



ISSN: 2448-6574

Evaluación del desempeño escolar: uso de fuentes primarias en el aprendizaje de la historia

Mónica González Silva
monicuchasilva7@gmail.com

Resumen

La ponencia describe los resultados de una propuesta de intervención basada en el uso de fuentes primarias para el aprendizaje de la historia. En el escrito se hace mención de las actividades que se realizaron en un aula de segundo grado de educación primaria y de los resultados obtenidos. Menciona la relevancia de las fuentes primarias para contribuir al desarrollo del pensamiento histórico en el niño, describe la manera en que se intervino en el aula de clases y hace énfasis en el impacto de la intervención a partir de la comparación de los resultados de las evaluaciones diagnóstica y sumativa. Destaca el uso de las fuentes primarias para despertar el interés de los alumnos y contribuir al logro de los propósitos de aprendizaje.

Palabras clave: evaluación, aprendizaje, fuentes primarias.

Introducción

La asignatura de Historia en la escuela primaria es una materia que a muchos docentes y alumnos no les gusta trabajar porque son muchos datos que se deben memorizar, sin embargo ¿qué sentido tendría la enseñanza de la historia si sólo se tratara de la repetición de datos? La historia va más allá de la memorización, necesita arribar a la comprensión del pasado, para entender el presente e incidir en el futuro. Para ello, se necesita implementar herramientas que ayuden a dejar de lado la memoria y comenzar a trabajar con nuevas estrategias de aprendizaje.

Una de las herramientas más eficaces para encaminar a los alumnos a un aprendizaje significativo son las fuentes primarias, las cuales llevan a los estudiantes al pasado y les permiten interactuar con la información de una manera innovadora. La historia también puede ser divertida y eficaz si se implementan materiales que favorezcan su comprensión. El escrito da cuenta del uso de fuentes primarias en un salón de clases de educación primaria.



ISSN: 2448-6574

Problema de investigación

La historia es un campo importante para la formación de los alumnos, debido a que puede contribuir al desarrollo de un pensamiento que los encamine a comprender el presente, con base en los hechos del pasado. Sin embargo, el abordaje de acontecimientos históricos en las prácticas educativas ha estado marcado por serias dificultades, ya que se asocia su enseñanza con un sin fin de datos, personajes, hechos y fechas que memorizar.

Si no existe un aprendizaje significativo de los hechos históricos, entonces la historia, con toda su riqueza informativa, aporta muy poco a la educación ciudadana de los alumnos, impidiendo que formen un pensamiento analítico y democrático, sino que solo se concentren en la memorización de hechos y fechas (Santisteban, 2007, p.19). La ausencia de un aprendizaje histórico significativo no se debe a la cantidad de información presentada, sino a las estrategias de enseñanza practicadas, porque “los alumnos no encuentran la motivación suficiente al solo memorizar información” (Mora y Ortiz, 2007, p.1).

Los docentes deben estar dispuestos a poner en práctica diversas estrategias que les permitan llamar la atención de los alumnos y encaminar dicha atención a una comprensión de los hechos del pasado. Para ello, es primordial aludir que “todo conocimiento histórico necesita de la utilización de fuentes” (Hurtado, 2012, p.4), ya que son éstas las que brindan la fundamentación de la información, además de que permiten plantear y contestar preguntas encaminadas a la investigación y a despertar la curiosidad por aprender.

Sabemos que las fuentes pueden ser cualquier evidencia que nos brinde una información veraz sobre determinado hecho o época; pero, es necesario hacer hincapié en que no solo porque la historia necesite de fuentes para su interpretación signifique que cualquier información funcionará como tal. En el contexto en el que nos encontramos inmersos, donde las prácticas de enseñanza difícilmente conducen a los niños hacia la comprensión de datos y hacia una mejora escolar, ¿se podrán implementar las fuentes primarias como una estrategia de enseñanza? ¿Los alumnos lograrán comprender los hechos históricos gracias al uso de fuentes primarias? Para dar respuesta a estas cuestiones proponemos que sí se hace uso de fuentes primarias dentro de un salón de clases, los alumnos se interesarán en obtener información de dichas herramientas. El



ISSN: 2448-6574

impacto de las fuentes primarias se puede observar mediante la comparación de los resultados de las evaluaciones diagnóstica y sumativa.

Justificación

La enseñanza de la historia es un proceso que necesita de la relación directa entre el objeto de estudio y el sujeto cognoscente. Entre mayor contacto tenga el estudiante con elementos que le ayuden a comprender e imaginar mejor los hechos pasados, serán mayores sus posibilidades de aprendizaje. Para ello, es necesario insertar el uso de fuentes primarias dentro de las secuencias didácticas para propiciar mejores estrategias de enseñanza.

Las fuentes primarias permiten que el alumno tenga un acercamiento inmediato al pasado, lo que lo impulsa a comprender diversos conceptos y hechos a medida de que utiliza todos sus sentidos al identificar, valorar e interpretar la información que tiene presente. También pone en marcha sus conocimientos previos, realizando procesos mentales complejos y autónomos que lo llevan a un aprendizaje significativo (Mora y Ortiz, 2007, p. 3).

Es necesario dar un nuevo giro educativo, partir de una fuente primaria permitiría contar con un elemento de apoyo para el aprendizaje de la historia. Haría posible la realización de acciones que impacten el trabajo del alumno y le faciliten un aprendizaje significativo.

Fundamentación teórica

La asignatura de Historia es un campo fundamental para la formación de los alumnos pues gracias a ella pueden desarrollar un pensamiento crítico, que les permita obtener una conciencia ciudadana al momento de comprender los estilos de vida del presente y valorar los acontecimientos de su vida diaria (SEP, 2011b, p.53).

Hay que recordar que la historia “no solo tiene como objetivo el análisis del pasado, sino que al producir el conocimiento de la realidad social nos permite intervenir en ella para intentar su transformación en el sentido que consideremos válido” (Sánchez, 2006, p.31). La reflexión y análisis de la historia nos permite reconstruir un estilo de vida según lo que consideremos favorable para no cometer los mismos errores del pasado.



ISSN: 2448-6574

La asignatura de historia no se encuentra formalmente dentro del currículo de segundo grado de educación primaria. Se considera dentro de la asignatura de *Exploración de la naturaleza y la Sociedad*, la cual pretende que los alumnos desarrollen un carácter reflexivo que los conduzca a buscar explicaciones y crear conciencia de los mundos social y natural en el que se encuentran inmersos.

Para abordar las temáticas y contribuir a la creación de una conciencia ciudadana (SEP, 2011a, p. 91), es necesario que dentro de las escuelas se eviten actividades rutinarias y poco significativas para los alumnos, como es la utilización excesiva de la memorización del libro de texto y la transcripción de la información. Para evitar tales vicios, se deben poner en práctica nuevas estrategias de aprendizaje, porque “la enseñanza de la historia puede aportar muy poco a la educación democrática de la ciudadanía cuando no se orienta hacia el aprendizaje conceptual y la formación del pensamiento, sino que sólo se dedica a la memorización de fechas y de hechos” (Santisteban, 2007, p.19). Estas nuevas estrategias en la enseñanza de los aspectos históricos deben estar encaminadas a estimular la reflexión teórica y experiencial, a llevar a la práctica diversas acciones, al planteamiento coherente de actividades para llegar al propósito establecido, a una contextualización de la información y al cuestionamiento del papel de los estudiantes y de los docentes para encaminar a una mejora educativa (Pagés, 1996, p.2).

Una estrategia que se puede implementar en el aula de clases es la incorporación de fuentes primarias, las cuales son “documentos, testimonios u objetos originales que le permiten al historiador investigar directamente en ellos, sin la intervención de un intermediario” (Hurtado, 2012, p.5). La implementación de las fuentes primarias pretende que los estudiantes conozcan el pasado mediante diversos materiales, con el fin de reconocer y valorar la vida cotidiana, la continuidad histórica, la historia regional y local. Su manejo permite crear inferencias sobre los acontecimientos tratados, elaborando preguntas y respuestas para verificar la validez de la información (Arteaga y Camargo, 2012, pp.16-18).

Las fuentes primarias se dividen en tres tipos: escritos, iconográficos y orales (Hurtado, 2012, p.6); dentro de la división de la fuente se encuentran los documentos, cartas, grabaciones, videos, esculturas, estructuras, diarios, imágenes, mapas, lugares, canciones, pinturas y testimonios (Gutiérrez, Robledo y Garcés, 2002, p.3). Existen muchas fuentes primarias que se puedan



ISSN: 2448-6574

utilizar para que los alumnos interactúen con ellas, pero es necesario hacer un buen uso de las mismas, cuidando que no se desvíen del objetivo educativo.

Cualquier fuente primaria debe analizarse a fondo para rescatar toda la información posible. Se necesita ubicarla para conocer el tipo de información con la que se trabaja, el lugar y fecha de su realización, el autor y el público a quien estaba dirigida. También se debe analizar para saber lo que contiene, la razón de su creación, información sobre su autor y la oportunidad de crear hipótesis sobre la misma. Por último, se reflexiona sobre los aprendizajes que se obtienen y sobre las comparaciones con otras épocas y documentos (Gutiérrez, Robledo y Garcés, 2002, p.5). La introducción de las fuentes primarias en la educación permite a los estudiantes formular hipótesis y analizar todas las acciones de investigación y aprendizaje. Las fuentes primarias nos ayudan a alejarnos de “la idea de que la historia es un círculo de datos o de recuerdos acabados que deben memorizarse como narraciones verdaderas e incuestionables” (Arteaga, Camargo, 2012. p.17).

En segundo grado de primaria, cualquier fuente primaria que se implemente es de gran ayuda para desarrollar los aspectos mencionados con anterioridad, siempre y cuando esté guiada correctamente para lograr el objetivo establecido. Como los pensamientos de los alumnos de segundo grado son simbólicos e inician con actividades mentales más lógicas, relacionando información con su vida cotidiana (Meece, 2000, p.10.), las fuentes más recomendables para implementarse en este grado son las que contengan alguna representación gráfica, como las imágenes, videos y fotografías. También se debe tomar en cuenta fuentes que permitan a los alumnos relacionar la información con su vida cotidiana, como canciones, objetos antiguos de los mismos hogares, relatos de personas y monumentos o lugares de la comunidad en donde viven. Es necesario introducir información escrita (documentos oficiales, periódicos, libros, etc.), que permita contrastar la información del libro de texto con otros puntos de vista.

Objetivo

El objetivo de la intervención es valorar el impacto que las fuentes primarias tienen en los alumnos de educación primaria, con base en la comparación de los resultados de las evaluaciones diagnóstica y sumativa.



ISSN: 2448-6574

Referente empírico

La propuesta de intervención se puso en práctica en la escuela primaria *Gral. Emiliano Zapata*, localizada en la comunidad de San Diego de los Padres Cuexcontitlán, en el municipio de Toluca, Estado de México. La escuela primaria se encuentra en un contexto rural, con un grado de escolaridad básica de 6.53 años, donde los habitantes de mayor edad hablan la lengua indígena de la región (otomí) y los más jóvenes la entienden.

El referente donde se aplicó la propuesta de intervención fue el segundo grado, grupo “C”, conformado por 32 alumnos de entre 7 y 8 años de edad, de los cuales 16 son mujeres (50%) y 16 son hombres (50%).

Metodología

Se aplicó un instrumento de evaluación diagnóstica con cinco reactivos para detectar los referentes que cada alumno poseía con respecto al tema de *El 1° de mayo*: el primero referente a la fecha en la que se celebra el día del trabajo, el segundo dirigido a el por qué se celebra el 1° de mayo, el tercero sobre las razones de la propuesta de Chicago, el cuarto con referencia a cómo se celebra el 1° de mayo en nuestro país y, finalmente, el quinto referido a la importancia que tiene celebrar el 1° de mayo.

La propuesta de intervención se aplicó en dos sesiones. En la primera, se mostró a los alumnos una fotografía de un desfile del 1° de mayo y se les mencionó la temática que abordaríamos en la sesión de clases. Después se nombró el aprendizaje esperado y se entregaron algunas fotografías de los líderes sindicales del movimiento de Chicago. Posteriormente, los niños escucharon y entrevistaron a uno de los líderes sindicales (Samuel Fieldel, interpretado por la docente en formación) del movimiento de Chicago, el personaje narró los hechos con el apoyo de fotografías de la época. Por último, el personaje preguntó al grupo sobre los hechos mencionados y entregó por escrito la información rescatada de diversas fuentes.

En la segunda sesión, se mostró a los alumnos una fotografía del presidente Plutarco Elías Calles y se les presentó un muñeco guiñol con su imagen. El muñeco les contó, con apoyo de fotografías, cómo fue la primera celebración del 1° de mayo en México. Después se comentó en el grupo la información expuesta y los niños elaboraron su producto de aprendizaje: un esquema donde

pegaron las imágenes que se presentaron en ambas sesiones y escribieron los hechos que las describían. De manera adicional, los alumnos expusieron la información recuperada a sus compañeros de los grupos de segundo grado. Finalmente los alumnos resolvieron un instrumento de evaluación sumativa.

Resultados

Después de revisar los resultados de las evaluaciones de los alumnos, se determinó el impacto de las sesiones de intervención con base en el trabajo con las fuentes primarias.

Fecha en la que se celebra el Día Internacional del Trabajo. En la evaluación diagnóstica la mayoría de los alumnos (90%) contestó que el 1° de mayo está dedicado a celebrar el Día del Trabajo; muy pocos alumnos (10%) contestaron que el 1° de mayo era para celebrar la Batalla de Puebla. En los resultados de la evaluación sumativa se pudo observar un avance significativo, ya que todos los alumnos (100%) señalaron la respuesta correcta.

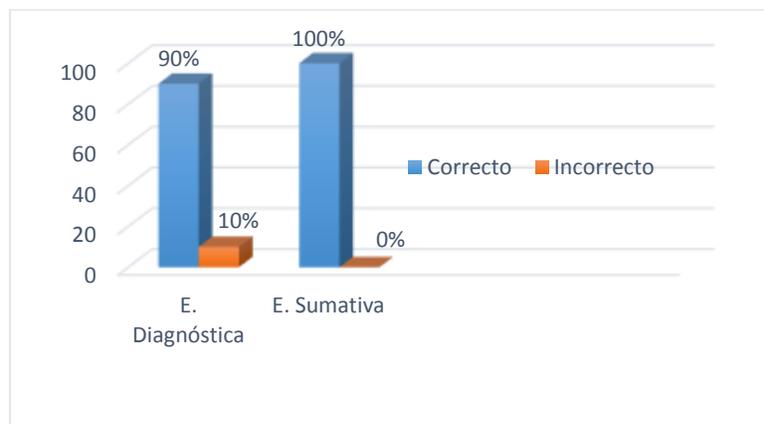


Fig. 1. Porcentaje de alumnos que identificaron la fecha en la que se celebra el Día Internacional del Trabajo.

Por qué se celebra el 1° de mayo. En la evaluación diagnóstica la mayoría de los alumnos (59.37%) contestó correctamente el reactivo; sin embargo, existió un porcentaje importante que seleccionó la respuesta equivocada (36.66%). En los resultados de la evaluación sumativa, la mayoría del grupo señaló la respuesta correcta (83.33%); y solo una minoría escogió una respuesta incorrecta (16.66%).

En el caso de los niños que erraron en el reactivo, es conveniente comentar que, durante las sesiones en las que se abordó el tema, comentaron que a sus padres no les daban el día de descanso. Los niños involucrados en estos comentarios, seleccionaron el día de descanso como la principal razón de celebrar el 1° de mayo.

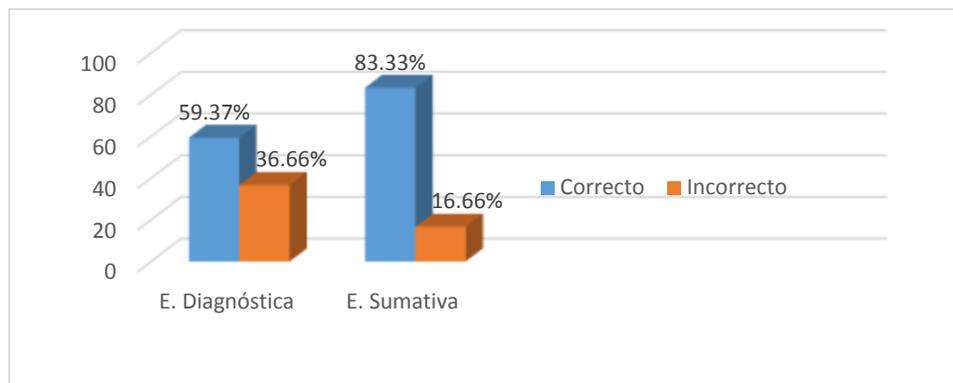


Fig. 2. Porcentaje de alumnos que identificaron el por qué celebrar el 1° de mayo.

Razones de la propuesta de Chicago. En la evaluación diagnóstica, éste fue el reactivo con mayor número de errores. Una minoría del grupo (23.33%) contestó correctamente la cuestión, mientras que la mayoría (76.66%) erró en la respuesta. En la evaluación sumativa mejoró considerablemente el número de respuestas acertadas. La mayoría del grupo (90%) pudo identificar las razones por las que comenzaron las huelgas en Chicago, quedando como minoría (10%) los alumnos que aún tuvieron errores al contestar.

La entrevista del personaje histórico tuvo gran impacto en los alumnos, ya que logró mejorar el conocimiento de estos hechos en un grupo donde la mayoría los desconocía. El grupo mostró gran interés por escuchar su narración del personaje histórico.

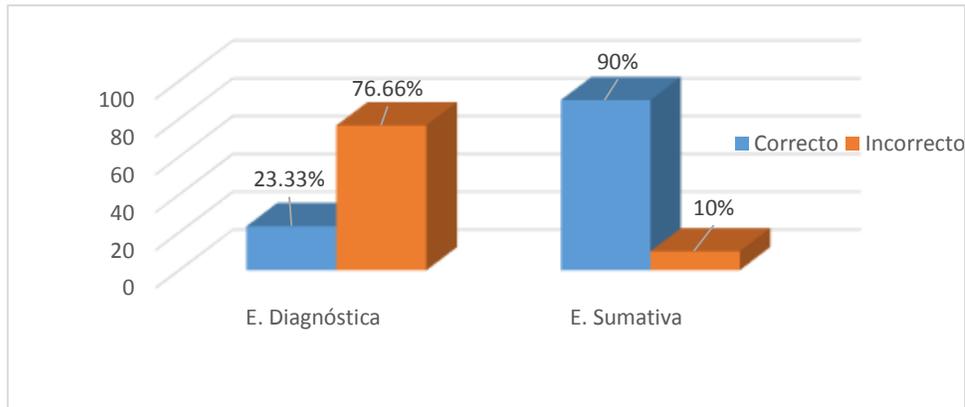


Fig. 3. Porcentaje de alumnos que identificaron las razones de la propuesta de Chicago.

Cómo se celebra el 1° de mayo en nuestro país. En este reactivo la mitad del grupo (50%) contestó correctamente, mientras que la otra mitad (50%) contestó erradamente. Dentro de los alumnos que se equivocaron en el reactivo, la mayoría contestó que el 1° de mayo se celebra mediante una feria con toros en los pueblos. Estas respuestas pueden tener un cierto sentido en el pensamiento de los niños, ya que es la manera en la que ellos celebran las fiestas patronales.

En la evaluación sumativa, la mayoría de los niños (90%) contestaron correctamente el reactivo, mientras que pocos de ellos (10%) contestaron incorrectamente la cuestión, éstos últimos se inclinaron por la opción de la feria y los toros mecánicos. La participación del muñeco, que representó al presidente Calles, contando la forma en que se celebró por primera vez el 1° de mayo amplió la visión de los niños y logró aumentar el porcentaje de respuestas correctas.

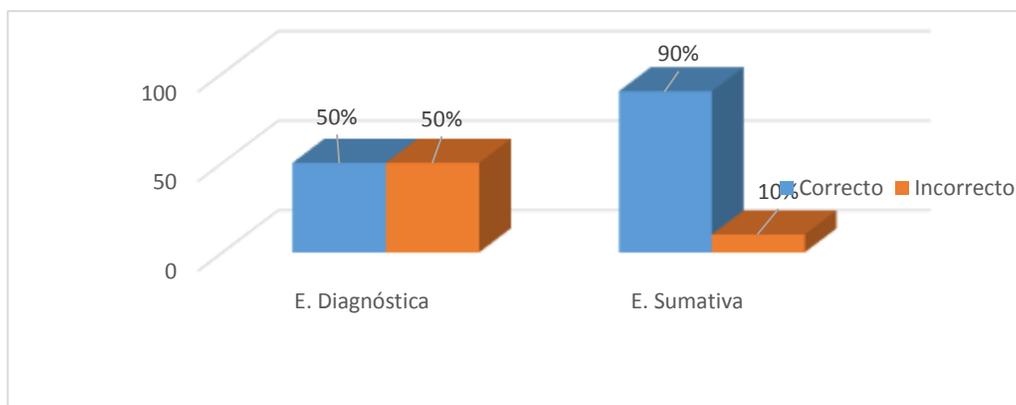


Fig. 4. Porcentaje de alumnos que identificaron el cómo se celebra el 1° de mayo.

Importancia que tiene celebrar el 1° de mayo. Este reactivo causó confusión en el grupo a la hora de resolverlo, por lo que fue necesario explicarlo detalladamente para que pudiesen contestarlo. En la evaluación diagnóstica la mayoría de los alumnos (66.6%) logró identificar, mediante imágenes, la importancia de celebrar el día del trabajo, mientras que el resto de los alumnos (33.33%) contestó erradamente el reactivo.

En la evaluación sumativa se modificó la estructura de este reactivo para facilitar su resolución. La mayoría de los alumnos (80%) contestó correctamente la pregunta, con ayuda de las ilustraciones que acompañaban a las respuestas, sin embargo, hubo algunos alumnos (20%) que contestaron mal la cuestión.

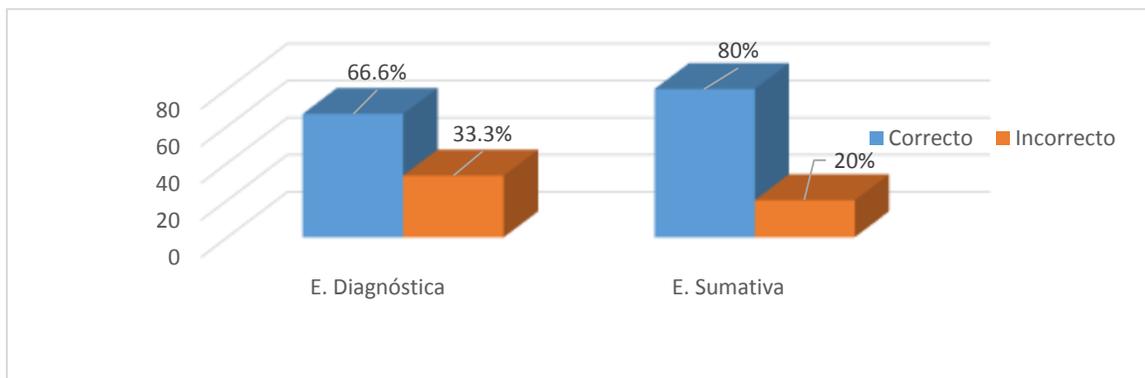


Fig. 5. Porcentaje de alumnos que identificaron la importancia de celebra el 1° de mayo.

Con base en los productos elaborados y la exposición de los hechos que hicieron a sus compañeros de otros grupos, los aspectos que fueron más significativos para los alumnos son: el maltrato que sufrían los trabajadores, las agresiones durante las huelgas de Chicago, la muerte de los líderes sindicales, el desfile que se organizó en México y la ayuda del presidente Calles para que los trabajadores tuvieran mejores derechos.



ISSN: 2448-6574

Conclusiones

Es importante recordar que las fuentes primarias son estudiadas por los historiadores para comprender mejor un periodo o hecho determinado; entonces, si a los historiadores les ayudan las fuentes primarias para reconstruir la historia, ¿también podrá impactar el aprendizaje de los niños de educación primaria el conocer objetos y personas que datan de la época que se estudia?

Los aspectos donde más impactó el proceso de intervención, donde los alumnos obtuvieron los mejores resultados en la evaluación sumativa, fueron aquellos en que las actividades de aprendizaje incluyeron el uso de fuentes primarias: los alumnos tuvieron contacto con ellas y experimentaron una forma distinta de trabajar en la clase.

Parece que es esencial la utilización de fuentes para mejorar las estrategias de aprendizaje de la historia, ya que fomentan la curiosidad de los alumnos y despiertan su interés por indagar nuevos saberes. Sólo resta que los docentes hagan suyo el compromiso de innovar sus prácticas y elijan los recursos adecuados para que sus alumnos tengan aprendizajes significativos y desarrollen su pensamiento histórico.

Referencias

- Arteaga, B., y Camargo, S. (2012). *Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria*. México, D.F.: Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.
- Gutiérrez J., Robledo S. y Garcés J. (2002). *Uso y análisis de fuentes*. Colombia, Bogotá: Huellas Digitales.
- Hurtado J. (2012). *Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento histórico*. México, D.F: Universidad Pedagógica Nacional.
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.



ISSN: 2448-6574

Mora G., y Ortiz, R. (2007). *Modelo de Educación Histórica*. México, D.F.: Escuela Normal Superior de México.

Pagés, J. (1996). *Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre las Ciencias Sociales: ¿cuáles son?, ¿Cómo aprovecharlas?* Ballaterra. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Sánchez, A. (2006). *Reencuentro con la Historia*. México, D.F.: UNAM.

Santisteban, A. (2007). *Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico, Documento inédito*: Universidad Rovira i Virgili, España.

SEP. (2011a). *Plan de estudios 2011, Educación Básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2011b). *Programa de Estudio 2011, Guía para el maestro, Educación Básica Primaria, Segundo grado*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.