Universidad Iberoamericana Puebla

Repositorio Institucional **http://repositorio.iberopuebla.mx**

Maestría en Aprendizaje Basado en Competencias Tesis

Desarrollo de la competencia histórica bajo la organización de los ámbitos de estudio con carácter lúdico en sexto grado de primaria

Alarcón Ánima, Berenice

2019-09

https://hdl.handle.net/20.500.11777/4380

http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial del 3 de abril de 1981

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA HISTÓRICA BAJO LA ORGANIZACIÓN DE LOS ÁMBITOS DE ESTUDIO CON CARÁCTER LÚDICO EN 6° GRADO DE PRIMARIA

Director del Trabajo
Maestra Adriana Sánchez García

ELABORACIÓN DE UN ESTUDIO DE CASO

que para obtener el Grado de

MAESTRÍA EN APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS

presenta
BERENICE ALARCÓN ÁNIMA

Puebla, Pue. 2019

ÍNDICE

CAPÍTULO I Protocolo de la Intervención 6

1.1 Introducción 6

1.2 Antecedentes de la intervención educativa 7

1.3 Justificación 9

1.4 Objetivo general 10

1.5 Objetivos específicos 10

1.6 Tipo de estudio 10

1.7 Alcances y limitaciones 11

CAPÍTULO II Enseñanza de la asignatura de historia en primaria, enfoque por competencias y estrategias didácticas que lo promueven 12

2.1 La enseñanza de la Historia en la Educación Básica de México 12

2.1.1 La reforma de los planes y programas de estudio de secundaria y primaria 13

2.1.2 Los programas de estudio en la educación secundaria 2006 y educación primaria 2009 14

2.2. Enfoque de competencias para la enseñanza de la historia en educación Básica. 16

2.2.1 Educación por competencias 16

2.2.2 Elementos de la competencia histórica en educación primaria 17

2.2.3 Ámbitos de estudio en la asignatura de historia universal en el desarrollo de la competencia histórica del 6to grado de primaria 20

2.2.4 Metacognición como un proceso básico para el desarrollo de competencias 22

2.3 Cómo aprenden los estudiantes, un enfoque sobre los estilos, las inteligencias múltiples y sus canales de comunicación 22

2.3.1 Preferencias básicas de aprendizaje de acuerdo a Kolb 23

2.3.2 Los canales de Programación Neurolingüística y la teoría de las Inteligencias múltiples, como determinantes en estilos de aprendizaje 24

2.4 La lúdica dentro del enfoque por competencias 26

Capítulo III Diseño Instruccional e intervención educativa 29

3.1. Sujetos 29

3.2. Contexto de la intervención 31

3.3. Etapas de la Intervención Educativa 32

3.3.1. Etapa A. Diagnóstico y propuesta de intervención en sexto grado de nivel primaria 32

3.3.2. Etapa B. Presentación de resultados 58

3.3.3. Análisis (Etapa C).....81
3.4. Impacto de la propuesta de intervención en el desarrollo de competencias.....82
CAPÍTULO IV Conclusiones, implicaciones y sugerencias al desarrollo de la competencia histórica.....86
4.1 Conclusiones 86
4.2 Implicaciones de la intervención educativa realizada.....87
4.3 Sugerencias a esta intervención.....87
ANEXO 1 89
Fuentes bibliográficas y electrónicas 95

ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y CUADROS

Tabla 1. Codificación de la muestra 31
Gráfica 1. Resultados de la asignatura de Historia Tercera Evaluación Bimestral. 34
Gráfica 2. Índice de reprobación en la asignatura de Historia Tercera Evaluación Bimestral 34
Tabla 2. Resultados obtenidos con el modelo de Programación Neurolingüística (PNL).....36
Tabla 3. Resultados obtenidos en el test de estilos de aprendizaje, Modelo de David Kolb 37
Tabla 4. Resultados obtenidos en el test de inteligencias múltiples por Howard Gardner 38
Tabla 5. Diseño instruccional 50
Tabla 6. Autoevaluación para glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio, propuesto por el autor.....51
Tabla 7. Coevaluación para dibujos representativos de los ámbitos de estudio, diseñada por el autor 52
Cuadro 1. Ejercicio para evaluar juego de dominó histórico, diseñado por el autor 53
Tabla 8. Lista de cotejo para evaluar línea del tiempo, propuesta por el autor 54
Tabla 9. Coevaluación para la ruleta del tiempo, diseñado por el autor.....55
Cuadro 2. Crucigrama elaborado por el autor para evaluar el mapa mental 55
Tabla 10. Rúbrica desarrolla para la evaluación del mapa-maqueta, diseñada por el autor 57
Tabla 11. Rúbrica para la participación en el Taller de Arte Histórico, diseñada por el autor 57
Tabla 12. Rúbrica para la presentación expositiva, diseñada por el autor.....58
Tabla 13. Calendarización de actividades 59
Gráfica 3. Porcentajes de autoevaluación para glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio 59
Tabla 14. Resultados de autoevaluación para glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio.....61
Tabla 15. Resultados de coevaluación para dibujos representativos de los ámbitos de estudio 62
Gráfica 4. Resultados de coevaluación para dibujos representativos de los ámbitos de estudio 63
Tabla 16. Resultados del ejercicio para evaluar el juego de dominó histórico.....65
Gráfica 5. Resultados del ejercicio para evaluar el juego de dominó histórico 65
Tabla 17. Resultados de lista de cotejo para evaluar línea del tiempo 66
Gráfica 6. Resultados de lista de cotejo para evaluar línea del tiempo 67
Tabla 18. Resultados de la evaluación para la ruleta del tiempo 69
Gráfica 7. Resultados de la evaluación para la ruleta del tiempo.....70
Tabla 19. Resultados del crucigrama aplicado para evaluar el mapa mental 72

Gráfica 8. Resultados del crucigrama aplicado para evaluar el mapa mental 73
Tabla 20. Resultados de la rúbrica aplicada para la evaluación del mapa-maqueta 74
Tabla 21. Resultados en porcentaje de la rúbrica aplicada para la evaluación del mapa-maqueta 75
Tabla 22. Resultados de la rúbrica para la participación en el Taller de Arte Histórico 76
Tabla 23. Resultados en porcentaje de la rúbrica para la participación en el Taller de Arte Histórico 77
Tabla 24. Resultados de la rúbrica para la presentación expositiva 79
Tabla 25. Resultados en porcentaje de la rúbrica para la presentación expositiva 80
Gráfica 9. Resultados de la asignatura de Historia Cuarta Evaluación Bimestral 85

CAPÍTULO I Protocolo de la Intervención

1.1 Introducción

El estudio de la historia y sus implicaciones en la educación básica incluyen diferentes variables. La escuela primaria ha sido el vínculo entre los estudiantes y los saberes históricos, puede decirse también que por generaciones los estudiantes se han formado en las instituciones sin haberle encontrado sentido a ésta, dada la didáctica que se ha desarrollado alrededor de la misma durante años.

Este último hecho fue observado en los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria Benito Juárez García en la Ciudad y Puerto de Veracruz. Sus resultados reprobatorios casi al cien por ciento de manera grupal fueron notorios durante el diagnóstico inicial del ciclo escolar 2015-2016 y también en sus evaluaciones bimestrales posteriores, incluso más que en el resto de las asignaturas.

Al respecto, este trabajo se desarrolla en torno a una revisión de los antecedentes y la problemática del aprendizaje de la historia en primaria. Se fundamenta en los aspectos teóricos que describen, la situación actual sobre el aprendizaje de esta, pero en especial en la competencia específica: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria*

Posteriormente se propuso el diseño instruccional basado en estrategias que responden a los estilos de aprendizaje y canales de PNL de los estudiantes, para este efecto; así como aludiendo a la teoría de las Inteligencias múltiples de Howard Gardner e integrando actividades lúdicas. El proceso de evaluación que se llevó a cabo con los estudiantes fue de tipo formativo y finalmente se realizó una evaluación bimestral final para revisar las mejoras obtenidas en el aprendizaje de los estudiantes.

Se realizaron conclusiones en relación con esta intervención, así como las implicaciones y sugerencias para dar continuidad a este tipo de enseñanza, seguimiento y formación de los estudiantes.

1.2 Antecedentes de la intervención educativa

La enseñanza y el aprendizaje de la historia en México en el nivel básico implica no solamente el manejo de datos, cifras, nombres y lugares, dado que la competencia histórica, como se ha planteado tiene una importancia crucial en el desarrollo integral del pensamiento crítico de los estudiantes.

Por lo anterior, entender la problemática del aprendizaje de la Historia en la educación primaria implica, en primer lugar, tener algunos referentes sobre la misma. Por lo que a continuación se enuncian y comentan antecedentes importantes al respecto:

Los resultados de la prueba ENLACE con relación a los saberes de Historia en educación básica son solamente un referente del estado crítico de su aprendizaje; como comenta (Plá,2011) *"...son insuficientes para poder analizar de profundidad los problemas que enfrenta la enseñanza de la historia en educación básica."*

Si bien, existen reportes de las investigaciones durante los últimos 40 años, se ha podido comprobar *"que la complejidad del pensar históricamente es difícil de representar en actividades cerradas, con una única respuesta, y que permitan la producción de significados por parte del alumno"*. (Plá, 2011). Por lo que se corrobora que los manejos de los contenidos históricos recaen casi siempre en un formato cronológico y memorístico.

El autor refiere que se tendría que realizar investigación educativa en enseñanza de la Historia, de tipo cualitativa, con la finalidad de tener un fundamento sólido sobre el aprendizaje de ésta en la educación básica.

Por otro lado, el Modelo de Educación histórica (Mora y Ortiz Paz, 2010), en relación con los programas de educación básica (RIEB), surge de la intensión de desarrollar competencias relacionadas con la comprensión del tiempo histórico, el manejo de la información y la formación de una conciencia en ese sentido; el propósito se hace explícito, pero se ha podido observar que no ha sido alcanzado. Nuevamente se menciona que existe una brecha entre la investigación y la enseñanza de la Historia.

Sin embargo, aunque de forma aislada se encuentran algunos avances en la didáctica de la Historia: "*Desde la psicología educativa, la museografía, el constructivismo y la pedagogía- nos permitieron fundamentar un modelo educativo y de formación como docentes de la*

Escuela Normal Superior de México en la Especialidad de Historia (Plan 1999) que fue desarrollado como respuesta a los cambios en los programas de la asignatura que se aplicaron en educación secundaria en 2006. Lo denominamos Modelo de Educación Histórica (Mora y Ortiz Paz, 2010). Lo anterior, muestra esfuerzos definidos por lograr el desarrollo de las competencias de este tipo.

Es importante mencionar en este apartado que este modelo tiene como característica primordial, a la Historia como un conocimiento integral, mismo que incluye por lo tanto las partes: conceptual, procedimental y actitudinal; conocimiento "situado" o "competencia". (Díaz Barriga y Hernández, 2010) que se aprende con un conjunto de estrategias y medios basados en las fuentes históricas, que se evalúa de manera auténtica (con actividades y proyectos), siendo el profesor el diseñador y realizador de las secuencias didácticas que permitan ese aprendizaje.

Por otro lado, cabe mencionar que la competencia histórica no se aprende como tal. Por ejemplo en España, se enfatiza esta problemática de la enseñanza y aprendizaje de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional, referida en un estudio sobre exámenes y libros de texto en donde se expone el escaso uso de actividades formativas en las que los estudiantes puedan construir el conocimiento a través de fuentes primarias, usando preguntas clave y ejercicios de indagación que fomenten habilidades cognitivas complejas (Cooper, 2012; Van Sledright,2011).

Se comenta que también es significativo el gran protagonismo que aún conserva el libro de texto, que se ha convertido en el instrumento esencial de la docencia tanto en Primaria como en otros niveles educativos posteriores. También se reconoce que: *"El empobrecimiento del discurso histórico es más que evidente; se obvian elementos del pensamiento histórico y las bases de un modelo cognitivo de aprendizaje diferente, donde se fomenten capacidades intelectuales superiores: análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, pensamiento crítico, investigación y metacognición* (Hervás y Miralles, 2004)". (Gómez Carrasco, Rodríguez Pérez, & Miralles Martínez, 2015)

Aunado a lo anterior, se comentan los siguientes resultados de la última prueba bimestral al grupo intervenido: De un total de 33 estudiantes, 24 se encontraron reprobados en la asignatura; de los nueve aprobados, seis obtuvieron un promedio de 6.5, uno de 6.0, uno de 8 y uno de 8.5. Lo anterior dejó de manifiesto que la reprobación se encuentra sujeta a la materia que aborda el estudio de hechos acontecidos en el pasado.

También presentan una significativa falta de comprensión hacia el fenómeno causa-efecto dentro de la asignatura, y el cual sustenta en muchos de los casos, la estructura de los acontecimientos que se suscitan en un tiempo y lugar determinado.

Por lo tanto, los antecedentes presentados, desde el punto de vista teórico como la situación de estos alumnos, dan pauta para desarrollar la siguiente intervención y abordar desde el enfoque de competencias ésta.

1.3 Justificación

Esta intervención es pertinente entonces porque se observa que los estudiantes pertenecientes al 6° Grado Grupo "A" de la Escuela Primaria Benito Juárez García, presentan dificultades para identificar y diferenciar a los principales exponentes históricos no sólo de acontecimientos mundiales, sino también de su propia historia nacional.

Por otro lado, la relevancia de este trabajo radicó en desarrollar una intervención educativa con los estudiantes que se caracteriza por lograr la comprensión de la competencia histórica, misma que les permitirá generar identidad, origen, situarse en el espacio y el tiempo, así como en su prospectiva para formar la historia personal. Lo anterior está acotado en la falta de reflexión de los alumnos, en la forma en cómo impactan los acontecimientos del pasado en el presente, así como en el alto nivel de reprobación en sus evaluaciones bimestrales.

La intervención resulta viable con los estudiantes, dado que los recursos que se requieren, tanto humanos como físicos están disponibles para desarrollar la misma.

Con dicha intervención se prevé desarrollar una propuesta que modifique la memorización en la mayoría de los contenidos incluidos dentro de la asignatura. La utilidad se centra en alcanzar el logro de objetivos planteados en el Plan de Estudio de Educación Básica (SEP, 2011), para ayudar a resolver el inconveniente de la reprobación grupal.

1.4 Objetivo general

Intervenir educativamente a partir de los cuatro ámbitos de estudio dentro de la asignatura de historia universal, para el desarrollo de la competencia histórica en los alumnos de 6° grado, mediante la aplicación de estrategias seleccionadas a partir de sus estilos de aprendizaje.

1.5 Objetivos específicos

- Documentar antecedentes que fundamenten la propuesta de intervención.
- Fundamentar el desarrollo de la propuesta con argumentos teóricos relacionados al tema de competencias sobre el aprendizaje de historia y a los estilos de aprendizaje.
- Desarrollo y aplicación de un diseño instruccional conformado por estrategias que respondan a las necesidades de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje.
- Aplicación de una evaluación para valorar el desarrollo de la competencia específica que responda al logro del objetivo general de la intervención.
- Elaborar conclusiones sobre esta propuesta de intervención y su aplicación.

1.6 Tipo de estudio

Esta intervención se formuló con base en la descripción de los estilos de aprendizaje y a lo largo de la misma se describe la experiencia

La información es de tipo transversal dado tiene lugar en ese momento determinado de la intervención.

La evaluación de cada uno de los momentos de la misma es de tipo formativa.

1.7 Alcances y limitaciones

Se evidenciaron las necesidades de los estudiantes en el área que focaliza los elementos del pasado y sus dimensiones.

La propuesta sirvió para establecer los alcances de esta; que comprendieron principalmente, considerando los estilos de aprendizaje en los estudiantes, como medida para construir un conocimiento sólido a diferencia de uno memorístico.

Los tiempos fueron adaptados a las sesiones establecidas dentro del diseño instruccional, el espacio comprendió desde el aula hasta áreas al aire libre dentro del plantel educativo y los recursos empleados consistentes en materiales de papelería.

La intervención se precisó en la competencia específica a desarrollar en la muestra descrita, pero no se pretendió desarrollar una competencia genérica como base, ya que la propuesta se limitó a un periodo bimestral el cual no hubiera sido suficiente para plantear un alcance mayor.

Los contenidos temáticos sugeridos en la intervención se abocaron únicamente a los temas de un solo bimestre debido a que ampliar el listado de elementos históricos habría creado confusión y dificultades en los estudiantes para la solución de las actividades, además que, tomando en consideración sus estilos de aprendizaje, la saturación de información histórica hubiese abarcado un nivel desmedido sin análisis dentro de la asignatura.

CAPÍTULO II Enseñanza de la asignatura de historia en primaria, enfoque por competencias y estrategias didácticas que lo promueven

En este apartado se trata principalmente el tema de la enseñanza de la historia en México, específicamente en educación primaria; se plantean los elementos que se consideran para la enseñanza de la competencia histórica y los ámbitos que se implican en el desarrollo de la intervención propuesta.

Por otro lado, se esboza la importancia de los estilos de aprendizaje bajo la óptica de Kolb, se mencionan los canales de aprendizaje y expresión de PNL (Programación neurolingüística) y las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, con la finalidad de sentar una base para el diagnóstico de los estudiantes de este grupo.

También se asientan los elementos del aprendizaje lúdico que ofrecen las ventajas para los procesos educativos.

La revisión anterior permite dar un sustento a los elementos que involucraron esta intervención.

2.1 La enseñanza de la Historia en la Educación Básica de México

En primer lugar, para este trabajo, hubo que considerar cómo se ha dado en nuestro país la enseñanza de la historia, con el propósito de considerar sí se han realizado ajustes en este proceso, los objetivos educativos que se han pretendido en ese sentido, así como poder enlazar a lo anterior el enfoque de competencias en la enseñanza de esta, sobre todo a nivel primaria, dado que es el motivo por el cual se desarrolló la presente intervención.

Citando a Lima, Laura y col. (2010), se encuentra una síntesis en la que comentan los cambios en la enseñanza de la historia a partir de 1993, lo que explica la conformación de los planes desde el 2006 en el nivel secundaria, y en el 2009 y en el nivel primaria, dichas modificaciones llevaron a plantear competencias para este tipo de contenidos.

Los autores se centran específicamente en las necesidades del niño en edad escolar, independientemente de las razones por las que es útil el estudio de la historia. Por lo que sé que, apoyados en Prats, Joaquim, (2010) *"La historia, entendida como materia escolar, no*

debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación al conocimiento en construcción". Conviene recordar, que la historia a enseñarse debe contar con requisitos que, ligados a la frialdad del análisis, sirven para reflexionar de la manera más objetiva posible sobre el pasado; especialmente acerca de aquellos acontecimientos que están más cercanos en el tiempo.

A continuación, se presentan un breve histórico de cómo se determinaron los programas y planes de la enseñanza de la historia en México:

-Por varios años la enseñanza de la historia en este país, se remitió únicamente al manejo de datos, como fechas, nombres, lugares y acontecimientos, es decir, planteada desde la "memorización" de los mismos.

2.1.1 La reforma de los planes y programas de estudio de secundaria y primaria

La SEP a partir de 1993 plantea un cambio que da un giro al paradigma de cómo enseñar esta asignatura, resultando dar un enfoque formativo en este proceso. La explicación del pasado que se busca es que los estudiantes lograran una ubicación temporal y espacial, que comprendieran las variadas causas de hechos y situaciones, poder analizar críticamente la información, pero sobre todo el fortalecer la identidad nacional.

Dicha propuesta y reformas implicaron aspectos de formación y ejecución de la enseñanza de los docentes (Lima, Laura y Col. (2010):

- Fortalecer a los docentes para el nuevo enfoque que se le dio a la asignatura, evitando que se regresara a la exposición y memorización de esta.
- Promoción de actitudes y valores relacionados al cuidado del patrimonio natural y cultural del país, así como la convivencia democrática.
- Motivar las reflexiones sobre la utilidad en su más amplio sentido del aprendizaje de la Historia.
- El aprovechamiento de otros recursos independientemente de los libros de texto: aula, materiales, nuevas tecnologías.
- Relacionar las formas de trabajo en el aula con el contexto de la vida diaria de los estudiantes.

- Fortalecer estrategias de enseñanza – aprendizaje para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de la competencia histórica.
- Promover mayor interés en los profesores por la enseñanza de la Historia.

Este cambio de paradigma ha significado un proceso que se enfatiza en la enseñanza, es decir, en los docentes, dado que son actores imprescindibles en la etapa formativa de los niños y niñas en su educación básica. Esta primera parte de una "nueva enseñanza" de los contenidos, planteó nuevos desafíos para todos. Se revisa en el siguiente apartado un resumen de los planteamientos para cada grado de la educación básica.

2.1.2 Los programas de estudio en la educación secundaria 2006 y educación primaria 2009

El estudio del pasado en la educación primaria se basó en los campos formativos de la educación preescolar, en el área en donde se toma en cuenta el pasado y presente de la vida del niño, de su entorno familiar y del lugar en donde vive, (SEP, Programa de estudio):

-Primer y segundo grados de educación primaria en la asignatura de Exploración de la naturaleza y la sociedad, se retomó la historia personal, familiar, del lugar donde vive el niño y de su escuela. Se trabajó de manera integrada con Geografía, Ciencias naturales e Historia. Se enfatizó la enseñanza en el conocimiento de sí mismos, la interacción con los demás y su relación con el medio natural y social.

-En tercer grado, se enfatizó que, a partir del desarrollo de competencias geográficas e históricas, los niños adquieran conocimientos, desarrollen habilidades y fortalezcan actitudes para estudiar su entidad desde la perspectiva histórica y geográfica, mediante los cambios en los paisajes y las formas de vida a través del tiempo. Se pretendió que los alumnos analizaran las relaciones que los seres humanos han establecido con su entorno y aprendieran a valorar y respetar el patrimonio cultural y los recursos naturales.

-En cuarto grado, se iniciaba el aprendizaje de la Historia de manera específica. En este grado se quería que los alumnos profundizaran en el estudio de la historia de México desde el Poblamiento de América hasta la Consumación de la Independencia pasando por la Conquista con el fin de que desarrollen una visión amplia de las

sociedades prehispánicas y virreinales que les permita reconocer las raíces multiculturales del México actual. Es la primera vez que los niños estudiaron la historia de México. Aunque a través de su vida educativa anterior se acercaron de diferentes maneras a los acontecimientos importantes del país, mediante los medios de comunicación, conmemoraciones cívicas o el estudio de vida y ambientes naturales de su entidad.

-El curso de quinto grado se enfocó al estudio del México independiente hasta los principios del siglo XXI. Se procura que los alumnos ubiquen temporal y espacialmente los principales procesos de la época de estudio, utilicen fuentes para explicar los cambios.

-En sexto grado, el estudio de la historia está enfocado en el estudio de la vida del ser humano desde la prehistoria hasta los inicios del siglo XVI, es decir desde su aparición hasta el encuentro de América y Europa. Por primera vez, los niños y las niñas abordarán de manera sistemática la historia del mundo. Se considera muy importante que el profesor aproveche el interés que tienen los niños a esta edad por saber mitos y leyendas de pueblos y culturas de ese período histórico.

-En educación secundaria, en segundo grado se continúa con el estudio de la Historia del Mundo, a partir del siglo XVI hasta la actualidad.

Con lo anterior, se observa que se pretende que los niños y niñas aprendan y tengan conciencia de su historia personal, que forman parte de la historia de su país, y como se puede ver, a partir del 4to grado es que se acerca al conocimiento de la historia de su país y del mundo con una didáctica de acuerdo con su edad y al grado que estudia.

Se enlistan a continuación los principales cambios a los planes de estudio, citando a (Programa de historia para educación primaria, 2019):

- *Reforzar el enfoque formativo y la concepción de una historia en permanente construcción, con diferentes ámbitos de análisis y sujetos históricos.*

-*Organizar el currículo con base en los propósitos de historia en la educación básica y el desarrollo de tres competencias en la enseñanza de la historia.*

-Graduar los contenidos con el fin de darles un tratamiento didáctico más profundo.

-Proporcionar a los maestros herramientas para guiar su práctica docente con la incorporación de: aprendizajes esperados, sugerencias didácticas y de recursos.

Dicha modificación de contenidos considera los rasgos del Perfil de egreso de la educación básica, en donde se pretende describir el tipo de ciudadano que se espera formar al término de la educación obligatoria. Como se observa en los programas de estudio se incorpora la enseñanza de una historia global, un concepto integral que establece relaciones entre los ámbitos económico, político, social y cultural. Se plantea el reconocimiento a diversos sujetos históricos, incluyendo algunos de sus protagonistas, pero, sobre todo, al pueblo.

La descripción que se hace en lo anterior muestra una clara transformación en la forma de enseñar y ver los aprendizajes de historia, con una mirada hacia las competencias que se pueden desarrollar en los aprendices a partir de estos estudios y comprensión de este tipo de contenido. Se mencionan en el siguiente apartado, las características y requerimientos educativos sobre este enfoque para dar pauta a los elementos que soportaron la intervención educativa que se presenta, aunque más adelante se describirán a detalle las estrategias que soportaron esta intervención educativa, así como la competencia específica sobre la cual se trabajó.

El enfoque por competencias en la educación básica se plantea como consecuencia de la reforma educativa y se comenta a continuación con mayor detalle, dado que es el sustento teórico que fundamenta este trabajo.

2.2. Enfoque de competencias para la enseñanza de la historia en educación Básica.

En este apartado se describe el concepto de competencia dentro del marco educativo y de acuerdo con el enfoque que se trabaja en esta intervención. Por otro lado, se caracterizará la relevancia y beneficios que ofrece el aprendizaje de la historia.

2.2.1 Educación por competencias

Una competencia es más que el dominio de conocimientos y habilidades. Ésta incluye la capacidad para satisfacer demandas complejas, poniendo y movilizando recursos psicosociales. Las competencias se aprenden, se construyen en el tiempo, no son algo dado,

innato y estable. No existen competencias sin conocimientos; los saberes son esenciales, aquéllas no se desarrollan en el vacío.

Por lo anterior, toda competencia implica una movilización de saberes. Si alguien posee conocimientos sobre un asunto, pero es incapaz de usarlos, se dice que no es competente. En cambio, alguien sí lo es cuando "aprende a hacer" algo y, además, es consciente de "por qué y para qué" lo hace (aprende a conocer) y puede comunicarlo de modo efectivo.

Una persona competente, entonces, es alguien que identifica varias opciones de respuesta y, además, sabe elegir el esquema de actuación correcto para resolver de forma efectiva y oportuna la situación-compleja que se le presenta, sea en su vida personal, social y laboral o profesional (Denyer, Furnémont, Poulain et al., 2007; Zabala y Arnau, 2008). Esta respuesta no puede ser simple ni mecánica o rutinaria, necesariamente tendrá que ser compleja, holística e integral, como lo son los problemas de la vida real (Rychen & Hersh, 2001 y 2006).

Una actuación competente incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores, pero el todo no es igual que la suma de sus partes; el resultado es algo más completo y diverso que estos tres ingredientes reunidos, por lo tanto, en lo que aquí compete, el concepto de competencias conlleva saber y saber hacer, teoría y práctica, conocimiento y acción, reflexión y acción; esto representa un cambio en el enfoque del conocimiento: del saber qué al saber cómo (Olivos, 2012)

2.2.2 Elementos de la competencia histórica en educación primaria

De acuerdo con lo anteriormente comentado, es importante describir en primer lugar, las funciones del aprendizaje de la historia de acuerdo a Prats, dada su relevancia para la comprensión de nuestras sociedades; motivo por el que este enfoque de competencias, las toma en cuenta:

• La función patriótica, de refuerzo del sentimiento de autoestima de un colectivo. (de donde deriva la necesidad de que el estudiante construya y fortalezca su identidad).

• La función propagandística, de lanzamiento de mensajes positivos sobre un régimen o sistema. (reconocimiento de los aspectos y eventos importantes que describen su sociedad).

• La función ideológica, que consiste en introducir ideas o sistemas ideológicos a través de la museografía.

• La función de memoria histórica, que consiste en mantener vivos determinados recuerdos.

• La función científica.

• La función pseudo-didáctica.

• La función para el ocio cultural.

• La historia como materia idónea para la educación.

Por otro lado, de acuerdo con Prats, 2000; se considera que las formas de ver la Historia han cambiado. *"La historia supone el conocimiento, análisis y explicación de un todo social pasado. Se trata del conocimiento de un entramado complejo, dinámico, en el que los fenómenos están entrelazados dialécticamente"*. Por lo tanto, para comprender los fenómenos históricos de acuerdo con este autor implica dominar modelos de conocimiento muy abstractos y el uso de variables y relaciones que no se pueden aislar de manera sencilla.

Tradicionalmente se ha visto a la historia como "maestra de la vida", como faro que ilumina el camino y permite al ser humano vivir de una mejor manera gracias a la sabiduría adquirida mediante su conocimiento y su estudio angular del siglo XIX.

Conforme el tiempo avanza, la historia crece. Se puede partir desde la historia personal y tal vez sería suficiente, pero no lo es ciertamente. Los historiadores colocan sus bases hipotéticas sobre otras ya existentes, incluso con miras a cambiar lo que se ha sostenido durante cientos de años. La historia es un universo informativo que hoy le resulta bastante complejo a los estudiantes.

El estudio de la historia, de acuerdo con L. Lima, F. Bonilla y V. Arista (2010), entonces, plantea en la educación básica el desarrollo de las tres competencias señaladas en los programas de estudio:

a) Comprensión del tiempo y del espacio históricos: Esta competencia va a fomentar que los estudiantes apliquen sus conocimientos sobre el pasado y puedan enlazar

relaciones entre las acciones humanas en un tiempo y un espacio determinados, para poder comprender el contexto en el que se dio ese acontecimiento histórico.

b) Manejo de la información histórica: Esta competencia implica y dinamiza conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar de manera crítica las fuentes de información y poder expresar de manera fundamentada su propio punto de vista sobre lo acontecido. Para que esta competencia se desarrolle es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias de aprendizaje donde el alumno:

-Formule y responda interrogantes sobre el pasado.

-Seleccione información relevante de testimonios escritos, orales y gráficos, como libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios, monumentos, etcétera.

-Analice, compare y evalúe diversas fuentes e interpretaciones sobre hechos y procesos pasados.

-Emplee conceptos históricos en su contexto.

-Describa, explique o exprese sus conclusiones utilizando fuentes.

c) Formación de una conciencia histórica para la convivencia: a través de ésta competencia los estudiantes pueden desarrollar habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, valores y decisiones del pasado pueden influir en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. Se fomenta el respeto y aprecio por la diversidad y el reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo. Para su desarrollo se requieren promover estrategias de aprendizaje en las que el alumno:

-Analice y discuta sobre la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de las sociedades pasadas y presentes.

-Desarrolle su empatía con seres humanos de otros tiempos y de distintas condiciones sociales.

-Identifique las acciones que en el pasado y en el presente favorecen el desarrollo de la democracia, la igualdad, la justicia, el respeto y el cuidado del ambiente.

-Identifique los intereses y valores que llevaron a los sujetos históricos a actuar de determinada manera y sus consecuencias.

-Identifique y describa los objetos, tradiciones y creencias que perduran y reconozca el esfuerzo y características de las sociedades que las crearon.

-Reconozca en el otro aquellos elementos que comparte y le dan identidad.

-Se reconozca como sujeto histórico al valorar el conocimiento del pasado en el presente y plantear proyectos para actuar con responsabilidad social.

Por lo tanto, el enfoque que se maneja pretende un acercamiento a la formación de la identidad en la escuela desde los programas de estudio con la finalidad de sumar esfuerzos para el logro del perfil de egreso de la educación básica, la enseñanza de la historia promueve el desarrollo de valores y actitudes en los niños y jóvenes que cursan los tramos educativos de preescolar, primaria y secundaria.

Cuando los estudiantes fortalezcan sus habilidades para el manejo de información histórica, se supone tengan referentes para su percepción personal y a la sociedad como protagonistas de la misma historia. Se espera generar un sentido de identidad local, regional y nacional, y además reconocerse como capaces de actuar consciente y responsablemente a nivel social y sentir respeto hacia el patrimonio cultural y natural.

2.2.3 Ámbitos de estudio en la asignatura de historia universal en el desarrollo de la competencia histórica del 6to grado de primaria

Se ha comentado ya, la importancia de una formación en Historia en los alumnos de educación básica desde el enfoque de competencias y los beneficios que ello trae en su educación integral.

Como se observó, en los programas de estudio de Historia se enfatiza en los siguientes elementos, que como se plantea en la propuesta educativa, se deberán abordar con la

profundidad necesaria en cada grado a partir del desarrollo cognitivo de los alumnos (SEP, 2011):

-Una estructura organizada para el desarrollo de tres competencias: Comprensión del tiempo y del espacio históricos, manejo de información histórica, y formación de una conciencia histórica para la convivencia.

-El análisis de cuatro ámbitos: económico, político, social y cultural del periodo de estudio.

La meta es que los alumnos aprendan a pensar históricamente, por lo que este programa promueve el desarrollo de tres competencias que guardan una estrecha relación entre sí y se movilizan con el trabajo didáctico de los contenidos.

Es importante mencionar que en este trabajo por razones de tiempo y de especificidad para realizar la intervención se enfatizó en los ámbitos de estudio que se marcan para sexto grado.

El análisis por ámbitos es práctico y permite al alumno entender la manera en que diversos factores inciden en el desarrollo de las sociedades, por lo que se requiere que es estudiante, después de analizarlos, los integre para construir una visión de la historia que considere la multiplicidad de factores. A continuación, se describen los ámbitos textualmente (SEP, 2011):

1. Económico. La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de su historia para producir, intercambiar, distribuir y consumir bienes.

2. Social. Las diversas formas en que los grupos humanos se han organizado y relacionado. Tiene que ver con la dinámica de la población en el espacio, las funciones e importancia de distintos grupos en las sociedades a lo largo de la historia.

3. Político. Se relaciona con las transformaciones que han caracterizado el desarrollo de la humanidad por medio de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y su ejercicio para la organización de los pueblos a lo largo del tiempo.

4. Cultural. Contempla la manera en que los seres humanos han representado, explicado, transformado e interpretado el mundo que les rodea. Se ha procurado seleccionar algunos

aspectos relacionados con la vida cotidiana, creencias y manifestaciones populares y religiosas, la producción artística, científica y tecnológica de una época determinada.

Lo anterior, implica un proceso de aprendizaje metacognitivo, que deja claro entonces que en el enfoque por competencias deberá ser parte clave de las estrategias que respondan a promover la reflexión sobre cómo aprenden los estudiantes, cómo se conciben y se identifican.

2.2.4 Metacognición como un proceso básico para el desarrollo de competencias

Por lo anterior, queda claro que, dentro del desarrollo de las competencias en los estudiantes, se deberán desencadenar procesos de metacognición. Luisel y Rodríguez enfatizan en modificar la estructura cognitiva de los estudiantes para abordar el conocimiento histórico.

La metacognición es el conocimiento que se tiene de todas estas operaciones mentales (Orejas, 2012). Implica no sólo focalizar el "aprender", sino más bien el "aprender a aprender". Que los estudiantes reflexionen sobre el proceso que conlleva adquirir aprendizajes históricos verdaderamente significativos; así mismo, determinar por sí mismos qué aprenden, qué tanto aprenden y cómo lo aprenden. El conocimiento metacognitivo que posee un individuo le permite sentirse más motivado, y a medida que es más consciente de los mecanismos de autorregulación de los procesos que utiliza para el aprendizaje aprende mejor y más eficazmente (Paricio Royo & Allueva Pinilla, 2013).

Al reflexionar en cómo aprenden, el docente deberá tener una pauta sobre los estilos de aprendizaje de los estudiantes, la forma en que conocen y se aprehenden de cierto contenido. De ello se comenta en el siguiente apartado, con la finalidad de dar un fundamento a la forma en la que se trabajó durante la intervención educativa realizada.

2.3 Cómo aprenden los estudiantes, un enfoque sobre los estilos, las inteligencias múltiples y sus canales de comunicación

Se consideró importante puntualizar en la dinámica que se genera en el aprender diario de los estudiantes; se resalta el argumento de Cabral sobre los estilos de aprendizaje (Carretero & Castorina, 2012). Lo anterior, marca una base para iniciar en este sentido como un primer paso en donde se deberá partir de un conocimiento básico con relación a cómo aprenden.

2.3.1 Preferencias básicas de aprendizaje de acuerdo con Kolb

Este trabajo en ese sentido se apoya en la Teoría del aprendizaje experiencial de Kolb, en donde se refieren cuatro diferentes modos o preferencias básicas de aprendizaje, denominadas también *"estilos primarios de aprendizaje"* que representan en cada una de ellas las fases del ciclo de aprendizaje. (Kolb, 1984).

De acuerdo a Kolb, el proceso de aprendizaje se compone de ciertas fases cíclicas que se inician con una experiencia directa, lo que llama "experiencia concreta", es decir la experiencia directa con la realidad, la más básica experiencia que tenemos con ésta, después se sigue con la reflexión "observación reflexiva", la reflexión se asimila dentro de una teoría lo cual la lleva a la siguiente fase, denominada la "conceptualización abstracta" y, finalmente esta hipótesis, es probada en nuevas y diferentes situaciones "experimentación activa".

En este enfoque se enfatiza que para que se produzca un aprendizaje "real" se requiere trabajar esas cuatro categorías. O lo que es lo mismo, según el modelo del aprendizaje experiencial, el resultado óptimo es el resultado de trabajar la información utilizando los siguientes cuatro tipos de habilidades (Kolb, 1984, 1999), que implican las formas de aprender:

-Los alumnos <u>activos o divergentes</u> se caracterizan por involucrarse y comprometerse completamente y sin prejuicios. Aprovechan al máximo y se entregan al proceso de aprendizaje. Se entusiasman por las actividades novedosas. También tienden a aburrirse con facilidad, por lo que en el momento que pierden interés, inician con otra actividad diferente. Actúan de cierta forma de manera impulsivamente. Se considera que <u>aprenden mejor</u> cuando: La actividad les signifique un desafío, cuando las actividades son cortas y concisas y al sentirse emocionados por las mismas. <u>Aprenden peor</u> cuando se le presentan actividades a largo plazo, si se les otorga un rol pasivo en la misma, cuando deben asimilar, analizar e interpretar datos, y cuando tienen que trabajar en forma individual.

-Los alumnos <u>reflexivos o asimiladores</u> se caracterizan por observar los acontecimientos y tratar la información desde muchos puntos de vista distintos**.** Su especialidad es la de recolectar la información y examinarla minuciosamente antes de tener una opinión al respecto. Su forma de trabajar es cautelosa con sus conclusiones, ya que revisan todas las

consecuencias de sus acciones antes de realizarlas. Observan, atienden y prestan atención a todos los detalles antes de exponer su punto de vista o de hacer alguna aportación. Aprenden mejor cuando se les permite observar detenidamente la información, se les ofrece tiempo para analizar y reflexionar antes de accionar y cuando pueden pasar desapercibidos. Aprenden menos cuando se les da el protagonismo, cuando no se les da tiempo suficiente para realizar la actividad o tarea, cuando se les obliga a actuar sin reflexionar antes.

-Los alumnos teóricos o convergentes tienden a acomodar e integrar la información, la transforman en teorías complejas y con una lógica fundamental sólida. Su pensamiento se ordena de forma secuencial, recorriendo una serie de pasos antes de generar cualquier tipo de conclusión. Examinan y resumen la información y valoran mucho la lógica y la razón. Aprenden mejor cuando se les presentan modelos objetivos, teorías y sistemas, si la actividad supone un desafío, cuando les es posible investigar y rastrear información. Aprenden menos si las actividades son imprecisas o confusas, si se les solicita hacer actividades emocionales o subjetivas, cuando se trabaja son un marco teórico de referencia.

-Los Alumnos pragmáticos o acomodadores se sienten cómodos poniendo en práctica los nuevos conocimientos, las teorías y las técnicas que van aprendiendo. Les disgusta tener que estar debatiendo estas teorías o tener que reflexionar continuamente la información que se les presenta. Son prácticos, con una gran capacidad de resolución de problemas y que siempre buscan la mejor manera de hacer las cosas. Aprenden mejor cuando realizan actividades en las que puedan relacionar las teorías con situaciones prácticas, al observar cómo se realiza una actividad y ponen en práctica lo que deben aprender. Aprenden menos cuando las actividades son abstractas y que no se relacionan con la realidad y que la actividad no tengan una finalidad establecida o al no poder relacionar la información con situaciones prácticas.

2.3.2 Los canales de Programación Neurolingüística y la teoría de las Inteligencias múltiples, como determinantes en estilos de aprendizaje

El modelo de Programación Neurolingüística (PNL) creado por Richard Bandler y John Grinder, implica los canales en que las personas pueden “estructurar” o “mapear” lo que conocen, se retoma Se abarcan los diferentes modos de pensamiento y acción en la vida cotidiana.” (Harris, 2000).

Se plantea que cada persona genera mapas en su pensamiento de forma diferente, y según estudios realizados con seres humanos, los neurolingüístas han encontrado que el sistema de representación que cada uno usa la mayor parte de las veces puede ser tipificado como predominantemente visual (si usa la vista), auditivo (cuando se implica lo auditivo y por ende lo lingüístico), lo kinésico (que implica sensaciones corporales, de los sentidos y ciertas emociones). Lo anterior significa que los procesos de la mente son aspectos diversos de esta actividad sensorial." (Sambrano, 2003).

Al respecto, se relaciona para el efecto de la intervención, únicamente los canales en que los estudiantes se expresan y se aprenden con mayor o menor facilidad de lo que conocen.

Por otra parte, la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner plantea a la luz de los orígenes biológicos de cada capacidad para resolver problemas. Sólo se tratan las capacidades que son universales a la especie humana. Aun así, *"…la tendencia biológica a partir de una forma concreta de resolver problemas tiene que asociarse también al entorno cultural"* Gardner, H. (1993).

Se describe a continuación de manera citada las Inteligencias planteadas en esta Teoría y que se tomaron en cuenta para el diagnóstico previo en esta intervención:

-La Inteligencia Lógico-matemática, plantea la habilidad para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.

-La Inteligencia Lingüística, se conoce como la capacidad de expresión oral y escrita, la tienen desarrollada más los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.

-La Inteligencia Visual-Espacial, consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.

-La Inteligencia Musical es, naturalmente una sensibilidad hacia los componentes de la música, como lo son el ritmo, las escalas, es la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.

-La Inteligencia Corporal - kinestésica, es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.

-La Inteligencia intrapersonal es la capacidad de procesos internos y personales, reconocernos y entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.

-La Inteligencia interpersonal, es la capacidad que permite entender a los demás, y se encuentra en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la Inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.

-La Inteligencia Naturalista, la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

Respecto a lo anterior, se obtienen pautas para comprender las formas de aprender de los estudiantes, así como sus estilos; ello abona de manera más exacta, elementos primordiales de los sujetos para considerar las actividades que se desarrollaron en el Diseño Instruccional.

Por último, en el siguiente apartado, se revisa de manera breve pero puntual lo que caracteriza una didáctica de tipo lúdico, que de manera puntual enfatiza e impacta aprendizajes de orden divergente y de la cual se han demostrado otros abordajes al proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.4 La lúdica dentro del enfoque por competencias

La lúdica, como se sabe, implica el juego y el sentido del humor prefigura todas las formas de la existencia humana y a la vez, les otorga sentido. El desarrollo de una inteligencia lúdica, que determine en el espacio y en el tiempo, hitos de felicidad, de placer, de goce y fricción; que agregados a los actos creativos se conviertan en verdaderas explosiones lúdicas de la inteligencia humana.

Todo juego implica acción mental y corporal; y toda acción produce computación, por lo tanto, el juego se vuelve cognitivo.

En el juego existen reglas que regulan el juego mismo y que permiten que tanto la imaginación, como la fantasía y la incertidumbre abran nuevos caminos a la mente humana.

El juego, la lúdica y las inteligencias se interpretan para producir un estado de distensión, en el que el creador a través del pensamiento metafórico y el impulso lúdico-emotivo, soluciona problemas tanto de la interioridad psíquica, como del mundo social-cultural en que se desenvuelve el sujeto lúdico-creador (Vélez, 2005).

A continuación, se consideran las principales aportaciones de una didáctica lúdica que mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje y suman a la motivación de los estudiantes:

-Mejora la comunicación. Dado que mediante el juego se interactúa con otros. A través del juego los pequeños se ven obligados a expresarse, escuchar, prestar atención, utilizar las palabras adecuadas, etc.

-Mejora el desarrollo cognitivo. La imaginación y la creatividad que se da en el juego son elementos cruciales para el desarrollo cognitivo de los niños. Los niños que juegan a menudo tienen una salud mental más positiva, vínculos afectivos más sólidos y amistades más consolidadas que los que juegan menos tiempo.

-Fomenta el aprendizaje significativo. El juego permite que los niños relacionen experiencias nuevas con algo que ya conocen. Pueden relacionar estas experiencias con lo que aprenden de manera positivo. Emular situaciones y dramatizar, ayuda a identificarse con los temas o personajes que representan en lo que aprenden.

-Mejora las habilidades sociales. Jugar con otros niños y adultos permite que los pequeños aprendan cómo funcionan las relaciones sociales. Además, las experiencias

les aportan contexto, lo que les dota de conocimiento para desenvolverse en determinadas situaciones. El juego promueve las relaciones humanas.

-Favorece la comprensión. La motivación de participar en el juego hace que los niños se concentren en ellos y que se dé un interés por comprender en qué consisten.

-Mejora la exposición de ideas. La curiosidad es una parte fundamental del juego en el aprendizaje, dado que se fomenta la investigación y de esa manera se generan hipótesis que tienen que plantear de manera clara ante otros niños o adultos.

El juego, además, prepara a los pequeños para desarrollar habilidades como la autoestima o la atención, y consolida sus relaciones afectivas y sociales; predictores importantes del éxito de cualquier individuo. Se puede incluso señalar que "lo que aprendemos jugando, lo aprendemos para siempre.

La presente intervención tuvo como una de las didácticas más importantes, el presentar los contenidos mediante juegos diferentes que complementaran esta experiencia en el aprendizaje de la competencia histórica, tema de este trabajo.

Capítulo III Diseño Instruccional e intervención educativa

Una vez revisados los fundamentos teóricos que rodean la enseñanza de la historia a nivel primaria y sus implicaciones en la formación de los estudiantes, se describe a continuación la forma en que se estructuró la intervención educativa, Se partió de un diagnóstico, mismo que describe la problemática y posteriormente se presentan las etapas que abarcan el diseño instruccional de la misma, hasta exposición de cada etapa en la que se llevaron a cabo los procesos educativos.

3.1. Sujetos

El grupo de 6° grado "A" de la Escuela Primaria Federal Matutina Benito Juárez García, se encuentra conformado por un total de 33 sujetos quienes incluyen la muestra de la intervención educativa, siendo de ésta 16 mujeres y 17 hombres, cuyas edades oscilan entre los 11 y 12 años.

Imagen 1. Sujetos de estudio

Según la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget, los estudiantes debieran ubicarse en la etapa de las *operaciones formales,* sin embargo, por las características que presentan en su desempeño diario, alrededor de un 75% de la muestra aun experimentan dificultades para la solución de problemáticas y su razonamiento lógico es limitado, por lo cual siguen dentro de las *operaciones concretas*.

Las mujeres tienen un alto sentido de la responsabilidad, cumplen con sus tareas y sus habilidades artísticas y plásticas sobresalen en gran medida, sin embargo, son menos participativas en clase y demuestran cierto temor a externar opiniones. Por el contrario, los hombres cuentan con ciertas actitudes de indisciplina, a pesar de lo anterior, son líderes en su mayoría, externan opiniones a partir del análisis, pero les resulta tedioso realizar actividades escritas.

Dentro de la muestra hay sujetos que no cuentan con suficiente fluidez y comprensión lectora. Uno de los 33 sujetos presenta un retraso estudiantil el cual ha sido respaldado por una prueba que se anexó a su expediente desde el ciclo pasado, y es el único que no ha podido consolidar los contenidos al igual que el resto del grupo.

Existe un importante porcentaje de estudiantes que han desarrollado su capacidad para simplificar información con el empleo de diferentes esquemas (cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mapas mentales), y esto ha favorecido su desempeño escolar, sobre todo en la realización de exposiciones orales.

En el caso de las materias por separado, Matemáticas les resulta complejo cuando se trata del manejo de fracciones y numeración decimal ubicados en la recta numérica. En Español la redacción ha tenido un avance importante al mejorar la ortografía y coherencia de los textos que escriben. Por otro lado, Geografía y Ciencias Naturales son las asignaturas de mayor preferencia al desarrollar proyectos libres en equipo y experimentos con materiales manipulables. Formación Cívica y Ética, así como Artística y Educación Física los hace externar experiencias, demostrar sus habilidades creativas, lúdicas y deportivas. Por último, Historia es la materia de menor interés para la muestra, teniendo un nivel reprobatorio alto, razón por la cual es área de estudio en esta intervención.

La siguiente tabla muestra la codificación elaborada para identificar a cada uno de los sujetos. Se consideró una numeración progresiva y las iniciales tanto del nombre del docente como de los estudiantes.

CÓDIGO	CÓDIGO	CÓDIGO
001BAMJ	012BAEJ	023BAES
002BAEG	013BAES	024BALF
003BACA	014BANJ	025BAKD
004BAEU	015BAPY	026BADA
005BACD	016BAIT	027BACI
006BAJD	017BADP	028BAAE
007BAIA	018BAYD	029BAEN
008BACM	019BACA	030BAYE
009BADI	020BAJA	031BASM
010BAYA	021BAYA	032BAIY
011BAEM	022BAMI	033BAST

Tabla 1. Codificación de la muestra

001BAMJ 001: Numeración progresiva, B. Inicial en el nombre del docente, A. Inicial en apellido paterno del docente, MJ. Iniciales en nombres del estudiante.

3.2. Contexto de la intervención

La Escuela Primaria Benito Juárez García se ubica en la Colonia Dos Lomas, perteneciente al municipio de Veracruz, en el Estado de Veracruz. A pesar de tratarse de una colonia, se encuentra a las afueras de la ciudad, aproximadamente a unos 20 km, por lo que el nivel socioeconómico es medio-bajo. El medio es completamente rural, tiene acceso a pocos servicios como energía eléctrica, agua potable, un Jardín de Niños y una Escuela Telesecundaria. No cuentan con drenaje ni calles pavimentadas; las viviendas son en su mayoría construidas con concreto pero sus techos son laminados.

La Escuela Primaria cuenta con siete aulas, una Dirección, baños para niños, baños para niñas, comedores para la hora del refrigerio, cancha deportiva, bodega, jardineras y una extensión de área verde que es empleada como patio de juegos. El plantel está formado por un total de siete grupos, uno por cada grado a excepción de 3° (A y B); siete profesores frente a grupo, un profesor de Educación Física, un Director y el personal de apoyo.

En el centro educativo hay un total de 191 alumnos distribuidos entre los siete grupos mencionados, siendo 2°, 4° y 6° los grados con el mayor número de estudiantes ya que en el resto, la dinámica de bajas y altas estudiantiles es constante. La máxima escolaridad de los

padres de familia de estos niños es de bachillerato truncado y sólo un 3% son profesionistas que no ejercen.

La construcción del edificio es de concreto y la mayoría de las aulas son reducidas. Cuentan con mobiliario en malas condiciones; bancas incompletas y maltratadas, ventiladores en mal funcionamiento, equipo de cómputo sin función, escritorios descompuestos y libros de las bibliotecas en mal estado.

3.3. Etapas de la Intervención Educativa

La intervención educativa se llevó a cabo en tres diferentes etapas que se describen a continuación:

Etapa A- Se tomó en primer lugar la evaluación bimestral número tres del ciclo escolar, cuyos resultados fueron el punto de partida para el señalamiento de la problemática. A esta evaluación se le sumaron pruebas de estilos de aprendizaje (PNL, David Kolb y Howard Gardner). Como último elemento de la primera etapa, se desarrolló el diseño instruccional que se llevó a cabo durante la intervención.

Etapa B- Se expusieron los resultados obtenidos durante la aplicación de las estrategias y actividades planteadas en el diseño instruccional, a partir de una serie de instrumentos de evaluación.

Etapa C- Última etapa donde se vincularon los saberes prácticos y teóricos de esta intervención educativa, con el fin de desarrollar una competencia histórica específica.

3.3.1. Etapa A. Diagnóstico y propuesta de intervención en sexto grado de nivel primaria

Para el desarrollo de competencias generales y específicas se requería conocer las características con las cuales contaban los estudiantes. Para ello, en la etapa A de la intervención, se aplicaron cuatro diferentes pruebas que expusieron un diagnóstico previo a la estructuración de estrategias.

Estas pruebas se encontraban dirigidas la recopilación de resultados cuantitativos (promedio general grupal dentro de la asignatura estudiada), así mismo, test para focalizar los estilos de aprendizajes e inteligencias múltiples con las que contaban los educandos.

Partiendo de los resultados obtenidos en estos cuatros instrumentos, se realizó el diseño instruccional para la propuesta de intervención, la cual, tuvo como objetivo el desarrollo de una competencia específica encaminada al logro del manejo de información histórica; partiendo de los ámbitos de estudio que expone el Programa de Estudio 2011 de Educación Básica Primaria; se incorporó al mismo tiempo una dinámica lúdica que motivara a los estudiantes y diera como consecuencia la activación de procesos cognitivos dentro de la asignatura de Historia.

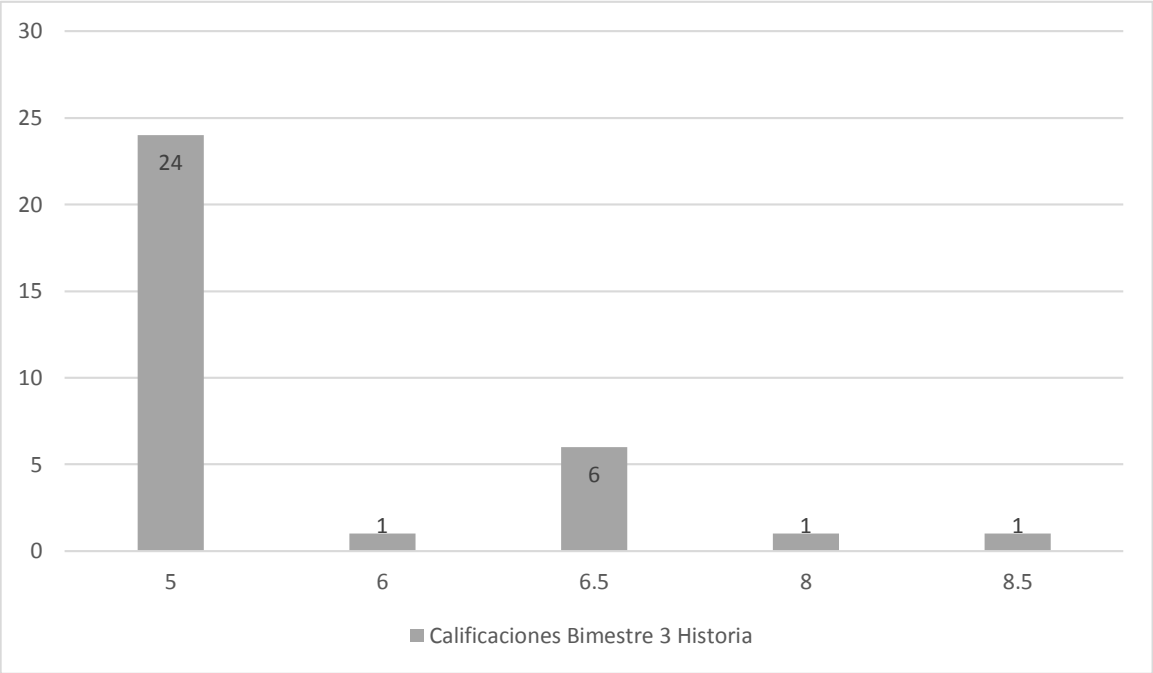
También, se incorporó al diseño instruccional, una serie de instrumentos de evaluación para cotejar y evaluar los resultados de este proceso educativo.

3.3.1.1. Diagnóstico

La Supervisión Escolar perteneciente al Sector Número 13 de Escuelas Primarias Federales en la Ciudad de Veracruz, proporciona bimestralmente un banco de pruebas para la evaluación de los conocimientos en los estudiantes.

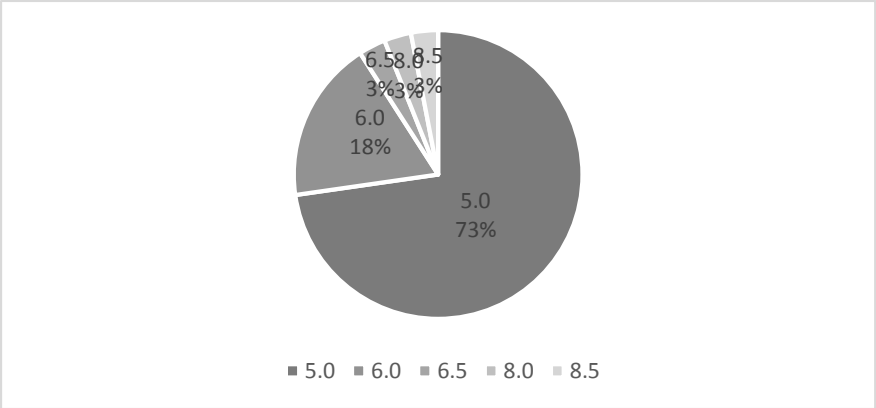
Estas pruebas, cuentan con un grupo de reactivos de opción múltiple en cada una de las materias, según el grado en cuestión. Los exámenes bimestrales son aplicados, y los mismos arrojan un dato cuantificable que se toma como indicador para la evaluación final en cada uno de los cinco periodos que se prolonga el ciclo escolar.

Para diagnosticar los conocimientos de los sujetos, se consideraron los resultados obtenidos en el examen bimestral del tercer bloque, los cuales se muestran en la gráfica número 1:



Gráfica 1. Resultados de la asignatura de Historia Tercera Evaluación Bimestral.

De un total de 33 estudiantes, 24 se encontraron reprobados en la asignatura; de los nueve aprobados, seis obtuvieron un promedio de 6.5, uno de 6.0, uno de 8 y uno de 8.5. Lo anterior dejó de manifiesto que la reprobación se encuentra sujeta a la materia que aborda el estudio de hechos acontecidos en el pasado.



Gráfica 2. Índice de reprobación en la asignatura de Historia Tercera Evaluación Bimestral.

En la gráfica número 2, se muestra el índice de reprobación en el grupo de sexto grado, exponiendo que de los 33 sujetos evaluados el 73% se encontró reprobado y el 27% restante apenas lograron obtener un promedio mínimo de 6.0, mientras que apenas un par de casos obtuvieron 8.0 y 8.5 de calificación.

Los resultados presentados en las gráficas representaron un punto de partida para la intervención educativa aquí tratada. La prueba bimestral permitió observar la situación desde un enfoque cuantitativo, también, resultó necesario conocer el tipo aprendizaje de los estudiantes con los que se implementaría la propuesta de intervención. Se consideró pertinente la aplicación de test para detectar específicamente, los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples con las que contaban los estudiantes de la muestra.

En primera instancia, se aplicó un test de estilos de aprendizaje a partir del modelo de la Programación Neurolingüística (PNL), (Harris, 2000). En la tabla número 3 se expresan los resultados de éste; de la muestra conformada por 33 sujetos, 13 poseen un estilo de aprendizaje visual, 6 auditivo y 14 kinestésico.

CÓDIGO	Estilos de aprendizaje Modelo PNL		
	Visual	Auditivo	Kinestésico
001BAMJ			*
002BAEG			*
003BACA			*
004BAEU		*	
005BACD	*		
006BAJD		*	
007BAIA	*		
008BACM			*
009BADI			*
010BAYA			*
011BAEM		*	
012BAEJ	*		
013BAES	*		
014BANJ			*
015BAPY			*
016BAIT			*
017BADP	*		
018BAYD	*		
019BACA			*
020BAJA	*		
021BAYA		*	

022BAMI	*		
023BAES			*
024BALF			*
025BAKD		*	
026BADA	*		
027BACI		*	
028BAAE			*
029BAEN			*
030BAYE	*		
031BASM	*		
032BAIY	*		
033BAST	*		
Totales	13	6	14

Tabla 2. Resultados obtenidos con el modelo de Programación Neurolingüística (PNL)

Por otro lado, se presentan los resultados de acuerdo con los estilos de aprendizaje del modelo de Kolb:

CÓDIGO	Estilos de aprendizaje Modelo David Kolb			
	Convergente	Divergente	Asimilador	Acomodador
001BAMJ				*
002BAEG				*
003BACA				*
004BAEU			*	
005BACD		*		
006BAJD				*
007BAIA		*		
008BACM				*
009BADI				*
010BAYA			*	
011BAEM				*
012BAEJ				*
013BAES				*
014BANJ				*
015BAPY				*
016BAIT				*
017BADP	*			
018BAYD				*
019BACA				*
020BAJA		*		
021BAYA				*
022BAMI				*
023BAES		*		
024BALF				*

025BAKD				*
026BADA		*		
027BACI		*		
028BAAE		*		
029BAEN		*		
030BAYE				*
031BASM		*		
032BAIY				*
033BAST				*
Totales	1	9	2	21

Tabla 3. Resultados obtenidos en el test de estilos de aprendizaje, Modelo de David Kolb

En la tabla número 3, el modelo de Kolb (1984), la muestra inclinó la balanza hacia el estilo de aprendizaje *acomodador*, sin embargo, no se pueden dejar del lado al resto de los sujetos, quienes están distribuidos entre los estilos *divergente, convergente y asimilador;* ya sea diseñando estrategias independientes o que jueguen un papel importante en el desarrollo de competencias. Cabe destacar, que los estilos de aprendizajes no son permanentes, y no deben individualizarse, es decir, cada persona puede desarrollar más de un estilo siempre en cuando se le proporcionen las herramientas idóneas para lograrlo.

CÓDIGO	Inteligencias múltiples Howard Gardner						
	Verb.	L.M.	V.E.	K.C.	M.R.	Intra.	Inter.
001BAMJ					*		
002BAEG							*
003BACA						*	
004BAEU					*		
005BACD					*		
006BAJD							*
007BAIA							*
008BACM	*						
009BADI						*	
010BAYA	*						
011BAEM			*				
012BAEJ	*						
013BAES				*			
014BANJ		*					
015BAPY						*	
016BAIT					*		
017BADP					*		
018BAYD				*			
019BACA			*				

020BAJA					*		
021BAYA	*						
022BAMI						*	
023BAES							*
024BALF							*
025BAKD						*	
026BADA						*	
027BACI						*	
028BAAE	*						
029BAEN					*		
030BAYE					*		
031BASM							*
032BAIY			*				
033BAST				*			
Totales	5	1	3	3	8	7	6

Tabla 4. Resultados obtenidos en el test de inteligencias múltiples por Howard Gardner

La tabla número 4 presenta los resultados de la aplicación del test de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, (1993), en donde se observa que en los puntajes más altos del grupo destacan la Inteligencia Musical-rítmica en primer lugar (8 estudiantes), le sigue la Inteligencia Intrapersonal (7 estudiantes) y la Inteligencia Interpersonal (6 estudiantes). Es de destacarse que solamente un estudiante de esta muestra tiene un resultado alto en la Inteligencia Lógico-matemática. Lo anterior, se tomó en cuenta en diversos sentidos: tanto para dar algunas pautas en el diseño instruccional, como para denotar el estatus del grupo en cuanto a las áreas de oportunidad en este sentido.

Cabe mencionar que los estudiantes dedican mayormente el tiempo en las labores del hogar y el campo, razón por la cual restan importancia a las tareas y dinámicas escolares, lo que ha implicado un importante reto para los docentes de la escuela. Por otro lado, durante muchos años la Primaria Benito Juárez García fue una escuela de paso, ya que los docentes preferían ubicarse en otro centro de trabajo. Hoy en día, se ha incrementado la antigüedad del personal y que trae como consecuencia avances en las nuevas generaciones de estudiantes.

3.3.1.2. Diseño Instruccional

Para el desarrollo de actividades didácticas se realizó el diseño instruccional de una secuencia lógica y ordenada. Dicha secuencia incluyó los aprendizajes esperados, objetivo general,

contenidos didácticos a abordar, las estrategias diseñadas y los diferentes instrumentos de evaluación. Al igual que todo lo anterior, se incorporó el planteamiento de una competencia específica, diseñada a partir de las necesidades identificadas en los estudiantes durante las pruebas diagnóstica.

Asignatura: Historia Universal 6° Grado

Objetivo general: Comparar las características de los cuatro principales ámbitos de estudio dentro de la asignatura de historia universal, para el desarrollo de la competencia histórica y eliminar la reprobación bimestral en los alumnos de 6° grado, mediante la aplicación de estrategias seleccionadas a partir de sus estilos de aprendizaje. Nivel: Primaria

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
7 de marzo	Conceptualización	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Identificación y manejo de conceptos del ámbito de estudio en historia	ELABORACIÓN DE GLOSARIO	1. Formar equipos de cuatro y cinco personas para realizar un juego de memorama, que consiste en la relación de palabras e imágenes con respecto a los ámbitos. 2. Presentar en el pizarrón a los estudiantes cada uno de los conceptos a estudiar (economía, política, sociedad y cultura) en forma de tarjetas movibles, para generar lluvia de ideas con respecto al significado de cada uno. 3. Escribir bajo cada palabra las aportaciones de los estudiantes y al final crear un concepto final para cada caso. 4. Consultar en el diccionario el significado de cada concepto y escribirlos junto a los elaborados por los estudiantes. 5. Solicitar a los alumnos que comparen ambos significados para construir de manera individual una propuesta que genere el concepto final de cada ámbito de estudio.	Memorama Tarjetas	Glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio	Solución de autoevaluación

				Registrar en la libreta de historia. 6. Formar cuatro equipos para asignar cada uno de los ámbitos de estudio (economía, política, sociedad y cultura) y así concluir con un concepto final. 7. Registrar en la libreta de historia los conceptos finales y he instalar en el salón de clases para tenerlos presentes. De la misma manera e incluirán en fichas de trabajo para la construcción del glosario.			

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
8 de marzo	Conceptualización	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Identificación y manejo de conceptos del ámbito de estudio en historia	REPRESENTACIÓN GRÁFICA	1. Entregar a los alumnos una fotocopia con los conceptos generados en la estrategia anterior, organizados en una tabla para completar. 2. Dar lectura a la información y completar la tabla con todas aquellas palabras que representen para los estudiantes cada uno de los ámbitos. (Ejemplo: ámbito económico: dinero, empresas, ventas, etc.). 3. Generar participación grupal en los estudiantes al leer a sus compañeros el listado de palabras y explicar el porqué de dicha selección, rescatar el concepto que han estructurado con anterioridad. 4. Seleccionar de cada ámbito aquella palabra que se considere idónea para representarlo, y elaborar el dibujo de la misma en hojas blancas.	Fotocopia con registro de conceptos	Dibujos representativos de los ámbitos de estudio	Solución de una coevaluación

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
9 de marzo	La edad Media	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Identificación y manejo de conceptos del ámbito de estudio en historia	EJEMPLIFICACIÓN	1. Dar lectura al tema en el libro de texto. 2. Subrayar en el texto con diferentes colores los aspectos que representen cada uno de los ámbitos (economía/rojo, política/azul, sociedad/verde, cultura/morado). 3. Registrar en la libreta de historia los elementos subrayados para cada ámbito. 4. Formar a los estudiantes en equipos de cinco y seis personas, y trabajar con la información registrada en la libreta. 5. Recortar 28 tarjetas de cartulina y dividirlas a la mitad. (Cada equipo) para la elaboración de un dominó. 6. Escribir en uno de los medios un ámbito y en el otro un aspecto que no le pertenezca. (Recordar a los estudiantes las fichas que representan “mulas”). 7. Hacer intercambio de dominós para jugar. 8. Exponer brevemente en cada equipo los ámbitos del tema que jugaron en el dominó.	Juegos de 28 tarjetas de cartulina	Juego de dominó histórico	Solución de ejercicio escrito (heteroevaluación)

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
10 de marzo	La Edad Media	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Análisis cronológico de hechos históricos	Línea del tiempo	1. Abordar el tema en el libro de texto con una lectura grupal previa. 2. Identificar las fechas dentro del texto y los acontecimientos en cada una. 3. Ordenar cronológicamente en la libreta los años y hechos históricos rescatados de la lectura. 4. Cortar tiras de hojas de colores, del mismo tamaño y escribir en ellas las fechas (un color diferente para cada año). 5. Unir las tiras respetando la cronología de las fechas. 6. Dibujar y escribir respectivamente, de manera alternada, los acontecimientos sucedidos en cada año. 7. Jugar en el patio de la escuela a los “listones del pasado” con	Hojas de colores	Línea del tiempo	Lista de cotejo (Heteroevaluación)

				las tiras de colores. El estudiante que realice el papel del comprador de “listones”, mencionará el color que desea y se le nombrarán las fechas disponibles. Para intentar atraparlo, deberá describir el acontecimiento de la fecha seleccionada. 8. Al finalizar el juego, formar con las tiras de colores una línea del tiempo.			

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
14 de marzo	La Edad Media	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Análisis cronológico de hechos históricos	La Ruleta del Tiempo	1. Marcar y recortar en parejas un círculo de tela. Trazar en él seis sextos. 2. Trazar un círculo de la misma medida que el anterior en material plástico transparente. 3. Colocar pegamento transparente sobre las líneas marcadas en la circunferencia de tela y superponer el plástico para adherirlo. 4. Perforar el centro de ambos círculos pegados y colocar una flecha de cartón giratoria. 5. Recortar tarjetas blancas de cartulina. 6. Seleccionar un tema del bloque e identificar las fechas para escribirlas en las tarjetas. 7. Introducir en cada abertura una tarjeta hasta llenar los seis sextos, con seis diferentes fechas. 8. Girar por turnos la flecha y recordar el acontecimiento del año resultante. Ganará quien obtenga más aciertos.	Metros de tela Metros de tela plástico Pegamento transparente Tarjetas blancas	Ruleta del tiempo	Lista de cotejo (Heteroevaluación)

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
15 de marzo	La Edad Media	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Análisis cronológico de hechos históricos	Mapa mental	1. Registrar en el pizarrón una lista en forma cronológica, con las fechas trabajadas en la estrategia anterior. 2. Escribir junto a ellas cada uno de los hechos acontecidos. 3. Trascribir a la libreta el listado elaborado grupalmente. 4. Organizar a los estudiantes en equipos de cinco integrantes. 5. Elaborar un dibujo coloreado que represente cada acontecimiento. 6. Escribir en el centro de una lámina de papel cuadriculado el tema estudiado. 7. Colocar alrededor de él los dibujos y organizarlos de manera cronológica, en el sentido de las manecillas del reloj y conectarlos con flechas al centro. 8. Exponer brevemente los mapas señalando la fecha y el hecho histórico.	Papel cuadriculado	Mapa mental	Solución de un crucigrama (Heteroevaluación)

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
16 de marzo	La Edad Media	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria*	Localización espacial de acontecimientos	1. Organizados en binas, dibujar en papel bond el mapa de los Imperios Romanos de Oriente y Occidente. 2. Localizar los grupos que se ubicaron y gobernaron cada imperio y darle presentación. 3. Pegar el mapa en material unicel. 4. Elaborar pequeñas banderas con las fechas, sucesos históricos y lugares del tema abordado. 5. Introducir las banderas en la maqueta y exponer los espacios históricos simultáneamente	Hojas blancas Lentejuelas de colores Papel bond blanco Material unicel	Elaboración de mapa-maqueta	Rúbrica (Heteroevaluación)

		Ubicación de espacios históricos					

Fecha	Tema	Competencia específica	Estrategia de enseñanza aprendizaje	Actividades	Recursos materiales y tecnológicos	Productos	Evaluación
17 de marzo	Las civilizaciones mesoamericanas y andinas	Competencia: *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria* Comparación de elementos que intervienen en el tiempo histórico	Exposición	1. Distribuir entre los estudiantes los cuatro ámbitos de estudio. 2. Solicitar un dibujo que represente el ámbito. 3. Proporcionar papel y pinturas para implementar el "Taller de Arte de la Edad Media" donde los estudiantes plasmarán en cuadros, la estructura del estudio de la historia, abordando en ellos los cuatro ámbitos estudiados durante las sesiones. 4. Organizar a los estudiantes en cuatro grandes equipos para la distribución de los periodos de las culturas prehispánicas. 5. Plantear la dinámica de una presentación artística, donde representen las culturas de cada periodo y enfatizar en los cuatro ámbitos de estudio. 6. Exponer a la Escuela Primaria la dinámica del estudio de la historia con la representación artística, haciendo énfasis en la división de los cuatro ámbitos estudiados: económico, político, cultural y social.	Hojas de cartulina Papel Bond blanco Marcadores negros y de colores Pinturas Pinceles Papel Kraft	Taller de Arte Histórico Presentación expositiva a la escuela	Rúbrica (Heteroevaluación)

Tabla 5. Diseño instruccional

3.3.1.3. Diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación

Para las actividades del diseño instruccional se implementaron los siguientes instrumentos, en el orden de las secuencias didácticas realizadas.

Para evaluar la actividad del glosario se aplicó una autoevaluación como la que se presenta a continuación. La finalidad de la autoevaluación fue comenzar la aplicación de las estrategias con una autovaloración de su propio quehacer, identificando así sus logros, pero también sus áreas de oportunidad.

Marca con una "X" tu nivel de desempeño durante la actividad.	*Excelente*	*Regular*	*Requiero esforzarme más*
¿Qué necesitaría para mejorar mi desempeño?			

Tabla 6. Autoevaluación para glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio, propuesto por el autor

Enseguida, se muestra la coevaluación que se diseñó y aplicó al término de la elaboración de dibujos por parte de los estudiantes. Dado que, en esta actividad, los alumnos participaron en plenaria y dieron aportaciones a la vista de todos para la selección de los términos alusivos a cada ámbito, el instrumento evaluativo pudo ser ejecutado entre los mismos estudiantes para el reconocimiento de su participación.

Nombre de quien evalúa

_____

Evalúa el trabajo de cada uno de tus compañeros o compañeras de grupo de acuerdo con la siguiente pauta, colocando en cada casilla SI o NO, según corresponda:

Indicadores	*Nombre del alumno*	*Nombre del alumno*	*Nombre del alumno*	*Nombre del alumno*
Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros.				
Mantuvo el respeto con el grupo de trabajo.				
Trató de evitar y solucionar conflictos con los compañeros.				
Se expresó con claridad al dar una opinión.				
Fue ordenado (a) en la actividad.				

Tabla 7. Coevaluación para dibujos representativos de los ámbitos de estudio, diseñada por el autor

Dentro del diseño instruccional también se incluyeron heteroevaluaciones como la que se presenta enseguida. Este instrumento fue elaborado para evaluar los logros hacia el desarrollo de la competencia histórica, específicamente en la actividad del juego de dominó. Consistió en un breve ejercicio conformado por siete reactivos, en los cuales se indicaba señalar si se trató de un suceso político, económico, social o cultural.

Resuelve correctamente el siguiente ejercicio escribiendo la letra E si el enunciado describe un aspecto económico de la Edad Media, una P si describe un aspecto político, una S si describe un aspecto social o una C si describe un aspecto cultural.

1. *El imperio romano mantenía su unidad gracias a un ejército encargado de vigilar y defender sus territorios y fronteras, así como conquistar nuevos pueblos…….…… ( )*
2. *El poder y la riqueza de las personas dependían de la cantidad de tierras bajo su dominio…… ( )*
3. *En pequeños mercados o en ferias se podían intercambiar o vender algunos productos……..…( )*
4. *Los manuscritos contenían información científica que para entonces había desaparecido de Europa a causa del control y la censura que imponía la iglesia…….....…… ( )*
5. *Durante la Edad Media, India estaba dividida en reinos independientes gobernados por dinastías de diverso origen…….. ( )*
6. *Una vez levantada la cosecha, la mayor parte se entregaba al señor feudal y a la Iglesia en forma de diezmo…….....……..( )*
7. *La mayor parte de la población tenía pocos recursos y sólo los nobles podían comprar productos de lujo, como joyas, ropa fina y armas metálicas…….……( )*

Cuadro 1. Ejercicio para evaluar juego de dominó histórico, diseñado por el autor

Para el caso de la línea del tiempo realizada por los alumnos, posterior a la elaboración del material, se llevó a cabo una actividad lúdica para generar interés y motivación, por este motivo, en la siguiente lista de cotejo se valora ese elemento y no sólo el orden cronológico de los hechos. Se mencionó lo anterior ya que el juego guiado y el carácter artístico estuvo presente en el diseño instruccional para el desarrollo de la competencia histórica.

Indicadores	*Logrado*	*No logrado*
Identifica las fechas y acontecimientos dentro del texto.		
Ordena cronológicamente los hechos seleccionados.		
Organiza los acontecimientos relacionando imágenes y fechas para representar los hechos de acuerdo con cada ámbito.		
Participa activamente en la dinámica lúdica.		

Tabla 8. Lista de cotejo para evaluar línea del tiempo, propuesta por el autor

La actividad de la ruleta del tiempo fue otra actividad en equipos, la cual también dio apertura a la coevaluación, por lo en este caso, se hizo uso nuevamente de este tipo de instrumento. Los indicadores fueron los mismos que se aplicaron en la actividad de la elaboración de los dibujos. La coevaluación permitió a los integrantes de cada grupo de trabajo evaluar las aportaciones y participación de los compañeros y no sólo limitarse a la valoración del docente.

Nombre de quien evalúa

_____

Evalúa el trabajo de cada uno de tus compañeros o compañeras de grupo de acuerdo con la siguiente pauta, colocando en cada casilla SI o NO, según corresponda:

Indicadores	*Nombre del alumno*	*Nombre del alumno*	*Nombre del alumno*	*Nombre del alumno*
Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros.				
Mantuvo el respeto con el				

grupo de trabajo.				
Trató de evitar y solucionar conflictos con los compañeros.				
Se expresó con claridad al dar una opinión.				
Fue ordenado (a) en la actividad.				

Tabla 9. Coevaluación para la ruleta del tiempo, diseñado por el autor

El siguiente instrumento incluido en el desarrollo instruccional, fue un pequeño ejercicio que consistió en la solución de un crucigrama. Esta actividad se incluye dentro de los instrumentos de heteroevaluación. La finalidad del instrumento fue valorar el uso de la cronología de hechos históricos, necesaria para el desarrollo de la competencia trabajada en la propuesta.

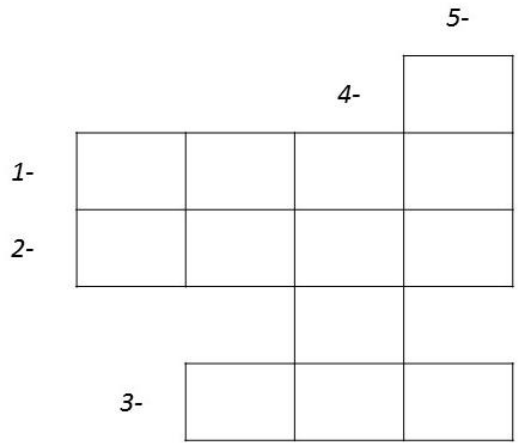
Contesta correctamente el siguiente crucigrama, escribiendo el año que corresponde a cada enunciado

Horizontal

1. *Nacimiento de Mahoma*
2. *La población del sur del actual territorio de Italia se contagió de peste.*
3. *Persecución del budismo.*

Vertical

4. *Caída del Imperio romano de Oriente.*
5. *Fragmentación de India tras la caída del rey Harsa.*



Cuadro 2. Crucigrama elaborado por el autor para evaluar el mapa mental

Como último instrumento de evaluación empleado, se muestran a continuación las rúbricas correspondientes a las estrategias del mapa-maqueta, así como el taller y presentación

expositiva que realizaron los estudiantes para demostrar el dominio de su nueva competencia histórica, al hacer uso adecuado de los cuatro ámbitos de estudio analizados en el transcurso del diseño instruccional. Es preciso recordar, que la rúbrica es un instrumento de heteroevaluación cuyo objetivo es indicar el nivel de logro obtenido en el ejercicio escolar.

Indicador	Deficiente	Regular	Bueno	Excelente
Ámbito de estudio	No identifica las características del ámbito de estudio abordado.	Identifica el ámbito de estudio abordado ejemplificando.	Identifica el ámbito de estudio abordado de manera ejemplificada y conceptualmente.	Identifica el ámbito de estudio abordado, de manera ejemplificada y conceptualmente, representado en un dibujo bien definido.
Ubicación espacial de Imperios Romanos (Oriente y Occidente)	No ubica ninguno de los dos imperios.	Ubica únicamente el territorio europeo actual.	Ubica los imperios Oriente y Occidente en el territorio europeo actual sin identificar sus límites territoriales.	Ubica los imperios Oriente y Occidente en el territorio europeo actual e identifica los límites territoriales de ambos.
Localización de grupos gobernantes en el territorio	No localiza ninguno de los grupos gobernantes.	Ubica únicamente los imperios Oriente y Occidente.	Ubica los imperios Oriente y Occidente y en ellos al menos dos de los grupos gobernantes.	Ubica todos los grupos gobernantes correspondientes a los imperios de Oriente y Occidente.
Ubicación de tiempo y Espacio histórico.	No ubica el tiempo y espacio histórico de los acontecimientos.	Ubica sólo el tiempo histórico de los acontecimientos.	Ubica el tiempo y el espacio histórico de los acontecimientos sin relaciones entre sí.	Ubica el tiempo y el espacio histórico de los acontecimientos, identificando relaciones estrechas entre ambos.
Participación en clase	No participa activamente en la	Participa activamente en la elaboración	Participa activamente en la elaboración de la	Participa activamente en la elaboración de

	elaboración de la maqueta.	de la maqueta, pero sin involucrarse con sus compañeros.	maqueta, pero se involucra con sus compañeros inapropiadamente.	la maqueta y se involucra con sus compañeros apropiadamente.

Tabla 10. Rúbrica desarrolla para la evaluación del mapa-maqueta, diseñada por el autor

Indicador	**Deficiente**	**Regular**	**Bueno**	**Excelente**
Ámbito de estudio	No identifica las características del ámbito de estudio asignado.	Identifica el ámbito de estudio asignado ejemplificando.	Identifica el ámbito de estudio asignado de manera ejemplificada y conceptualmente.	Identifica el ámbito de estudio asignado, de manera ejemplificada y conceptualmente, representado en un dibujo bien definido.
Tiempo y espacio histórico.	No ubica el tiempo y espacio histórico de los acontecimientos.	Ubica sólo el tiempo histórico de los acontecimientos.	Ubica el tiempo y el espacio histórico de los acontecimientos sin relaciones entre sí.	Ubica el tiempo y el espacio histórico de los acontecimientos, identificando relaciones estrechas entre ambos.
Diseño de la pintura artística	No diseña un bosquejo de la pintura.	Diseña un bosquejo de la pintura sin utilizar mezcla de tonos.	Diseña un bosquejo de la pintura, utiliza la mezcla de tonos diversos, pero no finaliza la pintura artística.	Diseña un bosquejo de la pintura, utiliza la mezcla de tonos diversos y finaliza con éxito la pintura artística.
Participación en clase	No participa activamente en el taller.	Participa activamente en el taller, pero sin involucrarse con sus compañeros.	Participa activamente en el taller, pero se involucra con sus compañeros inapropiadamente.	Participa activamente en el taller y se involucra con sus compañeros apropiadamente.

Tabla 11. Rúbrica para la participación en el Taller de Arte Histórico, diseñada por el autor

Indicador	Deficiente	Regular	Bueno	Excelente
Ámbitos de Estudio	No identifica las características de los ámbitos de estudio (económico, político, social y cultural).	Identifica los ámbitos de estudio (económico, político, social y cultural) a partir de la ejemplificación	Identifica los ámbitos de estudio (económico, político, social y cultural) a partir de la ejemplificación y la conceptualización con apoyo escrito.	Identifica los ámbitos de estudio (económico, político, social y cultural) a partir de la ejemplificación y la conceptualización sin apoyo escrito.
Comparación de elementos históricos	No realiza comparaciones objetivas entre los elementos históricos de los cuatro ámbitos de estudio.	Realiza comparaciones ambiguas entre los elementos históricos de dos ámbitos de estudio.	Realiza comparaciones objetivas entre los elementos históricos de los cuatro ámbitos de estudio con apoyo escrito.	Realiza comparaciones objetivas entre los elementos históricos de los cuatro ámbitos de estudio sin apoyo escrito.
Expresión oral	No expresa oralmente las ideas de manera fluida y coherente.	Expresa oralmente las ideas de manera fluida, pero presentan poca coherencia.	Expresa oralmente las ideas de manera fluida y coherente con apoyo escrito.	Expresa oralmente las ideas de manera fluida y coherente sin apoyo escrito.
Creatividad	No presenta iniciativa y creatividad en el trabajo artístico.	Presenta poca iniciativa y creatividad en el trabajo artístico.	Incorpora algunas propuestas innovadoras y llamativas en el trabajo artístico.	Manifiesta un claro desarrollo de su creatividad con propuestas innovadoras y llamativas en el trabajo artístico
Participación en la exposición	No participa activamente en la exposición.	Participa activamente en la exposición, pero sin involucrarse con sus compañeros.	Participa activamente en la exposición, pero se involucra con sus compañeros inapropiadamente.	Participa activamente en la exposición y se involucra con sus compañeros apropiadamente.

Tabla 12. Rúbrica para la presentación expositiva, diseñada por el autor

3.3.2. Etapa B. Presentación de resultados

Posterior a la aplicación de estrategias, las evaluaciones dieron comienzo arrojando una gran variedad de resultados según fuera el caso abordado. Los estudiantes se involucraron con la

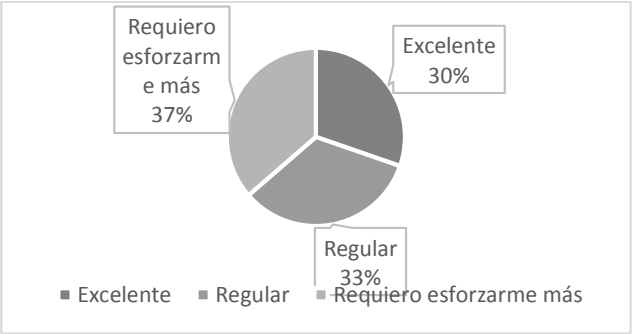
dinámica lúdica y artística que poseía el diseño instruccional, y no sólo estuvieron dispuestos a autoevaluarse, sino también a ser evaluados por sus compañeros.

El diseño instruccional estuvo conformado por las siguientes actividades y evaluaciones, en las fechas que se señalan.

Fecha	Productos de las actividades	Instrumento de evaluación
7 de marzo de 2016	Glosario de conceptos	Solución de autoevaluación
8 de marzo de 2016	Dibujos representativos de los ámbitos de estudio	Solución de una coevaluación
9 de marzo de 2016	Juego de dominó histórico	Solución de ejercicio escrito (heteroevaluación)
10 de marzo de 2016	Línea del tiempo	Lista de cotejo (heteroevaluación)
14 de marzo de 2016	Ruleta del tiempo	Lista de cotejo (heteroevaluación)
15 de marzo de 2016	Mapa mental	Solución de un crucigrama (heteroevaluación)
16 de marzo de 2016	Mapa-maqueta	Rúbrica (heteroevaluación)
17 de marzo de 2016	Taller de arte histórico y presentación expositiva	Rúbricas (heteroevaluaciones)

Tabla 13. Calendarización de actividades

El primer producto obtenido en el diseño instruccional fue el glosario de conceptos, en donde los estudiantes autoevaluaron su desempeño en la secuencia de actividades.



Gráfica 3. Porcentajes de autoevaluación para glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio

Un 37% de los alumnos consideró que aún requiere esforzarse más. Aunque este porcentaje no rebasó la mitad de la muestra, fue evidente que los estudiantes reflexionaron sobre su quehacer escolar, el cual no sólo incluyó las actividades, sino también su participación grupal y lúdica.

Imagen 1. Elaboración de glosario

CÓDIGO	Excelente	Regular	Requiero esforzarme más
001BAMJ		*	
002BAEG		*	
003BACA	*		
004BAEU		*	
005BACD			*
006BAJD		*	
007BAIA			*
008BACM		*	
009BADI	*		
010BAYA			*
011BAEM		*	
012BAEJ			*
013BAES		*	
014BANJ	*		

015BAPY	*		
016BAIT		*	
017BADP			*
018BAYD			*
019BACA			*
020BAJA	*		
021BAYA	*		
022BAMI			*
023BAES		*	
024BALF		*	
025BAKD			*
026BADA			*
027BACI	*		
028BAAE			*
029BAEN		*	
030BAYE	*		
031BASM	*		
032BAIY			*
033BAST	*		
Totales	10	11	12

Tabla 14. Resultados de autoevaluación para glosario de conceptos formulados sobre los ámbitos de estudio

Más que conocer un número de alumnos específico, la autoevaluación es una práctica que tiene como finalidad llevar al estudiante a determinar por sí solos sus avances, pero también las necesidades que siguen presentado y poner mayor empeño en dichos aspectos.

En este caso, los niveles de valoración fueron tres (*Excelente, Regular y Requiero Esforzarme Más*, respectivamente) y también se incluyó la siguiente gráfica donde se aprecia el porcentaje obtenido en cada nivel de la evaluación. Concluyendo así que dentro de la evaluación a la estrategia del glosario, no se logró alcanzar ni el 50% del nivel intermedio (*Regular*), por lo que al inicio de la propuesta, la conceptualización de los cuatro ámbitos de estudio aún debía seguir siendo trabajada.

El segundo producto obtenido en el diseño instruccional de la propuesta, fueron los dibujos que representaron los ámbitos de estudio. La coevaluación aplicada arrojó los siguientes resultados.

CÓDIGO	Indicadores										Sí	NO
	1		2		3		4		5			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
001BAMJ	*		*		*			*		*	3	2
002BAEG		*		*		*		*		*	0	5
003BACA	*		*		*		*		*		5	0
004BAEU	*		*			*	*			*	3	2
005BACD		*	*			*		*		*	1	4
006BAJD	*		*			*	*			*	3	2
007BAIA		*	*			*		*		*	1	4
008BACM	*		*			*		*		*	2	3
009BADI	*		*		*		*		*		5	0
010BAYA	*		*		*			*		*	3	2
011BAEM	*		*		*			*		*	3	2
012BAEJ		*	*			*		*		*	1	4
013BAES	*		*			*		*		*	2	3
014BANJ	*		*		*		*		*		5	0
015BAPY	*		*		*		*		*		5	0
016BAIT		*	*			*		*		*	1	4
017BADP		*	*			*		*		*	1	4
018BAYD	*		*			*		*	*		3	2
019BACA	*		*			*		*		*	2	3
020BAJA	*		*		*		*		*		5	0
021BAYA	*		*		*		*		*		5	0
022BAMI		*	*			*		*		*	1	4
023BAES		*	*			*	*		*		3	2
024BALF	*		*		*		*			*	4	1
025BAKD	*		*			*		*		*	2	3
026BADA	*		*			*		*		*	2	3
027BACI	*		*		*		*			*	4	1
028BAAE		*		*		*		*		*	0	5
029BAEN		*	*			*	*			*	2	3
030BAYE	*		*		*		*		*		5	0
031BASM	*		*		*		*		*		5	0
032BAIY		*	*			*		*		*	1	4
033BAST	*		*		*		*			*	4	1
Totales	22	11	31	2	14	19	15	18	10	23		

Tabla 15. Resultados de coevaluación para dibujos representativos de los ámbitos de estudio

Indicadores:

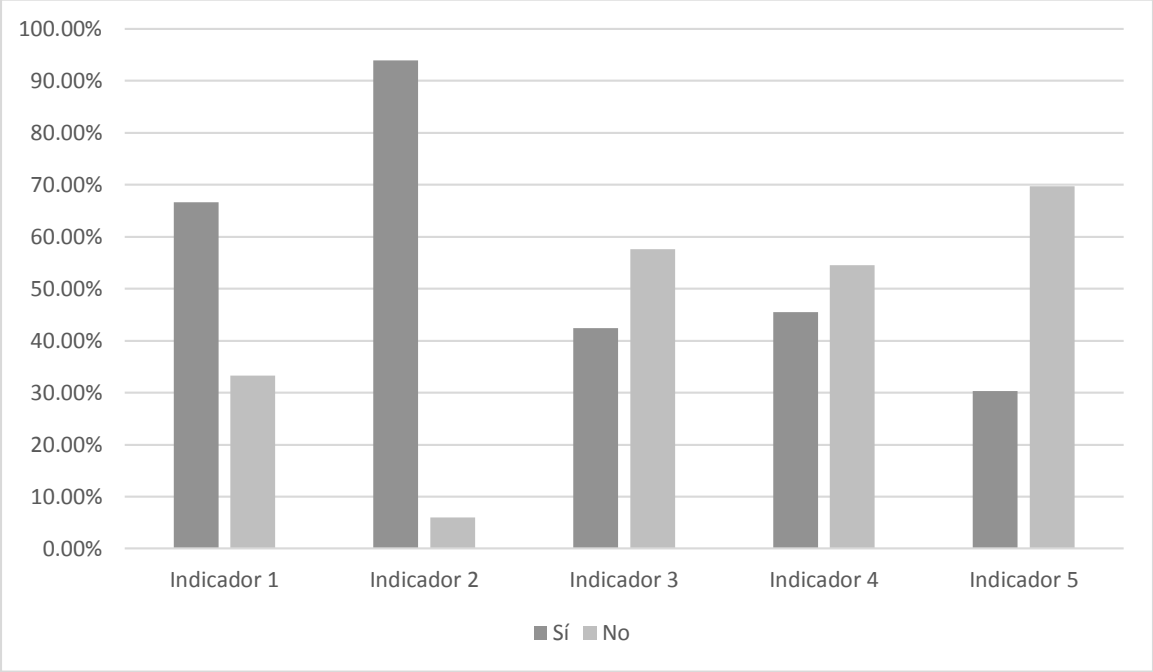
1- *Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros.*

2- *Mantuvo el respeto con el grupo de trabajo.*

3- *Trató de evitar y solucionar conflictos con los compañeros.*

4- *Se expresó con claridad al dar una opinión.*
5- *Fue ordenado (a) en la actividad.*

Se puede apreciar que los valores de la solidaridad y el respeto fueron elementos fuertes en el grupo de sexto grado, mientras que, en un caso contrario, la expresión clara de opiniones es el indicador que tuvo el nivel más bajo de resultados. Con ello se concluye que, al evaluarse ente sí, los estudiantes están conscientes, de que la expresión oral, y aún más, la expresión de acontecimientos históricos no fue lo suficientemente clara.



Gráfica 4. Resultados de coevaluación para dibujos representativos de los ámbitos de estudio

Indicadores:

1- *Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros.*
2- *Mantuvo el respeto con el grupo de trabajo.*

3- *Trató de evitar y solucionar conflictos con los compañeros.*

4- *Se expresó con claridad al dar una opinión.*

5- *Fue ordenado (a) en la actividad.*

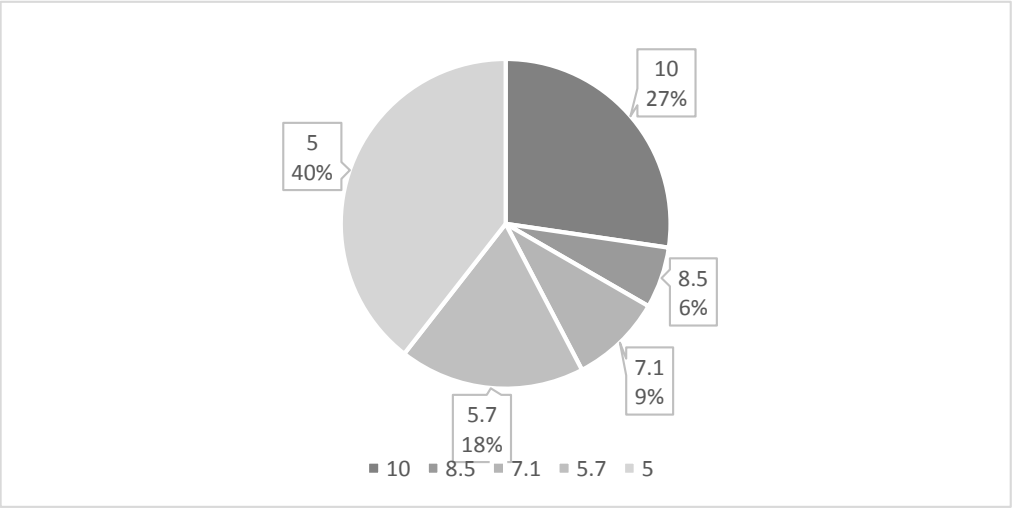
Los instrumentos de evaluación cualitativos son herramientas útiles para valorar los avances y logros que obtiene los estudiantes, sin embargo, la evaluación cuantitativa jugó un importante papel en el desarrollo de esta propuesta educativa. El tercer producto concluido por los estudiantes de sexto grado fue un juego de dominó en el cual relacionaron los ámbitos de estudio con los hechos históricos estudiados. Para reconocer que este propósito se concluyó, se aplicó una heteroevaluación, que consistió en la solución de un ejercicio escrito. A continuación, se exponen los aciertos obtenidos por los estudiantes en cada reactivo.

CÓDIGO	Reactivos							Aciertos
	1	2	3	4	5	6	7	
001BAMJ	I	I	I	I	I	I	I	0
002BAEG	I	I	I	I	I	I	I	0
003BACA	C	C	C	C	C	C	C	7
004BAEU	I	I	C	C	I	C	C	4
005BACD	I	C	I	I	I	C	C	3
006BAJD	C	C	I	C	I	C	C	5
007BAIA	C	I	I	I	I	C	I	2
008BACM	C	C	C	I	I	I	C	4
009BADI	C	C	C	C	C	C	C	7
010BAYA	C	C	I	I	I	I	C	3
011BAEM	I	C	C	I	I	I	C	4
012BAEJ	I	I	I	C	C	I	I	2
013BAES	C	C	I	C	C	I	I	4
014BANJ	C	C	C	C	C	C	C	7
015BAPY	C	C	C	C	C	C	C	7
016BAIT	C	C	I	C	C	C	C	6
017BADP	I	I	C	C	I	I	I	2
018BAYD	C	I	C	I	C	I	I	3
019BACA	I	I	I	C	I	I	C	2
020BAJA	C	C	C	C	C	C	C	7
021BAYA	C	C	C	C	C	C	C	7
022BAMI	I	I	I	I	I	I	I	0
023BAES	C	C	I	I	C	C	C	5
024BALF	I	C	C	C	I	C	C	5
025BAKD	I	I	I	C	I	C	I	2
026BADA	I	I	C	C	I	I	C	3
027BACI	C	C	C	C	C	C	C	7

028BAAE	I	I	I	C	C	C	I	3
029BAEN	I	I	C	C	I	C	C	4
030BAYE	C	C	C	C	C	C	C	7
031BASM	C	C	C	C	C	C	C	7
032BAIY	I	I	C	C	I	C	C	4
033BAST	C	I	C	C	C	C	C	6

Tabla 16. Resultados del ejercicio para evaluar el juego de dominó histórico Correcto (C) Incorrecto (I)

La heteroevaluación anterior arrojó que el 40% de los sujetos obtuvieron un promedio exacto o menor a 5.0; mientras que, apenas el 27% obtuvo el total de reactivos correctos.



Gráfica 5. Resultados del ejercicio para evaluar el juego de dominó histórico

El porcentaje restante se ubicó entre los promedios 7.0 y 8.0. Esta evaluación demostró que los alumnos aún no lograban dominar al 100% el concepto de cada ámbito histórico, y como consecuencia, res resultó complicado relacionar cada uno con los hechos del tiempo y espacio histórico que les correspondían.

El cuarto producto consistió en la recopilación cronológica de fechas históricas y su ordenamiento en una línea del tiempo. En este instrumento nuevamente se empleó la heteroevaluación, para valorar el logro de los alumnos. Los indicadores fueron *Logado (L) y No Logrado (NL)*.

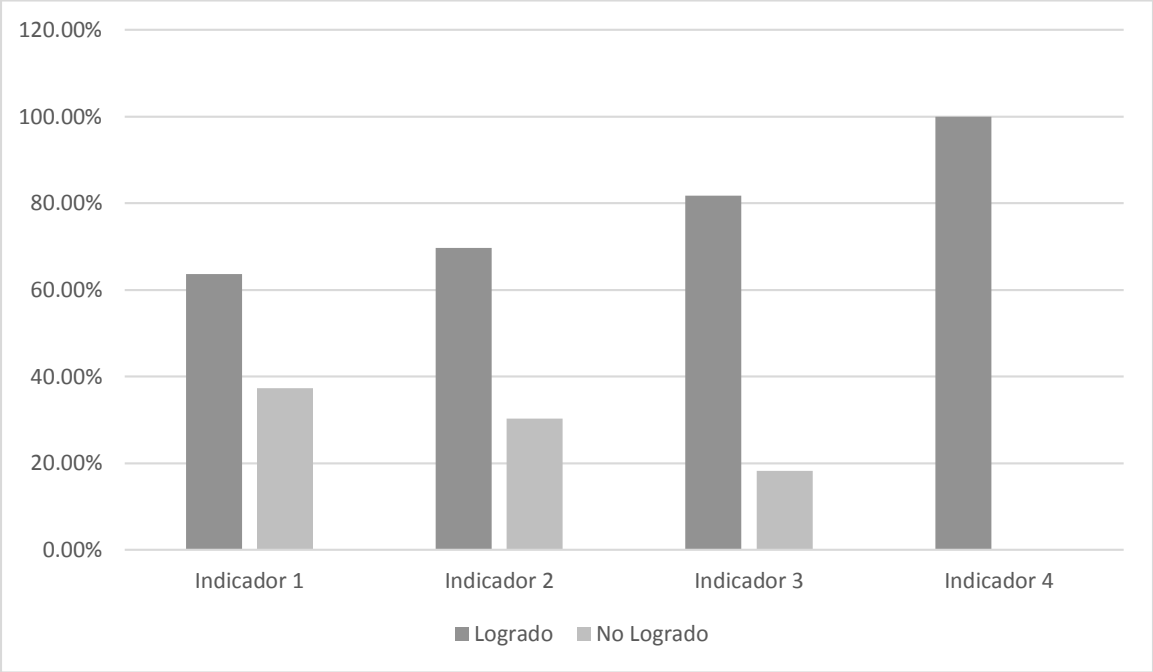
CÓDIGO	Indicadores			
	1	2	3	4
001BAMJ	NL	NL	L	L
002BAEG	L	NL	NL	L
003BACA	L	L	L	L
004BAEU	NL	L	L	L
005BACD	L	NL	L	L
006BAJD	L	L	L	L
007BAIA	L	L	NL	L
008BACM	L	L	L	L
009BADI	L	L	L	L
010BAYA	NL	NL	L	L
011BAEM	NL	L	L	L
012BAEJ	NL	L	NL	L
013BAES	L	L	L	L
014BANJ	L	L	L	L
015BAPY	L	L	L	L
016BAIT	NL	L	L	L
017BADP	L	NL	NL	L
018BAYD	L	NL	L	L
019BACA	NL	NL	L	L
020BAJA	L	L	L	L
021BAYA	L	L	L	L
022BAMI	NL	NL	NL	L
023BAES	L	L	L	L
024BALF	L	L	L	L
025BAKD	NL	NL	L	L
026BADA	NL	L	NL	L
027BACI	L	L	L	L
028BAAE	NL	L	L	L
029BAEN	NL	L	L	L
030BAYE	L	L	L	L
031BASM	L	L	L	L
032BAIY	L	NL	L	L
033BAST	L	L	L	L
Totales Logrados	21	23	27	33

Tabla 17. Resultados de lista de cotejo para evaluar línea del tiempo
L=Logrado NL= No Logrado

Indicadores:

1- *Identifica las fechas y acontecimientos dentro del texto.*
2- *Ordena cronológicamente los hechos seleccionados.*

3- *Organiza los acontecimientos relacionando imágenes y fechas para representar los hechos de acuerdo con cada ámbito.*
4- *Participa activamente en la dinámica lúdica.*



Gráfica 6. Resultados de lista de cotejo para evaluar línea del tiempo

Indicadores:

1- *Identifica las fechas y acontecimientos dentro del texto.*
2- *Ordena cronológicamente los hechos seleccionados.*
3- *Organiza los acontecimientos relacionando imágenes y fechas para representar los hechos de acuerdo con cada ámbito.*
4- *Participa activamente en la dinámica lúdica.*

Imagen 2. Juego “Los colores” previo a la elaboración de la línea del tiempo.

Dentro de la elaboración de la línea del tiempo, los resultados mostraron que el indicador con mayor logro fue *Participa activamente en la dinámica lúdica*, mientras que el menor logro fue *Identifica las fechas y acontecimientos dentro del texto*. Esto último sugirió que el orden cronológico de los hechos históricos debía ser abordado en las siguientes actividades para así consolidar el desarrollo de la competencia histórica. Por otra parte, también se evidenció un logro significativo en el indicador que evaluó la participación de los estudiantes en la dinámica lúdica, y por ello se consideró un logro que debía señalarse, dado el desarrollo del juego dentro de la intervención para el logro de la competencia histórica.

El quinto producto del diseño instruccional consistió en la fabricación de una ruleta, la cual fue nombrada “Ruleta del tiempo”. Los alumnos elaboraron este material con la finalidad de analizar la cronología de los hechos históricos. Para cerciorarse de que este logro fuese alcanzado, se aplicó de nueva cuenta una coevaluación, cuyos resultados fueron registrados en una lista de cotejo como la que se presenta a continuación.

CÓDIGO	Indicadores										Sí	NO
	1		2		3		4		5			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
001BAMJ	*		*		*			*		*	3	2
002BAEG		*	*		*			*		*	2	3
003BACA	*		*		*		*		*		5	0
004BAEU	*		*		*		*			*	4	1
005BACD	*		*		*			*	*		4	1
006BAJD	*		*		*		*		*		5	0
007BAIA	*		*			*	*			*	3	2
008BACM	*		*			*	*			*	3	2
009BADI	*		*		*		*		*		5	0
010BAYA	*		*			*		*		*	2	3
011BAEM	*		*			*		*		*	2	3
012BAEJ	*		*			*		*		*	2	3
013BAES	*		*		*		*			*	4	5
014BANJ	*		*		*		*		*		5	0
015BAPY	*		*		*		*		*		5	0
016BAIT	*		*		*		*			*	4	1
017BADP	*		*		*			*		*	3	2
018BAYD	*		*		*			*		*	3	2
019BACA	*		*			*		*		*	2	3
020BAJA	*		*		*		*		*		5	0
021BAYA	*		*		*		*		*		5	0
022BAMI		*	*			*		*		*	1	4
023BAES	*		*			*	*			*	3	2
024BALF	*		*		*		*			*	4	1
025BAKD	*		*			*		*		*	2	3
026BADA	*		*			*		*		*	2	3
027BACI	*		*		*		*		*		5	0
028BAAE	*		*			*		*		*	2	3
029BAEN	*		*			*	*			*	3	2
030BAYE	*		*		*		*		*		5	0
031BASM	*		*		*		*		*		5	0
032BAIY	*		*			*		*	*		3	2
033BAST	*		*		*		*		*		5	0
Totales	31	2	33	0	20	13	19	14	13	20		

Tabla 18. Resultados de la evaluación para la ruleta del tiempo

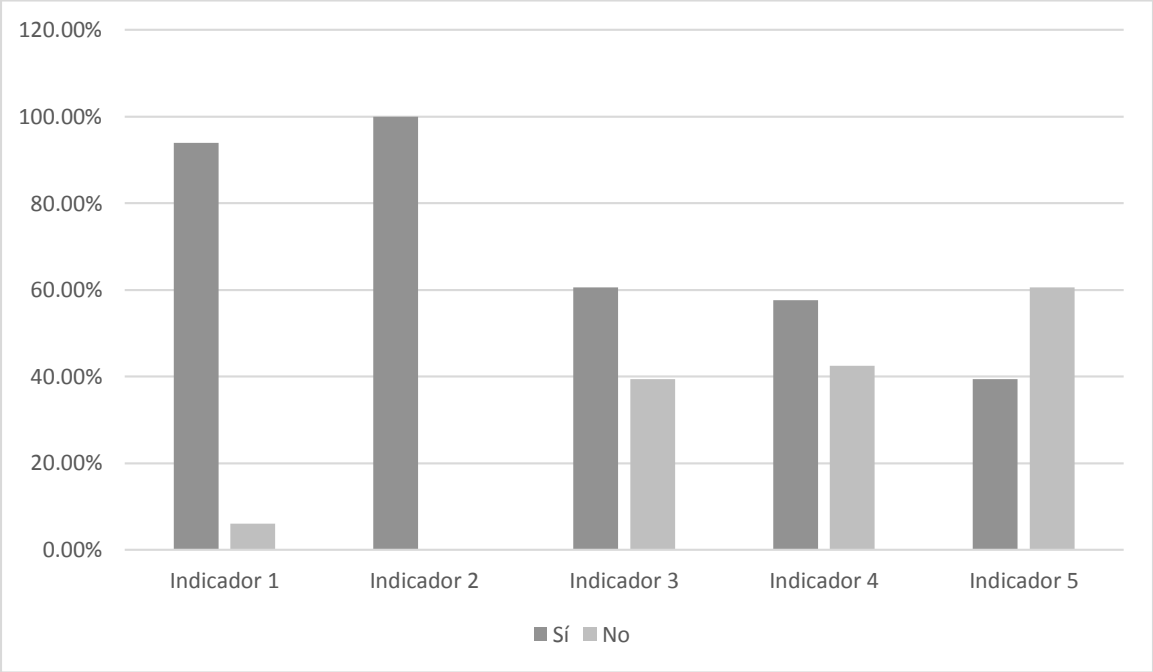
Indicadores:

1- *Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros.*

2- *Mantuvo el respeto con el grupo de trabajo.*

3- *Trató de evitar y solucionar conflictos con los compañeros.*
4- *Se expresó con claridad al dar una opinión.*
5- *Fue ordenado (a) en la actividad.*

Dentro de la elaboración de la Ruleta del tiempo, los resultados mostraron que los indicadores con mayor logro fueron *Mantuvo el respeto con el grupo y Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros*, respectivamente. Por otra parte, el indicador número cinco (*Fue ordenado (a) en la actividad*), obtuvo el menor puntaje. En este punto, los alumnos señalaron que algunos de sus compañeros no supieron trabajar en equipo, tanto para colaborar como para mantener la compostura durante la actividad.



Gráfica 7. Resultados de la evaluación para la ruleta del tiempo

Indicadores:

1- *Fue solidario (a) y colaboró con los compañeros.*
2- *Mantuvo el respeto con el grupo de trabajo.*
3- *Trató de evitar y solucionar conflictos con los compañeros.*

4- *Se expresó con claridad al dar una opinión.*

5- *Fue ordenado (a) en la actividad.*

Imagen 3. Elaboración y juego de la Ruleta del tiempo.

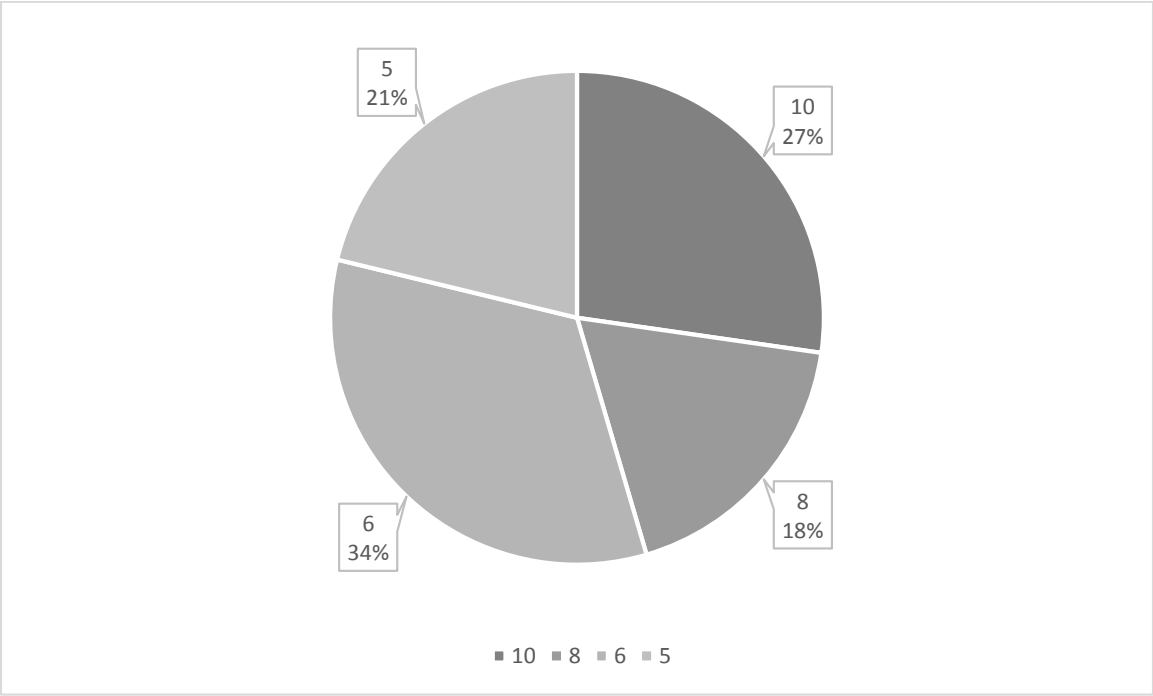
El sexto producto obtenido consistió en la formulación de un mapa mental escrito en pliegos de papel cuadriculado. Para evaluar este producto, fue aplicada una heteroevaluación consistente en la solución de un crucigrama que tuvo como objetivo valorar el nivel de dominio que presentaron los estudiantes, sobre la cronología de acontecimientos históricos en un tiempo y un espacio específicos. Los resultados de la muestra se exponen a continuación.

CÓDIGO	Reactivos					Aciertos
	1	2	3	4	5	
001BAMJ	C	C	I	I	I	2
002BAEG	C	I	C	C	I	3
003BACA	C	C	C	C	C	5
004BAEU	C	I	C	C	C	4
005BACD	I	I	C	C	C	3

006BAJD	C	I	C	C	C	4
007BAIA	I	I	I	C	I	1
008BACM	C	C	I	C	I	3
009BADI	C	C	C	C	C	5
010BAYA	I	I	C	C	C	3
011BAEM	C	I	C	C	I	3
012BAEJ	I	I	I	C	C	2
013BAES	C	C	I	C	C	4
014BANJ	C	C	C	C	C	5
015BAPY	C	C	C	C	C	5
016BAIT	C	I	I	C	C	3
017BADP	I	I	I	C	C	2
018BAYD	C	C	I	I	C	3
019BACA	I	I	C	I	C	2
020BAJA	C	C	C	C	C	5
021BAYA	C	C	C	C	C	5
022BAMI	I	I	C	I	I	1
023BAES	C	C	C	I	C	4
024BALF	C	C	I	C	C	4
025BAKD	I	I	C	C	C	3
026BADA	C	I	C	I	C	3
027BACI	C	C	C	C	C	5
028BAAE	I	I	I	C	C	2
029BAEN	I	I	C	C	C	3
030BAYE	C	C	C	C	C	5
031BASM	C	C	C	C	C	5
032BAIY	I	C	I	I	C	3
033BAST	I	C	C	C	C	4

Tabla 19. Resultados del crucigrama aplicado para evaluar el mapa mental Correcto (C) Incorrecto (I)

Dentro de la segunda heteroevaluación realizada a los estudiantes para valorar los logros obtenidos en la realización del mapa mental, los resultados demostraron que el 21% de la muestra obtuvo una calificación de 5.0, y el 79% (porcentaje restante) logró una calificación aprobatoria entre 6.0, 8.0 y 10. En esta valoración se analizó la relación entre los hechos históricos y la fecha en la que estos ocurrieron, y se evidenció que, a diferencia de la solución en el ejercicio que evaluó el juego de dominó, el logro fue significativo, demostrando así que la competencia *Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación primaria* se estaba logrando hasta este punto.



Gráfica 8. Resultados del crucigrama aplicado para evaluar el mapa mental

Como séptimo producto, los alumnos elaboraron un mapa en forma de maqueta para ubicar el tiempo y espacio histórico de hechos, a los cuales también se les incluyó fechas específicas. Para evaluar esta secuencia de actividades se implementó una rúbrica con los indicadores que se muestran en el siguiente registro.

Los resultados de esta evaluación evidenciaron que los niveles *Deficiente* y *Regular* obtuvieron porcentajes altos, porque alcanzaron o estuvieron muy cerca de la mitad de la muestra, en los indicadores de *Ámbito de estudio* y *Localización de grupos gobernantes en el territorio* con un 57.57% y 42.42%, respectivamente.

CÓDIGO	Indicadores				
	Ámbito de estudio	Ubicación espacial de Imperios Romanos (Oriente y Occidente)	Localización de grupos gobernantes en el territorio	Ubicación de tiempo y espacio histórico	Participación en clase
001BAMJ	R	D	D	D	B
002BAEG	R	R	D	R	R
003BACA	E	B	B	E	E
004BAEU	R	B	R	R	B
005BACD	R	R	D	R	B

006BAJD	B	B	B	B	E
007BAIA	R	R	D	D	B
008BACM	R	B	R	B	B
009BADI	E	E	E	E	E
010BAYA	R	B	R	R	B
011BAEM	R	B	R	R	B
012BAEJ	R	R	D	D	R
013BAES	B	B	R	R	E
014BANJ	E	E	E	E	E
015BAPY	E	E	B	E	E
016BAIT	R	B	D	R	B
017BADP	R	D	D	D	R
018BAYD	R	R	D	R	B
019BACA	R	R	D	D	R
020BAJA	E	E	B	B	E
021BAYA	E	E	E	E	E
022BAMI	D	D	D	D	D
023BAES	B	B	R	R	B
024BALF	R	B	R	B	B
025BAKD	R	D	D	D	R
026BADA	R	R	D	D	R
027BACI	E	E	B	B	E
028BAAE	R	R	D	D	D
029BAEN	R	B	R	R	B
030BAYE	E	E	B	B	E
031BASM	E	E	B	E	E
032BAIY	R	R	D	D	R
033BAST	B	E	B	B	E

Tabla 20. Resultados de la rúbrica aplicada para la evaluación del mapa-maqueta Niveles: D (Deficiente), R (Regular), B (Bueno), E (Excelente)

Indicador	Deficiente	Bueno	Regular	Excelente
Ámbito de estudio	3.03%	12.12%	57.57%	27.27%
Ubicación espacial de Imperios Romanos (Oriente y Occidente)	12.12%	33.33%	27.27%	27.27%
Localización de grupos	42.42%	24.24%	24.24%	9.09%

gobernantes en el territorio				
Ubicación de tiempo y espacio histórico	30.30%	21.21%	30.30%	18.18%
Participación en clase	6.06%	36.36%	21.21%	36.36%

Tabla 21. Resultados en porcentaje de la rúbrica aplicada para la evaluación del mapa-maqueta

Imagen 4. Mapa-maqueta

El octavo producto consistió en la puesta en marcha de un taller artístico. El carácter lúdico no fue el único aspecto incluido en el diseño instruccional para el desarrollo de la competencia histórica, sino también el artístico. Las pruebas de los estilos de aprendizaje arrojaron en el diagnóstico, que dentro de la muestra se encontraban alumnos con

capacidades significativas para las artes plásticas. Esto contribuyó a que los alumnos se involucraran aún más en las actividades de la asignatura.

A continuación, se presenta el registro de los resultados obtenidos con la segunda rúbrica, la cual evaluó las pinturas realizadas por los sujetos de estudio en el Taller de arte histórico.

CÓDIGO	Ámbito de estudio	Tiempo y espacio histórico	Diseño de pintura artística	Participación en clase
001BAMJ	R	R	B	B
002BAEG	R	R	R	R
003BACA	E	E	E	E
004BAEU	B	B	E	E
005BACD	R	R	B	B
006BAJD	B	B	E	E
007BAIA	R	R	R	B
008BACM	B	R	B	B
009BADI	E	E	E	E
010BAYA	R	R	B	B
011BAEM	R	B	B	B
012BAEJ	R	R	B	B
013BAES	B	B	E	E
014BANJ	E	E	E	E
015BAPY	E	E	E	E
016BAIT	R	B	E	B
017BADP	R	R	B	B
018BAYD	R	B	B	B
019BACA	R	R	R	B
020BAJA	E	E	E	E
021BAYA	E	E	E	E
022BAMI	R	D	B	B
023BAES	B	B	E	B
024BALF	B	B	E	E
025BAKD	R	D	R	B
026BADA	R	D	B	B
027BACI	E	E	E	E
028BAAE	R	R	B	R
029BAEN	B	R	B	B
030BAYE	E	E	E	E
031BASM	E	E	E	E
032BAIY	R	R	B	R
033BAST	B	B	E	E

Tabla 22. Resultados de la rúbrica para la participación en el Taller de Arte Histórico
Niveles: D (Deficiente), R (Regular), B (Bueno), E (Excelente)

Indicador	Deficiente	Bueno	Regular	Excelente
Ámbito de estudio	0%	24.24%	48.48%	27.27%
Tiempo y espacio histórico	9.09%	27.27%	36.36%	27.27%
Diseño de pintura artística	0%	39.39%	12.12%	48.48%
Participación en clase	0%	48.48%	9.09%	42.42%

Tabla 23. Resultados en porcentaje de la rúbrica para la participación en el Taller de Arte Histórico

Imagen 11 Taller de arte histórico

Imagen 5. Taller de arte histórico

Este producto obtuvo resultados favorables y significativos. En primera instancia, el nivel *Deficiente* tuvo porcentajes nulos en tres de los indicadores. Por otra parte, los niveles *Bueno* y *Excelente* alcanzaron un 48.48% en los *indicadores Ámbito de estudio*, *Diseño de pintura artística* y *Participación en clase.*

Imagen 6. Taller de arte histórico

Como cierre del diseño instruccional, los estudiantes llevaron a efecto el noveno y último producto que consistió en la presentación expositiva de los saberes adquiridos, y la competencia histórica desarrollada en el transcurso de la propuesta educativa.

En breve se expone los resultados obtenidos al evaluar este último producto, con el uso de una rúbrica, como heteroevaluación.

CÓDIGO	Indicadores				
	Ámbitos de estudio	Comparación de elementos históricos	Expresión oral	Creatividad	Participación en la exposición
001BAMJ	B	R	D	E	R
002BAEG	B	R	R	R	B
003BACA	E	E	E	E	E
004BAEU	E	E	B	B	E
005BACD	R	R	R	B	B
006BAJD	B	B	E	E	E
007BAIA	B	R	D	R	B
008BACM	B	B	R	B	R
009BADI	E	E	E	E	E
010BAYA	B	B	R	R	B
011BAEM	B	B	R	B	B
012BAEJ	B	R	D	R	B
013BAES	B	B	B	E	B
014BANJ	E	E	E	E	E
015BAPY	E	E	E	E	E
016BAIT	B	B	B	B	B
017BADP	B	R	D	B	B
018BAYD	B	B	B	B	B
019BACA	B	R	R	B	B
020BAJA	E	E	E	E	E
021BAYA	E	E	E	E	E
022BAMI	R	R	D	R	R
023BAES	E	B	B	E	B
024BALF	B	B	B	E	B
025BAKD	B	B	R	B	B
026BADA	B	R	R	B	B
027BACI	E	E	E	E	E
028BAAE	B	R	R	R	B
029BAEN	B	B	B	B	B
030BAYE	E	E	E	E	E
031BASM	E	E	E	E	E
032BAIY	B	R	R	B	B
033BAST	E	E	E	E	E

Tabla 24. Resultados de la rúbrica para la presentación expositiva
Niveles: D (Deficiente), R (Regular), B (Bueno), E (Excelente)

El nivel *Bueno* obtuvo un porcentaje apenas mayor a la mitad, y el nivel *Excelente*, aunque no logró lo mismo que el nivel anterior, tuvo un aumento significativo en comparación con los dos productos anteriores. Cabe destacar que el nivel *Deficiente* apenas presentó un ligero porcentaje en el indicador *Expresión Oral.* Al final el indicador que correspondió a la *Comparación de elementos históricos*, así como Ámbito de estudio se vinculan en gran medida con la competencia histórica, y dentro de la exposición los alumnos reflejaron el dominio de los cuatro ámbitos del estudio de la historia.

Indicador	Deficiente	Bueno	Regular	Excelente
Ámbitos de estudio	0%	57.57%	6.06%	36.36%
Comparación de elementos históricos	0%	33.3%	33.33%	33.33%
Expresión oral	15.15%	21.21%	30.30%	33.33%
Creatividad	0%	36.36%	18.18%	45.45%
Participación en la exposición	0%	54.54%	9.09%	36.36%

Tabla 25. Resultados en porcentaje de la rúbrica para la presentación expositiva

Imagen 7. Presentación escolar

3.3.3. Análisis (Etapa C)

La etapa C es la culminación de la propuesta de intervención educativa. En ella se vinculan cada uno de los elementos expuestos en el desarrollo de este trabajo, con la finalidad de evidenciar los logros alcanzados, los avances experimentados, pero sobre todo la formación de la competencia histórica específica diseñada para el diseño instruccional.

La movilización de saberes educativos (conocimientos, habilidades y actitudes), engloba la abstracción de las competencias para la vida y competencias específicas. Al igual en que en todas las asignaturas de la educación básica, la Historia también implica el logro de tales competencias.

La problemática expuesta en esta propuesta supuso en gran medida la reprobación dentro de las evaluaciones bimestrales resueltas por los estudiantes. Los elementos considerados necesarios para contrarrestar este conflicto fueron en primer plano la identificación de los estilos de aprendizaje presentes en cada estudiante.

Gardner y Kolb afirman que los individuos pueden presentar más de un estilo de aprendizaje, y este choque de aptitudes limita de cierta manera el desempeño académico. Por ellos, y considerando el conflicto de la reprobación, fue oportuna la aplicación de estas pruebas de manera tal que permitieran seleccionar y diseñar las estrategias que mejor convenían a los sujetos de estudio.

Los estilos de aprendizaje sugirieron actividades recreativas donde los estudiantes no sólo analizaran acontecimientos históricos y fechas que memorizar, sino que también pudiesen desenvolverse en un ambiente de juego y aplicación de las artes como incentivo para promover el aprendizaje de la historia. Además, la lúdica favorece el desarrollo de competencias ya que orilla al estudiante a la solución de problemáticas de la vida diaria sin percatarse incluso del uso de elementos históricos.

Los cuatro ámbitos que el Plan de Estudios 2011 y el Programa de 6° Grado 2011 señalan, son un vínculo irrompible para el desarrollo de cualquier competencia histórica. Los estudiantes de sexto grado lograron diferenciarlos y relacionarlos con los conceptos más comunes y de uso cotidiano.

Cada uno de los cuatro ámbitos de estudio, supone el manejo de información histórica para aterrizar en un tiempo y un espacio histórico donde los acontecimientos han ocurrido. Los hizo reflexionar en el sentido de comprender que el pasado ha impactado significativamente en el presente y por supuesto, dejará un sello de reserva para el futuro.

Esto es la competencia "*Conocer elementos económicos, políticos, sociales y culturales de impacto en historia universal, abordada en 6° grado de Educación Primaria",* conocer el pasado de la humanidad, saber en dónde se encuentra y cuáles son las posibilidades para el futuro.

En presente análisis se pudo alcanzar debido a la observación de los resultados que arrojaron los diversos instrumentos de evaluación. Se debe evaluar de diferentes formas a los estudiantes y permitir su proceso educativo Cabe subrayar que la evaluación formativa fue una de las facetas esenciales en esta intervención educativa, ya que, de esa manera, fue posible observar con detenimiento los logros y las áreas de oportunidad que demostraron los alumnos.

3.4. Impacto de la propuesta de intervención en el desarrollo de competencias

Durante las semanas de la intervención, los estudiantes fueron adaptando su nivel de desempeño, y era posible observar mayor participación hacia las dinámicas implementadas.

Para dar inicio con el desarrollo de la propuesta, se invitó a los niños a modificar el nombre a la materia, de forma tal que, al nombrarla cambiaran la apatía por el interés de jugar e interactuar mejor con cada tema. Fue así como, considerando los estilos de aprendizaje de la PNL, las actividades lúdicas y artísticas abrieron paso al manejo de información histórico mediante la organización de los ámbitos de estudio y, por ende, la comprensión del impacto que estos acontecimientos tienen hasta nuestros días.

La primera estrategia consistió en aterrizar en los significados de cada ámbito de estudio, es decir, fue necesario conceptualizar para lograr distribuir en cada uno los eventos que se estudian en cada contenido temático. Para involucrar a los participantes se les proporcionó un juego de memorama con variedad de imágenes alusivas a los cuatro ámbitos de estudio:

económico, político, social y cultural. Esta estrategia fue contemplada para los estudiantes visuales y kinestésicos, según los resultados obtenidos en la etapa diagnóstica con el modelo de PNL y Gardner.

Con la participación de los estudiantes, se diseñó un glosario de palabras que adquirió relevancia después de extraer la definición primeramente personal a manera de conocimiento previo, después la consulta en el diccionario y al final, contrastar ambos para estructurar un concepto propio. Finalmente, los cuatro ámbitos fueron conceptualizados para su empleo durante el resto del diseño instruccional.

Los conceptos de los ámbitos económico, político, cultural y social quedaron registrados en las libretas de los estudiantes.

Posteriormente, y como segunda estrategia, generaron en plenaria un listado de todas aquellas palabras que se relacionaran con cada ámbito de estudio. En este punto, algunos sujetos participaron exponiendo su lista y argumentaron el porqué de su elección, demostrando así las relaciones que comenzaban a generar. Fue así como los estudiantes seleccionaron en cada ámbito aquella palabra que tuviera mayor significado para ellos, y al final, lo representaron con dibujos en hojas blancas.

Ahora bien, llevado a cabo la conceptualización de los cuatro ámbitos, así como la comparación de sus características, con la tercera estrategia se dio inicio al abordaje del primer tema titulado “La Edad Media”, contenido perteneciente al bloque número III de Historia Universal en 6° Grado de nivel Primaria. A partir de una lectura grupal comentada, los estudiantes identificaron y señalaron con diferentes colores los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales.

La muestra se dividió en equipos de entre siete y ocho integrantes, de tal manera que quedaran repartidos en cuatro diferentes grupos para elaborar un juego de dominó por cada ámbito de estudio.

Los aspectos subrayados por la lectura fueron integrados en cada juego de dominó. En este momento del diseño instruccional se presentaron varias dudas por parte de los niños en referencia a, si los hechos históricos pertenecían o no al ámbito que se encontraban diseñando. Queda claro que la conceptualización les resultó más fácil, a diferencia de

enfrentarse a la dinámica de la historia y distinguir para después depurar aquellos elementos que no podían apropiarse por no tener relación alguna con el ámbito de estudio asignado.

Para el cierre de esta estrategia, se llevó a cabo, en primer lugar, un intercambio de juego de fichas de dominó entre los grupos formados para manipular el material elaborado por los compañeros. También se presentó una breve exposición por parte de cada equipo, en donde manifestaron los elementos que conformaban el ámbito que les correspondía, y del mismo modo, el que tuvieron oportunidad de jugar.

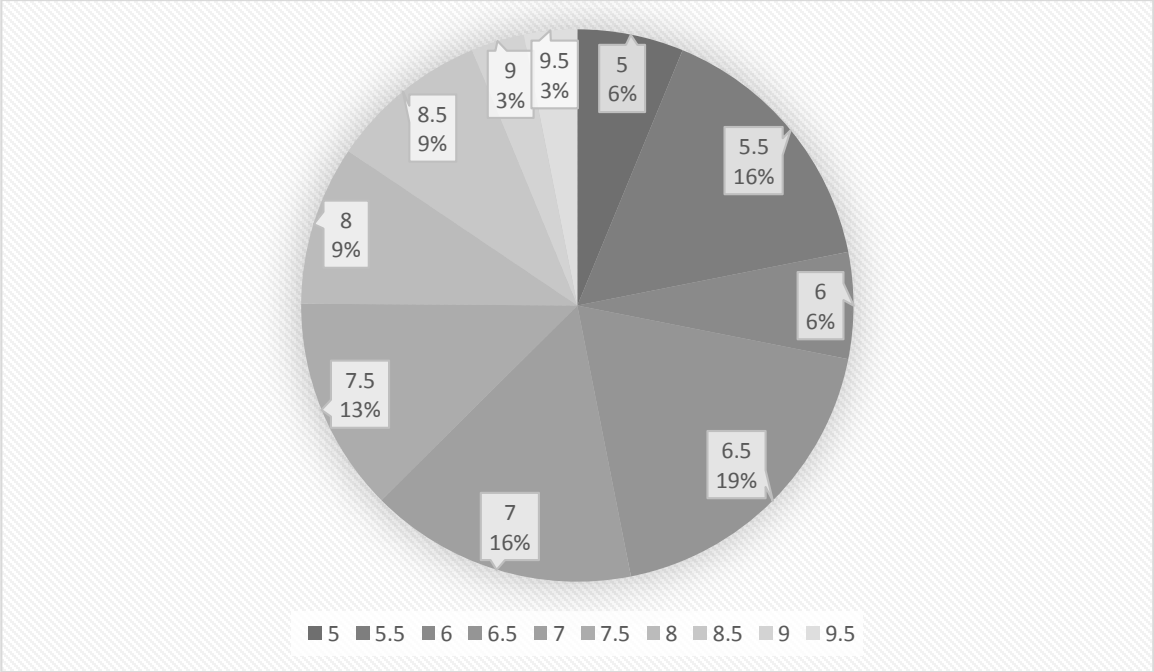
Continuando con la puesta en marcha del diseño instruccional para el manejo de información histórica mediante la organización de los eventos en los cuatro ámbitos de estudio, los sujetos de la investigación efectuaron una segunda lectura del tema antes mencionado ("La Edad Media"), pero ahora, encaminada a la identificación de fechas relevantes dentro del texto en cuestión, presentándose así la cuarta estrategia del diseño instruccional. El total de fechas fueron organizadas cronológicamente y distribuidas entre los estudiantes. Cada uno localizó en el libro de texto el hecho histórico perteneciente a cada fecha y lo registró en una tira de hoja de color.

En el patio de la escuela se llevó a cabo el juego de los "Listones de colores", en donde los sujetos participaron activamente al describir los acontecimientos y en donde el corredor escuchaba, seleccionaba el color que le interesaba y debía relacionarlo con la fecha para tener derecho a atrapar a su compañero.

Nuevamente, la dinámica lúdica se vio presente y los estudiantes se involucraron en la clase por la curiosidad y el gusto de ser partícipes del juego. Al final, el grupo organizó una mega línea del tiempo para ordenar cronológicamente los hechos históricos. Se les cuestionó sobre algunos de ellos para señalar el ámbito al que pertenecía, demostrando así que la clasificación se solidificaba con el trascurso de las estrategias realizadas.

La quinta estrategia diseñada consistió en la elaboración de la "Ruleta del tiempo" que comprendió los cuatro ámbitos de estudio abordados hasta el momento. Sin embargo, la organización de la muestra disminuyó en esta actividad con el trabajo por parejas para lograr llegar al desempeño autónomo.

Cada bina rescató diversos acontecimientos con su respectiva fecha y se organizaron de acuerdo con sus características económicas, políticas, sociales o culturales. Se generó una competencia entre pares ante la práctica y relación entre hechos y periodos de acontecimientos. Hasta este momento resultaba complicado alcanzar la vinculación entre fechas y hechos.



Gráfica 9. Resultados de la asignatura de Historia Cuarta Evaluación Bimestral

CAPÍTULO IV Conclusiones, implicaciones y sugerencias al desarrollo de la competencia histórica

En el siguiente apartado se pretende comentar de manera reflexiva las conclusiones más importantes que se involucraron en esta intervención, así como poder identificar algunas sugerencias alrededor de esta experiencia.

4.1 Conclusiones

El desarrollo de competencias para el conocimiento de los acontecimientos del pasado es un proceso de movilización de saberes históricos, más no de memorización. Los conocimientos, las habilidades y actitudes son dominios indispensables con los cuales cada competencia histórica se complementa hasta el punto en el que los estudiantes son capaces de percibir el transcurrir del tiempo histórico, lo que implica y cómo influye en su vida diaria.

Los docentes de nivel primaria requieren considerar la variedad de estilos de aprendizaje y experiencias en los estudiantes, antes de limitar el mecanismo de acciones para desarrollar competencias en la asignatura de Historia. La enseñanza de la asignatura expuesta cuenta con un sinnúmero de posibilidades, pero cada estudiante necesita estar consciente del modo en el que debe enfrentar todo ese mundo de posibilidades, y no siempre podrá hacerlo igual que el resto de sus compañeros.

La compaginación de estrategias con carácter lúdico y artístico, juegan un papel importante dentro del manejo de información histórica al generar motivación y eliminar la apatía en cada sesión escolar. El juego no siempre se limitará a cuestiones premeditadas; la espontaneidad, la imaginación y la creación de nuevas formas de diversión encaminadas al logro de aprendizajes jamás tendrá límites, y esta característica la cual encabeza una propuesta factible para el desarrollo de competencias históricas.

El desarrollo de las competencias como proceso cognitivo, requiere la organización de los acontecimientos del pasado dentro cada uno de los ámbitos de estudio (económico, político, social y cultural) en Historia de Nivel Primaria. A pesar de lo anterior, es menester de los docentes ir siempre más allá de las fronteras establecidas en los Planes y Programas de Estudio que emite la Secretaría de Educación Pública, diseñando competencias específicas a

partir de lo estipulado ya que enfrentar a los estudiantes a circunstancias innovadoras solidifica los conocimientos adquiridos.

El índice de reprobación dentro de la asignatura de Historia es una problemática latente dentro de los planteles educativos, y el enfoque por competencias, aplicado de manera pertinente, es la pauta no solamente para maximizar los resultados en las evaluaciones bimestrales, sino para implicar al mismo docente en su importancia en el desarrollo integral de los estudiantes.

4.2 Implicaciones de la intervención educativa realizada

El desarrollo de cualquier competencia histórica, llámese general o específica, predeterminada por la Secretaria de Educación Pública o diseñada por el mismo docente implica particularmente los siguientes puntos:

5. Identificar los estilos de aprendizaje, experiencias educativas y posibilidades en cada estudiante.
6. Conceptualizar los cuatro ámbitos de estudio de la historia (social, económico, político y cultural).
7. Organizar y relacionar los hechos históricos con cada ámbito de estudio.
8. Guiar a los estudiantes con el uso de estrategias que los motive a alanzar una metacognición del conocimiento adquirido.
9. Emplear y diseñar actividades con carácter lúdico para intervenir de forma educativa e impactar la motivación de los estudiantes.
10. Aplicar una evaluación formativa que valore mediante una variedad de instrumentos y de autoconocimiento el desempeño de los estudiantes de manera integral.
11. Considerar los modelos de enseñanza por competencias ya existentes.

4.3 Sugerencias a esta intervención

La Historia es todo cuanto el ser humano es, su pasado no puede ser ignorado, de ahí procede todo e influye significativamente en cualquier futuro. El estudio del área se ha tornado complejo dentro de las instituciones educativas, los docentes le restan mérito y no por

discriminación, sino porque el sistema actual exige mayor atención a las nociones de cálculo, lectura y redacción.

Se parte de una necesidad evidente, latente y que no puede ser ignorada. Los estudiantes de educación primaria no saben Historia, no les gusta la Historia, no les interesa saber Historia y, sobre todo, reprueban las evaluaciones de Historia cada bimestre.

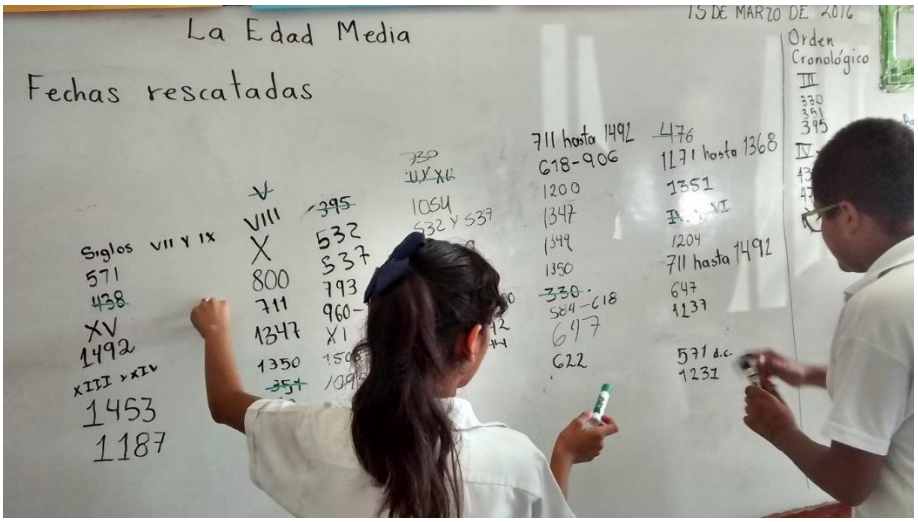
Esta propuesta puede crecer, inclusive lograr ser un tema de investigación encaminado a descubrir el cómo y por qué los estudiantes en México no consolidan los conocimientos históricos y en consecuencia no desarrollan las competencias del área. Comparar incluso con otros países donde se viva la misma experiencia y determinar si son las mismas causas, comparar inclusive con aquellos países que han logrado impartir la materia con altas expectativas y por qué no, poner en práctica la metodología.

Es posible también trabajar en el diseño instruccional modificándolo para incluir hasta dos competencias específicas e incluso permitir a los estudiantes que, después de conceptualizar los ámbitos de estudio, seleccionen la dinámica de aprendizaje para la materia y fomentar la autoevaluación en su mayoría.

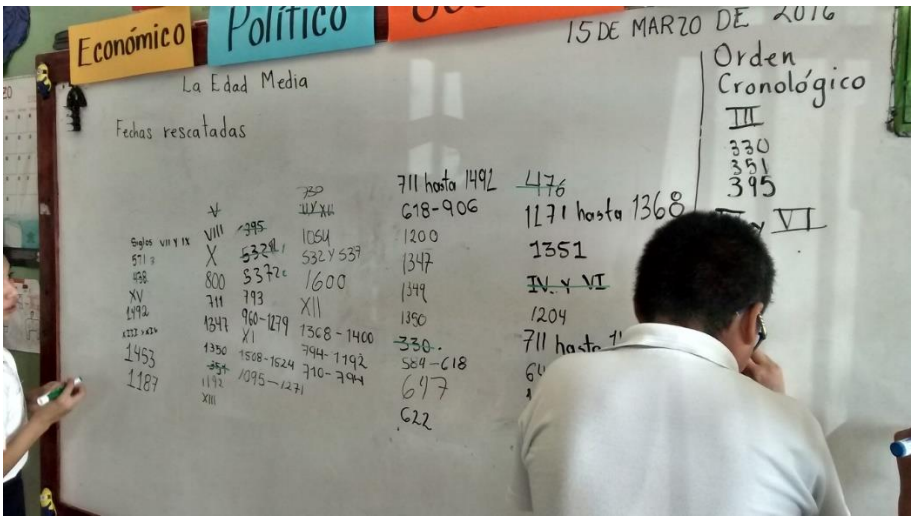
ANEXO 1

Imágenes de las diferentes actividades desarrolladas durante la Intervención educativa

Elaboración de juego de dominó

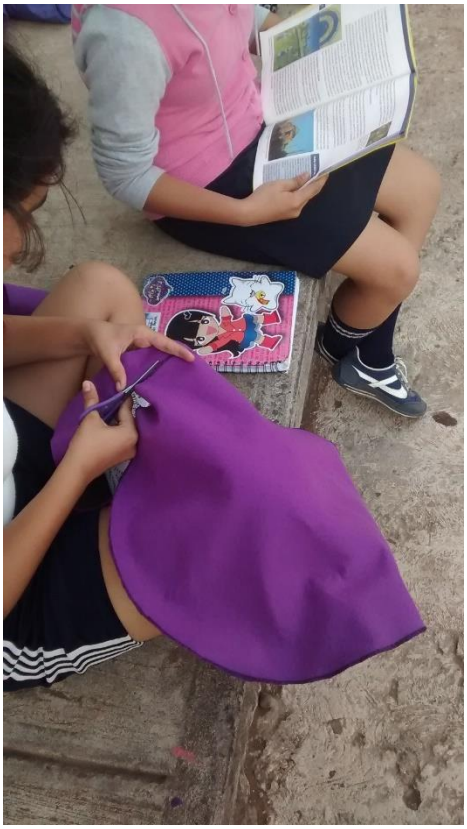


Selección de fechas para juego “Los colores” previo a la elaboración de la línea del tiempo.



Selección de fechas para juego “Los colores” previo a la elaboración de la línea del tiempo.

Juego “Los colores” previo a la elaboración de la línea del tiempo.



Elaboración y juego de la Ruleta del tiempo.

Elaboración y juego de la Ruleta del tiempo.

Actividad de Mapa-maqueta

Taller de arte histórico

Taller de arte histórico

Presentación escolar

Fuentes bibliográficas y electrónicas

(SEP), S. d. (2011). Plan de Estudios 2011 Educación Primara. México: Secretaría de Educación Pública.

Aguado, G. G. (2010). La enseñanza de la historia en un mundo globalizado . Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros, 153-162.

Carretero , M., & Castorina, J. (2012). Desarrollo cognitivo y educación II Procesos del conocimiento y contenidos específicos. Buenos Aires : Paidós SAICF.

Fernández, L. C. (2011). Competencia en el manejo de la información. Bibliotecas , 8.

García, A. V. M., & Conde, M. J. R. (2003). Estilos de aprendizaje y educación superior: análisis discriminante en función del tipo de estudios. Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, (21), 77-97.

Gardner, H. (1993). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.

Gómez Carrasco, C. J., Rodríguez Pérez, R. A., & Miralles Martínez, P. (2015). La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional Un estudio sobre exámenes y libros de texto en España. Perfiles Educativos , XXXVII(150), 20-38. Recuperado el 28 de Abril de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13242743002

Gregorini, V. M. (2015). La enseñanza de la historia. Revista Brasileira de Educação, 457-478.

Harris, C. (2000). Los elementos del PNL. Madrid: EDAF.

Lima Muñiz, L., Bonilla Castillo, F., & Arista Trejo, V. (2010). La enseñaza de la historia en la escuela mexicana. México, México, México.

Martín, N. J. (2014). Los textos escolares y la enseñanza de la historia:. Hojas y hablas , 37-46.

Mora Hernández, G., & Ortiz Paz, R. (s.f.). Red IRES (Investigación y Renovación Escolar). Recuperado el 28 de Abril de 2016, de Red IRES (Investigación y Renovación Escolar): http://redires.net/adjuntos_gFTP/Modelo_de_Educacion_historica-Mora-Ortiz.pdf

Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.

Olivos, T. M. (2012). La evaluación de competencias en educación. Sinéctica Revista electrónica de educación.

Orejas, J. B. (2012). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. España : MENSAJERO .

Paricio Royo, J., & Allueva Pinilla, A. I. (2013). Acciones de innovación y mejora de los procesos de aprendizaje. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. Educatio Siglo XXI, 23. Recuperado el 22 de Abril de 2016, de http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/127/111

Plá, S. (Sin mes de 2011). ¿Sabemos Historia en educación básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010. Perfiles Educativos, XXXIII, 134, 138-154. Recuperado el 24 de Abril de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221247009

Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación Secundaria: Reflexiones ante la situación española. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales(5), 71-78. Recuperado el 22 de Abril de 2016, de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23950/1/joaquin_prats.pdf

Sambrano, J. (2003). PNL para todos El modelo de la excelencia . Venezuela: Alfa.

SEP. (2011). Programa de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Primaria. Sexto Grado. México: Secretaría de Educación Pública.

Vélez, C. A. (2005). La inteligencia lúdica Juego y neuropedagogía en tiempos de transformación. Bogotá, Colombia: Magisterio.

(SEP), S. d. (2011). Plan de Estudios 2011 Educación Primara. México: Secretaría de Educación Pública.

Aguado, G. G. (2010). La enseñanza de la historia en un mundo globalizado . Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros, 153-162.

Carretero , M., & Castorina, J. (2012). Desarrollo cognitivo y educación II Procesos del conocimiento y contenidos específicos. Buenos Aires : Paidós SAICF.

Fernández, L. C. (2011). Competencia en el manejo de la información. Bibliotecas , 8.

Gómez Carrasco, C. J., Rodríguez Pérez, R. A., & Miralles Martínez, P. (2015). La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional Un estudio sobre exámenes y libros de texto en España. Perfiles Educativos , XXXVII(150), 20-38. Recuperado el 28 de Abril de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13242743002

Gregorini, V. M. (2015). La enseñanza de la historia. Revista Brasileira de Educação, 457-478.

Harris, C. (2000). Los elementos del PNL. Madrid: EDAF.

Lima Muñiz, L., Bonilla Castillo, F., & Arista Trejo, V. (2010). La enseñaza de la historia en la escuela mexicana. México, México, México.

Martín, N. J. (2014). Los textos escolares y la enseñanza de la historia:. Hojas y hablas , 37-46.

Mora Hernández, G., & Ortiz Paz, R. (s.f.). Red IRES (Investigación y Renovación Escolar). Recuperado el 28 de Abril de 2016, de Red IRES (Investigación y Renovación Escolar): http://redires.net/adjuntos_gFTP/Modelo_de_Educacion_historica-Mora-Ortiz.pdf

Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.

Olivos, T. M. (2012). La evaluación de competencias en educación. Sinéctica Revista electrónica de educación.

Orejas, J. B. (2012). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. España : Mensajero.

Paricio Royo, J., & Allueva Pinilla, A. I. (2013). Acciones de innovación y mejora de los procesos de aprendizaje. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. Educatio Siglo XXI, 23. Recuperado el 22 de Abril de 2016, de http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/127/111

Plá, S. (Sin mes de 2011). ¿Sabemos Historia en educación básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010. Perfiles Educativos, XXXIII, 134, 138-154. Recuperado el 24 de Abril de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221247009

Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: Reflexiones ante la situación española. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales(5), 71-78. Recuperado el 22 de Abril de 2016, de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23950/1/joaquin_prats.pdf

Sambrano, J. (2003). PNL para todos El modelo de la excelencia . Venezuela: Alfa.

SEP. (2011). Programa de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Primaria. Sexto Grado. México: Secretaría de Educación Pública.

Vélez, C. A. (2005). La inteligencia lúdica Juego y neuropedagogía en tiempos de transformación. Bogotá, Colombia: Magisterio.