



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

TITULO: Pensamiento histórico: temporalidad histórica en alumnos de nivel secundaria

AUTOR: Héctor Eduardo Ojeda Rosas

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Pensamiento histórico, Temporalidad histórica, Estrategias didácticas, Intervención docente, Educación secundaria

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

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN



2022

2026

**“PENSAMIENTO HISTÓRICO: TEMPORALIDAD HISTÓRICA EN ALUMNOS DE NIVEL
SECUNDARIA”**

INFORME DE PRACTICAS PROFESIONALES

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE
LA HISTORIA**

PRESENTA:

HECTOR EDUARDO OJEDA ROSAS

ASESORA:

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO CORPUS ALMENDAREZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DE 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 Héctor Eduardo Ojeda Rosas
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**PENSAMIENTO HISTÓRICO: TEMPORALIDAD HISTÓRICA EN ALUMNOS DE NIVEL
SECUNDARIA**

en la modalidad de: Seleccione una opción

▼ para obtener el

Elige ▼ 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 06 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Héctor Eduardo Ojeda Rosas

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 24 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. OJEDA ROSAS HECTOR EDUARDO

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:

PENSAMIENTO HISTÓRICO: TEMPORALIDAD HISTÓRICA EN ALUMNOS DE NIVEL SECUNDARIA

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

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARIA DEL SOCORRO CORPUS ALMENDAREZ



Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a mi maestro titular de la Secundaria General 18 de Marzo, al Mtro. Eduardo Mendez Carrillo por brindarme un recibimiento cálido y cómodo en su ámbito laboral, agradezco por llenarme de conocimiento y guiarme en mi camino como futuro docente empeñando toda su fé y esperanza.

También gracias a una personita muy especial que me hizo darle un giro diferente a la carrera y a la vida, gracias Ismael por hacerme notar las fortalezas que hay en mí y también en que esta carrera no solo se trata de enseñar, sino también en cómo podemos ser un héroe en la vida de los demás.

Quiero agradecer a mis amigos que no solamente me acompañaron en este largo proceso, fueron unos compañeros de vida con los que compartí grandes experiencias, momentos de felicidad y tristeza y que a pesar de las adversidades confiaron en mí y en mis capacidades de hacer las cosas. Gracias Evelyn, Pedro, Mario, Lizeth, Alexia y Damian por estar aquí.

Gracias al Dr. Horacio Romo y a la Mtra. Socorro Corpus por mostrarme el otro lado de la moneda en este plano, que las cosas no son fáciles y ese es el verdadero reto, forjarnos no solo como docentes sino también como personas porque es el plan, si tenemos el poder de ayudar a los demás, también podemos hacerlo posible.

Quiero agradecer enormemente a mi familia que desde un inicio me acompañó en este proceso, a mi abuelita por mostrarme fuerte cuando me sentía débil y a mis tías por ayudarme a ser más confiado.

También gracias a las personas que al día de hoy ya no me acompañan a mi lado, pero sé que desde algún punto pueden verme y escucharme, puedo decirle a esa persona que confió en mí que sí lo logré y agradezco por enseñarme que por más difícil que se pongan las situaciones no hay que rendirse, hay que dar todo de nosotros y levantarnos con una sonrisa, no hay que perder la esperanza mientras abrazamos fuerte el recuerdo del porqué estamos aquí.

GRACIAS a mi madre, por mostrarme el camino cuando me sentía cegado, por darme el brazo cuando tenía mis caídas, por darme alas cuando quería volar pero sobretodo no solo agradezco por enseñarme a ser un buen hombre, compañero y amigo, sino también a ser un buen hijo. Me acuerdo de las veces que te veía llegar en la madrugada de trabajar como si el tiempo no importara, juro que me encantaría que el reloj vaya más lento para encuadrar en mi corazón todos estos momentos y ahora siento que estoy grande y que aprendí de cada intento, ahora encuentre mi propia forma de inmortalizar el tiempo y no solo lo sabes tú, lo saben las personas que siguieron el peligro de estar aquí y no dejarme solo.

Mi madre está en todas mis oraciones, por que tú me haces ser quien soy, tú eres mis ganas, mi excusa y mi amor. Por que es la única que siguió la corriente cuando crecía el río, te juro que cada vez que avanza el tiempo me duele, sé que nadie nace sabiendo hacer las cosas, padre o madre pero sin duda te seguiría escogiendo en mis siguientes vidas. “Estudia para que no seas como yo” dijo la mujer que hizo que nunca me faltara nada.

Para terminar esto va para mí, por no dejar guiarme por un mal camino, por abrazar el proceso que conlleva hacer las cosas, por esforzarme día y noche en esto, por tantas cosas que nadie noto detrás de todo esto, me agradezco a mí por confiar en lo que puedo hacer y hasta donde puedo llegar, pero sobretodo a ustedes que hicieron que el camino no fuera pesado. El tiempo con mi mamá es cada vez más importante, disfruto lo que tengo como no lo hacía antes y esto no es un final, para muchos una etapa, para mí es el inicio de una nueva vida. “Tantas balas ya lanzadas, gracias Dios por darme más... yo que nunca espere nada, ahora siempre quiero más”.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	3
I.1. DIAGNÓSTICO DEL CONTEXTO EDUCATIVO	7
I.2. IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA, NECESIDAD O ÁREA DE MEJORA.....	13
I.3. PROPÓSITO Y RELEVANCIA DEL INFORME	17
2. PLAN DE ACCIÓN.....	18
2.1. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	18
2.2. ESPIRAL AUTORREFLEXIVA.....	19
2.3. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN	26
2.4. TOMADE DECISIONES DURANTE LA PRÁCTICA.....	62
2.5. ANÁLISIS DE LOS RESUTADOS DE LA INTERVENCIÓN	71
2.6. TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL	74
3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
5. ANEXOS	88

I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Historia en la educación secundaria representa un reto importante dentro de los procesos educativos actuales, especialmente cuando se busca que los estudiantes desarrollen una comprensión crítica de los acontecimientos históricos y no únicamente la memorización de fechas, personajes o hechos aislados. En este sentido, el presente informe de prácticas aborda el tema del pensamiento histórico, particularmente el desarrollo de la temporalidad histórica en alumnos de nivel secundaria, entendida como la capacidad de comprender los procesos de cambio y continuidad a lo largo del tiempo, así como la relación existente entre pasado, presente y futuro.

Desde el inicio de este proceso formativo se establecieron una serie de objetivos orientados a fortalecer el aprendizaje histórico de los estudiantes mediante estrategias didácticas participativas. Como objetivo general se planteó desarrollar en los estudiantes de educación secundaria la capacidad de identificar y reflexionar sobre los procesos de cambio y continuidad en la historia mediante la implementación de estrategias didácticas participativas que favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico y una comprensión más crítica del tiempo histórico. De hecho se propusieron objetivos específicos enfocados en analizar el nivel de comprensión de los alumnos respecto a los cambios y permanencias históricas, diseñar actividades que relacionan el pasado con situaciones actuales, aplicar estrategias didácticas que promueven la reflexión histórica y evaluar si dichas estrategias contribuyen a una mejor comprensión de la importancia de la historia en la vida cotidiana.

El interés por desarrollar este tema surgió a partir de las observaciones realizadas durante las prácticas profesionales, donde desde un inicio se identificaron diversas problemáticas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la institución. Entre ellas destacaban la deserción escolar, el ausentismo frecuente, los problemas de conducta y la falta de interés de algunos estudiantes hacia las actividades académicas. De igual manera, se observó una marcada preferencia por dinámicas de trabajo pasivas, principalmente actividades centradas en la copia de información, el dictado y la resolución mecánica de cuestionarios, lo cual limitaba el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión e interpretación histórica.

Ante esta situación, se identificó la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorecieran una participación más activa del alumnado y permitieran transformar la enseñanza tradicional de la Historia. A partir de ello, el trabajo desarrollado en este informe se sustentó en una perspectiva enfocada en el desarrollo del pensamiento histórico y en la comprensión de la

temporalidad histórica, tomando como base metodológica el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Esta metodología permitió que los estudiantes participaran de manera más dinámica en la construcción de su aprendizaje, favoreciendo el análisis, la reflexión, la interpretación de fuentes y la relación entre acontecimientos históricos y situaciones de la realidad actual.

Dentro de este proceso se desarrollaron distintas estrategias y actividades pedagógicas, entre ellas el proyecto “Periódico Histórico”, el cual permitió a los alumnos analizar acontecimientos históricos mediante la elaboración de productos informativos que involucraban investigación, organización de información, interpretación de hechos históricos y reflexión sobre procesos de cambio y continuidad. Durante las jornadas de práctica se diseñaron planeaciones didácticas, instrumentos de evaluación, rúbricas, actividades de análisis histórico y diversas dinámicas orientadas a fortalecer el pensamiento histórico en los estudiantes.

La elaboración de este informe también se apoya en distintos referentes teóricos relacionados con la enseñanza de la Historia y el desarrollo del pensamiento histórico. Las aportaciones de autores como Peter Seixas, Sam Wineburg, Jörn Rüsen, Fernand Braudel, Reinhart Koselleck, Joan Pagés y Mario Carretero permitieron fundamentar la importancia de enseñar Historia desde una perspectiva crítica y reflexiva, donde el estudiante sea capaz de construir interpretaciones históricas y comprender cómo se produce el conocimiento histórico.

Desde esta postura, enseñar Historia en el siglo XXI implica ir más allá del aprendizaje memorístico para favorecer la comprensión del mundo actual y de los procesos que han configurado la sociedad. La Historia deja de entenderse únicamente como una acumulación de datos del pasado y se convierte en una herramienta que permite a los estudiantes desarrollar conciencia histórica, reconocer la historicidad del presente y comprender que el futuro también forma parte de procesos históricos en constante transformación. De esta manera, el pensamiento histórico permite que los alumnos comprendan que existen múltiples perspectivas sobre los hechos históricos y que el conocimiento histórico se construye a partir del análisis e interpretación de diversas evidencias y fuentes de información.

Durante el periodo de prácticas profesionales en la “Escuela Secundaria 18 de Marzo”, turno matutino, se tuvo la oportunidad de adentrarse en el entorno educativo, diagnosticar necesidades y diseñar estrategias pedagógicas que permitieran atender de manera efectiva las particularidades del grupo. La institución se distingue por su compromiso con la calidad educativa y la formación integral de sus estudiantes, ofreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje

colaborativo y la reflexión crítica, destacándose dentro de los primeros lugares en concursos de zona.

El grupo seleccionado para el desarrollo de la práctica fue 2º C, conformado por 22 alumnos cuyas edades oscilan entre los 13 y 14 años. Este grupo se caracteriza por su actitud pasiva, pero empatía y respeto mutuo, ya que algunos alumnos presentaban una participación limitada y dependiente de las indicaciones del docente, su influencia por experiencia previas de aprendizaje se sustenta en actividades poco innovadoras, donde el estudiante suele asumir un papel receptor más que participativo. Aunque también se presentan algunos desafíos relacionados con la organización, la concentración durante las actividades, trabajo colaborativo, análisis crítico y la participación activa.

Estas características permitieron observar la necesidad de implementar estrategias enfocadas en el fortalecimiento del pensamiento histórico y la comprensión de los procesos de cambio y permanencia en distintos momentos del pasado, conectándose con su entorno y su presente involucrando actividades diferentes que se alejaran de las actividades rutinarias para el logro de una conciencia histórica.

A lo largo de este informe se presentarán las experiencias, reflexiones y resultados obtenidos durante la práctica docente en la Escuela Secundaria 18 de Marzo, destacando cómo el desarrollo de las competencias del pensamiento histórico como la interpretación, la argumentación y la comprensión temporal contribuye a formar estudiantes críticos, conscientes y capaces de analizar las transformaciones históricas que dan sentido a la sociedad en la que viven.

La asignatura de Historia suele ser percibida por muchos alumnos como una materia compleja, repetitiva y, en ocasiones, aburrida. Esta percepción provoca que el proceso de aprendizaje se vuelva difícil y que disminuya el interés por la disciplina, afectando tanto la participación como el rendimiento académico. En muchos casos, esta situación se relaciona con prácticas de enseñanza centradas principalmente en la memorización de información, la copia de contenidos o la resolución mecánica de actividades, lo cual limita la posibilidad de que los estudiantes reflexionen sobre los procesos históricos.

La elección de este tema surge a partir de un interés personal y profesional. Durante mi etapa de educación básica experimenté dificultades y desinterés hacia la Historia; así mismo, a lo largo

de mi formación docente comprendí la importancia de motivar a los alumnos para que descubran el valor de esta materia, ya que el conocimiento histórico influye en la comprensión del presente y en la construcción de la identidad personal y colectiva.

Durante las jornadas de práctica realizadas en la Escuela Secundaria “18 de Marzo”, con el grupo de 2º C, observé que varios estudiantes presentan dificultades para comprender los temas históricos, situación que en parte se relaciona con una enseñanza tradicional centrada en la lectura, la copia o la memorización de información. Gracias a esto se identificó que muchos alumnos prefieren trabajar de manera pasiva mediante actividades como el dictado o la resolución de preguntas del libro de texto, mostrando menor disposición hacia actividades que impliquen análisis, reflexión o trabajo colaborativo.

No obstante, también fue posible identificar a estudiantes con gran potencial, curiosidad e interés por conocer más sobre los procesos históricos del país y del mundo. Cuando se implementaron estrategias más dinámicas y participativas, los alumnos mostraron mayor atención y disposición para involucrarse en las actividades, lo cual permitió generar espacios de aprendizaje más reflexivos y significativos.

A partir de estas observaciones surge la motivación por desarrollar estrategias didácticas que permitan transformar la manera en que los estudiantes se relacionan con la asignatura de Historia. En este sentido, el presente trabajo se orienta a desarrollar en los estudiantes de educación secundaria la capacidad de identificar y reflexionar sobre los procesos de cambio y continuidad en la historia, mediante la implementación de estrategias didácticas participativas que favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico y una comprensión más crítica del tiempo histórico.

De igual manera, se busca promover que los alumnos participen de manera más activa en su propio proceso de aprendizaje, motivándolos a trabajar mediante actividades innovadoras que impliquen análisis, discusión, colaboración y reflexión sobre los acontecimientos históricos, superando así prácticas de aprendizaje centradas únicamente en la repetición de información.

Por esta razón, se decidió aplicar el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como una metodología didáctica que permite transformar la dinámica de trabajo dentro del aula. Estas estrategias favorecen que los alumnos trabajen en pequeños grupos para analizar y resolver

situaciones relacionadas con los contenidos históricos, promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico, la colaboración y la toma de decisiones.

La implementación del ABP con el grupo de 2º C busca despertar el interés por la Historia, fomentar la participación constante y fortalecer el desarrollo del pensamiento histórico, entendido como la capacidad de analizar el pasado, comprender su relación con el presente y valorar las experiencias humanas. Esta visión contribuye a que los estudiantes reconozcan la importancia de la Historia más allá de la memorización de fechas o acontecimientos, comprendiendo su utilidad para interpretar la realidad actual, desarrollen un aprendizaje histórico más profundo y significativo, que se sientan motivados a participar activamente y que logren construir una relación más positiva con la asignatura, reconociendo su valor tanto en el ámbito escolar como en su vida cotidiana.

Diagnóstico del contexto educativo.

Contexto Escolar Exterior

La Escuela Secundaria Federal 18 de Marzo está ubicada en Calle Toluca Providencia, en la ciudad de San Luis Potosí, código postal 78390 (Anexo 1 y 2). Esta institución federal es pública, ofrece educación básica en el nivel de secundaria general, con Clave de Centro de Trabajo (CCT) 24DES0033R. La escuela se encuentra en una zona urbana, lo que le permite tener un fácil acceso para estudiantes tanto de la ciudad como de áreas suburbanas cercanas. Los turnos matutino y vespertino facilitan la flexibilidad horaria para los estudiantes, lo cual es conveniente para las familias que requieren adaptarse a diferentes horarios por motivos laborales. La escuela continúa en operación con su estatus activo, contribuyendo significativamente al sistema educativo de la región.

La comunidad local de la escuela está compuesta por un espectro diverso de estudiantes, provenientes de distintos orígenes socioeconómicos y culturales. Muchos de ellos provienen de sectores de ingresos bajos y medios, trabajadoras y trabajadores de industrias locales, lo que genera un ambiente multicultural y plural en el aula. Esta diversidad socioeconómica genera un reto para la institución, ya que debe ofrecer una educación que atienda de manera equitativa a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de su contexto familiar o económico.

La escuela está integrada en un espacio social donde existen diversas infraestructuras y servicios que facilitan el acceso a recursos educativos, como tiendas, áreas verdes y centros de salud, los

cuales ayudan a crear un ambiente favorable para el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la proximidad de la escuela con parques locales y centros deportivos ofrece oportunidades para la realización de actividades extracurriculares que complementan la formación académica.

La escuela sigue los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y está sujeta a las políticas educativas estatales y federales, que se alinean con las metas de calidad educativa establecidas para el nivel de secundaria. En este sentido, la institución se compromete a garantizar el cumplimiento del currículo nacional, adaptando sus programas a las necesidades particulares de sus estudiantes, lo que contribuye a la formación de ciudadanos críticos, informados y comprometidos con su comunidad.

Contexto Escolar Interno

La infraestructura de la Escuela Secundaria Federal 18 de Marzo es adecuada para satisfacer las necesidades educativas básicas. Cuenta con aulas equipadas con mesas, bancas, escritorio y televisión funcional, un laboratorio de ciencias para prácticas experimentales, una biblioteca que alberga una selección de libros de texto y de lectura recreativa. Las instalaciones deportivas incluyen dos canchas de usos múltiples para fútbol, básquetbol y voleibol, promoviendo actividades físicas esenciales para el desarrollo de los adolescentes.

El personal docente y administrativo está conformado por un equipo comprometido que incluye subdirectores, maestros especializados en diferentes asignaturas, consejeros académicos y un grupo de trabajadores administrativos.

trabaja en conjunto para garantizar que los estudiantes reciban una educación de calidad y un apoyo integral. Los maestros no solo se dedican a impartir conocimientos, sino también a guiar a los alumnos en su desarrollo emocional y social.

La cultura escolar fomenta valores como el respeto, la responsabilidad y la inclusión. Se promueve un ambiente de trabajo agradable en el que estudiantes y maestros se apoyan mutuamente. Los eventos escolares, como ceremonias cívicas, competencias deportivas y actividades culturales, refuerzan el sentido de pertenencia y fortalecen el tejido comunitario dentro de la institución.

En términos de infraestructura, la escuela dispone de un total de 15 aulas distribuidas en un edificio principal, cada una equipada para satisfacer las necesidades educativas de los

estudiantes. Además, la institución ha integrado tecnología al proceso de enseñanza, contando con 29 computadoras que permiten a los estudiantes acceder a herramientas digitales y recursos en línea. El acceso a Internet también está disponible, lo que facilita la consulta de información y la realización de proyectos académicos.

El plantel tiene una matrícula de 444 alumnos, distribuidos de la siguiente manera: 152 alumnos en primer grado, 142 en segundo grado y 150 en tercer grado. La distribución por género es equilibrada, con 221 alumnas y 223 alumnos. Esta diversidad en la matrícula refleja la heterogeneidad socioeconómica y cultural de la comunidad, lo que genera un entorno educativo dinámico y multicultural (Anexo 3).

En cuanto al personal, la escuela cuenta con 17 docentes, de los cuales 8 son mujeres y 9 son hombres. El equipo docente está altamente comprometido con la formación académica y personal de los estudiantes, y trabaja de manera equitativa para ofrecer un ambiente de aprendizaje que fomente el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como emocionales.

El centro educativo también ha implementado diversas estrategias para garantizar la calidad educativa. Los docentes utilizan una variedad de recursos educativos, como libros de texto, material audiovisual y herramientas digitales, lo que permite adaptar los contenidos a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. El enfoque pedagógico busca desarrollar competencias clave en los alumnos, tales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración, habilidades esenciales para su éxito académico y personal.

La cultura escolar de la Secundaria Federal 18 de Marzo promueve valores fundamentales como la inclusión, el respeto mutuo, la responsabilidad y la excelencia académica. A través de actividades extracurriculares, competencias deportivas y eventos culturales, se refuerza el sentido de pertenencia de los estudiantes, al mismo tiempo que se fomenta un clima de aprendizaje positivo y colaborativo.

Contexto Áulico

El grupo de 2º C está conformado por 23 alumnos, de los cuales 17 contestaron el diagnóstico inicial, lo que permitió conocer con mayor profundidad sus condiciones familiares, académicas, sociales y emocionales. Estos resultados ofrecen un panorama claro de los factores que inciden en su desempeño dentro del aula, así como en sus actitudes hacia el aprendizaje y la convivencia escolar.

El aula donde se desarrolla el proceso educativo es un espacio de aproximadamente 6 x 5 metros cuadrados, con bardas de ladrillo pintadas en color azul, lo cual brinda un ambiente de frescura y tranquilidad. Es un espacio muy iluminado, con amplias entradas de luz natural, ya que carece de cortinas, lo que en ocasiones puede generar tanto ventajas, como desventajas, especialmente en días soleados, en los que la intensidad de la luz puede resultar incómoda para algunos estudiantes.

El mobiliario está dispuesto de manera tradicional: mesabancos individuales para los alumnos, organizados en filas que permiten la visibilidad al frente, donde se encuentra un pizarrón blanco y un televisor que complementa los recursos tecnológicos de apoyo a la enseñanza. El docente cuenta con un escritorio colocado estratégicamente al frente, desde donde dirige las actividades y mantiene contacto visual con la totalidad del grupo.

En este ambiente físico se desenvuelven estudiantes con características diversas. El diagnóstico muestra que la mayoría proviene de hogares nucleares, aunque algunos conviven con abuelos u otros familiares, lo que influye en su nivel de independencia y apoyo en el estudio. En cuanto a los tiempos de traslado, existe una variedad: mientras algunos llegan caminando en pocos minutos, otros invierten hasta una hora en el trayecto, lo que incide directamente en su cansancio y disposición al inicio de las clases.

Respecto a la disposición al estudio y el uso de recursos, la gran mayoría cuenta con acceso a celular, internet o computadora, aunque sus hábitos de lectura son limitados, predominando intereses hacia cómics, artículos deportivos o temas religiosos. En las materias escolares, se observa un patrón: varios alumnos disfrutaban de matemáticas, física deportiva y español; incluso las matemáticas representan también la asignatura con mayor nivel de dificultad, lo cual refleja tanto interés como desafío.

En el aspecto socioemocional, un número significativo manifestó sentirse frecuentemente cansado, estresado o triste, aunque también hay quienes se sienten contentos y tranquilos. La convivencia grupal es en general positiva: 15 de los 17 alumnos dijeron llevarse bien con sus compañeros, y la mayoría mencionó tener un mejor amigo dentro de la institución, lo que fortalece los lazos de apoyo mutuo.

Se identifican algunos elementos que influyen en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de ellos se relaciona con ciertas conductas y dinámicas de interacción que, aunque no representan un conflicto constante, sí llegan a incidir en el ambiente de trabajo dentro

del aula. A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y de las observaciones realizadas durante las jornadas de práctica, se pudo reconocer que, si bien la convivencia grupal suele ser en general positiva, aún se presentan algunas situaciones de incomodidad derivadas de comentarios pasivo-agresivos o actitudes que generan tensiones en la interacción cotidiana.

Estas situaciones, aunque en ocasiones parecen menores, pueden influir en la disposición de los estudiantes para participar en las actividades escolares, ya que el clima del aula es un elemento clave para favorecer procesos de aprendizaje significativos. Cuando existen tensiones o inseguridad en la interacción entre compañeros, algunos alumnos tienden a limitar su participación, evitar expresar sus opiniones o mantenerse al margen de ciertas dinámicas de trabajo, lo que repercute en su nivel de involucramiento en las actividades académicas.

A este aspecto se suma otra situación relevante identificada durante la observación del grupo: la preferencia por dinámicas de trabajo de carácter pasivo. En diversos momentos se ha podido observar que los estudiantes muestran mayor comodidad al participar en actividades tradicionales como el dictado de información, la copia de contenidos o la resolución de cuestionarios basados principalmente en el libro de texto. Estas prácticas forman parte de una dinámica de trabajo en la que el alumno suele desempeñar un papel más receptivo que activo dentro del proceso de aprendizaje.

Si bien este tipo de actividades permite el registro y la organización de la información, también limita la posibilidad de que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis, reflexión e interpretación de los contenidos abordados en clase. En el caso específico de la asignatura de Historia, esta situación representa un desafío importante, ya que el aprendizaje histórico requiere que los alumnos no solo conozcan hechos o acontecimientos del pasado, sino que también sean capaces de analizarlos, interpretarlos y relacionarlos con su realidad actual.

Al observar el desarrollo de las clases y la forma en que los alumnos responden a diferentes tipos de actividades, se identificó que cuando se proponen dinámicas que implican mayor participación, discusión o trabajo colaborativo, algunos estudiantes muestran inicialmente cierta resistencia o inseguridad para involucrarse en ellas. Esta situación puede estar relacionada tanto con hábitos de trabajo previamente adquiridos como con factores personales y emocionales que influyen en su disposición hacia el aprendizaje.

En este sentido, el contexto del aula refleja la necesidad de promover estrategias didácticas que permitan transformar gradualmente estas dinámicas de trabajo, favoreciendo la participación

activa de los estudiantes y la construcción de aprendizajes más significativos. Particularmente en la enseñanza de la Historia, resulta fundamental propiciar actividades que inviten a los alumnos a cuestionar, analizar y reflexionar sobre los procesos históricos, de modo que puedan comprender que el pasado no se limita a una serie de hechos aislados, sino que forma parte de procesos que se relacionan con el presente y que influyen en la construcción del futuro.

Por lo tanto, atender estas situaciones dentro del aula implica no solo considerar las condiciones sociales y emocionales del grupo, sino también diseñar estrategias pedagógicas que motiven a los estudiantes a involucrarse de manera más activa en su proceso de aprendizaje. De esta forma, será posible favorecer un ambiente de trabajo más participativo, en el que los alumnos puedan desarrollar habilidades de análisis y reflexión que contribuyan al fortalecimiento de su aprendizaje y de su comprensión histórica.

El interior del aula y alumnos del grupo 2º C.

El contexto áulico del grupo de 2º C se caracteriza por ser un entorno de trabajo moderadamente participativo, conformado por 23 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 13 y 14 años. El grupo se distingue por mantener un ambiente tranquilo y de respeto, aunque en ocasiones se observa cierta distracción entre algunos estudiantes. A pesar de ello, la mayoría muestra disposición y compromiso hacia las actividades académicas y formativas.

El grupo de 2º C se caracteriza por un ambiente tranquilo para desarrollar las actividades, aunque al ser un aula con un número bajo de alumnos, el ambiente social en el aula suele ser influyente en los alumnos al punto de llegar a ser un distractor. La colaboración entre los estudiantes forja un entorno educativo en donde el desempeño académico como desarrollo personal resultan ser valores fundamentales

El grupo se compone de estudiantes con diversas habilidades, intereses y ritmos de aprendizaje, lo cual aporta una dinámica variada dentro del aula. En general, los alumnos muestran buena actitud hacia el trabajo individual y colaborativo, aunque algunos requieren orientación adicional para mantener la concentración y la organización durante las actividades.

El aula en la que se encuentra el grupo 2º C está ubicada en el segundo piso del edificio principal de la institución. Es un espacio iluminado y ventilado, con ventanas amplias de aproximadamente 1 metro con 60 centímetros, además de ventanas pequeñas en el costado derecho, lo que permite una adecuada entrada de luz natural. El aula cuenta con mesa-bancos individuales, un escritorio para el docente, un pintarrón, un ventilador funcional y una televisión operativa, elementos que favorecen el desarrollo de las clases.

El tamaño del aula resulta apropiado para la cantidad de alumnos, lo que facilita la movilidad y la interacción entre ellos. La disposición del mobiliario suele mantenerse ordenada, promoviendo la visibilidad del pintarrón y el aprovechamiento del espacio.

Durante la observación del grupo, se identificó que los estudiantes tienden a ser participativos y empáticos entre sí, procurando mantener un ambiente de respeto. No obstante, al ser un grupo pequeño, las dinámicas sociales son cercanas y a veces influyen en el desempeño académico, por lo que se requiere un seguimiento constante para fortalecer la colaboración y la atención durante las actividades escolares.

Identificación de la problemática, necesidad o área de mejora.

Con base en lo expuesto anteriormente sobre los distintos contextos que influyen en la dinámica escolar, se reconoce que una de las principales problemáticas que enfrenta la institución es la deserción escolar, la cual se presenta como un fenómeno recurrente y complejo que impacta directamente en la trayectoria académica de los estudiantes. Esta situación limita la continuidad de los procesos educativos y reduce las oportunidades de desarrollo personal y social de los alumnos, además de afectar los indicadores de logro y permanencia escolar.

De manera vinculada a esta problemática, el ausentismo escolar se manifiesta como un factor que incide de forma negativa en el aprovechamiento académico, ya que la inasistencia frecuente dificulta el seguimiento de los contenidos, la participación en las actividades escolares y la consolidación de aprendizajes significativos. El ausentismo también debilita el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia la escuela, lo que, en algunos casos, puede convertirse en un antecedente de la deserción definitiva.

Por otro lado, los problemas de conducta representan un elemento adicional que afecta el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las conductas disruptivas, la falta

de interés y las dificultades para respetar normas y acuerdos influyen tanto en el rendimiento académico individual como en el clima de convivencia dentro del aula. Estas situaciones suelen estar relacionadas con factores familiares, sociales y emocionales, los cuales inciden directamente en la manera en que los estudiantes se relacionan con sus compañeros y docentes.

Dicho a lo anterior, durante el desarrollo de las actividades escolares se ha identificado otra situación que influye de manera significativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes: la preferencia por dinámicas de trabajo pasivas. En diversos momentos se observa que los alumnos muestran mayor disposición a participar en actividades tradicionales como el dictado de información, la copia de contenidos y la resolución de cuestionarios basados principalmente en el libro de texto. Este tipo de prácticas, aunque permiten el registro de información, limitan el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión y construcción del conocimiento.

En este sentido, uno de los elementos fundamentales dentro del aprendizaje histórico es la comprensión de la temporalidad histórica, entendida como la capacidad de reconocer los procesos de cambio y continuidad a lo largo del tiempo. A través de esta noción, los estudiantes pueden identificar cómo ciertos aspectos de la vida social se transforman con el paso del tiempo, mientras que otros permanecen o se mantienen presentes en diferentes contextos históricos. Comprender la temporalidad histórica permite analizar el pasado de manera crítica, reconocer su relación con el presente y reflexionar sobre las posibles implicaciones que determinados procesos pueden tener en el futuro.

No obstante, cuando el aprendizaje de la Historia se limita únicamente a actividades de memorización o repetición de información, se reduce la posibilidad de que los estudiantes desarrollen estas habilidades de análisis y reflexión histórica. Por esta razón, resulta necesario promover estrategias didácticas que motiven a los alumnos a participar de manera más activa en su proceso de aprendizaje, favoreciendo el cuestionamiento, la interpretación y la construcción de explicaciones sobre los acontecimientos históricos.

Con el propósito de fomentar una mayor reflexión histórica en los estudiantes, es importante plantear preguntas que orienten el análisis de los procesos históricos y permitan establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro. Algunas de las interrogantes que pueden guiar este tipo de reflexiones son: ¿qué cambió a lo largo del tiempo?, ¿qué elementos permanecieron o se mantuvieron?, ¿por qué ocurrieron esos cambios?, y ¿de qué manera esos procesos del

pasado influyen en la realidad actual? A través de este tipo de cuestionamientos, los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda de los fenómenos históricos y reconocer que la Historia no se limita únicamente al estudio de hechos aislados, sino que implica analizar procesos complejos que han configurado la sociedad.

Por lo tanto, atender esta problemática implica no solo transformar las dinámicas de trabajo dentro del aula, sino también promover una enseñanza de la Historia que favorezca la participación activa de los estudiantes y el desarrollo de habilidades propias del pensamiento histórico. De esta manera, los alumnos podrán comprender mejor los procesos de cambio y continuidad en el tiempo, reconocer la importancia del pasado en la construcción del presente y reflexionar sobre las posibles implicaciones que las acciones humanas pueden tener en el futuro.

A partir de esta realidad surge el interés por abordar el tema del pensamiento histórico, particularmente el desarrollo de la temporalidad histórica en alumnos de nivel secundaria. Este tema resulta relevante porque permite analizar la manera en que los estudiantes comprenden el tiempo histórico y cómo interpretan los procesos de cambio y continuidad que ocurren a lo largo de la historia. Comprender la temporalidad histórica implica reconocer que los acontecimientos no suceden de manera aislada, sino que forman parte de procesos más amplios que se desarrollan a lo largo del tiempo y que influyen en la construcción de las sociedades.

Investigar este tema permite identificar cómo los estudiantes interpretan el pasado y de qué manera relaciona los acontecimientos históricos con su realidad actual. Posibilita reflexionar sobre las prácticas de enseñanza que se desarrollan dentro del aula y analizar si estas favorecen el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión e interpretación histórica. A través de esta investigación es posible reconocer las dificultades que enfrentan los estudiantes al momento de comprender los procesos históricos, así como proponer estrategias didácticas que contribuyan a fortalecer su aprendizaje.

La temporalidad histórica constituye uno de los elementos esenciales del pensamiento histórico, ya que permite comprender las relaciones entre pasado, presente y futuro. Cuando los estudiantes desarrollan esta habilidad, pueden analizar cómo ciertos acontecimientos del pasado han influido en la configuración de la sociedad actual y reflexionar sobre las posibles consecuencias de las decisiones que se toman en el presente. De esta manera, el aprendizaje

de la Historia deja de ser únicamente un ejercicio de memorización para convertirse en una herramienta que favorece la comprensión crítica de la realidad.

En el caso de los alumnos de educación secundaria, el desarrollo del pensamiento histórico resulta especialmente importante, ya que se encuentran en una etapa formativa en la que comienzan a construir una visión más compleja del mundo que los rodea. Durante esta etapa, los estudiantes pueden desarrollar habilidades de análisis, interpretación y reflexión que les permitan comprender mejor los procesos históricos y reconocer la influencia que estos tienen en la vida cotidiana. El aprendizaje histórico contribuye a fortalecer su identidad individual y colectiva, al permitirles conocer los procesos que han dado origen a la sociedad en la que viven.

Por ello, trabajar el pensamiento histórico en la educación secundaria no solo implica enseñar acontecimientos del pasado, sino también fomentar en los estudiantes la capacidad de cuestionar, analizar y reflexionar sobre los procesos históricos. A través de estrategias didácticas que promuevan la participación activa, el análisis de información y la discusión de ideas, es posible favorecer que los alumnos desarrollen una comprensión más profunda del tiempo histórico y reconozcan la importancia de la Historia para interpretar el presente y pensar en el futuro.

En este sentido, abordar el tema Pensamiento histórico: temporalidad histórica en alumnos de nivel secundaria permite reflexionar sobre la manera en que se enseña la Historia dentro del aula y sobre la importancia de promover prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades históricas en los estudiantes. De esta manera, se busca contribuir a que los alumnos comprendan que la Historia no se limita únicamente al estudio de hechos pasados, sino que constituye una herramienta fundamental para entender el mundo en el que viven y participar de manera crítica y reflexiva en la sociedad.

Propósito y relevancia del informe.

Objetivo general.

- Desarrollar en los estudiantes de educación secundaria la capacidad de identificar y reflexionar sobre los procesos de cambio y continuidad en la historia mediante la implementación de estrategias didácticas participativas que favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico y una comprensión más crítica del tiempo histórico.

Objetivos específicos.

- Analizar qué tanto comprenden los estudiantes los cambios y continuidad a lo largo de la historia con ciertos eventos históricos.
- Diseñar actividades que les permitan relacionar eventos del pasado con situaciones actuales.
- Aplicar estrategias didácticas que promuevan la reflexión sobre cómo ciertos aspectos sociales, políticos o culturales han cambiado o se han mantenido.
- Evaluar si después de aplicar estas estrategias los estudiantes logran comprender mejor la utilidad de la Historia en su vida cotidiana.

En este sentido, uno de los principales propósitos de este informe consiste en reflexionar sobre la práctica docente y analizar cómo las estrategias implementadas favorecieron el desarrollo de habilidades históricas en los alumnos de secundaria. A través de las distintas jornadas de práctica se buscó promover en los estudiantes la capacidad de cuestionar, interpretar, comparar y relacionar procesos históricos, permitiéndoles reconocer los cambios y permanencias presentes en distintos momentos de la historia y comprender la importancia del pasado para interpretar el presente.

Dentro de este informe de prácticas no solo se expone las experiencias desarrolladas durante las jornadas docentes, sino que también representa un ejercicio de reflexión sobre la enseñanza de la Historia y sobre la importancia de promover prácticas pedagógicas que favorezcan el pensamiento histórico. A partir de este trabajo se pretende demostrar que la enseñanza de la Historia puede convertirse en un espacio de análisis crítico, reflexión y comprensión de la realidad, donde los estudiantes logren reconocer que los procesos históricos influyen directamente en la sociedad actual y en la construcción del futuro.

El presente trabajo titulado “Pensamiento Histórico: Temporalidad Histórica en Alumnos de Nivel Secundaria” tiene como propósito analizar y reflexionar sobre las estrategias, acciones y métodos pedagógicos implementados durante el proceso de intervención docente, orientados a fortalecer en los estudiantes la capacidad de análisis, interpretación y reflexión crítica frente a los acontecimientos históricos.

El objetivo de este documento compartir las experiencias y el análisis de la práctica profesional en donde se valora las habilidades y el desarrollo de los estudiantes identificando los procesos

de cambio y continuidad en la historia con la implementación de estrategias que les permiten el desarrollo del pensamiento histórico en contextos educativos reales, identificando oportunidades de mejora en la práctica profesional y estableciendo un vínculo entre la teoría y la práctica.

II. PLAN DE ACCIÓN

Diseño de la propuesta de intervención.

El plan de acción es un componente crucial dentro del presente informe de prácticas, ya que consiste en el diseño y desarrollo de un conjunto de estrategias y actividades orientadas a atender problemáticas específicas identificadas en la práctica docente. A través de este proceso se busca intervenir de manera intencionada en el aula, con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y responder a las necesidades educativas de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el plan de acción también implica un proceso de reflexión sobre la práctica docente, permitiendo analizar los aprendizajes obtenidos durante la formación inicial y reconocer las áreas de oportunidad presentes en el contexto escolar. En este sentido, la reflexión pedagógica se convierte en un elemento fundamental para fortalecer la práctica educativa y mejorar las estrategias didácticas implementadas en el aula.

De acuerdo con Joaquim Prats, la enseñanza de la historia debe promover el desarrollo de estrategias didácticas que permitan a los estudiantes comprender los procesos históricos y relacionarlos con su realidad, lo cual implica que el docente diseñe actividades que favorezcan el análisis, la reflexión y la participación activa de los alumnos (Prats, 2011).

En este sentido, el plan de acción también se plantea como un espacio de experimentación pedagógica que permite observar de qué manera los estudiantes reaccionan ante la implementación de estrategias didácticas distintas a las prácticas tradicionales. A partir de las observaciones realizadas durante el diagnóstico.

Ante esta situación, el presente plan de acción busca introducir actividades de carácter más participativo e innovador que promuevan la interacción entre los estudiantes, el análisis de los contenidos históricos y la construcción colectiva del conocimiento. Se espera que, mediante estas

estrategias, los alumnos puedan involucrarse de manera más activa en su propio proceso de aprendizaje, desarrollando habilidades de reflexión, interpretación y argumentación sobre los procesos históricos abordados en clase.

La implementación de estas actividades permitirá analizar la manera en que los estudiantes se adaptan a formas de trabajo diferentes a las que están acostumbrados, así como identificar su nivel de participación, interés y disposición hacia el aprendizaje de la Historia. De esta manera, el plan de acción no solo busca mejorar la dinámica de la clase, sino también generar información relevante que permita comprender cómo responden los alumnos ante propuestas didácticas innovadoras orientadas al desarrollo del pensamiento histórico.

Por lo tanto, la expectativa principal de esta intervención docente consiste en observar si la incorporación de estrategias más dinámicas favorece una mayor participación de los estudiantes y contribuye a que logren comprender los procesos históricos más allá de la memorización de datos, promoviendo así una aproximación más reflexiva y significativa hacia el estudio de la Temporalidad Histórica.

Espiral autorreflexiva.

El diagnóstico constituye un procedimiento pedagógico ordenado y sistemático orientado a la recopilación, análisis e interpretación de información relevante. Su finalidad principal es ofrecer una visión clara y profunda del contexto educativo, permitiendo reconocer las necesidades presentes en los estudiantes. Dichas necesidades comprenden dimensiones académicas, sociales y organizativas que influyen directamente en su proceso formativo.

Este proceso resulta fundamental para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, ya que posibilita una mejor comprensión de las dinámicas pedagógicas y contribuye al incremento del rendimiento escolar. Asimismo, facilita la detección de áreas específicas de conocimiento que requieren atención y mejora en los alumnos.

Dentro del campo de la investigación educativa, el diagnóstico es considerado una etapa fundamental para comprender las características del contexto y orientar la toma de decisiones pedagógicas. De acuerdo con Hernández Sampieri, la recolección y análisis sistemático de información permite identificar problemáticas educativas y diseñar estrategias de intervención

pertinentes que respondan a las necesidades del entorno escolar (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2014).

En el caso específico de la enseñanza de la historia, conocer las concepciones que poseen los estudiantes sobre los procesos históricos permite identificar cómo comprenden el pasado y de qué manera relaciona los acontecimientos históricos con su realidad. En este sentido, autores como Mario Carretero señalan que los estudiantes construyen interpretaciones del pasado a partir de sus experiencias, conocimientos previos y del contexto social en el que se desarrollan (Carretero, 2011).

Por su parte, Antoni Santisteban sostiene que el aprendizaje histórico requiere comprender los procesos de cambio y continuidad en el tiempo, lo cual implica desarrollar habilidades de análisis y reflexión sobre los acontecimientos históricos (Santisteban, 2010). Por ello, identificar las ideas previas de los estudiantes permite diseñar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico.

Con el propósito de conocer las percepciones, intereses y necesidades educativas de los estudiantes de nivel secundaria, se aplicó un diagnóstico conformado por veinticuatro preguntas, las cuales abordaron distintos aspectos relacionados con su proceso de aprendizaje, su interés por la asignatura de historia y las formas en que suelen trabajar dentro del aula.

Técnicas para la recolección de datos.

La observación desempeñó un papel fundamental dentro del proceso de recolección de información, ya que permitió identificar y analizar diversos elementos relevantes para el desarrollo de la investigación. Mediante esta técnica fue posible registrar de forma sistemática múltiples aspectos significativos del contexto educativo, los cuales sirvieron posteriormente como base para el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

En el ámbito de la investigación educativa, la observación participante es reconocida como una estrategia metodológica que implica la integración activa del investigador en el escenario de estudio. De acuerdo con Roberto Hernández Sampieri, este tipo de observación permite comprender con mayor profundidad los fenómenos educativos, al facilitar la interacción directa con los sujetos y el contexto, posibilitando la identificación de actitudes, comportamientos y

dinámicas que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hernández Sampieri et al., 2014).

A través de esta técnica fue posible identificar aspectos relacionados con la participación de los estudiantes, su interés por las actividades propuestas, así como las dinámicas de trabajo que predominan dentro del aula. Estas observaciones permitieron reconocer que los alumnos muestran una mayor inclinación hacia actividades de carácter tradicional, como el dictado o la resolución de preguntas del libro de texto, mientras que suelen mostrar menor disposición hacia actividades que implican análisis, reflexión o trabajo colaborativo.

Instrumentos para la recolección de datos.

Durante mis intervenciones docentes con los alumnos se emplearon diversos instrumentos que funcionaron como herramientas de apoyo para la recopilación de información. Dichos instrumentos permitieron obtener datos relevantes y generar aportes significativos para el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el aula, favoreciendo una reflexión sistemática sobre la práctica docente.

Como menciona Sampieri en su lectura con la utilización de instrumentos de registro dentro del aula, me permitió documentar las experiencias pedagógicas y analizar las estrategias utilizadas durante el proceso educativo. En este sentido, la reflexión sobre la práctica docente resulta fundamental para mejorar los procesos de enseñanza y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes (Hernández Sampieri et al., 2014).

Diario de campo.

Durante mis prácticas profesionales he empleado el diario de campo como una herramienta fundamental para registrar distintos aspectos, tales como incidentes, momentos significativos y experiencias vividas dentro del aula. El diario de campo es una técnica narrativa que permite documentar acontecimientos relevantes del proceso educativo, así como las percepciones y reflexiones del docente en formación respecto a las situaciones observadas.

De acuerdo con diversos autores del ámbito de la investigación educativa, el registro sistemático de experiencias permite analizar con mayor profundidad los procesos pedagógicos que se

desarrollan dentro del aula, favoreciendo la mejora continua de la práctica docente (Hernández Sampieri et al., 2014).

Este instrumento ha sido útil para documentar observaciones, reflexiones, hipótesis y explicaciones sobre lo ocurrido durante las sesiones de clase, con el propósito de analizar las dinámicas presentes en el grupo y reflexionar sobre las estrategias implementadas.

Es importante señalar que en la formación docente impartida en la Normal del Estado de San Luis Potosí se enfatiza desde los primeros semestres la importancia de llevar un diario de campo actualizado durante las jornadas de práctica, ya que este permite registrar de manera detallada las experiencias pedagógicas vividas en el contexto escolar.

La importancia del diario de campo radica en su capacidad para proporcionar una visión detallada de la práctica docente, permitiendo analizar y comprender mejor las situaciones educativas que se presentan en el aula. Mediante este instrumento se plasmaron observaciones, reflexiones y explicaciones de lo ocurrido durante las intervenciones docentes, lo que ha contribuido a fortalecer mi proceso de formación y a mejorar mi práctica educativa.

Finalmente, mediante la elaboración de este diagnóstico se pretende identificar distintos elementos relacionados con el proceso de aprendizaje de los estudiantes, desde sus estilos de trabajo hasta sus opiniones sobre las materias que cursan. La aplicación de este diagnóstico permitió obtener una visión más amplia de las características del grupo, así como de las áreas de oportunidad y necesidades presentes dentro del aula.

Resultados del Diagnóstico.

El diagnóstico fue aplicado al grupo de 2° C, conformado por 21 alumnos, a través de preguntas abiertas y de opción múltiple que permitieron conocer sus intereses académicos y personales. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en su aplicación.

La primera pregunta fue: “¿Cuánto tiempo al día dedicas a leer (libros, revistas, internet, etc.)? Si es así, ¿qué tipo de lecturas te gustan más?”

De los 21 alumnos, 2 respondieron “no sé”, 3 mencionaron que no leen y 11 afirmaron que sí leen, mostrando preferencia por cómics, temas de ciencia, artículos de fútbol y temas

relacionados con la religión. Este resultado refleja que más de la mitad del grupo tiene interés por la lectura, especialmente por materiales informales y de entretenimiento (*Anexo 4*).

La segunda pregunta fue: ¿Qué materia te gusta más en la escuela y por qué?

Las respuestas fueron variadas: Matemáticas, Física Deportiva, Física Matemática y Español fueron mencionadas por 4 alumnos cada una, mientras que Historia fue elegida por 3 estudiantes, y Artes y Tecnologías por 2 cada una. Esto evidencia que el grupo presenta intereses equilibrados en distintas áreas, destacando tanto las materias científicas como las humanísticas (*Anexo 5*).

Finalmente, la tercera pregunta fue: ¿Qué materia se te dificulta más y por qué?

En este caso, Matemáticas resultó ser la asignatura con mayor dificultad para 8 alumnos, seguida por Física e Historia con 3 alumnos cada una. Además, 1 alumno señaló Física Deportiva, 1 indicó que no sabía cuál, 1 que todas, y 1 que ninguna. Este resultado sugiere que las materias relacionadas con el razonamiento lógico y numérico representan los principales retos académicos para la mayoría del grupo (*Anexo 6*).

Referentes teóricos.

La enseñanza de la historia ocupa un lugar fundamental dentro de la formación escolar, ya que contribuye de manera directa al desarrollo intelectual y social de los estudiantes. El aprendizaje histórico no solo permite conocer acontecimientos del pasado, sino que favorece la construcción de un pensamiento crítico que ayuda a los alumnos a comprender la realidad en la que viven e interpretar los fenómenos sociales desde una perspectiva reflexiva. En este sentido, resulta indispensable que el conocimiento histórico sea adquirido de manera significativa, de modo que pueda ser comprendido, apropiado y aplicado en distintos contextos de la vida cotidiana y del desarrollo integral de los estudiantes.

Para lograr aprendizajes significativos en la enseñanza de la historia, es esencial partir de los saberes previos de los alumnos. Retomar lo que ya conocen permite establecer relaciones sustantivas entre la información nueva y los conocimientos existentes, favoreciendo una mejor comprensión y asimilación de los contenidos. Esta estrategia está respaldada por el autor Díaz ya que como el menciona, resulta clave para que los nuevos aprendizajes interactúen de forma coherente con las estructuras cognitivas previamente construidas, fortaleciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz Barriga, 1998).

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la historia no debe centrarse únicamente en la memorización de fechas o acontecimientos, sino en el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes analizar, interpretar y comprender los procesos históricos. En este sentido, la formación del pensamiento histórico se ha convertido en uno de los principales objetivos de la enseñanza de la historia en la educación básica, ya que busca dotar a los estudiantes de herramientas que les permitan comprender cómo se construye el conocimiento histórico y cómo los acontecimientos del pasado influyen en la realidad actual.

De acuerdo con el investigador Peter Seixas, el pensamiento histórico implica el desarrollo de una serie de habilidades intelectuales que permiten a los estudiantes analizar el pasado de manera crítica y reflexiva. Entre estas habilidades se encuentran la capacidad de reconocer la relevancia histórica de los acontecimientos, analizar fuentes históricas, comprender los procesos de cambio y continuidad, identificar causas y consecuencias, así como adoptar distintas perspectivas históricas. Estas habilidades permiten que los estudiantes comprendan que la historia no es un simple conjunto de datos del pasado, sino una disciplina que busca explicar y comprender los procesos sociales a lo largo del tiempo.

De manera complementaria, Sam Wineburg señala que el pensamiento histórico requiere que los estudiantes desarrollen una forma particular de razonamiento que les permita cuestionar la información, analizar evidencias y comprender que los hechos históricos deben interpretarse dentro de su contexto. Para este autor, aprender historia implica adoptar una postura analítica frente a las fuentes y comprender que el pasado no puede interpretarse únicamente desde la perspectiva del presente, sino considerando las condiciones sociales, culturales y políticas propias de cada época.

En el contexto de la educación histórica, uno de los elementos centrales para comprender el pasado es la noción de temporalidad histórica. Esta se refiere a la capacidad de ubicar los acontecimientos dentro de un marco temporal que permita reconocer la relación entre pasado, presente y futuro. La temporalidad histórica permite entender que los procesos sociales no ocurren de manera aislada, sino que forman parte de transformaciones continuas que se desarrollan a lo largo del tiempo.

En relación con este aspecto, el historiador Jörn Rüsen plantea que la comprensión del tiempo histórico es fundamental para la construcción de la conciencia histórica de los individuos. Según

este autor, la conciencia histórica permite a las personas interpretar el pasado, comprender el presente y proyectar posibles escenarios hacia el futuro. De esta manera, el aprendizaje de la historia no solo implica conocer acontecimientos históricos, sino también desarrollar la capacidad de otorgar sentido a los procesos históricos y reconocer su impacto en la vida social.

El investigador Antoni Santisteban señala que el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes implica la adquisición progresiva de competencias que les permitan interpretar la realidad social desde una perspectiva histórica. Entre estas competencias se encuentra la comprensión del tiempo histórico, la identificación de cambios y permanencias, el análisis de causas y consecuencias, así como la capacidad de contextualizar los acontecimientos históricos dentro de procesos más amplios.

En este mismo sentido, los autores Arteaga y Camargo (2014) destacan que el pensamiento histórico se construye a partir de la utilización de categorías explicativas que permiten interpretar el pasado y comprender su relación con el presente. Estas categorías incluyen nociones como cambio, continuidad, causalidad, relevancia histórica y uso de evidencias, las cuales ayudan a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda de los procesos históricos.

De acuerdo con estos planteamientos, la enseñanza de la historia debe orientarse hacia la construcción de aprendizajes que permitan a los estudiantes analizar los procesos históricos desde una perspectiva crítica y reflexiva. Esto implica promover estrategias didácticas que favorezcan la participación activa del alumnado, el análisis de fuentes históricas, la reflexión sobre los procesos sociales y la comprensión de las transformaciones históricas que han configurado la sociedad actual.

En este sentido, el papel del docente resulta fundamental, ya que es responsable de diseñar experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento histórico. A través de actividades que promuevan la reflexión, la discusión, el análisis de información y la relación entre pasado y presente, es posible fomentar una comprensión más significativa de la historia y contribuir a la formación de ciudadanos críticos y conscientes de su realidad social.

Implementación del plan de acción.

Periódico Histórico, Describe las formas de exacción a las que fueron sometidos la población y los territorios indígenas con el establecimiento del Virreinato de la Nueva España.

Se podría imaginar que los estudiantes tienen un conocimiento básico sobre el Virreinato de la Nueva España, tal vez identifican algunos aspectos generales como la existencia de los virreyes, la minería o la influencia española en la cultura.

Aun de ese modo, es probable que su comprensión se limite a elementos aislados y no logren establecer una conexión clara entre la forma de gobierno, la economía, la cultura y la organización social que caracterizaron este periodo.

Mediante la implementación del aprendizaje basado en proyectos, se emplea una estrategia que permita desarrollar el pensamiento histórico y la comprensión del contexto virreinal. El propósito será que los estudiantes elaboren un “periódico histórico del Virreinato de la Nueva España”, en el que den cuenta de los principales acontecimientos, personajes, costumbres y actividades económicas de la época, destacando la importancia de la minería, la estructura del gobierno, la diversidad cultural y las diferencias sociales.

La creación de este proyecto colaborativo fomentará la participación activa y el trabajo en equipo, ya que cada estudiante asumirá un rol específico (redactor, ilustrador, editor o investigador), contribuyendo desde sus habilidades al producto final.

El proyecto busca que los alumnos identifiquen y comprendan las dinámicas económicas, políticas y sociales del Virreinato, al tiempo que desarrollan habilidades comunicativas, creativas y de análisis histórico, reconociendo la relevancia de este periodo en la formación de la identidad mexicana. Página 41 43 y 46 del libro de texto Ética, Naturaleza y Sociedades de Segundo Grado.

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA
EN EDUCACIÓN SECUNDARIA (PLAN DE ESTUDIOS 2022)
PRÁCTICA DOCENTE Y PROYECTOS DE MEJORA ESCOLAR Y COMUNITARIA
2ª JORNADA DE PRÁCTICA



DOCENTE: Ojeda Rosas Hector Eduardo GRADO: 2 GRUPO: B Y C

DISCIPLINA: Historia

PLAN DE CLASE HISTORIA 2º GRADO DE SECUNDARIA						
Esc. Sec.	18 de Marzo		CCT:	24DES0069F	Grupo:	2-C
Docente:	Ojeda Rosas Hector Eduardo				Turno:	Matutino
Periodo:	Tercer Trimestre		Ciclo escolar	2025-2026		
Campo Formativo:	Ética, Naturaleza y Sociedades	Contenido:	■ Culturas indígenas durante el dominio español. ■ Virreinato en la Nueva España: minería, forma de gobierno, economía, cultura y sociedad. ■ Esclavitud y exclusion en la Nueva España. ■ Antecedentes de la Independencia de 1810.			
Procesos de desarrollo de aprendizaje:	■ Identifica elementos de las culturas indígenas que persisten en la época colonial dentro del proceso de cohesión política de nuestro país. ■ Describe las formas de exacción a las que fueron sometidos la población y los territorios indígenas con el establecimiento del Virreinato de la Nueva España. ■ Aplica conceptos organizadores para dar cuenta de las etapas en que se desarrolló la lucha por la Independencia de la Nueva España.				Tiempo de realización:	2 semanas 8 sesiones
Ejes articuladores:	Inclusión	Pensamiento crítico	Interculturalidad crítica	Igualdad de género	Vida saludable	Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura Artes y experiencias estéticas

Problema	Comprensión Lectora
Producto central por lograr:	Periodico Historico

Momento	Sesión	Actividades	Evaluación (basada en los PDA)	Recursos
Momento 1		Sesión 1 – Introducción al proyecto: Inicio (5 min) En esta primera sesión el docente presentará a los estudiantes el proyecto central: elaborar un periódico histórico que narra los procesos más relevantes de la Nueva España y los antecedentes de la Independencia. Desarrollo (30 min) Inicia la clase con una lluvia de ideas sobre lo que saben de la Colonia y la Independencia, escribiendo en el pizarrón palabras clave que ellos proponen. A partir de ahí, junto con los alumnos y el docente, se realizará un mapa conceptual colectivo, esta actividad también deberán de anotar en su libreta para ubicar los temas que exploramos. Para motivarlos, se mostrarán imágenes de periódicos antiguos como El Despertador Americano y comentamos por qué la prensa fue importante en los movimientos sociales. Para cerrar la sesión, los alumnos escribirán en su libreta ¿Qué importancia tienen las noticias en nuestra vida diaria? Sesión 2 - Culturas indígenas durante el dominio español La clase comenzará comentando la clase anterior que acercará a los alumnos a la vida de los pueblos originarios tras la Conquista. Con apoyo del libro (p. 48), analizamos imágenes de códices y mapas coloniales. Los estudiantes trabajarán en equipos con un cuadro de cambios y permanencias en la vida indígena. Se abrirá un diálogo crítico: ¿qué tanto de		  
	Sesión 1 y 2		Lista de cotejo Mapa Conceptual Colectivo Cuadro de Cambios y Permanencias	

		estas culturas sigue presente en nuestra vida cotidiana? Con esto, comenzamos a pensar cómo narrarlo en una nota para el periódico.		
Momento 2	Sesión 2 y 4	Sesión 3 – Culturas indígenas durante el dominio español Se revisará el papel de la Iglesia en la Colonia por lo que el docente presentará imágenes de conventos y misioneros. El docente les plantea la pregunta generadora: ¿La evangelización fue diálogo cultural o imposición? Realizamos un pequeño debate guiado en equipos. Cada grupo redacta una nota periodística ficticia como si fueran reporteros coloniales, narrando la llegada de un fraile o la voz de un indígena. Sesión 4 – Culturas indígenas durante el dominio español Nos enfocamos en las formas de explotación como la encomienda y los repartimientos (p. 50). Después, construimos un cuadro comparativo de los alimentos más comercializados en la época, y de manera grupal, se van a comparar con artículos más vendidos actualmente. Cerramos con un espacio de reflexión crítica: ¿Qué formas de explotación laboral siguen existiendo en México?	Lista de cotejo Nota Periodística Cuadro Comparativo	
Momento 3	Sesión 5 y 6	Sesión 5 – Culturas indígenas durante el dominio español Exploramos los elementos culturales indígenas que persistieron (p. 47 a 50). En equipos, los alumnos crean un collage con imágenes de comida, tradiciones y festividades que sobreviven hasta hoy. El producto parcial es un artículo ilustrado titulado "La herencia indígena en la Colonia". Sesión 6 – Virreinato en la Nueva España	Lista de cotejo Collage Mapa de México	

		Entramos en el Virreinato y comenzamos con la minería y el sistema político (p. 52). Los estudiantes observan un mapa de minas y caminos reales , identificando centros económicos para después realizar los caminos reales en un mapa de México que el docente les proporcionará. Después cada equipo escribe una breve nota para el periódico explicando cómo funcionaba la economía minera y quién se beneficiaba de ella.		
Momento 4	Sesión 7 y 8	Sesión 7 – Virreinato en la Nueva España Se revisará el sistema de castas, el comercio y la vida cotidiana en la Nueva España (p. 53 y 54). En equipos, los estudiantes realizan un cuadro comparativo de castas con imágenes. Cerramos con un diálogo crítico: ¿qué desigualdades sociales actuales se parecen a las coloniales? Cada equipo redacta un reportaje titulado "La vida en la Nueva España". Sesión 8 – Esclavitud y exclusión en la Nueva España Se analizará la esclavitud en la Nueva España a manera de lectura (p. 59–61). Después se les mostrará un mapa de las rutas de comercio de esclavos y algunas imágenes históricas de barcos negreros (p. 53). Los alumnos elaboran un cómic histórico con un título creativo, con una plantilla que les proporcionará el docente contando la historia de un esclavo africano en la Colonia.	Lista de cotejo Reportaje redactado Cómic histórico	

				
Momento 5	Sesión 9 y 10	Sesión 9 – Esclavitud y exclusión en la Nueva España En esta sesión el docente se enfoca en la exclusión de indígenas, afrodescendientes y mestizos (pp. 60–63). Realizamos un personaje con una plantilla que les proporcionará el docente, donde cada estudiante representa un personaje de un grupo social. Posteriormente redactar una crónica o entrevista ficticia a un afrodescendiente. Sesión 10 – Antecedentes de la Independencia de 1810 Comenzamos la etapa de los antecedentes (pp. 66–67). El docente dará una breve introducción sobre cómo influyeron la ilustración, la Independencia de EU y la Revolución Francesa. En equipos, crean infografías en cartulina con estos factores. Cada equipo redacta una breve nota para la sección internacional del periódico.	Lista de cotejo Personaje dibujado Entrevista	
Momento 6	Sesión 11 y 12	Sesión 11 – Antecedentes de la Independencia de 1810 El docente encaminando al alumno a lo que al tema que se abordará ese mismo día. Abordamos los factores internos: las reformas borbónicas, las desigualdades sociales y la crisis política en España (pp. 68–70). Propongo un debate: Si fueras criollo en 1808, ¿qué postura tomarías? A partir de la discusión, redactan un editorial crítico sobre las injusticias coloniales. Sesión 12 – Antecedentes de la Independencia de 1810 Finalmente para esta sesión, los alumnos terminan de complementar el proyecto con todos los productos en el periódico histórico con secciones de noticias, reportajes, editoriales, cómics e infografías. La clase concluye con una exposición colectiva donde cada equipo presenta su contribución.	Lista de cotejo Editorial histórico ¿Tu que harías? Proyecto	 
OBSERVACIONES				

Propuesta de Intervención

Las intervenciones que se estuvieron trabajando constan de dos proyectos, de los cuales busque diseñar estrategias nuevas y creativas a lo que los alumnos estaban acostumbrados a trabajar, también tome en cuenta sus estilos de aprendizaje y las formas de trabajo de las cuales aprenden de una manera significativa según el diagnóstico aplicado, esto con el fin de lograr mi objetivo general, de igual manera un aspecto identificado el diagnóstico aplicado a los alumnos y

analizado en jornadas de prácticas anteriores en otras escuelas de práctica identifique que el grupo cuenta con una gran dificultad para comprender textos históricos debido la mala comunicación y organización, dicha problemática también fue una de las principales tomadas en cuenta para el desarrollo de la propuesta de intervención.

Primera Intervención (Jornada de práctica)

Secuencia de la jornada 1 (Objetivo reconocer el proyecto y tomar pilares para el desarrollo del mismo durante las sesiones)

Descripción:

El desarrollo de la secuencia didáctica conformada por doce sesiones presentó un resultado regular, debido a diversos factores que influyeron directamente en la participación y en el logro de los aprendizajes previstos. Aunque la planeación se diseñó con actividades grupales, colaborativas y orientadas a la elaboración del Periódico Histórico, en la práctica se identificaron dificultades relacionadas, principalmente, con la falta de motivación y la resistencia a participar por parte de varios estudiantes.

A lo largo de las sesiones, se observó que un sector del grupo mostraba poco interés en realizar las actividades, incluso aquellas que incorporan apoyos visuales, materiales concretos o dinámicas de lectura y análisis. Esta falta de disposición ocasionó que el ritmo de trabajo fuera más lento de lo esperado y que algunas tareas no se completarán con la profundidad prevista en la planeación.

Otro aspecto que afectó el desarrollo del proyecto fue que los alumnos están acostumbrados a trabajar de manera individual, por lo que el enfoque colaborativo representó un reto significativo. La conformación de equipos generó dificultades de organización, reparto de responsabilidades y coordinación interna. A pesar de la intervención constante para orientar la dinámica de trabajo colectivo, muchos estudiantes mantuvieron la preferencia por laborar de manera aislada, lo que limitó el avance en las actividades destinadas a la construcción del periódico.

Como consecuencia de estas situaciones, al cierre de las sesiones sólo tres equipos lograron concluir el proyecto, debido principalmente a que estaban integrados por alumnos que ya tenían

afinidad entre sí y pudieron organizarse con mayor facilidad. En contraste, el resto de los equipos no consiguió consolidar un trabajo colaborativo efectivo, lo que derivó en productos incompletos o poco integrados.

Esta intervención permitió identificar áreas de oportunidad importantes dentro del grupo, entre ellas la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo, promover mayores niveles de motivación, y desarrollar hábitos que favorezcan la participación constante en actividades académicas. Aun con estas dificultades, la experiencia resultó valiosa para reconocer los retos del trabajo en aula y la importancia de implementar estrategias que respondan a las características reales de los estudiantes.

Durante esta primera sesión se presentó a los estudiantes el proyecto titulado "Periódico Histórico", el cual tiene como propósito analizar acontecimientos históricos mediante la elaboración de un producto informativo similar a un periódico (Anexo 7). Para iniciar la actividad se mostraron distintos ejemplos de periódicos con la finalidad de que los alumnos identificaran sus características principales y reconocieran las secciones que los conforman. Esta estrategia buscaba acercar a los estudiantes al análisis de acontecimientos históricos mediante recursos vinculados con su realidad cotidiana, favoreciendo el desarrollo de habilidades de interpretación y reflexión histórica (Prats, 2011).

Posteriormente se plantearon algunas preguntas detonadoras orientadas a recuperar los conocimientos previos de los estudiantes acerca de los periódicos y su función como medio de comunicación. Dicho esto, aunque la actividad estaba diseñada para generar curiosidad e interés, varios alumnos mostraron desinterés y participaron de manera limitada en las intervenciones iniciales. En algunos casos se observó una actitud pasiva ante las preguntas planteadas, lo que dificulta la construcción de un diálogo colectivo dentro del aula. De acuerdo con Díaz Barriga (1998), la participación activa del alumnado resulta fundamental para favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas dentro del aprendizaje histórico.

Durante el desarrollo de la actividad los estudiantes trabajaron en equipos para identificar las partes del periódico y elaborar un cuadro comparativo inicial. No obstante, únicamente algunos equipos realizaron la actividad con mayor disposición y lograron completar las tareas solicitadas. En términos generales, el ambiente del grupo evidenció niveles bajos de motivación, así como una tendencia hacia dinámicas de trabajo pasivas, situación que también se relaciona con la

preferencia que varios estudiantes han mostrado por actividades tradicionales como la copia de información o el dictado.

El análisis de periódicos constituye una estrategia didáctica que permite introducir a los estudiantes en el estudio de los acontecimientos históricos a partir de materiales cercanos a su realidad cotidiana. De acuerdo con Joaquim Prats, la enseñanza de la historia debe promover el uso de diversos recursos que favorezcan la interpretación de los hechos históricos y el desarrollo de habilidades de análisis y reflexión (Prats, 2011).

En este sentido, la identificación de las partes de un periódico contribuye al fortalecimiento de habilidades de lectura, análisis de información y alfabetización informacional, mientras que el uso de preguntas detonadoras busca estimular la participación y el razonamiento crítico de los estudiantes. El trabajo colaborativo favorece la construcción social del aprendizaje cuando los estudiantes participan activamente en la resolución de tareas comunes (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999). No obstante, la baja motivación observada durante la sesión limitó el alcance de los objetivos planteados, lo que evidencia la necesidad de seguir implementando estrategias didácticas que favorezcan una mayor participación y un aprendizaje más activo dentro del aula.

Durante la segunda sesión se trabajó con el análisis de códigos como parte del desarrollo del proyecto Periódico Histórico. Para iniciar la actividad, el docente presentó a los estudiantes diversas imágenes de códigos mesoamericanos con el propósito de que observaran sus características, identificaran los elementos representados y reflexionaran sobre la forma en que las sociedades del pasado registraban información antes de la existencia de los medios de comunicación actuales. El trabajo con fuentes históricas permite acercar a los estudiantes al análisis e interpretación de evidencias del pasado, fortaleciendo el pensamiento histórico (Wineburg, 2001).

Después, se plantearon algunas preguntas orientadas a promover la observación y el análisis de las imágenes, buscando que los alumnos reflexionaran sobre los aspectos culturales representados en los códigos. A partir de esta actividad se pretendía generar un espacio de diálogo colectivo que permitiera a los estudiantes expresar sus interpretaciones; por eso nuevamente se observó una participación limitada por parte de varios integrantes del grupo, ya que solo algunos alumnos compartieron sus ideas de manera voluntaria.

Durante el desarrollo de la sesión los estudiantes trabajaron en equipos para elaborar un cuadro comparativo en el que debían identificar cambios y permanencias culturales presentes en las

representaciones analizadas (Anexo 8). Esta actividad tenía como finalidad que los alumnos reflexionaran sobre la manera en que ciertos elementos culturales se transforman a lo largo del tiempo, mientras que otros permanecen dentro de las sociedades. De acuerdo con Seixas y Morton (2013), los conceptos de cambio y continuidad son fundamentales para el desarrollo del pensamiento histórico, ya que permiten comprender las transformaciones sociales a través del tiempo. No obstante, aunque la actividad era accesible y contaba con instrucciones claras, se observó que algunos equipos avanzaron de manera parcial y varios estudiantes requirieron del apoyo directo del docente para poder continuar con la actividad.

Como parte del proyecto del periódico histórico, los estudiantes debían elegir el tema que abordarían dentro de la sección cultural de su periódico. Aunque finalmente se logró realizar esta selección, el proceso se desarrolló con un nivel de compromiso limitado por parte de la mayoría del grupo, ya que varios alumnos mostraron poca iniciativa para discutir o proponer ideas dentro de sus equipos de trabajo.

En términos generales, esta sesión permitió identificar nuevamente una tendencia hacia la participación pasiva por parte de algunos estudiantes, lo cual se relaciona con la preferencia que han mostrado por dinámicas de trabajo más tradicionales. Esta situación representa un desafío para la implementación de estrategias didácticas que buscan promover una participación más activa y reflexiva dentro del aula.

El uso de códigos dentro de la enseñanza de la historia constituye una estrategia didáctica que permite acercar a los estudiantes al análisis de fuentes históricas, favoreciendo la interpretación de los acontecimientos del pasado a partir de evidencias. De acuerdo con Joaquim Prats, el trabajo con distintos tipos de fuentes históricas permite desarrollar en los estudiantes habilidades de análisis e interpretación, elementos fundamentales para la comprensión de los procesos históricos (Prats, 2011).

El análisis de cambios y permanencias culturales contribuye al desarrollo del pensamiento histórico, ya que permite a los estudiantes reconocer que las sociedades experimentan transformaciones a lo largo del tiempo, pero que también conservan ciertos elementos que forman parte de su identidad cultural. En este sentido, reflexionar sobre los procesos de cambio y continuidad resulta fundamental para comprender la relación entre el pasado y el presente (Santisteban, 2010).

Aun en estas condiciones, la participación reducida observada durante la sesión limitó en cierta medida la consolidación de estos aprendizajes, lo que pone de manifiesto la necesidad de continuar implementando estrategias didácticas que fomenten una mayor participación de los estudiantes y favorezcan el desarrollo de habilidades relacionadas con el pensamiento histórico.

La elaboración de bocetos para el periódico tenía la intención de impulsar el trabajo colaborativo; aunque se evidenció que la mayoría prefería trabajar individualmente. Los equipos tuvieron dificultades para organizarse y distribuir tareas. Solo dos equipos mostraron iniciativa y lograron avances claros. El resto realizó bocetos incompletos o sin cohesión, reflejando la resistencia al trabajo en equipo. El aprendizaje colaborativo requiere que los estudiantes desarrollen habilidades de organización, comunicación y responsabilidad compartida dentro de las actividades escolares (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999).

La actividad consistió en construir un mapa conceptual sobre la estructura social virreinal (Anexo 9). Aunque algunos estudiantes participaron en la discusión inicial, el trabajo en equipos volvió a representar un reto. Varios integrantes no colaboraron y esperaron a que uno o dos compañeros realizaran la actividad. La selección del tema económico para el periódico se realizó, pero sin un compromiso real en la mayoría de los equipos. El uso de organizadores gráficos favorece la comprensión y relación de conceptos históricos al permitir representar de manera visual la información (Díaz Barriga, 1998).

Durante esta sesión los estudiantes debían redactar una nota periodística sobre aspectos económicos del virreinato. La falta de motivación se hizo evidente, ya que muchos alumnos tardaron en comenzar o no completaron sus borradores. La participación dependía en gran medida del acompañamiento cercano. Solo los equipos con mayor afinidad lograron avanzar de forma más fluida. La mayoría produjo textos incompletos o con escasa profundidad.

La redacción de una nota periodística articula contenidos históricos con prácticas de escritura funcional. Esta actividad impulsa la capacidad de explicar fenómenos económicos desde la historia, favoreciendo la interpretación y comunicación de los procesos sociales (Pagès y Santisteban, 2014). Es por eso que la falta de motivación afectó la profundidad del análisis y la calidad de los textos.

La actividad buscaba fomentar la empatía histórica mediante la creación de un personaje indígena, afrodescendiente o mestizo. A pesar de que la dinámica era creativa, varios alumnos mostraron apatía y trabajaron con mínima dedicación. La redacción individual se completó sólo

en parte del grupo. En general, la falta de hábito para escribir se combinó con la baja motivación, generando resultados desiguales.

La creación de personajes históricos favorece la empatía histórica, permitiendo comprender la vida cotidiana y experiencias diversas de la época colonial (Anexo 10). Este ejercicio contribuye a ampliar la perspectiva social del alumnado y fortalecer la comprensión de distintos contextos históricos (Seixas, 2015), aunque la apatía general dificultó una apropiación más significativa.

La elaboración de un cómic representaba una oportunidad para motivar más a los estudiantes; con esto, nuevamente la participación fue irregular (Anexo 11). Aunque algunos se mostraron interesados en dibujar, otros no quisieron involucrarse y requirieron constante insistencia. Solo unos pocos equipos produjeron un cómic completo y con narrativa coherente. La mayoría entregó productos incompletos o realizados con poca dedicación.

El cómic fomenta la narrativa histórica mediante recursos visuales y secuenciales, fortaleciendo la expresión creativa y la comprensión temporal de los acontecimientos históricos (Arteaga y Camargo, 2014). Asimismo, el interés desigual mostró la necesidad de estrategias diferenciadas para mantener la participación.

Esta sesión retomó la elaboración de personajes para producir una crónica o entrevista. La falta de motivación continuó presente y varios alumnos se limitaron a escribir fragmentos muy breves. La participación en la lectura de productos fue escasa. En general, se observó una tendencia a evitar actividades de escritura, lo que complicó alcanzar los propósitos de la sesión. La producción escrita constituye una herramienta importante para fortalecer la comprensión histórica y la capacidad de argumentación de los estudiantes (Díaz Barriga, 1998).

La organización del debate enfrentó desafíos debido a la falta de disposición para participar oralmente. Solo algunos estudiantes expresaron su postura; el resto permaneció pasivo. La redacción del editorial también evidenció escaso compromiso, ya que varios alumnos entregaron textos muy breves o incompletos. Nuevamente, solo los equipos con mayor capacidad de colaboración lograron finalizar esta parte del proyecto. El debate favorece el pensamiento crítico y la argumentación histórica al permitir que los estudiantes confronten distintas perspectivas sobre un acontecimiento o problemática social (Pagès y Santisteban, 2014).

En esta sesión el trabajo en equipos volvió a presentar dificultades. Aunque se explicó la actividad y se brindaron ejemplos, la mayoría de los grupos no logró organizarse de manera eficiente. Las

entrevistas producidas fueron superficiales o quedaron inconclusas. Solo unos pocos equipos, los mismos que habían trabajado bien en sesiones anteriores, completaron un producto funcional para la sección de Política del periódico. Estas dificultades reflejan la necesidad de fortalecer el trabajo cooperativo y la responsabilidad compartida dentro del aula (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999).

Este momento estaba destinado a integrar todas las secciones y dar forma al periódico final. De lo contrario, la mayoría de los equipos no contaba con avances suficientes para completar el proyecto. La falta de hábito de trabajo colaborativo y la escasa motivación acumulada durante las sesiones anteriores se reflejaron claramente. Solo tres equipos, conformados por estudiantes que se eligieron entre sí, lograron organizarse adecuadamente y avanzar de manera sólida en el armado del periódico.

Integrar las secciones del periódico implica habilidades de síntesis, organización y trabajo colaborativo. Es un momento clave para consolidar aprendizajes y favorecer la relación entre distintos contenidos históricos (Prats, 2011), aunque la falta de avances previos reveló problemas acumulados de participación y hábitos de trabajo.

En la sesión final, únicamente los tres equipos mencionados lograron presentar un Periódico Histórico completo y organizado (Anexo 12). El resto de los grupos no alcanzó a integrar sus producciones debido a que las actividades parciales no se completaron en sesiones anteriores. La presentación evidenció la diferencia entre los equipos con dinámica colaborativa poco favorable y aquellos que mostraron desinterés persistente o dificultades para trabajar en conjunto. La sesión permitió reflexionar sobre la necesidad de fortalecer estrategias de motivación y trabajo cooperativo en el aula (Anexo 13). Desde la investigación-acción, la reflexión sobre la práctica docente permite identificar problemáticas y replantear estrategias para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999).

Segunda Intervención (Jornada de práctica)

Secuencia de la jornada 2 (Objetivo reconocer el proyecto y tomar pilares para el desarrollo del mismo durante las sesiones)

La lucha independentista en Nueva España.

Marioneta de un personaje histórico, Comprender los procesos, personajes y causas que impulsaron la ruptura con el dominio español y dieron origen a la construcción de un México independiente.

Se puede anticipar que los estudiantes poseen conocimientos generales sobre la Independencia de México, ya que han escuchado referencias en actos cívicos, fechas conmemorativas o menciones breves en años anteriores. Probablemente identifiquen a algunos personajes como Miguel Hidalgo, José María Morelos, Josefa Ortiz de Domínguez o Vicente Guerrero, así como ciertos acontecimientos simbólicos como el Grito de Dolores.

No obstante, es muy probable que su comprensión sea superficial y fragmentada: suelen recordar nombres o fechas, pero sin lograr relacionar las causas internas y externas, el contexto social de la época, los cambios en el liderazgo del movimiento o las consecuencias posteriores a la guerra. De igual manera, es común que no reconozcan la complejidad del proceso, los motivos de los distintos grupos sociales y las diversas etapas de la lucha independentista.

Con base en ello, se propone implementar un plan de acción fundamentado en el aprendizaje basado en proyectos, con el fin de que los estudiantes construyan un entendimiento más profundo y significativo del proceso histórico. La estrategia central consistirá en que los alumnos desarrollen un proyecto creativo llamado “Marionetas de la Independencia”, mediante el cual representarán a un personaje histórico y reconstruirán su papel en la lucha por la libertad.

Este proyecto permitirá que los estudiantes, a partir de las páginas 70 a 78 del libro, identifiquen:

- Las causas sociales, económicas y políticas del estallido independentista.
- Las etapas del movimiento y los cambios en su liderazgo.
- Las aportaciones de personajes clave como Hidalgo, Morelos, Allende, Guerrero, Aldama, entre otros.

- Las consecuencias para la población y el país al término de la guerra.

El plan de acción contempla diversas actividades de análisis, lectura guiada, interpretación de imágenes, construcción de organizadores gráficos, elaboración de representaciones visuales y desarrollo de productos creativos. Cada alumno asumirá un rol dentro del equipo (investigador, diseñador, redactor o expositor) para fomentar la participación equitativa, aunque también se buscará fortalecer la responsabilidad individual dentro de un trabajo colaborativo.

La construcción de la marioneta y la presentación del personaje servirán como medio para que los estudiantes puedan comunicar la información histórica de manera accesible, creativa y reflexiva, integrando habilidades de expresión oral, síntesis, interpretación histórica y manejo básico de fuentes visuales.

Este proyecto tiene como propósito que los estudiantes no solo memoricen información, sino que comprendan la relevancia histórica de la lucha independentista, identifiquen las razones que llevaron a los diferentes grupos sociales a levantarse contra el dominio español y reflexionen sobre el significado actual de conceptos como libertad, justicia y soberanía.

Al mismo tiempo, permite desarrollar habilidades comunicativas, pensamiento crítico, creatividad y conciencia histórica, contribuyendo a fortalecer el aprendizaje significativo y la construcción de una identidad nacional informada y crítica.



DOCENTE: Ojeda Rosas Hector Eduardo GRADO: 2 GRUPO: B Y C

DISCIPLINA: Historia

PLAN DE CLASE HISTORIA 2º GRADO DE SECUNDARIA						
Esc. Sec.	18 de Marzo		CCT:	24DES0069F	Grupo:	2 B Y C
Docente:	Ojeda Rosas Hector Eduardo				Turno:	Matutino
Periodo:	Tercer Trimestre		Ciclo escolar	2025-2026		
Campo Formativo:	Ética, Naturaleza y Sociedades	Contenido:	- La lucha independentista en Nueva España - El país después de la guerra			
Procesos de desarrollo de aprendizaje:	- Aplica conceptos organizadores para dar cuenta de las etapas en que se desarrolló la lucha por la Independencia de la Nueva España. - Identifica los cambios de ritmo y de dirección en las diferentes etapas de la lucha por la Independencia de la Nueva España y teoriza al respecto.				Tiempo de realización:	3 semanas 10 sesiones
Ejes articuladores:	Inclusión	Pensamiento crítico	Interculturalidad crítica	Igualdad de género	Vida saludable	Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura Artes y experiencias estéticas

Problema	Comprensión lectora y la falta de interpretación de imágenes.
Producto central por lograr:	Marioneta de un personaje histórico

Momento	Sesión	Actividades	Evaluación (basada en los PDA)	Recursos
Momento 1	Sesión 1	Sesión 1 La lucha independentista en Nueva España Objetivo: Comprender las causas internas y externas que originaron la Independencia de la Nueva España. Inicio: Antes de comenzar esta sesión, se dará un breve adelanto del proyecto de esta jornada la cual deberá de ser realizar una marioneta y realizar un breve video entrevistando a su marioneta (Personaje histórico de la independencia) la cual deberán de realizar en equipos de 3 personas. (La entrevista debe de contener quién es, qué hizo, cuáles fueron sus hazañas y cómo imaginan que vería el México actual). El docente presenta imágenes de la sociedad virreinal y plantea la pregunta: <i>“¿Por qué creen que algunas personas decidieron luchar contra el Virreinato?”</i> para generar un diálogo reflexivo con los alumnos. Desarrollo: El docente guía la lectura de las páginas 73 y 74 del libro de texto. Los alumnos elaboran un mapa mental en su cuaderno donde anotarán las causas internas y externas de la Independencia, identificando actores sociales y sentimientos de injusticia. Cierre: El docente promueve una reflexión grupal sobre las injusticias actuales y cómo enfrentarlas sin violencia. NOTA: Para la siguiente clase los alumnos deberán de traer imágenes y palabras clave sobre los personajes de la independencia de México, pegamento, tijeras y hojas blancas.	Lista de cotejo Mapa Mental Collage	 Plumones Pizarrón
	Sesión 1 y 2	Sesión 2		

		Objetivo: Identificar los principales hechos y personajes del inicio del movimiento independentista. Inicio: El docente presenta una ilustración del Grito de Dolores y guía a los alumnos para que expresen las emociones que perciben en la imagen, promoviendo la interpretación histórica y simbólica del suceso. Desarrollo: El docente orienta la lectura de las páginas 75 y 76 del libro de texto. Posteriormente, los alumnos elaboran en su libreta un collage con imágenes y palabras clave sobre los personajes Miguel Hidalgo, Ignacio Allende y Juan Aldama el contenido de las imágenes debe de ser acorde al tema, los personajes, tiempo y espacio. Después, realizan un boceto de la marioneta que representará al personaje elegido para su proyecto, considerando su rostro, características faciales y vestimenta y características esenciales como artículos o prendas específicas etc. Cierre: El docente fomenta una reflexión grupal en torno a la pregunta que deberán de escribir en su cuaderno: <i>“¿Por qué Hidalgo representa la voz del pueblo?”</i>, invitando a los alumnos a reconocer su papel histórico y simbólico.		
Momento 2	Sesión 3 y 4	Sesión 3 Objetivo: Reconocer la participación de los personajes en la lucha independentista y los cambios en su dirección. Inicio: El docente presenta imágenes de personajes importantes de la independencia colocando en el pizarrón dando una breve presentación de cada uno y su trayectoria tanto en la vida de ellos como en la independencia. Promoviendo la activación de conocimientos previos sobre la Independencia.	Lista de cotejo  Historieta Mapa Conceptual	

		Desarrollo: El docente guía la lectura de las páginas 77 y 78 del libro de texto. En parejas, los alumnos elaboran una historieta que incluya personajes, batallas y cambios de liderazgo, destacando figuras como Hidalgo, Morelos, Guerrero con una plantilla que el docente les proporcionará. Durante la actividad, el docente orienta la identificación del papel de cada personaje en el proceso de independencia. Cierre: El docente conduce una reflexión grupal a partir de la pregunta que deberán de escribir en su cuaderno: <i>“¿Qué nos enseña la historia sobre la importancia del trabajo colectivo?”</i>, para reconocer el valor de la colaboración en los procesos sociales e históricos, y ver la comprensión de los productos de los alumnos. Sesión 4 Objetivo: Analizar los ideales de justicia, libertad y soberanía en los líderes independentistas. Inicio: El docente presenta frases célebres de Hidalgo, Morelos y Guerrero, invitando a los alumnos a reflexionar sobre su significado y los valores que representan. Desarrollo: Los alumnos interpretan el sentido de cada frase elaborando un mapa conceptual de valores asociados a los ideales de los líderes esta actividad se desarrollará en su libreta. Posteriormente, en equipos de 3, deberán de escoger un personaje de la independencia para después realizar una breve biografía del personaje que eligieron elaborarán con diversos materiales para su marioneta, destacando sus ideales y aportaciones al movimiento, en la cual tendrán diferentes momentos de construcción de la marioneta Cierre: Para finalizar la clase los alumnos deberán de responder la siguiente pregunta en su libreta: <i>“¿Qué cualidad de tu personaje admiras y por qué crees que fue importante en su lucha?”</i>. Para después compartir sus respuestas al grupo.		   Plumones Pizarrón
--	--	---	--	--

Momento 3	Sesión 5	Objetivo: Representar de forma creativa la identidad del personaje elegido. Inicio: El docente presenta ejemplos de marionetas elaboradas con materiales reciclados, explicando las posibilidades creativas y sostenibles que ofrece este tipo de material. Desarrollo: Para la actividad del día de hoy los alumnos comienzan la elaboración de la estructura de su marioneta, construyendo la cabeza, el cuerpo y la vestimenta básica del personaje histórico elegido. Posteriormente, decoran su marioneta utilizando materiales diversos como papel, fieltro y cartón. Durante la actividad, el docente brinda orientación y apoyo técnico para el armado y diseño. Cierre: El docente invita a los alumnos a reflexionar con la pregunta que deberán de escribir en su libreta: <i>"¿Qué representa tu personaje para ti y para la historia de México?"</i>, fomentando la conexión personal y el reconocimiento histórico.		
	Sesión 6 El País Después de la Guerra	Objetivo: Identificar las consecuencias sociales, políticas y económicas tras la guerra. Inicio: El docente presenta una imagen que muestra el estado del país tras la guerra de Independencia e invita a los alumnos a reflexionar con la pregunta: <i>"¿Qué problemas enfrentó México al independizarse?"</i>, promoviendo la observación y el análisis histórico. Desarrollo: El docente guía la lectura de las páginas 79 y 80 del libro de texto. Posteriormente, los alumnos elaboran un organizador gráfico tipo diagrama de causa y efecto, en el que	Lista de cotejo  Diagrama Causa Efecto	  Plumones Pizarrón

		identifican y clasifican las principales consecuencias sociales, políticas y económicas del proceso independentista. Cierre: El docente conduce una reflexión grupal a partir de la pregunta que deben de escribir en su cuaderno: <i>"¿Qué significa realmente ser independiente hoy?"</i>, motivando a los alumnos a vincular el pasado histórico con la realidad contemporánea. NOTA: Para la siguiente clase los alumnos deberán de traer dibujos, recortes o frases que representen los principales problemas del México independiente		
Momento 4	Sesión 7	Objetivo: Representar visualmente los desafíos del nuevo país y fomentar el trabajo en equipo. Inicio: El docente presenta retratos de Agustín de Iturbide y de los primeros gobiernos del México independiente, motivando a los alumnos a observar y comentar los desafíos que pudo enfrentar el país tras la guerra. Desarrollo: En equipos, los alumnos elaboran un mural colectivo en un papel craft que proporcionará el docente con dibujos, recortes o frases que representen los principales problemas del México independiente: inestabilidad política, pobreza, conflictos internos, etc. Cierre: El docente promueve una reflexión colectiva a partir de la pregunta que deberán de escribir en su cuaderno: <i>"¿Qué podemos aprender de los errores del pasado?"</i>, vinculando el análisis histórico con la formación ciudadana.	Lista de cotejo Mural colectivo Dibujo Individual 	   Plumones
	Sesión 8	Objetivo: Comprender la formación de una identidad mexicana tras la guerra.		

		Inicio: El docente reproduce el Himno Nacional y muestra el Escudo de México, invitando a los alumnos a compartir las emociones y significados que asocian con estos símbolos. Desarrollo: El docente guía un análisis sobre el origen y el significado de los nuevos símbolos patrios surgidos tras la Independencia. Luego, los alumnos elaboran un dibujo creativo en el que representen qué significa para ellos ser mexicanos, expresando valores, cultura y pertenencia. Cierre: El docente promueve una reflexión grupal a partir de la pregunta que deberán de escribir en su cuaderno: <i>“¿Cómo se construye nuestra identidad como nación?”</i>, fomentando la comprensión del sentido de identidad colectiva.		Pizarrón
Momento 5	Sesión 9	Sesión 9 Objetivo: Reconocer los cambios y desafíos que enfrentó México tras la Independencia, mediante la representación creativa y reflexiva de un personaje histórico relevante. Inicio: El docente inicia recordando brevemente cómo terminó la guerra de Independencia y pregunta al grupo: “¿Qué pasaría con un país después de una guerra tan larga?” Luego explica que cada estudiante elegirá un personaje importante de ese periodo para dibujarlo y representar su papel en la historia de México. Desarrollo: Los estudiantes realizan un dibujo sencillo del personaje elegido, en binas, agregando detalles que lo identifiquen con una plantilla que el docente les proporcionará. Después, exponen brevemente frente al grupo respondiendo: ¿Por qué eligieron a ese personaje?	Lista de cotejo  Dibujo de personaje	Nombre _____ Fecha _____  ColoRANDO JUNTOS coloreando.juntos.com

		¿Por qué es importante en la historia de nuestro país? El docente guía las participaciones, destacando la relación entre cada personaje y los retos del México independiente. Cierre: El docente pide a los alumnos escribir una breve reflexión sobre lo aprendido, respondiendo a la pregunta que deberán de escribir en su cuaderno: <i>“¿Qué comprendí sobre el país después de la guerra y las personas que lo reconstruyeron?”</i> Al final, algunos comparten sus ideas y el grupo concluye que la independencia fue solo el inicio de la construcción de México como nación.		
Momento 6	Sesión 10	Sesión 10 Inicio: El docente guía a los alumnos a recordar los conocimientos que dejaron los temas vistos en clase a través de un diálogo colectivo en el que los alumnos deben de sentarse en forma de círculo. Desarrollo: Después comenzará cada equipo presentando su entrevista dramatizada con la marioneta (quién es, qué hizo, cuáles fueron sus hazañas y cómo imaginan que vería el México actual). Después de la exposición se dará un tiempo de preguntas a los expositores. Cierre: Para finalizar la clase, se contestará la siguiente pregunta de manera colectiva <i>“¿Qué aprendimos sobre nuestra historia y cómo podemos aplicarlo para transformar la realidad?”</i>	Lista de Cotejo Rúbrica de Evaluación de la Marioneta  	
OBSERVACIONES				

Propuesta de intervención (Secuencia 2)

Las intervenciones que se llevaron a cabo constan de dos proyectos con el objetivo de diseñar estrategias novedosas y creativas que se adecuarán a los estilos de aprendizaje de mis alumnos, dichas estrategias fueron diseñadas con el propósito de desarrollar el pensamiento histórico y el trabajo colaborativo, se consideraron las formas de trabajo que resultaron más efectivas para los alumnos basándose en sus estilos de aprendizaje esto con el fin de lograr mi objetivo general, también fue de gran ayuda utilizar el diario de campo para poder llevar a cabo mi objetivo. También un punto a considerar es que esta jornada tengo presente una amenaza la cual es la limitación del tiempo tanto en clase como en los días que desarrollar mis sesiones debido a cuestiones de la escuela.

Desarrollo de sesiones

Esta primera sesión tuvo como propósito introducir a los alumnos al proyecto y abordar las causas internas y externas de la Independencia. Al presentar el proyecto de la marioneta y el video, algunos alumnos mostraron interés, pero en general se percibió poca motivación para participar en las actividades iniciales. Durante la lectura y la elaboración del mapa mental, varios estudiantes trabajaron con desgano o cumplieron la actividad de forma superficial. Aun así, se logró establecer el tema general y activar conocimientos previos. Como señalan Pagés y Santisteban, el aprendizaje histórico requiere partir de las ideas previas de los estudiantes para construir nuevas interpretaciones del pasado.

Esta sesión es clave porque activa conocimientos previos, introduce la causalidad histórica y contextualiza el proceso de la Independencia, elemento fundamental para que los alumnos comprendan hechos posteriores y construyan una visión histórica coherente (Anexo 14). En este sentido, Seixas y Morton (2013) afirman que el pensamiento histórico implica comprender las causas y consecuencias de los acontecimientos para interpretar el pasado de manera crítica.

En esta sesión se trabajó la interpretación de una imagen sobre el Grito de Dolores y la lectura del libro de texto. Aunque algunos estudiantes se involucraron en el collage sobre personajes como Miguel Hidalgo y Costilla, Ignacio Allende y Juan Aldama, otros mostraron poca disposición, entregaron materiales incompletos o se limitaron a cumplir con lo mínimo (Anexo 15). El diseño inicial de la marioneta permitió identificar las primeras dificultades: varios alumnos no querían colaborar con sus compañeros y preferían trabajar solos, lo que afectó la dinámica prevista de

trabajo en equipo. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) sostienen que la práctica docente debe considerar las dinámicas de interacción dentro del aula para favorecer procesos colaborativos significativos.

La importancia de esta sesión radica en el uso de fuentes visuales para desarrollar la interpretación histórica, así como en reconocer la relevancia de los actores del movimiento insurgente. Se fortalecen habilidades de análisis iconográfico y trabajo colaborativo. Wineburg (2001) menciona que el análisis de fuentes permite que los estudiantes desarrollen una comprensión más profunda del pasado al cuestionar e interpretar evidencias históricas.

La elaboración de historietas fue una actividad que, en teoría, debía fomentar la creatividad y el trabajo con la secuencia histórica. De igual manera, la participación fue irregular. Algunos alumnos mostraron interés y lograron plasmar personajes y batallas representativas (Anexo 16). Otros se mostraron distraídos, sin motivación o evitando participar. El docente tuvo que insistir para que cumplieran con la actividad en parejas, ya que varios intentaban trabajar individualmente. Aun así, se logró que la mayoría entregará su historieta (Anexo 17). Díaz Barriga (1998) señala que las estrategias didácticas enfocadas en habilidades cognitivas favorecen la comprensión de los procesos históricos cuando permiten organizar y representar la información de forma significativa.

Esta sesión destaca por fomentar la comprensión de la temporalidad y las secuencias dentro del proceso histórico. El uso de historietas apoya la alfabetización visual y la construcción de narrativas coherentes. De acuerdo con Santisteban Fernández (2010), el pensamiento histórico requiere comprender el tiempo histórico y establecer relaciones de cambio y continuidad entre los acontecimientos.

Debido a la suspensión de clases, esta sesión se envió como trabajo extraclase. El objetivo era reflexionar sobre los ideales de justicia y libertad, elaborar un mapa conceptual y redactar una breve biografía del personaje asignado. Esta sesión tuvo mucha variabilidad en los resultados: algunos alumnos entregaron productos completos, pero otros no entregaron nada o enviaron trabajos incompletos. La falta de seguimiento presencial y la escasa autonomía de los estudiantes afectaron significativamente esta actividad. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) destacan que los procesos educativos requieren seguimiento constante para garantizar la participación y la obtención de resultados significativos.

Es relevante porque introduce los ideales políticos y sociales que guiaron el movimiento insurgente, así como la elaboración de biografías, un recurso fundamental para comprender

procesos desde la acción de los individuos. Prats (2011) menciona que la enseñanza de la historia debe acercar a los estudiantes a la comprensión de los actores históricos y sus contextos.

En esta sesión los alumnos comenzaron formalmente la construcción de la marioneta. Fue una de las sesiones con mayor participación creativa; aunque también se evidenció que no todos los equipos trabajaban de manera equilibrada. Algunos estudiantes se limitaban a observar, distraerse o dejar que otros compañeros hicieran la mayor parte del trabajo. Aun así, tres equipos lograron avanzar de manera notable, mientras que otros necesitaron apoyo constante. Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas (1999) señalan que las actividades prácticas favorecen la participación de los alumnos cuando el docente acompaña y reflexiona continuamente sobre las dinámicas del grupo.

La construcción de marionetas favorece el aprendizaje significativo al permitir que los estudiantes materialicen a los actores históricos y se apropien de su identidad, lo que mejora la comprensión y la retención del contenido. Desde la perspectiva constructivista de Carretero (2011), los estudiantes aprenden historia de forma más significativa cuando relacionan los contenidos con experiencias creativas y cercanas a su realidad.

Se abordó el tema “El país después de la guerra”. Durante la lectura y la elaboración del diagrama causa-efecto, nuevamente se observó falta de motivación en una parte del grupo. Aunque varios alumnos lograron comprender las consecuencias sociales, políticas y económicas del conflicto, otros realizaron la actividad sin atención o copiando del compañero. La participación oral también fue limitada, por lo que se requirió insistir para que más alumnos compartieran sus ideas. Seixas (2015) plantea que el pensamiento histórico implica analizar las consecuencias y la relevancia histórica de los procesos, más allá de la simple memorización de hechos.

Esta sesión se enfocó en la creación de un mural colectivo sobre los problemas del México independiente; y aunque no se pudo llevar a cabo debido a algunos impedimentos dentro de la institución. A pesar de ello, la actividad estaba diseñada para fortalecer el trabajo colaborativo y la representación visual de los problemas sociales y políticos posteriores a la Independencia. Pagès y Santisteban (2014) destacan que las actividades colectivas favorecen la construcción social del conocimiento histórico.

Debido nuevamente a la suspensión de clases, esta sesión se envió como tarea. Los estudiantes debían analizar símbolos patrios y realizar un dibujo sobre la identidad mexicana. La participación fue similar a la sesión 4: algunos alumnos entregaron trabajos completos, pero otros no realizaron

la actividad. La falta de supervisión presencial afectó la calidad y el cumplimiento de los productos. García (1995) menciona que el diagnóstico educativo permite identificar factores que intervienen en el desempeño y participación de los alumnos dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta sesión marcó el inicio de la última etapa del proyecto: la representación creativa del personaje a través de la marioneta. Los alumnos realizaron un dibujo del personaje y comenzaron a estructurar la presentación final. En esta actividad se observó un poco más de participación, especialmente en los alumnos que ya habían avanzado en su marioneta. Dicho esto, no todos los estudiantes tenían listo su material o querían trabajar con su equipo, lo que complicó el progreso homogéneo del grupo. Latorre (2005) señala que la reflexión constante sobre la práctica docente permite identificar las dificultades que surgen durante el desarrollo de proyectos dentro del aula.

Esta sesión es relevante porque vincula el contenido histórico con habilidades de síntesis y comunicación, necesarias para presentar información de manera clara y significativa. Arteaga y Camargo (2014) afirman que el pensamiento histórico también implica comunicar interpretaciones del pasado mediante distintos recursos y formas de representación.

En la última sesión, se realizaron las presentaciones finales. La mayoría de los equipos expuso la vida de personajes como José María Morelos y Pavón, Vicente Guerrero, Josefa Ortiz de Domínguez e Ignacio Allende, apoyándose en sus marionetas (Anexo 18). El equipo de Leona Vicario no presentó su exposición de manera presencial; entregó únicamente un video, ya que no lograron coordinarse adecuadamente para estar preparados a tiempo. En general, las presentaciones fueron satisfactorias, aunque la falta de motivación se reflejó en la expresión oral y en la calidad de los productos. Como menciona Prats (2011), la enseñanza de la historia debe promover que los estudiantes comuniquen y reconstruyen el pasado mediante explicaciones propias y significativas.

Es una sesión clave porque evalúa el proceso completo del proyecto, evidencia el nivel de apropiación del contenido y fortalece la expresión oral y la reconstrucción del relato histórico. Seixas y Morton (2013) destacan que las actividades de representación y exposición permiten consolidar el pensamiento histórico al integrar interpretación, narrativa y argumentación (Anexo 19).

El desarrollo de estas sesiones permitió identificar distintas problemáticas relacionadas con la motivación, la participación y el trabajo colaborativo dentro del aula. El diagnóstico inicial y la observación constante durante la práctica docente fueron fundamentales para reconocer las necesidades del grupo y adaptar las estrategias de enseñanza conforme avanzaba el proyecto. En este sentido, Arriaga Hernández (2015) sostiene que el diagnóstico educativo constituye una herramienta indispensable para comprender las características del alumnado y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De igual manera, el seguimiento realizado durante cada sesión permitió reflexionar sobre las fortalezas y áreas de oportunidad presentes en la intervención docente. A través de la observación y el análisis de las actividades implementadas, fue posible identificar qué estrategias favorecen mayor participación y cuáles requerían modificaciones para responder a las necesidades del grupo. Como menciona Latorre (2005), la reflexión sistemática de la práctica permite al docente comprender y transformar su intervención pedagógica.

Para cerrar, el proyecto de las marionetas históricas permitió que los estudiantes se acercaran al proceso de Independencia de México desde actividades creativas y participativas, favoreciendo la comprensión de personajes, causas, consecuencias y secuencias históricas. Aunque existieron dificultades relacionadas con la motivación, la autonomía y el trabajo en equipo, la mayoría de los alumnos logró involucrarse en distintas etapas del proyecto y construir representaciones básicas del pasado histórico. Tal como señalan Seixas y Morton (2013), el pensamiento histórico se fortalece cuando los estudiantes interpretan, representan y comunican acontecimientos históricos mediante experiencias significativas dentro del aula.

Plan de acción tercera jornada

Procesos históricos de México: de las culturas indígenas durante el dominio español al Porfiriato.
Proyecto: Elaboración de una periodización histórica.

Comprender los principales procesos históricos que abarcan desde las culturas indígenas durante el dominio español hasta el periodo del Porfiriato, mediante el análisis y repaso de los temas previamente estudiados, con el propósito de que los estudiantes identifiquen los cambios y continuidades presentes en la historia y construyan una periodización histórica general.

Se puede anticipar que los estudiantes poseen conocimientos previos sobre algunos de los temas abordados, ya que estos contenidos fueron trabajados anteriormente durante el desarrollo de la asignatura. Es probable que recuerden ciertos acontecimientos, conceptos o personajes relevantes, también es posible que dichos conocimientos se encuentren organizados de manera fragmentada, lo que dificulta que los alumnos logren establecer relaciones claras entre los distintos procesos históricos.

Es común que los estudiantes tengan dificultades para comprender la secuencia temporal de los acontecimientos históricos y para identificar cómo ciertos procesos se relacionan entre sí. En muchos casos logran recordar hechos o fechas importantes, pero presentan dificultades para analizar los procesos de cambio y permanencia que se desarrollan a lo largo del tiempo, así como para comprender la relación entre el pasado y el presente.

Con base en ello, se propone implementar un plan de acción orientado al repaso y consolidación de los temas previamente abordados en clase. La estrategia central consistirá en el desarrollo de un proyecto titulado “Periodización histórica”, mediante el cual los estudiantes elaborarán distintos productos que les permitirán organizar la información histórica de manera visual, clara y secuencial.

Durante el desarrollo de este proyecto se retomarán los siguientes temas:

- Culturas indígenas durante el dominio español, cuyo producto será la elaboración de un cartel histórico en el que los estudiantes representarán las principales características culturales, sociales y económicas de estas comunidades durante el periodo colonial.
- El Virreinato en la Nueva España, tema que será trabajado mediante la elaboración de una infografía, con la finalidad de sintetizar los aspectos más relevantes de la organización política, social y económica de este periodo.
- La Independencia de la Nueva España de 1810, en el cual los estudiantes elaborarán un tríptico informativo que explique las causas, etapas y personajes principales del movimiento independentista.

- Del triunfo de la República Restaurada hasta el Porfiriato, tema que será representado mediante una línea del tiempo, permitiendo visualizar los acontecimientos más importantes de este periodo y su secuencia dentro de la historia nacional.

Cada uno de estos productos permitirá que los estudiantes organicen la información histórica de diferentes maneras, favoreciendo el análisis, la síntesis y la comprensión de los procesos históricos trabajados durante el curso.

El plan de acción contempla diversas actividades de repaso, lectura guiada, análisis de información, construcción de organizadores gráficos y elaboración de productos visuales. A través de estas actividades se busca que los estudiantes retomen los contenidos previamente estudiados y logren integrarlos dentro de una visión más amplia del desarrollo histórico de México.

Durante el desarrollo de las sesiones se emplearán algunas actividades de carácter más tradicional, como la lectura, el registro de información o la elaboración de cuadros de análisis. Estas actividades funcionarán como un punto de partida para que los estudiantes puedan comprender mejor los contenidos y posteriormente avanzar hacia dinámicas de trabajo más participativas e innovadoras. De esta manera, se pretende que los alumnos puedan adaptarse de forma gradual a nuevas formas de aprendizaje dentro del aula.

Como producto final del proyecto, los estudiantes elaborarán de manera colaborativa una periodización histórica general, en la que integrarán los distintos temas trabajados durante el proceso. Esta actividad permitirá que los alumnos organicen los acontecimientos históricos dentro de una secuencia temporal clara, identificando los principales periodos de la historia y comprendiendo la relación entre ellos.

El desarrollo de este proyecto tiene como finalidad fortalecer en los estudiantes la comprensión del tiempo histórico, permitiéndoles reconocer la relación entre pasado, presente y futuro, así como identificar los procesos de cambio y continuidad que han influido en la construcción de la sociedad mexicana.

Finalmente, esta propuesta busca contribuir al desarrollo del pensamiento histórico, promoviendo que los estudiantes analicen los procesos históricos de manera más reflexiva, establezcan relaciones entre distintos períodos y comprendan que la historia no se limita únicamente a la memorización de hechos o fechas, sino que implica la interpretación de procesos que han dado forma a la realidad actual.



DOCENTE: Ojeda Rosas Hector Eduardo GRADO: 2 GRUPO: B Y C

DISCIPLINA: Historia

PLAN DE CLASE HISTORIA 2º GRADO DE SECUNDARIA							
Esc. Sec.	18 de Marzo		CCT:	24DES0069F	Grupo:	2 B Y C	
Docente:	Ojeda Rosas Hector Eduardo				Turno:	Matutino	
Periodo:	Tercer Trimestre		Ciclo escolar	2025-2026			
Campo Formativo:	Ética, Naturaleza y Sociedades	Contenido:	● El triunfo de la república a la dictadura porfirista				
Procesos de desarrollo de aprendizaje:	● Elabora una cronología con los acontecimientos más importantes que sucedieron durante la restauración de la República y Porfiriato; incorpora la información necesaria para su comprensión puntual; e <u>identifican</u> cambios y permanencias en ambos procesos y los puntos de inflexión.				Tiempo de realización:	5 semanas 20 sesiones	
Ejes articuladores:	Inclusión	Pensamiento crítico	Interculturalidad crítica	Igualdad de género	Vida saludable	Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura	Artes y experiencias estéticas

Problema	Alumnos pasivos, memorísticos y con preferencia por actividades tradicionales.
Producto central por lograr:	Periodización Histórica

Momento	Sesión	Actividades	Evaluación (basada en los PDA)	Recursos
Momento 1		Sesión 9. Línea del tiempo colaborativa Inicio El docente comienza la sesión retomando lo trabajado previamente acerca del triunfo de la República en 1867 y el contexto político posterior. Para activar los conocimientos previos, plantea al grupo algunas preguntas: “¿Qué ocurrió después de que se restauró la República?”, “¿México logró estabilidad inmediata?” y “¿Qué sucedió en 1876?”. Las respuestas de los estudiantes se anotan en el pizarrón con la intención de recuperar ideas clave y detectar posibles confusiones. Posteriormente, el docente explica que en esta sesión analizarán la transición entre la República Restaurada y el inicio del Porfiriato a través de la elaboración de una línea del tiempo comparativa . Para ello, muestra un ejemplo sencillo en el pizarrón o en una diapositiva, señalando que no se trata únicamente de colocar fechas, sino de explicar qué ocurrió en cada momento y qué cambios se produjeron. El docente aclara los elementos que debe contener el producto: • Fechas principales. • Acontecimientos relevantes. • Breve explicación de cada hecho. • Comparación entre ambos periodos. Finalmente, organiza al grupo en equipos de tres o cuatro integrantes y asigna funciones específicas para favorecer el trabajo colaborativo. Desarrollo Una vez organizados los equipos, los estudiantes revisan el libro de texto para identificar la información necesaria. El docente orienta la actividad solicitando que localicen primero las fechas clave (1867 y 1876) y posteriormente los acontecimientos más importantes que marcan la transición política.	Criterios de evaluación (S9): • Ubica correctamente los acontecimientos en orden cronológico. • Identifica cambios entre la República Restaurada y el inicio del Porfiriato. • Participa activamente en el trabajo colaborativo. 	Sesión 9 • Papel Bond • Plumones • Colores • Pegamento • Regla 
	Sesión 9			

		Cada equipo comienza a diseñar la línea del tiempo en el papel bond, trazando una línea horizontal que abarque el periodo de 1867 a 1876. A un lado colocan los acontecimientos relacionados con la República Restaurada y al otro los correspondientes al inicio del Porfiriato. Debajo de cada fecha agregan una breve explicación escrita con sus propias palabras. Durante el proceso, el docente recorre los equipos realizando preguntas que favorezcan el análisis histórico: “¿Qué diferencias encuentran entre ambos momentos?”, “¿Qué cambió en la forma de gobernar?”, “¿Por qué el ascenso de Porfirio Díaz puede considerarse un cambio importante?”. Asimismo, verifica que la información sea correcta y que exista coherencia cronológica. El trabajo se desarrolla en un ambiente de diálogo y colaboración. Cada integrante cumple con la función asignada: algunos revisan la información en el libro, otros redactan las explicaciones, mientras que otros organizan visualmente el producto. El docente refuerza la idea de que la historia debe comprenderse como un proceso y no como hechos aislados. Cierre Al finalizar la elaboración, cada equipo presenta su línea del tiempo al grupo. Durante la exposición explican qué acontecimientos incluyeron, cómo organizaron la información y qué cambios identificaron entre la República Restaurada y el inicio del Porfiriato. El docente promueve una reflexión colectiva preguntando: “¿Podemos decir que el triunfo de la República aseguró la estabilidad política?”, “¿Qué transformaciones introdujo el gobierno de Porfirio Díaz?”. A partir de las respuestas, el docente enfatiza que este periodo representa una transición importante en la historia política del país.		
Momento 2	Sesión 10	Sesión 10. Causas e inicio de la Revolución Mexicana Inicio El docente inicia la sesión escribiendo en el pizarrón el título: “Causas de la Revolución Mexicana” Posteriormente pregunta al grupo: ¿Qué creen que sucede cuando un presidente gobierna durante más de 30 años? Permite algunas participaciones breves, sin profundizar demasiado, ya que sabe que el grupo no suele extenderse en sus respuestas. Recupera las ideas principales y	Criterios de evaluación (S10): • Comprensión del contenido histórico • Responde el cuestionario de forma individual. • Mantiene orden y limpieza en el cuaderno. • Atiende la lectura guiada.	Sesión 10 • Pizarrón • Libreta • Libro de texto

Propuesta de Intervención

Las intervenciones que se llevarán a cabo durante esta tercera secuencia didáctica consisten en un proyecto orientado al repaso y organización de los contenidos históricos previamente trabajados durante el curso. El propósito principal es que los estudiantes logren integrar los conocimientos adquiridos sobre distintos procesos históricos de México, mediante la elaboración de diversos productos que les permitan representar y analizar la información de manera visual y estructurada.

Para el desarrollo de esta intervención se diseñaron estrategias didácticas que combinan actividades tradicionales con actividades más creativas e innovadoras, con la finalidad de que los alumnos puedan adaptarse gradualmente a nuevas dinámicas de trabajo dentro del aula. A través de estas estrategias se busca fomentar la participación de los estudiantes y favorecer el desarrollo del pensamiento histórico, especialmente en lo relacionado con la comprensión de la temporalidad histórica y la identificación de procesos de cambio y continuidad a lo largo del tiempo.

Durante esta secuencia se retomarán los temas previamente abordados en clase, tales como las culturas indígenas durante el dominio español, el Virreinato en la Nueva España, la Independencia de México y el periodo comprendido entre la República Restaurada y el Porfiriato. Cada uno de estos temas será trabajado mediante la elaboración de un producto diferente, entre los cuales se encuentran la realización de un cartel histórico, una infografía, un tríptico informativo y una línea del tiempo, actividades que permitirán a los estudiantes organizar la información histórica de manera clara y comprensible.

Como producto final de la secuencia, los alumnos elaborarán de manera colaborativa una periodización histórica general, en la cual integrarán los distintos temas trabajados durante las sesiones. Esta actividad permitirá que los estudiantes identifiquen la secuencia de los acontecimientos históricos y comprendan cómo los diferentes procesos se relacionan entre sí dentro del desarrollo histórico de México.

Para el desarrollo de esta intervención se tomaron en cuenta las características del grupo y las formas de trabajo que han mostrado mayor efectividad durante las jornadas anteriores. En este sentido, se buscó diseñar actividades que favorezcan el trabajo colaborativo, la organización de la información y la reflexión sobre los contenidos históricos, con el fin de contribuir al desarrollo de una comprensión más profunda del pasado.

Finalmente, el uso del diario de campo continuará siendo una herramienta fundamental para registrar las observaciones realizadas durante el desarrollo de las sesiones, permitiendo analizar la participación de los estudiantes, las dificultades presentadas y los avances observados en el proceso de aprendizaje. Del mismo modo, se considera como un posible reto dentro de esta intervención la limitación del tiempo disponible para el desarrollo de las actividades, lo cual puede influir en el ritmo de trabajo del grupo y en la profundidad con la que se abordan algunos contenidos.

Desarrollo de las sesiones

El docente comenzó proyectando una serie de imágenes correspondientes a distintos periodos históricos: culturas indígenas bajo dominio español, el Virreinato, la Independencia y el Porfiriato. A partir de estas imágenes, se solicitó a los estudiantes que identificaran elementos conocidos y expresaran qué diferencias observan entre cada etapa. Esta estrategia buscaba activar conocimientos previos y favorecer la interpretación inicial de los procesos históricos, ya que “el

pensamiento histórico implica establecer relaciones entre acontecimientos y comprenderlos dentro de un contexto temporal” (Anexo 20, 21 y 22) (Seixas & Morton, 2013).

Con esto la respuesta del grupo fue limitada. Solo algunos alumnos participaron de manera voluntaria, mientras que la mayoría mostró una actitud pasiva, esperando indicaciones más directas. Esta situación evidenció desde el inicio una problemática ya identificada: la dependencia hacia prácticas tradicionales y la dificultad para involucrarse activamente en actividades de análisis, aspecto que coincide con lo señalado por Fierro (1999), quienes explican que las prácticas escolares tradicionales suelen limitar la participación crítica del alumnado.

Con posterioridad el docente explicó el proyecto “Periodización histórica”, enfatizando que no se trataba únicamente de memorizar fechas, sino de comprender procesos históricos a través de cambios, permanencias y relaciones entre hechos. Se organizaron equipos de trabajo y se entregó una ficha para establecer acuerdos colaborativos, buscando promover formas de aprendizaje más activas y significativas (Prats, 2011).

Enseguida, se abordó el tema de las causas internas y externas de la Independencia de México mediante la lectura del libro de texto. El docente orientó la actividad solicitando la elaboración de un mapa mental, con la intención de favorecer la organización y jerarquización de ideas.

Durante esta fase, se observó que varios alumnos realizaron la actividad de manera superficial, limitándose a copiar información sin procesarla. Algunos mostraron desinterés, lo que obligó al docente a intervenir constantemente para guiar la actividad mediante preguntas como:

- ¿Por qué creen que las ideas de la Ilustración influyeron en la Nueva España?
- ¿Qué problemas existían dentro del virreinato?

A pesar de estas dificultades, algunos alumnos lograron establecer relaciones básicas entre causas económicas, políticas y sociales, acercándose al desarrollo de habilidades de causalidad histórica, (Anexo 23) entendida como la capacidad de reconocer múltiples factores dentro de un proceso (Arteaga & Camargo, 2014).

Para finalizar, algunos equipos compartieron sus mapas mentales. Aunque las participaciones fueron breves, permitieron recuperar ideas clave y establecer una primera comprensión del tema. El docente cerró enfatizando que la Independencia no fue un hecho aislado, sino el resultado de múltiples causas acumuladas.

Esta sesión resulta fundamental porque introduce uno de los conceptos centrales del pensamiento histórico: la causalidad. Los estudiantes comienzan a comprender que los procesos históricos tienen múltiples causas que interactúan entre sí, alejándose de explicaciones simplistas. Se inicia el desarrollo de la temporalidad histórica, ya que los alumnos comienzan a ubicar acontecimientos dentro de una secuencia más amplia. Desde la perspectiva de Seixas y Morton (2013), esta sesión permite trabajar el concepto de que los eventos históricos deben entenderse dentro de un contexto, reconociendo relaciones entre pasado y presente. Además, el proyecto introduce la periodización como herramienta interpretativa, lo cual es clave para que los alumnos comprendan que la historia no es una acumulación de datos, sino una construcción organizada que responde a criterios analíticos.

El docente inició la sesión presentando una imagen representativa del Grito de Dolores, con el propósito de desarrollar la interpretación de fuentes visuales. A través de preguntas como “¿Qué creen que está ocurriendo en la imagen?” o “¿Qué emociones transmite?”, buscó generar un análisis más allá de la simple observación, promoviendo la interpretación crítica de fuentes históricas, aspecto fundamental del pensamiento histórico (Wineburg, 2001).

Algunos alumnos lograron identificar elementos básicos, como la presencia de Miguel Hidalgo, pero pocos profundizan en el significado histórico de la escena, lo que evidenció dificultades para analizar el contexto histórico de la fuente visual (Anexo 24).

Más tarde se realizó la lectura del libro de texto para comprender el inicio del movimiento independentista. El docente reforzó la explicación mencionando personajes clave como Hidalgo, Allende y Aldama. Como actividad principal, los estudiantes elaboraron un collage sobre estos personajes. Aunque algunos se involucraron activamente, otros mostraron desinterés, entregando trabajos incompletos o con poca calidad.

En esta misma sesión se retoma el diseño de la marioneta que ya habíamos visto antes, lo cual permitió identificar un problema importante: la resistencia al trabajo colaborativo. Varios alumnos preferían trabajar de manera individual, generando conflictos dentro de los equipos. Esta situación refleja la importancia de fortalecer estrategias cooperativas dentro del aula, ya que el aprendizaje colaborativo favorece tanto la construcción del conocimiento como la interacción social (Díaz Barriga, 1998).

Al finalizar, se retomaron los personajes y su importancia dentro del movimiento, destacando que la historia también se construye a partir de las acciones de individuos.

Esta sesión es clave porque introduce el uso de fuentes históricas visuales, lo cual fortalece la capacidad interpretativa de los estudiantes. De acuerdo con Wineburg (2001), pensar históricamente implica analizar fuentes y cuestionar su significado. También se trabaja el concepto de relevancia histórica, al identificar por qué ciertos personajes son considerados importantes. Los alumnos comienzan a reconocer que no todos los actores del pasado tienen el mismo peso en la construcción histórica. El inicio del trabajo colaborativo permite desarrollar habilidades sociales, aunque también evidencia la necesidad de fortalecer la colaboración como práctica educativa, especialmente en contextos donde predomina el trabajo individual.

El docente retomó los acontecimientos revisados previamente y planteó la pregunta: “¿Cómo podríamos contar la historia de la Independencia mediante dibujos?”. Esto permitió introducir la actividad desde una perspectiva creativa y narrativa, favoreciendo la representación visual del conocimiento histórico.

Los alumnos elaboran un tríptico en parejas, representando las cuatro etapas del movimiento independentista. La intención era que organizaron los hechos en secuencia, fortaleciendo la comprensión cronológica de los acontecimientos históricos (Santisteban Fernández, 2010).

La participación fue desigual. Mientras algunos equipos mostraron creatividad y comprensión, otros se distrajeron o evitaron trabajar en conjunto. El docente tuvo que intervenir constantemente para asegurar que se respetara la dinámica en parejas y se mantuviera el enfoque de la actividad.

A pesar de las dificultades, la mayoría logró completar la actividad. Algunos alumnos compartieron sus historietas, lo que permitió observar distintos niveles de comprensión y formas de representar el pasado.

Esta sesión fortalece la temporalidad histórica, específicamente la comprensión de secuencias y relaciones entre eventos. Además, fomenta la narrativa histórica, permitiendo que los alumnos construyan explicaciones propias del pasado. Según Carretero (2011), la narración es una forma fundamental de organizar la experiencia humana, lo cual se refleja en la enseñanza de la historia.

Sesión 7

El docente tenía previsto iniciar la sesión con la recuperación de los contenidos trabajados sobre el México independiente, con la intención de introducir la elaboración de un mural colectivo. La

actividad buscaba promover una representación visual de los aprendizajes construidos durante las sesiones previas y favorecer el trabajo colaborativo dentro del grupo.

Debido a situaciones institucionales, la actividad no pudo llevarse a cabo, lo que obligó a modificar la planeación establecida. Esta situación evidenció cómo los factores externos influyen directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el cumplimiento de los propósitos didácticos, aspecto que Fierro (1999) reconoce como parte de la complejidad de la práctica docente.

Aunque no se desarrolló la actividad, es importante señalar que el mural tenía como propósito que los alumnos representarían de manera visual los principales problemas del México independiente, integrando información histórica en un formato colaborativo. La intención era fortalecer el aprendizaje activo mediante estrategias gráficas y colectivas que permitieran relacionar hechos, procesos y consecuencias históricas.

La sesión no se concretó, por lo que no fue posible realizar retroalimentación ni consolidar los aprendizajes previstos.

A pesar de no haberse implementado, esta sesión tenía un alto valor didáctico, ya que buscaba fortalecer la representación gráfica del conocimiento histórico y el trabajo colaborativo. El mural habría permitido integrar conceptos como cambio, continuidad y causalidad, facilitando una visión más global del periodo histórico (Pagès & Santisteban, 2014). Además, este tipo de actividades promueven el aprendizaje activo, en contraste con prácticas tradicionales centradas únicamente en la memorización (Prats, 2011). La imposibilidad de realizarla evidencia la necesidad de flexibilidad y adaptación dentro de la práctica docente.

Sesión 9

El docente en formación inició la sesión retomando los conocimientos previos relacionados con el triunfo de la República en 1867. Para activar la memoria histórica del grupo, planteó preguntas como:

- ¿Qué ocurrió después de la restauración de la República?
- ¿México logró estabilidad inmediatamente?

Las respuestas de los estudiantes fueron breves y en algunos casos imprecisas, lo que permitió identificar vacíos en la comprensión temporal del periodo. A partir de ello, el docente introdujo la actividad principal: la elaboración de una línea del tiempo comparativa.

El docente explicó que no se trataba únicamente de colocar fechas, sino de comprender procesos y cambios históricos. Esta explicación buscó fortalecer la noción de temporalidad histórica y la comprensión de la historia como proceso continuo (Seixas, 2015).

Seguidamente se organizó al grupo en equipos y asignó roles para favorecer la participación. Durante la actividad, los alumnos revisaron el libro de texto para identificar fechas clave como 1867 y 1876. Después comenzaron a construir su línea del tiempo en papel bond.

Se observó un mayor nivel de involucramiento en comparación con sesiones anteriores, especialmente en aquellos alumnos que asumieron roles definidos dentro del equipo. De igual manera persisten algunas dificultades, como la dependencia del libro y la poca capacidad de síntesis.

El docente intervino mediante preguntas orientadoras como:

- ¿Qué cambió entre la República Restaurada y el Porfiriato?
- ¿Por qué el gobierno de Porfirio Díaz puede considerarse un punto de inflexión?

Estas intervenciones permitieron que algunos equipos avanzan hacia un análisis más profundo y comenzarán a identificar transformaciones históricas relevantes (Anexo 25).

Cada equipo presentó su línea del tiempo, explicando los acontecimientos seleccionados. El docente cerró la sesión destacando la importancia de entender la historia como un proceso continuo y no fragmentado (Anexo 26 y 27).

Esta sesión fortalece el concepto de temporalidad histórica, especialmente la organización cronológica y la identificación de procesos. También se trabaja el concepto de cambio y continuidad, al comparar dos periodos históricos distintos. Desde la perspectiva de Seixas (2015), se promueve la comprensión de los puntos de inflexión, es decir, momentos que generan transformaciones significativas dentro de la historia.

Sesión 13

El docente inició la sesión introduciendo formalmente el concepto de periodización histórica, escribiendo en el pizarrón el título del proyecto: “Periodización histórica de México (1521-1910)”.

Continuamente el docente preguntó: “¿Qué es una periodización histórica?”. Las respuestas fueron limitadas, lo que permitió al docente explicar que se trata de dividir la historia en etapas para comprender mejor los procesos históricos y organizar temporalmente los acontecimientos (Santisteban Fernández, 2010).

El docente presentó los cinco periodos que debían integrarse en el proyecto, explicando que cada uno representa una etapa con características propias. Posteriormente, organizó al grupo en equipos y asignó un periodo a cada uno. Se entregó una guía con los elementos que debían incluir: fechas, personajes, hechos y características principales (Anexo 28, 29, 30 y 31).

Durante esta fase, los alumnos revisaron el libro y sus apuntes para seleccionar información relevante. Se observó que varios estudiantes tendían a copiar grandes cantidades de texto, por lo que el docente interviene constantemente para fomentar la síntesis y el análisis de la información, promoviendo habilidades de organización del conocimiento histórico (Prats, 2011).

Asimismo, realizó preguntas orientadoras como:

- ¿Qué hace diferente a este periodo del anterior?
- ¿Qué cambios importantes ocurrieron?

Estas preguntas ayudaron a que algunos equipos comenzarán a identificar elementos de cambio y continuidad entre las distintas etapas históricas.

Al finalizar, el docente promueve una reflexión sobre cómo se construyen los periodos históricos, destacando que no son divisiones naturales, sino interpretaciones elaboradas por los historiadores para comprender mejor el pasado.

Esta sesión es fundamental porque introduce la periodización histórica como herramienta interpretativa, lo cual permite organizar el conocimiento del pasado. También se trabaja el concepto de cambio y continuidad, al analizar qué elementos definen cada período. Desde la perspectiva de Santisteban Fernández (2010), la periodización implica una interpretación del tiempo histórico, lo cual comienza a desarrollarse en esta actividad. Además, se fortalece el trabajo colaborativo y la capacidad de síntesis, habilidades esenciales en el aprendizaje de la historia.

Sesión 14

El docente en formación inició la sesión retomando el trabajo realizado en la sesión anterior, donde los equipos ya habían seleccionado la información correspondiente a cada periodo histórico. Para orientar la actividad, recordó el propósito del proyecto: construir una periodización histórica que permitiera comprender los procesos de la historia de México de manera organizada y significativa.

Para activar nuevamente el análisis, el docente planteó la pregunta: “¿Qué elementos hacen diferente a cada etapa de la historia de México?”.

Algunos estudiantes mencionaron personajes, fechas o acontecimientos, lo cual permitió reforzar la idea de que cada periodo histórico posee características particulares que lo distinguen de otros.

El docente explicó que durante esta sesión los alumnos integrarían toda la información en un producto visual colectivo utilizando papel kraft y distintos materiales. Esta estrategia buscaba favorecer el aprendizaje activo y la representación visual del conocimiento histórico (Díaz Barriga, 1998).

Durante el desarrollo de la sesión, los equipos comenzaron a elaborar su parte de la periodización histórica. Cada equipo se encargó de representar un periodo específico, incluyendo fechas clave, acontecimientos importantes, personajes representativos y características generales de la etapa.

A diferencia de otras sesiones, se observó un mayor nivel de participación en varios alumnos, especialmente porque la actividad implicaba un trabajo visual y creativo. Algunos estudiantes mostraron iniciativa para organizar la información de manera clara, mientras que otros necesitaron apoyo para sintetizar los datos más relevantes.

El docente recorre constantemente el aula brindando orientación, recordando a los equipos que debían seleccionar información importante y no copiar todo el contenido del libro. Además se realizó preguntas que ayudaron a profundizar el análisis, por ejemplo:

- ¿Por qué este hecho es importante dentro del periodo?
- ¿Qué cambió en México durante esta etapa?
- ¿Qué relación tiene este periodo con el anterior?

Estas intervenciones permitieron que algunos equipos reflexionaran sobre la relación entre los distintos procesos históricos.

También se observaron algunas dificultades, como la organización del tiempo y la coordinación entre los miembros del equipo. En ciertos casos, algunos alumnos asumieron más responsabilidades que otros, lo que reflejó nuevamente retos en el trabajo colaborativo.

Al finalizar la sesión, los equipos habían avanzado considerablemente en la elaboración de la periodización. El docente pidió que observarían el trabajo de los demás equipos para identificar similitudes y diferencias entre los periodos.

Para cerrar, el docente enfatizó que la historia no debe entenderse como hechos aislados, sino como procesos conectados entre sí.

Esta sesión es clave porque permite consolidar la comprensión de la historia como proceso, integrando distintos períodos dentro de una misma visión global. Se fortalece el concepto de temporalidad histórica, ya que los alumnos organizan acontecimientos dentro de una secuencia cronológica que facilita la comprensión del tiempo histórico (Pagès & Santisteban, 2014). Desde la perspectiva del pensamiento histórico, se trabajan principalmente los conceptos de cambio y continuidad. Además, la elaboración de un producto colectivo favorece el aprendizaje activo y significativo, ya que los estudiantes organizan, interpretan y representan la información de manera visual (Anexo 32).

Sesión 15

El docente inició la sesión organizando el espacio del aula para realizar las presentaciones de los equipos. Explicó que cada equipo tendría la oportunidad de exponer el periodo histórico que trabajó, destacando sus características principales. Antes de comenzar, recordó la importancia de escuchar con atención a los compañeros, ya que todos los periodos formaban parte de una misma historia (Anexo 33)

Durante el desarrollo de la sesión, los equipos pasaron al frente para presentar su parte de la periodización histórica. Los estudiantes explicaron los acontecimientos principales de su periodo, mencionando personajes relevantes y características generales. Se observó que algunos equipos lograron explicar con mayor claridad la información, mientras que otros mostraron dificultades para expresarse oralmente o dependían demasiado de la lectura de sus apuntes (Anexo 34 y 35).

El docente intervino en algunos momentos para profundizar la explicación mediante preguntas como:

- ¿Por qué consideran que este hecho fue importante?
- ¿Qué consecuencias tuvo este acontecimiento?
- ¿Qué relación tiene con el siguiente periodo histórico?

Estas preguntas permitieron que los alumnos reflexionaran más allá de la simple exposición de datos, favoreciendo procesos de análisis y argumentación histórica (Wineburg, 2001).

También se pudo observar que algunos estudiantes mostraron mayor confianza al presentar, especialmente aquellos que se involucraron más durante el proceso de elaboración del proyecto.

Al finalizar todas las presentaciones, el docente realizó una retroalimentación general sobre el trabajo del grupo, destacando el esfuerzo realizado y señalando algunos aspectos que podrían mejorar, como la claridad en la explicación y la organización de la información (Anexo 36, 37, 38 y 39).

Finalmente, se promovió una reflexión colectiva sobre la importancia de comprender la historia como una serie de procesos relacionados entre sí.

Esta sesión permite evaluar la comprensión del proceso histórico, ya que los alumnos deben explicar con sus propias palabras la información trabajada. A su vez fortalece la comunicación histórica, habilidad fundamental en el aprendizaje de la historia, pues implica expresar ideas, interpretar acontecimientos y relacionar hechos (Prats, 2011). Desde el pensamiento histórico, se promueve la relevancia histórica al analizar por qué ciertos acontecimientos y personajes son importantes dentro de cada periodo. Además, la exposición favorece el desarrollo de la confianza y la participación dentro del aula.

Sesión 16

El docente inició la última sesión planteando una pregunta al grupo: “Después de todo lo que hemos trabajado, ¿qué aprendimos sobre la historia de México?”. Las respuestas fueron diversas, aunque en muchos casos se centraron en acontecimientos o personajes específicos. Esto permitió al docente orientar la reflexión hacia una comprensión más amplia del proceso histórico y de las relaciones entre pasado y presente.

Posteriormente, el docente entregó a los estudiantes un cuestionario que contenía información histórica con algunos errores intencionales. El objetivo de la actividad era que los alumnos analizarán la información y detectarán las equivocaciones. Durante esta actividad, se observó que algunos estudiantes lograron identificar los errores con relativa facilidad, mientras que otros tuvieron dificultades para hacerlo, evidenciando distintos niveles de comprensión histórica.

El docente acompañó el proceso haciendo preguntas que fomentaran el análisis crítico, tales como:

- ¿Por qué crees que esta información es incorrecta?
- ¿Cómo podríamos comprobar si un dato histórico es verdadero?
- ¿De dónde obtenemos información confiable sobre la historia?

Estas preguntas permitieron que algunos alumnos reflexionaran sobre la importancia de verificar la información histórica y cuestionar las fuentes consultadas, aspecto central del pensamiento histórico según Wineburg (2001).

Para cerrar la sesión, el docente realizó una reflexión final sobre la importancia de estudiar la historia no solo para conocer el pasado, sino también para comprender el presente. Asimismo se agradeció la participación de los alumnos durante el proyecto y destacó los avances observados en su comprensión de los procesos históricos.

Esta sesión es fundamental porque promueve el desarrollo del pensamiento crítico, al enseñar a los estudiantes a cuestionar la información histórica. También fortalece la evaluación de fuentes y la verificación de información, habilidades esenciales dentro del pensamiento histórico, especialmente en un contexto donde los estudiantes tienen acceso a múltiples fuentes de información. Desde la perspectiva de Wineburg (2001), pensar históricamente implica analizar, cuestionar y corroborar información, lo cual se pone en práctica en esta actividad. Además, la reflexión final permite consolidar el aprendizaje logrado durante todo el proyecto, favoreciendo una comprensión más profunda de la historia como disciplina.

Toma de decisiones durante la práctica

Cierre Primer Jornada

La realización del proyecto durante la Primera Jornada permitió identificar avances importantes, pero también evidenció retos significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque la

propuesta estaba diseñada para desarrollar habilidades de análisis histórico, producción escrita, creatividad y trabajo colaborativo, la participación irregular del alumnado afectó la profundidad y calidad del trabajo realizado en varias sesiones.

A lo largo del proceso se observó una constante falta de motivación, así como dificultades para organizarse en equipos y mantener una actitud activa frente a las tareas. Esto derivó en productos incompletos, dependencia del docente y un progreso desigual entre los grupos. No obstante, también se identificaron casos en los que la cohesión y disposición del equipo permitieron alcanzar mejores resultados, demostrando que cuando existe compromiso y acompañamiento adecuado, los estudiantes sí pueden desarrollar aprendizajes significativos.

La Sesión 11 se consolidó como un momento clave para evaluar el impacto de las actividades previas, ya que evidenció el nivel de avance real de los equipos al intentar integrar todas las secciones del periódico. Este cierre puso de manifiesto la importancia de fortalecer habilidades de organización, responsabilidad y colaboración, así como la necesidad de trabajar de manera más sistemática la motivación y el hábito de elaboración de productos académicos.

Como futuro docente en formación, esta primera jornada representó una experiencia significativa de reflexión sobre mi práctica educativa. A lo largo del desarrollo del proyecto comprendí que diseñar actividades creativas o innovadoras no garantiza por sí mismo la participación activa de los estudiantes, ya que también es necesario considerar sus intereses, necesidades y formas de aprendizaje. Esta experiencia me permitió reconocer que el docente debe desempeñar un papel de mediador constante, acompañando de cerca el trabajo de los alumnos y generando estrategias que favorezcan su involucramiento dentro del aula.

Comprendí la importancia de fortalecer la organización de las actividades colaborativas, ya que en distintos momentos los estudiantes mostraron dificultades para distribuir responsabilidades y trabajar de manera conjunta. Esto me llevó a reflexionar sobre la necesidad de establecer dinámicas más claras, asignar roles específicos dentro de los equipos y promover ambientes de confianza que favorezcan una participación más equitativa.

De igual manera, esta jornada me permitió reconocer áreas personales que debo mejorar como docente en formación, especialmente en aspectos relacionados con la motivación del grupo, el manejo de los tiempos y la implementación de estrategias diferenciadas que respondan a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje. También comprendí que la reflexión constante sobre la

práctica resulta fundamental para identificar las dificultades que surgen dentro del aula y replantear las estrategias didácticas cuando sea necesario.

Finalmente, esta experiencia fortaleció mi interés por continuar desarrollando propuestas didácticas que promuevan el pensamiento histórico y la participación activa del alumnado. Para la siguiente jornada será necesario implementar actividades más dinámicas, fortalecer el acompañamiento pedagógico y generar estrategias que permitan incrementar el compromiso de los estudiantes con las actividades escolares, buscando favorecer aprendizajes más significativos y una mayor participación dentro del aula.

La realización del proyecto *Periódico Histórico* durante la primera jornada de prácticas permitió identificar diversos aspectos relacionados con la enseñanza de la Historia y con las dinámicas de aprendizaje presentes en el grupo. A lo largo de las sesiones se buscó promover el análisis histórico mediante actividades centradas en la interpretación de fuentes, la producción escrita, el trabajo colaborativo y la creatividad. Aun así el desarrollo de las actividades evidenció que la participación activa del alumnado continúa representando uno de los principales retos dentro del aula.

Aunque algunas estrategias, como el análisis de códigos, la creación de personajes históricos, la elaboración de cómics y la redacción de notas periodísticas, tenían la intención de acercar a los estudiantes al pensamiento histórico de una manera más dinámica y significativa, gran parte del grupo mostró una actitud pasiva frente a las actividades propuestas. Esto permitió reconocer que muchos alumnos aún presentan dependencia hacia metodologías tradicionales centradas en la copia de información, situación que limita el desarrollo de habilidades relacionadas con la reflexión, el análisis y la argumentación histórica.

Durante la jornada se identificaron dificultades importantes en el trabajo colaborativo. En la mayoría de los equipos existieron problemas para distribuir responsabilidades, organizar tiempos y mantener una participación equitativa entre los integrantes. En distintos momentos algunos estudiantes asumían la mayor parte del trabajo mientras otros permanecían pasivos, lo que afectó tanto el avance de las actividades como la calidad de los productos elaborados. No obstante, también fue posible observar que los equipos con mayor organización y disposición lograron desarrollar productos más completos y significativos, demostrando la importancia del compromiso colectivo dentro de las dinámicas de aprendizaje.

Desde una perspectiva pedagógica, esta experiencia permitió comprender que la implementación de actividades creativas no garantiza por sí sola el interés o la motivación del alumnado. Fue necesario reconocer que la participación de los estudiantes depende también de factores como el acompañamiento docente, la claridad de las instrucciones, la construcción de ambientes de confianza y la vinculación de las actividades con los intereses y necesidades reales del grupo. En este sentido, la práctica docente implicó una constante labor de mediación para orientar el trabajo de los alumnos, resolver dudas y tratar de mantener la participación dentro del aula.

De igual manera, la jornada permitió reflexionar sobre la importancia de fortalecer el pensamiento histórico mediante actividades que favorezcan la comprensión de cambios y permanencias, el análisis de fuentes históricas y la relación entre el pasado y el presente. Aunque los resultados obtenidos fueron desiguales, las actividades desarrolladas permitieron identificar avances en algunos estudiantes, particularmente en aquellos que mostraron mayor disposición para participar y trabajar colaborativamente.

Como docente en formación, esta experiencia representó un proceso importante de aprendizaje y reflexión sobre mi práctica educativa. Comprendí la necesidad de diseñar estrategias más dinámicas y flexibles, fortalecer la organización del trabajo en equipos y generar mecanismos que favorezcan una participación más activa del alumnado. Reconocí la importancia de adaptar las actividades a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el grupo, así como de mantener una evaluación constante de las estrategias implementadas para realizar ajustes cuando sea necesario.

Cierre Segunda Jornada

Esta segunda jornada dejó importantes aprendizajes en mi formación docente, principalmente en relación con la necesidad de adaptar constantemente las estrategias de enseñanza de acuerdo con las características y necesidades reales del grupo. A diferencia de la primera jornada, en esta ocasión fue posible observar una mayor disposición de los alumnos hacia las actividades, lo que permitió comprender que la motivación no depende únicamente del contenido, sino también de la manera en que el docente organiza, acompaña y da sentido a las actividades dentro del aula.

Como futuro docente en formación, esta experiencia me permitió reconocer la importancia de mantener una actitud flexible y reflexiva frente a las dificultades que surgen durante la práctica. En distintos momentos fue necesario modificar dinámicas, brindar apoyo constante a ciertos equipos o intervenir para resolver problemas de organización y colaboración. Esto me hizo comprender que la planeación, aunque fundamental, no siempre ocurre exactamente como se

espera, por lo que el docente debe tener la capacidad de tomar decisiones pedagógicas inmediatas para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) mencionan que la práctica docente implica un proceso continuo de reflexión y reconstrucción de las acciones realizadas dentro del aula.

Gracias a esto aprendí que las actividades creativas y manuales, como la elaboración de marionetas, pueden convertirse en herramientas significativas para la enseñanza de la Historia cuando logran involucrar activamente a los alumnos. Aunque algunos estudiantes continuaron mostrando poca participación, la mayoría logró integrarse de mejor manera al proyecto, especialmente cuando las actividades permitían representar personajes, construir materiales o expresar ideas de forma visual. Esto reforzó mi comprensión sobre la importancia de diversificar las estrategias didácticas para responder a distintos estilos y ritmos de aprendizaje.

Otro aspecto importante que esta jornada me permitió reflexionar fue la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo dentro del grupo. A pesar de los avances observados, todavía persisten dificultades relacionadas con la distribución equitativa de responsabilidades y la coordinación entre compañeros. Algunos alumnos continuaban dependiendo del trabajo de otros o mostraban poca disposición para colaborar. Ante esta situación, comprendí que para la siguiente jornada será necesario implementar estrategias más específicas para promover la cooperación, el sentido de responsabilidad y la participación activa de todos los integrantes del equipo.

De igual manera, esta experiencia evidenció la importancia de fortalecer la motivación y el acompañamiento constante durante las actividades. En varios momentos se observó que cuando el docente brinda seguimiento cercano, orientación y retroalimentación inmediata, los alumnos muestran mayor interés y compromiso con el trabajo realizado. Esto me permitió reconocer que el papel del docente no solo consiste en transmitir contenidos, sino también en generar ambientes de aprendizaje donde los estudiantes se sientan acompañados, escuchados y capaces de participar activamente.

Finalmente, considero que esta segunda jornada representó un avance importante en mi proceso de formación profesional, ya que me permitió desarrollar mayor seguridad frente al grupo, mejorar mi capacidad de organización y fortalecer mi habilidad para identificar problemáticas dentro del aula. También me ayudó a comprender que la enseñanza de la Historia requiere estrategias dinámicas que acerquen a los alumnos al pasado de manera significativa y contextualizada. Para la siguiente jornada buscaré diseñar actividades aún más participativas, fortalecer los mecanismos de seguimiento y evaluación, así como promover un ambiente de mayor

colaboración y motivación, con el propósito de mejorar tanto el aprendizaje histórico como la convivencia dentro del grupo.

La planeación de la segunda jornada de prácticas profesionales fue diseñada originalmente para 12 sesiones, pudo llevarse a cabo parcialmente debido a diversas situaciones institucionales y de dinámica grupal. Finalmente, solo se lograron aplicar 9 sesiones presenciales, mientras que las sesiones 4 y 8 tuvieron que asignarse como trabajo en casa, ya que los días viernes 21 y 28 de noviembre no hubo clases. A pesar de estos ajustes, fue posible avanzar en el proyecto central: la elaboración de una marioneta de un personaje histórico de la Independencia de México y su presentación ante el grupo.

El desarrollo de las sesiones se considera regular, pues durante las actividades se presentaron dificultades relacionadas con la falta de motivación de los alumnos, la resistencia a participar en actividades colaborativas y la tendencia marcada a trabajar de manera individual. Estos factores influyeron directamente en el ritmo y la profundidad con la que se avanzó en algunos productos esperados.

Aunque se formaron equipos para el proyecto, los grupos estaban integrados por afinidad entre los propios alumnos y no por criterios académicos o pedagógicos. Esto dio como resultado que únicamente tres equipos lograron completar su proyecto en tiempo y forma. El resto de los equipos mostró dificultades en la organización, distribución de tareas y compromiso colectivo, situación derivada principalmente de que los estudiantes están más acostumbrados a trabajar de manera individual y no colaborativa.

Durante la última semana, correspondiente a las sesiones 9 y 10, se dedicó por completo al desarrollo final de las marionetas y a la presentación de los personajes representados. Los alumnos elaboraron marionetas de figuras como José María Morelos, Leona Vicario, Vicente Guerrero, Josefa Ortiz de Domínguez e Ignacio Allende. La mayoría de los equipos presentó su personaje de manera presencial con una breve dramatización o explicación, cumpliendo de manera aceptable con la actividad final. El equipo encargado de Leona Vicario no expuso su personaje presencialmente, ya que este equipo si entregó un video donde explicaba la vida y relevancia histórica del personaje, cumpliendo parcialmente con el objetivo planteado.

Originalmente, el proyecto contemplaba la producción de un video tipo entrevista con la marioneta, donde se abordará la vida e impacto del personaje. Dicho esto la mayoría de los estudiantes mostró limitaciones en el uso de herramientas digitales y TIC, lo cual generó inseguridad e incluso rechazo hacia la actividad. Debido a ello, los equipos optaron por realizar una exposición oral acompañada de la marioneta. Solo un equipo precisamente el de Leona Vicario entregó un video, aunque este no pudo presentarse de manera presencial.

A pesar de los obstáculos enfrentados, la participación de los alumnos durante las últimas sesiones evidenció un mayor interés por la parte creativa del proyecto, particularmente en el diseño y elaboración de las marionetas. Esto permitió que los estudiantes reconocieran aunque parcialmente la importancia histórica de los personajes de la Independencia y relacionarán su participación con los procesos sociales del México independiente.

Cierre Tercera Jornada

El desarrollo de la tercera jornada de intervención didáctica permitió identificar avances sustanciales en la construcción del conocimiento histórico por parte de los estudiantes, particularmente en relación con el desarrollo de la temporalidad histórica y el pensamiento histórico como ejes centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de la implementación de una secuencia de actividades diversificadas —orientadas hacia la participación activa, la interpretación y la representación del conocimiento— se generaron condiciones favorables para transitar de una enseñanza tradicional hacia una práctica pedagógica más reflexiva y significativa.

En un primer momento, las evidencias recogidas durante las sesiones iniciales mostraron la persistencia de esquemas de aprendizaje pasivos, caracterizados por la dependencia del docente y la reproducción mecánica de información. Esta situación se manifestó en la limitada participación del alumnado, así como en la dificultad para analizar y establecer relaciones entre los contenidos históricos. No obstante, conforme avanzó la jornada, se observó un proceso gradual de apropiación de las estrategias implementadas, lo cual permitió a los estudiantes involucrarse de manera más activa en la construcción de su aprendizaje.

En este sentido, uno de los principales logros de la intervención fue el fortalecimiento del concepto de causalidad histórica, particularmente a partir del análisis de las causas de la Independencia de México. Si bien en un inicio los estudiantes tendían a presentar explicaciones simplificadas o

fragmentadas, la mediación docente mediante preguntas problematizadoras favoreció la identificación de relaciones entre factores económicos, políticos y sociales. Este avance resulta congruente con lo planteado por Peter Seixas y Tom Morton, quienes sostienen que “la comprensión histórica implica reconocer que los acontecimientos son resultado de múltiples causas interrelacionadas, situadas en un contexto específico”. De esta manera, los estudiantes comenzaron a alejarse de explicaciones lineales para aproximarse a una comprensión más compleja de los procesos históricos.

El uso de diversas estrategias didácticas como el análisis de imágenes, la elaboración de historietas, la construcción de marionetas y la interpretación de textos contribuyó al desarrollo de habilidades vinculadas con la interpretación de fuentes y la construcción de narrativas históricas. Estas actividades favorecen que los alumnos no sólo accedieron a la información, sino que también la reinterpretan y representan desde sus propias perspectivas. En relación con ello, Sam Wineburg señala que “pensar históricamente implica cuestionar las fuentes, contextualizar la información y construir interpretaciones fundamentadas”, lo cual se evidenció en la capacidad de algunos estudiantes para identificar errores históricos y justificar sus respuestas durante la actividad final.

De igual manera, la elaboración de historietas permitió fortalecer la dimensión narrativa del pensamiento histórico, al exigir a los alumnos organizar los acontecimientos en secuencias coherentes. Desde la perspectiva de Jerome Bruner, “la narración constituye una forma esencial de pensamiento mediante la cual los individuos organizan la experiencia y construyen significado”. En este sentido, la producción de relatos gráficos favoreció la comprensión de los procesos históricos como secuencias articuladas, en lugar de eventos aislados.

Otro de los avances más relevantes se relaciona con la consolidación de la temporalidad histórica, particularmente en actividades como la línea del tiempo comparativa y la construcción de la periodización histórica. A través de estas estrategias, los estudiantes lograron ubicar acontecimientos dentro de marcos cronológicos más amplios, identificar momentos de cambio y reconocer elementos de continuidad entre distintos periodos. Este proceso puede interpretarse a la luz de los planteamientos de Fernand Braudel, quien afirma que “el tiempo histórico se compone de distintas duraciones, donde coexisten cambios rápidos y procesos de larga duración”. La incorporación de esta perspectiva permitió que los alumnos comenzarán a comprender la historia como un proceso dinámico y no como una sucesión de hechos inconexos.

En este mismo orden de ideas, la construcción colectiva de la periodización histórica representó un momento de síntesis e integración de los aprendizajes desarrollados a lo largo de la jornada. Mediante esta actividad, los estudiantes no sólo organizaron información, sino que también identificaron características propias de cada periodo, estableciendo relaciones entre ellos. Lo anterior se vincula con los aportes de Reinhart Koselleck, quien sostiene que “la periodización no constituye una división natural del tiempo, sino una construcción interpretativa que permite dar sentido a los procesos históricos”. En consecuencia, los alumnos comenzaron a reconocer que la historia es una construcción que responde a criterios analíticos y no únicamente a la acumulación de datos.

Por otra parte, las actividades centradas en la representación de personajes históricos, como la elaboración de marionetas, favorecieron el desarrollo de la agencia histórica y la empatía, al permitir que los estudiantes comprendieran el papel de los individuos en los procesos históricos. Esta aproximación contribuyó a humanizar la historia y a generar una mayor conexión con los contenidos, en concordancia con el enfoque del aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel, quien señala que “el aprendizaje adquiere significado cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera sustantiva con la estructura cognitiva del alumno”.

No obstante, el análisis de la jornada también permitió identificar diversas áreas de oportunidad. Entre ellas, destacan las dificultades persistentes en el trabajo colaborativo, evidenciadas en la distribución desigual de tareas y en la resistencia de algunos estudiantes a trabajar en equipo. Asimismo, se observaron limitaciones en la autonomía del aprendizaje, particularmente en las actividades extraclase, donde una parte del alumnado no logró cumplir con los productos solicitados o presentó trabajos incompletos. Estas situaciones ponen de manifiesto la necesidad de continuar fortaleciendo estrategias que promuevan la corresponsabilidad y la autorregulación en el aprendizaje.

A pesar de dichas dificultades, los resultados generales de la intervención permiten afirmar que se alcanzó en gran medida el objetivo planteado en la investigación. A partir del análisis de las evidencias incluyendo productos elaborados, participaciones orales y desempeño en actividades de análisis los estudiantes lograron comprender de manera concreta los contenidos históricos abordados, esto aunque no se puede identificar de una manera concreta durante la exposición los alumnos mostraron seguridad y claridad al hablar de los temas y de las actividades realizadas,

particularmente en lo que respecta a la identificación de causas y consecuencias, la organización temporal de los acontecimientos y la comprensión de la historia como proceso.

Este avance se hizo especialmente evidente en las sesiones finales, donde los alumnos demostraron una mayor capacidad para explicar los periodos históricos, establecer relaciones entre ellos y cuestionar la información presentada. En este sentido, la actividad de detección de errores históricos resultó significativa, ya que permitió evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico, entendido como la capacidad de analizar, contrastar y validar información. De acuerdo con Sam Wineburg, “el pensamiento histórico exige habilidades de análisis y verificación que permiten distinguir entre interpretaciones válidas y afirmaciones incorrectas”, lo cual comenzó a manifestarse en el desempeño de los estudiantes.

Finalmente, los resultados de esta jornada permiten reafirmar la pertinencia de implementar estrategias didácticas centradas en el pensamiento histórico como medio para favorecer una comprensión más profunda de la historia. Tal como lo plantea Mario Carretero, “la enseñanza de la historia debe orientarse a la comprensión del presente a partir del análisis del pasado, promoviendo una visión crítica y reflexiva”. En consecuencia, la intervención no solo contribuyó al logro de los aprendizajes esperados, sino que también sentó bases para el desarrollo de competencias históricas que permitirán a los estudiantes interpretar su realidad de manera más informada.

Esta tercera jornada de intervención evidenció que, a pesar de las dificultades al contexto, es posible generar procesos de aprendizaje significativos cuando se diseñan e implementan estrategias didácticas coherentes con los principios del pensamiento histórico. El avance observado en la mayoría del grupo confirma que la enseñanza de la historia puede trascender la memorización para convertirse en un espacio de análisis, interpretación y construcción de sentido, consolidando así el cumplimiento del objetivo de investigación planteado.

Análisis de los resultados durante la intervención

Durante el análisis de la tercera jornada de intervención didáctica permite reconocer avances significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, particularmente en el desarrollo de la temporalidad histórica y del pensamiento histórico como ejes fundamentales de la investigación. A lo largo de las sesiones, se implementó una secuencia de actividades

diversificadas que buscaron superar las prácticas tradicionales centradas en la memorización, favoreciendo en su lugar la comprensión de los procesos históricos mediante estrategias activas, reflexivas y contextualizadas.

En un primer momento, las evidencias recogidas durante las sesiones iniciales mostraron la persistencia de una dinámica de aprendizaje pasiva, caracterizada por la limitada participación del alumnado, la dependencia de indicaciones directas y la tendencia a reproducir información sin procesarla. Esta situación confirmó la problemática previamente identificada en el diagnóstico, relacionada con la dificultad de los estudiantes para involucrarse en actividades de análisis histórico. Conforme avanzó la jornada, se observó un proceso gradual de transformación en la participación de los alumnos, quienes comenzaron a interactuar con los contenidos de manera más activa, especialmente en aquellas actividades que implican la representación, la narración y la construcción colectiva del conocimiento.

Uno de los principales logros de la intervención fue el fortalecimiento del concepto de causalidad histórica, particularmente a partir del análisis de las causas de la Independencia de México. Aunque inicialmente los estudiantes presentaban explicaciones simplificadas, la mediación docente mediante preguntas orientadoras permitió que algunos de ellos comenzaran a establecer relaciones entre factores económicos, políticos y sociales. Este avance se vincula con lo planteado por Peter Seixas y Tom Morton, quienes señalan que “los eventos históricos deben entenderse dentro de un contexto, reconociendo la interacción de múltiples causas”. En este sentido, los estudiantes empezaron a transitar de una visión fragmentada hacia una comprensión más compleja de los procesos históricos.

El uso de recursos como imágenes, historietas, marionetas, líneas del tiempo y la construcción de la periodización histórica favoreció el desarrollo de diversas habilidades propias del pensamiento histórico. En particular, la elaboración de narrativas visuales permitió a los estudiantes organizar los acontecimientos en secuencias coherentes, fortaleciendo la comprensión de la historia como proceso. De acuerdo con Jerome Bruner, “la narración es una forma esencial de pensamiento que permite estructurar la experiencia y dotarla de significado”, lo cual se reflejó en la capacidad de algunos alumnos para representar los hechos históricos de manera más articulada.

De igual manera, el análisis de fuentes visuales y la identificación de errores en información histórica contribuyeron al desarrollo de habilidades de interpretación y pensamiento crítico. En este sentido, Sam Wineburg plantea que “pensar históricamente implica cuestionar, analizar y corroborar la información, en lugar de aceptarla de manera acrítica”. La implementación de estas estrategias permite que los estudiantes comiencen a reflexionar sobre la veracidad de la información y la importancia de sustentar sus ideas, lo cual representa un avance relevante en la formación de una conciencia histórica crítica.

Otro aspecto fundamental fue el fortalecimiento de la temporalidad histórica, particularmente a través de actividades como la historieta, la línea del tiempo y la periodización. Estas estrategias permitieron que los estudiantes organizaron los acontecimientos dentro de marcos cronológicos más amplios, identificarán cambios y reconocieran elementos de continuidad entre distintos periodos. Este proceso se relaciona con la perspectiva de Fernand Braudel, quien señala que “el tiempo histórico se compone de diferentes ritmos y duraciones”, lo cual favorece una comprensión más compleja de los procesos históricos.

La construcción de la periodización histórica representó uno de los momentos más significativos de la jornada, ya que implicó la integración de los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones. A través de esta actividad, los estudiantes lograron identificar características propias de distintos periodos, establecer relaciones entre ellos y comprender que la historia puede organizarse de manera interpretativa. En este sentido, Reinhart Koselleck afirma que “la periodización es una construcción que permite dar sentido al tiempo histórico”, lo cual comenzó a evidenciarse en las producciones de los alumnos.

Por otra parte, las actividades centradas en la representación de personajes históricos, como la elaboración de marionetas y biografías, favorecieron el desarrollo de la agencia histórica y la empatía, al permitir que los estudiantes comprendieran el papel de los individuos en los procesos históricos. Este enfoque contribuyó a humanizar la historia y a generar una mayor conexión con los contenidos, en concordancia con el aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel, quien señala que “el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se integra de manera sustantiva en la estructura cognitiva del alumno”.

No obstante, el desarrollo de la jornada también permitió identificar diversas áreas de oportunidad. Entre ellas, destacan las dificultades persistentes en el trabajo colaborativo,

evidenciadas en la participación desigual dentro de los equipos y en la resistencia de algunos estudiantes a asumir responsabilidades compartidas. Se identificaron limitaciones en la autonomía del aprendizaje, particularmente en las actividades extraclase, donde una parte del alumnado no logró cumplir con los productos solicitados o presentó trabajos incompletos. Estas situaciones evidencian la necesidad de continuar fortaleciendo habilidades de autorregulación y trabajo en equipo dentro del aula.

A pesar de estas dificultades, los resultados generales de la intervención permiten afirmar que se logró cumplir en gran medida el objetivo de la investigación. A partir del análisis de las evidencias obtenidas como los productos elaborados, las participaciones orales y el desempeño en actividades de análisis se puede concluir que aproximadamente el 70% de los estudiantes logró comprender de manera concreta los contenidos históricos abordados. Este logro se reflejó principalmente en la capacidad para identificar causas y consecuencias, organizar los acontecimientos en secuencias temporales y reconocer la historia como un proceso dinámico y articulado.

Los resultados de esta jornada permiten reafirmar la importancia de implementar estrategias didácticas centradas en el pensamiento histórico como medio para favorecer aprendizajes significativos. Tal como lo plantea Mario Carretero, “la enseñanza de la historia debe contribuir a la comprensión del presente a partir del análisis del pasado”. En este sentido, la intervención no sólo permitió avanzar en la adquisición de conocimientos históricos, sino también en el desarrollo de habilidades críticas que posibilitan a los estudiantes interpretar su realidad de manera más informada.

Transformación de la práctica profesional

Conclusiones de la Primera Jornada

La implementación del proyecto *Periódico Histórico* permitió identificar tanto fortalezas como áreas de oportunidad dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia. A través de las diferentes actividades desarrolladas, los estudiantes tuvieron la posibilidad de acercarse al análisis de acontecimientos históricos mediante el uso de fuentes, la producción escrita y la elaboración de diversos productos que buscaban fortalecer habilidades relacionadas con el pensamiento histórico.

Los resultados obtenidos evidenciaron que una parte importante del grupo presentó dificultades para involucrarse activamente en las actividades propuestas. La baja motivación, la dependencia constante del acompañamiento docente y las limitaciones para trabajar de manera colaborativa influyeron en el desarrollo de los productos y en el logro de los propósitos planteados. Estas situaciones permitieron reconocer que el aprendizaje no depende únicamente del diseño de actividades, sino también de las condiciones de participación que se generan dentro del aula. La jornada permitió observar que los estudiantes que lograron establecer mejores dinámicas de organización y colaboración obtuvieron resultados más favorables, lo que demuestra la importancia de fortalecer habilidades sociales y de trabajo en equipo como parte del proceso formativo. Del mismo modo, el uso de actividades relacionadas con la interpretación de fuentes históricas, la identificación de cambios y permanencias y la construcción de narrativas históricas favoreció el desarrollo gradual de habilidades vinculadas con el pensamiento histórico. Desde la práctica docente, esta experiencia constituyó una oportunidad para reflexionar sobre la importancia de adaptar las estrategias didácticas a las características reales del grupo, reconociendo la necesidad de implementar acciones que favorezcan una mayor motivación, participación y autonomía por parte de los estudiantes. En este sentido, la jornada aportó elementos valiosos para la toma de decisiones pedagógicas que orientarán las intervenciones posteriores.

A partir de los resultados observados durante esta primera jornada, se considera pertinente diseñar actividades que incorporen de manera gradual mayores niveles de participación e interacción, permitiendo que los estudiantes asuman un papel más activo en la construcción de sus aprendizajes. Para ello, resulta necesario diversificar las estrategias didácticas y ofrecer espacios donde los alumnos puedan expresar ideas, opiniones e interpretaciones relacionadas con los contenidos históricos. También se recomienda fortalecer el trabajo colaborativo mediante la asignación de roles específicos dentro de los equipos, el establecimiento de acuerdos de trabajo y el seguimiento constante de las responsabilidades asumidas por cada integrante. Esto puede contribuir a reducir la dependencia de unos cuantos estudiantes y favorecer una participación más equilibrada. De igual manera, es importante continuar promoviendo actividades que impliquen el análisis de fuentes históricas, la identificación de cambios y permanencias y la elaboración de productos escritos, ya que estas acciones favorecen el desarrollo del pensamiento histórico y permiten a los estudiantes establecer relaciones entre el pasado y el presente.

Por otra parte, se considera necesario implementar estrategias de motivación que permitan incrementar el interés de los estudiantes por las actividades escolares, procurando relacionar los contenidos con situaciones cercanas a su contexto y ofreciendo oportunidades para reconocer los avances alcanzados durante el proceso de aprendizaje. Se recomienda mantener una práctica constante de reflexión docente a través del registro y análisis de las experiencias vividas en el aula. Este ejercicio permitirá identificar con mayor claridad las necesidades del grupo, valorar la efectividad de las estrategias implementadas y realizar los ajustes necesarios para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en las siguientes jornadas de intervención.

Conclusiones de la Segunda Jornada

La segunda jornada de intervención permitió observar avances importantes en comparación con la jornada anterior, particularmente en la participación y disposición de los alumnos hacia las actividades propuestas. Aunque continuaron presentándose dificultades relacionadas con la motivación, el trabajo colaborativo y la responsabilidad compartida, la mayoría de los estudiantes mostró una actitud más favorable frente al proyecto, lo que se reflejó en una mayor entrega de productos y en un mejor aprovechamiento de las actividades desarrolladas.

Las actividades centradas en la elaboración de la marioneta favorecieron la creatividad y permitieron que los alumnos establecieran una relación más cercana con los personajes históricos trabajados. Este tipo de recursos contribuyó a que los estudiantes representaran y comunicaran información histórica de manera más significativa, fortaleciendo procesos relacionados con la comprensión de hechos, personajes y contextos históricos. Como señalan Arteaga y Camargo (2014), el aprendizaje de la Historia se fortalece cuando los estudiantes construyen representaciones que les permiten interpretar el pasado desde diferentes perspectivas. Durante esta jornada se identificó una mejora gradual en la apropiación de los contenidos históricos. Los alumnos comenzaron a demostrar mayor capacidad para seleccionar información relevante, organizar ideas y relacionar acontecimientos con los personajes estudiados. Estos avances resultan importantes porque contribuyen al desarrollo del pensamiento histórico, entendido como la capacidad de analizar, interpretar y explicar procesos históricos más allá de la memorización de datos (Seixas y Morton, 2013).

También existen varias áreas de oportunidad que requieren atención. La participación desigual dentro de algunos equipos, la dependencia de ciertos alumnos hacia sus compañeros y la necesidad constante de motivación por parte del docente continuaron siendo factores que limitaron el desarrollo óptimo de algunas actividades. Estas situaciones permitieron reconocer

que el fortalecimiento de la autonomía y del trabajo colaborativo debe seguir siendo una prioridad en futuras intervenciones.

Desde la perspectiva de la formación docente, esta jornada representó una experiencia valiosa para comprender la importancia de la flexibilidad pedagógica, la observación constante y la reflexión sobre la práctica. Las dificultades encontradas permitieron identificar aspectos susceptibles de mejora y reafirmaron la necesidad de adaptar las estrategias didácticas a las características reales del grupo para favorecer mejores resultados de aprendizaje.

A partir de los resultados obtenidos durante esta segunda jornada, se considera pertinente continuar implementando actividades que involucren recursos creativos y manipulativos, ya que estas demostraron generar un mayor interés y participación por parte de los estudiantes. Estrategias como las marionetas, representaciones gráficas o producciones visuales pueden seguir utilizándose para favorecer la comprensión de contenidos históricos de manera más significativa. Se recomienda fortalecer las estrategias destinadas al trabajo colaborativo mediante la asignación de roles específicos dentro de los equipos, el establecimiento de responsabilidades individuales y la aplicación de mecanismos de seguimiento que permitan garantizar una participación más equilibrada entre todos los integrantes. Esto contribuirá a disminuir la dependencia de algunos alumnos y favorecerá una mayor corresponsabilidad en el desarrollo de las actividades.

También es importante incrementar los espacios de participación oral dentro de las sesiones, promoviendo preguntas guiadas, discusiones breves y actividades de intercambio de ideas que permitan a los estudiantes expresar sus opiniones y argumentar sus respuestas. De acuerdo con Wineburg (2001), la construcción del pensamiento histórico requiere que los alumnos analicen, expliquen y comuniquen sus interpretaciones sobre el pasado.

Se recomienda fortalecer los procesos de acompañamiento y retroalimentación durante el desarrollo de las actividades. La experiencia de esta jornada mostró que los alumnos responden de manera más favorable cuando reciben orientación constante y reconocimiento de sus avances, lo que contribuye a mantener su interés y compromiso con el trabajo escolar.

Finalmente, para la siguiente jornada será conveniente diseñar actividades que favorezcan una participación más activa y reflexiva de los estudiantes, orientadas no solo a la adquisición de conocimientos históricos, sino también al desarrollo de habilidades relacionadas con la temporalidad histórica, la identificación de cambios y permanencias, el análisis crítico y la

construcción de explicaciones históricas. De esta manera, se continuará fortaleciendo el desarrollo del pensamiento histórico y el aprendizaje significativo de la Historia dentro del aula.

Conclusiones de la tercera jornada

La tercera jornada de práctica representó una etapa importante dentro del proceso de intervención docente, ya que permitió consolidar el trabajo realizado en torno al desarrollo de la temporalidad histórica en los alumnos de segundo grado grupo C. A través de las actividades implementadas, los estudiantes tuvieron la oportunidad de organizar acontecimientos históricos, identificar relaciones entre distintos periodos y comprender que la historia está conformada por procesos que mantienen conexiones entre sí. Los resultados obtenidos muestran que las actividades visuales, colaborativas y centradas en la construcción de productos favorecieron una mayor participación en comparación con estrategias más tradicionales. La elaboración de líneas del tiempo, la construcción de la periodización histórica y las exposiciones permitieron que los alumnos asumieran un papel más activo en su aprendizaje, fortaleciendo gradualmente habilidades relacionadas con la organización temporal, la síntesis de información y la comunicación de conocimientos históricos. En este sentido, los hallazgos coinciden con lo planteado por Santisteban Fernández (2010), quien señala que la comprensión del tiempo histórico requiere que los estudiantes establezcan relaciones entre acontecimientos y procesos más allá de la simple memorización de fechas.

Fue posible identificar avances en la comprensión de los conceptos de cambio y continuidad. Aunque estos aprendizajes aún se encuentran en proceso de consolidación, varios alumnos lograron reconocer diferencias y permanencias entre distintos periodos de la historia de México, aspecto que constituye uno de los objetivos centrales del pensamiento histórico (Seixas & Morton, 2013).

Por otra parte, la jornada permitió confirmar que las actividades que implican análisis, selección de información y representación visual generan mayores niveles de interés y compromiso por parte de los estudiantes. Esto coincide con lo señalado por Díaz Barriga (1998), quien sostiene que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando los alumnos participan activamente en la construcción del conocimiento. También se identificaron algunas áreas de oportunidad. Persisten dificultades relacionadas con el trabajo colaborativo, la autonomía académica y la capacidad de síntesis de ciertos estudiantes. En varios momentos fue necesario que el docente interviniera constantemente para orientar la participación, distribuir responsabilidades o apoyar en la selección de información relevante. Estas situaciones muestran

que el desarrollo de habilidades históricas requiere procesos continuos y sistemáticos que trascienden una sola intervención.

Desde la perspectiva de la práctica docente, esta jornada permitió reafirmar la importancia de diseñar estrategias que respondan a las características y necesidades del grupo. (Anexo 40) Como señalan Fierro, Fortoul y Rosas (1999), la reflexión sobre la práctica constituye un elemento fundamental para mejorar la enseñanza, ya que permite identificar fortalezas, dificultades y posibles ajustes para futuras intervenciones.

A partir de los resultados obtenidos durante esta jornada, se considera pertinente continuar implementando actividades que promuevan la participación activa de los estudiantes y que favorezcan la construcción del conocimiento histórico a través del análisis, la reflexión y la representación visual de los contenidos. Los resultados muestran que este tipo de estrategias generan una mayor disposición para aprender y contribuyen al fortalecimiento de habilidades propias del pensamiento histórico, se recomienda seguir utilizando organizadores gráficos, líneas del tiempo, esquemas comparativos y proyectos colectivos, ya que estos recursos facilitan la comprensión de la temporalidad histórica y ayudan a que los alumnos establezcan relaciones entre distintos acontecimientos y procesos. De acuerdo con Pagès y Santisteban (2014), el uso de representaciones visuales favorece la comprensión de los fenómenos históricos y permite una mejor organización del conocimiento.

También resulta necesario fortalecer el trabajo colaborativo dentro del aula. Aunque se observaron avances durante algunas actividades, continúan existiendo dificultades relacionadas con la distribución equitativa de responsabilidades y la participación de todos los integrantes de los equipos. Por ello, se recomienda implementar estrategias más estructuradas de aprendizaje cooperativo, asignando funciones específicas y estableciendo mecanismos de seguimiento que permitan garantizar una participación más equilibrada (Díaz Barriga, 1998).

Otra recomendación importante consiste en continuar desarrollando actividades que favorezcan la capacidad de síntesis y el análisis de información. Durante la jornada se observó que algunos estudiantes aún presentan dificultades para identificar ideas principales y tienden a reproducir información de manera textual. En este sentido, sería conveniente incorporar ejercicios frecuentes de selección, organización y explicación de información histórica utilizando sus propias palabras.

Se recomienda mantener espacios de exposición y socialización de los trabajos realizados, ya que estas actividades fortalecen la comunicación oral, la argumentación y la

confianza de los estudiantes para expresar sus ideas frente al grupo. Además, permiten al docente identificar con mayor claridad el nivel de comprensión alcanzado por los alumnos.

Finalmente, se considera importante continuar promoviendo una enseñanza de la historia centrada en la comprensión de procesos y no únicamente en la memorización de acontecimientos. Como plantean Seixas y Morton (2013), el desarrollo del pensamiento histórico requiere que los estudiantes aprendan a interpretar, relacionar y explicar el pasado desde una perspectiva crítica. Por ello, futuras intervenciones deberán seguir orientándose hacia actividades que permitan a los alumnos analizar cambios, permanencias, causas y consecuencias dentro de los procesos históricos estudiados. Las experiencias obtenidas durante esta tercera jornada muestran que la implementación de estrategias más activas e innovadoras favorece el aprendizaje histórico y contribuye al desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes comprender la historia de una manera más significativa, crítica y contextualizada.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Desde el inicio de la investigación, el propósito principal fue desarrollar en los estudiantes de educación secundaria la capacidad de identificar y reflexionar sobre los procesos de cambio y continuidad a lo largo de la historia, mediante la implementación de estrategias didácticas participativas que favorecieran el desarrollo del pensamiento histórico y una comprensión más crítica del tiempo histórico. A partir de este objetivo general, también se plantearon propósitos específicos orientados a analizar qué tanto comprendían los alumnos los procesos históricos, diseñar actividades que relacionaran el pasado con el presente, aplicar estrategias didácticas más participativas y evaluar si dichas estrategias contribuían a que los estudiantes comprendieran la utilidad de la Historia en su vida cotidiana.

Antes de implementar las actividades fue necesario reconocer las características reales del contexto escolar y las problemáticas que influían directamente en el aprendizaje de los alumnos. Desde el diagnóstico inicial se identificó que dentro de la institución existían situaciones relacionadas con el ausentismo, la deserción escolar, problemas de conducta y, principalmente, una fuerte tendencia hacia dinámicas de trabajo pasivas. La mayoría de los estudiantes estaban acostumbrados a trabajar únicamente mediante dictados, cuestionarios y copia de información, por lo que las actividades centradas en el análisis, la reflexión o la construcción de explicaciones históricas representaban algo poco común dentro de su experiencia escolar.

Trabajar con alumnos acostumbrados a este tipo de dinámicas fue, sin duda, uno de los retos más grandes durante las jornadas de práctica. En distintos momentos fue complicado lograr que participaran activamente, investigaran por iniciativa propia o desarrollaran actividades donde tuvieran que interpretar información y construir ideas personales. Muchos estudiantes mostraban inseguridad o desinterés cuando las actividades requerían algo más que copiar información del libro o responder preguntas cerradas. Esta situación confirmó lo que diversos autores señalan sobre la persistencia de prácticas tradicionales dentro de la enseñanza de la Historia.

De acuerdo con Joan Pagès y Antoni Santisteban, la enseñanza de la Historia durante mucho tiempo se ha centrado en la memorización de hechos, fechas y personajes, limitando el desarrollo del pensamiento histórico y la comprensión crítica del tiempo histórico. Precisamente, gran parte de las dificultades observadas en el grupo se relacionaban con esta manera tradicional de aprender Historia, donde los estudiantes únicamente reproducían información sin analizarla o cuestionarla.

A partir de esta problemática surgió la necesidad de implementar estrategias didácticas basadas en el desarrollo del pensamiento histórico y la temporalidad histórica mediante una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). La intención no era únicamente que los alumnos recordaran información histórica, sino que logaran comprender la relación entre pasado, presente y futuro, identificando cambios, permanencias y múltiples perspectivas sobre los acontecimientos históricos.

Esta postura coincide con lo planteado por Peter Seixas, quien señala que aprender Historia implica desarrollar habilidades para interpretar procesos históricos, analizar causas y consecuencias y comprender que el conocimiento histórico se construye a partir de diversas evidencias y perspectivas. Sam Wineburg menciona que pensar históricamente es una habilidad compleja que requiere cuestionar la información y comprender que la Historia no es únicamente una acumulación de datos, sino una interpretación construida socialmente.

En este sentido, durante las jornadas de práctica se buscó constantemente alejar a los alumnos de actividades completamente mecánicas y acercarlos a experiencias más activas y participativas. Aunque al inicio existió resistencia por parte de varios estudiantes, poco a poco fue posible observar algunos cambios en su manera de involucrarse dentro de las actividades. Esto ocurrió especialmente cuando las estrategias permitían representar, crear, dialogar, investigar o trabajar con materiales visuales.

El desarrollo de las tres jornadas de práctica representó un proceso de aprendizaje constante tanto para los alumnos como para mí como futuro docente. A lo largo de la intervención fue posible identificar avances importantes en la comprensión de la temporalidad histórica y en el desarrollo del pensamiento histórico; sin embargo, también surgieron distintas dificultades relacionadas con la motivación, la participación y las formas de trabajo a las que los estudiantes estaban acostumbrados dentro del aula. (Anexo 41)

Desde el inicio de la primera jornada fue evidente que trabajar con el grupo representaría un verdadero reto. Los alumnos mostraban una dinámica de trabajo muy pasiva, centrada principalmente en actividades repetitivas como dictados, cuestionarios y copia de información. La mayoría estaba acostumbrada a recibir instrucciones concretas y responder únicamente lo necesario, por lo que al implementar actividades donde debían analizar, crear, dialogar o construir productos históricos propios, varios estudiantes mostraron resistencia, inseguridad o poco interés. Esta situación dificultó considerablemente el desarrollo de las primeras actividades, ya que muchos alumnos esperaban seguir trabajando bajo esquemas tradicionales donde su participación fuera mínima.

Ante esta situación, comprendí que no bastaba únicamente con diseñar actividades “diferentes” o creativas, sino que era necesario entender las características reales del contexto escolar y las formas de aprendizaje que los estudiantes habían desarrollado con el paso del tiempo. Arriaga Hernández (2015) y García (1995) mencionan que el diagnóstico educativo permite reconocer las necesidades, problemáticas y características específicas de los grupos escolares para adecuar las estrategias pedagógicas. En este sentido, las primeras sesiones me permitieron identificar que el grupo necesitaba acompañamiento constante, actividades graduales y dinámicas que poco a poco los llevaran a salir de esa zona de comodidad donde únicamente reproducían información. A pesar de las dificultades iniciales, el proyecto Periódico Histórico permitió observar algunos avances importantes. Aunque existieron problemas relacionados con la organización de los equipos, la poca motivación y la participación desigual, ciertos alumnos comenzaron a involucrarse cuando las actividades les permitían expresarse de manera más libre o creativa. La elaboración de noticias históricas, secciones informativas y recursos visuales favoreció que algunos estudiantes desarrollaran habilidades de análisis y producción escrita. En este sentido, Díaz Barriga (1998) señala que la enseñanza de la Historia debe promover habilidades cognitivas que permitan interpretar y comprender los procesos históricos más allá de la simple memorización.

Esta primera jornada me permitió reflexionar profundamente sobre mi práctica docente. Comprendí que la enseñanza no siempre ocurre como se planea y que el docente debe adaptarse constantemente a las necesidades reales del grupo. Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas (1999) plantean que la práctica docente implica un proceso permanente de reflexión, análisis y reconstrucción de las acciones pedagógicas. Precisamente durante esta primera experiencia entendí la importancia de observar constantemente la respuesta de los alumnos para modificar estrategias, replantear dinámicas y buscar nuevas maneras de acercarlos al aprendizaje histórico.

En la segunda jornada comenzó a observarse una mejora gradual en la disposición del grupo. Aunque todavía persistían dificultades relacionadas con la disciplina, el compromiso y el trabajo colaborativo, los alumnos mostraron una mayor apertura hacia las actividades. Poco a poco fue posible notar que cuando las estrategias incluían elementos visuales, representaciones o actividades manuales, la participación aumentaba considerablemente. Esto se reflejó especialmente en actividades como la elaboración de marionetas y representaciones históricas, donde los estudiantes lograron involucrarse de una manera más dinámica.

Esta experiencia confirmó la importancia de diversificar las estrategias de enseñanza para responder a distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Prats (2011) menciona que la didáctica de la Historia debe alejarse de modelos tradicionales centrados únicamente en la transmisión de información, favoreciendo metodologías que permitan al estudiante construir el conocimiento histórico de manera activa. En este sentido, las actividades implementadas comenzaron a romper poco a poco con la rutina pasiva a la que los alumnos estaban acostumbrados.

De igual manera, durante esta segunda jornada logré comprender que trabajar con alumnos pasivos no significa que no tengan la capacidad de aprender o participar, sino que muchas veces han pasado largos periodos trabajando únicamente bajo esquemas mecánicos y repetitivos. Sacarlos de esa dinámica fue complicado, ya que al inicio varios estudiantes mostraban inseguridad cuando se les pedía investigar, explicar o construir ideas propias. Mediante el acompañamiento constante, la orientación cercana y actividades más participativas, algunos alumnos comenzaron a involucrarse de mejor manera en las clases.

En este proceso también fui desarrollando mayor seguridad frente al grupo. Al inicio de las prácticas existía nerviosismo e incertidumbre sobre cómo reaccionar ante ciertas situaciones dentro del aula; sin embargo, conforme avanzaban las jornadas aprendí a tomar decisiones más

rápidas, reorganizar actividades y adaptarme a las necesidades del contexto escolar. Latorre (2005) menciona que la reflexión docente permite al profesor novel reconocer sus fortalezas y dificultades para mejorar progresivamente su práctica educativa. Precisamente, cada sesión representó una oportunidad para analizar lo ocurrido y replantear estrategias de intervención. La tercera jornada representó el cierre del trabajo relacionado con la temporalidad histórica y fue la experiencia que dejó en mí un mayor aprendizaje y satisfacción personal. A pesar de las limitaciones del contexto y de las dificultades que aún persistían en algunos alumnos, fue posible implementar actividades más dinámicas e innovadoras que lograron romper, aunque fuera por momentos, con las prácticas pasivas y rutinarias a las que el grupo estaba acostumbrado. Esta última jornada me dejó un muy buen sabor de boca porque logré observar una participación mucho más activa de varios estudiantes. Actividades como las historietas, líneas del tiempo, exposiciones y búsquedas de información permitieron que los alumnos fueran más creativos, más precisos al seleccionar información y más participativos al momento de compartir sus ideas frente al grupo. Aunque no todos los alumnos lograron involucrarse de la misma manera, sí fue evidente que muchos comenzaron a salir de esa zona de confort donde únicamente esperaban copiar información o responder preguntas de manera mecánica.

Uno de los avances más importantes fue el fortalecimiento de la temporalidad histórica. Antoni Santisteban (2010) plantea que el pensamiento histórico implica comprender las relaciones entre pasado, presente y futuro, así como reconocer procesos de cambio y continuidad dentro de la sociedad. A través de las actividades desarrolladas, los alumnos comenzaron a organizar acontecimientos históricos dentro de secuencias más claras, identificando causas, consecuencias y relaciones entre distintos procesos históricos.

El trabajo con líneas del tiempo, narrativas visuales e historietas permitió fortalecer la comprensión de la Historia como un proceso dinámico y no únicamente como una lista de fechas aisladas. Pagès y Santisteban (2014) señalan que la enseñanza de las ciencias sociales debe ayudar a los estudiantes a construir interpretaciones sobre el tiempo histórico mediante experiencias activas y contextualizadas. Esto pudo observarse en varios alumnos que lograron explicar acontecimientos históricos utilizando sus propias palabras y relacionando distintos hechos entre sí.

Del mismo modo, las actividades de investigación y análisis favorecieron el desarrollo del pensamiento histórico. Peter Seixas (2015) y Seixas y Morton (2013) mencionan que el aprendizaje histórico implica desarrollar habilidades como el análisis de causas y consecuencias,

la interpretación de fuentes y la comprensión de la relevancia histórica de los acontecimientos. Durante esta última jornada algunos alumnos lograron ir más allá de la repetición de información, mostrando una mayor capacidad para analizar y explicar los hechos históricos trabajados en clase. En este sentido, también fue importante reconocer que muchos estudiantes comenzaron a cuestionar y analizar la información que encontraban, especialmente durante las actividades de búsqueda e investigación. Sam Wineburg (2001) sostiene que pensar históricamente requiere cuestionar la información y analizarla críticamente antes de aceptarla como verdadera. Aunque este proceso aún se encontraba en construcción, sí fue posible observar avances importantes en la manera en que algunos alumnos seleccionaban y explicaban la información histórica.

Otro aspecto relevante fue comprender que la innovación dentro del aula no siempre depende de grandes recursos materiales, sino de la manera en que el docente organiza las experiencias de aprendizaje. Muchas de las actividades implementadas surgieron precisamente de la necesidad de adaptar las clases al contexto escolar y a las características del grupo. Esto me permitió entender que la práctica docente exige creatividad, flexibilidad y capacidad de adaptación constante. A lo largo de estas tres jornadas fui evolucionando no solo en cuestiones relacionadas con la planeación y organización, sino también en mi manera de entender la enseñanza de la Historia. Comprendí que ser docente implica mucho más que transmitir contenidos; significa acompañar procesos, entender contextos, escuchar a los alumnos y buscar estrategias que realmente les permitan involucrarse en el aprendizaje.

Asimismo, estas experiencias fortalecieron mi interés por continuar trabajando desde enfoques centrados en el pensamiento histórico y el aprendizaje significativo. Mario Carretero (2011) menciona que la enseñanza de la Historia debe contribuir a que los estudiantes comprendan su realidad social a partir del análisis del pasado. En este sentido, considero que las actividades desarrolladas durante las jornadas permitieron acercar a los alumnos a una Historia más reflexiva, participativa y cercana a su contexto. Puedo afirmar que estas jornadas representaron un proceso de transformación importante en mi formación docente. Aunque existieron dificultades, inseguridades y momentos complejos, también hubo avances, aprendizajes y experiencias que fortalecieron mi práctica profesional. Adaptarme a un grupo acostumbrado a trabajar de manera pasiva fue uno de los mayores retos. También fue una de las experiencias que más me ayudó a crecer como futuro docente, ya que me permitió comprender la importancia de la paciencia, la reflexión y la adaptación constante dentro del aula.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes.

Arteaga, B., & Camargo, S. (2014). El pensamiento histórico. Conceptualización y desarrollo en la educación básica. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Carretero, M., y López, C. (2009). Conciencia histórica, identidad y educación. Charlotte: Information Age Publishing.

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós. <https://www.researchgate.net/>

Díaz Barriga, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia: La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, volumen(número), páginas.

Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. (2000). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño: El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. <https://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/abp.pdf>

García, V. (1995). El diagnóstico educativo en el discurso pedagógico contemporáneo.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Latorre, A. (2005). *El diario como instrumento de reflexión del profesor novel*. En *Actas del III Congreso de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*.

Pagès, J., & Santisteban, A. (2014). Una mirada del pasado al futuro en la didáctica de las ciencias sociales. Universitat Autònoma de Barcelona.

Prats, J. (2011). Didáctica de la historia y geografía. Graó.

Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. Memoria Académica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, 1 15-128.

Seixas, P. (2006). Referentes del pensamiento histórico: Un marco de evaluación en Canadá. Centro para el Estudio de la Conciencia Histórica.

Seixas, P., & Morton, T. (2013). Los seis grandes conceptos del pensamiento histórico. Nelson.

Wineburg, S. (2001). Pensar históricamente y otros actos contra natura. Temple University Press.

V. ANEXOS

Anexo 1

Imagen Topográfica sin sombreado



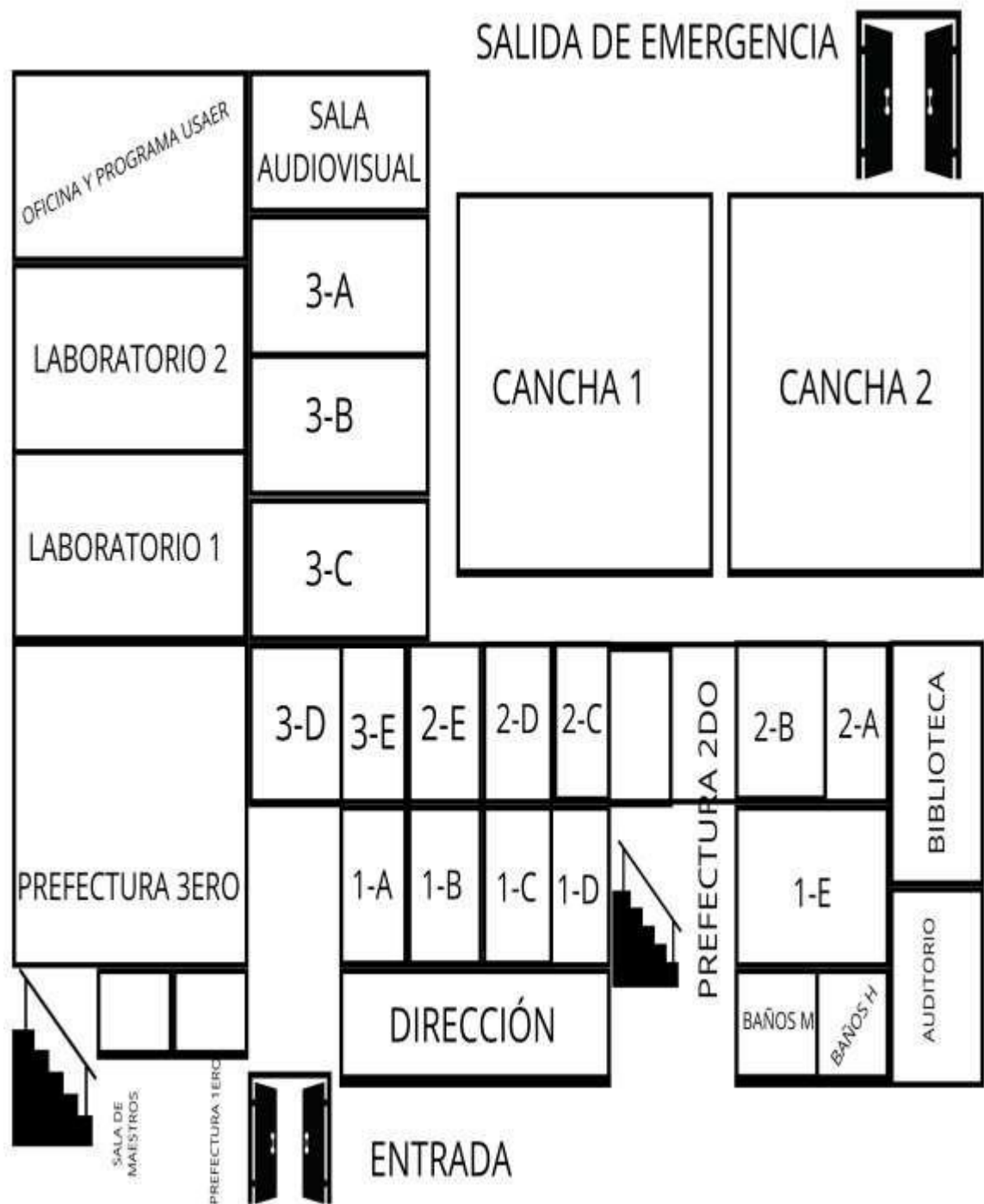
Anexo 2

Imagen Google Satélite



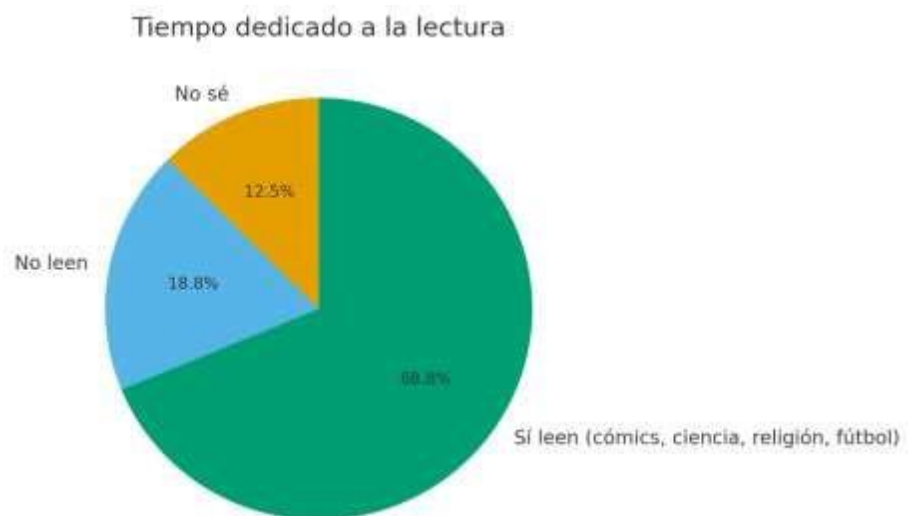
Anexo 3

Croquis de la escuela secundaria



Anexo 4

Resultados del diagnóstico aplicado en el grupo de 2º C



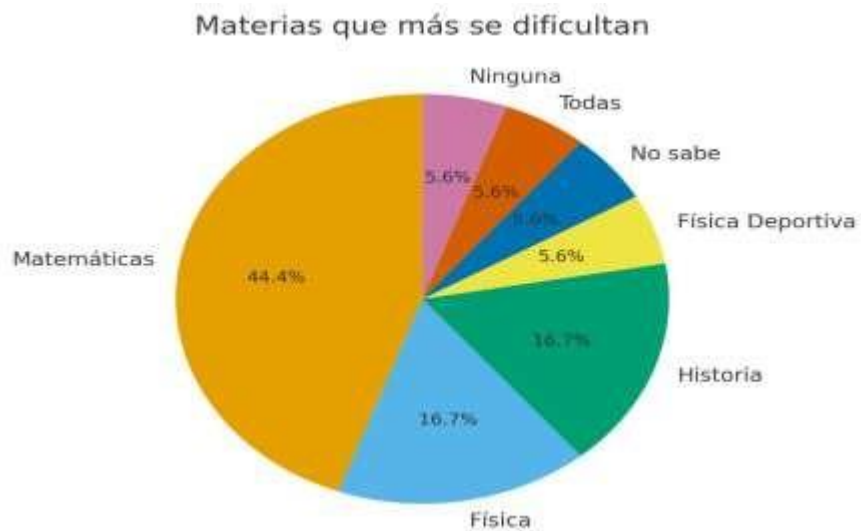
Anexo 5

Resultados del diagnóstico aplicado en el grupo de 2º C



Anexo 6

Resultados del diagnóstico aplicado en el grupo de 2º C



Evidencias 1ª. Jornada



Anexo 7

anotaciones del proceso de elaboración del proyecto
Periódico Histórico

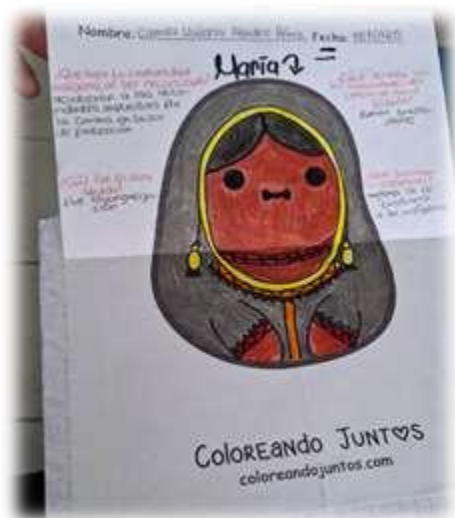


Anexo 8

tabla comparativa



Anexo 9
organizador gráfico del tema de minería



Anexo 10
entrevista a un personaje ficticio



Anexo 11
Historieta



Anexo 12
proyecto Periódico Histórico

Criterio	Excelente (10-9)	Satisfactorio (8-7)	Básico (6-5)	Insuficiente (<5)
Contenido histórico	Los artículos muestran información precisa y completa, citan los temas vistos en clase (culturas indígenas, virreinato, esclavitud, antecedentes de la Independencia). Incluyen ejemplos y evidencias visuales.	La información es correcta pero presenta omisiones menores. Algunos temas están incompletos o poco desarrollados.	Presenta información limitada, confusa o superficial. Se mencionan los temas sin suficiente explicación.	El contenido es erróneo, muy incompleto o no relacionado con lo trabajado en clase.
Análisis crítico (Pedagogía Crítica de Freire)	Los textos muestran una reflexión profunda: comparan pasado y presente, cuestionan injusticias sociales y proponen aprendizajes actuales.	Hay reflexión, pero con ejemplos generales o sin profundizar en las relaciones con la actualidad.	Reflexión mínima, se limita a repetir información sin análisis propio.	No hay reflexión crítica, solo se copian fragmentos de información.
Creatividad y formato periodístico	El periódico tiene secciones variadas (noticias, entrevistas, editoriales, caricaturas, cómics, infografías). Uso innovador de recursos gráficos (imágenes, collages, ilustraciones).	Incluye algunas secciones distintas, pero falta variedad o integración visual. Los recursos gráficos son sencillos.	Formato poco variado (solo textos). Recursos visuales mínimos.	No se respetó el formato de periódico, solo se entregó texto simple.
Redacción y claridad	Textos bien redactados, con coherencia, ortografía adecuada y lenguaje claro. Se nota trabajo en equipo.	La redacción es comprensible, con algunos errores de ortografía o coherencia.	La redacción es poco clara, con varios errores ortográficos y frases confusas.	Textos incomprensibles, desordenados o sin corrección.
Trabajo colaborativo e integración	Se evidencia participación equilibrada de todos los integrantes. El periódico está unificado como producto final.	La mayoría colaboró, aunque no todos aportaron por igual. El producto está relativamente integrado.	Poca colaboración, se nota que fue hecho por unos pocos. El producto final está desarticulado.	No hubo trabajo colaborativo, entregaron partes inconexas o incompletas.

Anexo 13
rubrica de evaluación del periódico histórico

Evidencias 2ª. Jornada



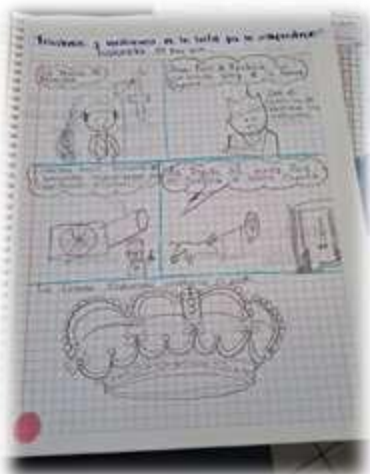
Anexo 14
Relevancia de la lucha de independencia de 1810



Anexo 15
personajes más relevantes de la independencia



Anexo 16
causas de la independencia de 1810



Anexo 17
historieta sobre las causas de la independencia de 1810



Anexo 18

proyecto marionetas de un personaje de la independencia de 1810

Criterios	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Básica (2)	Inicial (1)
1. Comprensión histórica del personaje	Demuestra un conocimiento profundo del personaje y su papel en la Independencia; explica causas, acciones y consecuencias con claridad.	Muestra un conocimiento adecuado del personaje y sus principales aportes.	Presenta información parcial o confusa sobre el personaje.	Tiene escaso conocimiento del personaje o sus acciones.
2. Biografía escrita u oral	La biografía está completa, bien redactada y muestra reflexión sobre los valores e ideas del personaje.	La biografía incluye los datos principales, con algunos errores menores.	La biografía es breve o incompleta, con poca conexión con los valores del personaje.	No presenta biografía o contiene información incorrecta.
3. Creatividad y diseño de la marioneta	La marioneta es original, colorida y refleja con precisión la identidad del personaje (vestimenta, símbolos, expresión).	La marioneta está bien elaborada y se identifica al personaje.	La marioneta es sencilla o poco detallada, pero se reconoce el personaje.	La marioneta está incompleta o no representa claramente al personaje.
4. Uso de materiales	Utiliza materiales reciclados o accesibles de forma ingeniosa y cuidadosa; la marioneta es resistente y funcional.	Usa materiales adecuados con un acabado limpio.	Usa materiales básicos con algunos problemas en la presentación.	Usa materiales inadecuados o la marioneta no se sostiene bien.
5. Expresión y presentación oral	Explica con seguridad y entusiasmo la vida y hazañas del personaje, usando un lenguaje claro y reflexivo.	Presenta la información con claridad y buena actitud.	Lee o recita con dificultad, mostrando poco interés o comprensión.	No logra expresar adecuadamente la información o no presenta.
6. Trabajo y participación en el proceso	Participa activamente en todas las etapas del proyecto con responsabilidad y cooperación.	Participa en la mayoría de las actividades y colabora con el grupo.	Participa de forma irregular o requiere apoyo constante.	No participa activamente o muestra desinterés en el proceso.

Anexo 19

rubrica de evaluación de la marioneta de un personaje histórico

Evidencias 3ra Jornada



Anexo 20

anotaciones del tema de culturas indígenas



Anexo 21

cuadro de doble entrada de cambios y permanencias



Anexo 22

retroalimentación de culturas indígenas y preguntas



Anexo 23

información clave del virreinato



Anexo 24

mapa conceptual de la independencia de 1810



Anexo 25

explicación y anotaciones del tema de la república porfirista



Anexo 26

anotaciones de la consolidación del porfiriato



Anexo 27

anotaciones de la república restaurada



Anexo 28

carteles de culturas indígenas



Anexo 29
infografías del tema del virreinato



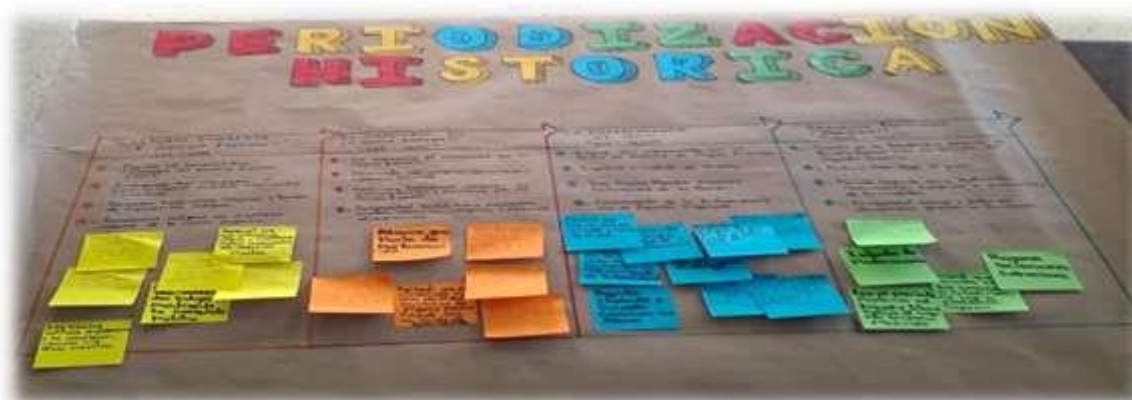
Anexo 30
trípticos de la independencia de 1810





Anexo 31

líneas del tiempo del porfiriato y de la república restaurada



Anexo 32

periodización histórica



Anexo 33

organización tendadero para la exposición de la periodización histórica



Anexo 34

exposición de la periodización histórica



Anexo 35

análisis y visualización de la exposición

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
Comprensión histórica del tema	Explica claramente la situación de las culturas indígenas durante el dominio español, incluyendo causas, consecuencias y cambios históricos relevantes.	Explica el tema de manera adecuada, aunque con pocos detalles históricos.	Presenta información limitada o parcialmente correcta sobre el tema.	La información es incorrecta, confusa o muy incompleta.
Uso de información histórica	Integra datos históricos relevantes, fechas, personajes o ejemplos que enriquecen el cartel.	Incluye algunos datos históricos adecuados.	Presenta pocos datos históricos o algunos no son relevantes.	No incluye información histórica significativa.
Organización de la información	El contenido está ordenado, es fácil de comprender y mantiene una secuencia lógica.	La información está organizada en su mayoría.	La organización dificulta parcialmente la comprensión.	La información está desordenada y es difícil de entender.
Creatividad y diseño visual	El cartel es atractivo, creativo y utiliza imágenes, colores y elementos visuales relacionados con el tema histórico.	El diseño es adecuado y presenta algunos elementos creativos.	El diseño es simple y poco atractivo.	El cartel muestra escaso esfuerzo visual o está incompleto.
Análisis y reflexión histórica	El cartel muestra una reflexión crítica sobre las condiciones de vida, cambios culturales o consecuencias del dominio español en los pueblos indígenas.	Presenta algunas ideas de reflexión histórica.	La reflexión es mínima o superficial.	No presenta análisis ni reflexión histórica.
Ortografía y redacción	No presenta errores ortográficos y la redacción es clara.	Presenta pocos errores ortográficos que no afectan la comprensión.	Tiene varios errores ortográficos o problemas de redacción.	Los errores dificultan la comprensión del contenido.
Trabajo y cumplimiento	Entrega puntual y cartel completo con todos los elementos solicitados.	Entrega completa con pocos elementos faltantes.	Entrega incompleta o fuera de tiempo.	No cumple con los requisitos mínimos del trabajo.

Anexo 36

rubrica de evaluación del cartel histórico de las culturas indígenas

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
Comprensión histórica del tema	Explica de manera clara y completa las fases de la Independencia, identificando hechos, personajes y procesos históricos relevantes.	Explica adecuadamente las fases, aunque omite algunos detalles importantes.	Presenta información limitada o parcialmente correcta.	La información es incorrecta o muy incompleta.
Identificación de las fases históricas	Diferencia correctamente las cuatro fases: inicio, organización, resistencia y consumación, describiendo sus características principales.	Identifica la mayoría de las fases correctamente.	Confunde algunas fases o explica pocas características.	No identifica correctamente las fases históricas.
Uso de información histórica	Incluye fechas, personajes y acontecimientos relevantes que enriquecen el contenido.	Incluye algunos datos históricos adecuados.	Presenta pocos datos históricos o poco relevantes.	Carece de información histórica significativa.
Organización del tríptico	La información está distribuida de manera clara, ordenada y fácil de leer en cada sección del tríptico.	La organización es adecuada en la mayor parte del trabajo.	Algunas secciones están desordenadas o saturadas de información.	El contenido está desorganizado y dificulta la comprensión.
Diseño y creatividad	El tríptico es atractivo, creativo y utiliza imágenes, colores y elementos visuales relacionados con el tema.	El diseño es adecuado y presenta algunos elementos creativos.	El diseño es simple y poco llamativo.	Presenta escaso esfuerzo visual o está incompleto.
Ortografía y redacción	No presenta errores ortográficos y la redacción es clara y coherente.	Presenta pocos errores que no afectan la comprensión.	Tiene varios errores ortográficos o de redacción.	Los errores dificultan comprender el contenido.
Análisis y reflexión histórica	Incluye una reflexión sobre la importancia de la Independencia y sus consecuencias para México.	Presenta una reflexión breve pero adecuada.	La reflexión es superficial o limitada.	No presenta reflexión histórica.
Cumplimiento y entrega	Entrega puntual y completa con todos los elementos solicitados.	Entrega casi completa o con detalles menores faltantes.	Entrega incompleta o fuera de tiempo.	No cumple con los requisitos mínimos.

Anexo 37

rubrica de evaluación del tríptico de las fases de la independencia de 1810

Criterio	10 (Excelente)	8 (Bueno)	6 (Suficiente)	5 (Insuficiente)
Ubicación cronológica	Todos los acontecimientos están correctamente ordenados y fechados.	Presenta uno o dos errores menores en fechas u orden.	Hay varios errores en el orden cronológico.	No respeta la secuencia temporal.
Contenido histórico	Incluye los hechos clave (1867, problemas políticos, 1876, inicio del Porfiriato) con explicaciones claras y correctas.	Incluye la mayoría de los hechos con explicaciones adecuadas.	Información incompleta o poco clara.	Información incorrecta o muy incompleta.
Análisis de cambio y transición	Explica claramente la diferencia entre República Restaurada y Porfiriato.	Identifica algunos cambios entre periodos.	Menciona cambios sin explicación clara.	No identifica cambios entre periodos.
Organización y presentación	Diseño claro, limpio y fácil de entender; uso adecuado de colores y títulos.	Presentación ordenada con algunos detalles por mejorar.	Presentación poco organizada o difícil de leer.	Trabajo desorganizado y poco legible.
Trabajo colaborativo	Todos los integrantes participaron activamente y cumplieron su función.	La mayoría participó de manera adecuada.	Participación desigual en el equipo.	No hubo colaboración evidente.

Anexo 38

rubrica de evaluación de las líneas de tiempo del porfiriato y la república restaurada

Criterio	Excelente (2 pts)	Satisfactorio (1.5 pts)	Básico (1 pt)	Insuficiente (0.5 pts)
Organización cronológica	Los periodos están correctamente ordenados y las fechas son precisas.	Presenta uno o dos errores menores en fechas u orden.	Presenta varios errores cronológicos.	El orden es incorrecto y no respeta la secuencia histórica.
Comprensión de la temporalidad histórica	Identifica claramente cambios, continuidades, rupturas y duración de los procesos.	Reconoce algunos elementos de cambio o continuidad, pero de forma parcial.	Menciona cambios sin explicar su relación temporal.	No distingue procesos, cambios ni continuidad.
Relación entre periodos históricos	Explica de manera clara cómo un periodo influye en el siguiente (causa-consecuencia).	Establece algunas relaciones entre periodos.	Las conexiones son superficiales o poco claras.	No establece relación entre los periodos.
Contenido histórico	La información es correcta, relevante y bien sintetizada.	Presenta información adecuada con pequeñas imprecisiones.	Contiene datos incompletos o poco claros.	Presenta información incorrecta o insuficiente.
Presentación y trabajo colaborativo	El trabajo está organizado, limpio y refleja participación equilibrada del grupo.	El trabajo es claro pero con pequeños detalles de organización o participación desigual.	Presenta desorden o participación limitada de algunos miembros.	El producto está incompleto o refleja poca colaboración.

Anexo 39

rúbrica de evaluación de la periodización histórica



Anexo 40

planeaciones autorizadas de la jornada de práctica



Anexo 41

observaciones de las jornadas de práctica por parte del docente titular de la escuela secundaria