenta con una biblioteca que, aunque requiere mayor mantenimiento, sigue siendo un espacio funcional. En ella se llevan a cabo las sesiones del Consejo Técnico Escolar (CTE) al final de cada mes y permanece abierta para los alumnos que deseen leer o consultar diccionarios. El área está equipada con un televisor que utilizan docentes y practicantes para proyectar videos y presentaciones académicas. Por otro lado, la escuela implementa una salida escalonada para optimizar el flujo estudiantil y reducir riesgos: el primer año sale a la 1:25 p. m., y el segundo año a la

1:30 p. m. y en el tercer año a la 1:40 p. m. En términos de recursos didácticos.

La institución dispone de un área audiovisual que permite el uso de videos, presentaciones y otros materiales multimedia, lo que favorece la implementación de estrategias didácticas innovadoras, como imágenes históricas, recursos digitales y música en la enseñanza de la asignatura de Historia. Estas herramientas contribuyen a despertar el interés del alumnado y facilitan la comprensión de los contenidos mediante experiencias más dinámicas y cercanas a su contexto cotidiano; además, son un plus para la materia de Historia, aportando otra perspectiva de esta misma y de la manera en que se enseña a los alumnos de forma visual y auditiva.

De igual manera, durante la observación y la práctica docente se identificó que el ambiente escolar se caracteriza por una interacción constante entre estudiantes y docentes, en la que predominan grupos con gran energía y participación. Sin embargo, también se presentan retos relacionados con la disciplina, la atención y el trabajo colaborativo, aspectos que requieren la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión, la motivación y la participación del alumnado en el aula. (Anexo 3: mapa elaborado por la institución).

Contexto áulico

Las aulas del plantel tienen un tamaño medio: ni reducidas ni demasiado amplias. Cada grupo de primer año está conformado por entre 28 y 30 alumnos, lo que hace que los espacios entre los bancos sean un poco limitados; sin embargo, los estudiantes aún conservan cierto espacio personal para trabajar y desplazarse dentro del salón. Un aspecto relevante de la infraestructura es que el mobiliario no corresponde al modelo tradicional de banca con paleta integrada, sino que está compuesto por mesas y sillas individuales, lo que favorece una mayor movilidad y permite organizar el aula de distintas maneras según las actividades didácticas. No obstante, durante el turno matutino, horario en el que se realizó la mayoría de las observaciones y prácticas, era frecuente que algunos alumnos buscaran sillas faltantes antes de iniciar las clases, debido a que en ocasiones el mobiliario no se encontraba completo dentro de los salones.

En cuanto a las características de los grupos de primer grado, en general, los estudiantes pueden considerarse tranquilos y participativos. Sin embargo, conforme avanza el ciclo escolar, los docentes comienzan a identificar dinámicas y comportamientos particulares en cada grupo. Desde mi experiencia durante la práctica docente, grupos como 1° “A”, 1° “B”, 1° “C” y 1° “F” se caracterizan por mantener mayor orden y disposición hacia el trabajo escolar. Por otro lado, grupos como 1° “D”, 1° “E” suelen presentar conductas más inquietas y desordenadas, lo que en ocasiones

dificulta mantener la atención y el control del grupo durante las actividades, sobre todo con el clima de primavera. Asimismo, impartir clases a todos los grupos de primer grado me ha permitido tener una visión más amplia de las dinámicas escolares y de las características particulares de cada salón. Esta situación brinda la posibilidad de comparar, observar y analizar las diferencias en el comportamiento, la participación y las formas de aprendizaje de los estudiantes, lo que permite identificar tanto fortalezas como áreas de oportunidad en cada grupo. La distribución de la práctica docente se realiza de manera compartida con dos docentes titulares: el maestro Jesús Isaac Ríos Lugo, con quien trabajo el grupo de 1° “A”, y la maestra Claudia Angélica Páez Maldonado responsable de los grupos de 1° “B” al 1° “F”. Gracias a esta experiencia, ha sido posible reconocer que cada grupo desarrolla dinámicas distintas, lo cual influye directamente en la implementación de estrategias didácticas, el manejo del grupo y la participación estudiantil dentro de las clases de Historia.

Esta posibilidad de trabajar con distintos grupos también permite reflexionar sobre la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades, intereses y comportamientos del alumnado, lo que favorece una enseñanza más flexible, inclusiva y contextualizada.

Historia sobre Jaime Torres Bodet

Jaime Torres Bodet nació en la Ciudad de México el 17 de abril de 1902. Fue un diplomático, escritor, ensayista y poeta. Tras sus estudios en las escuelas Normal, Nacional Preparatoria y de Jurisprudencia, se inscribió en la Facultad de Altos Estudios de la Universidad de México, donde, en 1921, fue nombrado secretario personal de su rector, que por aquel entonces era el escritor José Vasconcelos. En 1922 fue nombrado jefe del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública (SEP), puesto que ocupó hasta 1924, para convertirse luego, de 1925 a 1928, en profesor de literatura francesa en la Facultad de Altos Estudios. En 1929 ingresó al Servicio Exterior; estuvo destinado en Madrid, París, La Haya, Buenos Aires y Bruselas. De 1940 a 1943 fue subsecretario de Relaciones Exteriores. En 1948 fue nombrado director general de la UNESCO y permaneció en el cargo hasta 1952. De 1954 a 1958 fue embajador de México en Francia; asimismo, como secretario de Educación Pública entre 1943 y 1946, promovió la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, creó el Instituto de Capacitación del Magisterio, organizó la Comisión Revisora de Planes y Programas, inició la Biblioteca Enciclopédica Popular, dirigió el valioso compendio México y la cultura (1946), y construyó numerosas escuelas para maestros.

La Escuela Normal Superior y el Conservatorio Nacional en la Ciudad de México. De 1958 a 1964, ocupó por segunda vez el cargo de secretario de Educación Pública. Durante este periodo, inició un plan de once años para resolver el problema de la educación primaria en el país, fundó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos y promovió la construcción del Museo Nacional de Antropología y del Museo de Arte Moderno, así como la organización y la adaptación de los museos de Arte Virreinal y de Pintura Colonial. También dio auge al programa nacional de construcción de escuelas y creó los primeros treinta centros de capacitación para el trabajo industrial, lo que constituyó un importante impulso para la formación profesional en México.

Fue miembro de la Academia Mexicana de la Lengua, del Colegio Nacional, del Instituto de Francia (cuya Academia de Bellas Artes presidió en 1966 y 1967) y de la Academia del Mundo Latino. Fue investido como doctor honoris causa por las universidades de Albuquerque, Burdeos, Bruselas, La Habana, Lima, Lyon, Mérida, México, París, Sinaloa y del Sur de California. Torres Bodet escribió y publicó el libro titulado *Fervor* (1918).

El corazón delirante (1922); *Biombo* (1925); *Sin tregua* (1957). Fue fundador en 1922 de la revista *Falange*, de ideología claramente conservadora. Más tarde participó en la fundación de la revista *Contemporáneos*, integrándose al grupo de intelectuales y creadores que la animaban, la cual se distinguía por sus afanes vanguardistas y renovadores. Sus escritos relacionados con sus cargos públicos —discursos y mensajes, entre los que se encuentran la oración a la madre, el discurso académico sobre la responsabilidad del escritor y el pronunciado en la inauguración del nuevo Museo Nacional de Antropología— están dedicados a elucidar los problemas de la cultura, la educación y la concordia internacional en México y en el mundo. Falleció el 13 de mayo de 1974 en la Ciudad de México.

(Anexo 4 imagen de Jaime Mario Emilio Torres Bodet)

Historia de la secundaria, que fue brindada por los maestros del campo formativo, Ética, Naturaleza y Sociedades.

La historia de nuestra escuela comienza en 1963, cuando la Secretaría de Educación Pública ordena al profesor Flavio C. Sifuentes Medina fundar una escuela secundaria en la capital potosina, ya que la Universidad Autónoma de San Luis Potosí ya no podría seguir atendiendo a los jóvenes de este nivel educativo.

El rector de la universidad dio todas las facilidades, proporcionando aulas y anexos en la parte alta del edificio Ipiña, en las calles Venustiano Carranza e Independencia. Cumpliendo con el requisito de la SEP de una inscripción de 150 estudiantes, se conformaron 4 grupos que iniciaron clases en este lugar la segunda semana de marzo. Fueron los últimos días de abril cuando ya se había concluido la construcción de la planta baja del edificio que sería nuestra querida secundaria, por lo que se les pidió permiso a las autoridades para tomar posesión del mismo. De esta manera, el sábado 4 de mayo se tomó posesión del edificio, que hasta el día de hoy ha sido la casa de miles de jóvenes potosinos.

La escuela, en sus primeros meses, carecía de nombre; se le conocía por la clave que le asignó el departamento de secundarias: ES-342-12. Por ello, se propusieron varios nombres de personajes ilustres que hayan servido a la patria; el elegido fue Jaime Torres Bodet, quien fue una figura clave en la educación y la cultura de nuestro país, pues impulsó una gran campaña a favor de la alfabetización, promovió la creación de escuelas y creó el sistema de libros de texto gratuitos.

Los directores, quienes, junto con el personal, han dirigido la institución a lo largo de estos años, son: el profesor Flavio C. Sifuentes Medina, Hipólito Zarazúa Gaytán, Profesor Pablo González Vigil, Profesor Francisco Vinaja Saucedo, Profesor Antonio Almazán Cadena, Profesor Federico Soria Cardozo, Profesor Francisco Gonzales Mendoza, Profesora Isabel Bárcenas Laura, Profesor Octaviano Hernández Plascencia, Profesora Verónica Villalón Lara, Profesora Dayaselly Lucio Castillo, Profesora Marisela Milán Aguilar y el profesor Gaudencio Medellín Herbert, quien actualmente nos dirige. Como dato actual, podemos destacar que la escuela cuenta con un personal de 115 personas en total; nuestras aulas del turno matutino son utilizadas por 601 alumnos, mientras que en el turno vespertino por 396.

El prestigio de la institución se confirma a través de los egresados que han destacado en el ámbito profesional, como abogados, políticos, médicos, maestros, ingenieros, entre otros. Sus aulas son testigos de tristezas, ilusiones, sueños y metas de miles de jóvenes, evocando las 61 generaciones que, a través del recuerdo de numerosas vivencias que dejaron huella en sus vidas para siempre.

Justificación del tema

Las características del contexto escolar de la Escuela Secundaria “Jaime Torres Bodet” propician el desarrollo de una intervención didáctica innovadora en la asignatura de Historia. La ubicación céntrica de la institución, su fácil acceso y la diversidad del alumnado permiten abordar contenidos históricos desde una perspectiva social, crítica y cercana a la realidad de los estudiantes. Asimismo, la disponibilidad de espacios como el salón audiovisual y el acceso a recursos tecnológicos básicos facilitan la incorporación de materiales visuales y auditivos en el aula.

Toda la población de educación secundaria se encuentra en una etapa de transición significativa tanto a nivel académico como socioemocional, debido a que atraviesa la adolescencia. En el ciclo escolar pasado, en secundaria, ocurrió una situación que impactó profundamente a la comunidad educativa: dos alumnas del segundo año decidieron quitarse la vida en un breve período de tiempo. Este hecho generó preocupación entre docentes, directivos, estudiantes y familias, por lo que la institución implementó diversas acciones de apoyo emocional.

Entre las medidas adoptadas se encuentra la realización de pláticas impartidas por psicólogos y especialistas, enfocadas en la prevención del suicidio, la importancia de la salud emocional y el fortalecimiento de las redes de apoyo entre los estudiantes. Asimismo, se promovió la reflexión sobre las posibles causas de estos acontecimientos y las acciones necesarias para evitar que situaciones similares se repitan. Hasta la fecha, continúan realizándose intervenciones psicológicas y actividades de acompañamiento para los alumnos.

La escuela cuenta, además, con un área de psicología permanente; sin embargo, en algunas ocasiones el servicio es prestado por pasantes que permanecen por períodos limitados, lo que dificulta la continuidad de los procesos de atención. Por ello, se considera necesario fortalecer este aspecto mediante la presencia de profesionales estables que puedan brindar un seguimiento constante a las necesidades emocionales de los estudiantes.

Esta situación resulta especialmente preocupante, ya que refleja problemáticas de salud mental presentes en el contexto de San Luis Potosí, por lo que constituye un elemento relevante para la investigación y una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de implementar estrategias integrales de prevención y atención emocional en las instituciones educativas. Jean Piaget (1972) explica que, durante la adolescencia, los estudiantes ingresan a la etapa de las operaciones formales, en la cual desarrollan la capacidad de pensar de manera abstracta, formular hipótesis y analizar situaciones desde distintas perspectivas. Esto resulta fundamental en la enseñanza de la historia, ya que permite que los alumnos no solo memoricen hechos, sino que también interpreten las causas, las consecuencias y las relaciones entre procesos históricos y problemáticas actuales. Desde esta perspectiva, el adolescente comienza a construir razonamientos más complejos y críticos, necesarios para comprender la realidad social y cuestionar diversas posturas históricas.

Por otro lado, Erik Erikson (1968) sostiene que la adolescencia corresponde a la etapa de “identidad frente a confusión de roles”, en la cual los jóvenes buscan definir quiénes son, cuál es su lugar en la sociedad y cómo desean relacionarse con los demás. Durante este proceso, las emociones, la aceptación social y el sentido de pertenencia adquieren gran importancia. Esto permite comprender por qué muchos estudiantes reaccionan emocionalmente ante situaciones escolares, conflictos personales o dinámicas grupales. Desde la práctica docente, reconocer estos procesos es importante para generar ambientes de confianza y actividades en las que los alumnos puedan expresarse, dialogar y sentirse parte del grupo.

En relación con las habilidades socioemocionales, la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe, a través del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), publicó en 2024 un informe en el que se destaca que, incluso en contextos sociales complejos, muchos estudiantes latinoamericanos muestran capacidades de empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional.

El informe también señala que las habilidades socioemocionales guardan una relación directa con el aprendizaje, la convivencia escolar y la permanencia educativa. Por ello, la UNESCO enfatiza la necesidad de que las escuelas promuevan estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades como la empatía, la comunicación, el trabajo colaborativo y la expresión emocional en el aula. La salud socioemocional es un tema relevante en la práctica docente, especialmente por su relación con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

El modelo educativo actual propone una formación integral centrada no solo en el desarrollo académico, sino también en el bienestar emocional, social y comunitario del alumnado (SEP, 2022). Esto implica que el docente debe considerar las emociones, experiencias y contextos de vida de los estudiantes como parte importante del proceso educativo. A partir de situaciones observadas en la escuela, en las que algunos estudiantes atravesaban problemáticas personales y escolares que afectaban significativamente su bienestar emocional, surgió la necesidad de reflexionar sobre el papel que puede desempeñar la enseñanza de la historia en la construcción de espacios más empáticos y seguros en el aula.

Como docente en formación en Historia, considero que, aunque no corresponde asumir el papel de psicóloga, sí es posible contribuir, desde la práctica educativa, al fortalecimiento socioemocional del alumnado. A lo largo de la historia, pueden promoverse actividades que favorezcan la empatía, el diálogo y la reflexión crítica, relacionando los acontecimientos históricos con experiencias humanas cercanas a la realidad de los estudiantes. Esto permite que el alumnado no perciba la Historia únicamente como una asignatura basada en fechas o personajes, sino como un espacio en el que puede comprender conflictos humanos, injusticias sociales, procesos de resistencia y experiencias de vida que siguen teniendo impacto en la actualidad.

La intervención didáctica se basa en el uso de la música y de las imágenes históricas como recursos pedagógicos para abordar temas relevantes del programa desde una perspectiva crítica, humana y socioemocional. El análisis de canciones, imágenes, testimonios y fragmentos documentales permite que los estudiantes se acerquen a los procesos históricos desde las emociones y las experiencias humanas, lo que favorece un aprendizaje más significativo.

En este sentido, Francisco Mora (2013) afirma que las emociones son esenciales para el aprendizaje, ya que el cerebro aprende mejor aquello que genera interés, curiosidad o impacto emocional.

El autor explica que la emoción activa mecanismos neuronales relacionados con la atención y la memoria, lo que aumenta las posibilidades de que la información se almacene y se recupere. Posteriormente, señala que “solo se puede aprender aquello que se ama”. Desde esta perspectiva, la música funciona como un estímulo capaz de activar distintas áreas cerebrales relacionadas con la memoria, las emociones, la imaginación y la concentración. Cuando los estudiantes relacionan una canción con un proceso histórico, generan conexiones emocionales que facilitan la comprensión y la retención de los contenidos.

Asimismo, Lev Vygotsky consideraba que el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino mediante la interacción social y cultural. Su teoría sociocultural plantea que el conocimiento se construye a través del lenguaje, la convivencia y las herramientas culturales del entorno (Vygotsky, 2000). Desde esta perspectiva, las imágenes históricas, la música y los recursos audiovisuales actúan como mediadores culturales que ayudan al estudiante a interpretar y comprender la realidad histórica. Además, Vygotsky (2000) otorgaba gran importancia a las emociones en el aprendizaje, pues consideraba que el pensamiento y la emoción están profundamente relacionados en el desarrollo humano.

La estrategia también se articula con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), situando al estudiante como protagonista activo de su propio aprendizaje. Frida Díaz Barriga (2006) señala que el aprendizaje significativo ocurre cuando los alumnos relacionan los contenidos escolares con situaciones reales y cercanas a su contexto.

Desde esta perspectiva, el ABP favorece la construcción colectiva del conocimiento mediante actividades en las que los estudiantes investigan, analizan, reflexionan y elaboran productos propios. A través de opiniones, escritos, carteles, infografías o presentaciones, los alumnos desarrollan habilidades de análisis, interpretación y argumentación, fortaleciendo también su autonomía y el trabajo colaborativo.

La propuesta se relaciona con los planteamientos de la historia pública, entendida como una forma de acercar el conocimiento histórico a públicos distintos de los espacios académicos tradicionales. Jerome de Groot (2016) explica que la historia no solo se aprende en los libros escolares, sino también mediante películas, música, museos, redes sociales, fotografías y expresiones culturales que permiten a las personas construir vínculos con el pasado.

Desde esta perspectiva, utilizar música e imágenes históricas en el aula ayuda a que los estudiantes perciban la historia como algo cercano y presente en su vida cotidiana, lo que favorece una participación más activa e interesada. De igual manera, Jörn Rüsen (2005) plantea que la conciencia histórica permite interpretar el pasado, comprender el presente y orientar las acciones hacia el futuro. Para este autor, la historia tiene una función social y formativa, ya que ayuda a los individuos a construir su identidad, entender las problemáticas actuales y reflexionar críticamente sobre la sociedad en la que viven.

En este sentido, la intervención busca que los estudiantes desarrollen una conciencia histórica y social que les permita analizar fenómenos actuales, como la discriminación, la violencia, la desigualdad o la exclusión social, desde una mirada crítica y reflexiva. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, esta intervención responde a la necesidad de promover una formación integral centrada en el desarrollo humano, el pensamiento crítico y el bienestar socioemocional.

El modelo educativo actual plantea que la escuela debe formar estudiantes capaces de analizar su realidad, dialogar, participar activamente y construir una conciencia social y comunitaria (SEP, 2022). Por ello, la enseñanza de la historia puede contribuir de manera significativa a la formación de ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos con su entorno social. Asimismo, Jörn Rüsen (2005) explica que la conciencia histórica permite a las personas interpretar el pasado para comprender el presente y orientar sus acciones hacia el futuro. Para este autor, la historia no debe limitarse a la memorización de datos, sino que debe contribuir a que los individuos reflexionen críticamente sobre su realidad social, desarrollen su identidad y comprendan los problemas de su contexto.

Esto también se logra mediante el concepto de historia pública, que fortalece la construcción de una ciudadanía crítica al acercar el análisis histórico a la vida cotidiana y a las experiencias sociales de las personas. La propuesta también se relaciona con los planteamientos de la historia pública, ya que busca acercar el conocimiento histórico a los estudiantes mediante recursos culturales y experiencias cercanas a su realidad cotidiana.

La historia pública se entiende como una forma de construir y difundir la historia fuera de los espacios académicos tradicionales, lo que permite que distintos sectores de la sociedad participen activamente en la interpretación y apropiación del pasado. Desde esta perspectiva, la historia deja de pertenecer únicamente a los libros o a los especialistas y se convierte en un conocimiento vivo presente en la música, el cine, las imágenes, los museos, los monumentos, las redes sociales y las experiencias colectivas. Jerome de Groot (2016) señala que las personas consumen historia de forma constante a través de productos culturales y medios de comunicación, incluso sin darse cuenta.

Películas, canciones, series, fotografías o representaciones artísticas permiten construir imaginarios sobre el pasado y generan conexiones emocionales con determinados acontecimientos históricos. Por ello, incorporar música e imágenes históricas en el aula favorece una enseñanza más cercana a los intereses del alumnado y permite que los estudiantes se involucren de manera más activa en el aprendizaje histórico.

De igual manera, Dolores Hayden (1997) señala que la memoria colectiva y los espacios culturales ayudan a las comunidades a construir un sentido de pertenencia e identidad social. Desde esta perspectiva, recuperar testimonios, canciones, imágenes o narrativas históricas en el aula permite que los estudiantes comprendan que la historia también se encuentra en las experiencias de las personas comunes y en los problemas sociales que persisten en la actualidad.

En relación con esta investigación, el uso de la música y las imágenes históricas permite trabajar la historia desde un enfoque de historia pública, porque acerca los contenidos escolares a las formas culturales que los estudiantes consumen a diario. Esto favorece que el alumnado no perciba la historia como una asignatura lejana o aburrida, sino como una herramienta para comprender su entorno, cuestionar las problemáticas sociales y construir una postura crítica ante la realidad.

Además, promueve la participación en el salón de clases y constituye una metodología y una estrategia educativas fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que permite que los estudiantes dejen de desempeñar únicamente el papel de receptores pasivos de información y se conviertan en protagonistas de la construcción de su propio conocimiento. Este enfoque busca que los alumnos asuman un papel dinámico y significativo en el aula, involucrándose de manera constante en las diversas actividades que integran el proceso educativo.

Dicha metodología implica que los estudiantes se involucren tanto mental como físicamente en las experiencias de aprendizaje, lo que favorece una interacción continua con los contenidos, sus compañeros y el docente. A través de este proceso, se fortalecen habilidades relacionadas con la expresión de ideas, la formulación de preguntas, el intercambio de opiniones y la construcción compartida de conocimientos. Asimismo, se promueve el desarrollo de capacidades vinculadas a la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico, lo que permite que los alumnos analicen, cuestionen e interpreten diversas situaciones desde distintas perspectivas.

En mi práctica docente, la metodología que implemento principalmente es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), ya que permite que los estudiantes construyan conocimientos a partir de situaciones reales, desarrollen aprendizajes significativos y asuman un papel más activo durante el proceso educativo. Sin embargo, también considero importante retomar y explorar otros enfoques metodológicos que complementen la enseñanza, pues fortalecen el desarrollo integral de los estudiantes. Aunque el ABP representa el eje central de mi intervención pedagógica, reconozco que estrategias enfocadas en la interacción constante, el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento aportan elementos esenciales para enriquecer el aprendizaje.

De igual manera, este enfoque favorece la creación de espacios en los que el diálogo, la comunicación y la reflexión conjunta adquieren un papel relevante, pues permiten que los estudiantes no solo adquieran contenidos conceptuales, sino que también construyan aprendizajes significativos a partir de sus experiencias, conocimientos previos y vivencias personales.

Estos elementos adquieren una importancia particular en la enseñanza de la historia, ya que esta disciplina no busca únicamente la memorización de fechas, personajes o acontecimientos, sino también el desarrollo en los estudiantes de la capacidad de comprender, analizar e interpretar críticamente los procesos históricos y sociales. Además, dichos principios guardan una estrecha relación con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, que propone una educación centrada en el estudiante y orientada a la inclusión, la colaboración y la construcción colectiva del conocimiento.

Interés personal por el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.
Problemática, Contextualización y Justificación del Interés Personal.

La práctica docente en la Escuela Secundaria Jaime Torres Bodet no solo se enfrenta a los desafíos curriculares propios de la asignatura de Historia, sino también a una realidad social apremiante que ha impactado profundamente en la comunidad escolar. Eventos recientes relacionados con crisis de salud mental y casos de suicidio entre el alumnado han evidenciado la urgencia de atender la dimensión socioemocional como eje transversal e inseparable de la formación académica.

Este contexto despierta un interés personal y profesional por transformar el aula de Historia en algo más que un espacio de instrucción: un refugio de resiliencia y de sentido de vida. La inquietud principal radica en cómo la historia, a menudo percibida como una materia rígida de datos y fechas, puede humanizarse para que los estudiantes de primer año encuentren en el estudio del pasado herramientas para comprender su presente y valorar su propia existencia.

Para lograr esta resignificación, se propone el uso del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y la integración de recursos sensibles como la música, los testimonios y la narrativa visual (imágenes). Estos elementos no son meros apoyos didácticos, sino puentes hacia la empatía y la autorreflexión.

El objetivo es que, bajo los principios de equidad y humanismo de la Nueva Escuela Mexicana, el alumno no solo aprenda historia, sino que "viva" la historia a través de las emociones, reconociéndose como un sujeto histórico con agencia, capacidad de transformación y, sobre todo, un proyecto de vida pleno. Se busca, en última instancia, que el estudio de los procesos sociales y las experiencias humanas a lo largo del tiempo brinde al estudiante un sentido de pertenencia y propósito, fomentando una salud socioemocional sólida que le permita afrontar los desafíos de la adolescencia con herramientas críticas y sensibles.

Planteamiento del problema

La asignatura de Historia ha sido percibida tradicionalmente como una materia centrada en la transmisión de datos, fechas y personajes, de lo que casi siempre escuchamos hablar, lo que incluso suele ser agotador. Esta visión academicista ha contribuido a que el alumnado la considere distante de su realidad y de sus experiencias personales. Sin embargo, el desafío actual no radica en la falta de disposición de los estudiantes de primer año, quienes muestran apertura al diálogo, sino en la necesidad de transformar la enseñanza para que se convierta en un espacio de formación integral y bienestar.

Teoría sobre el Bienestar Socioemocional

La necesidad de este replanteamiento surge de una realidad profunda y dolorosa en la comunidad estudiantil. Durante el periodo de prácticas, se han observado situaciones críticas relacionadas con la salud mental que han afectado a la escuela, en particular casos en los que jóvenes han decidido quitarse la vida. Estos eventos evidencian que los procesos socioemocionales propios de la adolescencia temprana requieren un acompañamiento que trascienda lo meramente administrativo.

Es aquí donde nace el interés personal por integrar la historia con la salud emocional: ¿Cómo lograr que los alumnos encuentren un sentido de vida a través del conocimiento del pasado? El objetivo es que la Historia deje de ser una carga de contenidos para convertirse en una herramienta que les permita ser plenos, comprender las experiencias humanas a lo largo del tiempo y fortalecer su propia resiliencia.

La Evolución del Paradigma Educativo.

Debemos ser plenamente conscientes de que, en décadas anteriores, la dimensión emocional era prácticamente invisible en el aula; se priorizaba el rigor técnico y la disciplina por encima del sentir del estudiante. Hoy, bajo los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), reconocemos que no existe un aprendizaje real sin una base socioemocional sólida. Reconocer este valor es fundamental para no repetir modelos del pasado que ignoraban el mundo interior del alumno. Al integrar las emociones, estamos saldando una deuda histórica, convirtiendo el aula en un espacio de escucha y acompañamiento que antes no se consideraba necesario.

Estrategia Didáctica: Música, Imagen y Testimonio

Para materializar esta visión, se propone el uso del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y la incorporación de recursos como la música, los testimonios y las imágenes. La música, cargada de contenido histórico y social, funciona como un vehículo que genera conexiones significativas con las emociones de los estudiantes.

Al analizar canciones y relatos de otras épocas, los alumnos pueden identificar problemáticas sociales, desarrollar empatía por las vivencias de otros seres humanos y, en última instancia, reflexionar sobre su propia realidad. De esta manera, el aula de Historia se convierte en un escenario de aprendizaje crítico y humano, donde el conocimiento del pasado permite que el estudiante se reconozca como un sujeto valioso, con presente y futuro.

Objetivo general.

Explorar y analizar de manera amplia cómo la integración y el uso de recursos artísticos y expresivos en mi práctica docente, específicamente mediante la implementación de la música y las imágenes históricas, favorecen, fortalecen y enriquecen el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes de primer año de secundaria de la asignatura de Historia.

Asimismo, busco comprender cómo estas herramientas contribuyen al fortalecimiento del pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo que los alumnos no solo reciban información, sino que también analicen, interpreten, cuestionen y construyan opiniones propias sobre los acontecimientos y procesos históricos.

Del mismo modo, pretendo identificar de qué manera estos recursos promueven una participación más dinámica, constante y significativa en el salón de clases, lo que impulsa a los estudiantes a asumir un papel más activo en las actividades y experiencias de aprendizaje. Además, busco reconocer cómo la música y las imágenes históricas pueden convertirse en medios de expresión que favorezcan el desarrollo socioemocional de los estudiantes, permitiéndoles expresar sentimientos, emociones, percepciones y experiencias personales relacionadas con los contenidos históricos abordados, fortaleciendo así una conexión más cercana, significativa y enriquecedora entre los aprendizajes escolares y su realidad cotidiana.

Objetivos específicos

Diseñar e implementar una secuencia didáctica que integre música con contenido social e histórico, así como imágenes históricas, para abordar temas fundamentales del programa de Historia.

1. Analizar cómo perciben los estudiantes de primer año de secundaria la asignatura de Historia cuando se incorporan recursos artísticos como la música y las imágenes.
2. Identificar los efectos cognitivos, emocionales y participativos que genera el uso de la música y las imágenes como recursos didácticos en el aprendizaje histórico de los estudiantes.

Pregunta de investigación general

- ¿Cómo contribuye el uso de la música y las imágenes históricas como recursos didácticos al desarrollo del pensamiento crítico y a la formación integral de los estudiantes de primer año de secundaria en la asignatura de Historia, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana?

Preguntas de investigación específicas

1. ¿De qué manera la incorporación de la música con contenido histórico y social favorece la reflexión crítica y la expresión socioemocional de los alumnos de primer año de secundaria en la clase de Historia?
2. ¿Cómo influyen las imágenes históricas en la comprensión, el análisis y la interpretación de los procesos históricos por parte de los estudiantes de primer año de secundaria?
3. ¿Qué diferencias se observan en la participación y el pensamiento crítico de los alumnos al comparar estrategias didácticas tradicionales con aquellas que integran música e imágenes en la enseñanza de la Historia?
4. ¿Cómo perciben los estudiantes de primer año de secundaria el uso de la música y las imágenes como recursos didácticos para aprender historia y reflexionar sobre su realidad social?

Contribución al campo de la enseñanza disciplinar

La música como medio para el desarrollo de la conciencia y la expresión emocional.

La presente investigación se sustenta en la premisa de que la música no debe entenderse únicamente como un simple acompañamiento o un recurso complementario en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino como una herramienta didáctica de gran relevancia y alto valor educativo que puede favorecer, fortalecer y enriquecer el desarrollo del pensamiento crítico y de la conciencia histórica en los estudiantes. De acuerdo con Hernández-de la Cruz et al. (2023), la música puede comprenderse como una representación y un reflejo de una determinada época histórica, ya que posee la capacidad de expresar y transmitir distintos contextos, realidades y entornos sociales, culturales e incluso emocionales propios de un momento específico. Asimismo, los autores señalan que su implementación favorece la motivación, el interés y el fortalecimiento de las emociones, los valores y las identidades en el proceso educativo.

En este sentido, la incorporación y el uso de melodías, canciones y letras en el aula permiten acercar a los estudiantes a una comprensión más amplia, profunda y significativa de los diversos procesos históricos, ya que brindan la posibilidad de aproximarse no solo a los hechos y

acontecimientos históricos, sino también a las experiencias, emociones y perspectivas de las personas que vivieron dichos procesos. A través de esta integración de recursos artísticos dentro de la asignatura de Historia, los estudiantes de la Secundaria Jaime Torres Bodet pueden desarrollar habilidades relacionadas con el análisis, la interpretación y la construcción de ideas propias, permitiéndoles elaborar juicios históricos desde una visión más crítica, reflexiva, ética y humana, considerando no únicamente los acontecimientos ocurridos, sino también los factores sociales, culturales y emocionales que forman parte de cada proceso histórico (Hernández-de la Cruz et al., 2023).

Esta propuesta encuentra su raíz profunda en la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970). Desde esta óptica, la música se concibe como una "herramienta de concientización" que rompe con la educación bancaria (aquella que solo deposita datos en el alumno) para promover un diálogo horizontal, la sensibilidad y la reflexión crítica. Para Freire, el aprendizaje debe partir de la realidad y la cultura del educando; en este sentido, la música conecta el mundo interno del adolescente con los procesos sociales del pasado.

Bajo este marco, la música cumple una doble función en esta intervención:

1. Dimensión Cognitiva: Funciona como una fuente histórica primaria que permite analizar el pensamiento y las tensiones de un periodo determinado.
2. Dimensión Socioemocional: Actúa como un puente de empatía que ayuda a los estudiantes a procesar sus propias emociones al verse reflejados en las luchas, los sufrimientos y las esperanzas de otras generaciones.

Al unir la visión de Hernández-de la Cruz con la pedagogía freireana, la enseñanza de la historia se transforma en un acto de liberación y de acompañamiento. Ya no se trata solo de entender qué pasó, sino de sentir y reflexionar críticamente sobre cómo esos procesos impactan en nuestra identidad y en nuestro sentido de vida hoy en día.

II. PLAN DE ACCIÓN

Metodología tipo de estudio

La presente investigación se define como un estudio de caso, centrado específicamente en un grupo de primer año de la escuela secundaria Jaime Torres Bodet durante el ciclo escolar 2025-2026.

Esta elección metodológica se justifica por la necesidad de investigar un fenómeno contemporáneo en su contexto real, tal como sugiere Yin (2014), lo que permite transformar el hecho histórico en un "caso humano" en el que el alumno es el centro del aprendizaje. El estudio se sustenta en un paradigma interpretativo, orientado a comprender las percepciones y significados que los estudiantes construyen sobre su realidad. Al adoptar este enfoque, se busca profundizar en las experiencias emocionales de los sujetos, asumiendo que el aprendizaje de la historia está intrínsecamente ligado a la sensibilidad y el contexto social del adolescente.

Para lograr una visión integral del fenómeno, se emplea un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) de diseño exploratorio secuencial. según Hernández Sampieri (2014), la integración de ambos enfoques permite una triangulación de datos que fortalece la validez de la investigación. la vertiente cualitativa se encarga de analizar los discursos, reflexiones y reacciones de los alumnos, mientras que la cuantitativa posibilita medir de forma objetiva los niveles de participación e interés mediante instrumentos estructurados. Los participantes de este estudio son los estudiantes de primer año, el docente titular de la asignatura y el docente en formación, quienes interactúan en un entorno que demanda atención prioritaria en salud mental y social.

La recolección de datos se articula de manera procesual, comenzando con la aplicación de instrumentos diagnósticos diversificados en las secciones socioemocionales, académicas y de contexto económico. Estos diagnósticos iniciales permiten establecer un punto de partida real e identificar los intereses y necesidades del grupo, a fin de evitar una enseñanza estandarizada. Posteriormente, la información se nutre del análisis de los trabajos realizados en clase, tales como ejercicios de análisis de fuentes, escritos reflexivos y expresiones artísticas. Asimismo, el diario de campo y la observación participante sirven para registrar de manera sistemática el clima del aula y la respuesta de los alumnos ante los estímulos visuales y sonoros.

Finalmente, la estrategia de intervención se consolida mediante el diseño e implementación de proyectos integradores bajo la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP) y los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Estos proyectos incorporan el uso de la música, testimonios e imágenes históricas para abordar los contenidos curriculares. La evaluación de estos productos, junto con la aplicación de encuestas de satisfacción y escalas de actitud al cierre de la intervención, permite verificar el impacto de la estrategia. De este modo, la metodología propuesta no solo busca recolectar datos, sino convertir la asignatura de historia en un espacio de acompañamiento emocional y formación crítica que dote de sentido la vida de los estudiantes interpretativo, al buscar comprender las percepciones, experiencias y significados que los estudiantes construyen en torno al aprendizaje de la historia mediante el uso de la música y las imágenes.

Enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo).

Se adopta un enfoque mixto para obtener una comprensión más amplia y profunda del fenómeno educativo estudiado. El enfoque cualitativo permite analizar las experiencias, emociones, reflexiones y percepciones de los estudiantes durante la intervención didáctica, mientras que el enfoque cuantitativo posibilita medir de manera objetiva cambios en la participación, el interés y el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la aplicación de instrumentos estructurados. La integración de ambos enfoques permite triangular la información, fortaleciendo la validez de los resultados y ofreciendo una visión integral del impacto de la música y las imágenes como recursos didácticos en la enseñanza de la historia.

Participantes

Grupo de primer año de secundaria, conformado por estudiantes y el docente titular de la asignatura de Historia, ambos pertenecientes a la Escuela Secundaria Jaime Torres Bodet, durante el periodo de prácticas del nuevo ciclo escolar.

Tipo de estudio

Estudio de caso. Paradigma: Interpretativo. Enfoque: Cualitativo y cuantitativo con el grupo de primer año de secundaria (alumnos y docente titular de Historia) de la Escuela Secundaria Jaime Torres Bodet, durante el periodo de prácticas del nuevo ciclo escolar, junto con las técnicas de recolección de datos: Observación participante, entrevistas semiestructuradas a estudiantes, diario de campo y análisis de sesiones de clase y la estrategia de intervención, con el diseño de implementación de una estrategia didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos, que incorpore música e imágenes históricas para abordar contenidos.

Estado del arte

El presente apartado sistematiza las aportaciones teóricas y experiencias previas que sustentan esta investigación, articulándose en dos ejes rectores: el desarrollo del pensamiento crítico, histórico y la historia pública en la enseñanza de la Historia y el uso de la música como vehículo pedagógico para la formación integral del estudiante.

Conceptos

La **Historia Pública** es un campo del conocimiento que se encarga de llevar la narrativa histórica más allá de los muros de la academia y de las bibliotecas especializadas. Su objetivo central es democratizar el saber, haciendo que la historia sea accesible, comprensible y, sobre todo, útil para la comunidad en general. A diferencia de la historia tradicional, que a menudo se escribe de "arriba hacia abajo" enfocándose en grandes figuras y documentos oficiales.

la Historia Pública propone una construcción horizontal del conocimiento, donde las memorias colectivas. Las tradiciones orales y las expresiones populares como la música y el arte son valoradas como fuentes legítimas para entender el pasado en mi proyecto. la Historia Pública se integra como el eje que permite humanizar la asignatura de Historia en la Secundaria Jaime Torres Bodet.

Al utilizar la música y los testimonios como recursos didácticos principales, estoy aplicando una metodología de Historia Pública, ya que no presento el pasado como una verdad absoluta contenida en un libro de texto, sino como una realidad "viva" que puede escucharse y sentirse. Esta integración me permite establecer un puente entre los contenidos curriculares y la realidad social de mis estudiantes de primer año; al analizar una canción con contenido social, el alumno deja de ser un espectador pasivo para convertirse en un intérprete de la memoria de su entorno. Asimismo, este enfoque me ayuda a abordar la dimensión socioemocional del grupo, pues la Historia Pública valida las voces de sujetos comunes con quienes el estudiante puede empatizar. Al reconocer que la historia también es la historia de sus emociones y de su comunidad, el alumno desarrolla una conciencia histórica que le otorga sentido a su presente. En resumen, integro la Historia Pública para convertir el aula en un espacio de diálogo y reflexión, donde el aprendizaje histórico sirva para fortalecer la identidad del alumnado y ofrecerles herramientas críticas que contribuyan a su bienestar y a su sentido de vida.

El *Pensamiento Crítico* en la Enseñanza de la Historia no es una habilidad que se adquiera de manera espontánea; es una capacidad cognitiva y ética que debe cultivarse deliberadamente para trascender la memorización tradicional de datos. Según Sam Wineburg (2001), pensar históricamente es un "acto antinatural" que exige leer las fuentes con escepticismo, contextualizar las evidencias en su tiempo y espacio, y suspender juicios inmediatos para razonar con rigor sobre el pasado. En sintonía, Peter Seixas (2013) define el aprendizaje significativo a través de la capacidad de analizar evidencias, reconocer múltiples perspectivas y comprender el pasado como una construcción humana compleja, y no como una verdad absoluta.

Desde el contexto educativo mexicano, Carlos Escalante Fernández (2013) propone abandonar la lógica de la memorización acrítica para convertir el aula en un espacio de problematización en el que el alumno relacione los procesos históricos con su realidad social. Por su parte, Jorge Enrique González (2015) amplía esta visión hacia la formación ciudadana, sugiriendo que el pensamiento crítico implica cuestionar las relaciones de poder y asumir una postura ética ante los problemas del presente. Finalmente, la Secretaría de Educación Pública (2022), en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, establece el pensamiento crítico como una capacidad fundamental para que las y los estudiantes analicen su realidad y participen activamente en la vida social con una conciencia ética y solidaria.

Para los fines de este trabajo de titulación, el *Pensamiento Crítico* se define como la facultad del estudiante de primer año de secundaria para interpelar la información histórica y reconocerse como un sujeto con agencia. No se limita al análisis técnico de documentos; implica que el alumno logra identificar que los hechos del pasado fueron protagonizados por personas con emociones, miedos y esperanzas similares a los propios. En resumen, el concepto se entiende aquí como el vínculo reflexivo entre la evidencia histórica y la conciencia emocional, lo que permite al estudiante utilizar el pasado como un espejo para comprender sus crisis actuales y fortalecer su sentido de vida.

¿Por qué es importante implementarlo en mis prácticas y en la materia de Historia? El pensamiento crítico se entiende como la capacidad de los estudiantes de primer año de secundaria para analizar, interpretar y reflexionar de manera consciente y fundamentada sobre los procesos históricos, estableciendo relaciones entre el pasado y su realidad social actual. Implica que el alumno no solo reciba información histórica, sino que también cuestione los hechos, identifique distintas perspectivas, reconozca emociones colectivas y formule juicios propios a partir del análisis de diversas fuentes.

Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico en la asignatura de Historia se desarrolla cuando los estudiantes analizan la música y las imágenes históricas como fuentes, interpretan su contexto social y político, reconocen los mensajes y emociones que transmiten y dialogan colectivamente sobre su significado. La música de protesta y las imágenes relacionadas con movimientos sociales, como el movimiento estudiantil de 1968, permiten que los alumnos comprendan la historia como una construcción humana atravesada por conflictos, luchas, memorias y significados, y no únicamente como una sucesión de fechas y acontecimientos.

Asimismo, el pensamiento crítico en este proyecto incluye una dimensión socioemocional, ya que favorece la expresión de sentimientos, la empatía y la sensibilidad ante hechos históricos que involucran injusticias, violencia o resistencia social. En concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, el pensamiento crítico se concibe como una herramienta para la formación integral del alumnado, orientada al diálogo, a la reflexión ética y a la construcción de una conciencia histórica que permita a los estudiantes comprender su entorno y asumir una postura responsable y crítica ante su realidad.

El pensamiento histórico

se define como el conjunto de habilidades cognitivas y herramientas analíticas que permiten a una persona interpretar el pasado de manera crítica, diferenciándose de la simple memorización de datos cronológicos. No se trata simplemente de acumular información, sino de desarrollar la capacidad de "pensar como historiador", lo cual implica cuestionar las fuentes, reconocer la multicausalidad de los hechos y comprender la complejidad de las sociedades a lo largo del tiempo. Este proceso se sustenta en pilares fundamentales como la relevancia histórica, el análisis de evidencias, la identificación de cambios y continuidades y la adopción de una perspectiva histórica que permita comprender a los sujetos del pasado desde sus propios contextos, sin anacronismos. En mi proyecto de intervención en la Secundaria Jaime Torres Bodet, integro el pensamiento histórico como eje transformador que permite al alumnado de primer año transitar de la recepción pasiva a la construcción activa del conocimiento.

Utilizo la música y las imágenes no como adornos didácticos, sino como recursos primarios que desafían al estudiante a ejercer su juicio crítico. Al analizar la letra de una canción con contenido social o una fotografía de época, fomento que los alumnos identifiquen qué aspectos de la condición humana permanecen constantes y cuáles han cambiado, lo que promueve una empatía histórica vital para su desarrollo socioemocional.

De esta manera, el pensamiento histórico se convierte en un puente hacia la conciencia histórica; el estudiante deja de ver el pasado como algo ajeno y muerto para reconocerlo como un proceso vivo que influye en su identidad actual. Esta metodología permite que el aprendizaje de la historia contribuya directamente al bienestar de los adolescentes, brindándoles herramientas para reflexionar sobre su realidad, gestionar sus emociones a través del entendimiento de la experiencia humana a lo largo del tiempo y, en última instancia, encontrar un sentido ético y humano en su propia trayectoria de vida.

Diferencias *pensamiento crítico* y *el histórico*:

El pensamiento histórico y el pensamiento crítico mantienen una relación estrecha; sin embargo, cada uno posee características y finalidades específicas en el proceso educativo. El pensamiento histórico se orienta hacia la capacidad que desarrollan los estudiantes para comprender, analizar, interpretar y explicar los procesos y acontecimientos del pasado, considerando aspectos como la temporalidad, las causas y las consecuencias, el análisis de fuentes y la construcción de juicios históricos.

Su propósito principal no consiste únicamente en memorizar fechas, personajes o acontecimientos aislados, sino en favorecer una comprensión más profunda y significativa de los hechos históricos y de su relación con el presente y el futuro. Asimismo, permite que los estudiantes construyan interpretaciones propias y realicen lecturas y relecturas de la realidad histórica y social. Por otro lado, el pensamiento crítico se enfoca en el desarrollo de habilidades cognitivas y reflexivas que permiten analizar información, cuestionar ideas, evaluar argumentos y tomar decisiones fundamentadas mediante el razonamiento lógico y la reflexión consciente.

De acuerdo con Chávez et al. (2024), este tipo de pensamiento involucra capacidades como la interpretación, el análisis, la inferencia, la evaluación y la explicación, que permiten a los estudiantes comprender diversas situaciones desde una perspectiva racional y crítica. Además, implica mantener una postura abierta ante diversas opiniones, formular preguntas constantes y construir juicios propios, sustentados en el análisis y la reflexión. Aunque ambos conceptos presentan diferencias, también mantienen una relación complementaria, ya que el pensamiento histórico puede considerarse una categoría vinculada al pensamiento crítico, pues ambos favorecen procesos de análisis, argumentación, resolución de problemas y metacognición. En este sentido, mientras el pensamiento histórico se centra en comprender e interpretar el pasado desde una perspectiva contextual, el pensamiento crítico permite cuestionar, valorar y reflexionar sobre dicha información para construir explicaciones y juicios más profundos y fundamentados.

La música como herramienta didáctica y de concientización.

La elección de la música como recurso primordial responde a la necesidad de conectar la sensibilidad adolescente con la complejidad de los procesos sociales, aprovechando su potencial mnemotécnico y empático.

Antecedentes de Implementación y Referentes Teóricos.

La base pedagógica de esta elección se encuentra en la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), quien sostiene que la educación debe ser un acto de concientización y diálogo. En este sentido, la música funciona como un detonante de sensibilidad que estimula la reflexión y la acción sobre la realidad y rechaza la "educación bancaria". Asimismo, autores como Hernández-de la Cruz et al. (2023) han demostrado que la música constituye una fuente histórica y didáctica excepcional que permite a los estudiantes aproximarse al pasado desde la emoción, el contexto social y el discurso político, lo que favorece la reconstrucción de la memoria colectiva.

Implementación de la herramienta en el aula.

Se ha seleccionado la música porque representa un rasgo de identidad vital en la adolescencia temprana. En la Escuela Secundaria “Jaime Torres Bodet”, la incorporación de la música como recurso didáctico representa una propuesta innovadora, pero no ajena al contexto escolar. Si bien la presente intervención se desarrolla con estudiantes de primer grado, es importante considerar que estos alumnos cursarán segundo año en el siguiente ciclo escolar, etapa en la que la asignatura de Artes está orientada específicamente a la música.

Por ello, el acercamiento a este lenguaje artístico constituye una experiencia cercana y significativa para los adolescentes, lo que favorece la aceptación y el interés por estrategias de enseñanza que integren elementos musicales. En este sentido, el uso de canciones en la enseñanza de la Historia permite disminuir la resistencia a la asignatura y abrir un canal de comunicación socioemocional que el libro de texto tradicional suele omitir.

La implementación se llevará a cabo de manera estratégica a través de la audición dirigida, en la que la música actúa como una fuente primaria para el análisis histórico; del análisis crítico del contenido, que posibilita contrastar las letras con testimonios e imágenes; y de la producción reflexiva, mediante la cual los estudiantes relacionan el mensaje sonoro con su propia salud emocional y con la construcción de su proyecto de vida.

De esta manera, la música deja de ser un simple recurso complementario para convertirse en un puente que vincula los conocimientos históricos con las dimensiones emocionales y humanas del alumnado. Así, se promueven aprendizajes significativos y una formación integral que conecta la historia con la realidad y con las experiencias cotidianas de los estudiantes.

El uso de la música

Hernández de la Cruz (2023) sostiene que la música, al ser producto de un contexto histórico específico, permite a los estudiantes reconstruir la atmósfera de una época, comprender discursos políticos y sociales, y establecer vínculos entre los hechos históricos y las emociones que estos generaron en los sujetos históricos. Desde esta perspectiva, la música favorece aprendizajes históricos significativos al involucrar al alumno no solo de manera intelectual, sino también de manera emocional.

Palomino (2018) plantea que la música latinoamericana de protesta constituye un testimonio sonoro del pasado, pues recoge la voz de los sectores sociales que históricamente han sido silenciados. Las canciones de la Trova y de la Nueva Canción Latinoamericana funcionan como narrativas alternativas de la Historia, permitiendo a los estudiantes reconocer que el pasado también se construye desde la memoria colectiva, la denuncia y la resistencia.

Pedagogía crítica: Paulo Freire (1970) no se refiere directamente a la música como recurso didáctico, pero su concepción de la educación como práctica de libertad sustenta el uso de expresiones culturales para promover la concientización, el diálogo y la reflexión crítica. En este sentido, la música se convierte en una herramienta pedagógica que favorece la lectura crítica de la realidad y el compromiso social del alumnado.

Chávez y Gómez (2023) destacan que el uso de recursos culturales, como la música y las imágenes, en la enseñanza de la historia contribuye a romper con metodologías tradicionales centradas en la memorización, promoviendo prácticas didácticas más participativas y reflexivas que sitúan al estudiante; además, la elección de la música como herramienta didáctica en este proyecto responde a la necesidad de resignificar la enseñanza de la historia en primer año de secundaria, en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que promueve una educación humanista, crítica y orientada a la formación integral del alumnado. La música permite acercar los contenidos históricos a la sensibilidad juvenil, favoreciendo la empatía, la expresión socioemocional y el interés por comprender los procesos del pasado.

Además, la música facilita la incorporación de una perspectiva socioemocional en el aula, lo cual resulta especialmente relevante en el contexto escolar actual. A través de las letras, los ritmos y los mensajes implícitos, los estudiantes pueden identificar emociones como la indignación, la esperanza, el miedo o la resistencia, lo que contribuye a una comprensión más humana y profunda de los hechos históricos.

Estructura del instrumento aplicado.

Titulado "*Examen Diagnóstico Socioemocional, de Intereses y Contexto Socioeconómico*", se dividió en cuatro secciones estratégicas para facilitar su lectura y su respuesta. El examen diagnóstico aplicado a 27 estudiantes de primer grado de secundaria tuvo como propósito conocer el estado socioemocional, los intereses académicos y el contexto familiar de los alumnos al inicio del ciclo escolar. Los resultados permiten observar tendencias que reflejan tanto las fortalezas del grupo como los aspectos que requieren acompañamiento docente.

En términos de composición del grupo, el 60 % de los estudiantes son mujeres y el 40 % son hombres, lo que indica una ligera mayoría femenina. Este dato puede influir en la dinámica de participación y comunicación en clase, ya que las alumnas suelen mostrar una mayor disposición al diálogo y a las actividades expresivas, mientras que los alumnos tienden a ser más reservados en las primeras semanas del curso.

En el ámbito socioemocional, el 74 % de los estudiantes respondió que, cuando se enojan o algo no les sale bien, se tranquilizan y buscan una solución, lo que refleja una buena capacidad de autorregulación emocional. Sin embargo, un 15 % mencionó que se queda callado o se aísla, y un 11 % reconoció que reacciona con enojo o frustración, lo que indica la necesidad de continuar trabajando en la gestión emocional y la empatía en el aula. En relación con los conflictos entre compañeros, el 67 % intenta dialogar para resolver el problema, mientras que el resto prefiere informar al maestro o trabajar por separado, lo que evidencia un predominio de actitudes conciliadoras, aunque aún con margen de mejora en la comunicación asertiva. Respecto a la parte académica, las materias que más interés despiertan son historia (30 %), matemáticas (26 %), ciencias (22 %) y español o lectura (18 %). Los alumnos expresaron que disfrutaban de actividades como dibujar, crear, debatir o trabajar en equipo, lo que sugiere que el grupo aprende mejor mediante experiencias prácticas y colaborativas.

El 62 % indicó que lo que más les gusta de historia es “*conocer cómo vivía la gente en el pasado*”, mientras que un 28 % prefiere ver videos, imágenes o mapas históricos. Esto demuestra que los recursos visuales y narrativos favorecen la comprensión de los contenidos y la motivación por la materia. En el apartado socioeconómico y familiar, la mayoría, el 70 % de los estudiantes, vive con ambos padres; el 20 % con un solo progenitor y el 10 % con sus abuelos u otros familiares.

El 85 % cuenta con un espacio tranquilo para estudiar y el 60 % tiene acceso a internet o computadora, lo que indica condiciones favorables para el aprendizaje, aunque el 10 % restante podría requerir apoyo escolar adicional. Entre las aspiraciones vocacionales, el 33 % desea dedicarse a profesiones artísticas o deportivas, el 25 % a carreras científicas o médicas, el 20 % a áreas tecnológicas o de ingeniería, y el 22 % a otras profesiones relacionadas con el ámbito social o docente. En general, el 78 % de los alumnos afirmó sentirse “muy bien” en su nueva escuela y adaptarse con facilidad, mientras que el 18 % indicó que “aún le cuesta un poco” y solo el 4 % se siente “regular”. Estos datos reflejan una integración escolar positiva, aunque es importante fortalecer la confianza y la convivencia grupal.

Ante las dificultades académicas, el 63 % mencionó que pide ayuda al maestro o a sus compañeros, el 26 % busca información por su cuenta y el 11 % prefiere guardar silencio. Esto sugiere la necesidad de fomentar el trabajo colaborativo y la seguridad al expresar dudas en clase.

En cuanto a la participación, el 37 % afirmó participar “siempre”, el 44 % “a veces” y el 1 % “rara vez o nunca”. Además, el 82 % declaró llevarse “muy bien” con sus compañeros y tener varios amigos, lo que refleja un ambiente social favorable. Finalmente, la principal motivación para asistir a la escuela fue “aprender cosas nuevas” (55 %), seguida de “ver a los amigos” (30 %) y “cumplir con los padres o maestros” (15 %). Los resultados permiten concluir que el grupo de primer año presenta buenas bases emocionales y académicas, así como un contexto familiar relativamente estable. Los alumnos muestran disposición para aprender, interés por la historia y una actitud positiva hacia su entorno escolar. No obstante, se identifican áreas de oportunidad en la expresión emocional, la participación en clase y la autoeficacia académica, especialmente entre quienes tienden a aislarse o no pedir ayuda.

Porcentajes del examen diagnóstico de primer año grupo F

Al iniciar el periodo de prácticas correspondiente al ciclo escolar 2025-2026 en la Secundaria Jaime Torres Bodet, se identificó que tanto el docente en formación como el alumnado de primer año compartían la condición de "nuevo ingreso". Esta coincidencia generó una oportunidad para establecer un vínculo de acompañamiento mutuo desde el primer día.

Consciente de que la aplicación de exámenes tradicionales suele generar tensión y ansiedad en los adolescentes, se optó por diseñar un instrumento diagnóstico único, pero diversificado en secciones. El objetivo fue alejar la percepción del "examen" como una herramienta punitiva y presentarlo como un recurso práctico de conocimiento mutuo que permitiera planear una intervención docente plena y contextualizada.

El diagnóstico educativo es, según Luchetti y Berlanda (1998), el proceso que permite conocer el estado real en el que se encuentran los estudiantes y determinar el punto de partida de la enseñanza. No se limita a lo académico; autores como Arriaga (2015) sostienen que el diagnóstico es una herramienta estratégica que debe considerar las dimensiones afectivas y sociales, ya que estas condicionan el aprendizaje. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, el diagnóstico se convierte en el pilar para garantizar la equidad, lo que permite al docente ajustar su práctica a las necesidades socioemocionales y económicas del entorno.

Dimensiones del Diagnóstico Integral.

El examen se organizó de manera integral en cuatro dimensiones que permiten obtener una visión amplia y contextualizada de las y los estudiantes. Su valor principal radica en que no se limita a medir el rendimiento académico, sino que también considera aspectos emocionales, familiares, sociales y motivacionales que influyen directamente en el proceso de aprendizaje y en la permanencia escolar.

En primer lugar, la dimensión socioemocional permite reconocer cómo reaccionan las y los adolescentes ante situaciones de enojo, frustración o tristeza, así como su capacidad para resolver conflictos con sus pares. Esta información es esencial porque ofrece indicios de su autorregulación emocional y de posibles necesidades de acompañamiento para fortalecer la convivencia y el bienestar en el aula.

Por otra parte, la dimensión de intereses académicos ayuda a identificar las materias que más disfrutan, las actividades que les resultan atractivas y la percepción que tienen sobre la asignatura de Historia. Este apartado resulta especialmente útil para el diseño de estrategias didácticas, ya que permite vincular los contenidos escolares con los gustos y experiencias de los estudiantes, lo que favorece aprendizajes más significativos y una mayor participación.

Asimismo, la dimensión socioeconómica y familiar brinda información sobre el entorno en el que viven, los recursos con los que cuentan en casa y las aspiraciones que tienen a futuro. Conocer la estructura familiar, el espacio de estudio y el acceso a la tecnología permite comprender las condiciones reales que pueden facilitar o limitar su desempeño escolar, así como identificar redes de apoyo que fortalezcan su trayectoria educativa.

Finalmente, la dimensión general y motivacional permite valorar el sentido de pertenencia de las y los estudiantes hacia la escuela, su adaptación a la secundaria, su convivencia con los compañeros y las razones que los impulsan a continuar estudiando. Esta dimensión es clave porque revela el nivel de compromiso escolar y la manera en que se relacionan con su entorno educativo.

En conjunto, la Tabla 1 muestra que el diagnóstico integral es una herramienta fundamental para comprender a las y los adolescentes de manera integral. Su aplicación permite diseñar intervenciones pedagógicas más pertinentes, humanas y contextualizadas, al considerar no solo lo académico, sino también lo emocional, lo familiar y lo motivacional como elementos inseparables del proceso formativo.

A continuación, presento la transcripción íntegra de los reactivos del instrumento diagnóstico, organizada por secciones, que diseñé para facilitar la lectura y evitar la tensión en los alumnos. Este diagnóstico permitió identificar que una parte significativa del grupo recurre a la música como refugio emocional ante la tristeza o la frustración. Este hallazgo justifica plenamente la propuesta de integrar la música como recurso didáctico en la materia de Historia, vinculando el interés personal del alumno con el contenido académico para fortalecer su sentido de vida y su permanencia escolar. Me servirán de guía para diseñar estrategias que favorezcan el desarrollo integral del grupo y promuevan un ambiente inclusivo, colaborativo y motivador. Actividades como debates, proyectos creativos, dinámicas socioemocionales y el trabajo en equipo podrán fortalecer la confianza, la comunicación y el gusto por aprender. Así, el diagnóstico no solo revela el punto de partida del grupo, sino también las oportunidades para construir una experiencia educativa significativa, en la que cada estudiante se sienta escuchado, comprendido y capaz de aprender con entusiasmo.

Interpretación del Instrumento de Diagnóstico Integral

El presente instrumento fue diseñado como una herramienta de evaluación diagnóstica inicial para estudiantes que ingresan al primer año de educación secundaria. Su propósito no es asignar una calificación cuantitativa, sino mapear cualitativamente el punto de partida del alumnado en cuatro dimensiones esenciales: socioemocional, intereses académicos, contexto socioeconómico y adaptación escolar, desde los enfoques pedagógicos contemporáneos. Este diagnóstico permite un ejercicio de codiseño y contextualización, indispensable para planificar estrategias didácticas diversificadas y situadas.

Análisis y Justificación por Dimensiones del examen

Parte I. Dimensión Socioemocional (Reactivos 1 al 8)

¿Por qué se incluyen estas preguntas?

El ingreso a la secundaria coincide con la transición a la adolescencia, una etapa de intensos cambios emocionales. Estos reactivos evalúan la **autorregulación, el manejo de la frustración, los mecanismos de afrontamiento ante el estrés y la resolución de conflictos.**

Interpretación de los resultados:

Las respuestas "**a**" reflejan habilidades de resiliencia, asertividad y búsqueda activa de soluciones. Las respuestas "**b**" y "**d**" actúan como indicadores de alerta de introversión, de aislamiento o de dificultades para expresar emociones.

Las respuestas "**c**" evidencian conductas disruptivas o impulsivas.

Utilidad para el docente: Permite identificar de forma temprana a estudiantes que requieren canalización o apoyo socioemocional inmediato, además de dictar la pauta para establecer los acuerdos de convivencia en el aula.

Parte II. Intereses Académicos y Estilos de Aprendizaje (Reactivos 9 al 11)

¿Por qué se incluyen estas preguntas?

Buscan identificar los **canales de percepción predominantes** (visual, auditivo, kinestésico), las dinámicas de trabajo preferidas (individual, en equipo, debate) y la predisposición específica hacia la asignatura de Historia.

Interpretación de los resultados:

El reactivo 11 es clave para la planeación didáctica de la asignatura. Si la mayoría opta por la opción **"c"** (imágenes, videos, mapas), el docente sabe que debe priorizar las fuentes iconográficas. Si eligen la **"b"**, se debe potenciar el desarrollo del pensamiento crítico y de la causalidad. Si predomina la **"d"**, se revela el reto de diseñar estrategias innovadoras (como el uso de música social o microhistoria) para romper con la percepción de la historia como una materia puramente memorística.

Parte III. Contexto Socioeconómico y Familiar (Reactivos 12 al 15)

¿Por qué se incluyen estas preguntas?

El aprendizaje no ocurre en el vacío. Esta sección analiza el **capital cultural y material** del estudiante en su hogar. Evalúa la estructura de apoyo familiar, las condiciones físicas para el estudio (espacio libre de distracciones) y la brecha digital (acceso a la conectividad y a los dispositivos).

Interpretación de los resultados:

El diagnóstico arroja un alto porcentaje de alumnos sin conectividad propia (opciones **"c"** y **"d"** en el reactivo sobre internet); las secuencias didácticas deberán optimizar el uso del tiempo en el aula y evitar la dependencia de investigaciones digitales externas, garantizando la equidad educativa. Asimismo, el reactivo sobre metas a futuro (14) ayuda a vincular los contenidos de la clase con su proyecto de vida.

Parte IV. Dimensión General y Adaptación Escolar (Reactivos 16 al 20)

¿Por qué se incluyen estas preguntas?

Miden el **sentido de pertenencia y el nivel de adaptación** al nuevo entorno escolar. El cambio de primaria a secundaria implica pasar de un único maestro a una fragmentación de horarios y múltiples docentes, lo que suele generar ansiedad o rezago si el alumno no sabe cómo pedir ayuda.

Interpretación de los resultados:

Permite evaluar el clima áulico y los niveles de motivación presentes en el grupo, distinguiendo entre la motivación intrínseca, relacionada con el interés genuino por aprender, y la motivación extrínseca, vinculada con factores externos como las calificaciones o el reconocimiento. Conocer con qué frecuencia los estudiantes participan en las actividades de clase, así como identificar las reacciones que manifiestan cuando no comprenden un tema (reactivo 17), proporciona información valiosa sobre las dinámicas de interacción y las necesidades emocionales y académicas del alumnado.

Esta información ayudó a diseñar estrategias de enseñanza más inclusivas y diversificadas, implementando distintos mecanismos que favorezcan la participación de todos los estudiantes.

De esta manera, aquellos alumnos que son más tímidos, inseguros o experimentan frustración ante las dificultades pueden contar con vías alternativas para expresar sus dudas, opiniones o inquietudes sin sentirse expuestos ni juzgados por sus compañeros. Permite fortalecer un ambiente de confianza, respeto y colaboración en el aula, favoreciendo una participación más equitativa y promoviendo que los estudiantes desarrollen una mayor seguridad en sí mismos, autonomía y disposición para el aprendizaje. En consecuencia, el análisis de estos aspectos contribuye a la construcción de un clima escolar positivo que favorece tanto el desarrollo académico como el bienestar socioemocional de los adolescentes.

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

Aplicación de intervención de inicio

La investigación y la intervención diagnóstica comenzaron desde el momento en que se aplicaron los instrumentos de diagnóstico al grupo de estudio. Estos diagnósticos no solo permitieron obtener información académica sobre los estudiantes, sino también identificar aspectos relacionados con su comportamiento, participación, intereses y formas de interacción en el aula. La observación constante durante las clases fue un elemento fundamental para comprender las dinámicas grupales y reconocer las necesidades específicas del alumnado.

La primera jornada de prácticas se llevó a cabo del 6 al 24 de octubre de 2025, periodo en el que se inició el proceso de acercamiento con los estudiantes de primer grado. Durante estas semanas se buscó generar un ambiente de confianza y conocer gradualmente las características de cada grupo. Sin embargo, fue durante la segunda y tercera jornada de intervención, realizadas del 17 de noviembre al 5 de diciembre de 2025, cuando comenzaron a desarrollarse con mayor profundidad el estudio de caso y la propuesta de intervención didáctica. Contar con aproximadamente tres semanas continuas de práctica permitió una observación más detallada de las conductas, los intereses y las formas de aprendizaje de los alumnos. Un aspecto importante del proceso de intervención fue el acompañamiento y el apoyo de los docentes titulares.

La práctica docente se desarrolló con la colaboración del maestro Jesús Isaac Ríos Lugo, encargado de algunos grupos de primer grado, y de la maestra Claudia Angélica Páez Maldonado, responsable de los demás grupos de primer grado. Ambos docentes brindaron orientación y apoyo constantes durante las prácticas, lo que permitió una mejor integración en la dinámica escolar y facilitó el acercamiento a los estudiantes.

El hecho de estar a cargo de los seis grupos de primer grado representó una oportunidad significativa para comparar las dinámicas de trabajo, identificar características particulares de cada salón y comprender la diversidad de comportamientos y necesidades entre los aproximadamente 180 alumnos atendidos. Esta experiencia permitió reconocer que cada grupo posee formas distintas de participación, disciplina e interacción, aspectos que influyeron directamente en la planificación de estrategias didácticas más contextualizadas y flexibles.

Los diagnósticos se aplicaron específicamente el 4 de noviembre de 2025 al grupo de estudio de caso 1.º “F”. Durante aproximadamente 15 minutos de la clase, los estudiantes respondieron los instrumentos diagnósticos diseñados para identificar conocimientos previos, intereses, formas de participación y algunos aspectos relacionados con el ámbito socioemocional. La información obtenida fue fundamental para orientar la intervención didáctica y adaptar las actividades a las características y necesidades del grupo.

En la tercera jornada de prácticas, desarrollada del 17 de noviembre al 5 de diciembre de 2025, se trabajaron contenidos del campo formativo Ética, Naturaleza y Sociedades, en particular el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) relacionado con las sociedades mesoamericanas y el papel del maíz como elemento central en su organización económica, social, política y cultural. El propósito de las clases fue que los estudiantes comprendieran cómo las civilizaciones mesoamericanas organizaron gran parte de su vida cotidiana en torno al maíz, reconociendo su importancia histórica y su permanencia en la actualidad.

El PDA trabajado planteaba que el alumnado reconstruyera aspectos de la vida cotidiana en los ámbitos de la economía, la cultura, la sociedad y la política de los pueblos mesoamericanos; además de analizar las causas que dieron origen a la agricultura mesoamericana y el impacto civilizatorio de esta práctica en las sociedades antiguas. También se buscó que los estudiantes reconocieran el significado histórico y cultural que el cultivo del maíz continúa teniendo en su vida cotidiana, como un proceso de larga duración.

A partir de ello, se diseñó como producto central de la intervención la elaboración de un platillo típico mexicano relacionado con el maíz. Esta actividad buscó que los estudiantes identificaran la permanencia histórica de este alimento desde las civilizaciones mesoamericanas hasta la actualidad, y comprendieran cómo muchos elementos culturales presentes en la gastronomía mexicana tienen su origen en prácticas desarrolladas desde tiempos prehispánicos. Asimismo, la actividad permitió relacionar el contenido histórico con aspectos de la vida cotidiana y cultural de los estudiantes, en particular con los platillos típicos de San Luis Potosí y de México.

La propuesta también se vinculó con elementos de la historia pública, ya que permitió analizar cómo prácticas culturales heredadas del pasado se mantienen presentes en la sociedad actual a través de la gastronomía, las tradiciones y la memoria colectiva. De esta manera, los estudiantes pudieron reconocer que la historia no solo se encuentra en libros o en acontecimientos lejanos, sino también en elementos cotidianos que forman parte de su identidad cultural.

En cuanto a la evaluación formativa, se consideraron criterios relacionados con la comprensión del tema, el análisis e interpretación de la información, la empatía, la conciencia social y el trabajo colaborativo. También se valoró la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo, dialogar y construir productos colectivos de manera organizada. Para la evaluación de los trabajos y proyectos se diseñaron rúbricas específicas que permitieron valorar tanto el proceso de aprendizaje como la participación individual y grupal de los estudiantes.

La investigación y la intervención diagnóstica comenzaron desde el momento en que se aplicaron los instrumentos de diagnóstico al grupo de estudio. Este proceso representó el primer acercamiento formal al conocimiento de las características académicas, sociales y emocionales de los estudiantes, lo que permitió obtener información relevante para la planeación de la intervención didáctica.

Los diagnósticos no se limitaron a identificar conocimientos previos relacionados con la asignatura de Historia, sino que también permitieron reconocer aspectos vinculados con el comportamiento, la participación, los intereses, las formas de interacción y las dinámicas de convivencia presentes en el aula.

La aplicación de estos instrumentos resultó fundamental para comprender que cada grupo posee características particulares y que los estudiantes aprenden de maneras distintas. A partir de las respuestas obtenidas y de la observación cotidiana, fue posible identificar alumnos participativos, estudiantes más reservados, formas de liderazgo dentro del grupo y ciertas dificultades relacionadas con la atención, el trabajo colaborativo y la convivencia escolar. Esto permitió reflexionar sobre la importancia de adaptar las estrategias didácticas a las necesidades y características del alumnado, evitando una enseñanza homogénea o centrada únicamente en la transmisión de contenidos.

La observación constante durante las clases se convirtió en una herramienta clave en el proceso de investigación, ya que permitió analizar no solo el desempeño académico de los estudiantes, sino también su comportamiento en distintos momentos de la jornada escolar. Aspectos como la manera en que interactuaban con sus compañeros, su disposición hacia las actividades, la forma en que respondían a las indicaciones o incluso sus expresiones emocionales durante la clase, aportaron información importante para comprender mejor las dinámicas grupales.

Durante este proceso también fue posible reconocer que muchos estudiantes mostraban mayor interés y participación cuando las actividades se relacionaban con elementos de su vida cotidiana o se incorporaban recursos más dinámicos, como imágenes, videos, música o actividades colaborativas. Estas observaciones ayudaron a identificar la necesidad de implementar estrategias didácticas más participativas y significativas que favorecieran no solo la comprensión de los contenidos históricos, sino también la motivación y el involucramiento emocional del alumnado.

De igual manera, el diagnóstico permitió identificar algunas problemáticas del grupo, relacionadas con la convivencia, la distracción constante y la escasa participación de ciertos estudiantes, aspectos que influyen directamente en el ambiente de aprendizaje. Ante ello, se consideró importante que la intervención didáctica no solo atendiera a los contenidos curriculares, sino que también buscara generar espacios de diálogo, reflexión y participación en los que los alumnos pudieran sentirse escuchados e incluidos en las actividades escolares.

En este sentido, la etapa diagnóstica no fue entendida únicamente como un requisito inicial de observación, sino también como un proceso continuo de análisis y reflexión sobre las características del grupo. La información obtenida sirvió de base para diseñar actividades acordes con el contexto escolar y con las necesidades reales de los estudiantes, lo que permitió elaborar una propuesta didáctica más contextualizada, flexible y centrada en el desarrollo integral del alumnado.

Tabla 1. Aprendizajes y procesos desarrollados en la práctica docente.

PDA	Contenido y Fase	Propósito
Reconstruye aspectos de la vida cotidiana en los ámbitos de la economía en la cultura en la sociedad y la política de los pueblos mesoamericanos.	los albores de la humanidad, los pueblos antiguos del mundo y su devenir FASE 6	Que el alumno comprenda cómo se organizan las civilizaciones mesoamericanas en los ámbitos político, económico, social y cultural, reconociendo el papel del maíz, como elemento fundamental en su vida cotidiana, su cosmovisión y su estructura de poder.
	Campo formativo	Producto central por lograr
Desarrolla teóricamente le entramados de causas de diversos tipos que dieron lugar a la agricultura, mesoamericana y el impacto civilizado de esta en las sociedades que la practicaron	Ética, naturaleza y sociedades Se plantea una reflexión inicial sobre la problemática, cultura, poder y sociedad Mesoamérica	Elaboración de un platillo típico mexicano, identificando la historia, evolución del maíz, desde que existían Mesoamérica
	Fecha de intervención	
Reconoce el significado en su vida de la práctica histórica del cultivo del maíz, como una consecuencia de larga duración	17 de noviembre de 2025, 5 de diciembre de 2025, número de sesiones 6	

PDA		
Identifica los orígenes históricos de movimientos y organizaciones de mujeres en la lucha por la igualdad y el reconocimiento de sus derechos	la lucha de las mujeres por sus derechos productos central, por lograr que los alumnos se identifiquen el movimiento de las mujeres a través de la historia y la música en México y el mundo	Que la y los alumnos comprenden el feminismo como un movimiento social, reconociendo la importancia del 8 de marzo (8M). en México, como una fecha de lucha por los derechos de las mujeres, a partir de del análisis de diversos recursos, como videos, música y actividades reflexivas con el fin de desarrollar pensamiento, crítico, empatía y una postura respetuosa entre las problemáticas sociales actuales
	Fechas de intervención	Productos centrales por lograr
Analizan las causas de los movimientos feministas y reconoce el marco normativo con nacional e internacional que protege los derechos de las mujeres	de febrero de 2025, al 27 de febrero de 2025 4 sesiones	Que los alumnos identifiquen el movimiento de las mujeres, a través de la historia de la música en México y el mundo

PDA	Contenido y fase	Propósito
Identifica las ideas, representaciones de las personas, de acuerdo con su edad en diversos momentos históricos	la lucha por sus derechos y diversidad Fase 6	Reflexionar sobre la participación de niños y jóvenes, adultos mayores en distintos procesos históricos para valorar la diversidad de experiencias y reconocer que todas las generaciones contribuyen a la transformación de la sociedad

Comprende los cambios y permanencias en las características y tareas que las sociedades asignan a las personas, de acuerdo con su edad	Campo formativo Ética, naturaleza y sociedades Fecha de intervención 02 de marzo de 2026 13 de marzo del 2026 4 sesiones	Producto central por lograr identificar las ideas, representaciones de las personas, de acuerdo con ciudad en diversos momentos históricos
PDA	Contenido y fase	propósito
Identificar las problemáticas de violencia y pueblos originarios sobre descendientes, migrantes y comunidad LGBT y Q más en distintos procesos históricos Argumenta sobre los cambios y pensamientos en la lucha por el radicar la violencia hacia pueblos originarios, afrodescendientes, migrantes y comunidades del LGBTQ más en distintos procesos históricos Comprende las causas y consecuencias históricas del racismo, y propone acciones en su vida cotidiana, en la de su comunidad escolar para combatirlo	relaciones de poder y lucha por los derechos de grupos, históricamente discriminados o subrepresentados Fase 6 Campo formativo Ética, naturaleza y sociedades Fecha de intervención 20 de abril del 2026 22 de mayo del 2026 12 sesiones	Que los alumnos identifiquen y comprendan la discriminación y el racismo de imponentes, momentos históricos, su relación con problemáticas actuales, de desarrollo y pensamiento, crítico y valores del respeto. Productos centrales por lograr los alumnos, se identifiquen los temas a ver en clase en base, video, reseñas, canciones y desarrollar un pensamiento crítico realizarán una presentación a manera de museo.

Tabla 2. Proyectos de intervención aplicados

Nombre del proyecto	Actividad y propósito	Fecha de intervención
“El maíz una planta maravillosa”	Propósito del proyecto: Que los estudiantes reconozcan y valoren la importancia histórica, cultural y simbólica del maíz como elemento fundamental de las civilizaciones mesoamericanas y de la identidad mexicana actual, comprendiendo su permanencia y transformación a través del tiempo mediante la reflexión, la investigación y el análisis de diversas manifestaciones culturales. Propósito de la actividad: Que los estudiantes comprendan el significado simbólico y cultural del maíz en la cosmovisión mesoamericana mediante la lectura de un mito, la representación gráfica, la observación de material audiovisual y la reflexión sobre su permanencia en la vida cotidiana, lo cual favorece la expresión creativa, la participación y el análisis de la continuidad cultural. Asimismo, se buscó que los alumnos fortalecieran el reconocimiento de la herencia cultural del maíz mediante la elaboración de su platillo favorito a base de maíz, con el apoyo y la participación de sus familias, lo que permitió relacionar los contenidos históricos con experiencias de su vida cotidiana, promovió la integración familiar, la valoración de las tradiciones y el fortalecimiento de la identidad cultural mediante el intercambio y la transmisión de conocimientos entre generaciones.	Semana del 01 al 05 de diciembre del 2025(lugar canchas de la secundaria Jaime Torres Bodet)

“Las mujeres y sus historias “	Propósito del proyecto: Que los estudiantes reconozcan, comprendan y analicen el feminismo como un movimiento social que ha surgido a lo largo de la historia para impulsar la defensa de los derechos de las mujeres y la búsqueda de una sociedad más equitativa e igualitaria, identificando su impacto en la realidad social actual mediante la reflexión, el análisis crítico y la relación entre los contenidos históricos y su contexto cotidiano. Propósito de la actividad: Que los estudiantes elaboraran y presentaran un cartel integrador como producto final, con la finalidad de representar y comunicar los conocimientos, aprendizajes y reflexiones construidos durante las sesiones sobre el feminismo como movimiento social, el significado del 8 de marzo (8M) y la lucha por los derechos de las mujeres. A través de esta actividad se buscó favorecer la expresión de ideas, la participación, el análisis crítico y la construcción de una postura personal fundamentada, permitiendo que los alumnos compartieran de manera creativa y organizada el mensaje y el significado que construyeron a partir de los contenidos abordados.	Semana del 23 al 27 de febrero del 2026

Mi papel en la historia	Propósito del proyecto: Que los estudiantes comprendan y analicen los movimientos sociales en México como procesos históricos que han surgido a partir de distintas problemáticas, demandas y necesidades sociales, reconociendo su importancia en la construcción de cambios políticos, sociales y culturales mediante la reflexión, el análisis crítico y la relación entre el pasado y la realidad actual. Propósito de la actividad: Que los estudiantes identifiquen, analicen y reflexionen sobre las causas, objetivos, participantes y consecuencias de diversos movimientos sociales en México, en especial el movimiento estudiantil de 1968, mediante la observación de material audiovisual, el análisis de una canción y la elaboración de una tabla comparativa. Asimismo, se buscó favorecer la construcción de reflexiones personales sobre su papel en la sociedad mediante actividades de escritura y representación gráfica, permitiéndoles reconocer la importancia de la participación social, la memoria histórica y las acciones individuales para la transformación de su entorno.	Semana del 26 al 27 de marzo del 2026
Políticas discriminatorias y raciales a lo largo de la historia en el mundo y México	Propósito del proyecto: Que los estudiantes comprendan, analicen y reflexionen sobre el racismo y la xenofobia como problemáticas históricas y sociales que han afectado a distintos grupos y sociedades a lo largo del tiempo, identificando sus causas, consecuencias y	Semana del 11 al 22 de mayo del 2026

	manifestaciones en diferentes contextos mediante la investigación, el análisis crítico y la relación entre acontecimientos históricos y la realidad actual, promoviendo el respeto hacia la diversidad y la construcción de una conciencia social más inclusiva. Propósito de la actividad: Que los estudiantes participen en la creación y presentación del proyecto “Museo en el aula”, mediante la investigación, la elaboración y la exposición de diferentes secciones relacionadas con el racismo y la xenofobia, con la finalidad de construir y comunicar conocimientos sobre el tema. Mediante la elaboración de carteles, dibujos, frases, análisis de escenas de cine y ejemplos actuales, se buscó favorecer la participación, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y la reflexión personal, permitiendo que los alumnos reconocieran la importancia del respeto a la diversidad y expresaran los aprendizajes construidos durante el desarrollo del proyecto.	
--	--	--

INICIO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

“La sociedad mesoamericana: una civilización construida alrededor del maíz”

Fecha de inicio: 17 de noviembre- 05 de diciembre del 2025

Durante la tercera jornada de prácticas, realizada del 17 de noviembre al 5 de diciembre de 2025, se llevó a cabo una intervención didáctica centrada en el estudio de las sociedades mesoamericanas y en la importancia cultural e histórica del maíz en dichas civilizaciones. Las actividades se llevaron a cabo con los grupos de primer grado de secundaria, tomando como base el campo formativo Ética, Naturaleza y Sociedades y los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje relacionados con la organización económica, política, social y cultural de los pueblos mesoamericanos.

La secuencia didáctica comenzó con actividades de recuperación de conocimientos previos y contextualización histórica. En las primeras sesiones se trabajó en el análisis de las características generales de las civilizaciones mesoamericanas, abordando aspectos de su organización política, economía, religión y estructura social. Para ello, los estudiantes realizaron apuntes, cuadros comparativos y actividades en su libreta, en los que identificaban cómo cambiaron las culturas mesoamericanas a lo largo del tiempo. Además, se promovió la participación oral mediante preguntas detonadoras y ejemplos escritos en el pizarrón, con el fin de que los alumnos reflexionaran sobre las diferencias y similitudes entre las distintas culturas estudiadas.

Estas actividades favorecieron el desarrollo del pensamiento histórico crítico, ya que los estudiantes no se limitaron a memorizar información, sino que comenzaron a comparar procesos históricos, identificar cambios y permanencias y reflexionar sobre cómo las formas de organización de las civilizaciones mesoamericanas continúan influyendo en aspectos culturales de la actualidad. El pensamiento histórico crítico implica que el alumnado analice los hechos históricos desde distintas perspectivas, cuestione las interpretaciones y comprenda que los procesos sociales tienen causas y consecuencias interrelacionadas.

Posteriormente, se llevó a cabo una sesión centrada en los temas de comercio, religión, cosmovisión y sistemas de escritura en Mesoamérica. Durante esta actividad se proyectó una presentación visual previamente elaborada en Canva, que sirvió de apoyo para explicar cómo funcionaban las redes comerciales mesoamericanas, el intercambio de productos básicos y de lujo, así como la importancia de los calendarios, la escritura y las ceremonias religiosas en la vida cotidiana de estas civilizaciones. Mientras se explicaba, los estudiantes tomaban apuntes en sus libretas y participaban respondiendo preguntas sobre los temas expuestos.

Como parte del cierre de esta actividad, los alumnos realizaron de manera individual un mini cartel titulado “Así vivía un mesoamericano”, en el que representaron aspectos de la vida cotidiana en Mesoamérica, como el comercio, las ceremonias religiosas, la agricultura o los sistemas de escritura. Además de incluir dibujos y otros elementos visuales, respondieron preguntas de reflexión sobre lo aprendido y sobre el tema que les había parecido más interesante. Esta actividad permitió a los estudiantes expresar de manera creativa los conocimientos adquiridos y fortalecer sus habilidades de interpretación histórica, observación y reflexión personal.

En las siguientes sesiones se trabajó el tema “Maíz, una planta maravillosa”, que constituyó el eje principal de la intervención didáctica. La clase inició con la lectura de las páginas correspondientes del libro de texto y con una dinámica en la que los estudiantes mencionaban cuál era su platillo mexicano favorito. Posteriormente, se les preguntó si dicho alimento contenía maíz o algún derivado de este ingrediente. La intención de esta actividad fue que reconocieran la presencia del maíz en su vida cotidiana y comprendieran que este producto ha sido fundamental desde la época mesoamericana hasta la actualidad.

A partir de ello, se explicó la importancia económica, religiosa, social y cultural del maíz en las civilizaciones mesoamericanas. Se abordaron mitos como el Popol Vuh y relatos huastecos sobre el origen del maíz, destacando cómo los pueblos antiguos consideraban al ser humano “hijo del maíz”. Durante esta explicación, los estudiantes mostraron interés y participación al relacionar los contenidos históricos con los alimentos y las tradiciones de su entorno cotidiano.

Esta relación entre pasado y presente permitió fortalecer la conciencia histórica del alumnado, ya que comprendieron que muchos elementos de la cultura mexicana actual tienen raíces históricas profundas. Asimismo, la actividad se vinculó con la historia pública porque acercó el conocimiento histórico a experiencias cotidianas y culturales presentes en la vida de los estudiantes, como la gastronomía, las tradiciones familiares y los alimentos que consumen a diario. Desde esta perspectiva, la historia dejó de percibirse como algo lejano o exclusivo de los libros escolares para convertirse en una experiencia cercana y significativa.

Como actividad individual, los alumnos realizaron en sus libretas un dibujo de su platillo favorito elaborado con maíz e identificaron si este tenía origen mesoamericano, qué función cumplía el maíz en su preparación y qué significado cultural representaba para la sociedad mexicana.

Después elaboraron una ficha informativa en la que incluyeron ingredientes, datos históricos y reflexiones sobre cómo cambiaría la gastronomía mexicana sin este ingrediente. Posteriormente, para fortalecer la comprensión simbólica y cultural del maíz, se leía al grupo un mito sobre la cosmovisión mesoamericana y la creación del ser humano a partir del maíz. Mientras escuchaban la narración, los estudiantes realizaron dibujos de las escenas, personajes o elementos que más les llamaron la atención. Además, la actividad se complementó con la proyección de un video sobre la historia del maíz a lo largo del tiempo. Después de observar el material audiovisual, se realizó una reflexión grupal guiada mediante preguntas sobre el valor simbólico del maíz y su permanencia en la identidad mexicana actual.

El uso de imágenes, narraciones, videos y otros recursos audiovisuales favoreció el pensamiento histórico crítico al permitir que los estudiantes interpretaran diversas fuentes históricas y elaboraran explicaciones propias sobre los procesos sociales y culturales. Además, estos recursos facilitaron la empatía histórica, ya que los alumnos pudieron imaginar cómo vivían las sociedades mesoamericanas, cuáles eran sus creencias y por qué el maíz era un elemento esencial en su cosmovisión.

Como parte del proyecto final, se les solicitó a los estudiantes que eligieran un platillo típico mexicano elaborado con maíz para prepararlo en casa y presentarlo ante el grupo en la siguiente sesión. Durante la exposición, cada alumno explicó el origen del platillo, su relación con las culturas mesoamericanas y los cambios que sufrió tras la llegada de los españoles. Con la actividad reflexionaron sobre la importancia cultural del maíz y sobre cómo este ingrediente continúa formando parte de la identidad mexicana contemporánea. Algunos estudiantes llevaron muestras de comida, imágenes ilustrativas o fichas informativas para complementar sus exposiciones.

Esta actividad integró de manera significativa elementos de historia pública, ya que permitió a los estudiantes reconocer cómo las herencias culturales del pasado siguen presentes en las prácticas cotidianas, en particular en la gastronomía mexicana. Además, los alumnos se convirtieron en divulgadores del conocimiento histórico al compartir información con sus compañeros mediante exposiciones, imágenes y explicaciones sobre la cultura alimentaria mexicana. También, el proyecto fortaleció el pensamiento histórico crítico, ya que los estudiantes analizaron procesos de cambio y permanencia históricos, identificaron la influencia de las civilizaciones mesoamericanas en la actualidad y reflexionaron sobre la importancia cultural,

económica y social del maíz a lo largo del tiempo.

Más allá de memorizar información, lograron comprender que la historia se encuentra presente en elementos cotidianos de su realidad y que el pasado continúa influyendo en la construcción de la identidad cultural mexicana.

Durante toda la intervención se utilizaron estrategias didácticas centradas en la participación del alumnado, en el aprendizaje significativo y en la integración de recursos visuales, audiovisuales y creativos. Asimismo, la evaluación se realizó mediante rúbricas previamente establecidas, en las que se consideraron aspectos como la comprensión histórica, la creatividad, la participación, el análisis crítico, la reflexión personal y el trabajo colaborativo.

Como parte del proyecto final, se les solicitó a los estudiantes que eligieran un platillo típico mexicano elaborado con maíz para prepararlo en casa y presentarlo ante el grupo en la siguiente sesión. Durante la exposición, cada alumno explicó el origen del platillo, su relación con las culturas mesoamericanas y los cambios que sufrió tras la llegada de los españoles. Asimismo, reflexionaron sobre la importancia cultural del maíz y sobre cómo este ingrediente sigue formando parte de la identidad mexicana contemporánea. Algunos estudiantes llevaron muestras de comida, imágenes ilustrativas o fichas informativas para complementar sus exposiciones.

Otra cuestión importante que debe resaltarse en esta intervención es que la actividad se implementó en todos los grupos de primer grado, lo que permitió observar distintas formas de participación e involucramiento tanto de los estudiantes como de sus familias. Uno de los aspectos más significativos fue notar cómo la actividad trascendió el espacio escolar e integró el contexto familiar de muchos alumnos. Durante las exposiciones, varios estudiantes compartieron experiencias personales sobre la preparación de los platillos y mencionaron la participación de sus padres, madres, abuelos u otros familiares en el proceso.

Resultó especialmente significativo escuchar comentarios en los que los alumnos expresaban: “Mi mamá me ayudó a prepararlo”, “Mi abuelita me enseñó cómo se hacía”, “Es mi comida favorita porque la hacen en Navidad” o “Siempre la comemos en mi cumpleaños”. Otros estudiantes comentaban que algunos platillos eran fáciles de preparar porque formaban parte de su vida cotidiana en el hogar. Estas expresiones permitieron observar cómo la actividad favoreció no solo el aprendizaje histórico, sino también la convivencia familiar, la recuperación de tradiciones y el reconocimiento de la gastronomía como parte de la memoria colectiva y de la identidad cultural.

Además, esta participación familiar fortaleció el sentido de pertenencia y la relación entre la escuela y la comunidad, ya que los estudiantes comprendieron que muchos elementos de la historia continúan presentes en las prácticas culturales de sus hogares. Desde la perspectiva de la historia pública, esto resulta relevante porque el conocimiento histórico dejó de permanecer únicamente en el aula y se trasladó a espacios cotidianos, donde las familias también participaron en la reconstrucción y transmisión de saberes culturales relacionados con el maíz y la gastronomía mexicana. Estas experiencias permitieron fortalecer la dimensión socioemocional de la intervención, ya que los estudiantes compartieron recuerdos, emociones y experiencias personales asociadas con los alimentos preparados en familia.

Esto favoreció un ambiente de confianza y cercanía en el aula, en el que los alumnos pudieron vincular los contenidos históricos con momentos significativos de su vida cotidiana. La experiencia vivida durante esta actividad resultó sumamente enriquecedora y satisfactoria para mí como docente en formación. A lo largo del proceso pude observar el compromiso y la disposición de los distintos grupos, así como el entusiasmo con el que participaron en las actividades propuestas. Fue gratificante constatar que los estudiantes disfrutaron de la experiencia y se involucraron activamente, lo que permitió alcanzar los propósitos establecidos.

Asimismo, la actividad recibió una recepción favorable de la maestra titular, quien expresó su agrado por los resultados obtenidos y por el trabajo realizado con los alumnos. De igual manera, fue significativo contar con la participación y el interés de diversas figuras de la comunidad educativa, entre ellas el director, la subdirectora, docentes de otras licenciaturas, mis compañeros y, por supuesto, los propios estudiantes, quienes contribuyeron al éxito de la actividad.

La colaboración y el entusiasmo mostrados por todos los participantes permitieron generar un ambiente de convivencia, aprendizaje y trabajo en equipo, fortaleciendo no solo mi práctica docente, sino también mi confianza y motivación para continuar desarrollando propuestas educativas significativas. Esta experiencia me permitió reconocer la importancia de construir espacios de aprendizaje en los que la participación colectiva y el interés de la comunidad escolar



enriquecen el proceso educativo y favorecen la formación integral de los estudiantes.

Segunda intervención

La segunda intervención didáctica se llevó a cabo durante la de prácticas profesionales del mes de febrero-marzo en la Escuela Secundaria Jaime Torres Bodet con grupos de primer año de secundaria, tomando como eje central el tema “Las mujeres y sus historias”. La propuesta surgió a partir de la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico del alumnado mediante recursos culturales cercanos a su contexto, en particular la música y las imágenes, retomando el enfoque de la Historia Pública.

La planeación tuvo como propósito que las y los estudiantes comprendieran el feminismo como un movimiento social y reconocieran la importancia del 8 de marzo (8M) como fecha histórica de lucha por los derechos de las mujeres. Para ello, se diseñó una secuencia didáctica compuesta por cuatro sesiones en las que se integraron actividades reflexivas, videos, conceptos históricos y el análisis de la canción “Canción sin miedo” de Vivir Quintana. La intervención comenzó con la recuperación de los conocimientos previos de los estudiantes mediante preguntas detonadoras sobre los movimientos sociales y los derechos humanos. A partir de sus respuestas, se identificó que muchos alumnos relacionaban las marchas únicamente con protestas o con desorden social, sin reconocerlas como formas de participación ciudadana o de exigencia de derechos. Esta actividad permitió crear un espacio de diálogo en el que los estudiantes comenzaron a compartir experiencias cercanas a protestas o manifestaciones que habían observado en los medios de comunicación o en redes sociales.

Posteriormente, se abordó el concepto de feminismo y se analizaron algunas causas históricas de este movimiento. Durante esta sesión se proyectó un video sobre la evolución del movimiento feminista en México, lo que permitió contextualizar históricamente las demandas de las mujeres y relacionarlas con problemáticas actuales. Después del video, los alumnos elaboraron reflexiones breves en sus libretas sobre la importancia de los movimientos sociales y el papel de las mujeres en la sociedad.

Uno de los momentos más significativos de la intervención ocurrió durante la sesión enfocada en el 8M, en la que se incorporó la música como recurso didáctico y de mediación cultural. Se proyectó un video introductorio sobre el Día Internacional de la Mujer y, posteriormente, se trabajó con la canción “Canción sin miedo”, de Vivir Quintana. La intención pedagógica de esta actividad fue que los alumnos reconocieran cómo la música puede transmitir

memoria colectiva, emociones, denuncias sociales y experiencias históricas.

Durante la actividad, los estudiantes escucharon la canción mientras seguían la letra y, posteriormente, respondieron preguntas relacionadas con las emociones que les provocó y con el mensaje que identificaban sobre la lucha de las mujeres en México. Las respuestas reflejaron diferentes niveles de reflexión; algunos estudiantes expresaron tristeza e indignación por la violencia contra las mujeres, mientras que otros señalaron que la canción ayudaba a “hacer conciencia” o “dar voz” a problemáticas que antes no comprendían del todo.

A partir de esta actividad, también se realizó una dinámica denominada “semáforo crítico”, en la que los alumnos escribieron aspectos que consideraban positivos, así como dudas y problemáticas sociales relacionadas con el movimiento feminista. Esta estrategia permitió identificar cómo los estudiantes comenzaban a construir posturas personales y reflexivas sobre el tema, lo que favoreció el análisis crítico y la argumentación. La música funcionó como un elemento que propició una mayor participación y atención en el aula.

A diferencia de otras actividades más tradicionales, el análisis de la canción permitió que los estudiantes se involucraran emocionalmente con el contenido histórico y social trabajado. Además, facilitó que relacionaran el pasado con problemáticas contemporáneas, fortaleciendo así los procesos de conciencia histórica y de empatía social. Otra actividad importante fue la investigación sobre una mujer que inspiró a cada estudiante. Los alumnos seleccionaron figuras femeninas históricas, familiares, artistas o activistas y explicaron por qué las consideraban importantes y qué valores representaban. Esta actividad permitió vincular los contenidos escolares con experiencias personales y referentes cercanos del alumnado, fortaleciendo la dimensión socioemocional de la intervención.

Como producto final, los estudiantes elaboraron un cartel integrador en el que representaron los aprendizajes adquiridos sobre los movimientos sociales, el feminismo y el 8M. En los carteles incorporaron frases de la canción analizada, imágenes, reflexiones personales y referencias a mujeres que consideraban inspiradoras. Durante la presentación de los trabajos, se observó que varios alumnos lograron expresar ideas críticas sobre la igualdad de género, la violencia y los derechos de las mujeres, utilizando conceptos trabajados en las sesiones. Desde el enfoque de la Historia Pública, esta intervención permitió comprender que la enseñanza de la Historia puede

construirse a partir de recursos culturales cercanos al contexto juvenil, como la música.

La canción utilizada no solo funcionó como recurso de motivación, sino también como fuente histórica y como medio de análisis social, lo que permitió a los estudiantes interpretar problemáticas actuales desde una perspectiva crítica y reflexiva. Asimismo, la intervención evidenció que la integración de recursos musicales e imágenes favorece ambientes de participación y fortalece los procesos de aprendizaje significativo. Los alumnos mostraron mayor disposición a participar cuando las actividades se relacionaban con elementos de su vida cotidiana, especialmente las vinculadas a las expresiones culturales y emocionales. Finalmente, esta experiencia permitió reconocer la importancia de diseñar clases de Historia que trasciendan la mera memorización de contenidos y promuevan la reflexión crítica sobre la realidad social. El uso de la música durante la intervención del 8 de marzo favoreció no solo la comprensión histórica del movimiento feminista, sino también el desarrollo de la empatía, el pensamiento crítico y la conciencia social en los estudiantes.

De acuerdo con Seixas y Morton (2013), el pensamiento histórico implica el desarrollo de habilidades que permiten interpretar el pasado, comprender diversas perspectivas históricas y reflexionar sobre la dimensión ética de los acontecimientos. En este sentido, el análisis de la canción "*Canción sin miedo*" permitió que los estudiantes establecieran relaciones entre el contenido de la obra y problemáticas sociales actuales, particularmente aquellas vinculadas con la violencia de género y el movimiento feminista. A través de esta actividad, los alumnos fortalecieron su capacidad de análisis crítico, su empatía histórica y su capacidad de reflexión sobre los desafíos que enfrenta la sociedad contemporánea.

Desde el enfoque de Historia Pública planteado por Felipe Navarrete, la música puede entenderse como un medio por el cual circulan las representaciones del pasado y se construye la memoria colectiva. En este sentido, la incorporación de canciones en el aula permitió acercar los contenidos históricos a experiencias culturales significativas para los estudiantes, favoreciendo una mayor conexión entre el conocimiento escolar y su contexto social.

Al inicio de la intervención, se observó que el grupo respondía de manera más favorable a actividades vinculadas a elementos de su vida cotidiana, en particular a recursos audiovisuales, expresiones musicales y espacios de diálogo.

Esta situación evidenció que muchos estudiantes mostraban una mayor disposición a participar cuando los contenidos históricos dejaban de abordarse exclusivamente mediante métodos tradicionales y se vinculaban con problemáticas sociales contemporáneas presentes en redes sociales, medios de comunicación o en experiencias de su entorno.

Uno de los aspectos más significativos de la práctica fue la capacidad del grupo para expresar emociones, opiniones y reflexiones durante las actividades relacionadas con la conmemoración del 8 de marzo. Aunque al inicio algunos estudiantes presentaban una participación limitada y respondían de manera breve, conforme avanzaron las sesiones, se observó una mayor implicación en las dinámicas propuestas. Este cambio fue particularmente evidente durante el análisis de la canción *Sin miedo*, de Vivir Quintana, ya que la música funcionó como una herramienta pedagógica que permitió romper con la dinámica tradicional de la clase y generar un ambiente de confianza que favoreció el intercambio de ideas, el diálogo respetuoso y la reflexión crítica sobre la violencia de género y las desigualdades sociales.

La reacción del grupo ante la canción permitió observar cómo los estudiantes conectan más fácilmente con contenidos históricos cuando estos incluyen elementos emocionales y culturales. Algunos alumnos manifestaron sentimientos de tristeza, empatía o preocupación ante las problemáticas abordadas en la canción, mientras que otros comenzaron a cuestionar situaciones de violencia o desigualdad que antes no analizaban desde una perspectiva crítica. Esto permitió reconocer que la enseñanza de la historia también puede contribuir a la formación socioemocional y ética del alumnado. Asimismo, la práctica permitió identificar que el grupo tenía facilidad para realizar actividades creativas y reflexivas, como la elaboración de carteles, el uso del semáforo crítico y las reflexiones por escrito. Aunque existían diferencias en el nivel de participación entre los estudiantes, la mayoría logró integrarse a las actividades cuando se sintieron escuchados y cuando los temas se relacionaban con situaciones sociales actuales. Esto evidenció la importancia de construir ambientes de aprendizaje en los que el alumnado pueda expresar sus opiniones con respeto y libertad. Otro aspecto importante fue la manera en que los estudiantes lograron relacionar el contenido histórico con su contexto social.

Durante las actividades surgieron comentarios sobre marchas, violencia, igualdad y derechos, lo que mostró que los alumnos ya poseen referentes previos sobre estas problemáticas, aunque muchas veces no cuentan con espacios escolares donde puedan analizarlas críticamente. En este sentido, la práctica permitió comprender que la clase de Historia puede convertirse en un espacio para dialogar sobre temas sociales contemporáneos y no únicamente para memorizar acontecimientos del pasado.

También fue posible reconocer que el grupo respondía favorablemente a estrategias que le permitían interactuar, opinar y construir significados propios. Las actividades más exitosas fueron aquellas en las que los estudiantes tuvieron la oportunidad de interpretar canciones, expresar emociones, compartir ejemplos o relacionar el contenido con experiencias cercanas. Esto permitió reflexionar sobre la necesidad de implementar metodologías más participativas en la enseñanza de la historia. A nivel personal y profesional, esta experiencia fortaleció mi visión sobre la importancia de innovar en el aula mediante recursos culturales y emocionales que acerquen la historia a los estudiantes.

La práctica me permitió comprender que la música no solo funciona como un recurso motivador, sino también como una herramienta capaz de desarrollar el pensamiento crítico, la empatía y la conciencia histórica. Además, confirmó que los alumnos aprenden de manera más significativa cuando se sienten identificados con los temas trabajados y participan activamente en la construcción del aprendizaje. Finalmente, la intervención realizada durante el tema del 8M permitió reconocer que la enseñanza de la historia puede convertirse en un espacio de reflexión social, diálogo y análisis crítico. La facilidad del grupo para participar mediante recursos musicales y actividades creativas evidenció que las nuevas generaciones requieren estrategias más cercanas a sus formas de interacción cultural, donde puedan no solo aprender historia, sino también cuestionar, reflexionar y construir posturas propias frente a la realidad social actual

Tercera intervención

En esta intervención se abordó el papel de los jóvenes mexicanos en los movimientos sociales de los siglos XX y XXI, con énfasis en uno de los acontecimientos más representativos y conocidos de la historia contemporánea de México: el movimiento estudiantil de 1968. Para el desarrollo de este contenido, se buscó que los estudiantes comprendieran cómo los jóvenes han sido actores

importantes en los procesos de transformación social y política a lo largo de la historia.

La explicación del tema se trabajó desde una perspectiva que partió de lo macro hacia lo micro, lo que permitió que los estudiantes comprendieran que los movimientos sociales en México no surgieron de manera aislada, sino que formaron parte de una serie de cambios y transformaciones que se desarrollaban a nivel mundial. Se explicó que diversos movimientos tuvieron antecedentes en Europa, particularmente en países como Francia, donde comenzaron a surgir ideas relacionadas con la libertad, la participación social y las demandas estudiantiles y juveniles. Asimismo, se abordó cómo movimientos culturales y sociales, como el movimiento hippie y las expresiones juveniles de las décadas de los cincuenta y sesenta, influyeron en las formas de pensamiento y participación de los jóvenes, llegando posteriormente a impactar el contexto mexicano.

Durante la intervención, también se utilizaron diversos recursos audiovisuales para fortalecer la comprensión de los contenidos y favorecer una mayor participación de los estudiantes. Se trabajó con videos sobre los movimientos contemporáneos en México, que permitieron identificar algunos de los principales movimientos sociales desarrollados a lo largo de la historia. De igual manera, se proyectó un video sobre el movimiento estudiantil de 1968, en el que los alumnos pudieron escuchar testimonios y conocer experiencias relacionadas con este acontecimiento histórico.

Además, para complementar el tema y vincularlo con mi investigación sobre el uso de recursos artísticos en la enseñanza de la Historia, se incorporó la canción “*Antes de que nos olviden*” del grupo Caifanes. El uso de este recurso musical permitió generar espacios de análisis y reflexión sobre la memoria histórica, las luchas sociales y la importancia de recordar los acontecimientos que han marcado la historia del país. Asimismo, favoreció la participación y la expresión de ideas de los estudiantes, permitiendo establecer relaciones entre los contenidos históricos y elementos cercanos a su realidad e intereses.

Recursos utilizados durante la intervención:

- Video: Historia de los movimientos contemporáneos en México (duración aproximada: 1:40 minutos). [Movimientos contemporáneos de México](#)
- Video: Testimonios y acontecimientos relacionados con el movimiento estudiantil de 1968 (duración aproximada: 4 minutos).

Crónicas del 68

- Recurso musical: canción utilizada para promover la reflexión y la memoria histórica.

Caifanes - Antes de que nos olviden.

Cuarta intervención y última

En la última intervención realizada durante la jornada de prácticas, comprendida entre el 20 de abril y el 22 de mayo de 2026, se abordaron temas relacionados con el racismo y la xenofobia. Durante el desarrollo de las sesiones, se buscó explicar a los alumnos los conceptos fundamentales, su origen histórico y las causas por las que estas problemáticas persisten en la sociedad actual.

Para comprender estos fenómenos, se realizó un recorrido histórico que nos permitió remontarnos hasta la época de la colonización y la llegada de los españoles a América en 1521. Se explicó cómo, durante este periodo, comenzaron a establecerse ideas de superioridad e inferioridad entre grupos humanos, lo que generó jerarquías sociales que colocaban a ciertos sectores, como los pueblos indígenas, en condiciones de desigualdad y exclusión.

Asimismo, se analizó cómo, a lo largo del tiempo, estas ideas discriminatorias fueron transformándose y permanecieron en distintos contextos sociales, manifestándose mediante prácticas como el clasismo y otras formas de discriminación que continúan presentes en la sociedad mexicana.

De igual manera, se abordaron temas históricos como el racismo alemán, el apartheid en Sudáfrica y el ascenso de Adolf Hitler al poder. Estos contenidos permitieron comprender cómo las ideologías basadas en la superioridad racial pueden derivar en procesos de violencia y exclusión extrema. Posteriormente, se abordó el tema del Holocausto. Aunque inicialmente podría parecer un tema distinto al racismo y la xenofobia, se explicó a los alumnos su estrecha relación con ambos conceptos, ya que el régimen nazi encabezado por Hitler promovió ideas de odio racial y xenófobo que provocaron la persecución y el exterminio de millones de personas, principalmente de la población judía, así como de gitanos, personas homosexuales y otros grupos considerados inferiores por el régimen.

A partir de estos contenidos se buscó que los alumnos desarrollaran un pensamiento crítico y reflexionaran sobre la importancia del respeto, la igualdad y la valoración de la diversidad para evitar la reproducción de prácticas discriminatorias en la actualidad. Asimismo, se abordaron temas históricos como el racismo alemán, el apartheid en Sudáfrica y el ascenso de Adolf Hitler al poder. Estos contenidos permitieron comprender cómo las ideologías basadas en la superioridad racial pueden derivar en procesos de violencia y exclusión extrema. Posteriormente, se abordó el tema del Holocausto. Aunque inicialmente podría parecer un tema distinto al racismo y la xenofobia, se

explicó a los alumnos su estrecha relación con ambos conceptos, ya que el régimen nazi encabezado

Por Hitler promovió ideas de odio racial y xenófobo que provocaron la persecución y el exterminio de millones de personas, principalmente de la población judía, así como de gitanos, personas homosexuales y otros grupos considerados inferiores por el régimen.

Como parte del desarrollo de este tema, se presentaron testimonios de sobrevivientes del Holocausto con la finalidad de promover la empatía y una comprensión más humana de los acontecimientos históricos. A través de estos relatos, los alumnos pudieron acercarse a experiencias reales de personas que vivieron persecución, miedo y pérdida. Esta actividad generó un fuerte impacto en el aula, ya que muchos estudiantes expresaron sorpresa e incluso asombro ante las condiciones de vida y las experiencias narradas por los sobrevivientes. Sus reacciones permitieron observar un interés genuino y una mayor sensibilidad ante las consecuencias que el odio, la discriminación y la intolerancia pueden generar en la sociedad.

Se buscó que los alumnos desarrollaran un pensamiento crítico y reflexionaran sobre la importancia del respeto, la igualdad y la valoración de la diversidad para evitar la perpetuación de prácticas discriminatorias en la actualidad.

IV. CONCLUSIONES

Conclusión

A lo largo de las distintas intervenciones realizadas y desde el inicio del ciclo escolar, uno de los primeros aspectos significativos fue el proceso de incorporación y reconocimiento del contexto escolar. Esto implicó conocer la dinámica institucional, los espacios educativos, el funcionamiento de la escuela, así como establecer una relación de acompañamiento y trabajo con los docentes titulares, la maestra Angélica Páez Maldonado y el maestro Isaac Ríos Lugo. Desde los cursos de inducción y las primeras observaciones realizadas, tuve la oportunidad de conocer los contenidos que serían abordados con los alumnos durante el ciclo escolar y familiarizarme con la dinámica de trabajo que posteriormente me permitiría desarrollar mis intervenciones dentro del aula.

En total, trabajé con aproximadamente 180 alumnos de distintos grupos de primer grado. Aunque mis intervenciones directas se desarrollaron principalmente con el grupo de primero F, considero que mi experiencia no se limitó únicamente a este grupo, ya que las observaciones realizadas en los demás salones me permitieron conocer distintas formas de participación, intereses, dinámicas y maneras de aprendizaje. De cierta manera, todos los grupos formaron parte de mi proceso formativo, ya que pude reconocer que cada uno posee características y necesidades

particulares que enriquecen la experiencia docente.

Una de las primeras intervenciones que dejó una experiencia significativa fue el proyecto sobre el maíz. Este proyecto resultó sumamente satisfactorio, no solo por los productos elaborados por los estudiantes, sino también por las experiencias y emociones que surgieron durante su realización. Recuerdo con mucho agrado escuchar a varios alumnos compartir comentarios como: *“Maestra, mi abuelita me ayudó a hacer el platillo”*, *“mi mamá me explicó cómo lo hacía ella cuando era niña”* o *“lo hicimos entre todos en mi casa”*. Estas expresiones permitieron comprender que una actividad aparentemente sencilla había trascendido el espacio escolar y generado momentos de convivencia familiar.

Lo que más llamó mi atención fue descubrir que, de manera inconsciente, la actividad logró integrar a las familias en el proceso de aprendizaje. Al inicio, la intención era que los alumnos elaboraran un platillo relacionado con el tema visto en clase; sin embargo, el resultado fue mucho más que una tarea escolar. Los alumnos compartieron tiempo con sus padres, abuelos y otros familiares, escucharon historias, aprendieron sobre tradiciones y fortalecieron vínculos afectivos. Esta experiencia me permitió comprender la importancia de la participación familiar en los procesos educativos y cómo las actividades escolares también pueden convertirse en espacios de construcción de identidad y de memoria cultural.

La segunda intervención estuvo enfocada en la conmemoración del 8 de marzo, en los movimientos feministas y en la lucha histórica por los derechos de las mujeres. Esta experiencia también resultó significativa, ya que busqué abordar el tema desde una perspectiva histórica y humana, lo que permitió a los alumnos comprender que las luchas sociales actuales son el resultado de procesos históricos que se han construido a lo largo del tiempo. Como parte de esta intervención, incorporé recursos musicales, en particular la canción *“Canción sin miedo”* de Vivir Quintana, y expliqué además aspectos relacionados con la sonoridad y el impacto social que ha tenido esta obra. Se explicó cómo esta canción se convirtió en un símbolo en las manifestaciones del 8M y trascendió fronteras hasta convertirse en una voz colectiva de muchas mujeres.

Durante esta actividad proyecté videos relacionados con la canción y observé reacciones que me permitieron comprender el alcance emocional de los recursos utilizados. Recuerdo en particular a una alumna de primero B que expresó: *“Maestra, me dio mucho sentimiento”*. Ver cómo algunos alumnos se conmovían o reflexionaban me generó una profunda satisfacción, ya que comencé a identificar aquello que desde el inicio buscaba desarrollar: un pensamiento histórico crítico que

permitiera a los estudiantes comprender que las problemáticas sociales actuales tienen antecedentes

Asimismo, realizamos una actividad titulada *“Mujeres que inspiran”*, que también arrojó resultados significativos. Me sorprendió observar que muchos alumnos eligieron a sus madres como figuras inspiradoras, mientras que otros mencionaron a personajes históricos o representativos, como Frida Kahlo. Esta actividad permitió reconocer la importancia de las figuras femeninas en sus vidas y evidenció la influencia que estas ejercen en la construcción de sus valores y aspiraciones personales.

En una tercera intervención se abordaron temas relacionados con los movimientos sociales y juveniles, incluidos acontecimientos históricos como el movimiento estudiantil de 1968. Para ello, incorporé recursos musicales, como canciones del grupo Caifanes, para acercar a los alumnos a nuevas formas de interpretar y comprender la historia.

Recuerdo haberles preguntado: *“¿Conocen a Caifanes?”*, y recibí respuestas diversas: algunos afirmaban conocerlos y otros nunca habían oído hablar de ellos. Lo que resultó interesante fue observar cómo, a pesar de pertenecer a generaciones distintas, los alumnos mostraban interés en descubrir nuevos elementos culturales. Comentarios como *“Maestra, nunca había escuchado esta canción, pero me gustó mucho”* evidenciaban curiosidad y apertura a otras formas de aprendizaje.

Finalmente, en mi última intervención se abordaron temas relacionados con el racismo, la xenofobia, la discriminación, el apartheid en Sudáfrica, el genocidio en Ruanda y el Holocausto. Sin duda alguna, este fue uno de los temas que generó el mayor impacto entre los estudiantes. Para trabajar el tema del Holocausto, presenté testimonios de sobrevivientes: un hombre y una mujer de origen polaco, quienes compartían sus experiencias en los campos de concentración. Los alumnos escucharon relatos sobre la separación de las familias, la pérdida de seres queridos, la extrema escasez de alimentos, los trabajos forzados y las experiencias de miedo y sufrimiento vividas durante este periodo histórico.

Uno de los testimonios que generó mayor impacto fue el de Jacob, quien pronunció una frase que provocó una profunda reflexión: *“No odio, pero no perdono y no olvido”*. Los estudiantes se mostraron profundamente sorprendidos cuando él expresó: *“Tenía cuatro años; ¿qué podía saber yo de eso?”*.

Las reacciones observadas me permitieron identificar que los alumnos no solo estaban aprendiendo conceptos históricos, sino que también establecían conexiones emocionales y humanas con los acontecimientos estudiados. Esto pudo observarse durante el desarrollo del proyecto final, ya que la mayoría de los equipos eligió abordar el tema del Holocausto mediante maquetas, carteles y exposiciones.

En conclusión, considero que estas intervenciones me dejaron una profunda satisfacción personal y profesional. Más allá de transmitir contenidos históricos, logré acercar a los alumnos a procesos de análisis, reflexión y comprensión crítica de la realidad. Los resultados obtenidos fueron satisfactorios, ya que pude observar interés, participación y una apropiación significativa de los diversos temas trabajados.

Asimismo, reconozco que estos logros no hubieran sido posibles sin el acompañamiento de los docentes titulares, el apoyo de la prefectura y el trabajo colaborativo durante la jornada de prácticas. Considero que esta experiencia fortaleció mi identidad docente y reafirmó mi convicción de que enseñar historia implica formar estudiantes críticos, sensibles y conscientes de su realidad social.

Considero importante destacar que el contexto escolar en el que se desarrolló la práctica profesional favoreció de manera significativa tanto el trabajo docente como el desarrollo de las actividades planeadas. La institución cuenta con un ambiente adecuado para el aprendizaje, en el que se observan organización, disposición y apoyo por parte de la comunidad educativa. Desde el inicio de la jornada, fue posible percibir un entorno que propició confianza y seguridad para desarrollar las intervenciones de manera satisfactoria.

De igual manera, los alumnos mostraron una actitud mayormente positiva y accesible durante el proceso. Aunque como en cualquier grupo escolar, existen distintos ritmos y formas de aprendizaje, la mayoría de los estudiantes se mostró participativa, colaborativa y con disposición para trabajar. Resultó gratificante observar cómo, poco a poco, fueron apropiándose de los contenidos y participando con mayor seguridad en las actividades, exposiciones y proyectos realizados en el aula. (Anexo 7 imágenes de intervenciones).

También considero valioso señalar que los estudiantes demostraron interés en expresar sus ideas, compartir experiencias personales y relacionar los temas históricos con situaciones de su vida cotidiana. Esto permitió generar espacios de diálogo y reflexión que enriquecieron las clases y

favorecieron el desarrollo del pensamiento crítico y de la empatía entre los alumnos.

Por otra parte, el acompañamiento brindado por los docentes titulares fue fundamental durante el proceso, ya que su orientación, apoyo y disposición permitieron fortalecer mi práctica docente y adquirir mayor confianza en el aula. Asimismo, el apoyo del personal escolar y la buena comunicación entre los distintos actores educativos favorecieron el desarrollo de un ambiente de trabajo adecuado.

Finalmente, esta experiencia reafirmó en mí la importancia y la responsabilidad que conlleva la labor docente. Más allá de transmitir contenidos, comprendí que enseñar historia implica generar experiencias significativas, despertar el interés, promover la reflexión y formar estudiantes capaces de comprender su realidad y de actuar de manera crítica ante ella. Sin duda, esta jornada representó un aprendizaje importante tanto en el ámbito profesional como en el personal, dejando en mí una gran satisfacción por los resultados obtenidos y fortaleciendo mi compromiso con la educación y con mi futura práctica como docente.

Conclusiones de saberes

Como cierre de la planeación didáctica, en la que se abordaron diversos procesos históricos relacionados con las políticas de discriminación y segregación racial en el mundo y en México, se aplicó un examen de conocimientos con la finalidad de identificar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes y valorar la comprensión de los contenidos trabajados durante las sesiones.

La evaluación se aplicó a los seis grupos de primer grado (de 1°A a 1°F), con una participación aproximada de 180 alumnos. Para la realización del examen se destinó una sesión completa de 50 minutos, durante la cual los estudiantes se mostraron tranquilos y concentrados, y mantuvieron una actitud respetuosa, lo que favoreció el desarrollo adecuado de la actividad y permitió que cada uno respondiera con calma y seguridad.

El instrumento de evaluación incluyó preguntas de opción múltiple, ejercicios de relación de conceptos y preguntas abiertas, con los que se valoró la comprensión de temas como el racismo, la xenofobia, el Holocausto, el apartheid, el genocidio de Ruanda y la importancia del respeto a la diversidad y la no discriminación.

Asimismo, los reactivos permitieron identificar la capacidad de los alumnos para diferenciar conceptos históricos y reflexionar sobre las repercusiones que estos acontecimientos han tenido en las sociedades pasadas y presentes.

Los resultados obtenidos fueron altamente satisfactorios, ya que la totalidad de los estudiantes acreditó la evaluación y no se registró ningún alumno reprobado. Este resultado refleja una adecuada apropiación de los contenidos abordados y evidencia que las estrategias implementadas durante la práctica docente favorecieron el desarrollo de conocimientos históricos, así como la construcción de una conciencia crítica respecto a las consecuencias de la discriminación y la importancia de promover valores de igualdad, inclusión y respeto.

En términos generales, se considera que los propósitos establecidos para esta secuencia didáctica fueron alcanzados, puesto que los alumnos no solo identificaron acontecimientos históricos como el régimen nazi, el apartheid y el genocidio de Ruanda, sino que también lograron relacionarlos con problemáticas actuales y desarrollar una postura basada en el respeto hacia la diversidad cultural y humana, fortaleciendo así una formación ciudadana más consciente y comprometida.

Conclusiones Finales

La elaboración de este informe de prácticas me permitió reflexionar en profundidad sobre la intervención docente que realicé durante mi estancia en la Escuela Secundaria “Jaime Torres Bodet”. A lo largo de este proceso pude analizar y dar respuesta a muchas de las inquietudes que tenía al inicio de mi práctica, encontrando un mayor sentido a mi trabajo como docente en formación. Esto me permitió valorar aspectos fundamentales como el diseño de mis planeaciones, la manera en que estas se implementaron en el aula, la construcción de propuestas metodológicas y la relación constante entre la teoría revisada en la licenciatura y la práctica educativa desarrollada en el contexto escolar.

Durante esta experiencia comprendí que la práctica docente es un proceso de aprendizaje permanente. Si bien hubo actividades que arrojaron resultados muy favorables, también hubo otras que enfrentaron dificultades o no se desarrollaron exactamente como se habían planeado. Sin embargo, considero que no se trata de resultados malos, sino de experiencias que contribuyen a la formación profesional y permiten identificar áreas de oportunidad para mejorar en futuras intervenciones. Aprendí que planificar implica anticipar escenarios, pero también estar preparado para realizar ajustes cuando las necesidades del grupo así lo requieren.

Un aspecto fundamental fue el acompañamiento a los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que orientó mi intervención hacia una educación más inclusiva, crítica, humanista y centrada en los estudiantes. Asimismo, las teorías pedagógicas revisadas a lo largo de mi formación académica cobraron un significado más claro al aplicarlas en el aula. Las sesiones de trabajo me permitieron comprender que la teoría y la práctica no son elementos separados, sino componentes que se complementan constantemente para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La planificación de las actividades representó uno de los mayores retos y, al mismo tiempo, uno de los aprendizajes más significativos. Algunas actividades fueron sencillas de desarrollar y recibieron una respuesta inmediata de los estudiantes, mientras que otras requirieron más tiempo, ajustes y seguimiento. A pesar de ello, los objetivos planteados se alcanzaron y los resultados obtenidos fueron enriquecedores tanto para los alumnos como para mí, en mi rol de docente en formación.

Las intervenciones se llevaron a cabo en todos los grupos de primer grado: A, B, C, D, E y F; sin embargo, mi grupo de referencia fue el 1.º “F”, ya que fue con este grupo con el que tuve un seguimiento más cercano y constante. No obstante, el trabajo realizado con los demás grupos también me permitió conocer diversas dinámicas de aula, estilos de aprendizaje y formas de participación, lo que enriqueció significativamente mi experiencia profesional.

Uno de los aspectos más valiosos de esta práctica fue la construcción de vínculos con los estudiantes. A través de los temas abordados y de los recursos didácticos utilizados, como la música, las imágenes, los videos y los testimonios históricos, fue posible generar interés, reflexión y participación en el aula. La música desempeñó un papel importante en este proceso, ya que permitió acercar los contenidos históricos a las experiencias y emociones de los alumnos. Canciones de artistas como Vivir Quintana, Molotov y Los Tigres del Norte favorecieron el análisis de problemáticas sociales e históricas, demostrando que la música también constituye una fuente para comprender diversos contextos y realidades.

Los temas tuvieron un impacto especial en los estudiantes. Por ejemplo, durante el estudio de Mesoamérica y la actividad relacionada con los platillos de origen prehispánico, inicialmente consideré que sería difícil obtener los resultados esperados. Sin embargo, la respuesta de los alumnos superó mis expectativas, ya que muchos lograron establecer vínculos familiares y personales con los contenidos.

Algunos compartieron experiencias relacionadas con recetas transmitidas por sus madres, abuelas o familiares, reconociendo que ciertos alimentos forman parte de tradiciones que han perdurado durante generaciones. Esto permitió que comprendieran la historia como algo cercano a su vida cotidiana y a su identidad cultural.

De igual manera, el tema del 8 de marzo generó espacios de reflexión muy significativos. Al analizar la canción de Vivir Quintana, tanto alumnas como alumnos expresaron que la letra representaba situaciones que observan en la actualidad y que les ayudaba a comprender problemáticas como la violencia contra las mujeres y los feminicidios. La actividad favoreció el diálogo, la empatía y el pensamiento crítico sobre temas presentes en la sociedad contemporánea. Otro de los temas que despertó gran interés fue el Holocausto.

Los testimonios de sobrevivientes y los materiales audiovisuales utilizados permitieron que los estudiantes se acercaran de manera más humana a este acontecimiento histórico. Recuerdo que muchos expresaban frases como: “Maestra, qué fuerte lo que vivieron”, lo cual evidenciaba que los contenidos lograron generar sensibilidad y reflexión. Más allá de memorizar fechas o acontecimientos, los alumnos pudieron comprender las consecuencias humanas de los procesos históricos y desarrollar empatía hacia quienes vivieron estas experiencias.

Finalmente, esta intervención me permitió confirmar que la enseñanza de la Historia puede convertirse en una experiencia significativa cuando se relaciona con las emociones, los intereses y las experiencias de los estudiantes. Los recursos utilizados, la planificación de actividades y la construcción de vínculos en el aula favorecieron la participación y el aprendizaje. Como docente en formación, concluyo esta experiencia con la satisfacción de haber aprendido junto con mis alumnos, reconociendo que cada intervención representa una oportunidad para seguir creciendo

profesional y personalmente.

Esta práctica fortaleció mi identidad docente y reafirmó mi compromiso de continuar construyendo espacios educativos en los que la historia se entienda como una herramienta para interpretar el pasado, comprender el presente y transformar el futuro.

Durante este proceso comprendí que la enseñanza de la historia implica un ejercicio constante de prueba, error y reflexión, en el que cada situación en el aula aporta elementos valiosos para la formación docente. Cada intervención representó una oportunidad para mejorar, ajustar estrategias y comprender que la práctica docente se construye día a día, a partir de la experiencia y el análisis constante de lo que sucede en el aula. Esta vivencia me permitió fortalecer mi capacidad de observación, adaptación y toma de decisiones pedagógicas.

Esta etapa concluyó de manera satisfactoria, permitiéndome reconocer el crecimiento que he tenido a lo largo de mi formación y la importancia de seguir aprendiendo desde la práctica, reafirmó la relevancia de la historia como una disciplina fundamental para comprender el presente a partir del pasado, y como una herramienta formativa que contribuye al desarrollo de estudiantes críticos, reflexivos y conscientes de su entorno social e histórico.

V.REFERENCIAS

Referencias bibliográficas

- Caifanes. (1990). *Antes de que nos olviden* [Canción]. En *El diablito*. BMG Ariola.
- Chávez, M., y Gómez, A. (2023). Mediaciones culturales y recursos didácticos para la enseñanza de la historia en la educación secundaria. *Revista de Educación y Pedagogía Crítica*, 15(2), 45-62. *(Agregada por correspondencia en el texto)*
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2022). *Racismo y discriminación en México: Informe histórico y retos educativos*. CONAPRED.
- De Groot, J. (2016). *Consuming history: Historians and heritage in contemporary popular culture* (2a ed.). Routledge. *(Agregada y completada según tu texto)*
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill. *(Agregada por correspondencia en el texto)*
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Hayden, D. (1997). *The power of place: Urban landscapes as public history*. MIT Press.
- Hernández-de la Cruz, J., Martínez, L., y Silva, R. (2023). La música y la lírica social como fuentes primarias en la escuela secundaria: Construcción de la conciencia histórica. *Revista de Investigación Disciplinar*, 8(1), 112-128. *(Agregada y completada según tu texto)*
- Luchetti, E., y Berlanda, O. (1998). *El diagnóstico en el aula: Conceptos, procedimientos, actitudes y dimensiones para el análisis pedagógico*. Editorial Magisterio del Río de la Plata. *(Agregada por correspondencia en el texto)*
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Navarrete, F. (2016). *Alfabeto del racismo mexicano*. Malpaso Ediciones.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Comunidad. (2024). *Informe regional sobre habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) / UNESCO.
- Palomino, J. (2018). *La canción de protesta como narrativa alternativa y memoria colectiva en las aulas de América Latina*. Clacso.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Quintana, V. (2020). *Canción sin miedo* [Canción]. En *Canción sin miedo (Single)*. Universal

Music México.

Rüsen, J. (2005). *History: Narration, interpretation, orientation*. Berghahn Books.

Secretaría de Educación Pública. (2022a). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022b). *Marco curricular y plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana*. SEP.

Seixas, P. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.

United States Holocaust Memorial Museum. (s.f.). *Enciclopedia del Holocausto*.
<https://encyclopedia.ushmm.org/es> (Completada con su sitio digital oficial de consulta)

Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.

VI. ANEXOS, TABLAS, IMÁGENES, RÚBRICAS

(Anexos: 1 imagen de la escuela secundaria Jaime Torres Bodet, Fachada de la Escuela Secundaria General "Jaime Torres Bodet", y *mapa de ubicación sobre la Av. Nicolás Zapata #201.*)



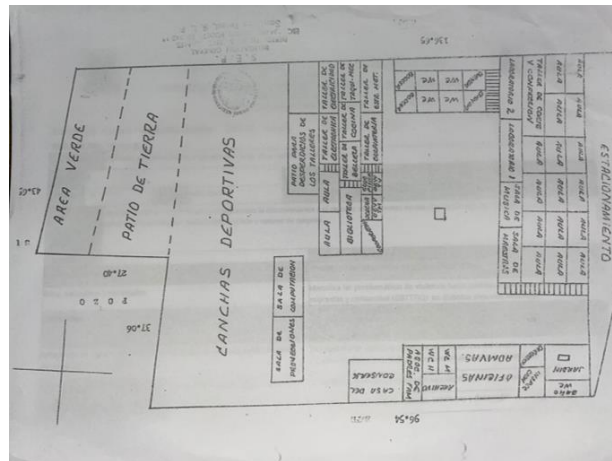
Anexo 2.0, Mapa digital elaborado a partir de información geoespacial del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). 2026



2.1



Mapa de las instalaciones de la Escuela Secundaria “Jaime Torres Bodet”, proporcionado por la

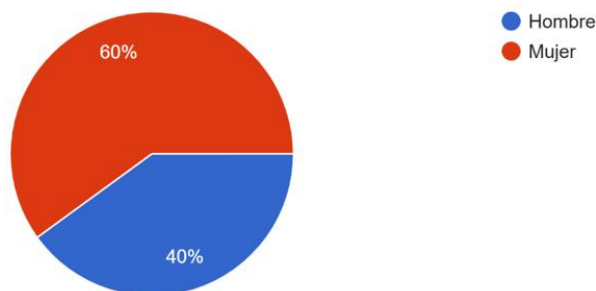


institución educativa. (Anexo 4 imagen de **Jaime Mario Emilio Torres Bodet**
17 de abril de 1902–14 de mayo de 1974, fuente: familysearch)

(Anexo 4 resultados de gráficas, examen socioemocional)

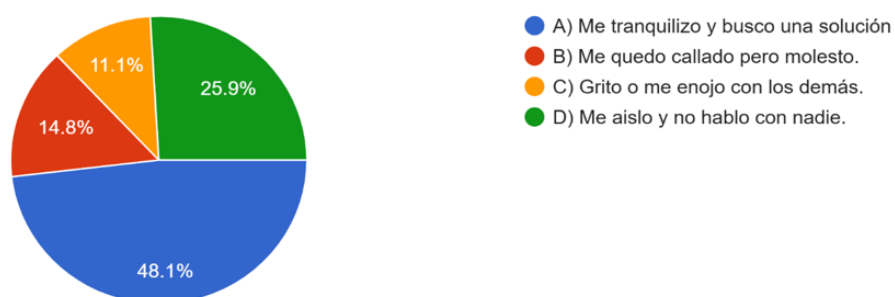
¿Cuál es tu género?

25 respuestas



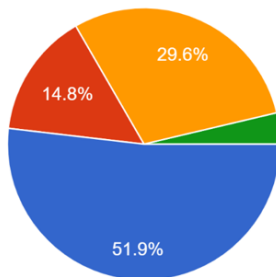
Parte Socioemocional 1. Cuando me enojo o algo no me sale bien, normalmente:

27 respuestas



2. Si un compañero no quiere trabajar conmigo, yo:

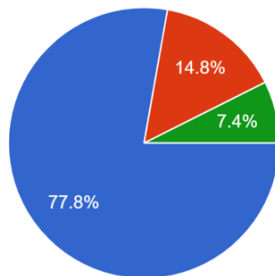
27 respuestas



- A) Trato de hablar con él para resolverlo.
- B) Le digo al maestro.
- C) Trabajo solo sin decir nada.
- D) Me enoja y dejo de participar

3. Cuando tengo un problema, ¿Qué hago primero?

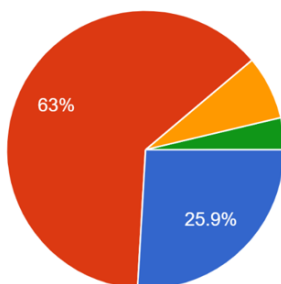
27 respuestas



- A) Pienso en cómo puedo resolverlo.
- B) Me preocupa mucho.
- C) Le echo la culpa a alguien más.
- D) Pido ayuda inmediatamente.

4. Cuando me siento triste o frustrado:

27 respuestas

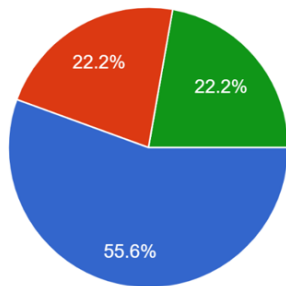


- A) Hablo con alguien de confianza.
- B) Escucho música o dibujo.
- C) No hago nada, solo espero que pase
- D) Me enoja más.

L

6. En una discusión con mis amigos:

27 respuestas



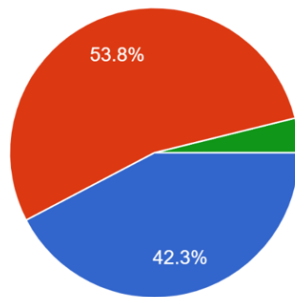
- A) Escucho su punto de vista y trato de calmarme.
- B) Me quedo callado aunque no esté de acuerdo.
- C) Grito o me enoja rápido
- D) Prefiero alejarme y no hablar más.

5. Si cometo un error en clase, yo:

27 respuestas

7. Cuando algo me preocupa, suelo:

26 respuestas

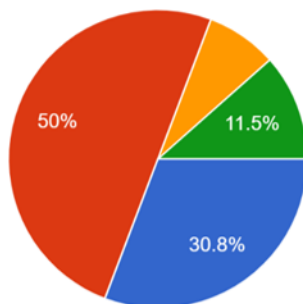


- A) Platicarlo con mis papás o amigos.
- B) Guardármelo para mí.
- C) Ignorarlo.
- D) Reaccionar con enojo o tristeza.

dad para

8. ¿Qué haces para relajarte o sentirte bien?

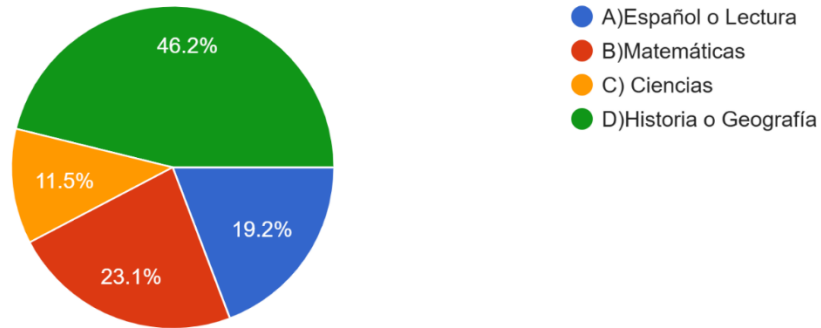
26 respuestas



- A) Practico deporte o camino.
- B) Escucho música o veo videos.
- C) Duermo o no hago nada
- D) No sé qué hacer para sentirme mejor.

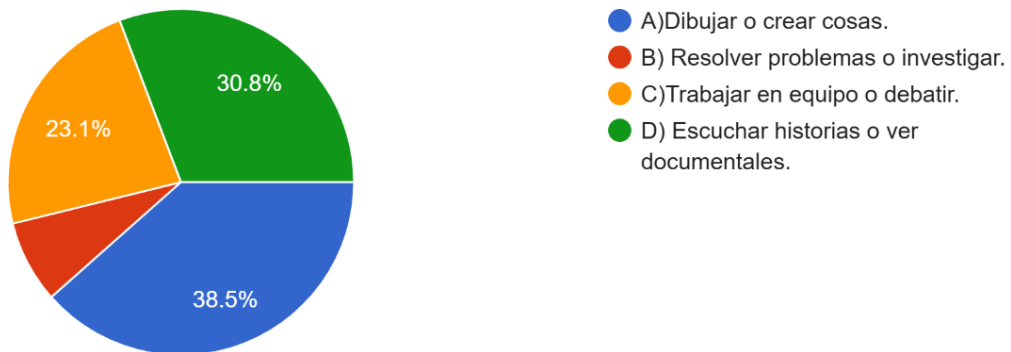
Parte II. Intereses académicos 9. ¿Qué materia te gusta más?

26 respuestas



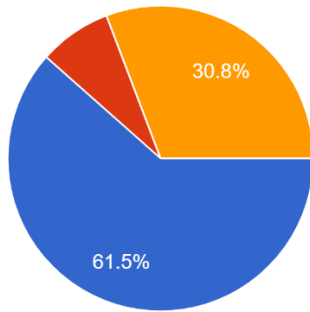
10. ¿Qué actividades disfrutas más en clase?

26 respuestas



11. ¿Qué te gusta de la materia de Historia?

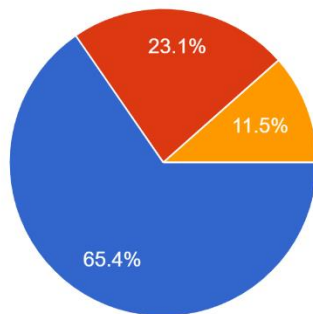
26 respuestas



- A) Conocer cómo vivía la gente en el pasado.
- B) Entender por qué pasan las cosas hoy.
- C) Ver imágenes, videos o mapas históricos.
- D) No me gusta mucho la Historia.

Parte III. Socioeconómica y familiar 12. ¿Con quién vives principalmente?

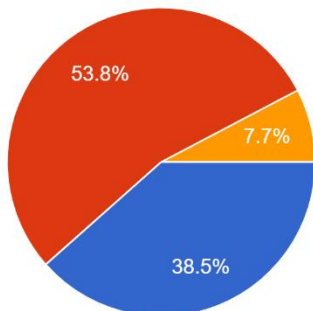
26 respuestas



- A) Mamá y papá
- B) Solo con mamá o papá
- C) Con abuelos u otros familiares
- D) Con otra persona

13. ¿Tienes un lugar tranquilo para estudiar en casa?

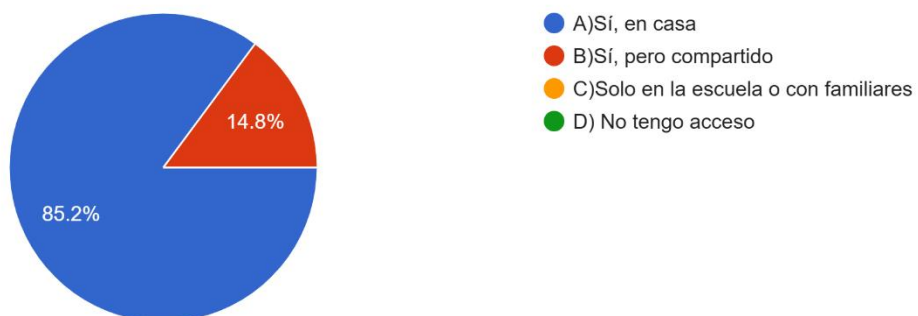
26 respuestas



- A) Sí, siempre
- B) A veces
- C) No, casi nunca
- D) No, nunca

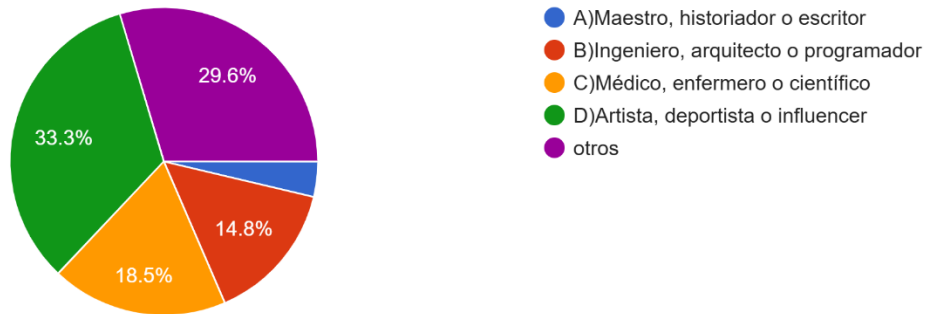
14. ¿Tienes acceso a internet o computadora para hacer tareas?

27 respuestas



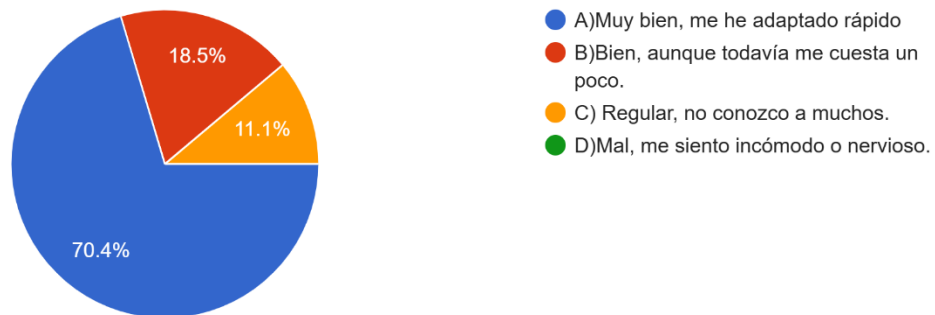
15. ¿A qué te gustaría dedicarte cuando seas grande?

27 respuestas



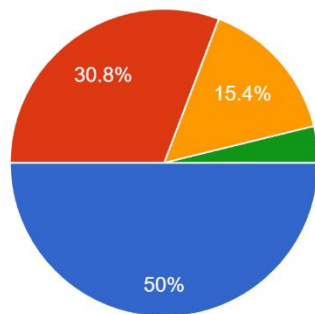
Parte IV. Generales 16. ¿Cómo te sientes en tu nueva escuela secundaria?

27 respuestas



17. ¿Qué haces cuando no entiendes algo en clase?

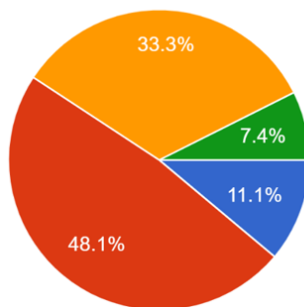
26 respuestas



- A) Pido ayuda al maestro o a mis compañeros.
- B) Lo busco en internet o en mis apuntes.
- C) Me quedo callado y no pregunto.
- D) Me frustro y dejo de intentarlo.

18. ¿Con qué frecuencia participas en clase?

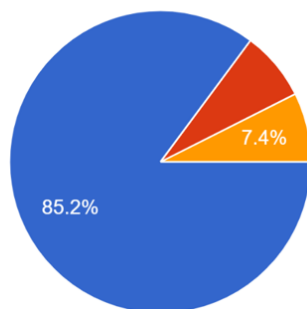
27 respuestas



- A) Siempre
- B) A veces
- C) Rara vez
- D) Nunca

19. ¿Cómo te llevas con tus compañeros?

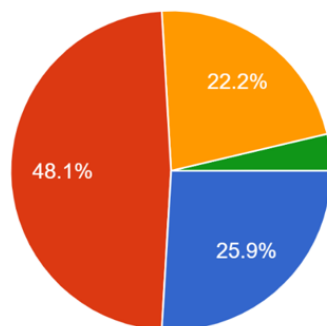
27 respuestas



- A) Muy bien, tengo varios amigos
- B) Bien, aunque soy más callado.
- C) Regular, casi no convivo.
- D) No muy bien, tengo conflictos.

20. ¿Qué te motiva más para venir a la escuela?

27 respuestas



- A) Aprender cosas nuevas
- B) Ver a mis amigos
- C) Cumplir con mis padres o maestros
- D) No estoy muy motivado.

(Anexo 5) Examen Diagnóstico Socioemocional, de Intereses y Contexto Socioeconómico

Instrucciones: Lee con atención cada pregunta y marca con una "X" la opción que más se

parezca a ti. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Parte I. Socioemocional (1-8)

1. Cuando me enojo o algo no me sale bien, normalmente:

- a) Me tranquilizo y busco una solución.
- b) Me quedo callado pero molesto.
- c) Grito o me enojo con los demás.
- d) Me aílo y no hablo con nadie.

2. Si un compañero no quiere trabajar conmigo, yo:

- a) Trato de hablar con él para resolverlo.
- b) Le digo al maestro.
- c) Trabajo solo sin decir nada.
- d) Me enojo y dejo de participar.

3. Cuando tengo un problema, ¿qué hago primero?

- a) Pienso en cómo puedo resolverlo.
- b) Me preocupo mucho.
- c) Le echo la culpa a alguien más.
- d) Pido ayuda inmediatamente.

4. Cuando me siento triste o frustrado:

- a) Hablo con alguien de confianza.
- b) Escucho música o dibujo.
- c) No hago nada, solo espero que pase.
- d) Me enojo más.

5. Si cometo un error en clase, yo:

- a) Lo tomo como una oportunidad para aprender.
 - b) Me da pena y prefiero no participar.
 - c) Me justifico o culpo a alguien más.
 - d) Me enojo conmigo mismo.
6. En una discusión con mis amigos:
- a) Escucho su punto de vista y trato de calmarme.
 - b) Me quedo callado aunque no esté de acuerdo.
 - c) Grito o me enojo rápido.
 - d) Prefiero alejarme y no volver a hablar.
7. Cuando algo me preocupa, suelo:
- a) Platicarlo con mis papás o con mis amigos.
 - b) Guardármelo para mí.
 - c) Ignorarlo.
 - d) Reaccionar con enojo o tristeza.
8. ¿Qué haces para relajarte o sentirte bien?
- a) Practico deporte o camino.
 - b) Escucho música o veo videos.
 - c) Duermo o no hago nada.
 - d) No sé qué hacer para sentirme mejor.

Parte II. Intereses académicos (9-11)

9. ¿Qué materia te gusta más?

- a) Español o Lectura.
- b) Matemáticas.
- c) Ciencias.
- d) Historia o Geografía.

10. ¿Qué actividades disfrutas más en clase?

- a) Dibujar o crear cosas.
- b) Resolver problemas o investigar.
- c) Trabajar en equipo o debatir.
- d) Escuchar historias o ver documentales.

11. ¿Qué te gusta de la materia de Historia?

- a) Conocer cómo vivía la gente en el pasado.
- b) Entender por qué pasan las cosas hoy.
- c) Ver imágenes, videos o mapas históricos.
- d) No me gusta mucho la Historia.

Parte III. Socioeconómica y familiar (12-15)

12. ¿Con quién vives principalmente?

- a) Mamá y papá.
- b) Solo con mamá o con papá.
- c) Con abuelos u otros familiares.
- d) Con otra persona.
-

13. ¿Tienes un lugar tranquilo para estudiar en casa?

- a) Sí, siempre.
- b) A veces.
- c) No, casi nunca.
- d) No, nunca.

14. ¿Tienes acceso a internet o computadora para hacer tareas?

- a) Sí, en casa.
- b) Sí, pero compartido.
- c) Solo en la escuela o con familiares.
- d) No tengo acceso.

15. ¿A qué te gustaría dedicarte cuando seas grande?

- a) Maestro, historiador o escritor.
- b) Ingeniero, arquitecto o programador.
- c) Médico, enfermero o científico.
- d) Artista, deportista o influencer.

Parte IV. Generales (16-20)

16. ¿Cómo te sientes en tu nueva escuela secundaria?

- a) Muy bien, me he adaptado rápido.
- b) Bien, aunque todavía me cuesta un poco.
- c) Regular, no conozco a muchos.
- d) Mal, me siento incómodo o nervioso.

17. ¿Qué haces cuando no entiendes algo en clase?

- a) Pido ayuda al maestro o a mis compañeros.
- b) Lo busco en internet o en mis apuntes.
- c) Me quedo callado y no pregunto.
- d) Me frustro y dejo de intentarlo.

18. ¿Con qué frecuencia participas en clase?

- a) Siempre.
- b) A veces.
- c) Rara vez.
- d) Nunca.

19. ¿Cómo te llevas con tus compañeros?

- a) Muy bien, tengo varios amigos.
- b) Bien, aunque soy más callado.
- c) Regular, casi no convivo.
- d) No muy bien, tengo conflictos.

20. ¿Qué te motiva más para venir a la escuela?

- a) Aprender cosas nuevas.
- b) Convivir con amigos.
- c) Obtener buenas calificaciones.
- d) Otras razones.

Examen Diagnóstico Socioemocional, de Intereses y Contexto

Socioeconómico

Grado: 1° de Secundaria

Instrucciones:

Lee con atención cada pregunta y marca con una ☒ la opción que más se parezca a ti. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Parte I. Socioemocional (1-8)

1. Cuando me enojo o algo no me sale bien, normalmente:

- a) Me tranquilizo y busco una solución.
- b) Me quedo callado pero molesto.
- c) Grito o me enojo con los demás.
- d) Me aislé y no hablo con nadie.

2. Si un compañero no quiere trabajar conmigo, yo:

- a) Trato de hablar con él para resolverlo.
- b) Le digo al maestro.
- c) Trabajo solo sin decir nada.
- d) Me enojo y dejo de participar.

3. Cuando tengo un problema, ¿qué hago primero?

- a) Pienso en cómo puedo resolverlo.
- b) Me preocupo mucho.
- c) Le echo la culpa a alguien más.
- d) Pido ayuda inmediatamente.

4. Cuando me siento triste o frustrado:

Examen Diagnóstico Socioemocional, de Intereses y Contexto

Socioeconómico

Grado: 1° de Secundaria

Duración: 30 minutos

Instrucciones:

Lee con atención cada pregunta y marca con una ☒ la opción que más se parezca a ti. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Parte I. Socioemocional (1-8)

1. Cuando me enojo o algo no me sale bien, normalmente:

- a) Me tranquilizo y busco una solución.
- b) Me quedo callado pero molesto.
- c) Grito o me enojo con los demás.
- d) ☒ Me aislé y no hablo con nadie.

2. Si un compañero no quiere trabajar conmigo, yo:

- a) Trato de hablar con él para resolverlo.
- b) Le digo al maestro.
- c) Trabajo solo sin decir nada.
- d) ☒ Me enojo y dejo de participar.

3. Cuando tengo un problema, ¿qué hago primero?

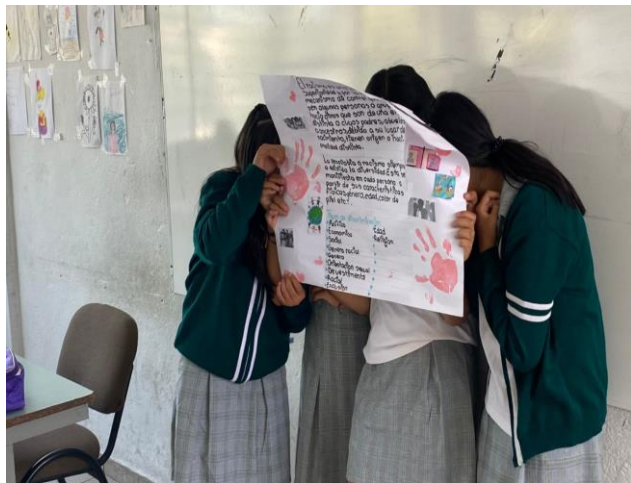
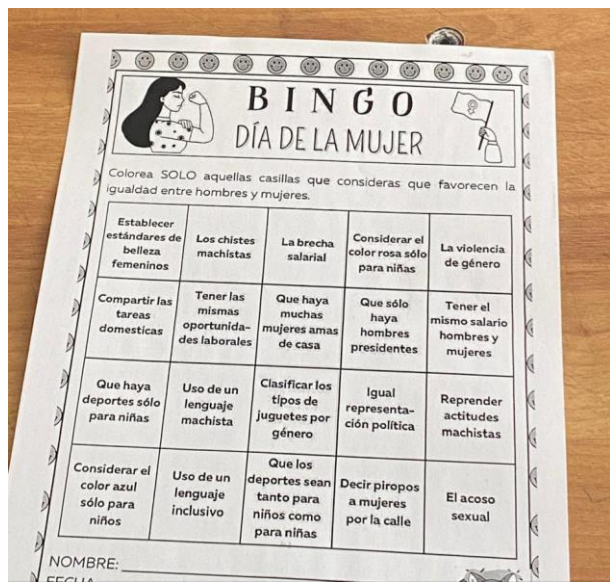
- a) ☒ Pienso en cómo puedo resolverlo.
- b) Me preocupo mucho.
- c) Le echo la culpa a alguien más.
- d) Pido ayuda inmediatamente.

(Anexo 6 Tabla de dimensiones)

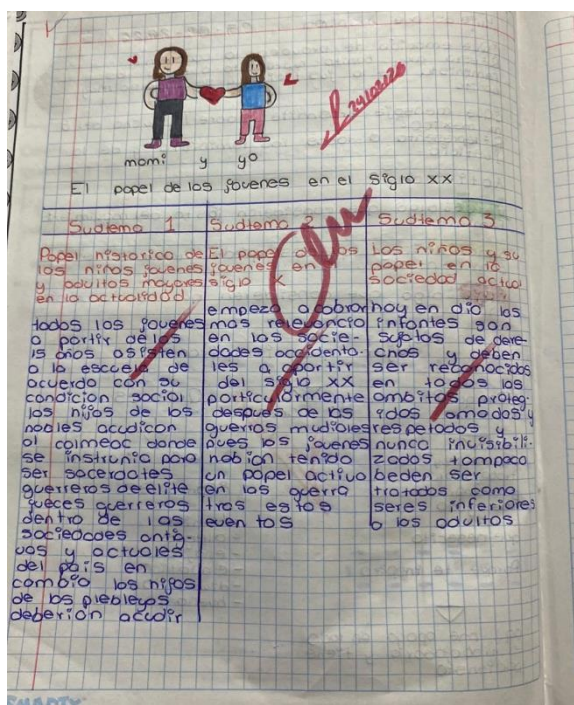
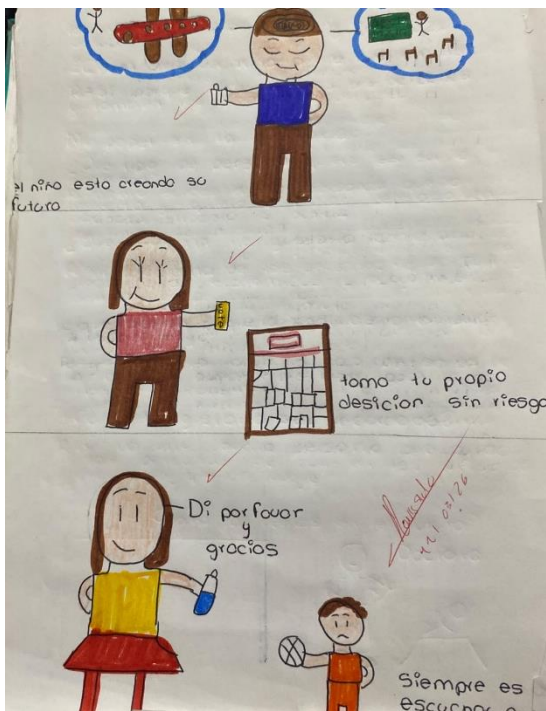
Sección	Enfoque Propósito	Variables Analizadas
I. Socioemocional	Identificar mecanismos de autorregulación y gestión de sentimientos.	Reacción ante el enojo, frustración, resolución de conflictos con pares y manejo de la tristeza.
II. Intereses Académicos	Detectar afinidades pedagógicas para el diseño de actividades	Materias favoritas, actividades disfrutadas en clase y percepción de la asignatura de Historia.
III. Socioeconómica y Familiar	Comprender el entorno de apoyo y recursos disponibles en casa.	Estructura familiar, espacio de estudio, acceso a tecnología y aspiraciones a futuro.
IV. General y Motivacional	Evaluar el sentido de pertenencia y hábitos escolares actuales.	Adaptación a la secundaria, participación, convivencia con pares y motivos para seguir estudiando.



(Anexo 7 imágenes de intervenciones a lo largo del ciclo escolar):
Proyecto de intervención “El maíz, una planta maravillosa”



Actividades segunda intervención “Movimientos femeninos 8M)



Actividades tercera intervención

Actividades ultima intervención tema “Holocausto”

