



Facultad de Pedagogía

Escuela de Educación para la Juventud

Carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales

**¿LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS USADOS PARA EL
APRENDIZAJE HISTÓRICO ESTABLECEN VÍNCULOS CON EL
SABER CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES?**

*Tesis para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación
y al Título de Pedagogía de Enseñanza Media en Historia y
Ciencias Sociales.*

Estudiantes: Yennifer Campos R.

Daniela Gumucio D.

Jennifer Rojas G.

Profesora Guía: María Soledad Jiménez

Agradecimientos

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA Y SU FUNDAMENTACIÓN	1
1.1. Introducción	1
1.2. Observación de la realidad	1
1.2.1. ¿Quiénes son los jóvenes?	1
1.3. Sensibilización situacional	2
1.3.1. Estrategias de enseñanza-aprendizaje en un aula de Historia	3
1.3.2. Dispositivos didácticos utilizados para el aprendizaje histórico	5
1.4. Sensibilización conceptual	8
1.4.1. Jóvenes y escuela	8
1.4.2. Didáctica de la historia y aprendizaje desde los estudiantes	9
1.5. Problema de investigación	11
1.6. Preguntas y objetivos de investigación	12
1.6.1. Pregunta de investigación	12
1.6.2. Objetivo general	12
1.6.3. Objetivos específicos	13

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	14
2.1. Didáctica para el aprendizaje desde el saber cultural de los estudiantes	14
2.2. Didáctica para el aprendizaje histórico desde el saber cultural de los estudiantes	20
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	24
3.1. Introducción	24
3.2. Enfoque de investigación	24
3.3. Tipo de estudio	25
3.4. Selección del caso	26
3.4.1. Establecimiento escolar	26
3.4.2. Curso	26
3.4.3. Docente	27
3.5. Recogida de la información	27
3.6. Análisis de contenido	30
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS	39
4.1. Análisis inferencial observaciones	39
4.2. Análisis inferencial entrevistas	61
4.3. Análisis inferencial documentos	79

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	102
BIBLIOGRAFÍA	110
ANEXOS	112

AGRADECIMIENTOS

Quisiéramos, en primer lugar, agradecer el constante apoyo de nuestras familias; padres, hermanos, abuelos, hijos y compañeros. Especialmente a colocho por sus aportes tecnológicos.

Asimismo, agradecemos a la profesora María Soledad Jiménez por guiarnos en este proceso de investigación, y al profesor Fabián González por la buena disposición al recibir nuestra tesis como informante.

Finalmente, hacemos un especial agradecimiento al profesor Ramírez por contribuir, de diversas formas, en este proceso.

1.1. Introducción

Nuestro problema de investigación se construye a partir de tres procesos: una observación de la realidad que nos rodea, una sensibilización situacional, basada en evidencias empíricas sobre la realidad escolar y una sensibilización conceptual, en la cual damos cuenta de referentes teóricos que abordan la relación entre el joven, la escuela y el aprendizaje escolar.

La construcción del problema se ha desarrollado mediante estos tres procesos, puesto que consideramos relevante para la investigación que el problema no sólo se sustente en los aportes teóricos; sino que este surja y tenga asidero en la realidad, especialmente en el contexto escolar. De este modo, a nuestro parecer, la definición y formulación de un problema de investigación debe sustentarse en la complementariedad entre los elementos empíricos y teóricos que construyen y componen la realidad escolar.

1.2. Observación de la realidad

1.2.1. ¿Quiénes son los jóvenes?

Difícilmente podemos categorizarlos en un grupo etario determinado, pero los asociamos a quienes cursan educación media, o bien podrían estar cursándola. Son quienes están en un continuo proceso de construcción de su persona, incorporando nuevos saberes determinados por su experiencia de vida, que generalmente está abierta a vivir caminos aún no trazados.

En el marco de la observación de la realidad, percibimos que los jóvenes-estudiantes son sujetos activos en el proceso de construcción de su identidad, por ende, son protagonistas en la configuración de sí mismos y de sus saberes, a partir de su experiencia en el contexto socio-cultural al que pertenecen. En este sentido, vemos que los jóvenes-estudiantes significan el mundo a través de su propia experiencia de vida, aprenden a aprender en su contexto, y en relación con otros van definiéndose en colectividad, al mismo tiempo que, marcan la diferencia con respecto a los otros

integrantes de su grupo social. Su composición sociocultural es heterogénea, la que en un constante devenir va reconfigurando aspectos de su identidad, (re)significando sus visiones sobre el mundo, sus maneras de pensar, sentir y estar en él. Así, los jóvenes construyen su propia historia a partir de la incorporación y significación de saberes y conocimientos colectivos, de ahí que, el joven sale al mundo social y se posiciona sobre éste con sus matices y contradicciones, mediados por los saberes culturales que ha ido adquiriendo, según su emocionalidad, experiencias e intereses particulares.

Esta definición de joven que ya hemos esbozado, se refiere a los estudiantes que encontramos en las aulas, es a ellos a quienes va destinada la educación que se imparte en los liceos, por lo tanto hay que considerar que los jóvenes que ingresan a la escuela portan una serie de conocimientos sociales, culturales e identitarios desde los que se van a relacionar con el saber escolar.

1.3. Sensibilización situacional

Para el levantamiento del problema de investigación es necesario acercarse al objeto de estudio para encontrar ahí la problemática, en la realidad que se vive dentro de la escuela y sobre todo al interior del aula; de modo que consideramos necesario realizar un análisis observacional del objeto de estudio, que nos proporcione una plataforma real para levantar el problema de investigación, como también para definir los objetivos y su metodología. De esta forma la sensibilización¹ situacional es un proceso indispensable para cualquier investigación educativa, ya que permite situarnos en el contexto real sobre el cual se investigará.

Para esto, es fundamental considerar nuestra experiencia como observadoras en los talleres de práctica profesional, puesto que esta nos brinda una serie de elementos que nos permiten visualizar las dinámicas, interacciones, resistencias, etc., que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por este motivo, hemos recopilado y revisado las notas de campo acumuladas durante nuestro

¹ Concepto extraído de M.Quinn Patton, *Qualitative evaluation and research methods*, SAGE. En: Mella, Orlando coord. *LLECE: Estudio Cualitativo de Escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. UNESCO. Santiago, 2002. 18 p.

proceso de formación; específicamente en el tránsito por los distintos talleres de práctica profesional, en los cuales hemos generado lazos importantes con la realidad escolar. Particularmente, hemos recogido los registros realizados en los años 2009 y 2011, en el Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos, observaciones de aula que son el reflejo del seguimiento a uno de los docentes y las prácticas relacionadas con las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del establecimiento.

Así, en el proceso de sensibilización situacional recopilamos las observaciones, analizando el tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se presentan en el aula, intentando desprender el rol que desempeñan los estudiantes dentro de estas; como también, analizaremos los dispositivos utilizados para el aprendizaje histórico, develando el tipo de interacción (dispositivo-estudiante) que este promueve. Esta información fue sistematizada mediante la tipificación de los registros, estableciendo tendencias al interior de cada ítem antes mencionado.

De esta forma, la información que se presenta en el apartado de sensibilización situacional corresponde al análisis de las observaciones de aula realizadas en un contexto particular. En este sentido, el levantamiento de nuestra problemática se nutre de esta información empírica, sustentándose en la realidad que se vive dentro del liceo y de sus clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

1.3.1. Estrategias de enseñanza-aprendizaje en un aula de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Del total de las observaciones analizadas, podemos establecer que el dictado es la estrategia de enseñanza-aprendizaje más presente en las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de este caso de estudio particular; así, la exposición de contenidos se posiciona como la principal estrategia que va a organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico.

De esta manera, podemos ver que las estrategias expositivas utilizadas por el docente corresponden específicamente al dictado, técnica con la cual el docente le transmite los contenidos a los estudiantes de forma unidireccional, y los estudiantes registran en sus cuadernos lo transmitido. Podemos establecer que el dictado es la estrategia de enseñanza-aprendizaje más presente en las clases observadas, ya que corresponde a un 70% del total de las estrategias halladas e

implementadas.

En este sentido, las estrategias expositivas, a través del dictado, quedan reducidas a lo que podemos denominar el “pasar materia”, ya que se limita a la trasmisión y acumulación de los contenidos de orden conceptual; de ahí que el quehacer de los estudiantes queda reducido a la mera reproducción de lo dictado por el docente, sin mediar ningún tipo de reflexión por parte de ellos al momento de transcribir; sino que más bien se transforma en una acción mecánica, tal como se evidencia en el siguiente extracto:

“(...) los jóvenes mecánicamente comienzan a registrar en sus cuadernos las palabras del docente...” (Observación, 12/05/2009)

Asimismo, la estrategia del dictado responde a la transmisión de contenidos de carácter conceptual/declarativo, ya que en el relato del docente se suele relevar información factual de los sucesos o procesos históricos abordados; rescatando aspectos como ubicación geográfica, fechas específicas, grandes personajes, etc. Cuestión, que se puede evidenciar en el siguiente extracto:

“Roma...ubicación, el imperio romano surge de la península itálica... una península con forma de bota que se ubica en el mar mediterráneo, en la costa europea...esta cruzada por varios cordones montañosos...” (Observación, 26/04/2011)

De esta forma, las clases que se basan en el dictado, que son la mayoría, se centran en los contenidos conceptuales/declarativos, lo que significa que las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes están limitadas, negándose la posibilidad de desarrollarse en lo procedimental y lo actitudinal, situación que incluso es percibida por algunos estudiantes:

“...estas clases son más fomeques, el profe llega y dicta, y así uno no aprende na”
(Observación, 12/05/2009)

Así, vemos que se reducen las posibilidades de aprender procedimientos propios de la disciplina, quedándose en una dinámica de estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en la figura del docente, en donde su actuar es el de transmitir contenidos y el rol del estudiante es registrarlos o tomar nota en sus cuadernos, como una acción mecánica sin sentido; puesto que, como se evidencia en la cita anterior, para algunos de ellos no significa una instancia de aprendizaje.

1.3.2. Dispositivos didácticos utilizados para el aprendizaje histórico en un aula de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Los dispositivos facilitan el proceso de aprendizaje histórico, tanto en lo conceptual como en lo procedimental y actitudinal, ya que son los medios por los que el docente materializa las estrategias de enseñanza orientadas hacia el aprendizaje. En el caso particular de estudio, vemos que el uso del texto escolar como un dispositivo de enseñanza-aprendizaje está bastante presente, ya que corresponde a un 67% de los dispositivos observados. Si bien el texto escolar es un dispositivo que no ha sido diseñado por el docente, en este caso, la intencionalidad pedagógica con la que se utilice este dispositivo, es la que va a determinar la forma en que los estudiantes se van a relacionar con este, así como también determinará la forma en que van a aprender.

En la siguiente cita podemos apreciar como se les indica a los estudiantes que deben trabajar el texto escolar, sin existir una intencionalidad pedagógica propia del docente que logre acercar el dispositivo al contexto particular de los estudiantes, y más aún, no hay una evaluación del trabajo realizado con el texto, ya que se corrige solo la cantidad de desarrollo y no la calidad del aprendizaje si es que hubiese:

“Una vez que termina de dictarles la materia les dice a los jóvenes que ahora deben realizar una tarea, la cual consiste en resolver la página 43 del texto escolar... la

revisión de las tareas es bastante rápida pues consiste en cerciorarse que haya un desarrollo de esta, pues no revisa el contenido del desarrollo de la misma”
(Observación, 09/06/2009)

Además, las evidencias empíricas nos permiten establecer que el cuestionario es un dispositivo relevante en estas clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ya que tienen una presencia del 17%, y que al igual que en el trabajo con el texto escolar, podemos percibir que hay una carencia de intencionalidad pedagógica orientada hacia la concreción de un aprendizaje disciplinar, ya que es bastante evidente que el requerimiento que prevalece en este dispositivo está ligado a la reproducción por parte de los estudiantes, de los contenidos que han sido transmitidos por el docente por medio del dictado, o bien acudiendo al texto escolar. La forma en que son formuladas las preguntas del cuestionario permite y apela a que las respuestas sean halladas en el texto escolar de forma literal, pues las preguntas invocan el rescate de contenidos de tipo factual/declarativos. Tal como podemos apreciar en el siguiente párrafo:

“1) Explique qué fue la Roma republicana y cuáles fueron sus instituciones.

2) Qué fueron las guerras púnicas.

3) Identifique los dos momentos de conflictos sociales que se desarrollaron en Roma durante la república.

4) Caracterice la economía y la sociedad romana durante este período...”
(Observación, 10/05/2011)

Del mismo modo, la reproducción de contenidos es reforzada por el tipo de evaluación practicada por el docente, pues como ya hemos establecido previamente, la evaluación solo valora la cantidad de desarrollo, sin importar que este sea una copia del texto, que exista una carencia de reflexiones por parte de los estudiantes, y que estos solo reproduzcan los contenidos sin trabajarlos. Cuestión que se manifiesta en el siguiente extracto:

“...Luego del silencio la mayoría de los jóvenes abre los libros y comienzan a buscar la información y luego a responder. La tendencia general en esta actividad pedagógica es que los jóvenes escriben en sus cuadernos textualmente del libro de clases.” (10/05/2011)

En síntesis, los dispositivos utilizados en el aula, estimulan que el estudiante adopte un rol que se reduce al de reproducir los contenidos que el profesor le ha dictado, o bien lo que el texto escolar ofrece, ya que no observamos que exista una mediación entre el estudiante y los dispositivos, sino que el responder a los requerimientos del docente se puede lograr por medio de una acción mecánica que solo implica el reproducir, reduciéndose solo a una acción técnica sin necesidad de reflexionar o comprender lo que se está realizando. Lo anterior, es reforzado por los criterios de evaluación del docente, ya que lo que él valida es la cantidad, sin revisar de calidad en el desarrollo; así, los estudiantes pueden ser bien evaluados si es que solo cumplen el requerimiento de reproducir el contenido, lo que no da cuenta de un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo, ya que no hay competencias ni aprendizajes significativos que puedan adquirirse con esta estrategia.

1.4. Sensibilización conceptual

1.4.1. Jóvenes y escuela

En este apartado abordamos la relación entre los jóvenes y la institución escolar desde los aportes teóricos de algunos pensadores; ya que es importante visualizar al joven-estudiante como el sujeto de nuestro estudio, y la forma en que la escuela se relaciona y reacciona frente a unos sujetos culturalmente particulares.

Para esto consideramos los aportes de Baeza (en Unesco, 2002), quien señala que los jóvenes no son sujetos pasivos ni vacíos de contenido, sino que estos construyen saberes y saber-hacer que les permiten dotar de sentido propio a sus acciones. De este modo, los jóvenes surgen como sujetos que se han apropiado del contexto en el que se desenvuelven, construyéndose de manera

heterogénea, ya que cada sujeto se resignifica a sí mismo a partir de sus propias experiencias y vivencias. En este sentido, las relaciones que los jóvenes establecen con la escuela van a estar mediadas por su subjetividad, por sus saberes, sus experiencias y la cultura que portan.

Entonces, los jóvenes que ingresan a la escuela, no son sujetos vacíos o tabulas rasas, los estudiantes ingresan portando un cumulo de saberes culturales, saberes que han construido en su trayectoria en el mundo, en sus barrios, con sus grupos de pares y con sus familias. Por ende, desde estos saberes los estudiantes se relacionan con los contenidos escolares, puesto que los educandos comprenden e interpretan la realidad a partir del bagaje cultural que han adquirido y construido.

No obstante, Edwards (1995) señala que, la escuela ha tendido a homogeneizar a los jóvenes en el ser alumnos, desconociendo la composición heterogénea de los jóvenes-estudiantes, su cultura, su conformación identitaria, sus saberes y experiencias. Intentando etiquetar toda su diversidad en el deber ser, en el rol de alumnos, haciendo caso omiso del saber cultural que portan los estudiantes. De esta forma, Edwards establece que la uniformación del estudiante es una de las características fundamentales del proceso de escolarización, volviéndose prácticas recurrentes el disciplinamiento estético, conductual y cultural de los jóvenes.

Así la escuela se presenta como una institución de carácter estático, frente a sujetos (estudiantes-jóvenes) que están en constante cambio y conformación, sujetos que poseen un nutrido mundo extraescolar y cultural. La escuela no ha logrado incluir íntegramente a los jóvenes ni interpelarlos como sujetos, ya que todo aquello que los conforma y constituye como jóvenes no suele ser considerado como un elemento válido por la escuela.

1.4.2. Didáctica de la historia y aprendizaje desde los estudiantes

Considerando inicialmente que el proceso educativo debe estar al servicio de la persona a educar, antes de ser funcional a cualquier institución, es que debe tener por prioridad principal sus necesidades; es por ello que la didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales para lograr su propósito de aprendizajes significativos para el educando, es que debe preocuparse de las formas en que representan la historia, así como sus estructuras mentales y los saberes previos.

En este sentido, Fuentes (2002) nos plantea la importancia de elaborar dispositivos de enseñanza-

aprendizaje centrados en las necesidades educativas de los estudiantes, para lo cual es imprescindible comprender el cómo piensa y representa la historia, a la vez de contemplar los conocimientos previos, para poder sacar conclusiones que determinen los diseños didácticos a implementar. El autor plantea la necesidad de considerar que el estudiante es el protagonista principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es en él que se concreta el proceso, en su interior cobra sentido la implementación, es entonces para él que debe pensarse, de modo que sea capaz de vincular el aprendizaje histórico con sus vidas, y así le otorguen un sentido propio a la historia, y no se transforme en algo alejado y desconectado de su contexto.

La concepción constructivista de la educación establece como condición para que el estudiante pueda aprender o construir un conocimiento, que se debe realizar sobre una base que todos tenemos, y que hemos ido desarrollando a lo largo de nuestras vidas, lo que nosotras denominamos el “saber cultural” de los jóvenes, el cual han ido construyendo al estar inserto en un medio social que le aporta diversos saberes con los que va construyendo una representación propia de la realidad en que vive. Como grupo generacional comparten una cultura juvenil que se materializa en el compartir códigos y formas de relacionarse con el medio, lo que va a significar una diferenciación con otros grupos etarios de la sociedad.

También podemos visualizar la necesidad de otorgarle un significado a lo que se quiere aprender, para poder lograr que sea un aprendizaje real, que se internalice en la persona, y no se pierda en lo efímero o lo memorístico. Así los aprendizajes significativos se logran dar en un contexto educativo en que se da un vínculo entre el nuevo saber que ofrece la escuela y el saber cultural de los estudiantes, y así los jóvenes puedan otorgarle un sentido o significado al aprender algo nuevo. En este sentido, Miras (en Coll, 1995) nos señala que:

“aprender cualquiera de los contenidos escolares supone, desde esta concepción, atribuir un sentido y construir los significados implicados en dicho contenido. Ahora bien, esta construcción no se lleva a cabo partiendo de cero, ni siquiera en los momentos iniciales de la escolaridad. El alumno construye personalmente un significado y lo reconstruye desde el punto de vista social, sobre la base de los significados que ha podido construir previamente.” (47)

Entonces, vemos la necesidad de situar al estudiante en el centro de la atención, para que los aprendizajes sean significativos, es igualmente necesario que el diseño contemple también la estrategia de enseñanza pensada en la forma en que el estudiante aprenderá. En este ámbito, Pagés (1998) caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje trasmisivo-reproductor como aquel que en cuanto a la enseñanza, la realidad es algo dado, el saber de la disciplina es algo desvinculado a lo que sucede fuera del espacio de aprendizaje, y como consecuencia, el rol del estudiante se limita al de reproducir el saber transmitido por el profesor, sin mediar operaciones mentales ni reflexiones; aquí nos encontramos con aprendizajes estériles que se ocupan de los conceptos y no de las habilidades y actitudes, relegando al estudiante como un agente pasivo y relevándolo de su posición de protagonista del proceso de aprendizaje. Al no centrar al estudiante en el centro del diseño e implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, se incurre en el “pasar materia” que en el fondo son hechos factuales, que no le otorgan las herramientas necesarias al educando para que pueda interpretar su mundo, y menos aún para intervenir en él.

La didáctica de la historia y las ciencias sociales se debe ocupar de lograr que el aprendizaje de la disciplina sea integral, y que desarrolle óptimamente los contenidos conceptuales, tanto como los actitudinales y procedimentales. En este sentido, es importante dotar a la historia de un sentido real para el estudiante, en cuanto él pueda vincularlo e incorporarlo para poder realizar reflexiones e interpretaciones propias, desarrollando formas de pensamiento histórico; para lo cual es imprescindible centrar al educando en el centro de la atención, y en función a él, a sus conocimientos, saberes e intereses elaborar diseños didácticos que lo incorporen, para que deje de ser un ente pasivo, o *tabula rasa* y se active en él su capacidad de pensamiento histórico. De esta forma, el estudiante debería recurrir a su saber cultural para poder establecer un nexo con este otro aprendizaje que le ofrece la escuela y de esta manera ocurren dos procesos: el espacio de aprendizaje no se relega a ser solo el de la escuela, sino que se abre al aprendizaje que se produce fuera de ella, cobrando un sentido significativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje del educando; y también se valida la cultura y experiencias de los estudiantes, tomando el lugar de protagonista de su aprendizaje, enfrentándose al proceso con toda su sabiduría particular de joven, siendo aceptada, validada y requerida para obtener un aprendizaje que se complemente con el contenido disciplinar.

1.5. Problema de investigación

Como hemos podido vislumbrar en los apartados de observación de la realidad, sensibilización situacional y sensibilización conceptual, los jóvenes-estudiantes son sujetos cargados de lo que hemos denominado “saber cultural”, lo que es imprescindible para la construcción de cualquier aprendizaje, y más aún para el aprendizaje histórico, ya que los estudiantes van a interpretar y comprender la Historia desde las representaciones de mundo que poseen, por lo que es necesario vincular la cultura de los estudiantes con el pasado histórico que se pretende estudiar, vinculando el presente de los estudiantes para que puedan (re)significar el pasado en estudio.

En este sentido, nos interesa indagar en la incorporación o desincorporación de los saberes culturales de los estudiantes en el aprendizaje histórico, a partir de la revisión y análisis de los dispositivos didácticos diseñados e implementados en una unidad temática específica. Por ende, nuestra investigación se centrará en la comprensión del vínculo entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico, a partir del análisis de los dispositivos para la enseñanza-aprendizaje de la disciplina; revisando el diseño y el uso de estos. Enfocándonos específicamente en las guías de actividades y pruebas de conocimientos que se utilicen en la Primera Unidad Temática, denominada “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”, en un 3° año de enseñanza media.

1.6. Preguntas y objetivos de investigación

1.6.1. Pregunta de investigación

¿Los dispositivos didácticos usados para el aprendizaje histórico establecen vínculos con el saber cultural de los estudiantes?

1.6.2. Objetivo general

Indagar en la relación entre los saberes culturales de los estudiantes y el aprendizaje histórico, en el diseño y uso de los dispositivos didácticos implementados en las clases de Historia.

1.6.3. Objetivos específicos

1.6.3.1. Comprender las modalidades de interacción en el aula entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico.

1.6.3.2. Analizar las representaciones del docente y de los estudiantes sobre el vínculo entre saber cultural y aprendizaje histórico.

1.6.3.3. Comprender las modalidades, en que en los documentos de enseñanza y aprendizaje, se desarrollan vínculos entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico.

1.6.3.4. Evaluar los modos en que los dispositivos didácticos utilizados en la Unidad Temática investigada aportan a la vinculación entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico.

2.1. Didáctica para el aprendizaje desde el saber cultural de los estudiantes

El presente punto, será abordado a partir de los aportes desprendidos del enfoque constructivista en educación, pues creemos en la pertinencia de las propuestas y prácticas pedagógicas, que desde el constructivismo vienen a enfatizar en el reconocimiento de la estructura cognitiva, en la actividad mental constructiva, en los componentes emocionales y sociales de los sujetos que aprenden para la construcción de conocimientos y aprendizajes contextualizados, situados y significativos. De acuerdo con esto, la finalidad de la intervención pedagógica supone orientar y guiar a los sujetos hacia un proceso de apropiación y reconfiguración de saberes atinente al contexto, a partir de su propia experiencia en el acto de aprender conocimientos sociales e históricos dentro de la comunidad a la que pertenece. Entonces, podemos decir que el valor de la enseñanza está en las prácticas colaborativas con los sujetos que aprenden, colaboración sobre un proceso de anclaje o de acomodación de la información externa en una estructura cognitiva organizada para (re)significar y apropiarse de los códigos y símbolos sociales y culturales con lo ya existente; experiencias y saberes culturales.

De acuerdo con lo antes señalado, las prácticas de enseñanza para el aprendizaje requieren del reconocimiento de las condiciones intelectuales, emocionales y socio-culturales que preexisten en los sujetos, en tanto que estas cimientan la base en la que se va construyendo los conocimientos, estas condiciones intervendrán en el proceso de internalización de la información externa, o bien determinarán las maneras y formas de construir los conocimientos, actuando como un filtro en la (re)significación de los aprendizajes. De ahí que, enseñar a aprender significativamente requiere de la valoración del sujeto que aprende en su integridad, reconociendo y valorando aquellos saberes que ha ido construyendo, con los que va configurando su propia identidad a partir de la experiencia, dentro del contexto socio-cultural al que pertenece.

Del mismo modo, podemos decir que la importancia de la enseñanza escolar radica en establecer relaciones de colaboración con los estudiantes, para orientarles y guiarles en su proceso de adquisición de aprendizajes escolares de manera significativa; es decir, pensar la enseñanza como un sistema de andamiaje que permita a los estudiantes vivir la experiencia de aprendizaje para la

construcción y apropiación de los saberes colectivos, situados en su propio contexto a partir de la vinculación de sus conocimientos previos con la nueva información y saberes culturales. Dicho lo anterior, consideramos que para los propósitos de los aprendizajes escolares significativos se requiere de un tratamiento didáctico que permita la vinculación entre la construcción socio-histórica del conocimiento y lo que ya portan los estudiantes, a partir de la actividad constructiva de los jóvenes. Por ello *“la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas y conocimientos previos”* (Díaz Barriga, 2010: 28).

Como propone Díaz Barriga, *“Es indispensable tener siempre presente que en la estructura cognitiva del alumno existen una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencias personales, que constituyen un reflejo de madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues de acuerdo con Ausubel (1976) es a partir del mismo que debe planearse el acto de enseñar, debido a que el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes son las piezas clave de su potencial de aprendizaje.”* (2010: 30).

Entonces, podríamos enfatizar en los aportes del enfoque socio-histórico del postulado constructivista en educación, en tanto que viene a enriquecer las prácticas educativas, al integrar los componentes sociales y culturales en la actividad pedagógica de construcción del conocimiento, a partir de los procesos de internalización y reconfiguración de los componentes externos y su enlazamiento con los componentes intelectuales, afectivos y sociales por medio de la actividad y la experiencia. La relevancia de los aportes del constructivismo en las prácticas educativas escolares, implica la actividad mental para alcanzar aprendizajes significativos dentro de contextos determinados, significar los componentes sociales y culturales a partir de la actividad intelectual y emocional propia de los sujetos. Para un aprendizaje significativo es preciso organizar la estructura cognitiva y guiar una actividad mental constructiva que permita a los sujetos encajar la nueva información con los saberes preexistentes, de ahí la importancia de tomar en cuenta las experiencias y los saberes culturales de los jóvenes en las prácticas pedagógicas, para la actividad constructiva de sus conocimientos a partir de la experiencia.

Como ya sabemos, la concepción constructivista del aprendizaje escolar plantea que, *“(...) el conocimiento sobre la realidad no se recibe ya hecho sino que se construye y es fruto de la*

interacción del sujeto con lo que le rodea, cuyas propiedades va descubriendo” (Delval, en Bronckart, 2000: 81). De este modo, el estudiante surge con un fuerte carácter creador, puesto que es el educando quien construye los aprendizajes escolares; proceso en el que la asimilación de un nuevo conocimiento requiere del andamiaje de este con los saberes previos del sujeto.

En este sentido, Delval (en Bronckart, 2000) señala que, el proceso de asimilación de un nuevo conocimiento requiere del anclaje en ciertos saberes previos, ya que el sujeto siempre asimila un nuevo conocimiento a sus aprendizajes anteriores; es decir, que los sujetos que aprenden van construyendo sus conocimientos sobre la base de los saberes que han adquirido a lo largo de su desarrollo. Cuestión que va a producir la modificación de las estructuras cognitivas del sujeto; o sea, la acomodación del nuevo conocimiento, lo que implica un cambio en las estructuras biológicas y sociales del sujeto que aprende.

Para Vigotski y la teoría sociocultural, *“El desarrollo es igualmente inconcebible al margen de los instrumentos mediadores de origen cultural...”* (Martí, en Bronckart, 2000: 105). Según los postulados vigotskianos, el desarrollo no sólo se debe a la base biológica que cada individuo posee; sino también a la apropiación que hace de los distintos instrumentos mediadores presentes en el contexto social y cultural en el que se desenvuelve. Entonces, los aprendizajes escolares no pueden desvincularse del medio social y cultural en el que se producen, es más, en cierto sentido, van a depender de este.

De esta forma, *“(...) Vigotski nos dibuja un alumno que sólo puede ser entendido si se entiende su contexto cultural, un alumno que, a su vez, sólo puede entender la realidad si es capaz de utilizar el legado cultural que le ofrecen los adultos”* (Martí, en Bronckart, 2000: 105), ya que de la apropiación de las distintas formas de conocimientos que existen en su contexto social y cultural, depende la construcción de nuevos conocimientos, anclados en el sustrato cultural y social del que aprende.

Ahora, la apropiación de aquellos instrumentos mediadores de origen cultural; como el lenguaje, requiere de la ayuda de otras personas con mayor experticia, de un mediador, de un facilitador. Así, se despliega la idea de *“(...) Zona de Desarrollo Próximo para dar cuenta de los procesos a través de los cuales los seres humanos podemos llegar, con la ayuda de otros, a apropiarnos de los instrumentos que harán posible nuestro desarrollo psicológico”*. (Miras, en Bronckart, 2000: 115). En este sentido, la zona de desarrollo próximo marca la zona de desarrollo potencial, de aquellas

funciones o conocimientos que aún no han madurado pero que se encuentran en proceso de maduración, para lo que se requiere de la guía de un adulto o un compañero más capaz, que logre hacer transitar al sujeto hacia la construcción de nuevos aprendizajes y saberes.

Así, el nivel de desarrollo que un individuo puede alcanzar no sólo se explica por las estructuras biológicas o cognitivas que posee; sino también por la calidad de la mediación otorgada en nuestro proceso de desarrollo y formación. Entonces, el proceso educativo cobra gran relevancia en los postulados vigotskianos, ya que una buena formación puede potenciar las capacidades actuales de un sujeto, haciéndolo transitar hacia otros conocimientos, dinamizando y enriqueciendo los saberes que porta.

Por su parte, la concepción constructivista de la educación que plantea Coll (1995), establece en primera instancia que la escuela es una institución social y que trabaja con seres sociales, por lo que asume que los contenidos de aprendizaje sean productos sociales y culturales; de esta forma, el profesor se presenta como un mediador entre la cultura y el aprendiz social, lo que Bruner (en Coll, 1995) afirma: *"(...) decir que una teoría del desarrollo es independiente de la cultura no es una información incorrecta, sino absurda"* Así, vemos que esta concepción de la educación valora el vínculo entre el saber cultural y la enseñanza-aprendizaje para la concreción de aprendizajes significativos, relevando su carácter activo, de constante desarrollo, resultado de una construcción personal y de la participación de otras personas significativas que estén siendo un aporte para la persona, como también los *agentes culturales* que Coll define como aquellas piezas imprescindibles para que los saberes de la sociedad lleguen a la persona y se instalen en ella, siendo la base para la construcción personal de nuevos saberes. (Coll, 1995: 15)

Sabemos que aprender no es lo mismo que memorizar ni reproducir, porque estas capacidades no dan cuenta de lo que realmente significa aprender, ya que son capacidades cognitivas que no indican que el aprendizaje ha sido instalado en el estudiante, ni que es capaz de utilizarlo según las necesidades que se le presenten en diversos contextos de su vida; más bien es algo técnico o mecánico que generalmente carece de sentido para el estudiante, no se lo apropia, por lo tanto no le sirve en el desarrollo de su vida, ya que no podrá serle útil. Coll propone que un aprendizaje es tal, cuando somos capaces de elaborar una representación personal de lo que se quiera aprender, para ello es necesario que se realice un primer acercamiento a eso nuevo por aprender desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que se puedan vincular con lo novedoso, y luego se

realiza una evaluación, en la que se determina que tan novedoso es ese nuevo aprendizaje; en el caso que no sea tan novedoso, es porque ya conocemos algo al respecto, y así con la representación personal que ya se tenga, se podrá abordar ese nuevo aprendizaje sin problemas; pero en el caso contrario, será un desafío y se deberá modificar lo que antes conocíamos ante el aporte del nuevo aprendizaje, que lo complementará, modificará o reemplazará. Coll lo plantea así: *“aprendemos significativamente, cuando construimos un significado propio y personal para un objeto de conocimiento (...) no es una acumulación de nuevos conocimientos, sino la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimientos que ya poseíamos, dotados de una cierta estructura y organización que varía, en nudos y en relaciones, a cada aprendizaje que realizamos.”* (1995: 15)

Podemos apreciar entonces, que para la concreción de aprendizajes significativos, los saberes culturales son imprescindibles, ya que son esenciales para el acercamiento que se haga con el contenido, el cual ya ha sido elaborado, siendo parte de la cultura dentro de la cual los estudiantes están inmersos, todo contenido es algo que objetivamente ya existe, la construcción del conocimiento no implica construir el contenido en sí, sino que, lo que se construye es un significado personal para ese contenido, una representación propia; la que se debe orientar hacia el acercamiento a lo culturalmente establecido, comprendiéndolo y pudiéndolo usar de múltiples formas y en variados momentos (Coll, 1995:18).

Entwistle (en Coll, 1995) explica de forma muy simplificada la propuesta de Ausubel en la que establece que para lograr aprendizajes significativos, debe haber una disposición de parte del estudiante para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así Entwistle identifica dos enfoques:

1. Enfoque profundo: Este enfoque consiste en una buena disposición de los estudiantes para enfrentar el proceso de aprendizaje, lo que se traduce en una intención de comprender; fuerte interacción con el contenido; relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior; relación de conceptos con la experiencia cotidiana; relación de datos con conclusiones; examen de la lógica de los argumentos.
2. Enfoque superficial: Este corresponde a la mecanización del acto de aprendizaje; por lo que la disposición de los estudiantes preponderantemente consiste en responder a estímulos externos,

que no siempre tienen sentido para estos. Esta disposición se manifiesta en la intención de cumplir los requisitos de la tarea; memorizar la información necesaria para pruebas o exámenes; encarar la tarea como imposición externa; ausencia de reflexión acerca de propósitos o estrategia; foco en elementos sueltos sin integración; no distingue principios a partir de ejemplos.

La disposición que muestren los estudiantes ante el proceso de enseñanza-aprendizaje va a depender de varios factores, entre los que destacamos la capacidad de establecer vínculos entre los contenidos y la experiencia cotidiana, ámbito en el que se construyen los saberes culturales de los estudiantes, y la experiencia misma que se construye por diversos agentes culturales (medios de comunicación masivos, publicidad, arte, personas significativas, familiares, amigos, profesores, etc.) permitiendo la construcción de aprendizajes significativos.

En síntesis, de los aportes constructivistas en educación tomamos la relevancia de los saberes previos de los estudiantes para la generación de un aprendizaje significativo basado en el anclaje de los nuevos conocimientos con las estructuras cognitivas, sociales y culturales que ya poseen los estudiantes. Asimismo, del enfoque socio-histórico recogimos el concepto de “zona de desarrollo próximo”, que sostiene la importancia de la mediación del docente para la generación de aprendizajes, ya que este debe guiar y colaborar con el proceso de maduración de los aprendizajes que construyen los educandos.

2.2. Didáctica para el aprendizaje histórico desde el saber cultural de los estudiantes

Para Carretero (2008), una de las habilidades relacionadas con el aprendizaje significativo de la Historia, es el pensar históricamente, lo que supone “(...) *mucho más que acumular información sobre los hechos sobresalientes del pasado. Requiere también la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información, primarias o secundarias, y las interpretaciones ideológicas que inevitablemente realizamos de los acontecimientos históricos.*” (136). En este sentido, el pensar históricamente está íntimamente ligado al pensamiento crítico, puesto que supone la comprensión crítica de los procesos históricos, visualizando su influencia en el presente; como también develar los supuestos ideológicos detrás de cada interpretación.

Lo anterior, se complementa con los aportes de Areyuna y Ayala (2012), respecto al uso y análisis crítico de las fuentes históricas, señalando que *“no se trata de formar pequeños historiadores, sino ciudadanos con pensamiento autónomo, capaces de interpretar críticamente el mundo que les toca vivir, haciendo conexiones entre el pasado y el presente, y prospectando horizontes posibles”*. (225). De esta forma, el pensar históricamente se relaciona no sólo con la capacidad de ver críticamente el pasado; sino también con el desarrollo de un pensamiento autónomo que nos permita comprender e intervenir el mundo en el que vivimos, empoderándonos de una ciudadanía activa que se haga cargo de impulsar los cambios sociales necesarios.

Tal como Jiménez (et al, 2012: 149) señalan *“es necesario pensar una articulación de la formación ciudadana activa y crítica que considere efectivamente al ciudadano como un sujeto histórico que se piense contextualmente y que sea capaz de hacer una lectura del mundo en que vive, sin ser un mero espectador, sino un sujeto que interviene y transforma su realidad”*. Así, vemos que el pensamiento histórico, nos permite comprender la ciudadanía en perspectiva histórica, en cuanto la interpretación del pasado facilita la comprensión del presente en el cual se desenvuelven los sujetos, dándole un sustento para poder intervenir en su realidad.

Existen una serie de recursos y procedimientos didácticos para enseñar a pensar históricamente a los estudiantes, dentro de los cuales encontramos; cierta forma de trabajar la temporalidad, cierto uso y análisis de fuentes históricas, la reconstrucción de los procesos históricos mediante la causalidad y la comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica.

En cuanto a la temporalidad, debemos mencionar que la enseñanza del tiempo histórico no puede ser pensada, sin considerar que es indispensable para los aprendizajes históricos en su conjunto, ya que contextualiza cualquier explicación histórica, ideas de causalidad y del trabajo con fuentes primarias o secundarias.

Pozo (citado en Enríquez y Pagés, 2004:197) define el tiempo histórico como una *“(...) construcción de carácter colectivo (social) que se elabora a través de referencias distantes a las que no hemos asistido personalmente. El tiempo histórico ordena y explica el conjunto de cambios que se produjeron dentro de una sociedad, pero también da sentido a las permanencias.”*

Trepat (2000:66) establece una diferenciación del tiempo histórico del tiempo cronológico muy interesante si es que nos preocupa la mejor manera de abordarlo, con la mirada puesta en lograr

aprendizajes significativos. La propuesta indica que el tiempo cronológico se puede considerar como un buen apoyo cognitivo para abordar el tiempo histórico, considerando que nuestra cultura occidentalizada se rige bajo estos parámetros, y nos ofrece como ejemplo el calendario por el cual nos regimos; esto permitirá que se pueda comprender el carácter relativo de la temporalidad, ya que no es igual para todas las civilizaciones. Así, la idea de ir desde lo simple a lo complejo afirma la idea de que a la periodización y la sucesión de eras se les debe ir incorporando diversas dimensiones (social, económico, político, artístico, cultural), como también diversas categorías o modos de abordar la temporalidad que vayan complejizando su comprensión, como por ejemplo la simultaneidad, o la corta, mediana y larga duración; identificar cambios y continuidades.

La pregunta que nos surge es ¿cómo abordar la temporalidad estableciendo un vínculo con los saberes culturales de los estudiantes? En primera instancia establecer que las relaciones entre el pasado y el presente va a permitir que el estudiante pueda comparar su propio presente, el cual está totalmente determinado por el conocimiento que el estudiante ha construido sobre su propia realidad, y el pasado histórico, en este sentido se puede generar un vínculo entre lo que el estudiante conoce y lo que quiere conocer, en este caso el objeto de estudio de la disciplina, lo que permitiría que el estudiante lo signifique de una forma particular. Así, relevamos los aportes de la corriente historiográfica denominada la Nueva Historia, potenciada con los aportes de Ginzburg, Burke, Darnton y Le Goff, entre otros, quienes toman del análisis estructural de la historia, lo mejor; y lo complementan con *“una recuperación de la narración y la experiencia humana local y concreta”* dando inicio a lo que conocemos como Microhistoria y la historiografía cultural, como una importante oportunidad de generar empatía y de conocer aspectos cotidianos de la experiencia humana anterior, lo que sin duda, acerca la historia desde una perspectiva en la que los estudiantes pueden mirar su propia experiencia en el mundo y realizar una comparación con la pasada. En una interesante propuesta, se releva el constructivismo del aprendizaje respecto de la temporalidad estableciendo que el constructivismo *“no trabaja con un conocimiento verdadero ni fijo que deba ser reducido, sino que, dado que el aprendizaje se concibe como una construcción que realiza cada sujeto, es posible llegar a múltiples interpretaciones de un proceso histórico.”* (Almeyda, et al, 2012).

En cuanto al uso y el análisis de fuentes debemos destacar las propuestas pedagógicas de Bain (2005) con respecto al estudio de la disciplina histórica que, desde la problematización de los acontecimientos del pasado histórico, concibiendo grandes temas o conceptos históricos, se

indagará mediante el tratamiento de las fuentes de información, y del mismo modo, es necesario orientar los aprendizajes de la historia cuestionando las narraciones e interpretaciones históricas; es decir que a través de la indagación de las evidencias se intentará acercar a los estudiantes a la investigación, orientando la actividad pedagógica a la selección, la organización, la jerarquización, al análisis e interpretación de los datos y fuentes de información a propósito de problemas históricos significativos, es en este sentido que, los procedimientos en el trabajo con fuentes nos servirán para apoyar la comprensión de la historia en tanto que residen en diseñar herramientas que ayuden a los jóvenes a hacer historia, trasladar el taller del historiador a la clase y tratar problemas históricos.

De lo antes señalado, vemos que la importancia en los procedimientos de indagación reside en ofrecer a los estudiantes posibilidades para que emitan juicios fundamentados sobre el pasado histórico estableciendo relaciones con el presente, así lo señala Areyuna y Ayala *“Será entonces, el estudiante quien deberá enjuiciar el devenir histórico, y para ello debe ser primero invitado a explorar las formas de reconstrucción y resignificación del pasado, para luego evaluar su influencia en el presente.”* (2012: 232)

En cuanto a la reconstrucción de los procesos históricos mediante la causalidad, debemos señalar que potencia el aprendizaje del pensamiento histórico en la medida en que la articulación de las causas y consecuencias que operan en un proceso, son trabajadas de tal forma de *“(...) proporcionar a los estudiantes un verdadero código para leer, interpretar y analizar lo histórico, el cual puede ser transferible a un diverso abanico de situaciones de la vida cotidiana”* (Ayala, et al, 2012: 175). En este sentido, las explicaciones históricas se ven enriquecidas por la causalidad, puesto que brinda códigos que permitirán hacer una lectura crítica de la realidad histórica y social, estableciendo vínculos con situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes. No obstante, procedimentalmente es necesario trabajar la causalidad desde la vinculación entre diversas formas de explicaciones históricas, tales como; causas y consecuencias derivadas del contexto cultural, social, político y económico del fenómeno o proceso estudiado; como también de las intenciones y pensamiento de los actores históricos, estableciendo relaciones entre las acciones humanas y el contexto sociocultural en el que están inmersas. (Ayala, et al, 2012).

Finalmente, en cuanto al trabajo de la ciudadanía en perspectiva histórica, podemos señalar que la construcción de una ciudadanía activa y crítica; es decir, de un sujeto empoderado de un pensamiento crítico, que le permita leer la realidad e intervenir asertivamente en esta, depende de la

incorporación de elementos de memoria, identidad y participación en la enseñanza y aprendizaje de la historia. De esta forma, la enseñanza de la historia debe tener en cuenta la conformación individual y colectiva de la memoria, la identidad y la participación, intentando establecer vinculaciones entre estas, que permitan la construcción colectiva y participativa de un proyecto social.

3.1. Introducción

En este proyecto de tesis buscamos lograr un análisis investigativo de la realidad escolar, centradas en nuestra problemática: “comprensión del vínculo entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico, a partir del análisis de los dispositivos para la enseñanza-aprendizaje de la disciplina; revisando el diseño y el uso de estos”; entonces, en este contexto, desarrollaremos nuestra investigación, la cual tiene como principal objetivo indagar en la modalidad del vínculo entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico que se pueda observar en los dispositivos utilizados en el abordaje de la Unidad “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”, para lo cual es necesario comprender la forma en que los estudiantes, con su saber cultural, interactúan con el contenido disciplinar, de qué forma los dispositivos permiten esta interacción y también la forma en que los estudiantes y el docente representan o significan esta vinculación.

3.2. Enfoque de investigación

Nuestra investigación se enmarca dentro del enfoque investigativo cualitativo, el cual se caracteriza por interesarse en la interpretación de la realidad, no establecer leyes generales ni universales, sino que como señala Ruiz (2007), pone el énfasis en contextos particulares para la investigación, supone una preponderancia de lo individual y lo subjetivo, por lo tanto tiene un carácter ideográfico; estos estudios se enmarcan en una escala menor, y no pretenden más que representar su propio caso.

El investigador en este enfoque se va a configurar como el instrumento de medida, por lo que su rol será de carácter subjetivo; ya que según sus criterios se van a filtrar los datos que dan cuenta de la evidencia para la investigación. Por ende, si bien estos estudios son de carácter subjetivo, el investigador debe poner su mirada en lo que se quiere investigar; es decir, en el problema de investigación, intentando rescatar todas las evidencias que puedan contribuir al desarrollo de la investigación.

El enfoque cualitativo busca abordar el fenómeno en su conjunto, por lo que es de carácter holístico; así, a medida que el proceso de investigación se lleva a cabo, es necesario que se vaya evaluando constantemente e incluso es probable que se deba reestructurar según el devenir que la investigación requiera, ya que como Martínez (1999) señala, asume que la realidad investigada es dinámica, no estática; con una orientación que releva lo que se da en el proceso de la investigación, no solo los resultados.

Para llevar a cabo una investigación cualitativa es necesario tener un trabajo de campo que considere una observación intensiva de la realidad estudiada, registro cuidadoso de lo que sucede mediante notas de campo y la recogida de evidencia documental, reflexión analítica en base a los registros realizados y a la documentación obtenida, descripción detallada, utilizando procedimientos narrativos; la finalidad de esto es que se logre evidenciar lo que sucede en la realidad, las prácticas mismas, además de considerar lo que discursivamente se expresa, y poder contrastar lo que sucede en ambos planos.

3.3. Tipo de estudio

Nuestra investigación, ya determinado el enfoque cualitativo, se enmarca dentro de lo que es el estudio de caso, como Martínez (1999) señala, se caracteriza por realizar un análisis en profundidad de un fenómeno o una realidad considerada individualmente. El propósito de este tipo de estudio, consiste en indagar profundamente, y analizar intensivamente los fenómenos que surgen en esa realidad estudiada, con el fin de establecer generalizaciones.

El método de investigación básico para el estudio de caso es la observación, ya que permite rescatar, las diversas dinámicas, variables y fenómenos que se presentan en el caso estudiado; lo cual podrá evidenciar lo que sucede en la práctica in situ.

3.4. Selección del caso

3.4.1. Establecimiento escolar

Como ya hemos anticipado, el problema de este proyecto de tesis, está situado en el contexto particular que hemos podido observar en nuestras prácticas pedagógicas, en el marco de los Talleres de Desarrollo Profesional Docente de nuestro plan de estudios de la carrera que cursamos. Así, hemos entrado a las aulas del Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos, ubicado en la comuna de Quinta Normal, establecimiento que cuenta con una población estudiantil que se caracteriza por pertenecer a comunas periféricas de la capital: Pudahuel, Cerro Navia, Quinta Normal, Lo Prado, Renca; entre otras.

Este establecimiento ha sido seleccionado por diversos motivos: en primer lugar, porque la población estudiantil a la que atiende se caracteriza por pertenecer a condiciones socioeconómicas precarias o vulnerables; presentándose, según nuestra apreciación, una buena muestra de lo que podemos denominar “la cultura juvenil popular”, siendo nuestro interés rescatar esta cultura de la constante estigmatización social que sufren los jóvenes pertenecientes a estos sectores. En segundo lugar, fue seleccionado porque contamos con un conocimiento previo del contexto escolar; como también, por la buena disposición de las autoridades del establecimiento, otorgándonos todas las facilidades para realizar este proyecto de investigación en este lugar.

3.4.2. Curso

Seleccionamos el Tercero Medio B, considerando la etapa que están viviendo estos jóvenes, ya que están a un paso de salir de la Enseñanza Media, por lo que ya tienen vasta experiencia en la dinámica escolar. Además, el criterio de selección que primó para escoger el curso en el cual desarrollaremos la investigación, es porque estos estudiantes están en una etapa de desarrollo personal que se caracteriza por poseer rasgos culturales marcados que los diferencian de otros grupos, de modo que podemos apreciar de forma más evidente la cultura popular que poseen.

3.4.3. Docente

Los criterios utilizados para la selección del docente se sustentan principalmente en antecedentes entregados por los estudiantes a través de conversaciones informales, quienes identifican al Profesor XXX, como un buen profesor, que ejerce la profesión de buena forma y que posee la virtud de la empatía; por lo que nos parece interesante para nuestra investigación contar con la experiencia de un docente que es bien evaluado por sus estudiantes.

Debemos aclarar, que el docente estudiado se denominará Profesor XXX, ya que nos parece irrelevante para esta investigación, revelar la identidad del sujeto en cuestión, puesto que el foco de este estudio se centra a grandes rasgos en los procedimientos utilizados para producir o no el vínculo entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico, y no en la figura personal del docente.

3.5. Recogida de la información

Como ya hemos establecido que para nuestra investigación es imprescindible reflexionar sobre las prácticas de los propios participantes del proceso educativo para poder indagar en la forma en que se vincula el saber cultural y el aprendizaje histórico; de esta manera, los métodos y recursos de investigación deben estar orientados a facilitar dicha reflexión, de manera tal que nos puedan arrojar los elementos pertinentes de aquella interacción.

Entonces consideramos pertinente el uso del **Diario Personal**, el cual será elaborado por nosotras en el rol de investigadoras, lo que nos permitirá registrar lo que observemos dentro del aula, las acciones pedagógicas, las acciones de los estudiantes y las interacciones que se den entre docente y estudiante. El Diario Personal se nos presenta como un elemento cualitativo, en cuanto se describen en él lo que el observador capta de la realidad que presencia, por lo que abundan *“los pensamientos, ideas, reacciones, sentimientos y percepciones, los cuales posibilitan comprender mejor tanto el problema como las intervenciones y sus efectos”* (Boggino, 2004: 73) Es una herramienta que permite mantener en el tiempo percepciones o sentimientos que se pueden desvanecer si es que no quedan registradas, es de gran utilidad para los investigadores, en cuanto permite la reflexión y la reconstrucción.

Asimismo, nos parece pertinente utilizar **Entrevistas semi-estructuradas**, dirigidas al docente de la asignatura de Historia y Ciencias sociales y a los estudiantes, ya que son los principales protagonistas de la problemática identificada. Las entrevistas se aplicarán en distintos momentos de la investigación, puesto que la idea de estas es poder recoger la opinión y representaciones de los involucrados frente al problema.

Sobre la estructura de las entrevistas, determinamos que estas serán semi-estructuradas, es decir que se establece una guía de preguntas o temas a tratar con anticipación a la entrevista misma, esto con la intención de darle un carácter flexible, ya que en el desarrollo de la entrevista pueden surgir temas imprevistos y que el investigador los identifique como relevantes para la investigación, por lo que se da la libertad de poder indagar más en ello, o por el contrario, dejar de lado elementos que a priori pueden haber sido considerados importantes y que a la luz de lo que el entrevistado exprese, el investigador pueda quitarle relevancia.

Utilizaremos el **Grupo Focal** con una guía de preguntas flexible, ya que al igual que en las entrevistas, las investigadoras deben estar abiertas y ser perspicaces frente a lo que los actores nos puedan estar expresando, lo que no puede estar determinado a priori, por lo que es necesario tener la posibilidad de adaptar al contexto mismo del grupo focal la guía de preguntas. Para poder llevar a cabo el grupo focal es necesario contar con al menos 4 participantes para que se pueda generar un diálogo ya que es por medio de este que irán floreciendo los elementos que necesitamos para la investigación.

La **Grabación en audio**, este recurso nos permitirá graficar lo que en la práctica sucede, puede ser utilizado en las distintas fases del proceso de la Investigación, la idea es perpetuar las dinámicas que se dan al interior del aula, y rescatarlas si es que al ojo de las investigadoras no fueran evidenciables, este recurso facilita la investigación en tanto nos permite acceder a las clases en cualquier fase de la investigación mostrándonos el contexto mismo de un modo más objetivable.

En el proceso de recogida de información logramos recopilar todos los dispositivos utilizados en el tratamiento de la unidad llamada "Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones", por lo que las evidencias recogidas son las siguientes:

- Análisis de documentos

1. Una actividad diseñada por el docente (6 copias)

2. Una actividad del texto escolar (6 copias)

3. Una pauta de trabajo con video (8 copias)

4. Exámenes (26 copias)

- Observación de clases: 8 registros de clases observadas desde el 2 al 30 de Mayo.

- Entrevistas

1. Entrevistas en profundidad: 1 efectuada al docente, y 3 realizadas a estudiantes.

2. Un grupo focal realizado con 5 estudiantes.

3. Entrevistas clarificadoras: 3 realizadas al docente, y 1 a un grupo de estudiantes.

3.5.1. Categorías de análisis de las evidencias

Las evidencias recopiladas durante el proceso de la presente investigación; observaciones de aula, entrevistas y documentos (materiales de enseñanza-aprendizaje), serán filtradas a partir de diversos criterios y categorías de análisis que nos permitirán rescatar aquellos elementos más pertinentes y relevantes para la resolución del problema y los objetivos planteados en esta investigación. Para esto se han construido dos tablas de criterios: una referida al diseño de los dispositivos didácticos, y otra referida al uso de esos dispositivos didácticos recogidos.

DISEÑO DE DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS			
	CRITERIOS	DESCRIPTORES	INDICADORES
DISEÑO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE SITUADO	<i>Recursos</i>	Observaremos si el dispositivo utiliza imágenes, mapas, fotografías, gráficos y fuentes históricas que permitan generar conexiones con el contexto social y cultural de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> - Presencia de fuentes iconográficas, de información y/o históricas que vinculen el saber cultural del estudiante con el contenido. - Presencia de fuentes iconográficas, de información y/o históricas que aborden la historia desde abajo. - Presencia de fuentes de información y/o históricas que den cuenta de relatos de la vida cotidiana de los actores.
	<i>Metas</i>	Verificaremos que las metas de enseñanza-aprendizaje se centren en el desarrollo de la comprensión de los procesos históricos, enfocándose principalmente en el aprendizaje de los estudiantes, relevando procedimientos disciplinares ligados a la problematización y aplicación de los contenidos, permitiendo su vinculación con el saber cultural de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de metas (implícitas o explícitas) vinculadas al aprendizaje de los estudiantes a través de la incorporación de procedimientos que permitan dar cuenta de la comprensión del contenido. - Desarrollo de metas (implícitas o explícitas) que utilicen la problematización y aplicación de los contenidos como procedimientos que

		posibiliten la vinculación del saber cultural de los estudiantes con el aprendizaje histórico.
<i>Contenido</i>	<p>Veremos las formas de abordaje del contenido, identificando si este es abordado de forma tradicional, lo que implica la promoción de un conocimiento de tipo factual y declarativo, o si es problematizado, lo cual implica la construcción del conocimiento, a través de la movilización de los saberes culturales de los estudiantes, indagando en las fuentes de conocimientos de los sujetos que aprenden para vincularlos con los contenidos histórico.</p> <p>Asimismo, identificaremos las corrientes historiográficas desde las que se aborda el contenido, estableciendo si se tratan los contenidos desde una corriente historiográfica positivista, que ve la Historia como una acumulación de acontecimientos notables, poniendo el foco en hechos puntuales y grandes personajes; o bien, desde la Nueva Historia, que pone el foco en la relación entre acontecimiento, coyuntura y estructura, fomentando una comprensión empática de los hechos pasados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tratamiento exclusivamente declarativo de los contenidos, a partir del positivismo historiográfico, relevando el conocimiento factual. - Se problematizan los contenidos, presentándolos como un dilema o desafío para los estudiantes a partir de los fundamentos de la Nueva Historia. - La problematización de los contenidos se contextualiza desde los saberes culturales de los estudiantes.
<i>Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje</i>	Las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje están enfocadas en la construcción de aprendizajes significativos; o bien, desde un enfoque tradicional, se orientan a la transmisión y reproducción de conocimientos.	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de estrategias de enseñanza-aprendizaje que consideren los conocimientos previos de los estudiantes. - El dispositivo orienta y guía a los estudiantes en el desarrollo de actividades de aprendizaje. - El dispositivo transmite los contenidos y se evalúa la reproducción de estos, por parte de los estudiantes. - Las estrategias de

			aprendizaje estimulan el desarrollo de procedimientos y habilidades.
APRENDIZAJE HISTÓRICO	<i>Categorías temporales</i>	Veremos cómo se trabaja el tiempo histórico, posicionándose desde una concepción positivista (cronología, secuencia lineal, acumulación de acontecimientos, foco en el hecho y el personaje puntual); o bien, desde la concepción de tiempo de la Nueva Historia, que trabaja la temporalidad complejizando la cronología con distintas escalas, combina ritmos y simultaneidades, poniendo el foco en la relación entre el acontecimiento, la coyuntura y la estructura; estimulando que los estudiantes establezcan la relación entre el presente y el pasado, lo que implica que vinculen sus saberes culturales con el contenido en perspectiva histórica.	<p>- Comprensión de procesos a través de categorías como larga duración, corta duración, cambio y continuidad, sincronía y diacronía, periodización, relación pasado presente.</p> <p>- El aprendizaje histórico se construye en base a la relación del presente de los estudiantes y el contenido en perspectiva histórica.</p>
	<i>Causalidad</i>	Estableceremos cómo se explican y analizan los procesos históricos, ya sean desde el causalismo, el cual propone una explicación monocausal de los hechos, reduciendo a la unicidad las posibilidades explicativas de la realidad histórica y social; o por el contrario, se abordan desde la causalidad, que complejiza y dinamiza la explicación histórica, abriéndose a la multiplicidad explicativa, de modo que se integran diversas dimensiones en el análisis, lo que permite que el estudiante tensione los conocimientos propios que tiene respecto al contenido ampliando la comprensión del proceso.	<p>- La comprensión de los procesos históricos se basa en la explicación de la multiplicidad de causas y consecuencias que operan.</p> <p>- La comprensión histórica se aborda desde las múltiples dimensiones que operan en el proceso estudiado.</p>
	<i>Uso y análisis de fuentes</i>	Veremos la forma en que se utilizan y analizan las fuentes, observando si es que son utilizadas para reforzar y replicar	- La utilización de las fuentes estimula la aplicación de procedimientos de

		el relato histórico oficial; o se utilizan bajo la lógica de la construcción de una interpretación personal de la historia, reconstruyendo los hechos a través de las fuentes por medio de procedimientos de investigación histórica.	investigación. - el uso y análisis de las fuentes invita a los estudiantes a realizar una interpretación personal del pasado histórico.
	<i>Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica</i>	Identificaremos si es que se realiza un abordaje de los contenidos de la disciplina que estimulen el desarrollo del posicionamiento ciudadano en los estudiantes, pensándolos como sujetos históricos con capacidad de intervenir y cambiar la realidad, o bien es un ámbito que no se trabaja.	- Se estimula que los estudiantes (re) signifiquen en el concepto de ciudadanía - Se da espacio para la participación cultural de todos, respetado la diversidad. - Se experimentan nuevas formas de expresión y de participación.

USO DE DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS			
	CRITERIOS	DESCRIPTORES	INDICADORES
DISEÑO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE SITUADO	<i>Recursos</i>	Observaremos si el dispositivo utiliza imágenes, mapas, fotografías, gráficos y fuentes históricas que permitan generar conexiones con el contexto social y cultural de los estudiantes.	-El docente trabaja las fuentes iconográficas, de información y/o históricas vinculando el saber cultural del estudiante con el contenido. -Hay fuentes iconográficas, de información y/o históricas que se trabajan a partir de la historia desde abajo. -El trabajo con fuentes de información y/o históricas dan cuenta de relatos de la vida cotidiana de los actores. -El docente guía el trabajo con los recursos hacia el vínculo con los saberes culturales de los estudiantes.

	<p><i>Metas</i></p>	<p>Verificaremos que las metas de enseñanza-aprendizaje se centren en el desarrollo de la comprensión de los procesos históricos, enfocándose principalmente en el aprendizaje de los estudiantes, relevando procedimientos disciplinares ligados a la problematización y aplicación de los contenidos, permitiendo su vinculación con el saber cultural de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de metas (implícitas o explícitas) vinculadas al aprendizaje de los estudiantes a través de la incorporación de procedimientos que permitan dar cuenta de la comprensión del contenido. - Desarrollo de metas (implícitas o explícitas) que utilicen la problematización y aplicación de los contenidos como procedimientos que posibiliten la vinculación del saber cultural de los estudiantes con el aprendizaje histórico.
	<p><i>Contenido</i></p>	<p>Veremos las formas de abordaje del contenido, identificando si este es abordado de forma tradicional, lo que implica la promoción de un conocimiento de tipo factual y declarativo, o si es problematizado, lo cual implica la construcción del conocimiento, a través de la movilización de los saberes culturales de los estudiantes, indagando en las fuentes de conocimientos de los sujetos que aprenden para vincularlos con los contenidos histórico.</p> <p>Asimismo, identificaremos las corrientes historiográficas desde las que se aborda el contenido, estableciendo si se tratan los contenidos desde una corriente historiográfica positivista, que ve la Historia como una acumulación de acontecimientos notables, poniendo el foco en hechos puntuales y grandes personajes; o bien, desde la Nueva Historia, que pone el foco en la relación entre acontecimiento, coyuntura y estructura, fomentando una comprensión empática de los hechos pasados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tratamiento exclusivamente declarativo de los contenidos, a partir del positivismo historiográfico, relevando el conocimiento factual. - Se problematizan los contenidos, presentándolos como un dilema o desafío para los estudiantes a partir de los fundamentos de la Nueva Historia. - La problematización de los contenidos se contextualiza desde los saberes culturales de los estudiantes. - Los estudiantes se relacionan con el contenido de forma conceptual, procedimental y actitudinal.

	<i>Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje</i>	Las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje están enfocadas en la construcción de aprendizajes significativos; o bien, desde un enfoque tradicional, se orientan a la transmisión y reproducción de conocimientos.	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de estrategias de enseñanza-aprendizaje que consideren los conocimientos previos de los estudiantes. - El profesor orienta y guía a los estudiantes en el desarrollo de actividades de aprendizaje. - El profesor transmite los contenidos y evalúa la reproducción de estos, por parte de los estudiantes. - Las estrategias de aprendizaje estimulan el desarrollo de procedimientos y habilidades.
APRENDIZAJE HISTÓRICO	<i>Categorías temporales</i>	Veremos cómo se trabaja el tiempo histórico, posicionándose desde una concepción positivista (cronología, secuencia lineal, acumulación de acontecimientos, foco en el hecho y el personaje puntual); o bien, desde la concepción de tiempo de la Nueva Historia, que trabaja la temporalidad complejizando la cronología con distintas escalas, combina ritmos y simultaneidades, poniendo el foco en la relación entre el acontecimiento, la coyuntura y la estructura; estimulando que los estudiantes establezcan la relación entre el presente y el pasado, lo que implica que vinculen sus saberes culturales con el contenido en perspectiva histórica.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de procesos a través de categorías como larga duración, corta duración, cambio y continuidad, sincronía y diacronía, periodización, relación pasado presente. - el aprendizaje histórico se construye en base a la relación del presente de los estudiantes y el contenido en perspectiva histórica.
	<i>Causalidad</i>	Estableceremos cómo se explican y analizan los procesos históricos, ya sean desde el causalismo, el cual propone una explicación monocausal de los hechos,	- la comprensión de los procesos históricos se basa en la explicación de la multiplicidad de causas y

		reduciendo a la unicidad las posibilidades explicativas de la realidad histórica y social; o por el contrario, se abordan desde la causalidad, que complejiza y dinamiza la explicación histórica, abriéndose a la multiplicidad explicativa, de modo que se integran diversas dimensiones en el análisis, lo que permite que el estudiante tense los conocimientos propios que tiene respecto al contenido ampliando la comprensión del proceso.	consecuencias que operan. - La comprensión histórica se aborda desde las múltiples dimensiones que operan en el proceso estudiado.
	<i>Uso y análisis de fuentes</i>	Veremos la forma en que se utilizan y analizan las fuentes, observando si es que son utilizadas para reforzar y replicar el relato histórico oficial; o se utilizan bajo la lógica de la construcción de una interpretación personal de la historia, reconstruyendo los hechos a través de las fuentes por medio de procedimientos de investigación histórica.	- La utilización de las fuentes estimula la aplicación de procedimientos de investigación. - el uso y análisis de las fuentes invita a los estudiantes a realizar una interpretación personal del pasado histórico.
	<i>Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica</i>	Identificaremos si es que se realiza un abordaje de los contenidos de la disciplina que estimulen el desarrollo del posicionamiento ciudadano en los estudiantes, figurándolos como sujetos históricos con capacidad de intervenir y cambiar la realidad, o bien es un ámbito que no se trabaja.	. se estimula que los estudiantes resignifiquen en el concepto de ciudadanía -Se da espacio para la participación cultural de todos, respetado la diversidad. -Se experimentan nuevas formas de expresión y de participación.
	<i>Clima de aula</i>	Verificaremos si es que se dan las condiciones necesarias para tener un buen clima de aula para los aprendizajes.	- hay un clima de aceptación, equidad y respeto. -El docente expresa tener altas expectativas en cuanto al rendimiento de los estudiantes. - Se mantiene un clima en el cual hay normas de comportamiento establecidas. -Hay un ambiente de trabajo en el cual los recursos y

			espacios están orientados hacia los aprendizajes.
--	--	--	---

3.6. Análisis de contenido

El análisis de contenido es la técnica de análisis de información que hemos seleccionado para nuestra investigación, puesto que esta técnica, según Bardin (1996) tiene como finalidad formular inferencias validas, a partir del análisis profundo y detallado del contenido que subyace en las evidencias, que puedan aplicarse al contexto estudiado, por lo que pone el foco de atención en la búsqueda de los significados simbólicos presentes en la información recopilada.

En este sentido, el análisis de contenido es una técnica sistemática, cualitativa y objetiva que trabaja con materiales representativos del contexto o fenómeno estudiado en la construcción de inferencias validas para esa realidad. Los pasos a seguir en esta técnica están dados por la organización del análisis en la siguiente estructura:

1. El texto de campo: este texto recupera el contexto investigado a partir de la recopilación de distintas evidencias que puedan dar cuenta del mismo; como la transcripción de las observaciones de clases, de las entrevistas y de los documentos.
2. El texto del investigador: este texto recupera párrafos significativos en cada una de las evidencias recopiladas, para lo que es necesario codificar la información, poniendo énfasis en las unidades de sentido que vayan surgiendo.
3. El texto interpretativo: selecciona las unidades de sentido o párrafos significativos que tienen directa relación con las categorías construidas para la recopilación de la información.
4. El texto inferencial: es el texto que da cuenta del análisis de los resultados, aquí se construye el producto final en base al enlazamiento entre las referencias teóricas, las interpretaciones de los investigadores y los resultados de las evidencias recogidas.

4.1. Análisis inferencial para las observaciones de clases (OC)

A partir de la información obtenida de las observaciones de clases, se establecieron las siguientes dimensiones, sub-dimensiones y criterios de análisis:

Dimensión: Uso de dispositivos didácticos

- Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado

- Criterio 1: Abordaje del contenido

- Criterio 2: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje

- Criterio 3: Clima de aula

- Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico

- Criterio 1: Categorías temporales

- Criterio 2: Causalidad

- Criterio 3: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

A continuación se expone, el análisis inferencial para cada uno de los criterios y, finalmente, las inferencias generales para las observaciones de clases.

Análisis inferencial para la Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado

▪ Criterio 1: Abordaje del contenido

En cuanto al abordaje del contenido reconocemos dos formas de tratar y trabajar los contenidos en las clases de Historia y Ciencias Sociales, específicamente, en las clases de la Unidad “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”: un tratamiento declarativo, y un abordaje anecdótico, basado en el “dato curioso”, ambas formas están equitativamente presente en las clases, de modo que los contenidos son abordados en un 50% de forma factual/declarativa y el otro 50% corresponde a la explicación del contenido de forma anecdótica.

El tratamiento declarativo, tiene que ver con la forma en la cual el docente expone el contenido a los educandos; es decir, apreciamos que el contenido que más se intenta relevar, es el de carácter factual. Por ende, se infiere de esto, que las estrategias didácticas más trabajadas por del docente hacen referencia a un contenido poco situado, lo que no permite una articulación de un escenario que potencie el saber de los educandos. Básicamente, este tipo de contenido declarativo, es de carácter superficial, puesto que se releva solamente una serie de acontecimientos, fechas y procesos inconexos, los cuales no permiten la apropiación de los contenidos, ciertamente se forja un aprendizaje que no genera ningún cambio real, ni palpable en los educandos. Por ende, este tipo de contenidos solamente sirve, para resolución de actividades de carácter memorísticas, en las cuales no existe una problematización de los contenidos entregados por el docente. Tal como se evidencia en el siguiente párrafo:

“... Haber, haber...ahora, estos pueblos cuando tienen acceso a esto, empiezan a adquirir nutrientes que les faltaban lo que les permite desarrollarse, alcanzar un nivel de desarrollo superior. Ahora, cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablamos de un pueblo agrícola que 4000 años A.C., salen de la selva, se meten al desierto y se acercan al Nilo, un río que pertenece al desierto y que es la única fuente de agua que hay en la zona, y que se convierte en el principal aporte y centro de vida de este pueblo, de ahí que todo lo de Egipto va a estar relacionado con el

río, lo que ustedes hablen de Egipto va estar relacionado siempre con el río y la agricultura, ya.” (OC IV 68)

Como queda evidenciado en el extracto anterior, el abordaje del contenido por el docente, es de carácter tradicional, centrado en una visión bastante contenidista de la historia, en la cual el contenido es nualmente problematizado y su abordaje solo sirve para la enunciación general de los procesos históricos, dejando de lado una comprensión a cabalidad de los diversos procesos históricos. En definitiva, no existe una apropiación del contenido por parte del docente, lo que genera una reproducción casi instintiva del mismo. En este sentido, apreciamos que el docente no posee una propuesta pedagógica elaborada y por ende su labor docente se ve restringida, por la nula apropiación curricular del mismo.

Igualmente, cabe señalar, que este tipo de contenidos de orden factual/declarativo se sustenta en una actitud bastante generalizada en aquellos establecimientos donde los educandos poseen una actitud pasiva, ante su proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evidencia a su vez, que la nula problematización del contenido, no permite la construcción de un conocimiento que movilice los saberes de los educandos. En este sentido, no hay una construcción del conocimiento, vemos que el alumno no es partícipe de su proceso de enseñanza-aprendizaje, este mismo no puede transformar la información que recibe, lo que no le permite movilizar su conocimiento para poder establecer relaciones entre la información entregada por el docente, sus ideas y sus conocimientos previos (Díaz: 2010). En el siguiente extracto, se aprecia de mejor forma lo descrito anteriormente:

“...Casi todo lo que hablamos de Egipto está ligado a su cultura funeraria, ya. La cultura funeraria de Egipto era lo principal, ya. Por ejemplo, yo les decía la clase pasada que los dioses tienen relación directa con la agricultura, adoraban al sol, el sol era su dios principal. Bueno, todos los pueblos agricultores, para todos ellos, el dios principal es el sol, y los pueblos pescadores, su dios principal es... (Hace una pausa para que respondan los estudiantes)”. (OC IV 75)

Otro de los elementos que podemos evidenciar en este tipo de abordaje de contenido, es la inexistencia de procedimientos que den cuenta de la indagación en las fuentes de información de los estudiantes; es decir, los conocimientos, saberes y necesidades de los estudiantes no son tomados en cuenta a la hora de trabajar los contenidos, lo que dificulta la concreción de un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes; ya que el proceso de apropiación de un conocimiento nuevo requiere del anclaje de ciertos saberes previos (Deval:2000). Todo lo anterior, es necesario para producir la modificación de las estructuras cognitivas del los educandos.

Entonces es posible apreciar que, el abordaje tradicional de los contenidos históricos desvincula al individuo de su proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que no genera una apropiación significativa de los diversos elementos del contexto en el cual se explicitan los contenidos. Vemos por ende, que los aprendizajes generados por este tipo de tratamiento de los contenidos factual/declarativo, concretan la desvinculación de los educandos de su medio social y cultural circundante, lo que en definitiva, no permite la generación de una intervención pedagógica que sitúe el contexto y los contenidos de la enseñanza, para entender las realidades de esos diversos escenarios pedagógicos.

Por su parte, **el tratamiento anecdótico** es un recurso utilizado por el docente que da cuenta de la poca preparación y de la nula planificación de las clases, este mismo recurso emerge en situaciones puntuales, en donde el docente no posee elementos de peso, para ejemplificar los diversos procesos históricos, dar cuenta de características puntuales de una civilización, etc., a su vez apreciamos que, este tipo de contenido anecdótico es una forma de improvisación del docente que le permite evadir de manera sencilla las exigencias que se le pueden presentar en su exposición del contenido trabajado en clases. En el siguiente extracto, es posible evidenciar de mejor manera lo antes descrito:

“... Por ejemplo ahora, el fin de semana en el National Geography, encontraron restos humanos en una caverna en Siberia y esos restos humanos son nuevos, porque al hacer el análisis genético no encaja con ninguno conocido; por lo tanto se está hablando ya de híbridos, y al hacer estudios genéticos de la humanidad se descubre que en Australia ese grupo humano, se encuentran los primeros restos

ahora en Rusia pero los otros restos posteriores por el tipo genético aparecen recién en Australia. Entonces, el trayecto desde Rusia a Australia, no se sabe cómo llegó, como avanzó, ya...Eh, a todo esto, ustedes saben que hoy por hoy se hacen estudios genéticos de la gente y se puede tener todo un perfil, ya, uno de los que a mí me pareció más interesante fue el perfil genético que le hicieron a Gengis Kan, a los restos de Gengis Kan y descubrieron que la mayoría de los asiáticos, de la gente asiática es descendiente de Gengis Kan, ya. Entonces, haciendo estudios genéticos descubren que los restos de Rusia y Australia son los mismos y que hay una brecha de 1000 años que no se puede explicar.”(OC IV 49)

De esta manera, como nos expone Díaz Barriga (2000) es indispensable tener presente, que un educando posee una estructura cognitiva, en la cual existen una serie de saberes y conocimientos previos que constituyen su reflejo intelectual. En este sentido, el docente debe direccionar su exposición del contenido apelando a nutrir de nuevos saberes, vocabularios y experiencias a esa estructura cognitiva. Asimismo, a partir de esa estructura cognitiva, es que debe generarse el acto de enseñar, debido a que el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes son las piezas claves de su potencial de aprendizaje, entonces evidenciamos que el abordaje anecdótico genera una falsa imagen de los procesos históricos, puesto que no vincula a los estudiantes con el contenido. Solo son formas vagas de ejemplificación que a la postre generan una apropiación nefasta de los diversos procesos históricos, manipulados por relatos descontextualizados e inconexos del docente.

Podemos evidenciar de manera más clara en el siguiente párrafo:

“Las pirámides porque son tan importantes, porque hasta el día de hoy nos damos cuenta de que son construcciones perfectas. Una pirámide tiene 4 caras y las pirámides de Egipto están hechas de tal forma que las 4 caras reciben el sol todo el día, no es que a esta hora le da el sol a esta punta y a otra hora a la otra, no, las 4 caras tienen sol todo el día. Además está comprobado que las pirámides poseen un campo electromagnético muy especial, que impide que los alimentos se descompongan, cuando se abrió la tumba de Tutankamón, por ejemplo, de 4000

años de antigüedad, se encontraron muchas cosas y entre ellas semillas germinadas.”(OC IV 81)

Es posible inferir, que el elemento emergente del contenido anecdótico, es una táctica que es utilizado por el docente como una forma de salir del paso, es un recurso de improvisación que no posee una vinculación con el contenido abordado y si lo tiene, no da cuenta verdaderamente de lo que se busca ejemplificar. Vemos que este recurso, no es garante de un aprendizaje significativo, el cual permita a los sujetos encajar la nueva información con los saberes preexistentes dentro de su estructura cognitiva. En este sentido, es imprescindible que el abordaje anecdótico sea una forma de entregar un saber que movilice otros.

Por otro lado observamos que tanto el abordaje factual/declarativo como el tratamiento anecdótico de los contenidos, en este contexto en particular, podrían enmarcarse dentro del universo de la corriente historiográfica positivista, puesto que el relato histórico suele tender a la acumulación de acontecimientos y datos notables, poniendo el foco en elementos puntuales, sin generar una articulación entre los procesos, rescatando los distintos niveles que operan en estos; sociales, políticos, culturales y económicos. Asimismo se aprecia que, estos dos tipos de contenidos expuestos anteriormente, son reproducidos por el docente recurrentemente en sus clases. Vemos que, los abordajes anecdóticos se desprenden de los contenidos factuales/declarativos esbozados por el docente. En este sentido, se aprecia de mejor forma en las siguientes palabras:

“Ahora se cree que alrededor del 2500 A.C., el hombre descubrió por fin como llegar a la médula ósea, al romper el hueso y chuparlo obtenía la médula ósea como alimento(…)”(OC IV 63)

Aquí es donde se evidencia la vinculación de estos dos abordajes:

“Bien, en que estábamos, cuando al día de hoy las mamás siempre a los niños les dan mucho la comida con sesos, la sopa de hueso. Por qué razón, porque de esa razón estimulan, es súper nutritivo y alimenta bien al cerebro, oye si los productos que venden Herbert y Nestlé, los colados de sesos son los más vendidos.”(OC IV 66)

Igualmente se evidencia que, una actitud recurrente del docente, es ligar un contenido factual/declarativo a un abordaje anecdótico. En este sentido, vemos que la falta de rigurosidad con del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, la nula planificación contribuyen notablemente para que el docente realice este tipo de dinámica con sus estudiantes. De este modo, podemos concluir que estas formas de abordar el contenido, factual/declarativo y anecdótico producen una banalización del vínculo entre el saber cultural de los estudiantes, y el contenido disciplinar, ya que si bien el abordaje anecdótico acerca el contenido hacia la vida cotidiana de los estudiantes, lo hace de una forma banal, en la que los estudiantes efectivamente se sienten vinculados ya que se está haciendo referencia a experiencias que para ellos son cercanas y que conocen o les hacen sentido; sin embargo se hace de una forma superficial, ya que no ahonda en la red de saberes culturales que portan los estudiantes para que les permitan significar aquel contenido, de modo que el docente no indaga en aquello que los estudiantes podrían aportar sobre el tema, reduciendo esta instancia en la cual, por un lado se realiza un acercamiento del contenido disciplinar al contexto de los estudiantes, pero se hace superficialmente al utilizar la anécdota como un medio por el cual banalizar el contenido, lo que en la práctica significa que los estudiantes presten especial atención en estas instancias, ya que escapan a las formas tradicionales de abordar el contenido; pero que definitivamente es un método burdo por el cual se desenfoca la importancia de los saberes previos de los estudiantes considerados como la plataforma sobre la cual se vincularan los nuevos aprendizajes históricos.

- **Criterio 2: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje**

Dentro de las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, hemos encontrado múltiples estrategias que organizan el acto educativo: el dictado, la explicación, las actividades de enseñanza-aprendizaje y la evaluación.

El dictado surge como una de las estrategias de enseñanza-aprendizaje más utilizada por el docente, ya que de todas las estrategias implementadas en la Unidad investigada, vemos que tiene una presencia del 55%, de modo que es la estrategia preferida por el docente, figurándose como la principal.

Esta estrategia consiste en dictar los contenidos a los estudiantes, para que estos los registren en sus cuadernos. Cabe señalar que la estrategia del dictado, suele caracterizarse por la articulación de un relato que rescata algunos de los elementos más notables de cierto contenido disciplinar; como son fechas y procesos con escasa conexión, ligándose en su totalidad, a una estrategia de enseñanza-aprendizaje que aborda el contenido de forma factual/declarativo, tal como podemos ver en el siguiente enunciado:

“... (Continua con el dictado), el río proveía de 2 cosechas anuales, producto de sus crecidas e inundaciones. Hacia el 4000 A.C., bandas de cazadores nómades se situaron a orillas del río, comenzando un intenso proceso de desarrollo (...)” (OC IV 84)

De esta forma, la utilización del dictado como estrategia de enseñanza; más bien, se orienta a la acumulación de contenidos en los cuadernos de los estudiantes, a través de la transmisión oral de los mismos, y no a la comprensión de los contenidos, y mucho menos, a la construcción de aprendizajes, ya que la estrategia del dictado presenta los contenidos como algo dado, ya prescrito, que debe ser tomado por los estudiantes.

Asimismo, el dictado al ser ejecutado de forma mecánica por el docente, no permite la generación de un diálogo entre los contenidos y los conocimientos previos de los estudiantes, cuestión que podemos apreciar en el siguiente extracto:

“... Título, fuentes de la Historia. (Dictando) Para poder estudiar a las distintas culturas y civilizaciones la historia ha recurrido a una serie de ciencias auxiliares como; la antropología, geología, biología, química y otras, para poder hacerse una idea de cómo vivían o sobrevivían nuestros antepasados...” (OC I 4)

Aquí vemos que, este tipo de estrategia de enseñanza no potencia el desarrollo de la comprensión por parte de los estudiantes, ya que no existe una contextualización de los contenidos históricos; como tampoco una problematización de los mismos. Del mismo modo, esta estrategia de enseñanza carece de la generación de competencias y habilidades propias de la disciplina.

La explicación, es otra de las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje implementada por el docente, y que luego del dictado, es la estrategia más recurrente, con una presencia en la Unidad investigada del 30% del total de estrategias identificadas.

En este contexto la explicación surge como un elemento que, en ocasiones, apoya el dictado, puesto que la exposición más bien se orienta a la trasmisión de contenidos, y a la replicación de los mismos por parte de los estudiantes, a través de preguntas cerradas. Así, lo podemos observar en el siguiente párrafo:

“... (Explicando) Cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo que crece a orillas del Mediterráneo, ya, en el continente Africano y en las riberas de un río. ¿Por qué aparece esta civilización en las riberas de un río? ¿Cuál es la actividad económica más importante?

E2: La pesca.

E6: La agricultura.” (OC IV 61)

En el extracto anterior, vemos que la explicación no logra potenciar los contenidos abordados mediante el dictado, ya que lejos de utilizarse como una forma de problematizar, o conectar los contenidos con los aprendizajes previos de los estudiantes, esta suele remitirse a la transmisión de conocimientos prescritos.

Otro de los elementos evidenciados en las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje es, la utilización de **actividades de enseñanza-aprendizaje**. En este apartado identificamos tres actividades de enseñanza-aprendizaje: una guía de desarrollo basada en la película la “Guerra del fuego”, una actividad de desarrollo del texto escolar, y unas actividades que el docente solicitó, la cual consistía en hacer unos mapas, llenar un cuadro comparativo y responder algunas preguntas. Es importante establecer que las actividades de enseñanza-aprendizaje se presentan como la estrategia menos presente en el abordaje de esta Unidad, ya que solo tienen una presencia del 5% del total de las estrategias observadas.

Las actividades de enseñanza-aprendizaje tienen como un elemento transversal, el hecho de que tienen el foco puesto en la concreción de aprendizajes de orden factual/declarativo, ya que los requerimientos que se le hacen a los estudiantes pueden ser satisfechos recurriendo al relato dictado por el docente o con la reproducción del texto escolar, observándose una nula presencia de elementos que inviten a los estudiantes a utilizar habilidades o procedimientos más complejos. Además estas estrategias se caracterizan por su escasa preparación y planificación, ya que en muchas ocasiones, el docente ordena la realización de tareas, que no han sido planificadas o revisadas previamente, cuestión que se evidencia en el tipo de instrucciones entregadas a los estudiantes al momento de realizar una tarea:

“... Haber jóvenes, como los veo tan complicados la letra A y B de la pregunta 1, no se hacen, cómo les voy a pedir que hagan un periódico, se demorarían mucho, no alcanzarían. La última vez que hice que unos estudiantes hicieran un periódico fue una pega interminable...ah, y la cuatro tampoco se hace.” (OC II 15)

Asimismo, las instrucciones dadas para el desarrollo de actividades de aprendizaje no dan cuenta de los objetivos, de la finalidad que persigue la realización de las mismas. El docente en ningún caso, explicita el propósito que hay detrás de la realización de una actividad o tarea, no se expone a los estudiantes el por qué esa tarea es importante dentro de su proceso de aprendizaje, qué habilidades desarrollarán, qué conocimientos adquirirán. En el siguiente párrafo, podemos apreciar lo expuesto anteriormente:

“El profesor les recuerda cómo deben ser las disertaciones, los requisitos que deben cumplir: Haber jóvenes, recuerden que las disertaciones no deben ser de más de 20 minutos, tienen que abordar los tópicos más importantes de la cultura, tienen que venir caracterizados...” (OC III 40)

De este modo, los estudiantes, muchas veces, desarrollan actividades desconociendo el real significado y sentido que estas poseen en su proceso de aprendizaje. Cuestión que dificulta la concreción de un aprendizaje que vaya más allá de la transmisión y reproducción, y que apunte hacia la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.

Otra cuestión importante en cuanto a las actividades, dice relación con el tipo de conocimiento que promueven, los que para este caso, suelen estar ligados a la reproducción de los contenidos transmitidos en las clases, pero preponderantemente, a la replicación de los contenidos presentes en el texto escolar. Tal como vemos en el siguiente extracto:

“Por su parte el docente comienza a pasearse por los asientos de los estudiantes y va señalándoles las páginas en donde podrían encontrar los mapas para desarrollar la tarea.” (OC VI 130)

De esta forma, las actividades de aprendizaje no potencian la construcción de aprendizajes significativos, ya que al basarse en la reproducción no hay una apropiación, ni (re)significación de los

contenidos. De hecho, los estudiantes ya están habituados en esta forma de trabajar, como podemos ver a continuación:

“Una estudiante dirigiéndose al profesor, dice: profe, diga las páginas a donde aparecen las respuestas.

P: No, búscalas.” (OC VI 126)

En síntesis, podemos establecer que las actividades de enseñanza-aprendizaje implementadas, tienen como característica común en primera instancia, la forma en que abordan y requieren que los estudiantes aborden los contenidos de forma factual y declarativa; también hay que considerar que esto se implementa con un docente que da las instrucciones para realizar las actividades y por otra parte, los estudiantes acatan aquellas instrucciones, por lo que se puede caracterizar la relación entre el docente y los estudiantes por medio de las actividades de enseñanza-aprendizaje como una interacción instructiva, ya que los estudiantes se reducen al solo seguir las instrucciones dictadas por el docente, las que como hemos establecido, consisten en reproducir un relato que el mismo docente a transmitido. Según lo anterior, es posible desprender que este tipo de actividades, al mantenerse en el ámbito factual/declarativo, no brinda el espacio ni la oportunidad de que se genere un vínculo con el saber cultural y el aprendizaje histórico que se quiera lograr, ya que solo tiene el foco en lo conceptual sin estimular que el estudiante recurra a su red de saberes, de modo que observamos una nula vinculación con los saberes de los estudiantes, y las actividades se mueven dentro del ámbito contenidista, alejado del contexto cultural y experiencial de los estudiantes, lo que se configuraría como un obstáculo para poder lograr que estos estudiantes (re)signifiquen el contenido, en definitiva, se sitúa como un obstáculo para el aprendizaje histórico.

La evaluación es otro de los elementos presentes en las estrategias para la enseñanza en un 10% del total, las características principales de esta, dicen relación con una forma de tratar el contenido a evaluar factual/declarativo y la inexistencia de criterios evaluativos claros y establecidos, cuestión que queda de manifiesto en el siguiente enunciado:

“... Hay una pregunta que decía, “según usted”, la mayoría no supo responder, pero a todos los que respondieron esta pregunta se las encontré buena, porque era según ustedes.” (OC V 109)

Como vemos, no existen criterios evaluativos bien definidos, ya que el profesor manifiesta que una de las preguntas que hacía relación a una interpretación personal, fue bien calificada en todos los casos por el solo hecho de tratarse de una reflexión personal, haciendo caso omiso del contenido de la respuesta. En esta situación, la evaluación no está siendo utilizada como un elemento que contribuya a la concreción de aprendizajes por parte de los estudiantes, puesto que no entrega evidencias que permitan retroalimentar a los estudiantes, ni menos, guiarlos en su proceso de aprendizaje.

Las estrategias de evaluación que el docente implementa, miden la capacidad de los estudiantes para reproducir el contenido de forma factual y declarativamente, lo que además no brinda el espacio para que ellos puedan establecer vinculaciones entre el contenido histórico y su contexto, de modo que el aprendizaje histórico se sigue presentando como algo alejado y no vinculado con los saberes culturales que portan los estudiantes, ya que en esta instancia en que se miden los aprendizajes adquiridos, el docente no requiere que los estudiantes demuestren los saberes culturales que poseen respecto al contenido o bien otro tipo de contenido que no sea conceptual, como la adquisición de habilidades y procedimientos.

Finalmente, podemos relevar que las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje implementadas en las clases de Historia y Ciencias Sociales observadas, encontramos elementos que dificultan la creación de un aprendizaje significativo, puesto que estas estrategias no consideran elementos tan importantes como; los conocimientos previos de los estudiantes, el reconocimiento del sustrato sociocultural de los aprendizajes y la problematización de los contenidos. En este sentido, Díaz (2010) señala que, los aprendizajes escolares significativos requieren de un tratamiento didáctico que posibilite el vínculo entre los contenidos y lo que los estudiantes portan; es decir, entre los contenidos escolares, las ideas y los conocimientos previos de los educandos, ya que los estudiantes desde sus estructuras cognitivas, organizan, seleccionan y transforman los nuevos

conocimientos. De esta forma, resulta relevante la incorporación de las experiencias, las ideas y los saberes de los estudiantes, cuestión que debiese ser tomada por las estrategias que se implementan en el aula.

- **Criterio 3: Clima de aula**

En el clima de aula generado, en este contexto en particular, reconocemos dos elementos fundamentales que operan en este; la generación de espacios y tiempos no orientados al aprendizaje, y la ruptura del ambiente de trabajo, a través del dialogo extraescolar, no orientado al proceso de aprendizaje, ambos elementos son equitativamente presentes en las clases de Historia observadas, de modo que cada uno representa un 50% de los elementos hallados que se refieren al clima de aula en el que se realizan las clases.

La generación de espacios y tiempos no orientados al aprendizaje, son episodios bastante recurrentes en la rutina pedagógica del docente, este tipo de tiempos/espacios son signos manifiestos en los cuales el docente/estudiantes conversan, bromean y realiza cualquier actividad para evadir su misión educativa. Este tipo de dinámicas, son depositarias de una relación, la cual se gesta entre estudiantes/docentes, todos ellos permiten o aceptan la realización de dinámicas que generan un nulo aprendizaje significativo. Vemos entonces, que este tipo de dinámicas se orientan a la generación de un espacio de ocio, que se vincula a una nula generación de un clima propicio para el desarrollo de aprendizajes que movilicen al estudiantes, a sus saberes culturales, sociales y en definitiva son episodios bastante recurrentes, puesto que no hay una motivación real del docente y del estudiante. Se evidencia de mejor manera en el siguiente extracto:

“Por su parte, los educandos se encuentran sentados conversando con sus compañeros más próximos; a medida que transcurren los minutos, el ruido en la sala empieza a hacerse más fuerte y notorio, la música de los celulares comienza a sonar, el volumen de la conversación también aumenta hasta que el docente interrumpe el ruido, diciendo...” (OC II 11)

En este sentido, vemos que no se genera un clima de aula pertinente, no se permite la generación de un espacio propicio para desarrollar la labor pedagógica en óptimas condiciones; es decir, que el docente se apropie del aula y genere un aprendizaje que movilice los conocimientos de los educandos. En este sentido, vemos que un clima de aula óptimo, es aquel espacio en el cual el estudiante pueda construir un significado propio o personal de un conocimiento determinado, de modo que tiempo y espacio este intencionadamente orientado hacia el aprendizaje. Asimismo, se generaría una integración, que permitiría el establecimiento de relaciones y coordinación entre los saberes de los estudiantes y los que entregarían el docente. Básicamente, vemos que este espacio, es un subterfugio del docente.

Igualmente presente que el punto anterior, nos encontramos con una ***ruptura del ambiente de trabajo***, a través del dialogo extraescolar, no orientado al proceso de aprendizaje, se caracteriza por la escasa preparación de la situación de aprendizaje, donde el docente suele interrumpir el desarrollo de actividades, mediante la generación de conversaciones extraescolares, que no son utilizadas como un recurso que potencia el proceso de aprendizaje; sino por el contrario, estas tienden a desconcentrar a los jóvenes. Así, lo podemos apreciar en el siguiente párrafo:

“...el educador se acerca a un grupo de estudiantes que no desarrolla la actividad sino que conversan entre ellos, y conversa y bromea con estos. Más tarde continua su recorrido, se acerca a un joven y conversa con este sobre las predicciones de Salfate...” (OC II 17)

Entonces, vemos que el clima de aula generado no potencia el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que su organización y planificación no persigue esta finalidad, sino que es un espacio y tiempo que se desarrolla con la improvisación como agente movilizador, y que muy por el contrario de estar pedagógicamente orientado hacia un ambiente que permita las condiciones pedagógicas apropiadas para la concreción de aprendizajes significativos, es un espacio que le permite al estudiante y al docente evadir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis inferencial para la Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico

▪ Criterio 1: Categorías temporales

En cuanto al *tratamiento del tiempo histórico*, apreciamos un escaso trabajo de categorías temporales, la temporalidad de los procesos históricos no suele considerar diversas escalas, ritmos y simultaneidades, tal como percibimos en el siguiente extracto:

“... Aparte de la prehistoria, se fijaron como se produjo la evolución, que no es una evolución lineal, que pasó de este a este... (Es interrumpido por un estudiante)

E1: Ahí ellos aprendían.

P: Claro, y se nota como diferentes grupos se van mezclando, familiarizando, dando origen a otro grupo.

E1: Sí.” (OC IV 48)

Como se evidencia, la temporalidad no es trabajada a través de diversas categorías, como; larga y corta duración, cambios y continuidades, diacronía y sincronía, relación presente-pasado, etc., que complejicen la comprensión de los procesos históricos. Como tampoco, el aprendizaje histórico se construye en base a la relación del presente de los educandos y los contenidos en perspectiva histórica.

En este sentido, Pagés (1997) citando a Pozo, plantea que el tiempo histórico no sólo ordena sino también explica los cambios que se producen en una sociedad, al mismo tiempo que dota de sentido las continuidades. Por ende, la enseñanza de la temporalidad resulta imprescindible en cualquier explicación histórica, ya que permite comprender los procesos históricos, promoviendo un aprendizaje histórico significativo, siempre que la temporalidad se trabaje desde lo simple a lo complejo, moviéndose desde la periodización hasta la incorporación de diferentes categorías temporales y dimensiones, que vayan complejizando la comprensión histórica.

- **Criterio 2: Causalidad**

En **la causalidad**, como forma de explicar y comprender la realidad histórica, se evidencia más bien la utilización de explicaciones monocausales, que aducen a la unicidad como forma de comprensión histórica. Cuestión que se manifiesta en el siguiente párrafo:

“...La agricultura, ya. Recuerden que, por favor, recuerden que el excedente de alimentos proviene de la agricultura... Recuerden que el excedente de alimento proviene de la agricultura, y el hombre al dejar de preocuparse de la alimentación puede dedicarse a pensar. Cuando el hombre empieza a pensar aparecen las grandes civilizaciones, ahora no es que el hombre antiguamente no pensará, ya, pero toda su capacidad cerebral estaba dedicada a una cosa, a buscar ¿qué cosa?

E5: Alimento.” (OC IV 62)

Aquí, observamos la preponderancia de una explicación monocausal que reduce las posibilidades explicativas de la realidad social y explicativa, ya que como Ayala, Zurita y Cartes (año) señalan, las explicaciones monocausales reducen las posibilidades explicativas puesto que también reducen las redes y nudos que se pueden establecer entre las distintas dimensiones, causas y consecuencias que operen en un proceso.

- **Criterio 3: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica**

En cuanto a **la comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica**, podemos apreciar la existencia de ciertos prejuicios del docente respecto a los contenidos, lo que va a dificultar el desarrollo de la comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica, puesto que estos van a operar como “verdades” para los estudiantes. Tal como apreciamos en el dialogo que a continuación se presenta:

“E: Pero eran nómadas en sus tierras.

P: (Respondiéndole a la joven) Pero andaban entre Chile y Argentina y no van a reclamar allá, si el ladrón es ladrón con chaqueta o chupalla.

E: Entonces yo no soy más mapuche.” (OC V 115)

Como vemos en el párrafo anterior, los prejuicios del docente operan como un elemento que dificulta el posicionamiento ciudadano de los estudiantes, ya que en el aula no se está gestando un espacio para la participación cultural de todos, respetando la diversidad. Por el contrario, se está invalidando a ciertos grupos sociales, como se evidencia en el siguiente extracto:

“... ¿Cuándo Grecia pierde su hegemonía? Cuando se empiezan a confundir los conceptos del amor ideal, primero era entre hombres y mujeres, después eran por el mismo sexo, ahí empieza a caer la cultura...” (OC V 113)

Aquí, vemos que los prejuicios dificultarían que los estudiantes construyan una ciudadanía activa y crítica, ya que la comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica requiere de un sujeto empoderado de un pensamiento crítico, que le permita leer la realidad e intervenir asertivamente en esta (Jiménez, Osandón y Bravo, año).

En síntesis, a partir de la información obtenida para las observaciones de clases, podemos decir que las inferencias generales van a estar cruzadas por lo que Carretero (2008) señala como un aprendizaje histórico significativo; el desarrollo de un pensamiento histórico, que supone que los educandos adquieran las habilidades que les permitan la comprensión crítica de los procesos históricos, develando la influencia de estos en el presente, e interviniendo asertivamente en el mundo.

A este respecto, debemos señalar que las evidencias recogidas y analizadas mediante cada criterio, nos permite plantear que: el tratamiento de los contenidos, las estrategias para la enseñanza y el

aprendizaje, y el clima de aula implementados en este contexto particular; como el trabajo de las categorías temporales, de la causalidad y de la comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica, no permitirían el desarrollo del pensamiento histórico por parte de los estudiantes, ya que la preponderancia del tratamiento tradicional de los contenidos, no posibilita el establecimiento de vínculos entre la experiencia y los saberes de los estudiantes, ni mucho menos, una contextualización de los mismos, en la realidad que rodea a los jóvenes.

Asimismo, las estrategias usadas para la enseñanza y el aprendizaje no dan cuenta de una contextualización, ni problematización de los contenidos que potencie el desarrollo de habilidades o procedimientos disciplinares, que posibiliten la generación de una comprensión de los procesos históricos. Por el contrario, las explicaciones históricas suelen estar ligadas más a la transmisión de contenidos que a la generación de una apropiación de estos por parte de los estudiantes. Del mismo modo, las actividades de aprendizaje propuestas tienden a la reproducción de los contenidos, no hay un trabajo con procedimientos históricos, que les permita a los jóvenes (re) significar en base a sus propias fuentes de información los contenidos abordados en las clases. Por lo que, resulta difícil lograr desarrollar un pensamiento histórico, ya que si no existe una apropiación de los aprendizajes escolares, mucho menos, puede existir una evaluación crítica respecto a los mismos. Además, vemos que en las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje los conocimientos previos, las estructuras cognitivas de los estudiantes no son tomados en cuenta en la implementación didáctica realizada por el docente. Cuestión, que resulta crucial para la construcción de un aprendizaje significativo, puesto que los estudiantes son sujetos que cuentan con una amplia gama de saberes culturales y sociales, desde los que se vinculan con los nuevos conocimientos y aprendizajes. Como Delval (2000) señala, el proceso de asimilación de un nuevo conocimiento requiere del andamiaje en los saberes previos de los estudiantes, puesto que los sujetos siempre que construyen nuevos aprendizajes o conocimientos lo hacen sobre la base de los saberes que ya poseían, modificando sus estructuras cognitivas y sociales con la acomodación del nuevo aprendizaje.

De esta forma, la incorporación de estrategias que rescaten y trabajen los conocimientos previos y las fuentes de información, es imprescindible para la generación de un aprendizaje en los estudiantes; como también para la construcción de un aprendizaje significativo, pues este tipo de aprendizaje requiere de la organización de la estructura cognitiva del sujeto que aprende, guiando su

actividad mental constructiva y permitiendo que encaje los nuevos conocimientos con sus saberes preexistentes. En esta misma línea, Coll (1993) plantea que un aprendizaje significativo es tal, cuando se instala en el sujeto; es decir, cuando se elabora una representación personal de los conocimientos y se los apropia de tal forma que le son útiles para la vida. En este sentido, el aprendizaje significativo está ligado a una apropiación de los nuevos conocimientos, que implica la integración, modificación y establecimiento de conexiones entre las estructuras cognitivas previas y la nueva información; por lo que la construcción de aprendizajes significativos va más allá de la acumulación de conocimientos, como es el caso de la implementación didáctica efectuada por el docente estudiado.

Igualmente, la concreción de un aprendizaje significativo; como de un aprendizaje histórico significativo, requiere de la preparación y planificación de la experiencia de enseñanza y aprendizaje, de la creación de un clima de aula que esté orientado hacia la concreción de aprendizajes. No obstante, en la situación observada, vemos que el espacio y el tiempo no están orientados hacia el proceso de aprendizaje; y en los momentos en que este se genera, el docente suele generar una ruptura del ambiente de trabajo a través de diálogos extraescolares no orientados al proceso de aprendizaje.

En este sentido, el desarrollo de un aprendizaje histórico significativo se ve dificultado por elementos; como, el tratamiento de los contenidos, las estrategias implementadas y la preparación de la enseñanza-aprendizaje, que no permiten que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico de los procesos históricos, que les permita entender y comprender el mundo en el que habitan. Asimismo, el trabajo de la temporalidad basado en la periodización y sucesión de hechos no contribuye a la generación de un aprendizaje histórico significativo, que brinde la posibilidad de contextualizar las explicaciones históricas, comprendiendo cambios y continuidades, relaciones pasado-presente, que ayuden a leer críticamente el presente; es decir, el contexto en el que los estudiantes se desenvuelven, su realidad inmediata.

Del mismo modo, las explicaciones monocausales de los procesos históricos imposibilitan la reconstrucción y reconfiguración de los procesos; como también limitan a la unicidad la multiplicidad

de explicaciones, causas y consecuencias que operan en un proceso. Coartándose, de esta forma, la comprensión histórica de los estudiantes.

Asimismo, vemos que el trabajo de la ciudadanía no posibilita el desarrollo del pensamiento histórico, puesto que en ningún caso se entregan elementos que permitan a los estudiantes reconocerse como ciudadanos, empoderarse de un rol crítico para intervenir en la realidad, en el mundo que los rodea. Por el contrario, los elementos presentes en las observaciones dan cuenta una serie de prejuicios del docente que no contribuyen al desarrollo de la memoria, la participación y la identidad, elementos esenciales para la comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica.

4.2. Análisis inferencial para las entrevistas (E)

A partir de la información obtenida de las entrevistas, se establecieron las siguientes dimensiones, sub-dimensiones y criterios de análisis:

Dimensión I: Diseño de dispositivos didácticos

- Sub-dimensión I: Diseño didáctico para el aprendizaje situado
 - Criterio 1: Metas
 - Criterio 2: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje

Dimensión II: Uso de dispositivos didácticos

- Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado
 - Criterio 1: Metas
 - Criterio 2: Abordaje del contenido
 - Criterio 3: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje
 - Criterio 4: Clima de aula

A continuación se expone, el análisis inferencial para cada uno de los criterios y, finalmente, las inferencias generales para las entrevistas.

Análisis inferencial para la Sub-dimensión I: Diseño de dispositivos didácticos para el aprendizaje situado

En este apartado se analizarán las entrevistas recopiladas durante el proceso investigativo a partir de los criterios y categorías antes enunciados, en primer lugar se realizará una revisión de las entrevistas efectuadas al docente, y en segundo lugar, se estudiarán las reflexiones volcadas por los estudiantes en las diversas entrevistas realizadas.

▪ Criterio 1: Metas de enseñanza y aprendizaje

En primera instancia, analizaremos el discurso del docente expuesto en una entrevista en profundidad. En el marco del diseño de dispositivos didácticos, hemos identificado que las metas de enseñanza y aprendizaje que el docente se propone lograr con su grupo-curso y con la unidad, están orientadas hacia la formación conductual de los estudiantes, lo cual supone que, la finalidad de la instrucción está en lograr cambios de comportamiento en los jóvenes mediante el establecimiento de normas, con esto, vemos que la intencionalidad de las metas de enseñanza-aprendizaje se aleja de las posibilidades para la construcción del aprendizaje a partir de la comprensión de los procesos históricos mediante la problematización y aplicación de los contenidos históricos. A lo anterior, consideramos que las siguientes reflexiones por parte del docente, es bastante demostrativa:

“E: Y en el ámbito de la disciplina qué objetivo se había trazado.

D: Mira, desde mi punto de vista, que sepan tratar, que sepan comportarse es lo básico, disciplinariamente haber, con este tercero (...) Ahora, yo me conformo con que aprendan a tratar y a tratarse, que se traten con respeto, que sepan las normas básicas de comportamiento, porque ni siquiera eso saben.” (EPD 10)

“E: Profe, pero en la disciplina, qué quería que aprendieran de Historia.

D: No, eso es importante, que aprendan a tratarse.” (EPD 11)

Por otro lado, advertimos que las metas de enseñanza-aprendizaje diseñadas por el docente, escasamente contemplan tendencias didácticas correspondientes a la disciplina histórica, pues al enfatizar profundamente en la formación conductual de los estudiantes, va inhibiendo el sentido histórico y el desarrollo de procedimientos para pensar históricamente.

De otro modo, vemos que el sentido de la historia ha quedado reducido y postergado de las metas de enseñanza-aprendizaje, puesto que, los objetivos para la unidad también han quedado en gran parte, supeditados bajo el área de especialización técnico-profesional. Dichas proyecciones las podemos reconocer a continuación en base a las reflexiones del docente:

“E: Profesor, ¿qué objetivo persigue con las disertaciones?”

D: Eh...mira, yo espero que estos cabros, principalmente espero que...desarrollen habilidades comunicacionales, porque no hay que olvidar que estos chiquillos son técnicos; o sea, espero que le sirva para la pega, que más adelante sepan comunicarse, hablar delante de un grupo de gente, eso.” (ECD II 153)

Además, es posible percibir que las metas pensadas para la unidad supusieron los posibles logros del grupo-curso, es por eso que, la representación que el docente ha construido de sus estudiantes han intervenido en los objetivos de enseñanza-aprendizaje, de ahí que, las ideas sobre las condiciones intelectuales y culturales de los jóvenes han mediado en gran medida sobre el diseño didáctico de la unidad. En este sentido, la representación que el docente tiene de sus estudiantes tiende a subestimar las capacidades y los conocimientos de sus estudiantes, siendo estos desplazados del proyecto de enseñanza y aprendizaje de la historia. Tal como podemos apreciar en el siguiente extracto:

“E: Y en cuanto a la disciplina histórica, qué pretende.”

D: Ah, si po...Eh, bueno es difícil, es que tú sabes cómo son estos cabros, les cuesta mucho, en realidad esto no es muy importante para ellos, yo creo que hay otras cosas

más importantes para ellos, pero en general, espero que aprendan, a grandes rasgos, antecedentes sobre la cultura que seleccionen, cosas generales sobre Grecia, Egipto y Roma.” (ECD II 154)

De este modo, develamos en el discurso del docente, la presencia de una representación sobre el estudiante como un **incapaz relativo**, como un sujeto con capacidades y competencias reducidas; por lo que las decisiones didácticas del docente van a estar determinadas por esta representación. Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este contexto, queda reducido a cuestiones de orden conductual; modificar el comportamiento de los jóvenes, dejando de lado la generación de aprendizajes disciplinares. Por lo que, las metas trazadas para la enseñanza-aprendizaje de la historia carecen de presencia y claridad, ya que la formación histórica no es concebida como un objetivo importante en la formación de estos jóvenes, pues según las apreciaciones del profesor, los estudiantes no cuentan con las estructuras cognitivas necesarias para el aprendizaje histórico. Cuestión que se desprende de la **estigmatización** de los estudiantes, ya que el docente considera que el contexto socio cultural en el que viven los jóvenes los determina, de modo que los considera como personas sin proyecciones, sin conocimiento y sin cultura; así, vemos que la experiencia de vida de los jóvenes es banalizada y considerada como superficial, entonces vemos que esta representación sobre los jóvenes cae en la estigmatización al considerarlos sin sustento ni profundidad cultural, como queda de manifiesto a continuación:

“E: Y la cultura de estos chiquillos como influyen en la enseñanza, en el aprendizaje.

D: Es complicado, es complicado porque el estilo no es una cosa para ellos, no es una cosa de fuera, de cómo andamos sino que el estilo es de como vemos las cosas, ya, en general, entonces tú te encuentras con que son estilos despreocupados donde no interesa, lo único que interesa es quien bebió más ron el fin de semana, el ron de a luca, quien se tomo más botellas de ron de luca el fin de semana, ya, en el caso de las niñitas me he encontrado con conversaciones de quien tuvo más sexo oral el fin de semana, ya, quien lo hizo más veces, y yo te lo

digo de repente a uno le dicen ¿pero cómo? ese es el tema de conversación de ellas...” (EPD 8)

Ahora, en cuanto a los estudiantes, podemos establecer que las decisiones didácticas del docente, están completamente determinadas por la representación que este tiene sobre sus estudiantes, lo que a su vez, tiene una influencia sobre los jóvenes, ya que estos adoptan un rol pasivo en el proceso de aprendizaje, consintiendo implícita o explícitamente, la baja expectativa docente sobre sus potencialidades, llevando esto a que los propios estudiantes deslegitimen sus conocimientos y experiencias cotidianas como fuentes de aprendizajes validas e imprescindibles, surgiendo el docente como el portador de los conocimientos “reales”. Así, se evidencia en el siguiente párrafo:

“E: A la hora de aprender, ¿influye lo que tú ya sabes de antes sobre el tema que estar por aprender?

L: No, no se relaciona nada. Lo que voy a aprender es algo nuevo que el profesor enseña.” (EPE I 43)

En este sentido, vemos que los estudiantes tienden a desvincular sus saberes y vida cotidiana del aprendizaje de la historia, ya que consideran que su conocimiento corresponde a un ámbito distinto del aprendizaje escolar, totalmente desvinculado de los “nuevos” conocimientos que deben ir a adquirir en la escuela. De esta forma, son los propios jóvenes quienes deslegitiman y estigmatizan los saberes y experiencias que han acumulado en sus contexto inmediato.

En síntesis, podemos establecer que la representación del docente sobre los estudiantes y sus saberes está marcada por la estigmatización y construcción de estos como sujetos incapaces, lo que determina el tipo de metas trazadas en el trabajo con estos jóvenes, lo que es consentido por los estudiantes, ya que estos optan por la pasividad y enajenación de sus propios saberes y experiencias.

- **Criterio 2: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje.**

En primera instancia, abordaremos en el discurso del docente, las estrategias de enseñanza, las cuales se centran principalmente en el texto escolar. En este marco, encontramos que para la unidad se han recogido los dispositivos didácticos que ofrece el texto escolar, sin embargo, de acuerdo a las reflexiones del docente, estos no serían pertinentes a las condiciones intelectuales y culturales de los jóvenes. Pero, por otro lado, vemos que los esfuerzos por contextualizar las actividades de enseñanza-aprendizaje a los requerimientos de los estudiantes son insuficientes, lo que conlleva que las propuestas de estrategias no comprometan al desarrollo de competencias propias de la disciplina. Haciendo referencia al diseño didáctico que propone el texto escolar, el docente explica lo siguiente:

“E: Profesor, ¿y usted cree qué es buen material?”

D: Yo creo que es bueno, pero lo que pasa es que no está pensado para estos chicos, ellos tienen un nivel muy básico, no tienen comprensión de lectura, no entienden las instrucciones; o sea... si tú no sabes bien lo que tienes que hacer; o sea...¿cómo lo haces?, pero estos textos en otros liceos si funcionan bien, porque los cabros saben leer, y hacen las actividades en el tiempo en que está pensada la actividad, yo aquí siempre les tengo que dar más tiempo; o sea... adicional al que debería ser, o al que lo hacen en otros liceos, porque acá se demoran más...o sea...si yo les tomara el tiempo... si es abismante, tienen mala base y así cuesta mucho.” (ECD I 151)

De lo anterior se desprende que, además hemos percibido cierta tendencia a minimizar a los estudiantes bajo el argumento de que, los contenidos históricos y las actividades de aprendizaje del texto escolar, no se condice con la realidad de los estudiantes, siendo subestimados sus saberes y cultura, aduciendo a que sus capacidades y estructuras cognitivas previas son deficientes o básicas. Cuestión que podemos apreciar en el siguiente extracto:

“E: Profe ¿usted cree que la cultura de los estudiantes influye en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia?”

D: Haber, Braudel dijo que la gente se parece mucho a su tiempo, ya, estos niños son el reflejo de su casa, ya. Entonces tu de repente le estas enseñando la importancia de los tratados internacionales y ellos no tienen para comer en la casa, ya, o el papá lo abandonó, la mamá lo abandonó. Entonces ¿de qué diablos le sirve a él? (...) ya, estoy tratando de enseñarle a un niño de primer año medio, ya, lo que es el marxismo y el liberalismo, ya, cuando el cabro chico apurado sabe pa que sirven las elecciones y que es la democracia, si es que lo sabe, porque la base que trae de la básica es muy blanda, entonces a ese niño tengo que enseñarle teoría política prácticamente y el cabro chico no entiende, podrá memorizarlo, podrá saber los parámetros, pero nunca va a entender de que se trata el asunto...” (EPD 6)

Entonces, podemos decir que, dentro de las estrategias de enseñanza-aprendizaje desde el diseño, impera la exclusión y desvalorización de las capacidades y conocimientos culturales de los jóvenes, inhibiéndolos de las posibilidades para desarrollar procedimientos y habilidades que conduzcan a la construcción de aprendizajes históricos significativos, todo esto amparado en el discurso sobre la vulnerabilidad socioeconómica de los estudiantes; lo que impediría que estos construyan experiencias que puedan ser significativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, subestimando tanto sus capacidades como sus conocimientos. Por el contrario, desde la concepción del docente, todo aquello que portan los jóvenes debiese ser extraído del proceso educativo, ya que no resulta relevante.

En cuanto a la percepción de los estudiantes, podemos establecer que estos asumen sin cuestionar las estrategias usadas por el docente, de hecho suelen valorarlas. Tal como podemos apreciar a continuación, cuando se les pregunta a un grupo de estudiantes que les parece las clases efectuadas por el docente y sus estrategias:

“K: Claro, y para las pruebas cuando hacemos un trabajo vamos preparados, entonces es bueno que nos hagan trabajos para poder entender las pruebas porque eso... el trabajo nos sirve para varias preguntas que, aparece en el trabajo aparecen en la prueba...” (EGE 22)

“K: Porque a veces para los trabajos el mismo nos da las respuestas, a todo el curso el mismo lee las preguntas y nos va explicando paso a paso, por pregunta, nos va diciendo todo y el que quiere escribe y el que no, no. Uno va tomando apuntes de lo principal de cada pregunta.

R: Cuando no entendimos una pregunta le decimos al profe que no entendimos, y el mismo te da la respuesta, empieza a leer y nos dice mira busquen en tal parte, igual nos ayuda...” (EGE 130)

De esta manera, es claro que los estudiantes responden satisfactoriamente a la dinámica propuesta por el docente, siendo ellos mismos los que consienten y valoran que el profesor les entregue las respuestas; es decir, son los jóvenes quienes ratifican y aceptan la construcción de sí mismos como sujetos incapaces.

En conclusión, podemos decir que, las decisiones que orientan las estrategias de enseñanza-aprendizaje del docente, están determinadas por elementos como: la estigmatización y la subestimación de los saberes y capacidades de los estudiantes. Cuestión asimilada por los jóvenes, ya que aceptan sin cuestionar la propuesta docente.

Análisis inferencial para la dimensión II: Uso de dispositivos didácticos para el aprendizaje situado

- **Criterio 1: Metas de enseñanza-aprendizaje.**

En lo que respecta a las metas de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de dispositivos didácticos, en la entrevista realizada al docente, hemos identificado que, las actividades para la enseñanza y el aprendizaje implementadas en el aula responden en gran medida a exigencias de tipo calificativas, en base a esto, el docente va midiendo los niveles de logros en el aprendizaje de los estudiantes, por lo que, va restando importancia a la evaluación sobre el proceso de construcción de conocimientos para la comprensión de la historia, desde el desarrollo de procedimientos y habilidades. A esto, el docente realiza la siguiente afirmación:

“E: Usted cree que sus estudiantes lograron aprender.

D: Sí, sí, el hecho de que saque tres alumnos con promedio rojo y el promedio más bajo fue un tres siete, de los treinta y tres, tres se presentan con promedio rojo al examen, ya, y la mayoría necesita un dos en el examen, en las pruebas les fue bien, todo bien, entonces para mi si me tiene contento...” (EPD 16)

Si bien, las metas para la enseñanza y el aprendizaje intencionadas por el docente a través del uso de dispositivos didácticos están centradas en lo conceptual y escasamente contemplan el desarrollo de procedimientos y habilidades para la construcción del conocimiento histórico, debemos agregar que, también los objetivos de enseñanza-aprendizaje de la historia han quedado sujetos al área de especialización técnico-profesional:

“E: Usted los hizo preparar exposiciones, cuál fue la finalidad, el objetivo. D: Bueno, tienen que soltarse, tienen que aprender a hablar en público, porque ese va a ser su trabajo, ya, tienen que aprender a organizar grupos de trabajo...” (EPD 18)

“E: Entonces los objetivos de trabajar con exposiciones apuntaban a...”

D: Principalmente, todo lo que es metodología, es que uno con la especialidad trabaja así, ya, las asignaturas tienen que ir destinadas a la especialidad, ya, esa es la finalidad de todo esto...” (EPD 19)

De esta manera, podemos ver como el aprendizaje histórico queda supeditado a los aprendizajes de la especialidad, por lo que estamos frente a un caso en el que se ha instrumentalizado el aprendizaje disciplinar. Una preocupación principal del docente, se basa en la tecnificación del estudiante, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje está proyectado hacia un estudiante que será fuerza de trabajo técnica, produciéndose entonces la tecnificación del estudiante, donde solo se les prepara en esa área, de modo que el desarrollo del pensamiento histórico no es relevante en este caso.

En otro aspecto es posible percibir que, entre los estudiantes hay cierta tendencia a relacionar la importancia del aprendizaje de la historia con la idea de *cultura general*, siendo de este modo, deslegitimados aquellos saberes culturales que los propios jóvenes han adquirido por medio de sus experiencia en contextos socio-culturales particulares, en tanto que, bajo el supuesto de que existe un *capital cultural* universal al que es posible acceder por medio de la reproducción y acumulación de conocimiento de tipo factual y declarativo, los saberes culturales son desplazados del proceso de aprendizaje escolar. Generalmente, las ideas que los estudiantes manifiestan en torno al por qué es relevante aprender historia se corresponden a lo señalado a continuación:

“L: ...siempre es bueno saber más, para ser una persona más culta...” (EPE I 28)

“E: ¿Para qué sirve la historia?

M: Más que nada para el conocimiento de los hechos pasados ya, por cultura general.” (EPE III 78)

En conclusión, encontramos dos grandes hallazgos en este apartado: en primera instancia, vemos que la concreción de las metas de aprendizaje se mueven dentro del ámbito calificativo, en el que es relevante demostrar una mayor acumulación de conocimiento factual; en segundo lugar, queda en manifiesto la tecnificación del aprendizaje histórico en post de la especialidad y la preparación para la inserción en el mundo laboral.

- **Criterio 2: Abordaje del contenido.**

En primera instancia, se analizará la representación del docente sobre el abordaje de los contenidos; en cuanto a lo que respecta a la forma de tratar el contenido desde la implementación del diseño didáctico, hemos observado que, el docente trabaja los contenidos históricos a partir de la mera transmisión y reproducción de estos, relevando los datos curiosos, los grandes acontecimientos y personajes para producir el aprendizaje en los estudiantes. A esto, vemos que el abordaje del contenido implica la acumulación de conocimientos de tipo factual y declarativo mediante el ejercicio memorístico para así lograr la adquisición de estos, entendiendo por lo demás que, el docente subestima las capacidades de sus estudiantes para que estos logren pensar históricamente a partir de su propio contexto social y cultural, como podemos apreciar:

“...el no entiende por ejemplo que la revolución francesa sirvió para crear valores políticos, no lo entiende, lo que si entiende es que durante la revolución francesa le cortaron la cabeza a mucha gente, ese dato puntual, eso es lo que a él le queda, la guillotina, él no sabe quien fue Luis XVI o Luis XIV, pero si sabe por qué se llama guillotina, ya, esos datos así son los que a él le quedan, ya, y es producto de como tienen toda esta accesibilidad, toda esta cosa instantánea les falta imaginación, entonces cuando tu empezai a ponerle una historia basada en hechos, a relatarles la historia, a narrársela, no a explicársela, a narrársela, recién empiezan a meterse en el cuento.” (EPD 3)

El docente releva la importancia de elaborar una narración que para el estudiante sea atractiva, para ello se vale de anécdotas históricas que van a primar en el relato del profesor, como un medio de captar la atención de los estudiantes; sin embargo, el problema de esto radica en que, esta forma de abordar los contenidos es superficial y no está orientada en desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes, es decir, el dato curioso no es utilizado como una herramienta para profundizar y problematizar la reflexión histórica.

A lo anterior, también es necesario considerar cómo los estudiantes están entendiendo el aprendizaje de la historia, y a esto, hemos confirmado que efectivamente logran receptar los contenidos entregados por el docente. Sin embargo vemos que, al no existir la problematización de los contenidos históricos, sino sólo la transmisión e incorporación de información, se produce la descontextualización de la historia de la realidad de los estudiantes.

A esto, las reflexiones de los estudiantes nos sugieren lo siguiente:

“E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

k: Yo aprendí como nacieron las primeras civilizaciones, de que pueblos provinieron, quienes las formaron, de donde se formaron, por ejemplo Egipto que venían del desierto, que eran pastores, todas esas cosas, que se instalaron cerca del río Nilo para la agricultura, que tenían muy buenos regadíos, conocimos su legado cultural, lo que nos dejaron hasta hoy, la escritura, los papiros, todas esas cosas y hartas cosas más como el legado artístico que nos dejaron, el legado del conocimiento, la filosofía, la ciencia.” (EGE 115)

De lo anterior podemos desprender que los conocimientos que adquieren los estudiantes están totalmente descontextualizados de su vida, y no son capaces de identificar el propósito de aquellos aprendizajes, estamos frente a una pérdida del sentido de lo que se aprende.

En síntesis, por un lado observamos que el docente está abordando los contenidos de forma declarativa/anecdótica, que no contribuye a la generación del vínculo entre los saberes culturales y el aprendizaje histórico; por el contrario, vemos que los estudiantes rescatan antecedentes poco significativos para su realidad sociocultural.

▪ **Criterio 3: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje.**

A partir de las representaciones que los estudiantes realizan sobre las clases de historia podemos desprender que, las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje implementadas en el aula enfatizan en la transmisión y reproducción de los contenidos mediante prácticas monótonas y reiterativas centradas en el docente. A esto, vemos que el dictado y la explicación de contenidos son estrategias recurrentes, lo cual no permite guiar y orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes tomando en cuenta los requerimientos de estos:

“E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?”

M: Ah, a ver, es que el profe se queda mucho tiempo pasando la misma materia, en otros ramos avanzamos más rápido, a mí no me gusta que sea tan lento.”

(EPE III 97)

“S: Igual el profe dicta, y de lo que dicta al final lo explica.

E: ¿Y qué les sirve más que el profe les dicte o la explicación que da?”

M: Las dos cosas.

N: Las dos cosas, porque de repente la explicación no se le entiende y se entiende la materia.

S: O de repente se le olvida.

K: Y aparte la explicación queda en la mente, en cambio el dictado para la prueba, pero para estudiar tenemos toda la materia en el cuaderno y como ya la entendemos entonces la leemos pero damos nuestro punto de vista respecto de esa opinión.

N: Y pregunta como tres veces ¿entendieron? Y a la otra clase vuelve a preguntar, entonces como que se te va quedando.” (EGE 123)

Otro elemento reiterativo en las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas en el aula dice relación con las instancias calificativas, convirtiéndose estas, tanto para el docente como para los estudiantes, en un elemento central de las clases de historia:

“E: ¿Y qué piensan ustedes de las clases de historia del profe?”

K: Estas son entretenidas, porque el año pasado yo casi repetí por historia y ahora tengo seis y algo.

E: ¿A ti te gusta?”

K: A mí me gusta este año, pero el año pasado no.

E: ¿Por qué te gustan estas clases de historia?”

K: Porque la materia que me pasan ahora...no sé si la materia o el profe, pero el profe las pruebas que hace son fáciles, y no nos hacen solo pruebas, pruebas, si no que hace trabajos con nota o acumulativos y todo... y ¿hemos tenido como dos pruebas no más?” (EGE 120)

Además, vemos en las declaraciones de los estudiantes, que la forma en que se implementan las estrategias de enseñanza-aprendizaje, estimula que los estudiantes adopten inconscientemente el aprendizaje como una tarea sin sentido, puesto que al estar centrado en una acumulación de contenidos alejados de su contexto sociocultural, no permite que visualicen la utilidad y el propósito del aprendizaje histórico. En la siguiente declaración se puede apreciar:

“K: Para mí la forma en la que más aprendo es leyendo el cuaderno, los trabajos escritos nos sirven más, las explicaciones a veces se nos olvidan con tanta materia, en cambio en una materia específica sin el trabajo escrito, entonces con un trabajo escrito tenemos las respuestas y todo, para mí esa es la forma más rápida de aprender...estudiándome las preguntas y las respuestas, preguntas-respuestas”.
(EGE 133)

En conclusión, hallamos tres ideas relevantes para las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la histórica, siendo estas; la monotonía y reiteración que caracteriza a las estrategias, el énfasis de estas en la evaluación de tipo calificativa, y el surgimiento del aprendizaje como una tarea sin sentido por parte de los estudiantes. Cuestión que ratifica la desvinculación de los saberes culturales

y las experiencias de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje histórico, ya que la construcción del aprendizaje no toma como punto de partido la subjetividad de los muchachos.

- **Criterio 4: Clima de aula.**

Respecto al clima de aula, hemos percibido que se genera un gran vacío en la organización del espacio-tiempo destinado para el aprendizaje, puesto que a partir de la espontaneidad el docente va llenando tales instancias, esto nos hace suponer que el ambiente de trabajo, los recursos y el espacio no están orientados hacia los aprendizajes de los estudiantes, en tanto que, se ha normalizado un ambiente de distensión desde las relaciones entre el docente y los estudiantes. Para lo antes señalado, los estudiantes nos comentan:

“E: ¿Cuáles son sus defectos, o lo que ustedes creen que no corresponde en la clase de historia?”

N: Es que de repente estamos hablando de la clase y se pone a molestar con los chiquillos, entonces de repente te acordai más de lo que molesta que de lo que dice en la clase.” (EGE 127)

Entonces, vemos que la organización del espacio y el tiempo no está orientado al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que suelen percibirse espacios de ruptura en el clima de aula, donde si bien el profesor cuenta con la simpatía y “buena onda” de los estudiantes, las conversaciones extraescolares no son aprovechadas como instancias que puedan potenciar el aprendizaje histórico; por el contrario, éstas solo permanecen en un ámbito superficial y banal, cuestión que no contribuye a la valorización y movilización de los saberes y vida cotidiana de los educandos.

En resumen, el clima de aula no está pedagógicamente intencionado para la concreción de aprendizajes históricos, pues el tiempo y el espacio disponibles no siempre se utilizan como recursos para el proceso de aprendizaje de los estudiantes; por el contrario, se obstruye el clima de trabajo con conversaciones banales y superficiales.

A modo de conclusión, podemos decir que las decisiones didácticas que realiza el docente van a estar determinadas por la representación que ha construido de los estudiantes con los que trabaja, la que va a caracterizarse por la estigmatización de los jóvenes por el hecho de provenir de contextos socioeconómicos vulnerables, marcados por conflictos sociales y falta de afecto, concibiendo a estos como sujetos vacíos de contenido, sin una raigambre cultural relevante, preocupados de temas frívolos o superficiales, ya que sus estructuras cognitivas y sociales precarias son deficientes. De modo que, este tipo de jóvenes requiere de la instrucción en cuanto a patrones conductuales y morales, quedando en un segundo o tercer plano la formación del pensamiento histórico; además requieren de una preparación técnica que le permita insertarse eficientemente en el mercado laboral, de ahí que las estrategias, metas y abordaje de contenido estén orientadas a la adquisición de competencias del área de la especialidad.

A la vez vemos que, por parte de los estudiantes existe una aceptación (tal vez inconsciente) de esta estigmatización y subestimación, ya que hemos observado que asimilan un rol pasivo en el proceso educativo, pues aceptan las dinámicas impuestas por el docente, sin cuestionamiento o reflexión, volviéndose de esta forma el aprendizaje una tarea sin sentido que carece de propósitos relevantes para sus vidas, ya que como plantea Coll (1995), un aprendizaje significativo implica que los estudiantes pueden aplicar este conocimiento en distintos ámbitos y momentos de sus vidas, pues la tarea de aprender supone una apropiación del contenido, vinculando estos con el contexto de los sujetos que aprenden.

Por ende, vemos que el discurso y la representación del docente, como el rol adquirido por los estudiantes, no permitiría la generación de vínculos entre los saberes culturales de los estudiantes y el aprendizaje histórico, porque para que los estudiantes puedan construir aprendizajes es imprescindible que el profesor este completamente seguro de las capacidades y potencialidades de sus educandos para poder concretar aprendizajes. Asimismo, según los postulados de Díaz Barriga (2010), todo diseño e implementación didáctica que pretenda construir aprendizajes significativos debe tomar como base las estructuras cognitivas, sociales y culturales preexistentes en los sujetos.

Además, observamos la primacía de un enfoque tradicionalista, en el que tanto, el tratamiento del contenido y las metas para la enseñanza-aprendizaje persiguen la transmisión y reproducción de un

tipo de conocimiento histórico lineal y universal. De ahí que, el conocimiento histórico escolar que se presenta y adquiere en las clases de historia, se ve descontextualizado de los requerimientos y la realidad de quienes aprenden, puesto que impera una lógica contenidista sobre el tratamiento de los contenidos de la historia, en desmedro del desarrollo de procedimientos y habilidades para la comprensión del pasado histórico. Además hemos visto que, de tal modo, se han obstaculizado las posibilidades de aprender significativamente, en tanto que, escasamente existe la intencionalidad de guiar y orientar un proceso de construcción de conocimientos histórico desde quienes aprenden, es decir, considerando y valorando aquellos saberes culturales que cada joven porta para potenciar los aprendizajes mediante de la participación activa de quienes aprenden.

4.3. Análisis inferencial para los documentos

En este apartado se analizarán tres tipos de documentos implementados en el desarrollo de la Unidad “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”, estos corresponden a:

- 1.- Guía de enseñanza-aprendizaje “La guerra del fuego”.
- 2.- Actividad de enseñanza-aprendizaje diseñada por el docente.
- 3.- Actividad de enseñanza-aprendizaje extraída del texto escolar.
- 4.- Instrumento de evaluación semestral: examen.

El análisis se llevará a cabo en dos dimensiones; por un lado el diseño de los documentos, y por otra parte el modo en que estos se usan en el aula. En ambas dimensiones estableceremos el tipo de recursos presente en cada documento, el abordaje de contenido, las estrategias para la enseñanza-aprendizaje; como también, en cuanto al aprendizaje histórico, veremos el trabajo de las categorías temporales, la causalidad y el uso y análisis de fuentes.

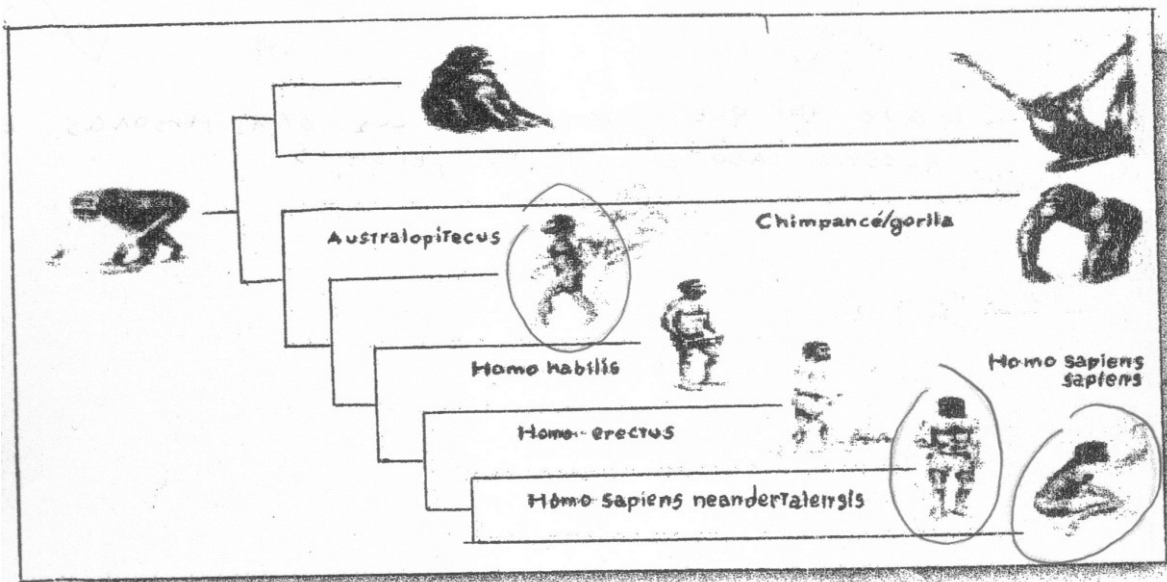
A continuación se expone, el análisis inferencial para cada uno de los documentos y, finalmente, las inferencias generales para las observaciones de clases.

Análisis inferencial para la guía de enseñanza-aprendizaje: "La guerra del fuego"

Esta guía es un material diseñado por el docente, corresponde a una pauta de trabajo con video la cual fue implementada después de haber exhibido la película "La guerra del fuego". Este material se basa en 6 preguntas sobre la temática de la película, de las cuales 4 son referidas netamente a la trama de la película, y las otras dos preguntas requieren que el estudiante haga un vinculo con el contenido de la Unidad, una de estas tiene un esquema gráfico en donde se aprecian los estadios evolutivos de la especie humana.

En este material hallamos un solo recurso gráfico, correspondiendo a un 16% del total de la guía; es un esquema con imágenes en el cual se puede apreciar la evolución del hombre, siguiendo una lógica progresiva, en la que se puede comprender que desde el animal se fue evolucionando hasta el Homo Sapiens Sapiens.

Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película?
(4 Ptos.)



El esquema muestra una evolución progresiva y lineal, con una forma de concebir la temporalidad con un enfoque positivista; entonces las posibilidades de trabajar con este recurso están delimitadas, cerrándose a otras alternativas, lo que se ve reforzado por la forma en que los estudiantes deben usar este recurso, ya que se les solicita que identifiquen en qué etapa evolutiva se encuentran los

homínidos que aparecen en la película, lo que apela a un conocimiento factual/declarativo, puesto que rescata un contenido duro, haciendo alusión netamente a conceptos aislados sin explicación alguna de su significancia; hay una carencia de problematización del contenido ya que solo se les solicita que indiquen el estadio en el que se encuentran los homínidos de la película, no se les pide que argumenten ni justifiquen su respuesta, basta marcar con un círculo la imagen correcta.

De esta forma podemos establecer que el uso de recursos en este dispositivo requiere de la capacidad cognitiva de identificar según lo visto en la película, de modo que deben recordar lo visto; es decir, hacer uso de su capacidad de memoria, para reproducirlo y aplicarlo en el esquema al identificar la etapa evolutiva en que se encontraban los homínidos; habilidades que no requieren de reflexión ni de integración de un nuevo conocimiento, sino que se puede mantener o retener como algo lejano y efímero y aun así obtener buenos resultados en lo solicitado; ya que como vemos, es algo que ya está dado, que no es modificable para incorporarlo como un aprendizaje significativo, considerando que según el constructivismo socio histórico, este conocimiento al mostrarse como algo dado es un obstáculo para que el estudiante pueda (re)significarlo, por lo que se queda disminuido al requerir solo de la habilidad evocatoria; puesto que no es presentado como un desafío a superar. En este sentido el planteamiento de Entwistle (en Coll, 1995) puede interpretarse, en tanto que el docente lo que está incentivando, es que el estudiante opte por una disposición superficial para interactuar con el contenido que propone el dispositivo, de modo que la forma en que se encararan las tareas radica en el cumplimiento de los requisitos de la actividad, lo que solo implica un ejercicio memorístico exento de una reflexión de los propósitos de la misma.

Además, observamos que no hay ningún requerimiento que movilice al estudiante a generar un vínculo o un acercamiento desde su saber cultural hacia el recurso y el contenido que este aborda; así, vemos que es posible que el estudiante responda al requerimiento, basado en responder a la pregunta ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? Sin necesidad de recurrir a lo que él sabe respecto a este tema en particular, no encontramos elementos que lleven al joven a recurrir a sus propios saberes para complementarlos o enfrentarlos a los adquiridos mediante la observación de la película “La Guerra del fuego”; y tal como lo establece Díaz Barriga (2010), para lograr que los aprendizajes sean significativos para la vida y formación del joven, lo que no solo sería aprender algo, sino que poder recurrir a ese aprendizaje como una herramienta propia,

que puede ser utilizada en el contexto o situación que se necesite; entonces, el conocimiento se debe construir sobre la base de los conocimientos previos.

Finalmente, se puede observar que los estudiantes atienden el requerimiento del dispositivo de manera satisfactoria, ya que solo se les solicita una habilidad cognitiva simple, debiendo marcar con un círculo la imagen que representa a cada estadio evolutivo. De esta manera constatamos que en la implementación se ratifica la propuesta didáctica diseñada en el dispositivo.

En cuanto a la forma en que se abordan los contenidos en este material establecemos que da cuenta de una concepción tradicionalista en dos ámbitos: tanto en la concepción pedagógica y didáctica, como en lo disciplinario del estudio de la Historia y las Ciencias Sociales.

Se puede constatar que en el diseño de esta guía de aprendizaje se realiza, como se ha anunciado, tradicionalmente; es decir, relevando el conocimiento de orden factual, lo que es posible apreciar, al detenerse en las preguntas que se plantean, las que solo buscan respuestas declarativas; se espera que den cuenta de que la película efectivamente fue vista, tal como se aprecia en el siguiente extracto:

“1.-Refiérase brevemente al problema que plantea la película.

2.- En qué periodo histórico se realiza la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo.

3.-... ¿En qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película?

4.- Dentro de la historia ¿Cuál es el aporte de la hembra al nuevo grupo?

5.- Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y por qué razón?

6.- Señala al menos dos cosas que aprendiste con la película.”

Entonces, podemos ver que este tipo de preguntas lleva a los estudiantes a dar respuestas declarativas; así, el uso de este material ratifica la propuesta diseñada, ya que hay una sola forma

en que los estudiantes pueden responder a la guía, es un material delimitado en este sentido, por lo que no se permite otro uso más que el diseñado.

En cuanto a las categorías temporales que se trabajan en esta guía, podemos constatar que los estudiantes son capaces de periodizar lo que se le está solicitando, desarrollando de forma eficiente la estrategia para abordar la temporalidad desde la corriente tradicional, que percibe el tiempo histórico de forma lineal, lo cual conlleva una explicación monocausal de los procesos históricos, lo que se presenta como un obstáculo a la hora de comprender la temporalidad desde diversas categorías temporales, ya que como es posible apreciar en el siguiente extracto, la respuesta tipo de un estudiante a la pregunta: ¿en qué periodo histórico se desarrolla la narración? Es:

1. la pre-historia por su comportamiento y características su
2. Vocabulario y por ser un poco más avanzados en saber algo como a crear el fuego

Así mismo, vemos que este abordaje de la temporalidad, obstaculiza la posibilidad de que los estudiantes generen un vínculo entre su presente con el pasado en estudio, ya que no se estimula la relación entre pasado-presente como un medio para generar una complejización de la comprensión de la temporalidad, que permita desarrollar el pensamiento histórico a partir de una reflexión desde el presente hacia el pasado y viceversa; en este sentido, Trepát señala que para una comprensión de los procesos históricos es necesario complejizar la temporalidad a partir de diversas categorías temporales y dimensiones (económico, social, político y cultural), con la finalidad de que puedan construir una visión holística del pasado en estudio, ya que de esta manera los estudiantes le otorguen una significación personal y por ende apropiarse del contenido.

Así, podemos determinar que el posicionamiento disciplinar desde donde se diseñan este dispositivo, es el mismo que determina su implementación, vemos que no hay variaciones considerables que logren reorientar el diseño propuesto, sino que se aborda con la misma intencionalidad con la que fue diseñado.

Por último, en cuanto a la forma de evaluar, observamos que no hay criterios de evaluación explicitados, de modo que la evaluación está totalmente centrada en la figura del docente y es un campo en el que los estudiantes no tienen ninguna forma de participar o incidir. Vemos que la forma de evaluar solo consiste en marcar con una X o un ticket, dejando de lado la posibilidad de retroalimentar a los estudiantes, no se incorporan notas en las que se expliciten los errores cometidos, o los elementos que debieron ser integrados para lograr la calificación máxima, de esta manera la calificación pierde el sentido evaluativo. Cuestión que queda de manifiesto en el siguiente párrafo:

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

1.- SALVAR AL SEFEDÉ DA TABU

2.- LES ENSEÑO HACER FUEGO

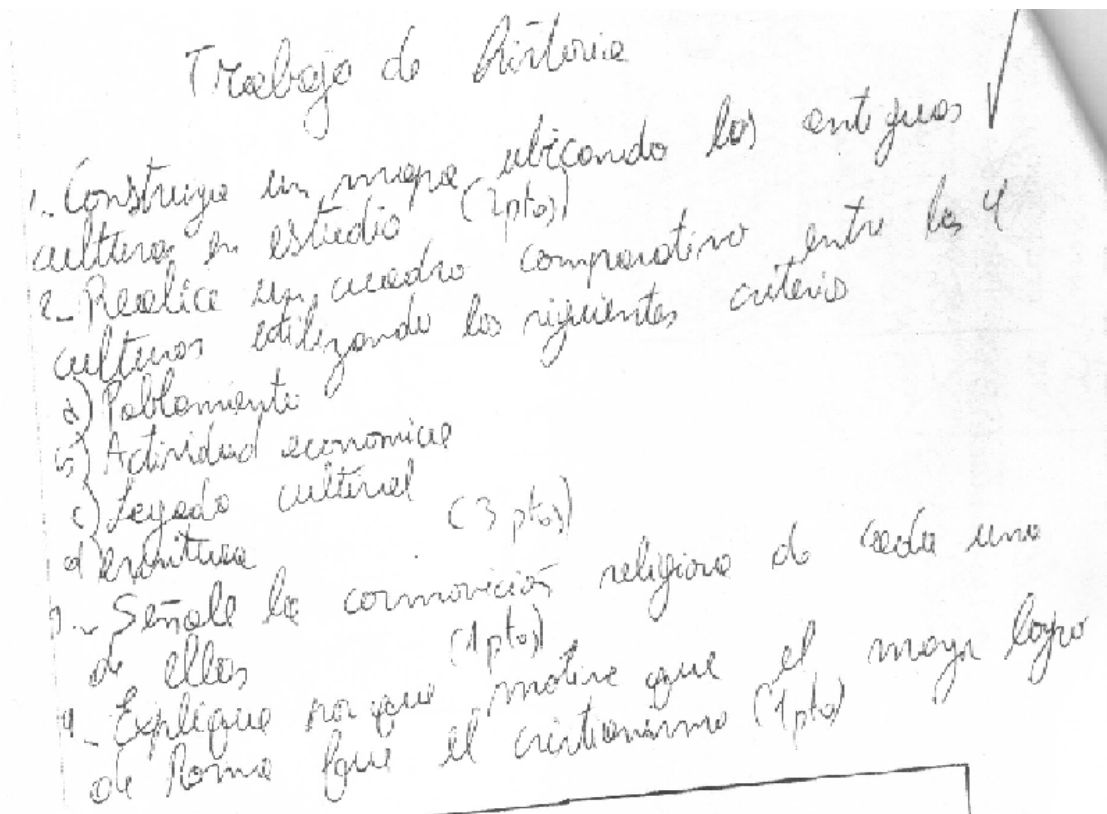
15

En síntesis, vemos que el diseño y el uso de este material de enseñanza-aprendizaje, están orientados en la misma dirección, bajo el paradigma positivista, con una forma de abordar el contenido factual/declarativo, con un tipo de preguntas y recurso que invitan al estudiante a responder con habilidades cognitivas basadas en la reproducción del contenido, con un trabajo de la temporalidad lineal y la evaluación basada en la calificación con criterios desconocidos; cuestiones que no posibilitan que se vincule el saber cultural de los estudiantes con el aprendizaje histórico, puesto que en el diseño del material, no se incorporan espacios en los que se rescaten los saberes

previos y el presente de los estudiantes para desde ahí construir un aprendizaje. Asimismo, vemos que el aprendizaje se presenta como una tarea sin sentido para los estudiantes, puesto que los jóvenes desconocen el propósito de la actividad de aprendizaje propuesta por el docente; como también la utilidad o el sentido de aprender esos contenidos para su contexto.

Análisis inferencial para la actividad de enseñanza-aprendizaje diseñada por el docente

Esta actividad de enseñanza-aprendizaje fue diseñada por el docente y se les dictó a los estudiantes para que ellos lo escriban en sus cuadernos y ahí lo desarrollen. Cuenta con cuatro ítems de desarrollo, los cuales consisten en: construir un mapa, realizar un cuadro comparativo y dos preguntas referidas al contenido, como es posible ver en este trozo extraído de un cuaderno de un estudiante:



En cuanto a los recursos presentes en este material de aprendizaje, encontramos dos tipos: elaboración de un mapa y de un cuadro comparativo. Podríamos identificar el mapa como un medio para lograr que el estudiante realice una ubicación espacial del contenido que se está trabajando, lo que para la unidad investigada, el requerimiento es que los estudiantes ubiquen en el mapa las antiguas civilizaciones (Egipto, Mesopotamia, Roma y Grecia). El procedimiento de elaborar cartografía, en este caso, se reduce solo al de reproducir una imagen, lo que no necesariamente da cuenta de que sean capaces de ubicarse espacialmente, además hay que considerar que se podría

explotar de forma más completa el uso de este recurso; sin embargo, vemos que el documento en sí, no da instrucciones sobre el cómo elaborar el mapa, tampoco impone condiciones de entrega, como por ejemplo podría indicar la necesidad de contar con una simbología específica, coordenadas geográficas o puntos cardinales que permitan interpretar el mapa, o bien una explicación o relato que analice el mapa, etc. Tal como podemos ver en el siguiente mapa:



Entonces, vemos que el uso de los mapas es bastante simple y reducido, dejando de lado elementos básicos y necesarios para el trabajo adecuado de los mapas, como por ejemplo la indicación de un simbología que permita interpretar el mapa, la orientación indicando al menos el Norte, tampoco hay exigencias en cuanto al tipo de mapa, ya que al parecer no hay variedad, según la evidencia podemos constatar que en ningún caso se presenta siquiera la posibilidad de hacer un tipo de mapa u otro, solo se hace referencia a “mapa”, como si solo existiera un tipo de mapa. Así, sin condiciones ni indicaciones particulares, el dispositivo solicita que se elabore un mapa, con la finalidad de que se pueda ubicar espacialmente una cultura específica, lo que ponemos en duda se pueda concretar.

En esta actividad de enseñanza-aprendizaje, el docente solicita que los estudiantes elaboren un cuadro comparativo de las principales civilizaciones que se abordan en la Unidad temática: Egipto, Roma, Grecia y Mesopotamia; para lo cual deben considerar: poblamiento, actividad económica, legado cultural y escritura. Así, los estudiantes deben buscar aquella información que responda a los

importante vacío para el aprendizaje de esta Unidad, ya que se reduce solo a un abordaje contenidista, lo que está dentro de los parámetros que antes hemos referido que Carretero (2008) desarrolla y que se puede complementar con los que proponen Almeyda, Bravo y Valledor (2012); sobre la necesidad de que el estudiante pueda visualizar y enjuiciar las diversas interpretaciones de la Historia; en este caso, el relato histórico representa a los estudiantes como una verdad absoluta, no se cuestiona y no se presentan las posibilidades de evidenciar que el relato histórico es un constructo, elaborado subjetivamente bajo condiciones contextuales específicas y que responden a posiciones ideológicas particulares.

También podemos constatar que en el uso del dispositivo, el abordaje del contenido no tiene novedad respecto a la propuesta diseñada. De esta manera se puede establecer que los requerimientos de aprendizaje que se esperan lograr, se dan desde la perspectiva positivista y tradicional, lo que a su vez significa dejar a un lado los contenidos de orden procedimental y actitudinal ya que no son trabajados, centrándose solo en aquellos que se refieren a los hechos y situaciones particulares que estructuran el relato histórico.

En este sentido, vemos que no se ofrece un camino que lleve al estudiante hacia la concreción de aprendizajes significativos, ya que el contenido es algo completamente definido a priori, y no presenta la posibilidad de reconstruirlo.

Por último, es posible apreciar que las respuestas de los estudiantes son coherentes a la propuesta, y no difieren de lo que se ha diseñado. El profesor evalúa de forma positiva las respuestas que dan cuenta de una mayor acumulación de conocimiento factual, cuestión que queda en manifiesto en el siguiente extracto:

③ Cosmovisión de Grecia

Los griegos creían que el universo era ordenado, por lo tanto podía ser explicado y conocido. Dioses?

Roma:

Durante la edad media, la escolástica latina transformó radicalmente la cosmovisión naturalista de la que era heredera.

Comparaban el mundo con un organismo y aproximadamente desde los atomistas con un mecanismo.

Mesopotamia:

Se materializa en una compleja red de relaciones repida por criterios racionales.

Egipto:

El mundo del más allá, el mundo de los muertos, es como un desierto dividido por un extenso río que recorre largamente 30 km de tierra cultivable, muy similar al valle del Nilo, y sus piramides.

④ Cristianismo en Roma y su mayor motivo por el que se cree

2:

Su mayor motivo por el que se creyó fue

Además observamos la carencia de retroalimentación que oriente el proceso de aprendizaje de los estudiantes, vemos que se hacen signos y se asigna un puntaje a las respuestas, sin embargo no se clarifican los criterios evaluativos; no se transparenta ni se socializa la evaluación como un instrumento de aprendizaje, por el contrario este solo remite a la calificación, siendo el docente el único que maneja este proceso.

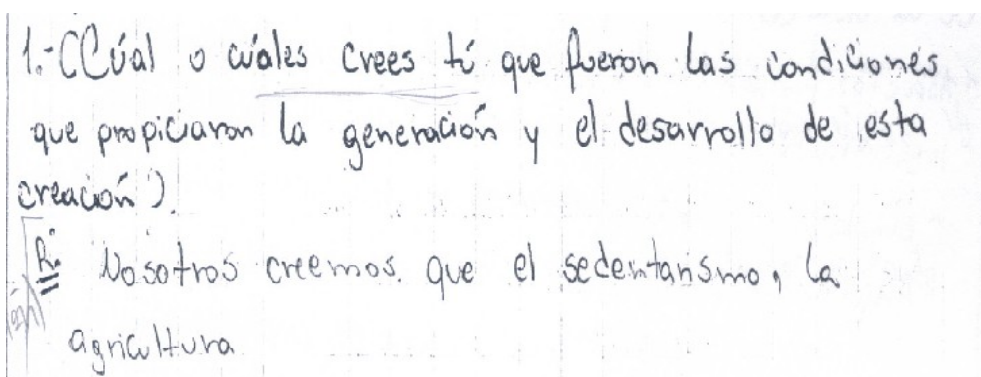
En síntesis, podemos decir que esta actividad de enseñanza-aprendizaje cumple el propósito de su diseño en la implementación, ya que en su uso, no hay elementos que permitan la problematización; por el contrario, el diseño y el uso presentan los contenidos como algo dado, que los estudiantes deben rescatar para responder a los requerimientos de la tarea. Esta forma de abordar los contenidos, presentándolos como algo estático, genera una distancia entre el contenido y los estudiantes, pues no permite la reconstrucción de estos a partir de aquellos elementos que portan los estudiantes; por lo mismo, es casi imposible que se concreten aprendizajes significativos para los

estudiantes, en tanto se excluyen las redes cognitivas, sociales y culturales; según los postulados de Fuentes (2002), es imprescindible considerar al momento del diseño, las necesidades particulares de los estudiantes a los que se les aplicará dicho material, siendo necesario entonces tener conocimiento de los saberes que portan los estudiantes, puesto que, para que el aprendizaje sea significativo debe ser visible la base sobre la cual se construirán los nuevos conocimientos.

Análisis inferencial para la actividad de enseñanza-aprendizaje extraída del texto escolar.

La actividad de enseñanza-aprendizaje extraída del texto escolar correspondiente a las páginas 38 y 39, las que deben ser desarrolladas en el cuaderno. Esta actividad consta de tres preguntas y luego un apartado en el que se trabaja el uso y análisis de fuentes.

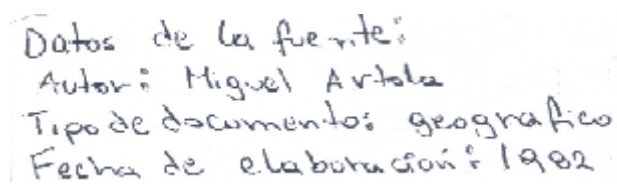
En cuanto al abordaje del contenido, vemos que las preguntas que plantea el texto escolar se presentan como una variación al tipo de estrategia que hemos visto en las actividades analizadas anteriormente, ya que aquí se puede apreciar como el texto escolar intenta hacer un rescate de los conocimientos propios de los estudiantes, tal como se puede apreciar en el siguiente párrafo:



Asimismo, vemos que la tendencia de los estudiantes, en sus respuestas suele ser la enumeración de elementos aislados sin conexión, ya que no encontramos argumentación, ni uso de este espacio que les permite ampliar sus respuestas escapando de lo factual, hacia una reflexión más compleja. Inferimos que los estudiantes han adoptado una forma de relacionarse con el contenido enajenando sus saberes, impresiones y opiniones; ya que frente a otro tipo de actividades, se relacionan bajo la lógica reproductora del contenido.

En esta actividad el uso y análisis de fuentes responde al mismo posicionamiento que hemos ido develando, de modo que al momento de presentar una fuente, se realiza de una forma en que se limita su análisis, ya que se le solicita al estudiante que realice un análisis bastante parcializado de la fuente, de manera tal que es factible responder a aquel requerimiento, recurriendo a la fuente, identificando la información que se está pidiendo, y reproducirla al momento de responder a las preguntas realizadas, lo cual se puede hacer con un simple procedimiento de “copiar y pegar”.

En este sentido es innecesario que el estudiante deba analizar las fuentes de forma integral y compleja, ya que no se les pide que realicen una interpretación de ella, tampoco se problematiza su análisis, ya que no se induce a un cuestionamiento de la fuente, asumiendo entonces que lo que expone, es una verdad absoluta; lo que sin duda, responde a una forma simplificada de usar las fuentes, sin problematizarla, cuestionarla ni interpretarla, así como es posible evidenciar en el siguiente párrafo:



Datos de la fuente:
Autor: Miguel Artola
Tipo de documentos: geografico
Fecha de elaboración: 1982

Los conocimientos necesarios para el trabajo con fuentes tales como la indagación y la actitud crítica están completamente ausentes en apartado, no se incentivan los aprendizajes que les permitan a los estudiantes ser autónomos y protagonistas de su proceso de aprendizaje, ya que no se trabajan los procedimientos propios de la investigación y análisis de fuentes, tal como lo señala Bain (2005), quien establece la relevancia de que los estudiantes adquieran los procedimientos de los investigadores; así, vemos que no hay una lectura entre líneas de la fuente, no se develan posturas ideológicas ni influencias contextuales, solo se mueve en torno a lo que identificamos como lo que propone Carretero (2008), una explicación histórica basada en la acumulación de acontecimientos sin otras consideraciones.

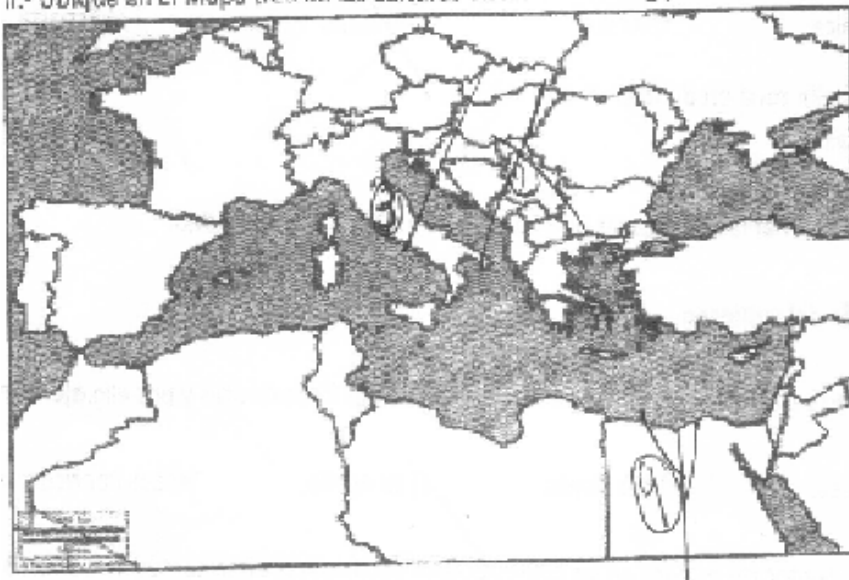
En conclusión, podemos establecer que esta actividad si bien presenta elementos que intentan rescatar los conocimientos, impresiones y opiniones de los jóvenes respecto a los contenidos, no se obtienen los resultados esperados, puesto que para los estudiantes es difícil abordar este tipo de tareas por que están acostumbrados a otra lógica de trabajo, en la que no son incorporados. Podemos determinar que en este caso, existe una normalización en la que los estudiantes no son interpelados, por lo que en esta instancia se excluyen por sí mismos.

Análisis inferencial para el instrumento evaluativo: examen

El examen es una evaluación semestral del aprendizaje de los estudiantes, diseñada por el docente y cuenta con: un ítem de selección múltiple, un ítem de ubicación espacial y finalmente un ítem de comprensión de lectura.

En este dispositivo, el recurso presente corresponde a un mapa que viene incorporado en formato blanco y negro, lo que dificulta su apropiada comprensión, ya que hay zonas oscuras y otras blancas y no es posible identificar cuales corresponden a Océanos o a Continentes; cuenta con una escala que indica la medida con que se ha elaborado el mapa; sin embargo, no tiene simbología, no podemos saber si es que se trata de un mapa político o físico; y por último, no cuenta con ningún nombre de Océano o territorio, de modo que es bastante complejo orientarse en él. Como a continuación se puede observar:

11.- Ubique en el Mapa tres de las culturas vistas en clase Egipto 1, Grecia 2 y Roma 3. (02 puntos c/u)



4

En cuanto a las habilidades cognitivas asociadas al desarrollo de este ítem, vemos que se solicita que el estudiante sea capaz de identificar el espacio en que se emplazaron tres de las civilizaciones estudiadas, lo que solo requiere de una evocación memorística por parte de los estudiantes, sin mediar en este recurso una mayor problematización, ni procedimientos adecuados para la interpretación de mapas.

En el ítem de preguntas con alternativas, el estudiante debe leer el enunciado, y escoger solo la alternativa que responde correctamente al requerimiento, al estar las alternativas dadas, el estudiante solo debe leerlas y seleccionar, por lo que podemos establecer que en esta parte de la evaluación el conocimiento está totalmente enmarcado dentro de los parámetros que el docente establece a priori al momento de diseñar el instrumento de evaluación. De esta manera el conocimiento se presenta a los estudiantes como algo ya elaborado, que es o no es, dejando de lado la posibilidad de relativizarlo con diversas interpretaciones.

Este tipo de evaluación estimula que los estudiantes elaboren una comprensión histórica parcializada, respondiendo a características del contexto, profundizando solo en un conocimiento del campo factual, dejando de atender el proceso histórico que implica el periodo que se está trabajando. Según lo anterior, el mejor ejemplo que gráfica tal idea es el siguiente:

- 1.-Civilización que se desarrolla a orillas del río Nilo a partir del 4.000 A de C.:
 a) Egipcia. b) Babilónica. c) Sumeria. d) Fenicia e) Hebrea.
- 2.-Civilización de hábil dominio comercial, predecesora de los pueblos griegos y asentada principalmente en la isla de Creta hasta su decadencia cerca del 1400 a. C. ¿Cuál de las siguientes culturas responde a esta descripción?
 a) Fenicia. b) Mesopotámica. c) Iliria. d) Egea. e) Esparta.
- 3.-En una polis, la acrópolis era aquella zona en donde:
 a) Se ubicaban los terrenos agrícolas.
 b) Se instalaban las viviendas de la población.
 c) Se reunían los ciudadanos libres a tomar las decisiones que interesaban a toda la comunidad.
 d) Se criaba el ganado.
 e) Se ubicaban los templos y la sede del gobierno.
- 4.-En la estructura de gobierno de Esparta, quienes tomaban las decisiones más importantes y por ello ejercían el poder de forma efectiva eran:
 a) Los éforos. b) La Gerusia. c) Los Reyes. d) La Apella. e) Los Periecos.

Podemos establecer que el docente diseña este instrumento de evaluación, esperando que los estudiantes puedan demostrar su capacidad de memorizar y evocar lo abordado en las clases, mediante la reproducción, ya que podemos ver que no se les mide que hayan adquiridos nuevos procedimientos ni disposiciones, mediante la solicitud de desarrollar actividades en las que no es necesario dar cuenta de haber adquirido aprendizajes, ya que no se evalúa que el estudiante sea capaz de aplicarlos.

Ahora, para analizar la explicación histórica que se establece en el diseño e implementación de este instrumento evaluativo, fijamos la mirada en la manera en que se comprenden los procesos históricos que dan forma al pensamiento histórico que se transmite a los estudiantes. En este sentido, vemos que se le solita al estudiante que nombre acontecimientos puntualizados que serían los generadores de otros acontecimientos; sin embargo, al pedirle al estudiante que nombre acontecimientos, se pierde la visión compleja de la historia, ya que esta forma de explicar la causalidad necesita de habilidades cognitivas memorísticas, en desmedro de la posibilidad de generar una explicación que dé cuenta de un entramado multicausal. Lo podemos ratificar con el siguiente extracto:

1.- ¿Cuáles son las causas de la caída de Roma?

- La crisis política romana
- La división del imperio
- Las sucesivas invasiones al imperio

En conclusión, podemos decir que el principal objetivo del examen es la medición de la cantidad de conocimiento de tipo factual/declarativo acumulado durante la unidad temática estudiada, puesto que el tipo de preguntas y la manera en la que se trabajó el recurso utilizado solo remite a la evocación memorística de los contenidos, dejando fuera cualquier elemento que puedan aportar los estudiantes en la construcción y (re) significación de los aprendizajes. Cuestiones que imposibilitan la generación de redes entre los saberes culturales de los sujetos que aprenden y los contenidos históricos.

A modo de conclusión del análisis de todos los documentos trabajados, podemos establecer que el abordaje de los recursos utilizados en el trabajo de esta unidad particular, es simple y reducido ya que no se explotan las posibilidades, que ofrece el trabajo con recursos, y que logren que el estudiante adquiera procedimientos, y mucho menos, no son una plataforma adecuada para la concreción de aprendizajes significativos ya que se presentan como un recurso que solo moviliza un conocimiento factual y que está basado en el “ubicar espacialmente” e “identificar el estadio

evolutivo”, remitiéndose solo a los contenidos conceptuales de la unidad en cuestión; así, podemos valorar lo que establece Carretero justamente refiriéndose a que el estudio de la disciplina histórica necesita indispensablemente de otros elementos, y no reducirse solo en los contenidos conceptuales, o la simple acumulación de información sino que:

(...) Requiere también la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información, primarias o secundarias, y las interpretaciones ideológicas que inevitablemente realizamos de los acontecimientos históricos.” (2008: 136).

Considerando lo anterior, podemos evaluar que este abordaje de los recursos no permite una comprensión de los acontecimientos históricos contextualizándolos en un proceso híper complejo, en el que diversas dimensiones están inconstante interrelación, desde lo económico, político, social y cultural; sino que solo permite un conocimiento parcializado del pasado histórico

Entonces, es posible ver que se deja de lado la posibilidad de generar vínculos entre lo visto, que viene a ser el conocimiento nuevo que desde el constructivismo socio histórico, como todo aprendizaje, debiera ser integrado o construido sobre los conocimientos previos que el estudiante ha construido a lo largo de su vida, en su contexto socio cultural. Sin embargo, vemos que en este caso, los documentos no se encargan de generar instancias en que los estudiantes deban realizar una mirada introspectiva, considerando los planteamientos de Coll (1995), siempre se tiene, aunque sea una vaga representación sobre el conocimiento que se quiera adquirir, incluso aquellas ideas que sean erróneas son una buena plataforma para lograr significar personalmente ese conocimiento.

De esta manera, vemos que la forma de trabajar los contenidos de la unidad estudiada a través de los documentos analizados, se realiza desde un posicionamiento didáctico que no privilegia la comprensión histórica, como propone la corriente historiográfica de la Nueva Historia, la cual ofrece posibilidades de generar una comprensión empática de los hechos pasados, implicando que el estudiante integre elementos y saberes culturales propios para volcarlos al momento de abordar ese contenido.

El análisis de los documentos utilizados en la unidad en estudio, nos indica que se escogen aquellas estrategias que motivan que el estudiante reproduzca la información que es transmitida por el docente; por ejemplo mediante la estrategia del dictado, o bien por el texto escolar. Así podemos establecer que los requerimientos del docente siempre giran en torno a esta reproducción que debe realizar el estudiante, mediante el trabajo con mapas, o por medio de la realización de un cuadro comparativo, lo que significa que el estudiante debe responder a requerimientos que no le permiten desarrollar ideas de forma amplia y que integren diversos elementos para la comprensión integral del pasado histórico.

En los documentos se puede observar un abordaje de la temporalidad bastante tradicional, ya que solo requiere que el estudiante determine el periodo histórico en que se contextualiza los procesos, de modo que la periodización, es el único elemento que se hace cargo de la temporalidad; sin embargo se hace de una forma bastante limitada, ya que se reduce solo a la categoría de periodo, sin complejizarla ni problematizarla, lo que permitiría la significación del tiempo histórico por parte de los estudiantes, lo que sin duda podría ser una posibilidad para que el estudiante contraste su presente con el objeto de estudio; lo anterior, siguiendo los postulados de la Nueva Historia y el constructivismo socio-histórico.

En la implementación de los dispositivos, vemos que no hay aportes que hagan una diferencia entre lo que se propone en el diseño del dispositivo, ya que no se le incorporan elementos que hagan variar la intencionalidad de la propuesta. Entonces es posible determinar que en el uso de los dispositivos se ratifica la propuesta del diseño, incluso, se perpetúa la disposición inicial.

Por ende, los estudiantes usan el dispositivo de la forma en que se les solicita, por lo que son capaces de responder satisfactoriamente a los requerimientos, lo que sin duda, no significa que se realice una apropiación de los procedimientos para generar el análisis, ya que no existen, como tampoco significa que los estudiantes se apropien del contenido; podemos entonces aventurarnos, y establecer que no se generan aprendizajes significativos, que le permitan a los estudiantes adquirir herramientas para utilizarlas cuando lo requiera.

De esta forma, tanto el diseño como el uso de los dispositivos analizados, a nuestro modo de ver, no permitiría la incorporación del saber cultural de los estudiantes en el aprendizaje histórico, porque no

hay instancias en que se rescaten los conocimientos previos de los jóvenes, cuestión imprescindible según los didactas constructivistas, para concretar aprendizajes significativos, puesto que son la base sobre la cual se van a construir los nuevos aprendizajes, lo que le permite al joven movilizar su estructura cognitiva, social y cultural (re) significando la nueva información incorporada.

Además, el posicionamiento didáctico del docente coarta la posibilidad de que los estudiantes construyan los aprendizajes y que también participen en esa construcción con toda su subjetividad, ya que el tratamiento tradicional de la enseñanza y el aprendizaje tiene una representación de los estudiantes como agentes pasivos del proceso educativo, reduciéndolos a la evocación memorística y mera reproducción de los saberes que otros han construido para ellos; por ende el aprendizaje no es democrático, ni abierto a las necesidades particulares de los estudiantes, ya que estos no participan en su construcción.

Por último, el posicionamiento historiográfico positivista con el que se han abordado los contenidos disciplinares, lo que se traduce en una acumulación de saberes factuales para estructurar la comprensión histórica, presenta los contenidos como una verdad absoluta, no interpretable, no modificable, ni cuestionable por los sujetos que aprenden, cerrando la posibilidad de reconstruir o reinterpretar los procesos históricos. Así, podemos establecer que este posicionamiento, no contribuye a la vinculación del presente de los sujetos con el pasado histórico, volviéndose imposible el vínculo entre los saberes culturales y el aprendizaje histórico.

CAPITULO V: CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado a las evidencias recogidas: observaciones de clases, entrevistas y documentos, utilizados como dispositivos para la enseñanza-aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales, específicamente en la Unidad denominada “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”, en un 3° año medio, del Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos. Contexto en el que desarrollamos nuestro proceso investigativo, en torno a la pregunta de investigación: ¿Los dispositivos didácticos usados para el aprendizaje histórico establecen vínculos con el saber cultural de los estudiantes? En relación a la pregunta, podemos concluir que:

En este contexto particular, no se evidencia en los dispositivos diseñados e implementados por el docente, la existencia de un vínculo entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje histórico, debido a que:

- En primer lugar, el aprendizaje se presenta como algo dado, elaborado e incuestionable, que es transmitido a los estudiantes como verdades absolutas e inamovibles. Por lo que, el rol del estudiante, en el proceso de aprendizaje, es reducido a la mera reproducción de aquellos conocimientos expuestos por el docente y el texto escolar. Esta forma de concebir el aprendizaje escolar obstaculiza la posibilidad de que los estudiantes construyan un aprendizaje significativo, puesto que el conocimiento que ofrece la escuela, al ser representado como algo ya estructurado, no estimula la apropiación de los mismos.
- En segunda instancia, el aprendizaje histórico tiende a ser abordado como la acumulación de acontecimientos, fechas y datos curiosos, con una clara tendencia al conocimiento factual/declarativo en desmedro de una comprensión compleja del pasado que apunte al desarrollo del pensamiento histórico. Esta forma de abordar el aprendizaje histórico imposibilita que los estudiantes reconstruyan, reinterpreten y reelaboren las explicaciones históricas, ya que los contenidos disciplinares suelen presentarse como un relato a ser replicado por los estudiantes.
- En tercer lugar, el diseño y la implementación pedagógica, en este contexto, están determinadas por la representación que el docente ha construido sobre los estudiantes y sus

capacidades, las que están marcadas por una potente subestimación y estigmatización social, lo que conlleva que el docente realice una praxis que reduce las posibilidades de concretar aprendizajes históricos significativos, amparado en la concepción de que sus estudiantes son incapaces relativos.

De esta forma, vemos que el tratamiento de los contenidos, las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, el clima de aula, los recursos y las metas propuestas, no posibilitan el establecimiento de vínculos entre el saber cultural de los estudiantes y el aprendizaje, puesto que en ningún caso el diseño y la implementación didáctica de los dispositivos considera los conocimientos previos, las fuentes de información ni el contexto de los educandos; por el contrario, la propuesta didáctica suele centrarse en el contenido y no en los sujetos que aprenden. Según los postulados constructivistas, la generación de un aprendizaje requiere de prácticas educativas que reconozcan las condiciones intelectuales, emocionales y socio-culturales que preexisten en los sujetos, ya que sobre estos se construyen los nuevos conocimientos, estos sirven de base para la asimilación de nuevos aprendizajes. Por esto, enseñar a aprender implica el reconocimiento y valoración integral del sujeto que aprende, tomando en cuenta las experiencias y saberes que ha construido en su trayectoria por el mundo.

En este sentido, la construcción de aprendizajes significativos implica reconocer y valorar como un recurso didáctico los saberes culturales que los jóvenes poseen, pues desde estos se relacionan y reinterpretan los contenidos y los conocimientos escolares. Asimismo, implica trabajar los contenidos escolares de tal forma que los estudiantes puedan apropiarse de estos, instalándose en ellos los nuevos aprendizajes. Siguiendo este planteamiento, Coll (1995) señala, que un aprendizaje significativo involucra un proceso de apropiación, el que consiste en la construcción de un significado personal para el contenido, una representación propia, que permite la comprensión y el uso de este nuevo aprendizaje en múltiples formas y momentos. Asimismo, Díaz (2010) postula que, la construcción significativa de un aprendizaje requiere del andamiaje de los nuevos conocimientos en las ideas y saberes previos del sujeto, ya que a partir de estos la información recibida es reelaborada.

De esta forma, la planificación del acto de enseñar debe incorporar las estructuras cognitivas y socio-culturales de los estudiantes, puesto que estos resultan vitales a la hora de construir cualquier aprendizaje. Por ende, el abordaje de los contenidos, las estrategias, los recursos, las metas y el

clima de aula debiese incorporar los saberes culturales que portan los estudiantes. Sin embargo, en los distintos dispositivos analizados no se vislumbran elementos que permitan vinculaciones entre los saberes culturales y el aprendizaje histórico. En el análisis no logra evidenciarse un tratamiento problematizador de los contenidos, que presente estos como problemas situados en el contexto de los estudiantes, que permita la vinculación entre el mundo de los jóvenes y los contenidos escolares; por el contrario, encontramos un abordaje bastante tradicional de los contenidos, que sólo promueve un conocimiento factual/declarativo. Asimismo, los recursos utilizados no son elementos que puedan potenciar el establecimiento de relaciones entre los saberes de los sujetos y los aprendizajes. Igualmente, las metas no se relacionan con el desarrollo de la comprensión de los contenidos disciplinares, no hay trabajo con procedimientos históricos que potencien la problematización ni la aplicación, que posibilite la generación de conexiones entre los conocimientos de los estudiantes y los contenidos.

Del mismo modo, las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje solo dan cuenta de destrezas asociadas a la transmisión y reproducción de los conocimientos, no existen estrategias de enseñanza que permitan rescatar las ideas y conocimientos preexistentes en los sujetos sobre algún contenido, tampoco existen estrategias de aprendizaje que estimulen el desarrollo de procedimientos disciplinares, y la evaluación tiende a centrarse en la calificación de la reproducción de la información expuesta por el docente y el texto escolar. Así, las estrategias implementadas para la enseñanza y el aprendizaje no están enfocadas en la construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes.

Asimismo, el clima de aula no es planificado y preparado para el proceso de aprendizaje, no hay un ambiente de trabajo donde los recursos, los espacios y el tiempo estén orientados hacia los aprendizajes; por el contrario, el ambiente de trabajo suele ser quebrado por el docente con conversaciones que no son utilizadas como recursos en el proceso de aprendizaje. De igual forma, no se evidencia altas expectativas respecto al rendimiento de los estudiantes, sobre sus capacidades y posibilidades de desarrollo.

Entonces, apreciamos que los dispositivos implementados no permiten la construcción de un aprendizaje significativo, el saber cultural de los estudiantes se presenta confusamente y de forma superficial; banal, no se trabaja, no es considerado como un recurso o herramienta para el aprendizaje histórico. No existen vinculaciones entre aquellos saberes y los aprendizajes escolares

promovidos. Cuestión que obstaculiza la concreción de un aprendizaje con sentido y significado real para los estudiantes, puesto que los contenidos escolares surgen como realidades ajenas a estos, como elementos ya configurados y elaborados que no pueden ser interpretados por los sujetos que aprenden. Por ende, los jóvenes adquieren conocimientos que no resultan significativos en sus vidas.

Enfocándonos específicamente en el aprendizaje histórico, podemos concluir que se da desde un posicionamiento disciplinar que comprende la Historia como una acumulación de conocimientos. Esta forma de abordar el aprendizaje histórico se centra profundamente en los acontecimientos, fechas, lugares, personajes importantes, etc.; en otras palabras, pone la atención en los conocimientos de orden factual/declarativo; los que a medida que se van sumando en relación a un mismo contenido, van a dar cuerpo y forma al relato histórico que el docente transmite a los estudiantes, consagrándose como la forma en que van a entender los hechos del pasado, ya que es la única manera en que tienen un acercamiento a los hechos históricos, y además es también lo que en las evaluaciones va a ser calificado satisfactoriamente; sin duda, es lo que el docente espera que los estudiantes sean capaces de reproducir.

Hay una tendencia del docente, de incorporar en el relato histórico que le transmite a los estudiantes, elementos anecdóticos que pretenden darle cuerpo a su explicación histórica, lo que efectivamente logra atraer la atención de algunos estudiantes; sin embargo, midiéndolo a la luz del desarrollo del pensamiento histórico, esta estrategia de enseñanza se presenta como un real obstáculo para su óptimo desarrollo, ya que estos elementos son introducidos en las clases de forma espontánea, sin una intencionalidad pedagógica definida ni orientada hacia la concreción de los aprendizajes de la disciplina; es más, determinamos que esta tendencia quiebra el clima de aula, ya que no para todos los estudiantes es algo interesante.

Desde un forma de abordar los contenidos disciplinares bastante tradicional, vemos que no se practica la problematización de los contenidos, lo que permitiría realizar un acercamiento entre el mundo y cultura de los estudiantes hacia el contenido, o bien lo podría movilizar, desafiar, estimular, etc. A realizar una aproximación desde su saber cultural, para sobre esa base construir aprendizajes significativos. Por el contrario, nos encontramos con un caso en que el relato histórico es bastante plano, ya que siempre es una narración de acontecimientos y características del pasado, lo que no permite que los estudiantes puedan elaborar un pensamiento histórico que entienda el pasado como

un entramado complejo en el que se integran las diversas dimensiones del desarrollo de la humanidad. En este sentido, vemos que la visión histórica que el docente les transmite a los estudiantes, y que luego evalúa según su adecuada reproducción, no contempla elementos económicos, políticos, sociales o culturales, sino que el docente hace una selección solo de algunas dimensiones, haciendo un relato bastante parcializado.

El docente escoge algunos elementos del pasado en estudio para estructurar una visión de ese contexto, los cuales no permiten una comprensión histórica; además nos encontramos en un caso en que nunca se desarrollan las habilidades procedimentales de la disciplina, de modo que los estudiantes no tienen la posibilidad de adquirir las herramientas para poder aprender autónomamente, ya que no saben investigar ni interpretar. Según lo anterior, también vemos en esa carencia de estímulo hacia la concreción de aprendizajes procedimentales, la imposibilidad de que los estudiantes puedan comprender que la historia está construida por la sociedad y personas como ellos, por lo que se puede (re) construir, no se trabaja en el sentido de que los estudiantes comprendan que el relato histórico en sí, es una interpretación del pasado, y que según el contexto y la posición ideológica, hay varias interpretaciones para los mismos hechos; ya que al estar centrado en los acontecimientos, se descuidan estos aprendizajes.

Según lo anterior, concluimos que el aprendizaje histórico que se imparte en este caso de estudio, no permite la vinculación de los saberes culturales de los estudiantes para aproximarse desde ahí al conocimiento histórico, ya que no promueve que los estudiantes recurran a sus saberes; lo cual es imprescindible para la concreción de aprendizajes significativos. En este caso vemos que se consagran los aprendizajes basados en la transmisión y reproducción, de contenidos factuales/declarativos, con una forma de abordaje tradicional; lo que en su conjunto, determina la imposibilidad de que el estudiante elabore una reconstrucción del conocimiento, ya que como lo plantea Coll (1995), es necesario que el estudiante haga una reconstrucción personal de lo que quiere aprender, en la que le otorgue un significado personal a ese aprendizaje, determinado por su saber cultural, el cual es producto de su experiencia de vida, de sus intereses, de su contexto socio cultural y de todas las dimensiones que lo componen como ser humano socialmente en construcción.

Según lo antes señalado, la reducción de las posibilidades de aprender; en primera instancia, y de aprender históricamente; en segundo lugar, están determinadas por la representación de los

estudiantes que posee el profesor, y como ya hemos establecido previamente, esta se caracteriza por la estigmatización y subestimación de las capacidades y saberes de los educandos, de modo que su quehacer docente es limitado ya que se dirige a unos estudiantes incapacitados, así el docente ha construido un discurso que legitima sus decisiones pedagógicas, argumentando que en el adverso contexto sociocultural en el que viven los estudiantes, no es prioridad desarrollar el pensamiento histórico, sino que se reduce la enseñanza al ámbito de lo conductual, ya que se trata de jóvenes que están prontos a insertarse al mundo laboral, en este sentido el profesor le otorga más importancia al ámbito más ligado al desarrollo de habilidades del campo de la especialidad, instrumentalizándose la enseñanza de la historia en post de lograr buenos trabajadores.

Los estudiantes por su parte, entran en esta dinámica impuesta por el docente, de modo pasivo; es decir, no se cuestionan ni reflexionan sobre las prácticas pedagógicas con las que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es más, podemos determinar que para ellos es un sistema que generalmente les acomoda, puesto que para satisfacer los requerimientos del profesor, no es necesario que impliquen un trabajo cognitivo complejo, ya que como hemos anticipado, las estrategias de aprendizaje se basan en la reproducción y memorización de los contenidos, de modo que implícito se hacen parte de esta dinámica.

En este contexto, considerando que las representaciones del docente sobre los estudiantes, son tan potentes, consideramos complejo aventurarse en una posible solución que logre satisfacer la problemática en todos sus ámbitos y dimensiones, puesto que consideramos que el posicionamiento didáctico y disciplinar del docente, tanto como la representación que ha construido sobre los estudiantes y su misión educativa, son producto de su experiencia como docente, tras 16 años de ejercicio de la profesión, por lo que consideramos que el cambiar el paradigma en el que se desenvuelve, implicaría un complejo proceso de introspección, e incluso de una prolongada intervención que logre redireccionar sus visión sobre la docencia.

No obstante, consideramos que se podría tensionar el discurso y las representaciones del docente, si los estudiantes se empoderaran de un rol más activo, sintiéndose protagonistas del proceso de aprendizaje, de modo que podrían cuestionarse y reflexionar de las prácticas en las que se ven a diario en la rutina escolar.

Ahora en el campo de la didáctica, una posible solución al problema de la desvinculación entre los saberes culturales de los estudiantes y el aprendizaje de la historia, sería el situar a los estudiantes en el centro de la atención al momento de diseñar estrategias de enseñanza, pues es a ellos a quienes va dirigida, de esta manera es imprescindible tener un conocimiento y rescatar los conocimientos previos de los estudiantes, tanto como sus intereses, su subjetividad y sus experiencias, considerando que estos son la base sobre la cual se cimentan los nuevos aprendizajes. En este sentido, la figura del docente debe situarse como un mediador entre los jóvenes y los aprendizajes, porque la labor del profesor radica justamente en ayudar a los estudiantes a transitar hacia la concreción de esos aprendizajes significativamente.

Finalmente, en cuanto a lo historiográfico, vemos que sería un gran aporte en este caso, que se abordaran los contenidos desde las propuestas de la Nueva Historia, que presenta el relato histórico como un constructo humano, que puede ser modificable y estar sujeto a diversas interpretaciones; de esta manera se podría ver implicada la subjetividad de los estudiantes, al adoptar de cierta manera, los procedimientos y habilidades que le permitan comprender y empoderarse de su proceso de aprendizaje histórico; así mismo, la incorporación de procedimientos propios de la historia que permiten estructurar una comprensión del pasado histórico de forma más integral y compleja al problematizarla, como por ejemplo, el abordaje de la temporalidad en diversas escalas y dimensiones, principalmente estableciendo relaciones entre el presente de los jóvenes y el pasado en estudio; la estructuración de la explicación histórica a través de la causalidad, complejizándola, de modo que se pueda develar que los procesos históricos son producto de un entramado conformado por las diversas dimensiones de la actividad humana; el uso y análisis de fuentes debe permitir que el estudiante comprenda que la historia es una interpretación de los hechos pasados y que como todo constructo, puede tener diversas interpretaciones para el mismo hecho.

En síntesis, consideramos que una forma de vincular el aprendizaje histórico con los saberes que los estudiantes portan sería apropiado abordar la didáctica de la historia y las ciencias sociales desde los postulados del constructivismo sociohistórico; como también un tratamiento de la historiografía desde la corriente de la Nueva Historia, ya que ambas permiten acercar los contenidos al contexto particular de los estudiantes, de modo que sus saberes serían la base para construir los nuevos aprendizajes, permitiendo su adecuada apropiación.

Bibliografía

- Bardin, Laurence. (1996). *Análisis del contenido*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Benejam, Pilar y Pagés, Joan. (1998). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, España: ICE/Horsori.
- Boggino, Norberto. (2004). *Investigación acción*. Rosario, Argentina: Homosapiens.
- Bronckart, Jean Paul. (2000). *Piaget y Vigotsky entre el siglo XXI: referentes de actualidad*. Barcelona, España: Horsori.
- Carretero, Mario. (2008). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Coll, Cesar. (1995). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, España: Graó.
- Díaz Barriga, Frida. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-hill.
- Edwards, Verónica. (1995). *El liceo por dentro: estudio etnográfico sobre las prácticas de trabajo en educación media*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Martínez, Miguel. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Editorial Trillas.
- Ruiz, José Ignacio. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Deusto.
- Trepat, Cristófol. (2000). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona, España: ICE.
- Unesco. (2002). *Educación secundaria un camino para el desarrollo humano*. Santiago, Chile: Unesco/Orealc.
- Artículos:
- Almeyda, Liliam; Bravo, Liliana y Valledor, Laura. (2012, en prensa). *Aprendizaje y enseñanza del tiempo histórico*.

Areyuna, Beatriz y Ayala, Estela. (2012, en prensa). *El razonamiento histórico a través del trabajo con fuentes*.

Ayala, Estela; Zurita, Felipe y Cartes, Paula. (2012, en prensa). *La atribución causal: posibilidades didácticas para la reconstrucción de los procesos históricos*.

Bain, Robert. (2005). *Cómo aprenden los estudiantes*. Recuperado el 01 de noviembre del 2012, de <http://www.eduteka.org/ComoAprendenLosEstudiantes.php>

Enríquez, Rodrigo y Pagès, Joan. (2004). La investigación en didáctica de la historia. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, ISSN 1139-613X, N° 7, pp. 63-84.

Fuentes, Concha. (2002). La visión de la historia por los adolescentes: revisión del estado de la cuestión en Estados Unidos y el Reino Unido. *Enseñanza de las Ciencias sociales: Revista de investigación*, N° 1, pp. 55-68.

Jiménez, María Soledad; Bravo, Liliana y Osandón, Luis. (2012, en prensa). *La construcción de la ciudadanía contemporánea: nuevas posibilidades para la enseñanza de la historia*.

A1: Sensibilización situacional

Observación 12/05/2009

Hora: 9.45

Lugar: sala

Curso: 2° C

Observadora: Jennifer R.

El profesor ingresa a la sala haciendo callar a los estudiantes y pidiéndoles que se ubiquen en sus lugares, la reacción de los jóvenes es la de dirigirse a sus puestos (esto no ocurre hasta que han transcurrido un par de minutos) quedándose de pie enfrente a la silla. El docente espera a que todos guarden silencio para saludarlos, y presentarnos diciendo: Bueno, estos jóvenes son estudiantes de pedagogía y están en su proceso de práctica, por lo que nos estarán acompañando durante algunas semanas. Todos los jóvenes nos observan atentamente y uno de ellos (sentado en el primer asiento hacia la derecha del aula) nos pregunta si nosotros también vamos a ser profesores de historia, a lo cual le respondemos que sí, esbozando una pequeña sonrisa. Después, el profesor se dirige hacia nosotros, nos mira y señala que tomemos asiento donde podamos. Entonces, nosotros decidimos ubicarnos al final de la sala pues creíamos que desde ese lugar podríamos observar mucho mejor, y también porque personalmente siempre me había sentido mucho más cómoda en ese rincón del aula.

Una vez que ya nos encontrábamos sentados, observamos que el docente toma asiento y comienza a revisar el libro de clases, mientras los estudiantes conversaban, gritaban, reían, algunos se paseaban por la sala y otros no dejan de observarnos. A nuestra izquierda hay dos estudiantes que escuchan música con un celular, a un volumen tan alto que se oye en toda la sala, e incluso uno de estos jóvenes canta efusivamente la canción que está sonando en ese momento. Cuando de repente, el profesor se levanta y comienza a dictar unas preguntas sobre el período de descubrimiento y conquista de América, los jóvenes mecánicamente comienzan a registrar en sus cuadernos las palabras del docente, pidiéndole a este que espere un momento, no obstante, este continúa dictando. De esta forma, el ruido que reinaba en el aula se apacigua un poco, los estudiantes escriben las preguntas consultando constantemente ¿cómo era?, ¿qué dijo?, hasta que un estudiante increpa al profesor diciéndole: ¡Ah!...profe ya hemos hecho como tres cuestionarios, a lo que el docente responde: sí y que, y continua diciendo: hoy no voy a aceptar ningún trabajo fuera del horario de clases, así que saquen sus libros y trabajen. Luego este se dirige hacia su lugar y toma asiento para proceder a pasar la lista de asistencia. Cabe señalar que esta situación transcurría con un reggaetón de fondo.

Muchos de los estudiantes no poseen su texto escolar por lo que aducen esto como un argumento que les impediría desarrollar el cuestionario. Ante esta situación el profesor les señala que pueden trabajar en grupos para compartir los textos. Son muy pocos los jóvenes que trabajan en la tarea, sólo aproximadamente tres parejas (ubicadas en la parte de adelante de la sala, muy cerca del profesor) leen el libro e intentan responder el cuestionario. El resto de los estudiantes conversan y/o escuchan música, incluso algunos se pasean de grupo en grupo conversando, un grupo compuesto por tres niñas, se ríen y hablan de maquillaje y peinados, otro par de estudiantes han posado sus cabezas sobre la superficie de sus mesas, y al parecer duermen, una joven escucha música con su mp3 y canta en voz alta mientras hojea sin prestar atención el texto escolar. Cuando repentinamente, un grupo de estudiantes nos rodea y comienzan a pedirnos que les demos las respuestas, esto me desconcertó un poco, los miraba y decía que debían responder las preguntas por sí mismos, pero los jóvenes nos decían: ya po tía, tío si ustedes tienen todas las respuestas, y pa qué están acá entonces si no nos ayudan, y después de una nueva negativa por nuestra parte se retiraron. No obstante, un estudiante sentado delante de nosotros insiste en que le demos las respuestas, pone el libro en nuestra mesa y nos dice: ya po, mire si usted me tiene que decir donde sale la respuesta y yo la copio, ve que me voy a sacar mala nota, dirigiéndose hacia mi compañero, el cual revisa el texto y le dice mira esta unidad trabaja el tema, le pasa el libro y le dice que lo lea. El joven lo lee y le dice no lo entendí, ¡ah! Me voy a ir a conseguir las respuestas, se levanta y dirige hacia otro grupo. Luego, al volver a su puesto nos comenta: estas clases son fomeques, el profe llega y dicta, y así uno no aprende na.

El profesor se ha levantado de su asiento y ha comenzado a pasearse por la sala, preferentemente por adelante, puesto que sólo se dirige hacia atrás cuando alguien lo llama. En este lugar los dos jóvenes continúan oyendo música con un celular, y cantan siguiendo el ritmo de una cumbia, haciendo sonar sus lápices contra la mesa. Uno de estos jóvenes comienza a hablarnos, este pensaba que estudiábamos en la USACH por lo que nos comenta: son guenos los carretes en la USACH, los tenemos tapaos en cogollos a esos cabros, el alambrito, uno flaco, alto, ¿lo conoce?, ese cabro vende...Yo vivo en la Portales...Son bacanes las fiestas mechonas allá. Estas palabras me causan un poco de risa. Luego, vemos como dos estudiantes juegan con un enchufe en mal estado, el cual estaba ubicado al lado de la puerta, y al parecer a uno de estos jóvenes le da la corriente, pues quitó inmediatamente los dedos y su cara tenía una expresión de dolor. El docente al percatarse de esto los envía a sus lugares.

La situación en la sala es de mucho bullicio, los únicos estudiantes que trabajan continúan en su labor, el resto conversa de otros temas, y algunos se pasean por otros grupos recolectando las respuestas. El docente continúa paseándose por la sala y deteniéndose en algunos grupos, dialogando con ellos por unos minutos. Pero después de un par de vueltas más, se ubica en su lugar y revisa el libro de clases. El par de estudiantes que oyen música comienza a cantar muy fuerte por lo que el docente los expulsa de la sala, uno de estos jóvenes guarda sus pertenencias en su mochila y se retira inmediatamente, el otro en cambio, se mantiene en su asiento por lo que el

profesor vuelve a pedirle que se retire, entonces este se levanta, toma sus cosas lentamente y comienza a caminar hacia la puerta, no sin antes detenerse en cada grupo a conversar con sus compañeros. Ante la excesiva demora, el docente le dice: salga rápido, o quiere que traiga a un inspector para que lo saque, hasta que finalmente el muchacho se retira del aula. El profesor desde su lugar se dirige al curso, señalando que sólo les quedaban 30 minutos para terminar, pero los estudiantes no le prestan atención.

Cuando sólo quedaban aproximadamente 10 minutos de clases, el docente recibe los trabajos de aquellos estudiantes que habían realizado la tarea, por lo cual les dice al resto: ustedes van a tener serios problemas, porque así como van, van a tener puros rojos. Pero los jóvenes no le prestan atención. Finalmente, transcurren esos minutos y suena el timbre. El docente toma sus cosas, nos mira y espera que nos encontremos a su lado para retinarnos de la sala, y mientras salimos unos estudiantes le gritan: profe, después le entregamos el trabajo, ya, a lo cual el profesor no responde.

Observación 09/06/2009

Hora: 8.15

Lugar: sala

Curso: 1° C

Observadora: Jennifer R.

El profesor se encuentra sentado en su puesto pasando la lista de asistencia, mientras los estudiantes están ubicados en sus lugares conversando con sus compañeros, y a medida que son nombrados responden que se encuentran presentes. Una vez que termina de pasar lista, el docente se dirige al curso, diciendo: Señores saquen sus cuadernos, ante lo que uno de los jóvenes le responde: ya calmao' profe. Pero el profesor no le presta atención ya que se encuentra ocupado registrando en el libro de clases. Luego se para y cuenta la cantidad de estudiantes que hay en el aula, para volver a mirar el libro de clases. Hasta que de repente este se levanta y comienza a decir: Título "La ciudad como sistema"...haber hoy estamos a nueve, mira el libro de clases y dice Nicolás, qué es un sistema. Pero el joven no sabe por lo que el profesor comienza a explicar qué es un sistema, diciendo, por ejemplo la sangre, las venas y el corazón son un sistema, pues trabajan en conjunto. Por ejemplo (dirigiéndose al curso) qué compone una ciudad, los estudiantes comienzan a nombrar elementos como las personas, los edificios, etc. Entonces el profesor les dice ya anoten ahí, sistema: interrelación de distintos elementos que componen un todo. Luego les explica que un sistema en el fondo es como diferentes cosas se van complementando una a otra para generar algo distinto. Después de esta breve explicación comienza a pasearse por la sala y a dictarle a los muchachos la definición de ciudad, volviendo recurrentemente hacia su puesto donde se encuentra sobre la mesa el texto escolar, lo mira, lee y vuelve a dictar paseándose entre los puestos de los jóvenes.

Dicha acción se repite en innumerables ocasiones durante la clase, es común ver como el profesor realiza interrupciones en el dictado para revisar el texto escolar y continuar dictando la materia. Les dicta los tipos y clasificaciones de ciudades que existen, les define las cualidades de las ciudades pequeñas, medianas, grandes y metrópolis, entregándoles información respecto a la cantidad de población con la que deben contar para quedar en una categoría u otra. Además les da ejemplos de ciudades chilenas para cada una de las clasificaciones de ciudad, también les pregunta a los estudiantes que ciudades ellos creen que caben dentro de esas categorías. Una vez que termina de dictarles la materia les dice a los jóvenes que ahora deben realizar una tarea, la cual consiste en resolver la página 43 del texto escolar, además les señala que esa tarea sería evaluada como un trabajo acumulativo, cuya nota sería la primera acumulativa para la segunda nota por concepto de tareas que va al libro de clases. Los muchachos le preguntan para cuando es la tarea, ante lo que el docente les responde, que la puede pedir en cualquier momento, luego les dice: ya descansen un poco, yo voy a volver a pasar la lista. Así los estudiantes permanecen en sus lugares conversando con sus compañeros, hasta que finalmente suena el timbre y los jóvenes se retiran rápidamente de la sala.

Observación 26/04/2011

Hora: 14.45

Lugar: sala

Curso: 3° A

Observadora: Yennifer C.

El profesor ingresa a la sala de clases, la mayoría de los jóvenes está de pie conversando y luego se sientan en sus asientos. El profesor se detiene para observar la sala y muy molesto les llama la atención a los jóvenes porque el lugar está bastante sucio y con las murallas rayadas, saca un papel que estaba pegado en una de las ventanas, lo observa y continua retando a los jóvenes manifestándoles que los rayados de la sala son vulgares “los grafitis es un dibujo o letras con un sentido social...y aquí veo que han hecho solo rayados vulgares que no tienen ni un parámetro de estética”. Uno de los estudiantes le manifiesta al profesor “profe por qué no hacemos un grafitis” el profesor le contesta “primero debes hacer un bosquejo”, el mismo estudiante le plantea “profe, pueden ser tres bosquejos”...así, se da un dialogo con algunos de los estudiantes, pero todos(as) están atentos.

Profesor: Vamos a elegir cual bosquejo vamos a plasmar entre todos para que sea un trabajo en conjunto.

Estudiante: “Podemos hacer un diseño de Víctor Jara, algo así”... “¡Ahhhh!” Responden otros.

Profesor: Los chiquillos de 4° hicieron un grafiti en el comedor, hicieron un paisaje tropical...cambio tanto el paisaje del casino que parecía la temperatura del lugar.

Otro estudiante lo molesta exclamando “¡uuuu! Era en 3D” y el profesor le responde “pide diluyente para limpiar la mesa”.

Algunos de los jóvenes conversan con el profesor y continúan con el tema de los grafitis, los llamados de atención por los rayados de las mesas, etc. Otros quedaron en silencio o conversan en sus asientos.

El profesor se dirige al curso diciéndoles “sé que algunos vienen al colegio porque los mandan para acá porque no los quieren en la casa, pero no se dan cuenta que este es el único medio para salir de la pobreza” los jóvenes escuchan y emiten sus propias reflexiones “profe...la pobreza y la delincuencia siempre va a estar”, el profesor le responde “una persona que tiene un alto nivel educacional tiene menos riesgos de delinquir”, y así nuevamente se inicia un diálogo entre el profesor y los estudiantes.

Estudiante: Profe en qué país no hay pobreza.

Profesor: Los países socialistas del norte de Europa, Dinamarca, Noruega, tienen un mejor sistema que Norteamérica. El estado se hace cargo de las necesidades básicas...vivienda, salud, educación...pero cada ciudadano debe pagar el 60% de sus ingresos en impuestos.

E: ¿y acá en Chile cuanto se paga?

P: (continúa con la reflexión anterior) tienen una pirámide invertida...ocupan gran cantidad de recursos en los jóvenes...el problema de hoy, en este país, no es la falta de oportunidades sino que los jóvenes no ocupan el rol que les corresponde.

Un par de estudiantes conversando entre ellos pero igualmente involucrados en la conversación que se generó en el curso sostienen que se debe ir a protestar.

El profesor de pronto corta la conversación diciendo “señores saquen sus cuadernos y comenzamos”. Ante este quiebre, muchos de los estudiantes se quejan y señalan frases como: “pero profe estaba buena la conversación”, luego los jóvenes se relajan y comienzan a sacar sus cuadernos pero no dejan de conversar entre ellos. Mientras, el profesor procede a pasar la lista de curso.

Ingresa un funcionario del establecimiento a la sala de clases y solicita que se acerquen ciertos estudiantes para hacerles entrega de citaciones para los apoderados. Un joven al parecer un poco asustado al recibir el documento reclama exclamando “¡de nuevo...shhiii si ya vinieron ya! El funcionario le responde “al parecer es por problemas de asistencia” y se retira de la sala.

El profesor continúa: “título, Roma” comienza a dictar. Los jóvenes conversan, discuten y el profesor los hace callar, pero reclaman al profesor porque este les dice que entregará notas a los apoderados. Nuevamente les pide que mantengan silencio y sigue dictando los contenidos del texto escolar para el profesor:

P: Roma... ubicación: el imperio romano surge de la península itálica...

Los jóvenes escriben pero gran parte de ellos no logra anotar la totalidad de lo dicho por el docente:

E: no cache profe...

E: ¿península qué?

P, dicta: una península con forma de bota que se ubica en el mar Mediterráneo, en la costa europea.

E: ¿Mediterráneo?

P: Repite. Esta cruzada por varios cordones montañosos...

E: ¿condones?

P, bromea: cordones no condones

E, señalando al compañero del lado: este dijo...cochino

P: los más importantes son los Apeninos...entre los más destacados encontramos el Tíbet...

Tanto el docente como los jóvenes bromean con los conceptos expuestos.

P: Uno de los lugares más importante es la llanura...como algunos de ustedes...la llanura del Lacio

E: ¡Que e' sarpao profe!

P: La península se encuentra bañada por los mares Adriático y jónico

E: ¿Adriático...Qué significa eso...Adrián y los dados negros? Pero espere, por qué no lo anota en la pizarra.

Uno de los estudiantes enciende la radio de su celular

P, de inmediato le llama la atención comentando: lo más terrible es que se reproducen...apaga eso.

Continúa dictando: la ciudad de roma fue fundada sobre siete colinas

E: allí está el vaticano

P: que sabis vo' del vaticano... y según la leyenda, un rey...

E: ¿Un gay?

P: etrusco...

E: ¿molusco?

P: soñó...

E: soñó un sueño...soñó que soñaba un sueño soñado

P: que sus hijos lo matarían, por lo que ordenó... Deja de dictar y continúa explicando: que fueran muertos al nacer, como fueron gemelos, los abandonaron en el bosque y fueron alimentados por una loba.

La mayoría de los estudiantes(as) se desordenan y comienzan a conversar

P, les pide silencio y sigue dictando: al crecer Rómulo tomo un arado

E: ¿un helado?

P: a vo' te encanta... Continúa dictando los contenidos explicitados en el libro: y marco en la tierra lo que serían las murallas de la ciudad de roma, señalando que cualquiera que la cruzara sin permiso moriría...

E: charcha igual

P: Como un alumno de 3ºA del Juan Antonio Ríos, cruzo la muralla y Rómulo lo mato. Por eso se dice que las murallas de Roma

E: ¿de goma?

P: fueron...

Los jóvenes constantemente preguntan lo que dice el profesor o le piden que repita ciertas palabras que no alcanzan a escribir de lo que se les dicta, y bromean con el docente.

P: ...hechas con sangre desde su base...

E: ¿con coágulos?

P: ...esta etapa va de 753 al 509 a.c.

Una estudiante le dice al profesor que no entiende dicha fecha, este continúa dirigiéndose a los(as) estudiantes e intentando responder a la inquietud de su alumna traza una línea de tiempo en la pizarra marcando en el centro con una raya "el nacimiento de cristo"

P: ...la historia comienza de izquierda a derecha. Cuando digo del año 4 al 2 estoy hablando de a.c.

La mayoría de los jóvenes no prestan atención a la explicación del docente, se relajan y conversan entre ellos (as).

P: Con un tono alto: ¡cállense! Luego llamando la atención directamente a ciertos estudiantes: ¡cállate! Así logra retener la atención de sus alumnos (as).

P: extendiendo el dictado: el poder era ejercido por un rey...y una asamblea aristocrática conocida como comicios curiados.

E: ¿Qué, comercio de curaos?

Varios estudiantes se ríen en silencio de la broma del compañero. Y así continua la clase, el profesor dicta "Pompilio, tarquino..." y varios estudiantes bromean; uno dice "Triviño". El docente nombra "tarquino prisco" y otro estudiante responde "pisco"

P, no para de dictar: ... "el concepto de rey..."

E: ¿reo?

P: la principal actividad económica en roma era la agricultura de la vid

E: ¿lavin?

El profesor enojado le responde "una más y te mando pa fuera, ¡cállate! Al parecer el docente está bastante preocupado de seguir dictando porque faltan pocos minutos para el término de la clase y se extiende con la lectura del libro, a pesar de que gran parte de los jóvenes ya no presta atención; conversan, escuchan música de sus celulares, un joven le manifiesta al profesor que los deje salir de

la sala porque tiene hambre y quiere ir a almorzar, pero el profesor insiste. Toca el timbre y todos los jóvenes salen rápidamente de la sala de clases.

Observación 10/05/2011

Hora: 14.45

Lugar: sala

Curso: 3° A

Observadora: Yennifer C.

Ingresan los jóvenes a la sala de clase junto con el profesor, este les pide que se mantengan de pie en sus puestos para saludarlos. Luego los nombra por orden de lista para que se acerquen a su puesto y reciban una rifa. Después de que les entrego a todos(as) la hoja de la rifa se dirige al curso.

P: comenzamos, saquen sus cuadernos. Trabajo...

E: pa la casa si po'

P, leyendo del libro para el profesor: explique, que fue la roma republicana y cuáles fueron sus instituciones

E: ¿explique la que? ¿Cuáles fueron qué? Y otro estudiante manifiesta: se me caen los mocos

P, sigue dictando: dos, que fueron las guerras púnicas

E: ¿púbicas? La mayoría de los jóvenes se ríen a carcajadas

P, sin esperar el silencio y la atención de sus alumnos continúa: tres, identifique los dos momentos de conflictos sociales que se desarrollaron en roma durante la república. Cuatro, señale las principales características...– mientras tanto reparte los textos escolares a sus alumnos- cinco, caracterice la economía y la sociedad romana durante este periodo – los jóvenes preguntan en que página deben buscar la información para responder las preguntas. El profesor les responde “unidad tres... ya, entreténganse”

E: claaaro, nos vamos a entretener arto

Solo trabaja un par de parejas en la actividad que les asigno el docente, los demás conversan con sus compañero(as) de mesa, un par de niñas se maquillan, algunos escuchan música de sus celulares, otros bromean con el docente; hablan de las niñas, de los premios de las rifas, de un grano que tiene en la cara un joven, etc. El docente se involucra en los comentarios que hacen los jóvenes, y bromean constantemente.

P:...con la plata que juntemos compremos una tele a color para rifar

E: usted quiere comprar una wea' a carbón

P, llamando la atención de los(as) estudiantes y hablando con un tono alto: ¡señores el trabajo lo quiero para ahora, pueden trabajar de dos!

Algunos jóvenes comienzan a abrir los textos y a buscar las respuestas, otros escuchan música. Luego en silencio la mayoría de los jóvenes abre los libros y comienzan buscar la información y luego a responder.

La tendencia general en esta actividad pedagógica es a que los jóvenes escriben en sus cuadernos textualmente del libro de clases.

A2: Texto de campo

OBSERVACIONES DE CLASES

Observación de clase I

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 02-05-2012
Hora: 11:30 – 13:00
Observadora: Jennifer Rojas

Ingresamos a la sala junto al docente, este les pide a los jóvenes que se pongan de pie para saludarlos, los jóvenes se paran, lo saludan y vuelven a sentarse. En la sala se encuentran aproximadamente 20-23 estudiantes, los que conversan y bromean entre ellos. El profesor está en su escritorio, revisa el libro de clases y luego pasa la lista de asistencia, esto transcurre cuando han pasado 25 minutos de la clase.

El profesor se pone de pie, revisa el libro escolar y se dirige al curso, diciendo: Bien jóvenes, saquen sus cuadernos y anoten ahí.

E1: Ah, ya se puso fome, profe.

E2: Ah, profe pa que po.

P: Ya, anoten no más, no sean flojos.

Los estudiantes sacan sus cuadernos y se disponen a escribir lo que el profesor les señale.

P: Título, fuentes de la Historia.

P: (Dictando) Para poder estudiar a las distintas culturas y civilizaciones la historia ha recurrido a una serie de ciencias auxiliares como; la antropología, geología, biología, química y otras, para poder hacerse una idea de cómo vivían o sobrevivían nuestros antepasados...

El profesor interrumpe el dictado para regañar a un estudiante que escucha música y no registra en su cuaderno el dictado.

P: Cuminao, apaga eso o te lo quito.

E3: Ya profe, altiro.

P: Apágalo y escribe, cuando termine te voy a revisar el cuaderno.

E3: Ya profe, si voy a escribir, siga no ma.

P: Ya, escriban. (Continúa dictando) La historia utiliza distintas fuentes, es decir, lugares en donde obtener información, estas fuentes pueden ser: a) Primarias, a través de excavaciones, estudio de restos, conversaciones con personas que vivieron el período, o estudio de documentos del período. b) Secundarias, a través de documentos de otros autores o situaciones similares.

La mayoría de los estudiantes escribe en sus cuadernos lo que dicta el profesor, sin embargo, existen grupos que no prestan atención al dictado; sino que duermen o realizan tareas para otros ramos.

P: (Dictando) Dentro del estudio de la Historia hay dos conceptos básicos que deben ser aclarados, ya que no es lo mismo primitivo que salvaje, el concepto primitivo señala un estado de desarrollo tardío, mientras que el concepto salvaje señala la carencia de cultura o normas de comportamiento cultural.

A las 12.30 de la mañana culmina el dictado, el profesor se dirige a su escritorio y escribe en el libro de clases, realiza esto hasta que finaliza la clase. Por su parte los estudiantes usan los 30 minutos que faltan para que termine la clase, para conversar, bromear, escuchar música, dormir y realizar tareas para otras asignaturas.

Observación de clase II

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 07-05-2012
Hora: 08:00 – 09:30
Observadora: Jennifer Rojas

El profesor ingresa a la sala y les pide a los estudiantes que también lo hagan, una vez al interior del aula les ordena que se ubiquen en sus asientos y se pongan de pie para saludarlos. Luego, el docente se dirige a su puesto, se sienta y comienza a revisar el libro de clases, en esto se ocupa mientras llegan algunos estudiantes atrasados. Por su parte, los educandos se encuentran sentados conversando con sus compañeros más próximos; a medida que transcurren los minutos, el ruido en

la sala empieza a hacerse más fuerte y notorio, la música de los celulares comienza a sonar, el volumen de la conversación también aumenta hasta que el docente interrumpe el ruido, diciendo.

P: Título, trabajo. Desarrollar actividades de las páginas 38 y 39 del texto en grupos de no más de 3 personas, entregando una copia de los resultados al término de la clase.

Los jóvenes reclaman abucheando, pero sacan sus cuadernos y anotan lo que dicta el profesor. Además, podemos ver que la mayoría de los estudiantes han sacado su texto escolar, el cual se encuentra sobre sus mesas; algunos lo hojean, otros lo leen (aproximadamente 4-6 estudiantes) y el resto del curso está conversando con sus compañeros. El docente se ubica en su puesto y pasa la lista de clases, una estudiante se acerca a él con su texto escolar en la mano y dice no entender, el profesor le responde que debe responder las preguntas y que debe leer todo para saber que responder. Después de esto, el docente les dice.

P: Haber jóvenes, como los veo tan complicados la letra A y B no se hacen, como les voy a pedir que hagan un periódico, se demorarían mucho, no alcanzarían. La última vez que hice que unos estudiantes hicieran un periódico fue una pega interminable.

El profesor se pasea por la sala verificando que los educandos estén trabajando, pero son pocos los que trabajan (aprox. 6 u 8 jóvenes), estos hojean y leen el texto escolar, el educador se acerca a un grupo de estudiantes que no desarrolla la actividad sino que conversan entre ellos, y conversa y bromea con estos. Más tarde continua su recorrido, se acerca a un joven y conversa con este sobre las predicciones de Salfate hasta que otro estudiante lo llama, el profesor acude y el joven le pregunta algo que no alcanzamos a oír, pero el docente le dice.

P: Pero si vimos lo que era prehistoria, ahí está Mesopotamia, Egipto.

Luego de esto el profesor se dirige a su asiento, podemos observar que la mayoría de los estudiantes no realiza la tarea sino que conversan, escuchan música, ríen, etc. No obstante, algunos jóvenes se acercan de vez en cuando al docente para resolver inquietudes, siendo el común denominador que no entienden las instrucciones o preguntas presentes en el texto escolar. Minutos más tarde, el profesor sale de la sala de clases y nos pide que cuidemos sus cosas, vuelve a ingresar a la sala cuando han transcurrido 5 minutos aproximadamente.

Los pocos estudiantes que trabajan en la actividad a ratos se entretienen conversando con sus compañeros, mientras que el resto de los jóvenes que no desarrollan la tarea conversan durante todo el tiempo. Por su parte, vemos al docente sentado en su puesto recortando unas fotografías e interactuando con los educandos de vez en cuando hablando sobre otras temáticas; como por ejemplo, el fútbol. Pasan unos minutos hasta que el educador se dirige al curso diciendo.

P: Señores están dedicados a hacer vida social y no a trabajar, les queda media hora y no les voy a dar ni un minuto más.

E1: Ah profe! No le de color po.

E2: Ah profe esta entero difícil.

Después de esto, el docente vuelve a recortar fotografías y la situación continua igual, los pocos jóvenes que trabajan siguen haciéndolo y los que no realizan la actividad también continúan ocupándose en otras cosas.

Una estudiante se acerca al profesor y le pregunta algo, a lo que este responde.

P: Y solo eso han hecho en este rato.

El educador se levanta de su asiento y se pasea por la sala, un estudiante le pregunta.

E3: Profe, con que pintaban las paredes los antiguos.

P: con tierra de color.

El docente continua paseándose, se acerca a un grupo y conversa algo que no podemos escuchar, pero el profesor les dice.

P: Se supone que este era un trabajo en grupo, perfectamente uno puede tomar la pregunta 1, otro la 2 y así.

Cuando son las 09.10 de la mañana un par de estudiantes que habían conversado durante toda la clase comienza a trabajar en la tarea y le manifiestan al docente inquietudes respecto a la pregunta 2. A) del texto escolar, este la lee y les dice.

P: La escritura pues.

Finalmente, el educador les señala a los jóvenes que extenderá el plazo de entrega del trabajo para ese día hasta las 17 horas, suena el timbre y se retira de la sala de clases.

Observación de clase III

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 09-05-2012
Hora: 11:30 – 13:00
Observadora: Daniela Gumucio

A las 11: 35 entramos todos juntos a la sala, y luego del saludo tradicional, los estudiantes toman asiento. El profesor se sienta en su mesa, y revisa el libro de clases, se suman 5 minutos más.

Luego, el docente se para y pregunta a los estudiantes.

P: Qué pasó con el trabajo que debían haber entregado el lunes antes de las 17hrs.

Los estudiantes se excusan que no tuvieron tiempo para desarrollarlo en las otras asignaturas y que los recreos se les habían hecho cortos.

Frente a las excusas de los estudiantes, el profesor les indica que pueden entregar el trabajo hasta ese día, como plazo máximo y con nota seis, así que continúen trabajando en lo mismo.

Los estudiantes sacan sus libros de clases, y la mayoría se pone a trabajar, algunos conversan y se pasean por la sala, distrayendo fácilmente a los jóvenes que están trabajando. Cabe señalar que los estudiantes tienden a trabajar en grupos o con su compañero de banco, a pesar de que el trabajo sea individual.

El profesor comienza a pasearse por la sala, se detiene mesa por mesa para ver cómo van avanzando los estudiantes, asimismo responde inquietudes que le plantean los jóvenes. Me percató que la mayoría de las veces no tienen claro que es lo que tienen que hacer, el problema es que no logran comprender las instrucciones para desarrollar la actividad del libro.

El profesor se dirige al curso, les da unas indicaciones y se retira de la sala de clases.

P: Lean en el texto escolar lo que sale de Mesopotamia, con eso responden.

El docente, luego de unos 8 minutos vuelve a ingresar a la sala.

P: A fin de mes deben disertar, tienen que escoger una cultura entre Egipto, Grecia y Roma, y dividirse todo el curso en 3 grupos. Así, que formen los grupos al tiro y me dicen el tema que van a escoger.

Los estudiantes conforman los grupos, se asignan y dividen las culturas a través de conversaciones y negociaciones, para finalmente indicarle al docente los grupos y los temas.

El profesor les recuerda cómo deben ser las disertaciones, los requisitos que deben cumplir.

P: Haber jóvenes, recuerden que las disertaciones no deben ser de más de 20 minutos, tienen que abordar los tópicos más importantes de la cultura, tienen que venir caracterizados...

E: Profe, cómo es eso.

P: Tienen que venir vestidos según la cultura que les toque.

E: Disfrazados, ah, la volaita, que vergüenza, no pasa na.

P: Bueno, ahí usted ve, pero va a tener menos puntaje.

E: Cha.

P: Ya, sigamos, tienen que traer material de apoyo, papelografos, ya, y con eso estaríamos.

Transcurren los últimos minutos de clase y suena el timbre.

Observación de clase IV

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 14-05-2012
Hora: 08:00 – 09:30
Observadora: Jennifer Rojas

Llegamos a la sala y el profesor hace ingresar a los estudiantes, son bastante pocos los jóvenes que han llegado a clases, aproximadamente 8-10 muchachos, por lo que, el profesor espera a que lleguen más jóvenes para iniciar la clase. Mientras, entre los estudiantes presentes y el docente se da una conversación sobre la fiesta del viernes, el profesor les señala a los que no vinieron que se lo perdieron, que comieron completos y la pasaron muy bien. Por su parte, los jóvenes le indican que ellos también la pasaron muy bien.

E1: Profe nosotros el viernes igual comimos unos manjares.

E2: Las mansas wachas (risas)

P: ¿Comieron algo o solo tomaron?

E2: Yo compre kilombo.

E3: Habíamos comió unos kilombo, papas fritas, unos fideos crudos (se ríe)

El profesor se ríe y cambiando de tema, les pregunta sobre una película vista el jueves pasado.

P: Pongan atención aquí todos, los que estuvieron la semana pasada, el viernes no nos vimos por razones obvias, pero qué les pareció la película del jueves.

E*: Wena.

P: Pero hablen de a uno, ya.

P: Te gustó (señalando a una joven).

E4: Si me gustó.

P: Interesante no.

P: Qué sacaron en conclusión.

E4: La prehistoria y la guerra que los antiguos tienen por el fuego.

P: Aparte de la prehistoria, se fijaron como se produjo la evolución, que no es una evolución lineal, que pasó de este a este... (Es interrumpido por un estudiante)

E1: Ahí ellos aprendían.

P: Claro, y se nota como diferentes grupos se van mezclando, familiarizando, dando origen a otro grupo.

E1: Sí.

P: Por ejemplo ahora, el fin de semana en el National Geography, encontraron restos humanos en una caverna en Siberia y esos restos humanos son nuevos, porque al hacer el análisis genético no encaja con ninguno conocido; por lo tanto se está hablando ya de híbridos, y al hacer estudios genéticos de la humanidad se descubre que en Australia ese grupo humano, se encuentran los primeros restos ahora en Rusia pero los otros restos posteriores por el tipo genético aparecen recién en Australia. Entonces, el trayecto desde Rusia a Australia, no se sabe como llegó, como avanzó, ya...Eh, a todo esto, ustedes saben que hoy por hoy se hacen estudios genéticos de la gente y se puede tener todo un perfil, ya, uno de los que a mí me pareció más interesante fue el perfil genético que le hicieron a Gengis Kan, a los restos de Gengis Kan y descubrieron que la mayoría de los asiáticos, de la gente asiática es descendiente de Gengis Kan, ya. Entonces, haciendo estudios genéticos descubren que los restos de Rusia y Australia son los mismos y que hay una brecha de 1000 años que no se puede explicar.

Son pocos los estudiantes que ponen atención al relato del docente, el resto se ríe y conversan entre ellos.

P: Ahora yo se que las escenas en las que ustedes quedaron más metido, eran las escenas de sexo...

E2: Profe como en la película, uaaa, uaa (riéndose emite sonidos como un simio).

P: Sobre todo cuando al pobrecito lo muerden. Ahí, sentí al Matías que decía yo quiero, yo quiero.

E1: Aonde usted decía eso.

E2: Eh, el profe estaba babeando.

E1: Estaba wena la película.

P: No si hasta la Lucero estaba metida en la película, como nunca puso atención.

E5: Ah, ya.

P: Parece que hoy día vamos a hacer los que somos no más.

E1: Somos los que somos, estamos los que estamos no ma po.

E6: Profe, el video de la Prehistoria se entrega mañana cierto.

P: El miércoles.

E1: Aonde, el profe dijo el miércoles o el viernes.

E6: El viernes no nos toca Historia.

P: Ah, pero usted me lo tenía que entregar hoy día, acuérdesese que usted fue el que más hincho y yo le dije que por hinchar tanto me lo entrega el lunes.

E1: No, no.

P: Fue así o no fue así.

E1: No, na que ver.

E2: Profe, pero cómo se hace el CD.

P: Les dije hablen con Marín, hay un programa nuevo para hacer videos, Marín se los puede enseñar en unos minutos. De ahí, ustedes de Internet sacan imágenes y empiezan a armar un video.

E2: Oiga profe, pero usted va a mostrar todos los videos.

P: No, los videos los voy a revisar yo.

E2: Ah, muéstrelos pa ver como quean.

E7: Puede ser con fotos.

P: Puede ser fotos, animaciones, caricaturas, como usted quiera.

E1: Profe, pero igual hay que ponerle información.

P: Se supone que yo les di conceptos o hechos puntuales, ustedes tienen que explicar eso a través de un video corto de no más de 5 minutos. En realidad, con 3 minutos les basta y les sobra.

E8: Profe y tienen que ser puras imágenes o un video.

P: Un video.

E1: Podí usar el Movie Maker.

Los estudiantes empiezan a conversar entre ellos y a realizar mucho ruido, mueven las sillas y conversan a gran volumen. Pasan aproximadamente 3 minutos y el docente dirigiéndose al curso, les dice.

P: Bien señores, saquen su cuaderno...Título, surgimiento de las civilizaciones.

P: (Explicando) Cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo que crece a orillas del Mediterráneo, ya, en el continente Africano y en las riberas de un río. ¿Por qué aparece esta civilización en las riberas de un río? ¿Cuál es la actividad económica más importante?

E2: La pesca.

E6: La agricultura.

P: La agricultura, ya. Recuerden que, por favor, recuerden que el excedente de alimentos proviene de la agricultura, señoritas (regaña a unas estudiantes que no ponen atención y conversan). Recuerden que el excedente de alimento proviene de la agricultura, y el hombre al dejar de preocuparse de la alimentación puede dedicarse a pensar. Cuando el hombre empieza a pensar aparecen las grandes civilizaciones, ahora no es que el hombre antiguamente no pensará, ya, pero toda su capacidad cerebral estaba dedicada a una cosa, a buscar ¿qué cosa?

E5: Alimento.

P: Ahora se cree que alrededor del 2500 A.C., el hombre descubrió por fin como llegar a la medula ósea, al romper el hueso y chuparlo obtenía la medula ósea como alimento. Ahora, la medula ósea al ser incorporada a la dieta hace el cerebro más grande, aumenta la capacidad cerebral y con este mejora la capacidad de aprendizaje de los individuos. Ahora es por esa razón que ustedes hasta el día de hoy...

Llega un estudiante atrasado a clases, sus compañeros lo molestan y el docente le indica que se dirija a su puesto.

El profesor detiene su exposición y conversa con los jóvenes sobre el cuidado de los bancos de la sala, les indica que les pusieron bancos nuevos porque su profesor se comprometió a que el curso los repondría si eran rayados o dañados. Transcurren 2 minutos y continúa diciendo.

P: Bien, en que estábamos, cuando al día de hoy las mamás siempre a los niños les dan mucho la comida con sesos, la sopa de hueso. Por qué razón, porque de esa razón estimulan, es súper nutritivo y alimenta bien al cerebro, oye si los productos que venden Herbert y Nestle, los colados de sesos son los más vendidos.

E2: ¡Oh...que rico!

E1: Y por qué les gustará.

P: Por el sabor, porque son fuertes.

Aproximadamente 4-5 estudiantes escuchan la exposición del docente, el resto 6 estudiantes conversan con sus compañeros más cercanos y de vez en cuando enganchan con el relato del profesor. Pasan 2 minutos y el docente continua con su relato.

P: Haber, haber...ahora, estos pueblos cuando tienen acceso a esto empiezan a adquirir nutrientes que les faltaban lo que les permite desarrollarse, alcanzar a un nivel de desarrollo superior, ahora, cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo agrícola que 4000 años A.C., salen de la selva, se meten al desierto y se acercan al Nilo, un río que pertenece al desierto y que es la única fuente de agua que hay en la zona, y que se convierte en el principal aporte y centro de vida de este pueblo, de ahí que todo lo de Egipto va a estar relacionado con el río, lo que ustedes hablen de Egipto va a estar relacionado siempre con el río y la agricultura, ya. Por ejemplo, qué es lo que más conocemos de los egipcios.

E1: Las pirámides.

P: Las pirámides, cuántas fueron.

E1: Eh, 6.

P: No señores, fueron 3. Las otras tumbas están bajo tierra, están bajo tierra, las únicas que están al aire son las 3 principales; Keops, Kefrén y Micerino, ya.

E3: Cómo.

E2: Kewa, xape y fulanito.

P: Keops, Kefrén y Micerino.

P: Ahora, de esas 3 pirámides, por qué a nosotros nos llaman tanto la atención las construcciones de piedra.

E1: Porque no tenían las herramientas, no tenían grúas como pa poner una piedra arriba.

P: Haber, están en el desierto, no podrían haber puesto troncos y deslizarlas porque están en el desierto, y no hay ningún arbusto, podrían haberlas traído en barcos, sí, y desde el río trasladarlas a la zona, ya, podrían haberlo hecho. Ahora, nos llama la atención porque la historia la hacen los europeos po, no nosotros, porque si nosotros nos pusiéramos a medir nos encontraríamos con que la tumba del señor principal, que está ubicada en el Cuzco, es más grande que Keops porque está en un cerro, y en una pura tumba se encuentran muchas cosas, resulta que encontraron unas tablillas de oro...

Es interrumpido por un joven que dice: Ah...en Perú, el profesor no responde nada y sigue con su exposición.

P: Cosa rara, porque siempre se dijo que los incas no tenían escritura, a si que de donde salió, nadie sabe.

Se escucha mucho ruido en el ambiente, unos jóvenes mueven unas sillas lo que provoca gran ruido, 4 estudiantes de 11-15 que se encuentran al interior del aula, escuchan el relato del profesor, el resto conversa, bromea y oye música. No obstante, el profesor prosigue con su exposición.

P: Haber, cuando nosotros hablamos de Egipto, ya, nos encontramos con las pirámides. ¿qué otras cosas de Egipto conocemos?... ¡señor guarde eso o se lo voy a quitar! (regaña a un estudiante que escucha música).

E2: Las momias.

P: Las momias, y las momias dónde se enterraban.

E2: En las tumbas, catacumbas, mausoleos (los estudiantes se ríen).

P: Casi todo lo que hablamos de Egipto está ligado a su cultura funeraria, ya. La cultura funeraria de Egipto era lo principal, ya. Por ejemplo, yo les decía la clase pasada que los dioses tienen relación directa con la agricultura, adoraban al sol, el sol era su dios principal. Bueno, todos los pueblos agricultores, para todos ellos, el dios principal es el sol, y los pueblos pescadores, su dios principal es... (Hace una pausa para que respondan los estudiantes).

E2: Poseidón.

P: ¡No! La luna, porque la luna es la que controla las mareas.

P: Ya, ahora, estos pueblos agricultores que lograron gran desarrollo se volcaron a lo que era la cultura funeraria, ahí centraron todo su conocimiento, ya, técnicas de momificación, pero ojo, esas técnicas de momificación no son las más antiguas, son las más refinadas pero no las más antiguas. Las momias más antiguas que se conocen fueron encontradas en el norte chileno, esas son las momias más antiguas que se conocen.

E2: ¡Eh...!

P: Yo hace unos años tuve el privilegio de viajar al norte e ir a un yacimiento minero, y si tu recorres el lugar, en el camino ves las tumbas de los indígenas, ellos enterraban a sus muertos de a 3 y lo tapaban con piedras. Ahora, como la tierra del norte es tan salada los cuerpos no se podrían.

Ningún estudiante toma nota en su cuaderno de lo que habla el docente, ni siquiera los que ponen atención al relato.

P: Ahora, la cultura egipcia se dedicó, tuvo un régimen de preservación más rico, ellos extraían los órganos, extraían cerebro, todo lo que eran órganos vitales y los guardaban en ánforas, y el cuerpo era vaciado de líquidos y se les ponían algunas plantas, líquidos como aceite, perfumes, ya, y todo

eso era envuelto en telas, una vez que se hacía eso el cadáver ya se enterraba. Este sistema estaba destinado para la gente rica y poderosa; o sea para los faraones. El faraón se enterraba con todos sus sirvientes, con sus esposas y con sus mascotas. Una vez depositado todo esto era cerrada la puerta principal.

E6: Profe y qué pasaba con los ladrones.

P: Por lo general los ejecutaban.

E6: Yo le leído que les cortaban las manos también.

P: ¡No! Los ejecutaban.

P: Las pirámides porque son tan importantes, porque hasta el día de hoy nos damos cuenta de que son construcciones perfectas. Una pirámide tiene 4 caras y las pirámides de Egipto están hechas de tal forma que las 4 caras reciben el sol todo el día, no es que a esta hora le da el sol a esta punta y a otra hora a la otra, no, las 4 caras tienen sol todo el día. Además está comprobado que las pirámides poseen un campo electromagnético muy especial, que impide que los alimentos se descompongan, cuando se abrió la tumba de Tutankamón, por ejemplo, de 4000 años de antigüedad, se encontraron muchas cosas y entre ellas semillas germinadas.

Hay mucho ruido en la sala, el profesor termina su relato y se dirige hacia su escritorio, transcurren aproximadamente 4 minutos, y luego comienza a dictar. La mayoría de los estudiantes reclama, pero finalmente sacan sus cuadernos y escriben en él.

P: Bien, punto aparte. La cultura egipcia.

E3: Es título o qué.

P: (Dicta y no responde la pregunta del estudiante) La cultura egipcia y lo que sabemos de ella se basa principalmente en el aspecto funerario, ese es su legado. Egipto dependía íntegramente de la agricultura

E4: De qué.

P: De la agricultura, (continúa con el dictado), el río proveía de 2 cosechas anuales, producto de sus crecidas e inundaciones. Hacia el 4000 A.C., bandas de cazadores nómades se situaron a orillas del río, comenzando un intenso proceso de desarrollo.

E2: ¿Suceso?

P: Proceso.

P: Punto aparte, denme un minuto voy a pasar la lista

El docente se dirige hacia su puesto y comienza a pasar la lista de asistencia. Mientras, los jóvenes conversan y hacen bastante ruido. Un joven grita: Picooooo, lo que causa la risa del resto de sus compañeros, por lo que el profesor les pide que guarden silencio. Un grupo de 4 estudiantes conversa sobre el carrete del viernes y se ríen. El profesor demora 2 minutos en pasar la lista de asistencia, luego permanece 17 minutos revisando y escribiendo el libro de clases hasta que se levanta y revisando el texto escolar, dice.

P: Ya sigamos, haber ubicación geográfica, esta lista, actividad económica esta lista, organización política falta (se habla a sí mismo, mirando el texto escolar). (Levantando la voz y hablándole al curso) Punto aparte, organización política...

Es interrumpido por los estudiantes que reclaman porque va a dictar y aducen como argumento que falta poco para que toquen el timbre y acabe la clase. No obstante, el profesor no hace caso a las quejas, envía a dos estudiantes a sentarse en sus puestos y continúa con el dictado interrumpido anteriormente para pasar la lista de clases.

P: No señores, falta media hora para que toquen (responde a las quejas de los estudiantes).

P: Ya, punto aparte, organización social.

E3: qué es eso, un título.

P: No subtítulo.

P: Organización social, en Egipto la cúspide de la pirámide social es del faraón y su familia... (Detiene el dictado para retar a unos estudiantes que escuchan música) Apaguen eso porque se escucha y molesta.

Los dos estudiantes regañados apagan el celular, la gran mayoría del curso comienza a escribir en sus cuadernos lo que el profesor dicta, pero al menos 5 estudiantes no escriben sino que conversan, dibujan o duermen.

P: (Continuando con el dictado) bajo él se encuentran los sacerdotes y funcionarios... (vuelve a interrumpir el dictado para preguntar) ¿Quién sigue escuchando música? (ningún joven responde, por lo que sigue el dictado) luego vienen comerciantes y artesanos, agricultores y finalmente los esclavos.

E2: Los clavos.

P: ¡Esclavos, tonto!

El profesor detiene el dictado, se dirige hacia su escritorio y habla con dos jóvenes que no vieron la película, les señala que el viernes irán a la sala de video a ver la película para que puedan realizar el trabajo. Luego continúa dictando.

P: Punto aparte. El faraón... (Un joven lo interrumpe)

E5: Ah, profe me duele la mano.

P: Amárratela. (Esto provoca la risa de los jóvenes)

P: (Sigue dictando). El faraón era dueño de la vida y la muerte de su pueblo, hijo de Rah, se casaba con su hermana para mantener pura la línea de sangre.

E6: Profe y si no tenían hermana.

E2: Con el hermano (se ríe).

P: Se daba el caso, podía ser con una tía, con cualquier mujer que pudiera darle un hijo y que fuera pariente de él.

E2: Y con la awelita (se ríe).

E6: Y no se supone que se producen alteraciones (le pregunta al profesor).

E2: Con la prima no es pecado.

P: Se supone (le responde a la E6)

P: (Sigue el dictado) ya sigamos. Los sacerdotes no solo se encargaban del culto sino que además eran los científicos y los guardadores del conocimiento, eran ellos quienes sostenían el poder del faraón... (Interrumpe el dictado para retar a una joven). No has escrito absolutamente nada.

E9: Perdón (le responde molesta)

E5: Ah, que es zarpa.

P: (Le dice a la joven) si no tienes la última línea escrita te echo para afuera.

E9: No la tengo (se ríe).

P: Bien, punto aparte. (Continúa con el dictado), durante la historia los egipcios fueron invadidos por los ititas...

E1: Como se escribe ititas, con h.

P: Como suena, sin h.

E2: Que dijo profe, los tetitas (se ríe).

P: (No le presta atención y sigue dictando), quienes llevaron el uso del hierro y permitieron al imperio expandirse... (Detiene el dictado para dirigirse hacia su escritorio y revisar el texto escolar, luego prosigue con el dictado) Sin embargo, los problemas internos, divisiones religiosas e invasiones

como la ocupación de los Ixos, más tarde Alejandro Magno y luego Roma van a terminar desgastando el imperio hasta convertirlo solo en un recuerdo, punto final.

E2: Eh, gracias profe (celebrando).

P: Nada de gracias, punto aparte, título.

E2: ¡Ah!

P: Ya tienen alguna duda.

E6: Quiénes eran los ititas.

P: Eran pueblos barbaros igual que los los, ya, los ititas invaden la llanura del Nilo, ahora la llanura era tan buena desde el punto de vista agrícola que daba dos cosechas al año, igual que el salmón, la temperatura de las aguas hace que crezca mucho el salmón.

Mientras el profesor responde a la pregunta de la estudiante, sus compañeros comienzan a hacer bastante ruido, celebran que el docente no ha seguido dictando, solo la joven y 4 estudiantes más le prestan atención a la explicación del profesor. De hecho, algunos muchachos comienzan a cantar en voz alta.

E1, E2 y E5: (Cantan) Feliz santo a ti, feliz santo a ti, feliz santo a mí.

El profesor al terminar su explicación les dice a los jóvenes si tienen más preguntas, ninguno responde, por lo que continúa dictando.

P: Título, Grecia.

E*: ¡Ah!

E2: Profe, yo tengo una pregunta, yo tengo una pregunta (grita para ser oído por el profesor y que este no siga dictando).

P: Título.

E1: Profe, faltan 2 minutos.

E5: Falta poco po.

E2: Oiga ya po profe, hace como media hora que esta dictando.

E1: Que pasa, que pasa (se ríe).

E5: Yo tengo una pregunta ¿cómo ha estado su vecina? (se ríe).

E2: Qué hizo el viernes (se ríe), pa que le vamo a contar lo que hicimo nosotros.

P: Se acuerdan de lo último que hicieron.

E1, E2, E3, E5: ¡No! (risas).

E2: Yo me acuerdo hasta que me subí a una micro.

P: Antes de que ustedes llegaran había uno que me decía, yo de lo único que me acuerdo es que tenía un superocho en la mano, pero no se qué paso con él.

E2: Yo me acuerdo que andaba como con 4 kilombo en la mano, una cookie en el bolsillo, en la otra mano un vaso de ron y después me vine y estaba meta cogoteao.

P: Que te paso, qué.

E2: No se profe, estabamo tomando el metro... (La conversación se interrumpe puesto que suena el timbre que da fin a la clase).

Los últimos 10 minutos de la clase el profesor se dedico a conversar con un grupo de jóvenes sobre los acontecimientos del viernes pasado.

Observación de clase V

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 16-05-2012
Hora: 11:30 – 13:00
Observadora: Daniela Gumucio

La mayoría de los estudiantes están comiendo, mientras el profesor pasa la lista. A las 11:41, el profesor hace entrega de las pruebas, en donde se evalúa la película vista en clases, “La Guerra del Fuego”. Luego que las entrega, el profesor lee la prueba y dice las respuestas que él esperaba.

P: Hay una pregunta que decía, “según usted”, la mayoría no supo responder, pero a todos los que respondieron esta pregunta se las encontré buena, porque era según ustedes. ¡Ya!, trabajo para hoy, entréguenme el CD...

Los jóvenes se excusan diciendo que lo trajeron pero que no saben porque no se grabó o que no se escucha el audio.

P: Recibo los trabajos hasta el viernes con nota máxima 6.0. La prehistoria se evaluará con el trabajo y con el video ya que ahí salen las cosas básicas que a mí me interesaba que ustedes supieran, son cosas que no se les van a olvidar, y si les preguntan, sabrán de donde sacar la información. En la prueba entra Mesopotamia, Egipto, Grecia y Roma. Y el 28 de Mayo son las disertaciones del mundo antiguo.

A las 12:06 PM. El profesor comienza a dictar.

P: ¡Ya!, Grecia es el título. Ubicada en la península balcánica, rodeada por los mares Jónico y Egeo dentro del Mediterráneo, península de costa desmembrada, con escasas playas, clima mediterráneo templado. Cuna de la filosofía que es la madre de todas las ciencias, el mayor aporte de Grecia es la política, donde la democracia fue su principal legado.

En la pizarra esboza un mapa a mano alzada mientras explica.

P: Dentro del Mediterráneo encontramos a Egipto, el mediterráneo, Grecia, esta parte es como una bota pero no me acordé a qué lado va el taco.

E: Va hacia la derecha.

El profesor ignora el comentario y no corrige el mapa.

E: En Grecia fue la primera universidad, se llamaba academia.

Profesor: Correcto pero no era una universidad. Para el griego era importante la dualidad: físicamente. ¿Cuándo Grecia pierde su hegemonía? Cuando se empiezan a confundir los conceptos del amor ideal, primero era entre hombres y mujeres, después eran por el mismo sexo, ahí empieza a caer la cultura. Siempre que hay una alta cultura, queda un país subdesarrollado, se agotó su inteligencia, hoy tienen tremenda crisis que hace peligrar a todo el mundo. Hoy Grecia vive del turismo, disfrutan de un clima cálido, hay sol casi todo el año.

P: Profe, ¿en Grecia es donde hay mayor cantidad de dioses?

P: Correcto. Se cree que los dioses griegos son copias de los dioses de los Países Bajos, ya que son muy similares, pero después hablamos de la cultura greco-romana. ¿Cuál es el legado? La democracia, que ojo es distinta a la de hoy.

El profesor se dirige a la pizarra y escribe la palabra "democracia" y la divide para explicar que demos es pueblo y cracia es gobierno

P: En Grecia el pueblo era solo la nobleza, hoy tenemos un concepto más amplio ya que abarca a toda la sociedad. (Escribe la palabra "política" y la desglosa dejando poli = ciudad y tica = manejo o administración).

P: (Explicando) Hoy nuestro concepto, al opinar de algo ya es política, los anarquistas por ejemplo, ellos no quieren gobierno ni estado, pero esa idea ya es política, por lo que el anarquismo es político... Volviendo a los griegos, la forma de economía política, todo está rodeado por los conceptos, llegan a la democracia buscando un buen gobierno, Grecia no fue un imperio regido por un rey, eran ciudades independientes entre sí que se autogobernaban, y la más importante era Atenas. ¿Cuál fue la rival de Atenas?

E: ¡Esparta!

P: (Continúa el dictado) Los atenienses se preocupaban de meditar y los espartanos de luchar... (Interrumpe el dictado y comenta) Yo prefiero a Esparta por que se asemeja mucho al pueblo Mapuche, por ejemplo la forma de crianza de sus hijos, estaban con las madres hasta los 5 años. Los Persas vienen de Asia y así termino Esparta, arrasada, la borraron del mapa con la liga de Delos, fueron tomados por esclavos. Es lo mismo que los Mapuches, no dejaron pasar a los incas, si a la tierra mapuche le decían el cementerio de generales, porque tampoco dejaron pasar a los españoles, en el 1600 Alonso de Rivera fue el que más se acercó, y uno de los consejeros del rey le dice que los lleven a Europa para que se enfrente contra Inglaterra, cuando los indios querían fiesta firmaban la paz, y hacían la fiesta, pero después volvían a la guerra, yo encuentro raro que reclamen por tierra si eran nómadas...

Una estudiante lo interrumpe.

E: Pero eran nómadas en sus tierras.

P: (Respondiéndole a la joven) Pero andaban entre Chile y Argentina y no van a reclamar allá, si el ladrón es ladrón con chaqueta o chupalla.

La misma joven le responde.

E: Entonces yo no soy más mapuche.

P: (Continúa dictando) En Grecia la principal ciudad Estado fue Atenas, es aquí donde las ciencias y las artes llegan a su esplendor, otro recuerdo de Atenas son los juegos olímpicos que se celebran hasta hoy día, aunque han tenido interrupciones son parte de la sociedad contemporánea. ¿Cuándo fueron los juegos olímpicos? En el siglo III, se practicaba la jabalina, lucha libre, esgrima, espada, lanzamiento del disco, levantamiento de pesas, carreras y maratón.

P: Ya, trabajo, anoten. Trabajo: a) Construir un mapa del Mediterráneo ubicando Egipto, Grecia y Roma. No se puede traer impreso, b) Construir un mapa del Asia menor, ubicando Mesopotamia, sumeria y UR...

Un estudiante pregunta.

E: Qué significa UR.

El profesor no responde la pregunta del joven y continúa dictando el trabajo.

P: c) Realice un cuadro ubicando las 4 culturas y legado, principal ciudad, pueblos conquistadores, y origen. (Se dirige a la pizarra y dibuja el siguiente cuadro).

Grecia	Atenas		
Roma			
Mesopotamia			
Egipto			

P: (Sigue dictando el trabajo) d) De estas cuatro culturas, escoja una y realice un ensayo de dos planas. Recuerden que un ensayo es subjetivo, ya, se entrega el próximo miércoles.

Observación de clase VI

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 23-05-2012
Hora: 11:30 – 13:00
Observadora: Yennifer Campos

Entre 11.30-11.45 los estudiantes entran a la sala de clases seguidos por el profesor, luego los jóvenes se acercan a sus asientos y esperan de pie el saludo del profesor. Una vez en sus asientos los jóvenes conversan en parejas o en grupos, otros escuchan música, mientras el docente escribe en el libro de clases.

A las 11.45 el profesor comienza a dictar preguntas a los jóvenes indicándoles que deben responder en horario de clases.

P: Uno, construya un mapa ubicando las antiguas culturas en estudio.

E: ¿Cuáles estamos estudiando?

Un par de estudiantes señalan: "Egipto, Roma, Grecia, Mesopotamia, India". Una niña gritando repite lo dicho por sus compañeros, al mismo tiempo algunos jóvenes continúan conversando y otros reclaman al docente manifestando que no quieren desarrollar la actividad dictada.

P: (Continúa dictando) Trabajo con texto escolar. Dos, realiza un cuadro comparativo entre las cuatro culturas utilizando los siguientes criterios.

Los estudiantes comienzan a mantener silencio.

P: (...) poblamiento, legado cultural, escritura, etc. Tres, señale la cosmovisión religiosa de cada una de ellas”

La mayoría de los estudiantes escriben atentamente lo dictado por el profesor.

P: Cuatro, explique por qué motivo se cree que el mayor logro de Roma fue el cristianismo. Pregunta uno 2 puntos, y dos 2 puntos.

E: ¿Cómo dos puntos?

P: La tres y la cuatro 1 punto.

Al termino de las indicaciones del profesor los estudiantes se dispersan, uno dibuja en su cuaderno, un par de niñas revisan el texto escolar, otras también revisan el libro y conversan a la vez. Un grupo de tres estudiantes, hacen comentarios de unas fotos que uno de los jóvenes les muestra de su computador.

Una estudiante dirigiéndose al profesor, dice: profe, diga las páginas a donde aparecen las respuestas.

P: No, búscalas.

De 12.00-12.00 hrs., gran parte de los y las estudiantes conversan, bromean, algunos cantan, otros quedan de acuerdo de juntarse a la salida de la jornada escolar.

Entre 12.20 y 12.35, vemos que un grupo de tres jóvenes revisan sus textos y comienzan a desarrollar la tarea, otros (as) estudiantes observan sus libro pero siempre conversando de variados temas; música, peinados, ropas, entre otros. Luego, son seis los estudiantes que revisan su texto y realizan la actividad, siendo la gran parte del curso los que continúan conversando de diversos temas; futbol, música, marcas de ropa y zapatillas, etc. un grupo de jóvenes observan y comentan fotografías de sus celulares, y otros escuchan música con audífonos.

Por su parte el docente comienza a pasearse por los asientos de los estudiantes y va señalándoles las paginas en donde podrían encontrar los mapas para desarrollar la tarea.

Un estudiante en silencio observa a sus compañeros, la sala, no realiza la actividad tampoco conversa ni escucha música solo mira en silencio.

Un grupo de cuatro niñas comparten dulces y conversando revisan su texto.

El profesor continúa paseándose por los puestos de los jóvenes y va sumándose a sus conversaciones y también bromea entre ellos refiriéndose a los equipos de fútbol.

Ahora la conversación entre los estudiantes es generalizada, algunos se pasean, otros se sacan fotografías con sus celulares, unos cantan, silban, un par de niñas se peinan.

E: (Gritando) ¿quién tiene un papelillo?

E:(Indicándole al profesor que escuche de su celular) ¿profe le gusta?

P: (Llamando la atención de los estudiantes) ¿quién debe el último trabajo?

La mayoría presta atención a la pregunta del profesor.

E: ¿Cuál?

P: ¿Quién me trajo el último trabajo?

E: ¿Y qué trabajo oiga?

E: (Levantando la voz), oiga pero esperece, estamos haciendo una tarea ¿y nos pide otra?

E: Mi mamá no me deja hacer tareas en la casa...me dice hija no estudie.

E: Me dice fúmate un pito y relájate.

E: Esa es buena madre.

Nuevamente los jóvenes se dispersan, se pasean por la sala, se cambian de asientos y acercan a conversar con sus compañeros, escuchan música, cantan, etc.

El profesor habla con un grupo de tres jóvenes mientras estos le ofrecen bebida y galletas.

Un joven le pide a su compañera las respuestas de la tarea y ella le señala una parte del texto.

E: Allí aparece todo

P: (Llamando la atención a un par de jóvenes que escucha música sin audífonos) apaga eso, pásamelo. (Les quita un celular y estos reclaman).

E: Ahhh, que es chato.

P: Ya jóvenes entreguen el trabajo.

E: Nooo po profe

E: Es terrible largo po.

De ahí que muchos revisan el texto y empiezan a desarrollar la tarea, principalmente dibujan en sus cuadernos los mapas que aparecen en el libro. Luego un inspector ingresa a la sala a buscar a uno de los jóvenes.

P: Entrégame el trabajo antes de salir.

E: Ahhh po profe no me ponga un uno (Se retira con el inspector).

P: (Comenta al grupo curso refiriéndose al estudiante que se retiró con el inspector) este le encargo su apoderado que lo viniera a buscar para ir a ver el partido de fútbol.

E: Son más malo.

P: Haber, haber, tenga cuidado con lo que dice. (Se sienta en su puesto).

Un par de estudiantes se acerca al profesor y le muestran su cuaderno, intentan negociar con el las notas pendientes o las malas calificaciones.

P: Haber jóvenes, quién debe dar la prueba recuperativa.

Casi todo el curso está pendiente a lo señalado por el docente.

E: Y cuando me va a entregar el trabajo de la otra vez.

P: Ahora los corrijo. (Saca de su bolso trabajos en hojas de cuaderno de los estudiantes).

E: (Se acerca al docente y le muestra un dibujo de un mapa) ahora profe ¿cómo me quedó?

P: Está bien.

E: Profe como se hace la dos.

El profesor no presta atención a la pregunta del joven porque está dedicado a evaluar tareas anteriores. El mismo estudiante va a preguntar a una compañera sobre la parte dos de la tarea.

Una pareja de jóvenes comentan sobre el origen de los sumerios y los egipcios:

E: Vienen de un grupo de homínidos.

E: ¿De dónde sabís?

E: Lo leí...yo leo y aprendo. (Se ríe).

E: No se sabe del origen de los sumerios, tarado.

E: ¿Y de la escritura de los egipcios?

E: Ooooo, Matías cállate un rato.

E: No sé, escribe tu de eso porque yo no sé na.

E: Pero no pregunta de eso.

Un grupo de cuatro jóvenes dibujan el mapa de su texto mientras conversan de los discos, de peleas, etc., ríen.

Un par de niñas ubicadas en los primeros asientos de la sala, frente al docente han trabajado en sus actividades durante casi toda la hora de clases, al igual que otro estudiante que desarrolla tarea sólo y escuchando música. Ahora son los únicos que trabajan en la actividad, o la mayor parte del curso no se dedica a realizar la tarea.

P: Ya jóvenes, entreguen.

E: Ahhh, es mucho po.

Suena el timbre de término de la hora y ninguno de los estudiantes entrega el trabajo al profesor antes de retirarse de la sala, por su parte el profesor también guarda sus cosas y se retira.

Observación de clase VII

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 28-05-2012
Hora: 08:00 – 09:30
Observadora: Daniela Gumucio

Llegamos a las 08:00, notamos que hay un grupo de estudiantes (aproximadamente 10-12) que se preparan para realizar una disertación. Las jóvenes se maquillan, alisan el pelo y peinan, y los jóvenes leen unas tarjetas. El resto del curso se encuentra sentado en sus asientos conversando. En esta situación transcurre entre 40-50 minutos de la clase.

Faltando algunos minutos para las 09:00 de la mañana, los estudiantes que disertarán van al baño a terminar de arreglarse y cambiarse de ropa, cuando llegan vamos con todo el curso a la sala 215.

Los estudiantes se suben al escenario y pegan en la pared papelógrafos en donde se pueden leer títulos como: legado cultural, división de la sociedad, alfabeto y números, y la guerra contra los persas.

Siendo las 09:30, la disertación aún no ha iniciado, suena el timbre y los estudiantes que no deben exponer solicitan salir de la sala para ir al desayuno, los jóvenes se retiran y se inicia la disertación.

El grupo que expone está compuesto por 11 estudiantes, mujeres y hombres, la mayoría de ellos usan vestimentas de tipo griegas. La disertación se extiende por más de 30 minutos, todos participan, y todos lo hacen de una manera muy similar, ya que cuando les toca hablar a ellos, dan un paso al centro portando una tarjeta o hoja en sus manos, leen sin levantar la mirada del papel; en la mayoría de los casos con problemas de redacción y con problemas de lectura, quedándose trabados en palabras o simplemente omitiendo algunas, quitándole todo el sentido a lo que se quería expresar, cada estudiante maneja una temática, y se expone largamente, dando mucha información acerca de su tema. Por ejemplo, la chica que expone sobre el alfabeto, lee las 24 letras del alfabeto griego, y cuando habla de los dioses, lee un largo listado de dioses, en donde no sólo estaban los más reconocidos, sino que con mucha generosidad nombró varios más. Tienen mucha información escrita en los papelografos, con letra bastante pequeña, por lo que es imposible leerlos.

En el transcurso final de la disertación tocan el timbre, que indica el termino del recreo, no obstante, los jóvenes siguen exponiendo, pasan unos 10 minutos desde el toque del timbre y culmina la disertación.

Observación de clase VIII

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos
Subsector: Historia y Ciencias Sociales
Profesor: XXX
Curso: 3° medio B
Fecha: 30-05-2012
Hora: 11:30 – 13:00
Observadora: Yennifer Campos

Entre 11.30 y 11.45, los jóvenes ingresan a la sala y de pie en sus asientos esperan a saludar al profesor.

P: Buenos días, tomen asiento.

Los jóvenes se sientan en sus puestos y la mayoría de ellos conversan, y otros escuchan música de sus celulares. Por otro lado, el docente revisa el libro de clases, algunos estudiantes se acercan a él y le preguntan por las notas que tienen o pendientes.

P: Siéntense en sus puestos. (Comienza a pasar la lista de curso).

Los estudiantes se mantienen sentados en sus puestos y continúan las conversaciones entre ellos.

P: Jóvenes vayan entregándome el trabajo de la clase pasada.

Los estudiantes mantienen silencio ante la petición del docente, por lo que comienza a nombrarlos por orden de lista. La mayor parte del grupo-curso conversa, algunos observan fotografías de sus celulares o escuchan música mientras el docente llama a los jóvenes a su puesto para revisarles el cuaderno.

Hasta el momento solo dos estudiantes han presentado sus cuadernos y bromean con el docente. Ahora varios estudiantes comienzan a realizar sus tareas y otros escuchan música, se pasean por la sala.

Un joven se acerca con su cuaderno a un compañero y le pregunta: “¿donde está Roma?”, el estudiante le contesta leyendo de su cuaderno.

Un estudiante canta muy entusiasmado y le comenta a sus compañeros: “mi hermano me llevo a una tocata entera pulenta”.

El profesor constantemente llama la atención de algunos estudiantes para que bajen el volumen de sus celulares, mientras que con este los jóvenes escuchan música y sacan fotografías, a la vez, el docente sigue llamando a los estudiantes a su puesto para revisarles el cuaderno.

E: Pucha profe me falta todavía.

P: Consigue un cuaderno y copie.

Entre 12.15 y 12.40 hrs., vemos que varios estudiantes están desarrollando las tareas, muchos de ellos copian del cuaderno de los compañeros, también van copiando de los cuadernos ya revisados.

Una estudiante reclama al docente: “ya po profe, ve que no tengo plata pa copiar el mapa”.

P: Estay muy floja, ahora no eres ni la sombra de lo que eras antes.

E: Pucha po profe...es que tengo problemas en la casa.

P: Todos tenemos problemas...ya anda a terminar la tarea, después tráeme el cuaderno.

La estudiante que logró una oportunidad con el docente para presentar su tarea fuera de plazo, se dirige al puesto de sus compañeras para copiar de sus cuadernos.

De 12.40 al término de la clase observamos que la mayoría de los jóvenes está en silencio realizando la tarea que el docente está revisando, varios de ellos copia de los cuadernos de sus compañeros y pocos utilizan su texto escolar. Algunos estudiantes se ubican alrededor del profesor y observan cómo éste revisa los cuadernos, a la vez bromean con él.

E: Ah, por qué me puso mala en el ensayo.

P: Les dije clarito que el ensayo es una opinión personal.

E: (Comparando su tarea con la de una compañera) oiga profe... ¿por qué tengo más mala nota si tenemos lo mismo?, (la estudiante se acerca al profesor para reclamarle).

Luego tocan el timbre y todos salen de la sala, el profesor se levanta y retira indicándole a la estudiante que hablaba con él que le muestre su cuaderno a la clase siguiente.

ENTREVISTAS

Entrevistas en profundidad

Entrevista en profundidad al docente

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Docente: XXX (D)

Fecha: 11-06-2012

Entrevistadora: Yennifer Campos (E)

E: ¿Qué es para usted la pedagogía?

D: ¿Qué es la pedagogía? Ah...es que es re complicado po, para algunos, mira para algunos, dicen que la pedagogía es el arte de enseñar, ya, y yo sinceramente pienso que de repente si es un arte, poder llegar a los chiquillos, que te entiendan, ya, pero va mucho más allá que de enseñar cosas o contenido, va hacia enseñar una forma de vida, hay patrones de conducta, ya, que tú tienes que tratar de que los chiquillos los tomen, más todavía estos que no tienen ningún patrón en sus hogares, entonces cuesta un triunfo poder que ellos puedan entender lo que tu estas tratando de hacer con ellos, cuando se van recién entienden, ya, pero podríamos decir que es el arte de enseñar.

E: ¿Y la historia, qué es para usted la historia?

D: Ni Platón pudo responder eso y queris que yo te responda (se ríe). Haber...la historia primero que nada es una ciencia, ya, ciencia social pero ciencia al fin y al cabo, ya, no es un arte, ya, y se encarga de...como yo le digo a mis alumnos no se enseña por enseñar, no es porque a alguien se le ocurrió, ya, no, la historia va mucho más allá, la historia lo que pretende es que a través de los errores pasados poder solucionar problemas futuros, por eso se enseña historia, ya, y por eso a los chiquillos es interesante que aprendan historia, ya, yo siempre parto por esa idea de decir la historia también puede ser utilitaria, que no la vean como algo inútil que no tiene sentido, la historia también puede ser utilitaria, tiene una razón de ser, tiene un porque, ya, por eso debe de aprenderse.

E: ¿Y usted cree que es muy difícil enseñar historia a jóvenes a los que les hace clase cotidianamente?

D: Con las nuevas ideas si es difícil, si es difícil porque te dejan mucho, porque este tipo de alumnos, estos lalos de ahora están tan comunicados, tan comunicados que están solos, ya, cosa rara, ya, están tan comunicados que están solos, entonces cuando tu empiezas a hacerles clases como se hacían clases hacen veinte años atrás, el lolo empieza a captar cosas, empieza a quedarse con cosas, ya, el no entiende por ejemplo que la revolución francesa sirvió para crear valores políticos, no lo entiende, lo que si entiende es que durante la revolución francesa le cortaron la cabeza a mucha gente, ese dato puntual, eso es lo que a él le queda, la guillotina, él no sabe quien fue Luis XVI o Luis XIV, pero si sabe por qué se llama guillotina, ya, esos datos así son los que a él le quedan, ya, y es producto de como tienen toda esta accesibilidad, toda esta cosa instantánea les falta imaginación, entonces cuando tu empezai a ponerle una historia basada en hechos, a relatarles la historia, a narrársela, no a explicársela, a narrársela, recién empiezan a meterse en el cuento.

E: ¿Usted cree que los dispositivos didácticos que se usan en la sala de clases contemplan el tema de las nuevas tecnologías y los aprendizajes que tienen los estudiantes?

D: No, no, aquí el que tiene que cumplir la labor es el profe, es función del profe; o sea, toda esta maravilla que nosotros tenemos hoy día en tecnológica, que nos sirve, cosas instantáneas donde tu podis hacer una prueba en diez minutos, te metis a internet y copiai, y pegai, y cortai, y armas todo un cuento, pero tiene que hacerlo alguien porque sola no se hace, ya, alguien tiene que leerlo, alguien tiene que decir mira esto sí, esto no, ya, y pasa lo mismo con los libros, te llegan los libros con cantidad de información que a los cabros no les va ni les viene, ni les entra por ninguna parte, y uno lo que tiene que hacer es explicarle lo mismo pero de otra manera, y aterrizar los contenidos para que los alumnos los entiendan.

E: ¿Y las actividades que proponen los textos escolares también tienen esas falencias?

D: Tienen los mismos problemas; o sea, ellos colocan actividades pa colegios del barrio alto, para arriba, ya, niños que son hijos de médico, que siempre han visto gente estudiando en la casa, que tienen un nivel intelectual, un vocabulario distinto, ya: A estos lalos no; o sea, a ellos hay que simplificarle la cosa, se hace el mismo trabajo, se busca el mismo objetivo, pero cambiando la situación, poniéndola, aterrizándosela, ya, no es que analice el texto dado, sino qué opinas tu de este texto, dame tu opinión, y extraer la opinión y una vez que yo se la saco, ahora piensas que esto esta correcto o esta incorrecto, veamos por qué, y empezar a tirar, a tirar, a tirar hasta lograr el análisis, y ahí decir mira ¿viste que podías analizar? Ahora hace lo mismo con esto otro, hacelo de a poco.

E: Profe ¿usted cree que la cultura de los estudiantes influye en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia?

D: Haber, Braudel dijo que la gente se parece mucho a su tiempo, ya, estos niños son el reflejo de su casa, ya. Entonces tu de repente le estas enseñando la importancia de los tratados internacionales y ellos no tienen para comer en la casa, ya, o el papá lo abandono, la mamá lo abandono. Entonces ¿de qué diablos le sirve a él? Entonces de repente hay que aterrizar, hay que aterrizar, hay que contextualizarlos, ya, de ahí veamos, cuando el alumno ya logre obtener lo básico, veamos si podemos meter más cosas, pero primero contextualicemos, entonces de repente tú te encuentras con situaciones que no tienen razón de ser, hay contenidos que no deberían ni siquiera tratarse, ya, y hay otros que están puesto en niveles que no corresponden, ya, estoy tratando de enseñarle a un niño de primer año medio, ya, lo que es el marxismo y el liberalismo, ya, cuando el cabro chico apurado sabe pa que sirven las elecciones y que es la democracia, si es que lo sabe, porque la base que trae de la básica es muy blanda, entonces a ese niño tengo que enseñarle teoría política prácticamente y el cabro chico no entiende, podrá memorizarlo, podrá saber los parámetros, pero nunca va a entender de que se trata el asunto, recién cuando llegue a cuarto medio, cuando tenga un mayor bagaje cultural, un mayor bagaje social va a empezar en la discusión y ahí va a empezar recién a entender de que se trata el asunto.

E: Y en cuanto a la cultura de los estudiantes, por ejemplo esta cultura, guachiturra o de las tecnologías de estar siempre conectado, influye.

D: Se puede usar, hay trabajos muy buenos con esto del ipod ,ya, trabajando con ipod, el mismo hecho de que me manden los trabajos por internet, yo se los corrijo y se los devuelvo, de repente tienen una duda la preguntan, la tiran a la red, uno se las responde, se las devuelve, ya, y hay veces en las que tú tienes conversaciones, por ejemplo, me reía el día sábado, tuve una conversación con un alumno, empezamos a conversar a las diez de la noche y a las dos de la mañana todavía estábamos conversando, ya, y temas diferentes, diferentes puntos de vista y diferentes cosas, entonces, claro todo lo que es tecnología, todo esto que son estas modas nuevas, uno también tiene que meterse en ellas porque es la única manera de no perderse.

E: Y la cultura de estos chiquillos como influyen en la enseñanza, en el aprendizaje.

D: Es complicado, es complicado porque el estilo no es una cosa para ellos, no es una cosa de fuera, de cómo andamos sino que el estilo es de como vemos las cosas, ya, en general, entonces tú te encuentras con que son estilos despreocupados donde no interesa, lo único que interesa es quien bebió más ron el fin de semana, el ron de a luca, quien se tomo más botellas de ron de luca el fin de semana, ya, en el caso de las niñas me he encontrado con conversaciones de quien tuvo más sexo oral el fin de semana, ya, quien lo hizo más veces, y yo te lo digo de repente a uno le dicen ¿pero cómo? ese es el tema de conversación de ellas, te empiezan a preguntar...un día hablo de la virginidad, pero me dicen no esté molestando po profe, si eso no existe, y estoy hablando de un primero medio, ya, entonces todo lo que son estas modas te van modificando todo, cuando tú logras hacer entender que lo que tú haces no es una lucha contra ellos, sino a favor de ellos, algunos empiezan a dejarla y empiezan a asumir otros roles, otras formas, ya, de ahí cuando logramos salvar a uno nos sentimos felices.

E: Ahora, contextualizándonos en el curso que observamos y en las unidades para el tercero medio ¿qué pretendía que aprendieran los jóvenes?

D: ¿qué pretendía que aprendieran? Mira, primero que nada, pretendía que aprendieran responsabilidad, que aprendieran a leer porque no sabían, ya, que aprendieran a llevar un orden académico, a desarrollar las actividades en sus cuadernos y llevarlas en orden, más que contenido eso era lo que pretendía que aprendieran, ya, ahora si yo logro que el alumno lea, desarrolle las actividades y más encima después le puedo tirar una prueba y que me conteste, y el alumno saca más de un cuatro en esa prueba, yo estoy contento, ya, porque de todo lo que yo trate de hacer con él, algo se logro ya, son alumnos que no tienen cuaderno, que no saben pa que sirve, ya, si tú misma te vas a dar cuenta, ya, entonces hacerlo que valoren el cuaderno, que le tomen aprecio a su cuaderno, a su cuaderno, imagínate la base, que le tomen aprecio al cuaderno, para ellos, oiga profe se me perdió el cuaderno, búscalo, ¿y pa qué? ¿Cuántas veces nos hemos visto envueltos en ese juego? entonces lograr eso es hartito.

E: Y en el ámbito de la disciplina que objetivo se había trazado

D: Mira, desde mi punto de vista, que sepan tratar, que sepan comportarse es lo básico, disciplinariamente haber, con este tercero, tu sabes que está comprobado que un grupo no está más allá de veinte minutos atento, la semana antes pasada hicimos un juego con ellos, estábamos hablando precisamente del fascismo, del nazismo, y yo les contaba como con el asunto disciplinario habían modificado las cosas, les dije miren si ustedes son capaces de hacerlo y nos pusimos a conversar, ya pongámonos una regla, ya nadie se para, al que se pare le coloco un uno al tiro, ya, al pararse les coloco un uno, se quedan sentados, escojan a donde sentarse, se sentaron, ya listo pónganse a trabajar, nadie habla con el de al lado, se ponen a trabajar y después de que entregaron, estudiaron, eso fue antes de una prueba, los hice estudiar y durante la prueba les fue a la mayoría bien, decían profe tenía razón, pero les duro pa esa prueba no más; o sea, estar con ellos haciendo lo mismo todas las semanas, lo veo muy difícil, ya. Ahora, yo me conformo con que aprendan a tratar y a tratarse, que se traten con respeto, que sepan las normas básicas de comportamiento, porque ni siquiera eso saben.

E: Profe, pero en la disciplina, qué quería que aprendieran de Historia.

D: No, eso es importante, que aprendan a tratarse.

E: ¿Y usted cree que esas metas en cierto sentido lograron cumplirse?

D: Sí.

E: ¿Desde la unidad técnica, de repente, no se trata de generar planificaciones más a nivel interdisciplinario?

D: Es que para que eso sea, primero habría que tener una unidad técnica, ya, que no es el caso nuestro, ya, yo no le puedo pedir a una jefa técnica que saco el título de profesora en un año, ya,

que tenga criterios, apuradita la pobre sabe hablar y si sabe escribir no se todavía pero...es complicado.

E: ¿Entre los profes no se ha tratado de hacer ese esfuerzo?

D: Mira, se ha tratado, uno siempre está tratando de hacerlo, pero siempre como que hay ciertos resquemores, cuando por ejemplo un profe de historia le dice a un profe de castellano, oye sabís que esos libros que estás viendo en segundo medio son buenos, pero porque no te veí estos y me hechas una manito con la asignatura, yo quisiera que el cabro leyera estas cosas, por último mira trata de meterle que se yo, El gran señor y Raja de diablo, por último, El mestizo y la criollita, Lautaro, ya, trata de metérselo por ahí, cosa que, mira yo voy a empezar esta unidad, aquí podría ir, pa que fuéramos más o menos parejo, pero no, es que dice tengo que leer este libro, pero oye eso es cambiante, si tu lo que queris es que el cabro aprenda a leer, ya, entonces el Mineduc tiene una gran culpa en tirar libros al lote, para que se lean libros que no tienen nada que ver, que sirven para la asignatura y nada más, entonces si ellos se pusieran de acuerdo, en primer año medio esto es lo que se está viendo en historia; por lo tanto esto es lo que va hacer, lo que se va a leer en lenguaje, ya, o viceversa, ya, entonces yo creo que ahí sí. Al alumno se le pasa la materia en un ramo, se le refuerza en el otro, al final el cabro va a tener que saber si o si, porque en todos los ramos va a estar viendo lo mismo desde diferentes puntos de vista, ya, si estoy viendo población con primero medio, ya, o con un tercero o un cuarto, ya, y el profe de matemáticas le está enseñando a sacar porcentajes, ya, entonces a mi me sirve, me agarro de ahí, le está pasando ecuaciones, entonces metamos ecuaciones de población también en el cuento, la profe de lenguaje les está pasando libros que tengan que ver con la evolución demográfica en el mundo, las crisis demográficas, las grandes crisis demográficas, ya, entonces estaríamos viendo lo mismo desde diferentes puntos de vista, sería útil pero no se hace. Ahora, el ministerio quiere darnos ese problema a nosotros, quiere tirarnos ese problema a nosotros, pero ellos deberían tomar el toro por las astas y solucionarlo, si acá abajo cuesta más, arriba no, arriba ellos dan la orden, se decide y esto es lo que es y se acabó, y se hace. Ahora, yo sinceramente pienso y es una cosa personal, y lo he dicho allá arriba también que la gente que hace esto no tiene idea, son profesores de escritorio y no tienen idea, porque lo pintan muy bonito, muy cuadradito, ya, pero a la hora de los que hubo, no dan.

E: ¿Para tercero medio, en la unidad de “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”, qué meta se había trazado?

D: Es que es diferente, el tercero es un técnico profesional; por lo tanto para ellos la unidad es muy importante, muy importante, ¿por qué? porque aparte de eso yo les hago dos asignaturas más; entre ellas, comunicación organizacional y servicio de atención al cliente, por lo tanto, lo que es evolución, lo que es como el hombre ha ido cambiando, tiene mucho que ver con esa asignatura, ya, entonces ahora estamos viendo comunicación gestual con ellos, entonces a ellos les pase la película “La guerra del fuego”, precisamente por eso, porque la película me servía para las tres asignaturas, entonces ver la comunicación gestual, ver una película que no tiene dialogo, pero que se entiende,

ya, es lo que a ellos más les servía, ya, pero porque yo les estoy haciendo las tres asignaturas, si fuéramos tres profesores diferentes, créeme no hubiera tenido nada que ver una con otra.

E: Usted cree que sus estudiantes lograron aprender.

D: Sí, sí, el hecho de que saque tres alumnos con promedio rojo y el promedio más bajo fue un tres siete, de los treinta y tres, tres se presentan con promedio rojo al examen, ya, y la mayoría necesita un dos en el examen, en las pruebas les fue bien, todo bien, entonces para mi si me tiene contento, ya, me tiene contento que hablamos el mismo idioma cuando tenemos clases, ya, que yo por ejemplo los miro, conversamos y ellos me dicen, profe usted hoy día anda de tal forma, tratando de adivinar, ya, que ya entiende que es la sociología, que es la antropología, saben de que se trata el tema, ya, entonces ya no estoy arando en el desierto. El otro día, les lleve un trozo de **Evon Morris** y ya sabían quién era, ya lo habíamos conversado, ya lo entendían, entonces eso, eso es gratificante, pero son alumnos que yo traigo de primero medio, ya, con algunos llevo cuatro y cinco años.

E: El uso del texto escolar cómo es.

D: En tercero medio es más fácil, porque en tercero hay un referente, un referente que trae la información básica, ya, y que uno lo va utilizando para eso, para información básica, información puntual que tu requieres, ya, si tienen que practicar; por ejemplo análisis, ya chiquillos analicen el texto página tanto, los parámetros son tales y cuales, ahí están los parámetros, ustedes hagan el análisis y las conclusiones las entregan ustedes, o háganme un ensayo. Estábamos viendo lo que era pobreza, ya hagamos un ensayo de pobreza, ustedes deciden bajo que parámetros lo colocan, entonces ya vas obteniendo resultados, el alumno se va manejando, no son una maravilla, pero si se logra.

E: Usted los hizo preparar exposiciones, cuál fue la finalidad, el objetivo.

D: Bueno, tienen que soltarse, tienen que aprender a hablar en público, porque ese va a ser su trabajo, ya, tienen que aprender a organizar grupos de trabajo, entonces pese a que partimos con grupitos de tres personas, ya, después grupos de cuatro hasta llegar a grupos de diez, ahí tuvimos problemas, ya, porque cuando en un grupo disertan dos líderes el grupo se quiebra, entonces ahí tuvimos problemas.

E: Entonces los objetivos de trabajar con exposiciones apuntaban a...

D: Principalmente, todo lo que es metodología, es que uno con la especialidad trabaja así, ya, las asignaturas tienen que ir destinadas a la especialidad, ya, esa es la finalidad de todo esto, yo por ejemplo les hago comunicación organizacional porque tengo una especialización en esa asignatura, pero lo lógico es que se lo hiciera un profesor de lenguaje, ya, sería lo lógico, el problema está en que todavía no se encuentra un profe de lenguaje que pudiera hacer la asignatura ¿por qué?, porque para poder hacer la asignatura tienes que tener cierto conocimiento de lo que es la empresa, de lo que es la administración, ya, entonces a muchos no les interesa el ramo.

E: ¿Qué recomendaciones nos daría usted para la enseñanza-aprendizaje de la historia?

D: Qué recomendaciones les daría yo, motivar, motivar, no achacar a los chiquillos con datos, fechas, que ni ustedes mismas sabían pa que servían, ya, tratar de motivarlos siempre, nunca decirle a un alumno eso esta malo, ya, te equivocaste pero esta parte esta buena, ahora arréglalo, cámbialo aunque este todo malo y lo hagai cambiar todo el asunto, pero si le dices que esta malo, ya, le bajai todo, a quien le dice uno que esta malo, a los alumnos que están en tercero y cuarto, que ya uno los conoce, entonces yo les digo mira como que esta cosita...yaaa profe esta todo malo, como lo hago, ya mira hacelo así, así y te vai por aquí...allá, cambio o no, si cambio, pero a los alumnos chicos, uno siempre tiene que estar motivándolos, si el niño chico se saca un siete llega a la casa y se lo muestra a los papas, los de cuarto no, si van a salir, si tienen carrete el fin de semana, ahí se llevan todos los siete para la casa, si pasamos igual, somos iguales, pasamos por lo mismo, recuerda que ellos no se sacan unos, los unos se los ponemos nosotros, ellos se sacan siete no más, pero los profes ponen el uno, el profe me puso un uno, pero yo me saque un siete, así son, nosotros tenemos la culpa de todo lo malo que les pasa y cuando nosotros realmente, cuando tu le das un espaldarazo a un lolo, cuando les tocas la espalda, con este tipo de alumno hay que ser afectivo, ya, ellos tienen una lucha constante en el barrio donde viven, en la casa, la mamá, el papá los trata por el suelo, ya, cuando salen a la calle están a punto de agarrarse con el vecino de al lado, con estos de acá, trabajan en pandilla. Por lo tanto, tu no podis llegar aquí, que el cabro llegue aquí y tratarlos mal, uno tiene que apoyarlos, ya, de repente tocarles la espalda, hasta cuando uno los castiga, yo cuando los castigo, los echo pa fuera de la sala, los echo riéndome...ya te fuiste no te quiero ver más, me tenis hasta la coronilla, le digo yo, pero si te portai bien allá fuera a lo mejor te deajo entrar, porque si más encima tu lo castigas. Por ejemplo, me reía mucho con un alumno de tercero que se veía muy tranquilito, sin embargo, agarro a garabatos a una profesora, y la profesora ahora está con licencia, ya, pero no fue él, fue la profesora, yo digo él es muy tranquilito, pero ella lo presiono tanto que el cabro reacciono po, colapso...entonces a mi me dicen, oye pero tú lo defendí, y no defiendo al cabro pero la situación estuvo mala, la profesora actuó mal, si tu al cabro no lo podis presionar, presionar y presionar, ya, si yo le estoy llamando la atención y lo estoy echando pa fuera, lo echo pa fuera y le llamo la atención, pero no más encima le agrego que es un mentiroso, que eres un delincuente, que aquí y allá, lo ofendo, lo trato por el suelo, ¿por qué? no tiene razón de ser.

Siendo profesor, esa es la manera, no instructor, porque instruir es muy fácil...desarrólleme de la página 15 a la 24 y se acabó el problema, y se acabó, reviso lo que hicieron, si está bien un 7 y si está mal un 1 y se acabó, pero y que paso con la otra parte, te equivocaste en esto corrijámoslo, a ver ven para acá yo te ayudo, ¿tienes algún problema? me paseo por la sala, estoy encima de él, estoy viendo lo que está haciendo, ya, entonces si queremos ser instructores es súper fácil serlo, pero no llena, ser profesor es muy complicado pero te llena.

E: Usted está contento con su pega.

D: Sí, yo soy feliz con lo que hago, soy muy feliz con lo que hago, y no lo cambiaría por nada, cometí el grave error de, estuve tres años fuera como jefe técnico, hasta que me devolvieron a la sala, pero

me devolvieron a la sala porque yo lo pedí y porque insistí, tuve que ir hasta a la contraloría para que me devolvieran.

E: Y cómo fue esa experiencia como jefe de UTP.

D: Yo siempre digo, es como una hoja negra de mi vida, estar en una oficina sin tener nada que hacer, porque esa es la realidad, sin nada que hacer, ya, porque cuando tú haces tu trabajo te basta con media hora para poder tener todo tu trabajo al día, ya, entonces de repente me da risa cuando dicen tengo tanto trabajo ¿en qué? si yo lo primero que hice asumiendo la jefatura técnica fue mandar a la secretaria a servir a otro lado a donde realmente trabajará, porque yo no necesitaba secretaria, porque todo mi papeleo lo llevaba yo, me puse a ordenar los históricos del liceo, desde el momento en que el liceo lo crearon, porque no había histórico, ya, después ganamos proyectos y hasta el día de hoy, todavía estamos ganando proyectos de esa época.

E: ¿En la docencia cuantos años lleva?

D: Yo salí de la universidad en el 90, trabajé 6 meses en Concepción, en un internado jesuita, 2 años en Punta Arenas, después estuve 6 años sin hacer clase, después llegué aquí por un amigo y llevo 16 años, me gustaron los chiquillos, así es que me quede.

E: Volviendo a la enseñanza de la historia, usted cree qué es importante para sus estudiantes aprender historia.

D: Si no fuera importante la historia para los chiquillos, yo tengo dentro de mis ex alumnos en estos 16 años, tengo a 4 profesores de historia y 2 abogados, sin contar ingenieros, etc., pero de lo más ligado a lo mío, y yo les decía, si alguno me dice que quiere estudiar historia yo lo tiro del tercer piso para abajo, ya, y por qué fue importante la historia para ellos, porque entendieron de que se trataba el cuento, ya, entendieron que la historia no es una cuestión quieta, que el hecho pasó y ahí quedo, no, el hecho paso y va a tener interpretaciones dependiendo de la persona que lo interprete y cada uno le va a dar una interpretación diferente, ya, y entre más tiempo pase más objetiva va a ser la interpretación, ya, yo puedo tomar cualquier libro de la independencia de Chile y sé que va a tener un criterio más o menos objetivo de lo que paso ahí, sin embargo si tomo un libro del golpe de Estado, sé que es totalmente subjetivo, va a depender mucho del gallo que hizo el libro, la interpretación que tiene, entonces esa parte la manejamos nosotros, los profes de historia ni siquiera los historiadores, ya, porque si al profe de historia se le ocurre tener 60 comunistas en el curso, ya, va a tener 40 comunistas en el curso, va a depender de como haga la clase y que es lo que quiere, ahora ¿esa es nuestra finalidad? No, no es po, si no hay nada más difícil para un profe, sobre todo un profe de historia, hacerles clase a los chiquillos cuando nos metemos en temas problemáticos, porque tienes que dejar afuera tu punto de vista, entonces cuando el alumno te dice ¿oiga de qué tendencia es usted, que no lo entiendo? lo estoy haciendo bien, recién uno se da cuenta que lo está haciendo bien, porque el cabro, tú has tratado de ser lo más ecuánime posible en la entrega de la información, en explicar para que te entiendan, ya, entonces ¿la historia es importante? Sí, importantísima, porque crea valores, porque permite crear un vínculo entre los individuos, un vínculo

que va mucho más allá, y un vínculo que hemos estado perdiendo, porque los profes de historia no están haciendo su trabajo como corresponde, es imposible que la gente haya empezado a poner banderas por el terremoto, ahora colocan banderas porque significa que hay una catástrofe, ya, porque los profes de historia no estábamos haciendo bien nuestro trabajo; o sea, de repente nos tiramos mucho hacia un lado o mucho hacia el otro, pero nos cuesta ser objetivos.

Entrevista en profundidad a estudiantes

Entrevista en profundidad a estudiante I

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Curso: 3° medio B

Estudiante: Leslie Sulka (L)

Fecha: 13-06-2012

Entrevistadora: Daniela Gumucio (E)

E: ¿Te gusta la historia?

L: No mucho, pero trato ahí de aprender y sacarme buenas notas.

E: ¿Por qué no te gusta?

L: Porque no me gusta, no me interesa mucho, no sé por qué no me gusta, no me llama la atención mucho la historia, no como otros ramos, prefiero otro tipo de clases, como las matemáticas, no por como son las clases, no me gusta la asignatura.

E: ¿Para qué crees que sirve la historia?

L: Para conocer más de nuestro país, nuestra ciudad, del mundo, para aprender más de nuestros antepasados.

E: ¿Para qué sirve saber de nuestro mundo, nuestros antepasados o de nuestro país?

L: Para saber más, siempre es bueno saber más, para ser una persona más culta.

E: ¿Cuál es tu nacionalidad?

L: Peruana, llegué a acá hace tres años.

E: ¿Conoces la historia reciente de Chile?

L: No

E: ¿Y de tu país, de los últimos 20 años, hay hechos que han influido en tu vida?

L: Por lo que he me han pasado de la historia de mi país no, nada que yo vea hoy, ni que afecte mi vida.

E: ¿Conoces algo de la historia reciente de Chile, por ejemplo que hubo una dictadura militar?

L: No conozco nada.

E: ¿Y en Perú?

L: Tampoco sé, no conozco nada...

E: ¿Tú sientes que puedes hacer algo por cambiar la realidad de tu barrio o entorno más cercano?

L: Sí, yo creo que sí, haciendo buenas acciones y que los demás vean, y así también pueden cambiar, a veces el ejemplo es buena forma de empezar a cambiar las cosas.

E: ¿Actualmente haces algo por cambiarlas cosas?

L: La verdad no, es que no tengo mucho tiempo, estoy en el liceo y la casa todo el día.

E: ¿Cómo te defines?

L: Soy una persona tranquila, me gusta el estudio y eso... soy tranquila, me gusta estar en mi casa, ayudar a mi familia, estudiando.

E: ¿Qué te hace diferente del resto?

L: Nada, tal vez un poco la personalidad porque yo soy más tranquila y aquí son como más... son todos más extrovertidos. Salen los fines de semana de carrete y yo nada, no me gusta.

E: ¿Qué te gusta hacer?

L: Me la paso metida en Internet, estudiar, me gusta pasármela en Internet, en el Facebook y averiguando otras cosas que me interesen, palabras que no se, música, fotos... también estudiar, que me vaya bien.

E: ¿Qué música te gusta?

L: De todo, romántica, reggaetón, cumbia, de todo.

E: ¿Te sientes parte de alguna tribu urbana o de una cultura juvenil en particular?

L: No, de ninguna, soy normal, no.

E: ¿Qué crees que piensan los profesores de ti?

L: Que soy una alumna aplicada y estudiosa, responsable.

E: ¿Qué papel juegan tus conocimientos, tus vivencias y tu cultura en las clases de historia?

L: ¿Cómo? No entendí la pregunta...

E: A la hora de aprender, ¿influye lo que tú ya sabes de antes sobre el tema que estar por aprender?

L: No, no se relaciona nada. Lo que voy a aprender es algo nuevo que el profesor enseña.

E: Pero hay veces que el profesor habla cosas que uno ya ha escuchado antes...

L: No, no influye, porque si he escuchado no importa, el profesor enseña.

E: ¿Hay algún vínculo entre el lugar donde tú vives y el liceo?

L: No hay vínculos, nada, son mundo apartes.

E: Quizás puedas pensar en características que sean semejantes, en cuanto a la cultura u otros factores.

L: No... no hay nada que sea parecido, son mundos distintos.

E: ¿Cuál es tu opinión sobre el Liceo?

L: Es un buen liceo, solo que hay algunas personas que no le ponen empeño para estudiar y eso hace que el Liceo se vea mal.

E: ¿Y como institución, tu lo valoras como algo importante en tu vida?

L: Si porque yo tengo ganas de seguir estudiando y veo que aquí los profesores son buenos y nos enseñan bien.

E: ¿Qué opinas sobre las clases de Historia?

L: Son buenas, el profesor nos pasa buenas clases, le entiendo todo, explica bien.

E: ¿Qué defectos tienen sus clases?

L: No tiene, ninguno, me gustan.

E: ¿Qué es lo que más valoras?

L: Que nos explica bien, siempre está ahí enseñándonos, explicándonos, nos pasa videos, películas y explica bien y trata de enseñarnos bien.

E: Según tu opinión. ¿Cuál es la forma en que más aprendes?

L: Con los videos y películas que nos pasa él, ahí se me queda todo gravado, no seme olvida más.

E: ¿Qué consejo o recomendación le podrías dar al profesor para que mejore sus clases?

L: Que trate un poco más de relacionar las clases, no pasar tanta materia, pasar videos o hacer más actividades donde los chicos puedan entusiasmarse más y poner más atención.

Entrevista en profundidad a estudiante II

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Curso: 3° medio B

Estudiante: José Guerrero (J)

Fecha: 13-06-2012

Entrevistadora: Daniela Gumucio (E)

E: ¿Te gusta la historia?

J: Sí, porque es muy entretenida, me hace ser una persona más culta, o sea me enseña más cosas que yo no sabía antes, para ser más culto.

E: ¿Para qué sirve la historia?

J: Para saber cosas que no entendía por ejemplo los gobiernos anteriores acá en Chile, cosas que pasan en el extranjero, sucesos importantes cosas así.

E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

J: Sobre los faraones, Egipto... todo lo que es lo faraones, más encima sus riquezas, o sea todo asome llama la atención, y más encima que mi familia es fanática de esas cosas... me ayudan harto y súper genial como lo explica ex profesor, o sea a todos nos queda en lamente todas las cosas que él nos explica.

E: ¿Qué piensas sobre lo que ha pasado en los últimos 40 años más o menos en Chile?

J: Pienso que ahora no se po, últimamente ha sido mucha falta de respeto hacia las autoridades, lo que más he visto, falta de respeto hacia las autoridades; uno anda en la calle y a cualquier hora te asaltan, o sea en vez de haber mejorado a empeorado, pero yo no me meto mucho porque no me interesa.

E: ¿Por ejemplo, respecto de la dictadura, qué opinas?

J: No porque yo no sé nada de eso, o sea me han tratado de explicar pero yo me cierro porque no me gusta nada la política, trato de vivir mi vida no mas, mis estudios eso no más.

E: ¿La dictadura tiene algún efecto hoy en día?

J: No se... por lo que he visto que han sido los detenidos desaparecidos que no se ni que onda es, ni sé porque paso eso, me han tratado de explicar y hasta el día de hoy los recuerdan y hay vandalismo en las calles, que el gobierno de Pinochet gracias a Dios murió y ahora queda Piñera, y no se puras cosas raras, entonces encuentro que todo está malo, no me gusta como están las cosas.

E: ¿Crees que la historia es repetitiva?

J: Es que hay cosas que no se po... por ejemplo Egipto no lo habíamos pasado, habíamos pasado la primera guerra, la segunda... entonces no es tan repetitivo y eso no lo habíamos visto, mas encima así como lo pasa el profesor es súper genial.

E: Pensando en tu barrio ¿Tú puedes cambiar la realidad de tu barrio?

J: Si, pienso que no siendo igual a los demás, no causando problemas ni estragos como lo hacen muchas personas, porque se dejan llevar por las opiniones de las personas más grandes. Por ejemplo yo por lo que se hay gente que le mete tonteras en la cabeza a la gente, a los niños más chicos, y crecen con esa tontera, a mi nunca me han metido o han intentado y yo no... gracias a mi padre he sido así... pero yo pienso que si... uno cambiando, siendo una buena persona puede cambiar muchas cosas, por ejemplo mi barrio, hay mucha gente así como yo que piensa igual y... no po', es un barrio súper bueno, empezó súper malo y ahora esta súper bueno, ha ido mejorando harto, harto.

E: ¿Cómo te defines?

J: Yo me defino como una persona tranquila, preocupado por mis estudios, pero algunas veces cuando se da la oportunidad de bromear o cosas así, lo doy por que hay que disfrutar la enseñanza media, yo pienso, porque después saliendo del liceo uno no va a tener lo mismo, todos dicen lo mismo.

E: ¿Qué te distingue del resto?

J: Yo no me siento especial, me siento igual a todos, cada uno piensa como es no mas, hay compañeros que son desordenados pero si somos todos igual aquí no hay nadie que sea distinto, la cuestión hay que saber respetar no mas, a las personas mayores y todo lo que se pueda hacer.

E: ¿Qué te gusta hacer?

J: Escuchar hip hop, estudiar escuchando hip hop, pasar tiempo con mi polola, comprarme ropa, averiguar cosas por Internet, no me gusta Facebook, pero a veces hay palabras que no entiendo, o preguntas que me hacen y yo no sé, o veo videos, es que me gusta Brasil, me quiero ir a vivir a allá, si me quiero ir a allá, saliendo de cuarto medio, entonces viendo cuanto sale, hablar portugués, eso averiguar todo de allá, los lugares...

E: ¿Qué música te gusta?

J: El Hip hop.

E: ¿Te sientes parte de alguna tribu urbana o cultura juvenil?

J: Raperero, desde chico que me gusta todo lo que es hip hop, me gustan los grafitos y todo lo que sea arte urbano, y para mí es una cultura que tiene todo su propio, y a mí me ha sacado de problemas, de problemas familiares y problemas amorosos, es como un familiar mas, el hip hop para mí es todo.

E: ¿Qué opinión crees que los profesores tienen de ti?

J: Dicen que a veces igual soy desordenado, pero nunca he dejado los estudios de lado, a pesar de todos los problemas que he tenido, que muchos profesores han sabido, pero nunca he dejado los estudios de lado, no como otros compañeros, que ayer estábamos pelando ene la reunión de apoderados, yo no po, nunca los he descuidado, pienso que igual tienen buena opinión mía.

E: ¿Qué papel juegan tus conocimientos, tu cultura, tus vivencias?

J: ¿Cómo no entendí?

E: ¿Cómo influyen tus conocimientos, lo que tú sabes no porque lo has aprendido acá, en tu casa, en tu barrio, con tu familia, con Internet, la música, la tele, etc.?

J: Principalmente mi familia, mi abuela y mi abuelo, son dos personas que me han inculcado cosas así como de la historia antigua, son dos personas súper cultas, yo igual quiero ser una persona culta, eso me sirve para el futuro, mas encima yo estoy pololeando, igual me conviene saber harto, para impresionar se puede decir... entonces ellos me han inculcado mucho eso, también mi padre, él es biólogo marino, entonces todo su conocimiento me lo está entregando a mi... y esas son las personas que me inculcan jugar ese papel aquí en la historia, aquí el conocimiento que hay es de respetar al profesor, a las personas mayores, o sea; igual jugar todo, pero respetar siempre a las personas.

E: ¿Hay algún vínculo entre el Liceo y el lugar donde vives?

J: No, yo vivo en Renca, las personas en los recreo, la gente que veo es igual que en mi barrio, así en la esquina, parecida así, es lo único que me vincula, nada más que eso.

E: ¿Qué opinas sobre el Liceo?

J: El liceo es súper bueno, debería ser más respetado, ya que ahora cualquier persona lo raya, eso igual está dejando la escoba, pero igual con mis compañeros tratamos de ayudar al liceo, pintar la sala y si vemos a alguien rayando lo charchetiamos, entonces el liceo igual es bueno... para mí ha sido muy bueno, porque me ha enseñado muchas cosas, y aparte que aquí los profesores, cualquier problema que uno tiene, ellos te ayudan al tiro, a parte que aquí han pasado generaciones, mi tía por

parte de mi abuelo y mi tía por parte de mi abuela han pasado por aquí y me han recomendado que este liceo es muy bueno, y por eso llevo tres años aquí.

E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?

J: Son muy entretenidas, sabe cómo llegar a nosotros, sabe como retarnos, sabe cuándo es la chacota, el leseo y cuando están los estudios, él sabe como cortar eso, él es un muy buen profesor.

E: ¿Algún defecto?

J: Ninguno, es la clase perfecta.

E: ¿Qué es lo que más valoras de las clases de historia?

J: Es que el profesor me escucha y problema que tengamos el nos escucha y si no nos sacamos buena nota, él lucha porque nos saquemos buena nota.

E: Según tu opinión ¿Cómo aprendes mejor?

J: Repasando solo, escuchando música y repasando solo aprendo más, a veces escucho al profesor y me quedo nulo, le pido el cuaderno a un compañero y le pido que me explique pero no entiendo, así que me quedo en la casa y estudio y aprendo solo.

E: Si le pudieras dar un concejo al profesor sobre cómo mejorar las clases ¿Qué le dirías?

J: Ser un poquito más estricto no más, porque a veces se pasan a la punta, no tienen disciplina, se pasan a la punta y ahí surgen los problemas pero nada más que eso porque el profesor en si es muy bueno.

Entrevista en profundidad a estudiante III

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Curso: 3° medio B

Estudiante: Matías Bustos (M)

Fecha: 13-06-2012

Entrevistadora: Daniela Gumucio (E)

E: ¿Te gusta la historia?

M: No tanto, la encuentro muy latera, mucha materia pasa. Es que igual hay que tener conocimiento de lo que pasó antes, pero encuentro que es mucha materia... a mi me gustan las cosas, pero aprender más rápido, ir más constante en las materias, él se queda mucho rato pegado en cierto sector.

E: ¿Para qué sirve la historia?

M: Más que nada para el conocimiento de los hechos pasados ya, por cultura general.

E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

M: Lo de las civilizaciones... las antiguas culturas, lo de Egipto, lo de Roma eso me quedó pegado porque nos hizo hacer hartos trabajos sobre eso, y ahí me quedó pegado lo que era su legado, lo que nos dejaron ellos, esas cosas aprendí.

E: ¿Qué piensas sobre lo que ha pasado en los últimos 40 años más o menos en Chile?

M: Mmnn... no se... ah... no tengo... no se (risas) no he pensado sobre la historia, porque no me llama la atención, no tengo una opinión contundente sobre lo que es la historia.

E: ¿Por ejemplo, respecto de la dictadura, qué opinas?

M: Que hubieron cambios muy rotundos en la dictadura, que como se llama... por lo que me han contado, mis tíos en realidad, en la casa porque son casi todos comunistas, que fue una época muy difícil, que se luchaba por todo en realidad, hasta por la comida, que fue una época oscura se podría decir, de nuestro país.

E: ¿La dictadura tiene algún efecto hoy en día?

M: Si po, generó un cambio rotundo, a como es hoy en día, porque gracias a esos hechos que sucedieron se puede reflexionar para tener cambios hoy en día, como lo que es la educación, la alimentación porque ya no se lucha por esas cosas como se hacía antes, gracias a Dios.

E: ¿Cuál fue el antecedente de la dictadura militar?

M: Mas que nada el abuso deponer de un personaje... (Risas), lo que fue de Allende, del mandato de Allende por lo que explicó el profe, el trataba de gobernar dándole el poder al pueblo, algo así, y eso tuvo repercusiones en lo que era el ejército y ellos, porque ellos tenían constituido que ellos eran el poder, y por eso toda la confusión y tomó el poder el señor Augusto Pinochet y se hizo comandante absoluto.

E: ¿E n la historia hay hechos que se repiten?

M: Mmnn... hachos específicos así no, las mentiras no mas po, del gobierno, siempre lo mismo no llegamos, luchamos siempre y quedamos en cero, quedamos igual (risas), eh... no, igual hay cosas que se repiten, aunque hay un avance lineal, igual hay hechos que se repiten como las peleas entre las mismas tribus si se podría decir antes, ahora entre los mismos países.

E: ¿Tus acciones pueden transformar tu barrio o tu lugar más cercano?

M: Si, si puedo no se... lo que es la droga por ejemplo donde vivo yo ahora así como que a llegado mucho po, y con las acciones de uno no se po, conversando con los grupos de amigos, por que más que nada somos los jóvenes que estamos ahora metidos, metidos... me incluyo ahí, porque yo también estoy en esos grupos, en la droga po, yo creo que nuestras acciones pueden hacer que cambie el sector donde uno vive po, alejar la droga eso va en uno mismo, porque nosotros somos los que consumimos, y hacemos que la droga se mantenga ahí en lugar en donde nosotros estamos, así que nuestras acciones pueden cambiar al lugar donde nosotros vivimos.

E: ¿Cómo te defines?

M: ¿mi personalidad? Me considero una persona alegre, bueno para la talla, me gusta conversar, soy bueno para recepcionar ciertos temas y... eso no mas po´.

E: ¿Qué te distingue del resto?

M: No se... como que no me da vergüenza decir lo que pienso a la cara, lo digo no mas, no estoy ni ahí, si es que hay que reclamar, reclamo; si es que hay que reírse de algo, me río no mas, no me da vergüenza.

E: ¿Qué te gusta hacer?

M: Me gusta juntarme con los cabros en mi casa, salir a vacilar y conectarme a internet, eso.

E: ¿Y qué ves en internet?

M: Me meto a facebook y descargo música también, eso en general.

E: ¿Qué música te gusta?

M: Eh, el reggaetón.

E: ¿Te sientes parte de alguna tribu urbana o cultura juvenil?

M: No, no me siento diferente al resto, soy igual que todos, no tengo rasgos especiales.

E: ¿Qué opinión crees que los profesores tienen de ti?

M: Ah, yo creo que piensan que soy desordenao, que soy gueno pa reirme y que no me da vergüenza decir las cosas, cuando hay que decirlas.

E: ¿Qué papel juegan tus conocimientos, tu cultura, tus vivencias?

M: Eh, es que mis vivencias son en mi barrio po, con mis amigos.

E: ¿Y eso se puede vincular con el liceo, con las clases de Historia?

M: Ah, no, es que eso es otra cosa po, en el barrio esta mi familia, mis amigo, mi espacio. En el liceo es distinto, yo soy como soy, pero aquí igual tengo que ser más tranquilo.

E: ¿Hay algún vínculo entre el Liceo y el lugar donde vives?

M: Eh, no sé. Lo único que se parece es la gente, en el liceo igual hay gente que se parece a la que hay en mi barrio.

E: ¿Qué opinas sobre el Liceo?

M: El liceo antes era más grande po, antes había más cursos y ahora no hay ni la mitad, pero a mí no me gusta eso.

E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?

M: Ah, a ver, es que el profe se queda mucho tiempo pasando la misma materia, en otros ramos avanzamos más rápido, a mi no me gusta que sea tan lento.

E: ¿Qué es lo que más valoras de las clases de historia?

M: Que el profe es guena onda, igual vacila con nosotros po.

E: ¿Pero de las clases en sí?

M: No nada.

E: Según tu opinión ¿Cómo aprendes mejor?

M: Ah, viendo videos y con actividades más didácticas.

E: ¿Cómo más didácticas?

M: Más entretenidas po, que llamen la atención.

E: Si le pudieras dar un consejo al profesor sobre cómo mejorar las clases ¿Qué le dirías?

M: Que muestre más videos pa que las clases sean más divertidas.

Entrevista grupal a estudiantes

Entrevista grupal

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Curso: 3° medio B

Estudiantes: Sebastián, Román, Miguel, Katherine y Natalia (S, R, M, K y N)

Fecha: 18-06-2012

Entrevistadora: Jennifer Rojas (E)

E: ¿Les gusta la historia?

K: A mí sí me gusta, me encanta historia es mi ramo favorito

E: ¿Por qué te gusta tanto?

K: Porque me gusta la historia universal, la historia antigua, la historia del mundo, como se hizo la creación, todas esas cosas me gustan.

E: ¿Y a los demás?

N: A mí me gusta pero no tanto, así como a ella no, sino que me interesa porque gracias a la historia estamos nosotros.

E: ¿Cómo gracias a la historia estamos nosotros?

N: Porque si no hubiera historia nosotros no existiríamos, porque de la historia nace la creación humana.

E: ¿chiquillos a ustedes les gusta?

S: Sí, interesante, a mí me gusta igual pero ahí no ma, no mucho.

E: ¿por qué?

S: Porque no me gusta estudiar, le presto atención pero nada más.

E: ¿No te gusta estudiarla para dar las pruebas?

S: Interesante pero no...

M: A mí no me gusta.

E: ¿Por qué no te gusta la historia?

M: Porque no, es mucha historia.

E: ¿y a ti te gusta?

R: si

E: ¿por qué te gusta la historia?

R: Es entretenida la historia

E: ¿Te gusta la historia de chile?

R: Si

E: ¿Por qué te gusta la historia de chile?

R: Porque me gusta saber de lo que pasó.

E: ¿Y ustedes creen que les sirve la historia?

S: De servir sirve, pero ¿pa qué? no sé.

N: La historia de chile nos sirve para saber lo que pasó en el país y todo eso.

K: La historia universal nos sirve para saber las primeras civilizaciones, como fueron sus comienzos, su legado cultural, como nacen ciertas cosas como la democracia, cual es su contribución.

E: En tu diario vivir ¿cómo te das cuenta que te sirve saber ese legado cultural?

k: A mí me sirve porque me gusta informarme de las cosas, si yo no sé del nacimiento de algo...antes del trabajo que hicimos el otro día no sabía que era la democracia y me gustaría saber más de esas cosas, me gusta informarme de esas cosas, saber cómo nace esto como nace esto otro, quienes fueron los creadores de esto o los creadores de esto otro, para que nos sirve en el diario vivir, a pesar de que no sirva decir que esto apareció acá, pero nos sirve saber con qué fines nació y con qué fines a cambiado en este último tiempo, en los últimos cien años, como se lleva a cabo en cada país.

E: ¿Y a ustedes chiquillos, creen que les sirve de algo lo que aprenden en historia?

S: Por un lado si po...igual un poco del país...y no tanto del país, de todo.

E: Y pensando en tu vida cotidiana, en tu barrio ¿te sirve de algo saber eso?

S: Si igual

E: ¿En qué sentido te sirve?, pensando en la unidad que pasó el profesor, la de civilizaciones antiguas, aprendieron algo con esa unidad, digan lo central de lo que les quedó de la unidad.

N: Yo sí, la democracia, por como partió, quien la hizo, quienes eligieron, porque se hizo, en que se mejoró, en que no, en cómo llegó al mundo, y eso es lo que más persiste de las antiguas civilizaciones.

k: Yo aprendí como nacieron las primeras civilizaciones, de que pueblos provinieron, quienes las formaron, de donde se formaron, por ejemplo Egipto que venían del desierto, que eran pastores, todas esas cosas, que se instalaron cerca del río Nilo para la agricultura, que tenían muy buenos regadíos, conocimos su legado cultural, lo que nos dejaron hasta hoy, la escritura, los papiros, todas esas cosas y tantas cosas más como el legado artístico que nos dejaron, el legado del conocimiento, la filosofía, la ciencia.

E: Y tú ¿aprendiste algo?

R: Sí, de los pueblos antiguos, de lo que fueron y todo eso.

E: Y tú ¿aprendiste algo?

S: Sí... un poquito igual, como que no me llamó mucho la atención esta unidad, es que... no me llamó la atención, no me interesa mucho...pero igual me llamó un poco la atención, solo un poco.

E: ¿Cuál es su opinión sobre la historia?

N: De repente a muchas personas no les gusta la historia porque les aburre, porque hay partes de la historia que dan sueño.

M: Sí... hablan mucho.

R: Son muy lateros.

E: Pero ¿tiene que ver con los contenidos o con la forma en que el profe pasa los contenidos?

M: Las dos cosas.

N: Depende del contenido... porque los profes de repente lo pasan bien pero...

S: El contenido puede ser muy fome pero el profe sabe explicar entretenidamente, entonces...en cambio si se junta, el contenido es fome y el profe es fome no se va a entender nada y allí vamos a quedar.

K: A mí el año pasado me hacía clases un profesor, pero nos pasaba, no materia, y en la prueba nos ponía...en vez de ponernos alternativas o cosas fáciles hacía dos preguntas en la prueba, pero nos ponía un discurso, por ejemplo estábamos pasando la historia de Chile y nos ponía el discurso de Diego Portales, y a base de eso teníamos que analizarlo y responder una sola pregunta, pero nadie le entendía y nadie se sacaba sobre 4,7, la nota más alta era un 47 y todos los demás éramos puros rojos, y era porque la forma del profe, explicaba una cosa pero en la prueba hacía otra cosa, entonces nadie iba preparado para eso, porque el texto en sí era enredado, y era a base de nuestra

opinión, y nadie sabía si la opinión que nosotros íbamos a dar estaba buena o era mala, igual lo intentábamos, pero igual estaba mala.

E: ¿Y qué piensan ustedes de las clases de historia del profe?

K: Estas son entretenidas, porque el año pasado yo casi repetí por historia y ahora tengo seis y algo.

E: ¿A ti te gusta?

K: A mí me gusta este año, pero el año pasado no.

E: ¿Por qué te gustan estas clases de historia?

K: Porque la materia que me pasan ahora...no sé si la materia o el profe, pero el profe las pruebas que hace son fáciles, y no nos hacen solo pruebas, pruebas, si no que hace trabajos con nota o acumulativos y todo... y ¿hemos tenido como dos pruebas no más?

S: Es que más encima explica porque hay algunos profes que pasan puro dictando no más.

R: Que no saben explicar.

N: Es que hace trabajos para entender.

K: Claro, y para las pruebas cuando hacemos un trabajo vamos preparados, entonces es bueno que nos hagan trabajos para poder entender las pruebas porque eso... el trabajo nos sirve para varias preguntas que, aparece en el trabajo aparecen en la prueba.

N: Pero redactar de otra forma. Hay que leerla muy bien y entenderla.

S: Igual el profe dicta, y de lo que dicta al final lo explica.

E: ¿Y qué les sirve más que el profe les dicte o la explicación que da?

M: Las dos cosas.

N: Las dos cosas, porque de repente la explicación no se le entiende y se entiende la materia.

S: O de repente se le olvida.

K: Y aparte la explicación queda en la mente, en cambio el dictado para la prueba, pero para estudiar tenemos toda la materia en el cuaderno y como ya la entendemos entonces la leemos pero damos nuestro punto de vista respecto de esa opinión.

N: Y pregunta como tres veces ¿entendieron? Y a la otra clase vuelve a preguntar, entonces como que se te va quedando.

K: Igual ahora nos está pasando los documentales, esos de Egipto y el imperio dorado y todas esas cosas así y, igual uno aprende porque va sacando lo más importante de Egipto, y eso es lo que uno va a tener que estudiar para la prueba, son cuatro preguntas.

E: ¿Y a ustedes les gusta las clases de historia del profe?

S: Bueno, al profe lo conocemos de 1º, y el profe siempre bacán, entonces no tengo nada que decir en contra, sabe explicar, enseña bien, hace todo bien.

N: Y si él se equivoca, lo acepta.

E: ¿Y a ti te gustan las clases del profe?

R: Si...

E: ¿Por qué te gustan?

R: Porque sabe explicar.

E: ¿Y ese documental de Egipto les gustó?

M: Yo llegue tarde a esa clase, como no estuve al principio no pude comprender bien el video.

E: ¿Cuáles son sus defectos, o lo que ustedes creen que no corresponde en la clase de historia?

N: Es que de repente estamos hablando de la clase y se pone a molestar con los chiquillos, entonces de repente te acordai más de lo que molesta que de lo que dice en la clase.

M: Le da más favoridad a las mujeres, si usted ve ningún hombre tiene arriba de seis... el rojo al tiro a nosotros.

K: A mí no me ha querido subir las notas... en historia da posibilidades, entonces los trabajos que hay que entregar un día si no los entregai después los podis entregar, y tenis plazo. Pero en general las clases de historia son buenas.

N: Eso es lo malo, te dice que el trabajo es pa tal día y después lo pide al otro día.

M: Lo pide pa una clase que na que ver.

E: ¿Qué defectos le encuentran a los trabajos que les da el profe?

K: No, porque a veces para los trabajos el mismo nos da las respuestas, a todo el curso el mismo lee las preguntas y nos va explicando paso a paso, por pregunta, nos va diciendo todo y el que quiere escribe y el que no, no. Uno va tomando apuntes de lo principal de cada pregunta.

R: Cuando no entendimos una pregunta le decimos al profe que no entendimos, y el mismo te da la respuesta, empieza a leer y nos dice mira busquen en tal parte, igual nos ayuda.

E: ¿Qué es lo que más les gusta de las actividades del profe?

M: Es que nos quedan puros trabajos escritos.

E: Pero ¿a ti te gusta ese tipo de trabajo?

M: Si, igual es entretenido.

R: La obra, la obra.

S: Ah...si, tuvimos que actuar igual.

K: Pero no cumplimos, lo hizo una vez y nos dio un mes, y el único grupo que cumplió fue mi grupo.

S: Faltó organización de los otros grupos.

E: ¿Cómo es la forma en la que más aprenden?

S: Que nos expliquen bien.

K: Para mí la forma en la que más aprendo es leyendo el cuaderno, los trabajos escritos nos sirven más, las explicaciones a veces se nos olvidan con tanta materia, en cambio en una materia específica sin el trabajo escrito, entonces con un trabajo escrito tenemos las respuestas y todo, para mí esa es la forma más rápida de aprender...estudiándome las preguntas y las respuestas, preguntas-respuestas.

S: Las dos formas son buenas porque si te explican igual entendis, y si no entendis muy bien sacai del cuaderno y listo, entonces igual las dos formas son buenas.

E: Pensando en otras formas de aprender ¿si escuchan una canción, les queda grabado el mensaje?

M: Si...

N: Con videos sí, pero como lo que nos pasaron la semana pasada igual era como latoso.

M: Si, algo rápido no más, algo corto y entendible.

E: ¿Cómo aprenden en la vida, como experiencia, donde viven, con los amigos?

M: De repente uno aprende haciendo asamblea con los amigos, de repente hablando o cuando empiezan todos a hablar de un tema ahí aprendis cosas, cosas buenas y cosas malas.

K: El año pasado en educación física tuvimos una prueba de las partes del cuerpo humano y las aprendimos cantando una canción que duraba como diez minutos, y en la prueba nos acordábamos de la canción, nos preguntaban del fémur, del huesito de acá, no me acuerdo el nombre.

E: ¿Qué consejo le darían al profesor para mejorar las clases de historia?

N: Que sea más dinámico.

K: Didáctico.

E: En qué sentido dinámico o didáctico

N: Es que de repente estamos muy en el colegio, entonces salir a otras partes como al museo o con cosas así aprenderíamos mejor, nos llamaría más la atención. O de repente ir a la quinta y hacer la clase allá, y que sea más interactivo.

K: O que haga un juego durante las clases, con el juego uno aprende, y sería más divertido.

M: O salir de aquí mismo, en el liceo, salir al patio... pero no de estar mucho en la sala, igual eso aburre, estar todo el día encerrado aburre, igual sería entretenido una clase afuera.

E: ¿Qué otra cosa se les ocurre?

R: Que fuéramos a internet también.

K: Yo creo que internet es una mala idea porque hacen pasar rabia al profesor. Salir a terreno sería interesante, salir a un museo de arte o cosas así.

E: ¿Qué piensan de lo que ha pasado durante los últimos 40 años en Chile? ¿qué opinan sobre el homenaje a Pinochet?

K: El homenaje a Pinochet es como hacer un homenaje a un asesino, y revivir la muerte y el dolor de los familiares y de las personas que nunca fueron olvidadas y que siguen en el recuerdo, es hacer un homenaje a un asesino que no valía la pena.

S: Depende del punto de vista que vea.

N: En la dictadura militar lo único que hubo de bueno es que no había tanta delincuencia, para mi punto de vista, pero murió mucha gente.

M: Pero hay discriminación igual, porque él siempre tiraba como el dicho de plaza Italia pa arriba pero aquí en las poblaciones mato mucha gente.

K: A mí lo que me causó rabia es que para el homenaje a Pinochet la intendenta de Santiago dio permiso, dio autorización para el homenaje de un asesino pero el año pasado para las marchas estudiantiles no daba permiso, y nosotros estábamos luchando por un derecho y si la educación es un derecho porque cuando salimos de la universidad debemos 20 millones de pesos. Y hacerle un homenaje a un asesino, si nosotros estamos luchando por un derecho eso es una injusticia que debería mirarse desde otro punto de vista.

E: ¿Y ustedes que opinan de las movilizaciones estudiantiles o sobre acontecimientos recientes?

N: Para las movilizaciones se está luchando por la educación pero al no dejarla avanzar nos están perjudicando a nosotros, somos nosotros los que estamos pagando las consecuencias, de que no nos dejan, de que nos toman presos, que nos pegan dentro de eso.

E: ¿Ustedes sienten que pueden hacer algo para transformar eso?

S: Si se puede.

M: De poder se puede...pero todo queda en nada.

N: Todo queda en los que tienen más dinero.

K: No es solo eso...por ejemplo Camila Vallejos dice las cosas pero no tiene argumentos para hablar, entonces muchas de las cosas que dice, las dice sin argumentos, y uno para poder hablar, para dar una buena opinión tiene que tener una buena base en que apoyarse.

E: ¿Creen que pueden hacer algo para transformar la realidad en la que viven?

K: Por cuenta propia uno puede hacer muchas cosas, por ejemplo aunque seamos chicos podemos ayudar en un Techo para Chile, para ayudar a la realidad de otras personas dándoles una casa, un lugar digno para vivir aunque sea temporal.

S: Si, yo creo que sí, depende de la persona, si la persona quiere cambiar las cosas se compromete.

M: Yo no sé, tengo que ver más adelante, el tiempo lo dice todo. Ahora no creo que pueda cambiar tanto.

S: Es que no nos toman mucho en cuenta cuando estamos más chicos, cuando estamos más grandes recién nos toman un poco más en cuenta.

R: Si igual se puede pero ¿quién nos va a tomar en cuenta?

N: nunca se hace lo que nosotros planteamos, no nos toman en cuenta.

K: Por ejemplo nosotros tenemos problemas con la profesora de lenguaje, no nos hace las clases bien porque ella pasa la materia y la da por pasada.

S: Y el que entiende, entiende no más.

N: Y dicen que la culpa es de nosotros.

K: Hemos pedido cambio de profesores y no hemos sido escuchados, hemos mandado cartas oficiales a inspección, y tampoco hemos sido escuchados, entonces sentimos que nuestra voz como jóvenes...

M: Nos pasan a llevar...

N: Nos denigran al no aceptar nuestros argumentos para que nos escuchen.

S: Y para que nosotros entendamos también, por eso pedimos cambio de profesores, para que entendamos, es pa bien no pa mal. Y si no nos escuchan tampoco podemos hacer nada porque es culpa del liceo.

K: Habíamos pedido cambio de profesor para el próximo año y tampoco.

N: Para el próximo año de lograrlo igual podemos pero tenemos que unimos como curso y ese es el gran problema, porque el curso está dividido por grupo, hay grupos que no están ni ahí con nada.

M: Hay grupos que hacen las cosas y otros que no, y otros que están al medio...y ahí estamos nosotros.

S: Pero cuando pasa algo igual nos unimos todos. Igual todo se conversa.

K: Es que cuando queremos dar una información para el curso ni siquiera escuchan, se ponen a leer.

E: ¿Cómo se definirían ustedes? ¿Se sienten parte de alguna cultura juvenil?

N: Yo soy única.

K: Compartimos algunas cosas, pero todos somos únicos, tenemos nuestros defectos y virtudes y cada uno sabe llevarlos a su manera.

E: ¿Y qué cosas les gusta hacer?

K: Me gusta bailar, me encanta bailar, la música y todo eso.

R: A mi me gusta salir, turistear.

S: A mi me gusta salir a los carretes, salgo con mi hija igual.

R: A mi me gusta ir pa la playa, me mando a cambiar solo.

M: Me gusta trabajar, en la feria con un amigo. Me gusta hacer reír a las mamitas cuando pasan.

E: ¿Qué música escuchan?

S: Reggeatón po.

R: A mi igual.

M: Reggaetón y hip-hop igual.

K: Yo escucho de todo.

Entrevistas clarificadoras

Entrevistas clarificadoras al docente

Entrevista clarificatoria al docente I

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Docente: XXX (D)

Fecha: 07-05-2012

Entrevistadora: Daniela Gumucio (E)

D: Este año vamos a trabajar mucho con el texto escolar.

E: ¿Más que otros años?

D: Si, porque el fin de semana me mandaron un correo del MINEDUC, en donde me decían que había salido seleccionado para hacer una evaluación del texto escolar.

E: ¿Y cómo será la forma en que usted tiene que evaluar el texto escolar?

D: Tengo que enviar mis apreciaciones.

E: Hay algún tipo de pauta de evaluación para que usted se guíe.

D: Nada; o sea, yo creo que tengo que fijarme en los resultados obtenidos, y eso comunicarlo.

E: Profesor, ¿y usted cree qué es buen material?

D: Yo creo que es bueno, pero lo que pasa es que no está pensado para estos chicos, ellos tienen un nivel muy básico, no tienen comprensión de lectura, no entienden las instrucciones; o sea... si tú no sabes bien lo que tienes que hacer; o sea...¿cómo lo haces?, pero estos textos en otros liceos si funcionan bien, porque los cabros saben leer, y hacen las actividades en el tiempo en que está pensada la actividad, yo aquí siempre les tengo que dar más tiempo; o sea... adicional al que debería ser, o al que lo hacen en otros liceos, porque acá se demoran más...o sea...si yo les tomara el tiempo... si es abismante, tienen mala base y así cuesta mucho.

E: Entonces en este contexto, el que usted describe, quizás sea mejor trabajar de otra forma ¿cuál solución encuentra usted a este problema?

D: Es que están sonaos, porque este año vamos a trabajar el texto escolar en profundidad, nos vamos a centrar mucho en él, por lo que me pidieron del MINEDUC.

Entrevista clarificatoria al docente II

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Docente: XXX (D)

Fecha: 09-05-2012

Entrevistadora: Jennifer Rojas (E)

E: Profesor, ¿qué objetivo persigue con las disertaciones?

D: Eh...mira, yo espero que estos cabros, principalmente espero que...desarrollen habilidades comunicacionales, porque no hay que olvidar que estos chiquillos son técnicos; o sea, espero que le sirva para la pega, que más adelante sepan comunicarse, hablar delante de un grupo de gente, eso.

E: Y en cuanto a la disciplina histórica, qué pretende.

D: Ah, si po...Eh, bueno es difícil, es que tú sabes cómo son estos cabros, les cuesta hartito, en realidad esto no es muy importante para ellos, yo creo que hay otras cosas más importantes para ellos, pero en general, espero que aprendan, a grandes rasgos, antecedentes sobre la cultura que seleccionen, cosas generales sobre Grecia, Egipto y Roma.

Entrevista clarificatoria a estudiantes

Entrevista clarificatoria a estudiantes

Liceo Polivalente Juan Antonio Ríos

Estudiantes: Katherine Rocha, Leslie Sulka, Krasna Villanueva, José Guerrero, Lucero Soto, Yasna Parancan (E1, E2, E3, E4, E5 y E6)

Fecha: 28-05-2012

Entrevistadora: Daniela Gumucio (E)

E: ¿Qué aprendieron con este trabajo?

E1: Aprendimos sobre la cultura de Grecia, las guerras, la sociedad, la educación, ubicación geográfica.

E2: Lo que más trasciende es la democracia.

E3: Que las mujeres no tenían derecho a voto, ni los esclavos.

E4: Yo he aprendido a relacionarme con los demás, antes yo era súper tímido, pero ahora no tengo miedo, ni me cuesta relacionarme con el resto, ahora mi personalidad es distinta, a mí me costaba mucho hacerme amigos, pero ya no.

E: ¿Tú crees que eso se debe a este trabajo?

E4: No todo, pero estos trabajos a uno lo ayudan a desarrollar más la personalidad.

E: Y les gustó hacer este trabajo.

E1: A mí me gustó, fue entretenido prepararnos, arreglar los trajes y todo eso, y también porque aprendí mucho sobre Grecia, y como trataban a las mujeres, que no tenían derecho a votar por ejemplo, no como es hoy; o sea... por un lado eran súper malos porque tenían la sociedad dividida, tenían esclavos y las mujeres estaban solo en la casa, pero por otro lado, ellos desarrollaron la democracia que es la igualdad ante la ley, eso dice, que todos somos exactamente iguales ante la ley.

E3: A mí también me gustó este trabajo, porque la parte que me tocó trabajar a mí...siempre me ha gustado eso de los dioses, pero los griegos creen en los dioses, pero dicen que ellos no fueron los que crearon el mundo, sino que son parte del mundo, no los que lo crearon.

E5: Si no fuera por ellos estaríamos en un mundo muy desigual, ya que ellos crearon la democracia.

E: ¿Cuál tipo de trabajo les gusta más? ¿Con cuáles aprenden mejor?

E6: Igual para hacer este trabajo nos preparamos harto, los trajes, los papelógrafos, la escenografía y la información... pero nos gusta, así trabajamos más en equipo y se aprende más.

DOCUMENTOS

Pauta de trabajo con video "la guerra del fuego"

Liceo Polivalente A-31
Juan Antonio Ríos
Dpto. de Historia y Cs. Sociales/

Camila Rojas 3°B
10-05-2022
16,5 Pts

65

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

CONTENIDO

1.-Referase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

El problema es que avian una Tribu con Fuego despues viene otra Tribu y lo ATACAN para quitarles a las mujeres y el FUEGO. Y ese es el problema de la otra Tribu que tiene que ir a buscar FUEGO y TODO lo denas.

TEMPORALIDAD

2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

Periodo: la pre-Historia

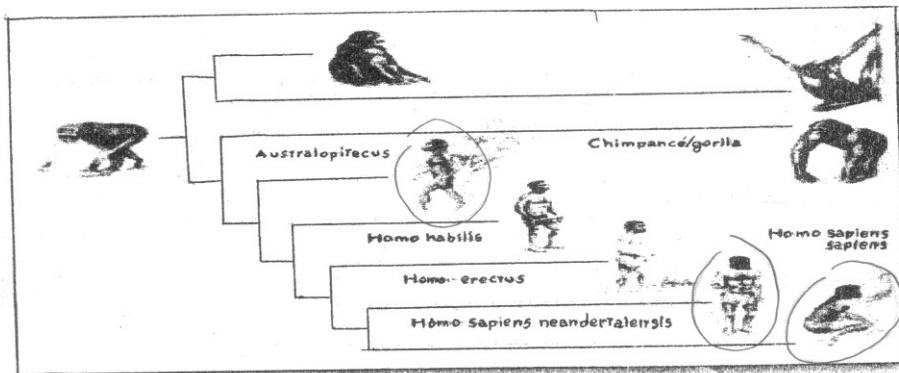
1.-ya que como se vestian su ACTITUD y como Hablaban

2.- por ser MAS AVANSADOS en saber algo como el FUEGO y tambien sabian a serse cosas

15

RECURSOS
CONTENIDO

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



30/10/22
30/10/22

En la etapa de los AUSTRALOPITECUS, Homo HABILIS y Homo ERECTUS

CONTENIDO | 4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

1.- Sabe curar Heridas

le enseña a relacionarse

2.- le enseña como a ser Fuego

CONTENIDO | 5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: En el momento que la otra tribu esta asiendo fuego y el otro hombre de la otra tribu sabe como a ser fuego

Razón: la razón es el que el hombre aprende a ser Fuego

CONTENIDO | 6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

1.- yo aprendi que no ahi diferencia entre los hombres y que el sentimiento que es el amor existia ase mucho tiempo

2.- que ahi que relacionarse con otras personas en nuestro caso con otras personas

11/07/20

47

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

1.-Refierase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

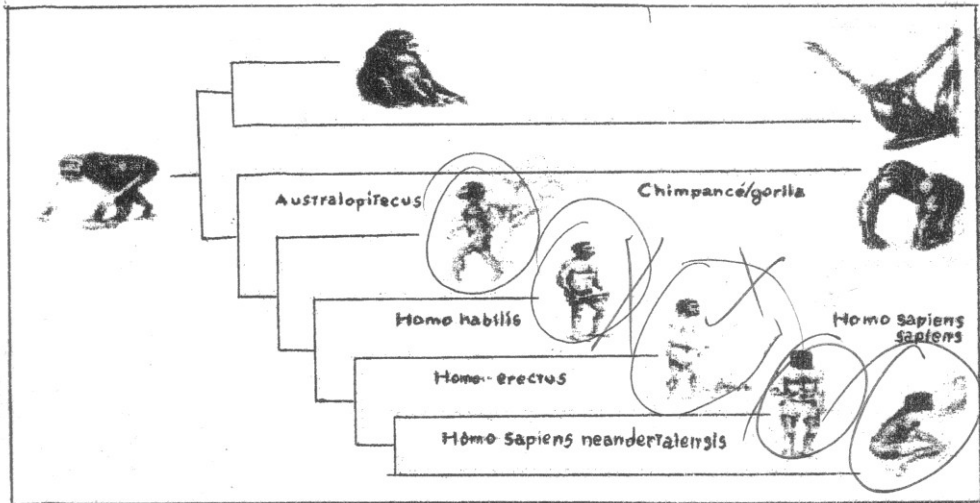
que pelean por el fuego ya que una tribu
sabia hacer el fuego y la otra tribu
quiere robarle el fuego a la tribu que si sabe
crear el fuego

2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

Periodo:

- 1.- la pre-historia por su comportamiento y características su
- 2.- Vocabulario y por ser un poco mas avanzados en saber algo como a crear el fuego

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



En la etapa de los Australopithecus,
Homo habilis y Homo-erectus.

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

1.- hacerle notar ~~sentimientos~~ al hombre
floro

2.- les enseña a reírse por que ⁽¹⁾ antes
no se reían y también les enseña a disparar con
flechas.

5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: en el momento en el que el sol
como se puede hacer el fuego

Razón: por que ya aprende a hacer el
fuego y no necesitan cuidar de un
canasto que contenga una poco de
carbón o ceniza

6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

1.- yo aprendi que en ese tiempo luchaban por
lo que era suyo

2.- también que hoy que reconocen
con otras personas

nombre: Daniela Contreras
curso: 3-B

fecha: 10-05-12.

matheo he nucia.

Liceo Polivalente A-31
Juan Antonio Ríos
Dpto. de Historia y Cs. Sociales/

13/2/20

53

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

1.-Refierase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

R: El problema es que no todas tenían fuego (tribus) y todas las tribus lo querían poseer, por lo cual viven en constante conflicto

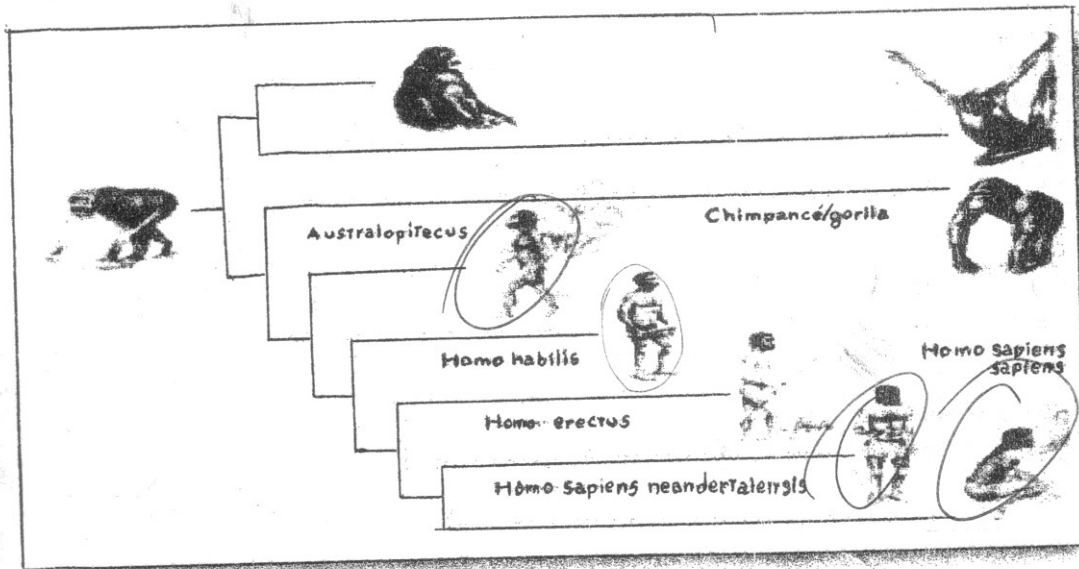
2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

Periodo: 80000 Años atrás (Prehistoria) -> Paleolítico por sus armas poco trabajadas

1.- por el hecho de que recién se había descubierto el fuego, y era muy importante para todos

2.- Por las características propias de esas personas, e.g. vestimenta, como nicotina de sarro, etc.

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



~~Homo Habilis~~ y ~~australopitecus~~ | ~~Homo erectus~~
 (monos) | (protagonistas) | (tribu)
 (protagonistas) | (monos) |
 * Homo sapiens

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

- 1.- Curaban a los hombres, les brindaba compañía y advertía de los peligros
- 2.- Le enseñan a hacer fuego.

5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: le enseñan a hacer fuego al nuevo grupo

Razón: Por que ~~el~~ el fuego era un elemento vital en esos ~~tiempos~~ tiempos

6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

1.- ~~Cambiar~~ Ver como eran los primeros habitantes de la tierra.

2.- ~~Porque~~ aprender a hacer fuego.

JUAN CUITIÑO

3^o B

Pauta de Trabajo con Video

M.S.P.

58

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

-Referirse brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

~~es sobre el fuego que todos lo necesitaban y a la tribu principal se les apago~~

ES SOBRE EL FUEGO QUE TODOS LO NECESITABAN Y A LA TRIBU PRINCIPAL SE LES APAGO

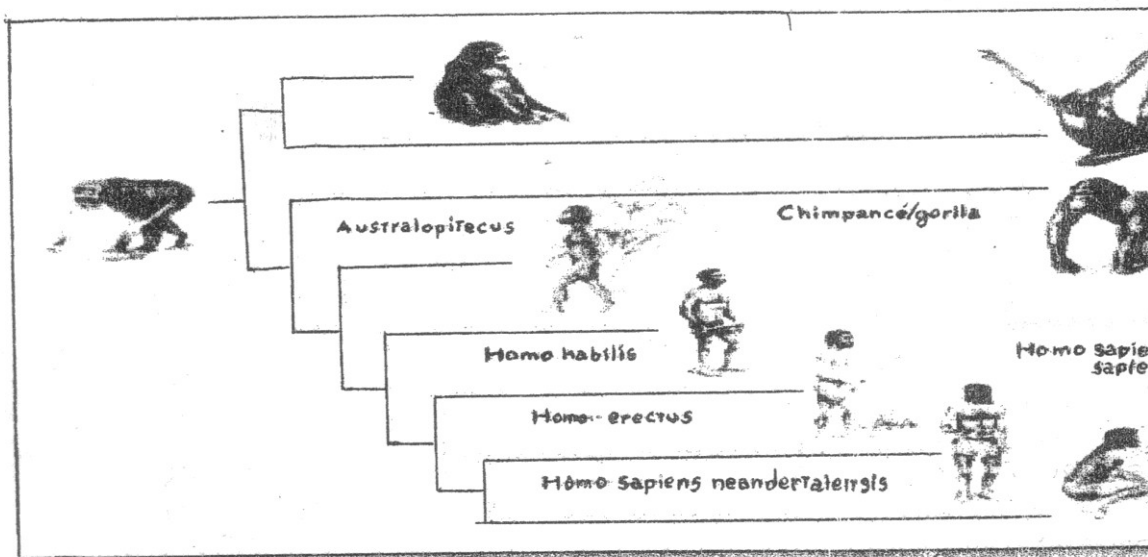
-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

periodo: PRE-HISTORIA: PALEOLITICO

- POR SU FORMA DE CAMINAR

- POR SUS ACTITUDES

}.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



③ Entre los AUSTRALOPITHECUS y HOMO ERECTUS.

2

300 m
200 m

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

1.- SALVAR AL SEÑOR DE LA TRIBU

2.- LES ENSIÑO HACER FUEGO



5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: CUANDO LLEGARON TOROS A LA NUEVA TRIBU

Razón: POR QUE FUE DONDE APRENDIERO HACER NUEVAS ARMAS

6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

1.- COMO HACER FUEGO

2.- COMPASION

Yasna Parancan Guerrero
3º B

Liceo Polivalente A-31
Juan Antonio Ríos
Dpto. de Historia y Cs. Sociales/

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

1.-Refierase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

Su problema era que no en todas las tribus había fuego y se enfrentaban por este mismo motivo las tribus.

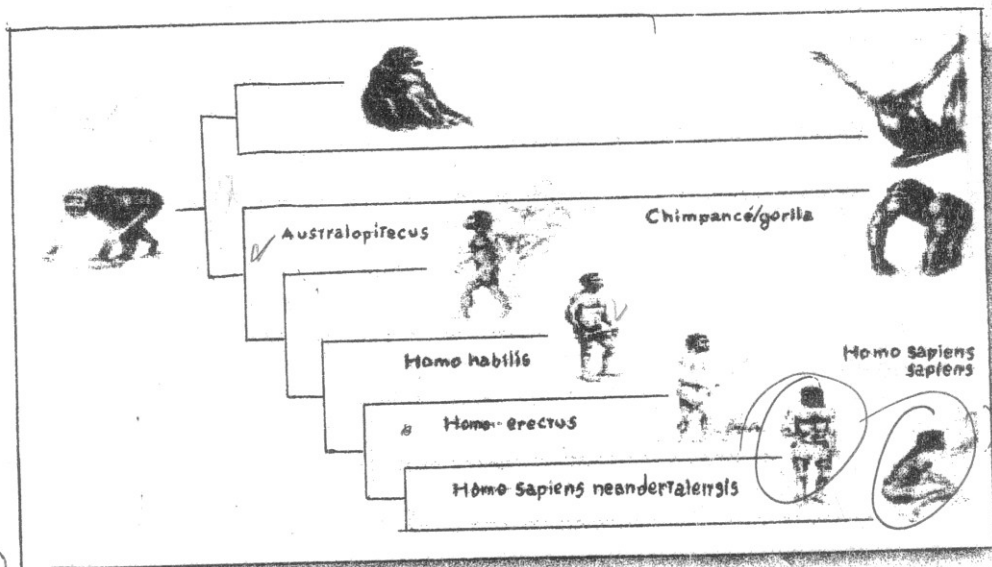
2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

Periodo: 80.000 AÑOS ATRAS, = Prehistoria

1.- por las características de los Homo sapiens
por el modo de comunicarse

2.- por el descubrimiento del fuego

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película?
(04 Ptos.)



ESTOS se encuentran entre
el Australopithecus y los Homo erectus.

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

- 1.- ~~SATISFACERLOS SEXUALMENTE~~
Avertirlos de otros grupos
- 2.- curar sus heridas

(1)

5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: ~~la pelea entre homo sapien neanderthalengis~~
y los homo-erectos.

cuando le enseñan a hacer Fuego
Al Nuevo Grupo.

Razón: por que el Fuego era indispensable
para ellos en esos tiempos

6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

1.- ~~homogamia~~ El saber como sobrevivian
en la ~~antia~~ Prehistoria
por si solos.

2.- ~~canibalismo~~ Como se crea o hace el
Fuego.

13pts

53

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

1.-Refierase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

El problema que plantea es que pelean por el fuego ya que para ellos era esencial el fuego y había otra tribu que quería robarle el fuego. Y que gracias a la hembra y su tribu descubren como hacer el fuego.

2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

Periodo:

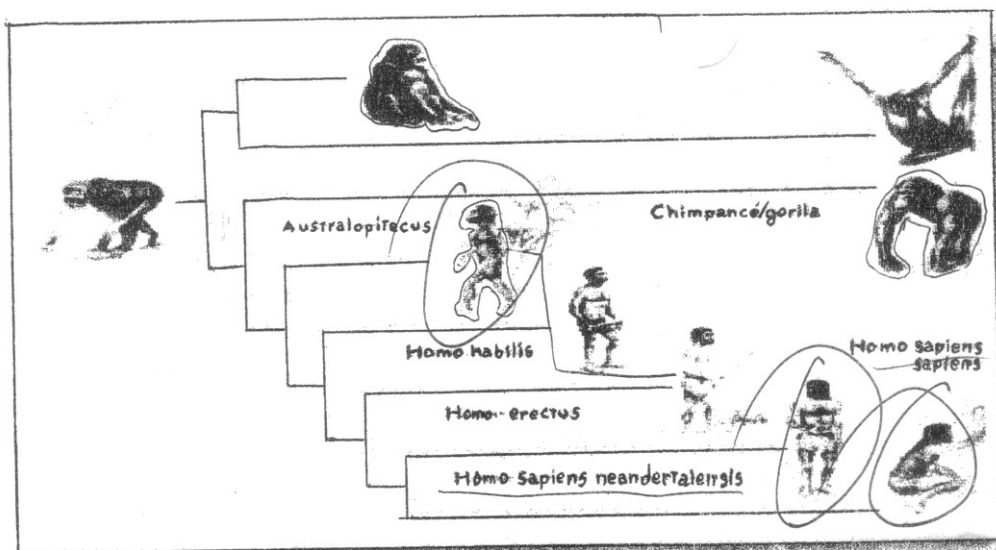
paleolítico utilizaban piedras no pulidas. *✓

1.-La prehistoria ya que los representaba sus características de como hablaban.

2.-también en que sabían algo al menos como ejemplo el fuego y sentimientos y vestimentas.

1

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



Se encuentran en la etapa Australopithecus - Homo Habilis y Homo Erectus.

1

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

- 1.- El aporte es que gracias a la hembra nacen sentimientos en él, también a tirar flechas, y a relacionarse.
- 2.- También que gracias a ella descubren ~~otra~~ otra tribu, y también le enseña a reírse y hacer fuego.

5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: En el momento que él descubre como hacer fuego.
Y quienes lo hacían

Razón: Porque el pa aprende como hacer fuego y ya no tendrán que cuidar del fuego

6.- Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

- 1.- Yo aprendí que hay que tener sentimientos buenos y luchar por lo que uno quiere.
- 2.- También que hay que relacionarse con otras especies en nuestro caso con otras personas, y que hay que tener claro el concepto familia.

Francisco Chandra 3º b

13ººº

531

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

1.-Refierase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

que las tribus pelean por el fuego, hasta que se encuentran con la tribu de la embva y aprendieron a hacer el fuego

2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.)

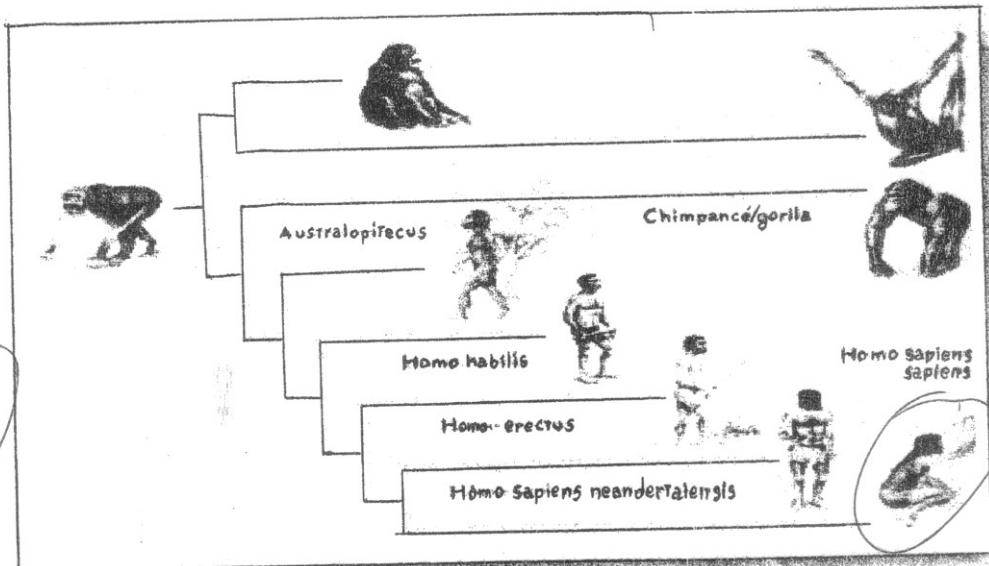
Periodo: Prehistoria

1.- por su comportamiento y características

2.- vocabulario y ~~son~~ saben algo como saben a hacer el fuego

151

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



en la etapa de Australopithecus como Habilis, ~~homo erectus~~

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

1.- LES ENSEÑA A VIVIR (A LOS HOMBRES MANO)

2.- TAMBIÉN LES ENSEÑA A CAUSAR PLECUAS



5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: ~~que~~ cuando llegan a la tribu de la hembra

Razón: ~~que~~ a hacer ellos mismos el fuego

6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

1.- que aprendieron a luchar por lo que era suyo

2.- ~~que~~ y que hay que ~~dejar~~ relacionarse con otras personas

MATIAS ARANCIBIA PONCE.

14.50^{min}

3.0 B (15.8)

Pauta de Trabajo con Video

A continuación veremos la película "La Guerra del Fuego", se requiere de tu completa atención, ya que durante ella deberás ir contestando esta pauta que será evaluada por el Profesor, ante cualquier inquietud levanta la mano para preguntar.

1.-Refierase brevemente al problema que plantea la película. (02 Ptos.)

~~SEGUIA LA PELICULA~~ ~~LOS HOMINIDOS~~ LOS PROBLEMAS QUE PLANTEA LA PELICULA PARA LOS PRIMITIVOS ERA BUSCAR ALIMENTO, FUEGO, REFUGIO ETC...

(15)

2.-En que periodo histórico se desarrolla la narración, de al menos dos razones para catalogarla en este periodo. (03 Ptos.) FUE EN LA PREHISTORIA

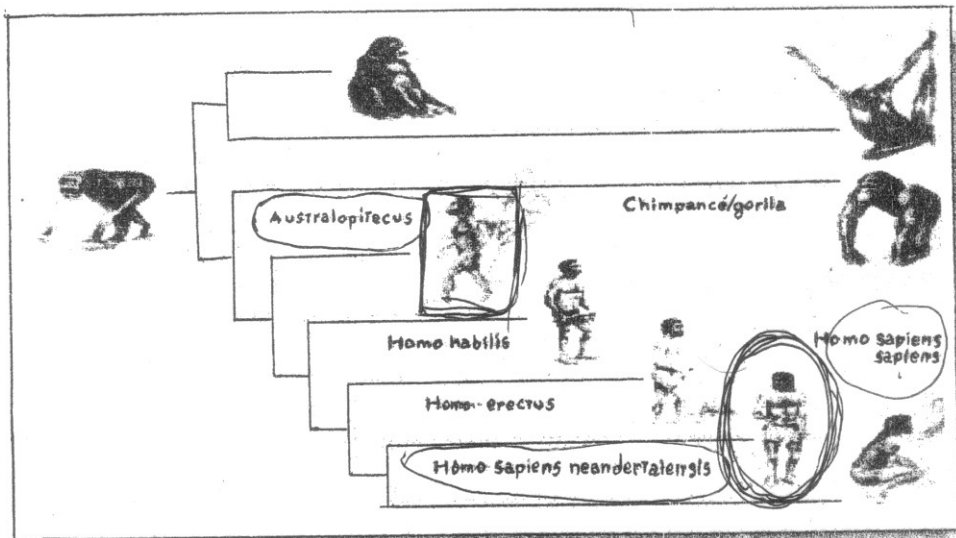
Periodo:

1.- SE CATALOGA COMO PREHISTORIA YA QUE EL HOMBRE DE LA PELICULA AUN NO ERA CAPAZ DE DESCUBRIR LA ESCRITURA Y LA PREHISTORIA Y LA HISTORIA SE SEPARAN POR LA INVENCIÓN DE LA ESCRITURA.

2.- SE MUESTRA AL HOMBRE EN UNA ETAPA DE SU EVOLUCION.

(15)

3.-Basandose en el esquema, ¿en qué etapa se encuentran los homínidos que aparecen en la película? (04 Ptos.)



[Handwritten signature] (2)

4.-dentro de la historia, ¿cuáles son los aportes de la hembra al nuevo grupo? (03 Ptos.)

- 1.- EL APORTE DE HEMBRA FUE SACAR UNAS HOJAS Y MOLINERAS YA QUE AYUDARON A LOS MACHOS A SANAR SUS HERIDAS
- 2.- LA HEMBRA LE ENSEÑA A HACER FUEGO

5.-Según usted ¿cuál es el momento más importante en la historia y porque razón? (04 Ptos.)

Momento: CUANDO LOS PRIMITIVOS LLEGAN A LA TRIBU

Razón: EN ESE MOMENTO DESCUBRE UNA COSA UN JARRO, LA GENTE BLANCA TENIAN MASCARAS SUS GENITALES OCULTOS, SE PINTABAN Y TAMBIEN TENIAN VERDURAS, FRUTAS Y PODIAN CREAR FUEGO

6.-Señale al menos dos cosas aprendidas durante la película. (02 Ptos.)

- 1.- QUE DESDE LA PRE-HISTORIA EXISTE EL AMOR ENTRE EL MACHO Y LA HEMBRA Y LA MUJER DE LA ANTIGUEDAD
- 2.- LA MUJER ES MUY FUNDAMENTAL EN EL PROSESO DE LA TIERRA.

Y TAMBIEN APRENDI QUE EL FUEGO ES FUNDAMENTAL PARA VIVIR.

(TERRIBLE BUENA LA PELICULA)

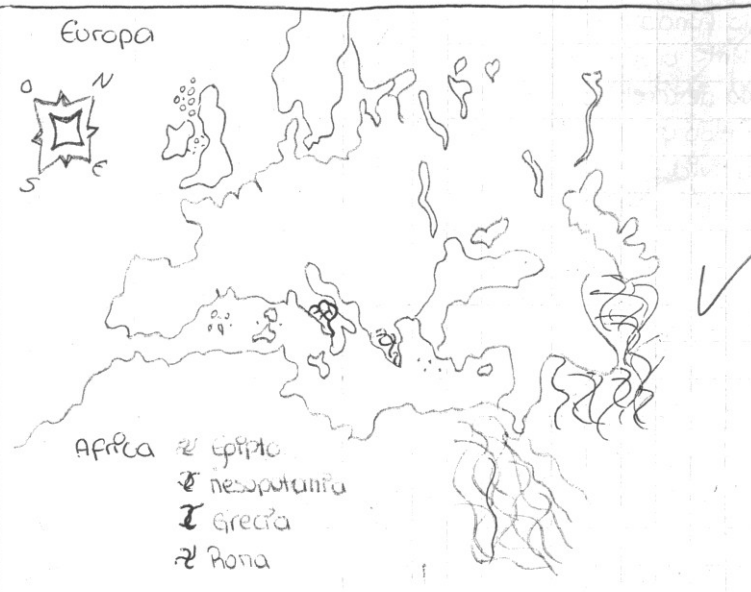
Actividad de enseñanza-aprendizaje diseñada por el docente

Generar Mapa

Tarea de historia

1: Construya un mapa ubicando las antiguas culturas en estudio

Europa



A hand-drawn map of Europe and Africa. The map shows the outlines of the continents. In Europe, there are several small circles and dots representing ancient cultures. In Africa, there are four arrows pointing to specific regions, each labeled with a culture name. A compass rose is drawn in the top left corner of the map area, with 'N' for North, 'S' for South, 'E' for East, and 'O' for West. A large checkmark is drawn to the right of the map.

Africa

- ↗ Egipto
- ↘ Mesopotamia
- ↖ Grecia
- ↗ Roma

2: realice un cuadro comparativo entre las cuatro culturas utilizando los siguientes criterios:

- a) - Poblamiento
- b) - Actividad económica
- c) - legado cultural
- d) - Escritura

①

	Egipto.	Mesopotamia	Roma	Grecia.
actividad económica	Egipto desarrollo fundamentalmente a su cultivo de cereales (trigo y cebada) actividad agrícola y hortofrutales como productos de comercio.	Mesopotamia desarrollo un activo comercio exterior que complementó las labores agrícolas y artesanales propias a su llanura de ubicaciones abiertas.	Eran ricos propietarios rurales. La agricultura constituyó la base de su economía así también el comercio: Joyas, reales, esclavos y armas y la moneda.	La economía era básicamente agrícola, pero no requería de una mano de obra numerosa ni de un régimen de trabajo centralizado.
Ablandamiento	fue...	Son...	¿y?	Se dice que llegaron invadiendo Grecia por el norte de este se llamaban helena pero los Romanos...
escritura	Ellos elaboran dos formas de escritura la jeroglífica y la otra hieroglífica.	Su escritura se utilizaba de forma...	En todo el periodo romano se utilizó la cursiva Romana.	Una de las primeras formas de escritura consistía en dibujar aquello que se quería representar.
espacios vitales	Su religión, arquitectura y arena, muchas arenas, (sus pirámides)	Era el código de Hammurabi y la escritura ya que aquí comienza.	Se refleja en la influencia y la pervivencia de ciertos como las de...	Su arte, su filosofía, la democracia.

③ Cosmovisión de Grecia:

Los griegos creían que el universo era ordenado, por lo tanto podía ser explicado y conocida. ^{¿Dioses?}

Roma:

Durante la edad media, la escolástica latina transformada radicalmente la cosmovisión naturalista de la que era heredera. 0?

Comparaban el mundo con un organismo y aproximadamente desde los atomistas con un mecanismo.

Mesopotamia:

Se materializa en una compleja red de relaciones regidas por criterios racionales.

Egipto:

El mundo del más allá, el mundo de los muertos, es como un desierto dividido por un extenso río que recorre largamente 30 km de tierra cultivable, muy similar al valle del Nilo, y sus piramides. 3?

④ Cristianismo en Roma y su mayor motivo por el que se cree

R:

Su mayor motivo por el que se creyó fue...

1.- Construya un mapa ubicando las antiguas culturas en estudio (2 pts)

2.- Realice un cuadro comparativo entre las 4 culturas utilizando los siguientes criterios (3 pts)

- a) Poblamiento
- b) Actividad económica
- c) Legado cultural
- d) Escritura

3.- Señale la cosmovisión religiosa de cada una de ellas (1 pts).

4.- Explique por qué motivo se cree el mayor logro de Roma fue el cristianismo (1 pts).

Desarrollo.

1.-



	Egipto	Mesopotamia	Grecia	ROMA.
Plabamento	Desde el desierto Arábico y isla de sinai	- Asirios - Semitas - Indo Europeos	Por el mar Egeo	- Tribus latinas - " Sabinas - " Etruscas
Act. Económica	Principalemente Agraria	Comercio Exterior	Principalemente Agricltura	Agrícola y Comercial.
Legado Cultural	- Matemáticas - Ingeniería - Arte - Arquitectura	- Horoscopos - signos del zodiaco - s.s. sexagesimal - Com. Comerciales - La Rueda	- Democracia - Juegos Olímpicos - La Academia	- Literatura - filosofía - arte
Escritura	- Jeroglífica y la demática	Cuneiforme	silábica ó alfabeto griego	latín

4.- Grecia: politeísta y antropomórfica, creían en Dioses que eran omnipotentes e inmortales, como: zeus, poseidón, demeter, hades, heras, afrodita, artemisa, apolo, atenas, hefestos, hermes, hestia y dionisio.

Roma: eran números y artes: creían en diuidades poliadas. Como jupiter, Juno - Minerva.

Egipto: creían en el Dios osiris y otras divinidades, hacían culto a los muertos, el embalsamamiento y el desarrollo del arte funerario.

Mesopotamia: temían a los Dioses, eran apegados a lo mundano.

4r. Por que en épocas de gran distinción social de separar ricos de pobres, el cristianismo se encargó de predicar la igualdad y que tanto esclavos, ciudadanos, ricos y pobres se debían amar como hermanos y este mensaje se difundió rápidamente que creó devoción entre los súbditos del imperio. Fue tal su expansión que cobró innumerables víctimas, pero se dieron cuenta de que tan importante se había vuelto esta religión que Constantino lo convirtió en su diado y en el Edicto de milán, Constantino concedió a los cristianos la libertad de culto y hoy es parte de nuestras vidas y es nuestra religión oficial.

23 mayo

1. Construya un mapa ubicando las antiguas culturas en estudio (2pts) ✓

2. Realice un cuadro comparativo entre las 4 culturas utilizando los sigtes criterios. (3pts)

- a.) Poblamiento
- b.) Actividad económica
- c.) legado cultural
- d.) Escritura.

1 4/5 ✓

3. Señale la cosmovisión religiosa de cada una de ellas. (1pts)

4. Explique porque motivo se cree el mayor logro de Roma fue el cristianismo. (1pts)



③ ~~3~~

③ Cosmovisión Religiosa:

- Egipto: Su religión era politeísta (creían en varios dioses) pero, su dios principal era Ra.
- Mesopotamia: Politeísta (Dioses antropomórficos).
- Grecia: Politeísta (su dios principal era Zeus)
- Roma: politeísta

④ Por que en épocas de gran distinción social de separar ricos de pobres, el cristianismo se ~~es~~ encargó de predicar la igualdad y que tanto esclavos, ciudadanos, ricos y pobres se debían amar como hermanos y este mensaje se difundió rápidamente que creó devoción entre los súbditos del imperio. Fue tal su expansión que cobró innumerables víctimas, pero se dieron cuenta de que tan importante se había vuelto esta religión que Constantino lo convirtió en su dios y en el Edicto de Milán, Constantino concedió a los cristianos la libertad de culto y hoy es parte de nuestras vidas y es nuestra religión oficial.

Egipto:

Poblamiento: ~~desde el desierto arábico y isla del Sinai.~~

Act. económica: la economía era fundamentalmente agraria.

legado cultural: matemáticas e ingeniería y ~~arte y~~
arquitectura. ~~Escritura~~

Escritura: jeroglífica y la demótica.

↓ Mesopotamia

Poblamiento: 3 grupos poblaron el cercano oriente: asiáticos, semitas; ~~indoeuropeos.~~

Act. Económica: desarrollo un activo comercio exterior: Agricultura

legado cultural: Horoscopus, signos del zodiaco, multiplicación, división,
el sistema sexagesimal, contratos comerciales y la rueda. Escritura

Escritura: Cuneiforme.

Grecia.

Poblamiento: Por el mar Egeo

Act. Económica agricultura. MERCADÓNIS

legado cultural: Democracia, juegos olímpicos, creación de la Academia. Filosofía

Escritura: silábica

Roma.

Poblamiento: asentamiento de tribus latinas, sabinas y etruscas.

Act. Económica: en el comercio y com. agrícola

legado cultural: el senado, crístianismo y la física.

Escritura. LATINA

Trabajo de Historia

1. Construye un mapa ubicando los antiguos cultivos en estudio (2 pts)
2. Realice un cuadro comparativo entre las 4 culturas utilizando los siguientes criterios:
 - a) Poblamiento
 - b) Actividad económica
 - c) Legado cultural (3 pts)
 - d) Escritura
3. Señale los corrientes religiosos de cada uno de ellos (1 pts)
4. Explique por qué motivo que el mayor logro de Roma fue el cristianismo (1 pts)



	Grecia	Roma	Egipto	Mesopotamia
Problema	Desde la isla de Creta, por el mar Egeo / La civilización minoica	Tribu de los latinos se instalaron en el valle inferior del río Tiber. El origen sería el año 753 a.s. - se forma Septimium	A partir de los grupos sedentarios del neolítico en el valle del Nilo. Primeros se organizaron en clivus y nomos, que fueron aumentando el grado de complejidad y con el tiempo se origina el Alto y Bajo Egipto	Las sumerias se establecieron en la región y empezaron a levantar ciudades como Kish, Lagash, Umma y Ur...
Actividad Económica	Gran importancia de la agricultura y el comercio del siglo IV a.c. desarrollaron la artesanía y comercio (principalmente marítimo)	Agricultura y comercio, aunque la economía se financiaba en su mayoría por las guerras.	Se basaba en la agricultura, la vida dependía de los cultivos de las tierras inundadas por el río Nilo	La agricultura y la ganadería con la principal actividad económica
Legado Cultural	En política la democracia, también allí aparecieron los primeros filósofos y pensadores. Ha sido influyente para el lenguaje, los sistemas educativos, la ciencia y las artes	La religión, el cristianismo es una de las importantes en el mundo. En política se creó el Senado y el Justicia del derecho romano y también dejaron un legado en literatura, filosofía, teatro, la lengua, la física, arte y arquitectura.	Desarrollaron la alfarería en piedra. Inventan la escritura jeroglífica, prácticas médicas variadas, Además adelantos de técnicas agrícolas y desarrollo de la matemática y la astronomía.	Desarrollaron la alfarería en ladrillo, inventaron la escritura cuneiforme, primeros códigos escritos en leyes, el código de Hammurabi. También un gran desarrollo de astronomía, astrología y formulación de horoscopos
Escritura	El alfabeto griego	latín	Jeroglífica, Hierática y la demótica	Cuneiforme

Egipto: Tenían una exagerada esperanza en que vida que sea juzgado según su comportamiento terreno por el Dios Osiris y otros divinidades. Era política y creían en la inmortalidad del alma.

Mesopotamia: Su religión se caracterizó por el tema hacia los dioses y si bien creían que el alma era inmortal, pensaban que la otra vida era un lugar sombrío, con polteristas y los sacerdotes, médicos, juristas, intérpretes, oráculos y espías.

Grecia: La religión griega era politeísta y antropomórfica. Los dioses tenían forma humana. Pensaban que sus dioses vivían de manera muy similar a los humanos, pero eran omnipotentes e inmortales.

Roma: El culto romano se dividía en dos, el culto doméstico y el de los grandes dioses. Las familias veneraban el alma de sus antepasados y eran politeístas, en un comienzo los dioses fueron representados de forma simbólica, pero luego a imitación de los griegos, los imaginaron con formas humanas. La particularidad más notable de la religión romana era la tolerancia por los cultos de los pueblos sometidos, excepto el cristianismo, pero que era una amenaza.

4. Por que en épocas de gran distinción social de riqueza y pobreza, el cristianismo se encargó de predicar la igualdad, que todos los hombres deben verse como hermanos. Esto se difundió rápidamente. Fue tal su expresión que cobró innumerables víctimas pero no dieron cuenta de que se había convertido en una importante religión, que en Constantino se le concedió la libertad de culto a los cristianos. Luego paso hacia la religión oficial del Imperio e hizo el principal legado

Exámenes

Liceo Polivalente A-31
Juan Antonio Ríos

13 Pts

Examen de Historia 3° Medio

45

Nombre: Marcelo San Martín Curso: 3° año Medio "B"

I.- Lea atentamente las preguntas y responda en los espacios indicados para ello (01 Pto. Cada Una)

1.- Civilización que se desarrolla a orillas del río Nilo a partir del 4.000 A de C.:
 a) Egipcia. b) Babilónica. c) Sumeria. d) Fenicia. e) Hebrea.

2.- Civilización de hábil dominio comercial, predecesora de los pueblos griegos y asentada principalmente en la isla de Creta hasta su decadencia cerca del 1400 a. C. ¿Cuál de las siguientes culturas responde a esta descripción?
 a) Fenicia. b) Mesopotámica. c) Iliria. d) Egea. e) Esparta.

3.- En una polis, la acrópolis era aquella zona en donde:
 a) Se ubicaban los terrenos agrícolas.
 b) Se instalaban las viviendas de la población.
 c) Se reunían los ciudadanos libres a tomar las decisiones que interesaban a toda la comunidad.
 d) Se criaba el ganado.
 e) Se ubicaban los templos y la sede del gobierno.

4.- En la estructura de gobierno de Esparta, quienes tomaban las decisiones más importantes y por ello ejercían el poder de forma efectiva eran:
 a) Los éforos. b) La Gerusia. c) Los Reyes. d) La Apella. e) Los Periecos.

5.- Las únicas instituciones de representación política en las cuales podían participar los habitantes más pobres de Atenas, de acuerdo a la constitución de Solón era:
 a) La Bule y el Areópago. b) La Ecclesia y la Heliea. c) El Areópago y la Heliea. d) La Heliea y el Arcontado. e) El Arcontado y la Bule.

3 Pts

6.- Es el gobierno del pueblo, nos referimos a:
 a) Democracia. b) Dictadura. c) Tiranía. d) Principado. e) Imperio.

7.- La guerra entre griegos y persas, se conoce como guerras:
 a) del Peloponeso. b) Médicas. c) de las Termopilas. d) de los 300. e) de Corintios.

8.- El principal legado de Grecia fue:
I.- La democracia y la filosofía.
II.- La política y los juegos olímpicos.
III.- Las Artes de la guerra.
 a) I b) II c) III d) I y II e) II y III.

9.- La expansión de la influencia y control territorial de Roma durante la república se concentro en:
 a) Las costas europeas del mar mediterráneo y la península ibérica.
 b) El norte de Europa, Germania y las islas británicas.
 c) Las costas del mar negro y Egipto.
 d) El Asia menor y Mesopotamia.
 e) Las costas africanas del mar mediterráneo.

10.- El papel de los esclavos en la economía romana era fundamental, pues constituían la principal fuente de mano de obra, ¿Cuál de las siguientes actividades no fue ejercida por esclavos?
 a) Luchas de gladiadores. b) Trabajo en los campos. c) Servicio domestico.

d) Servicio militar.

e) Explotación de minas y canteras.

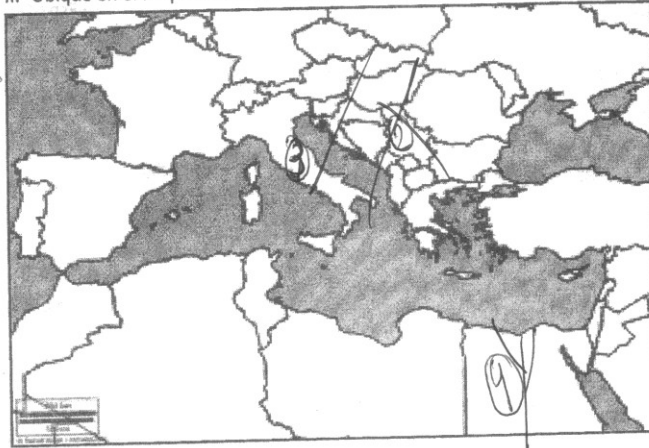
11.- La decadencia del Imperio romano se produjo por una serie de factores uno de ellos fue:

- a) La descentralización del imperio entre oriente y occidente.
- b) Las luchas entre plebeyos y Patricios.
- c) La reforma agraria propuesta por Tiberio.
- d) El asesinato de Julio Cesar.
- e) La persecución del cristianismo.

CAUSALIDAD

II.- Ubique en el Mapa tres de las culturas vistas en clase Egipto 1, Grecia 2 y Roma 3, (02 puntos c/u)

RECURSO
CONTENIDO
META



4

III.- Lea atentamente el siguiente trozo, y responda las preguntas a continuación. (02 Ptos. Cada una)

Uso y Análisis
de fuentes

La caída del Imperio romano

Los pueblos germánicos venían acosando las fronteras del Imperio romano desde el siglo I. Eran pueblos nómadas o seminómadas con una sociedad estratificada: nobles, libres, libertos y esclavos. El rey se elegía entre un miembro de las familias nobles. Los hombres libres juraban fidelidad personal al jefe, y esta era la base de su poder. El contacto con los romanos hizo que estos pueblos comenzasen a comerciar y a civilizarse, y en el siglo II terminaron por confederarse para luchar contra los romanos. Sin embargo, mientras el poder de Roma fue sólido, no supusieron más que una molestia. Pero a mediados del siglo III la situación política en Roma era caótica; incluso llegó a haber cuatro emperadores simultáneamente. Los pueblos germánicos, francos y alemanes, hicieron incursiones destruyendo los campamentos y las ciudades romanas hasta el norte de África. Debido a estas incursiones se amurallaron las ciudades, lo que contribuyó a que decayese la calidad de vida en ellas. Sin embargo, estas no pasaron de ser unas incursiones de rapiña, más que invasiones, ya que no pudieron asentarse en el territorio. Más importancia tuvo la infiltración pacífica. Muchos germanos se establecieron como colonos en el territorio del Imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser la guardia personal del emperador, que con el tiempo estuvo en sus manos. Esto romanizó muchos las costumbres de los pueblos bárbaros, que llegaron a adoptar el latín como lengua, la religión romana y la moneda. Pero, también, entre los romanos se empezaron a introducir costumbres bárbaras, como la fidelidad la jefe. En el año 313 el cristianismo se convierte en la religión oficial del Imperio y los pueblos germánicos comienzan a cristianizarse. En el 330 Roma tiene una nueva capital: Constantinopla. La crisis dentro del Imperio es absoluta.

Entre las causas que se han invocado para el comienzo de la invasión germánica (no suficientemente explicadas) están: el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos, y la presión de los pueblos asiáticos, hunos sobre todo (que llegaron a invadir el Imperio). Entre las causas de su triunfo están: la superioridad militar, el establecimiento anterior de población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas.

Las grandes invasiones comenzaron en el 401, con la irrupción de los vándalos. Luego llegaron los visigodos, en el 403, los suevos, en el 406, los burgundos, en el 409, y en el 410 los visigodos de Alarico saquean Roma. Esta vez las invasiones no fueron simples razias, sino que los saqueadores se asentaron en el territorio: los suevos en la Gallaecia⁽¹⁾, los visigodos en Hispania, los francos en Galia, los ostrogodos en Italia, los brugundios en los Alpes, los vándalos en Mauritania, etc. La crisis política romana era tal que los visigodos llegaron a combatir en nombre del Imperio romano. En el 476 el Imperio romano había sucumbido en Occidente, aunque se mantendría en Oriente, donde la capital era Constantinopla. Sin embargo, subsistieron algunas instituciones como la Iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad, y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos. Pero el Estado había desaparecido ante los vínculos de fidelidad personal que estructuraban la sociedad germánica. A pesar de la aparente rapidez con que se suceden los hechos, el proceso de desmoronamiento del Imperio romano no fue cosa de un día, ni siquiera de una generación.

(A) R: la superioridad militar, (Fuente: Enciclopedia Libre en Español)

CAUSALIDAD

~~el establecimiento anterior de la población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas~~
1.- ¿Cuáles son las causas de la caída de Roma? R: ~~la superioridad militar, el establecimiento anterior de la población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas~~
~~por el debilitamiento de la estructura política romana~~
~~debido a la pérdida de territorios y a la presión~~
~~de los pueblos germánicos que invadieron el imperio~~

2.- ¿Qué característica permitió a los bárbaros hacerse fuertes contra el imperio?

R: la superioridad militar, el establecimiento anterior de la población germánica, y la crisis de las instituciones políticas romanas.

TEMPORALIDAD

3.- ¿Qué permitió la continuidad entre el imperio y los nuevos reinos?

R: algunas instituciones como la iglesia y el papado.

(b)

4.- ¿Por qué los germanos invadieron el imperio?

R: por el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos y la presión de los pueblos eslavos.

5.- ¿A qué se refiere la infiltración pacífica? R: que muchos germanos se establecieron como colonos en el imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser guardia personal del emperador.

22/07

Examen de Historia 3° Medio

20

Nombre: Nicolás Pérez Bustanate Curso: 3° año Medio "B"

- I.- Lea atentamente las preguntas y responda en los espacios indicados para ello (01 Pto. Cada Una).
- 1.- Civilización que se desarrolla a orillas del río Nilo a partir del 4.000 A de C.:
- a) Egipcia.
 - b) Babilónica.
 - c) Sumeria.
 - d) Fenicia.
 - e) Hebrea.
- 2.- Civilización de hábil dominio comercial, predecesora de los pueblos griegos y asentada principalmente en la isla de Creta hasta su decadencia cerca del 1400 a. C. ¿Cuál de las siguientes culturas responde a esta descripción?
- a) Fenicia.
 - b) Mesopotámica.
 - c) Iliria.
 - d) Egea.
 - e) Esparta.
- 3.- En una polis, la acrópolis era aquella zona en donde:
- a) Se ubicaban los terrenos agrícolas.
 - b) Se instalaban las viviendas de la población.
 - c) Se reunían los ciudadanos libres a tomar las decisiones que interesaban a toda la comunidad.
 - d) Se criaba el ganado.
 - e) Se ubicaban los templos y la sede del gobierno.
- 4.- En la estructura de gobierno de Esparta, quienes tomaban las decisiones más importantes y por ello ejercían el poder de forma efectiva eran:
- a) Los éforos.
 - b) La Gerusia.
 - c) Los Reyes.
 - d) La Apella.
 - e) Los Periecos.
- 5.- Las únicas instituciones de representación política en las cuales podían participar los habitantes más pobres de Atenas, de acuerdo a la constitución de Solón era:
- a) La Bule y el Areópago.
 - b) La Ecclesia y la Heliea.
 - c) El Areópago y la Heliea.
 - d) La Heliea y el Arcontado.
 - e) El Arcontado y la Bule.
- 6.- Es el gobierno del pueblo, nos referimos a:
- a) Democracia.
 - b) Dictadura.
 - c) Tiranía.
 - d) Principado.
 - e) Imperio.
- 7.- La guerra entre griegos y persas, se conoce como guerras:
- a) del Peloponeso.
 - b) Médicas.
 - c) de las Termopilas.
 - d) de los 300.
 - e) de Corintios.
- 8.- El principal legado de Grecia fue:
- I.- La democracia y la filosofía.
 - II.- La política y los juegos olímpicos.
 - III.- Las Artes de la guerra.
- a) I
 - b) II
 - c) III
 - d) I y II
 - e) II y III.
- 9.- La expansión de la influencia y control territorial de Roma durante la república se concentro en:
- a) Las costas europeas del mar mediterráneo y la península ibérica.
 - b) El norte de Europa, Germania y las islas británicas.
 - c) Las costas del mar negro y Egipto.
 - d) El Asia menor y Mesopotamia.
 - e) Las costas africanas del mar mediterráneo.
- 10.- El papel de los esclavos en la economía romana era fundamental, pues constituían la principal fuente de mano de obra. ¿Cuál de las siguientes actividades no fue ejercida por esclavos?
- a) Luchas de gladiadores.
 - b) Trabajo en los campos.
 - c) Servicio domestico.

6 pto

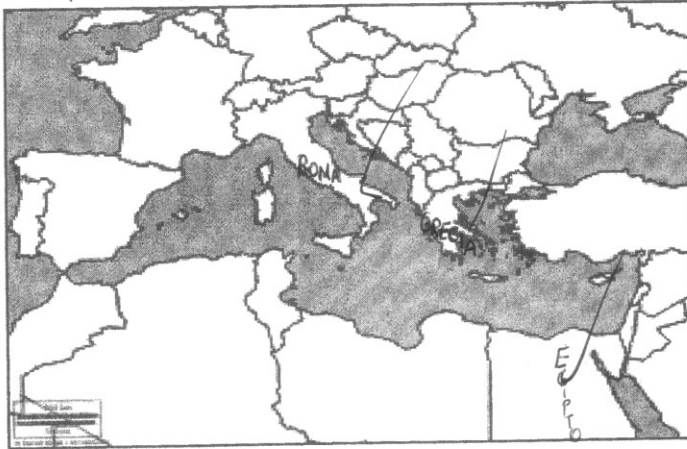
Ⓒ Servicio militar.

e) Explotación de minas y canteras.

11.- La decadencia del Imperio romano se produjo por una serie de factores uno de ellos fue:

- Ⓐ) La descentralización del imperio entre oriente y occidente.
- b) Las luchas entre plebeyos y Patricios.
- c) La reforma agraria propuesta por Tiberio.
- d) El asesinato de Julio Cesar.
- e) La persecución del cristianismo.

II.- Ubique en el Mapa tres de las culturas vistas en clase Egipto 1, Grecia 2 y Roma 3,(02 puntos c/u)



III.- Lea atentamente el siguiente trozo, y responda las preguntas a continuación. (02 Ptos. Cada una)

La caída del Imperio romano

Los pueblos germánicos venían acosando las fronteras del Imperio romano desde el siglo I. Eran pueblos nómadas o seminómadas con una sociedad estratificada: nobles, libres, libertos y esclavos. El rey se elegía entre un miembro de las familias nobles. Los hombres libres juraban fidelidad personal al jefe, y esta era la base de su poder. El contacto con los romanos hizo que estos pueblos comenzasen a comerciar y a civilizarse, y en el siglo II terminaron por confederarse para luchar contra los romanos. Sin embargo, mientras el poder de Roma fue sólido, no supusieron más que una molestia. Pero a mediados del siglo III la situación política en Roma era caótica; incluso llegó a haber cuatro emperadores simultáneamente. Los pueblos germánicos, francos y alemanes, hicieron incursiones destruyendo los campamentos y las ciudades romanas hasta el norte de África. Debido a estas incursiones se amurallaron las ciudades, lo que contribuyó a que decayese la calidad de vida en ellas. Sin embargo, estas no pasaron de ser unas incursiones de rapiña, más que invasiones, ya que no pudieron asentarse en el territorio. Más importancia tuvo la infiltración pacífica. Muchos germanos se establecieron como colonos en el territorio del Imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser la guardia personal del emperador, que con el tiempo estuvo en sus manos. Esto romanizó muchos las costumbres de los pueblos bárbaros, que llegaron a adoptar el latín como lengua, la religión romana y la moneda. Pero, también, entre los romanos se empezaron a introducir costumbres bárbaras, como la fidelidad al jefe. En el año 313 el cristianismo se convierte en la religión oficial del Imperio y los pueblos germánicos comienzan a cristianizarse. En el 330 Roma tiene una nueva capital: Constantinopla. La crisis dentro del Imperio es absoluta.

Entre las causas que se han invocado para el comienzo de la invasión germánica (no suficientemente explicadas) están: el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos, y la presión de los pueblos asiáticos, hunos sobre todo (que llegaron a invadir el Imperio). Entre las causas de su triunfo están: la superioridad militar, el establecimiento anterior de población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas.

Las grandes invasiones comenzaron en el 401, con la irrupción de los vándalos. Luego llegaron los visigodos, en el 403, los suevos, en el 406, los burgundos, en el 409, y en el 410 los visigodos de Alarico saquean Roma. Esta vez las invasiones no fueron simples razias, sino que los saqueadores se asentaron en el territorio: los suevos en la Gallaecia⁽¹⁾, los visigodos en Hispania, los francos en Galia, los ostrogodos en Italia, los burgundios en los Alpes, los vándalos en Mauritania, etc. La crisis política romana era tal que los visigodos llegaron a combatir en nombre del Imperio romano. En el 476 el Imperio romano había sucumbido en Occidente, aunque se mantendría en Oriente, donde la capital era Constantinopla. Sin embargo, subsistieron algunas instituciones como la Iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad, y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos. Pero el Estado había desaparecido ante los vínculos de fidelidad personal que estructuraban la sociedad germánica. A pesar de la aparente rapidez con que se suceden los hechos, el proceso de desmoronamiento del Imperio romano no fue cosa de un día, ni siquiera de una generación.

(Fuente: Enciclopedia Libre en Español)

causalidad

1.- ¿Cuáles son las causas de la caída de Roma?

- La crisis política romana
- La división del imperio
- Las sucesivas invasiones al imperio

2.- ¿Qué característica permitió a los bárbaros hacerse fuertes contra el imperio?

La superioridad militar, el establecimiento temprano de población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas

temporalidad

3.- ¿Qué permitió la continuidad entre el imperio y los nuevos reinos?

Que hayan subsistido algunas instituciones como la iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad y legitimidad entre el imperio y los nuevos reinos.

10

4.- ¿Por qué los germanos invadieron el imperio?

Aunque no suficientemente aplicados, el por qué de la invasión germánica reside:

- el empeoramiento del clima en el norte
- la explosión demográfica de los pueblos germánicos, d. nomádicos de estos
- la presión de los pueblos asiáticos, huns sobre todo.

5.- ¿A que se refiere la infiltración pacífica?

A que no usaron la violencia como método para introducir dentro del imperio, entre otros se mencionan que muchos germanos se establecieron como colonos en el territorio del imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados.

Examen de Historia 3° Medio

Nombre: Yasmin Medel Quintero Curso: 3° año Medio "B"

2

1.- Lea atentamente las preguntas y responda en los espacios indicados para ello (01 Pto. Cada Una).

1.- Civilización que se desarrolla a orillas del río Nilo a partir del 4.000 A de C.:
 a) Egipcia. b) Babilónica. c) Sumeria. d) Fenicia.

e) Hebrea.

2.- Civilización de hábil dominio comercial, predecesora de los pueblos griegos y asentada principalmente en la isla de Creta hasta su decadencia cerca del 1400 a. C. ¿Cuál de las siguientes culturas responde a esta descripción?

a) Fenicia. b) Mesopotámica. c) Iliria. d) Egea.

e) Esparta.

3.- En una polis, la acrópolis era aquella zona en donde:

- a) Se ubicaban los terrenos agrícolas.
- b) Se instalaban las viviendas de la población.
- c) Se reunían los ciudadanos libres a tomar las decisiones que interesaban a toda la comunidad.
- d) Se criaba el ganado.
- e) Se ubicaban los templos y la sede del gobierno.

4.- En la estructura de gobierno de Esparta, quienes tomaban las decisiones más importantes y por ello ejercían el poder de forma efectiva eran:

a) Los éforos. b) La Gerusia. c) Los Reyes. d) La Apella. e) Los Periecos.

5.- Las únicas instituciones de representación política en las cuales podían participar los habitantes más pobres de Atenas, de acuerdo a la constitución de Solón era:

a) La Bule y el Areópago. b) La Ecclesia y la Helade. c) El Areópago y la Heliea. d) La Heliea y el Arcontado. e) El Arcontado y la Bule.

6.- Es el gobierno del pueblo, nos referimos a:

a) Democracia. b) Dictadura. c) Tiranía. d) Principado. e) Imperio.

7.- La guerra entre griegos y persas, se conoce como guerras:

a) del Peloponeso. b) Médicas. c) de las Termopilas. d) de los 300. e) de Corintios.

8.- El principal legado de Grecia fue:

- I.- La democracia y la filosofía.
 - II.- La política y los juegos olímpicos.
 - III.- Las Artes de la guerra.
- a) I b) II c) III d) I y II e) II y III.

9.- La expansión de la influencia y control territorial de Roma durante la república se concentro en:

- a) Las costas europeas del mar mediterráneo y la península ibérica.
- b) El norte de Europa, Germania y las islas británicas.
- c) Las costas del mar negro y Egipto.
- d) El Asia menor y Mesopotamia.
- e) Las costas africanas del mar mediterráneo.

10.- El papel de los esclavos en la economía romana era fundamental, pues constituían la principal fuente de mano de obra. ¿Cuál de las siguientes actividades no fue ejercida por esclavos?

a) Luchas de gladiadores. b) Trabajo en los campos. c) Servicio domestico.

3

b) Servicio militar.

e) Explotación de minas y canteras.

11.- La decadencia del Imperio romano se produjo por una serie de factores uno de ellos fue:

a) La descentralización del imperio entre oriente y occidente.

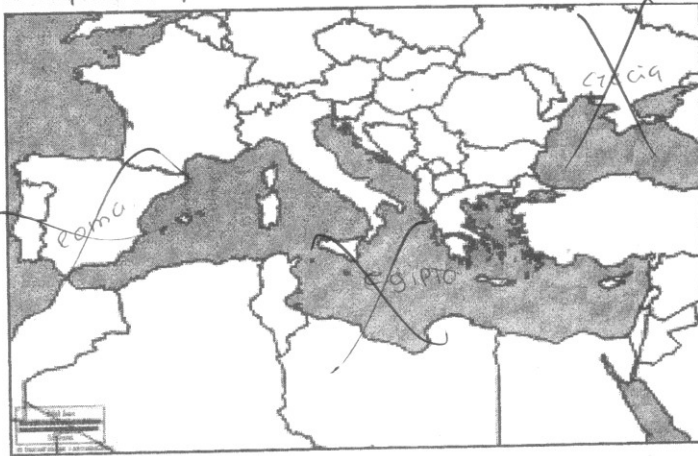
b) Las luchas entre plebeyos y Patricios.

c) La reforma agraria propuesta por Tiberio.

d) El asesinato de Julio Cesar.

e) La persecución del cristianismo.

II.- Ubique en el Mapa tres de las culturas vistas en clase Egipto 1, Grecia 2 y Roma 3,(02 puntos c/u)



III.- Lea atentamente el siguiente trozo, y responda las preguntas a continuación. (02 Ptos. Cada una)

La caída del Imperio romano

Los pueblos germánicos venían acosando las fronteras del Imperio romano desde el siglo I. Eran pueblos nómadas o seminómadas con una sociedad estratificada: nobles, libres, libertos y esclavos. El rey se elegía entre un miembro de las familias nobles. Los hombres libres juraban fidelidad personal al jefe, y esta era la base de su poder. El contacto con los romanos hizo que estos pueblos comenzasen a comerciar y a civilizarse, y en el siglo II terminaron por confederarse para luchar contra los romanos. Sin embargo, mientras el poder de Roma fue sólido, no supusieron más que una molestia. Pero a mediados del siglo III la situación política en Roma era caótica; incluso llegó a haber cuatro emperadores simultáneamente. Los pueblos germánicos, francos y alemanes, hicieron incursiones destruyendo los campamentos y las ciudades romanas hasta el norte de África. Debido a estas incursiones se amurallaron las ciudades, lo que contribuyó a que decayese la calidad de vida en ellas. Sin embargo, estas no pasaron de ser unas incursiones de rapiña, más que invasiones, ya que no pudieron asentarse en el territorio. Más importancia tuvo la infiltración pacífica. Muchos germanos se establecieron como colonos en el territorio del Imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser la guardia personal del emperador, que con el tiempo estuvo en sus manos. Esto romanizó muchos las costumbres de los pueblos bárbaros, que llegaron a adoptar el latín como lengua, la religión romana y la moneda. Pero, también, entre los romanos se empezaron a introducir costumbres bárbaras, como la fidelidad la jefe. En el año 313 el cristianismo se convierte en la religión oficial del Imperio y los pueblos germánicos comienzan a cristianizarse. En el 330 Roma tiene una nueva capital: Constantinopla. La crisis dentro del Imperio es absoluta.

Entre las causas que se han invocado para el comienzo de la invasión germánica (no suficientemente explicadas) están: el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos, y la presión de los pueblos asiáticos, hunos sobre todo (que llegaron a invadir el Imperio). Entre las causas de su triunfo están: la superioridad militar, el establecimiento anterior de población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas.

Las grandes invasiones comenzaron en el 401, con la irrupción de los vándalos. Luego llegaron los visigodos, en el 403, los suevos, en el 406, los burgundos, en el 409, y en el 410 los visigodos de Alarico saquean Roma. Esta vez las invasiones no fueron simples razias, sino que los saqueadores se asentaron en el territorio: los suevos en la Gallaecia^[1], los visigodos en Hispania, los francos en Galia, los ostrogodos en Italia, los burgundios en los Alpes, los vándalos en Mauritania, etc. La crisis política romana era tal que los visigodos llegaron a combatir en nombre del Imperio romano. En el 476 el Imperio romano había sucumbido en Occidente, aunque se mantendría en Oriente, donde la capital era Constantinopla. Sin embargo, subsistieron algunas instituciones como la Iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad, y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos. Pero el Estado había desaparecido ante los vínculos de fidelidad personal que estructuraban la sociedad germánica. A pesar de la aparente rapidez con que se suceden los hechos, el proceso de desmoronamiento del Imperio romano no fue cosa de un día, ni siquiera de una generación.

(Fuente: Enciclopedia Libre en Español)

1.- ¿Cuáles son las causas de la caída de Roma?

~~venían atacando del imperio romano del siglo I, en el siglo II, terminaron por confederarse para luchar~~

2.- ¿Qué característica permitió a los bárbaros hacerse fuertes contra el imperio?

~~por el empobrecimiento del clima en el norte y por la presión de los pueblos asiáticos.~~

3.- ¿Qué permitió la continuidad entre el imperio y los nuevos reinos?

subsistieron algunas instituciones como la iglesia y el papado que fue vinculado de continuidad

4.- ¿Por qué los germanos invadieron el imperio?

por la superioridad militar y las crisis institucionales políticas romanas.

4

5.- ¿A que se refiere la infiltración pacífica?

~~a que no pasaron de ser unas incursiones de rapiña.~~

20 Pts

Examen de Historia 3° Medio

(14/9)

Nombre: Krasna Vella muera Asenjo Curso: 3° año Medio "B"

I.- Lea atentamente las preguntas y responda en los espacios indicados para ello (01 Pto. Cada Una).

1.- Civilización que se desarrolla a orillas del río Nilo a partir del 4.000 A de C.:

- a) Egipcia. b) Babilónica. c) Sumeria. d) Fenicia. e) Hebrea.

2.- Civilización de hábil dominio comercial, predecesora de los pueblos griegos y asentada principalmente en la isla de Creta hasta su decadencia cerca del 1400 a. C. ¿Cuál de las siguientes culturas responde a esta descripción?

- a) Fenicia. b) Mesopotámica. c) Iliria. d) Egea. e) Esparta.

3.- En una polis, la acrópolis era aquella zona en donde:

- a) Se ubicaban los terrenos agrícolas.
 b) Se instalaban las viviendas de la población.
 c) Se reunían los ciudadanos libres a tomar las decisiones que interesaban a toda la comunidad.
 d) Se criaba el ganado.
 e) Se ubicaban los templos y la sede del gobierno.

4.- En la estructura de gobierno de Esparta, quienes tomaban las decisiones más importantes y por ello ejercían el poder de forma efectiva eran:

- a) Los éforos. b) La Gerusia. c) Los Reyes. d) La Apella. e) Los Periecos.

5.- Las únicas instituciones de representación política en las cuales podían participar los habitantes más pobres de Atenas, de acuerdo a la constitución de Solón era:

- a) La Bule y el Areópago. b) La Ecclesia y la Helade. c) El Areópago y la Heliea. d) La Heliea y el Arcontado. e) El Arcontado y la Bule.

6.- Es el gobierno del pueblo, nos referimos a:

- a) Democracia. b) Dictadura. c) Tiranía. d) Principado. e) Imperio.

7.- La guerra entre griegos y persas, se conoce como guerras:

- a) del Peloponeso. b) Médicas. c) de las Termopilas. d) de los 300. e) de Corintios.

8.- El principal legado de Grecia fue:

I.- La democracia y la filosofía.

II.- La política y los juegos olímpicos.

III.- Las Artes de la guerra.

- a) I b) II c) III d) I y II e) II y III.

9.- La expansión de la influencia y control territorial de Roma durante la república se concentro en:

- a) Las costas europeas del mar mediterráneo y la península ibérica.
 b) El norte de Europa, Germania y las islas británicas.
 c) Las costas del mar negro y Egipto.
 d) El Asia menor y Mesopotamia.
 e) Las costas africanas del mar mediterráneo.

10.- El papel de los esclavos en la economía romana era fundamental, pues constituían la principal fuente de mano de obra. ¿Cuál de las siguientes actividades no fue ejercida por esclavos?

- a) Luchas de gladiadores. b) Trabajo en los campos. c) Servicio domestico.

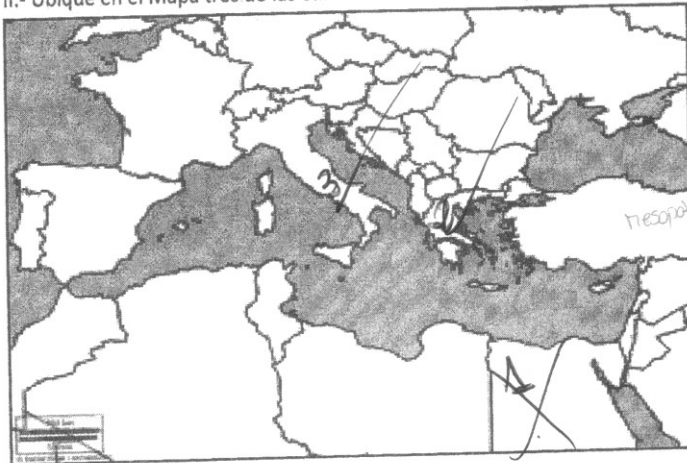
d) Servicio militar

e) Explotación de minas y canteras.

11.- La decadencia del Imperio romano se produjo por una serie de factores uno de ellos fue:

- a) La descentralización del imperio entre oriente y occidente.
- b) Las luchas entre plebeyos y Patricios.
- c) La reforma agraria propuesta por Tiberio.
- d) El asesinato de Julio Cesar.
- e) La persecución del cristianismo.

II.- Ubique en el Mapa tres de las culturas vistas en clase Egipto 1, Grecia 2 y Roma 3, (02 puntos c/u)



4

III.- Lea atentamente el siguiente trozo, y responda las preguntas a continuación. (02 Ptos. Cada una)

La caída del Imperio romano

Los pueblos germánicos venían acosando las fronteras del Imperio romano desde el siglo I. Eran pueblos nómadas o seminómadas con una sociedad estratificada: nobles, libres, libertos y esclavos. El rey se elegía entre un miembro de las familias nobles. Los hombres libres juraban fidelidad personal al jefe, y esta era la base de su poder. El contacto con los romanos hizo que estos pueblos comenzasen a comerciar y a civilizarse, y en el siglo II terminaron por confederarse para luchar contra los romanos. Sin embargo, mientras el poder de Roma fue sólido, no supusieron más que una molestia. Pero a mediados del siglo III la situación política en Roma era caótica; incluso llegó a haber cuatro emperadores simultáneamente. Los pueblos germánicos, francos y alemanes, hicieron incursiones destruyendo los campamentos y las ciudades romanas hasta el norte de África. Debido a estas incursiones se amurallaron las ciudades, lo que contribuyó a que decayese la calidad de vida en ellas. Sin embargo, estas no pasaron de ser unas incursiones de rapiña, más que invasiones, ya que no pudieron asentarse en el territorio. Más importancia tuvo la infiltración pacífica. Muchos germanos se establecieron como colonos en el territorio del Imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser la guardia personal del emperador, que con el tiempo estuvo en sus manos. Esto romanizó muchos de las costumbres de los pueblos bárbaros, que llegaron a adoptar el latín como lengua, la religión romana y la moneda. Pero, también, entre los romanos se empezaron a introducir costumbres bárbaras, como la fidelidad al jefe. En el año 313 el cristianismo se convierte en la religión oficial del Imperio y los pueblos germánicos comienzan a cristianizarse. En el 330 Roma tiene una nueva capital: Constantinopla. La crisis dentro del Imperio es absoluta.

Entre las causas que se han invocado para el comienzo de la invasión germánica (no suficientemente explicadas) están: el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos, y la presión de los pueblos asiáticos, hunos sobre todo (que llegaron a invadir el Imperio). Entre las causas de su triunfo están: la superioridad militar, el establecimiento anterior de población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas.

Las grandes invasiones comenzaron en el 401, con la irrupción de los vándalos. Luego llegaron los visigodos, en el 403, los suevos, en el 406, los burgundos, en el 409, y en el 410 los visigodos de Alarico saquean Roma. Esta vez las invasiones no fueron simples razias, sino que los saqueadores se asentaron en el territorio: los suevos en la Gallaecia⁽¹⁾, los visigodos en Hispania, los francos en Galia, los ostrogodos en Italia, los brugundios en los Alpes, los vándalos en Mauritania, etc. La crisis política romana era tal que los visigodos llegaron a combatir en nombre del Imperio romano. En el 476 el Imperio romano había sucumbido en Occidente, aunque se mantendría en Oriente, donde la capital era Constantinopla. Sin embargo, subsistieron algunas instituciones como la Iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad, y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos. Pero el Estado había desaparecido ante los vínculos de fidelidad personal que estructuraban la sociedad germánica. A pesar de la aparente rapidez con que se suceden los hechos, el proceso de desmoronamiento del Imperio romano no fue cosa de un día, ni siquiera de una generación.

(Fuente: Enciclopedia Libre en Español)

1.- ¿Cuáles son las causas de la caída de Roma?

La situación política. Las murallas de las ciudades, las grandes invasiones

2.- ¿Qué característica permitió a los bárbaros hacerse fuertes contra el imperio?

La superioridad militar, el establecimiento anterior de la población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas. La fidelidad al jefe, el cristianismo

3.- ¿Qué permitió la continuidad entre el imperio y los nuevos reinos?

~~Por el emperador y el ejército romano que se mantuvo en Occidente~~
~~Por la existencia de las murallas de las ciudades~~
La subsistencia de la Iglesia y el Papado que fue el vínculo de continuidad y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos.

4.- ¿Por qué los germanos invadieron el imperio?

Por el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos y la presión de los pueblos asiáticos.

5.- ¿A que se refiere la infiltración pacífica?

A que muchos ^{germanos} se establecieron como colonos en el territorio del Imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser la guardia personal del emperador, que con el tiempo estuvo en sus manos.

Examen de Historia 3° Medio

56

Nombre: Niquel Finachi Curso: 3° año Medio "B"

I.- Lea atentamente las preguntas y responda en los espacios indicados para ello (01 Pto. Cada Una).

- 1.- Civilización que se desarrolla a orillas del río Nilo a partir del 4.000 A de C.:
 a) Egipcia. b) Babilónica. c) Sumeria. d) Fenicia. e) Hebrea.
- 2.- Civilización de hábil dominio comercial, predecesora de los pueblos griegos y asentada principalmente en la isla de Creta hasta su decadencia cerca del 1400 a. C. ¿Cuál de las siguientes culturas responde a esta descripción?
 a) Fenicia. b) Mesopotámica. c) Iliria. d) Egea. e) Esparta.
- 3.- En una polis, la acrópolis era aquella zona en donde:
 a) Se ubicaban los terrenos agrícolas.
 b) Se instalaban las viviendas de la población.
 c) Se reunían los ciudadanos libres a tomar las decisiones que interesaban a toda la comunidad.
 d) Se criaba el ganado.
 e) Se ubicaban los templos y la sede del gobierno.
- 4.- En la estructura de gobierno de Esparta, quienes tomaban las decisiones más importantes y por ello ejercían el poder de forma efectiva eran:
 a) Los éforos. b) La Gerusia. c) Los Reyes. d) La Apella. e) Los Periecos.
- 5.- Las únicas instituciones de representación política en las cuales podían participar los habitantes mas pobres de Atenas, de acuerdo a la constitución de Solón era:
 a) La Bule y el Areópago. b) La Ecclesia y la Helade. c) El Areópago y la Heliea. d) La Heliea y el Arcontado. e) El Arcontado y la Bule.
- 6.- Es el gobierno del pueblo, nos referimos a:
 a) Democracia. b) Dictadura. c) Tiranía. d) Principado. e) Imperio.
- 7.- La guerra entre griegos y persas, se conoce como guerras:
 a) del Peloponeso. b) Médicas. c) de las Termopilas. d) de los 300. e) de Corintios.
- 8.- El principal legado de Grecia fue:
I.- La democracia y la filosofía.
II.- La política y los juegos olímpicos.
III.- Las Artes de la guerra.
 a) I b) II c) III d) I y II e) II y III.
- 9.- La expansión de la influencia y control territorial de Roma durante la republica se concentro en:
 a) Las costas europeas del mar mediterráneo y la península ibérica.
 b) El norte de Europa, Germania y las islas británicas.
 c) Las costas del mar negro y Egipto.
 d) El Asia menor y Mesopotamia.
 e) Las costas africanas del mar mediterráneo.
- 10.- El papel de los esclavos en la economía romana era fundamental, pues constituían la principal fuente de mano de obra. ¿Cuál de las siguientes actividades no fue ejercida por esclavos?
 a) Luchas de gladiadores. b) Trabajo en los campos. c) Servicio domestico.

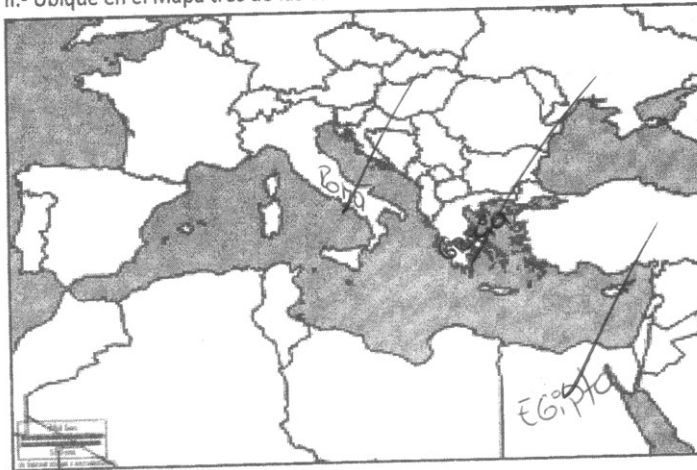
d) Servicio militar.

e) Explotación de minas y canteras.

11.- La decadencia del Imperio romano se produjo por una serie de factores uno de ellos fue:

- a) La descentralización del imperio entre oriente y occidente.
- b) Las luchas entre plebeyos y Patricios.
- c) La reforma agraria propuesta por Tiberio.
- d) El asesinato de Julio Cesar.
- e) La persecución del cristianismo.

II.- Ubique en el Mapa tres de las culturas vistas en clase Egipto 1, Grecia 2 y Roma 3, (02 puntos c/u)



III.- Lea atentamente el siguiente trozo, y responda las preguntas a continuación. (02 Ptos. Cada una)

La caída del Imperio romano

Los pueblos germánicos venían acosando las fronteras del Imperio romano desde el siglo I. Eran pueblos nómadas o seminómadas con una sociedad estratificada: nobles, libres, libertos y esclavos. El rey se elegía entre un miembro de las familias nobles. Los hombres libres juraban fidelidad personal al jefe, y esta era la base de su poder. El contacto con los romanos hizo que estos pueblos comenzasen a comerciar y a civilizarse, y en el siglo II terminaron por confederarse para luchar contra los romanos. Sin embargo, mientras el poder de Roma fue sólido, no supusieron más que una molestia. Pero a mediados del siglo III la situación política en Roma era caótica; incluso llegó a haber cuatro emperadores simultáneamente. Los pueblos germánicos, francos y alemanes, hicieron incursiones destruyendo los campamentos y las ciudades romanas hasta el norte de África. Debido a estas incursiones se amurallaron las ciudades, lo que contribuyó a que decayese la calidad de vida en ellas. Sin embargo, estas no pasaron de ser unas incursiones de rapiña, más que invasiones, ya que no pudieron asentarse en el territorio. Más importancia tuvo la infiltración pacífica. Muchos germanos se establecieron como colonos en el territorio del Imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser la guardia personal del emperador, que con el tiempo estuvo en sus manos. Esto romanizó muchos las costumbres de los pueblos bárbaros, que llegaron a adoptar el latín como lengua, la religión romana y la moneda. Pero, también, entre los romanos se empezaron a introducir costumbres bárbaras, como la fidelidad la jefe. En el año 313 el cristianismo se convierte en la religión oficial del Imperio y los pueblos germánicos comienzan a cristianizarse. En el 330 Roma tiene una nueva capital: Constantinopla. La crisis dentro del Imperio es absoluta.

Entre las causas que se han invocado para el comienzo de la invasión germánica (no suficientemente explicadas) están: el empeoramiento del clima en el norte, la explosión demográfica de los pueblos bárbaros, el nomadismo de estos, y la presión de los pueblos asiáticos, hunos sobre todo (que llegaron a invadir el Imperio). Entre las causas de su triunfo están: la superioridad militar, el establecimiento anterior de población germánica y la crisis de las instituciones políticas romanas.

Las grandes invasiones comenzaron en el 401, con la irrupción de los vándalos. Luego llegaron los visigodos, en el 403, los suevos, en el 406, los burgundos, en el 409, y en el 410 los visigodos de Alarico saquean Roma. Esta vez las invasiones no fueron simples razias, sino que los saqueadores se asentaron en el territorio: los suevos en la Gallaecia⁽¹⁾, los visigodos en Hispania, los francos en Galia, los ostrogodos en Italia, los brugundios en los Alpes, los vándalos en Mauritania, etc. La crisis política romana era tal que los visigodos llegaron a combatir en nombre del Imperio romano. En el 476 el Imperio romano había sucumbido en Occidente, aunque se mantendría en Oriente, donde la capital era Constantinopla. Sin embargo, subsistieron algunas instituciones como la Iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad, y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos. Pero el Estado había desaparecido ante los vínculos de fidelidad personal que estructuraban la sociedad germánica. A pesar de la aparente rapidez con que se suceden los hechos, el proceso de desmoronamiento del Imperio romano no fue cosa de un día, ni siquiera de una generación.

(Fuente: Enciclopedia Libre en Español)

1.- ¿Cuáles son las causas de la caída de Roma?

- La política romana llegó a ser caótica teniendo casi 4 emperadores contínuos
- Las invasiones que tuvo

(A pesar de la aparente rapidez con que se suceden los hechos, el proceso de desmoronamiento del Imperio romano no fue cosa de un día, ni siquiera de una generación)

2.- ¿Qué característica permitió a los bárbaros hacerse fuertes contra el imperio?

La superioridad militar, el establecimiento anterior de población germánica y la crisis de las instituciones políticas Romanas.

3.- ¿Qué permitió la continuidad entre el imperio y los nuevos reinos?

algunas instituciones como la iglesia y el papado que fue el vínculo de continuidad, y legitimidad, entre el Imperio y los nuevos reinos.

4.- ¿Por qué los germanos invadieron el imperio?

Por que iban acosando fronteras del Imperio Romano desde el siglo I

5.- ¿A que se refiere la infiltración pacífica?

Se establecieron como colonos en el territorio del imperio, en las ciudades como siervos y en el ejército como soldados, llegando a ser guardia personal del emperador

A3: Texto del investigador

OBSERVACIONES DE CLASES (OC)

Observación de clase I (OC I)

OC I 1

Ingresamos a la sala junto al docente, este les pide a los jóvenes que se pongan de pie para saludarlos, los jóvenes se paran, lo saludan y vuelven a sentarse. En la sala se encuentran aproximadamente 20-23 estudiantes, los que conversan y bromean entre ellos. El profesor está en su escritorio, revisa el libro de clases y luego pasa la lista de asistencia, esto transcurre cuando han pasado 25 minutos de la clase.

OC I 2

El profesor se pone de pie, revisa el libro escolar y se dirige al curso, diciendo: Bien jóvenes, saquen sus cuadernos y anoten ahí.

OC I 3

E1: Ah, ya se puso fome, profe.

E2: Ah, profe pa que po.

P: Ya, anoten no más, no sean flojos.

Los estudiantes sacan sus cuadernos y se disponen a escribir lo que el profesor les señale.

OC I 4

P: Título, fuentes de la Historia.

P: (Dictando) Para poder estudiar a las distintas culturas y civilizaciones la historia ha recurrido a una serie de ciencias auxiliares como; la antropología, geología, biología, química y otras, para poder hacerse una idea de cómo vivían o sobrevivían nuestros antepasados...

OC I 5

El profesor interrumpe el dictado para regañar a un estudiante que escucha música y no registra en su cuaderno el dictado.

P: Cuminao, apaga eso o te lo quito.

E4: Ya profe, altiro.

P: Apágalo y escribe, cuando termine te voy a revisar el cuaderno.

E4: Ya profe, si voy a escribir, siga no ma.

OC I 6

P: Ya, escriban. (Continúa dictando) La historia utiliza distintas fuentes, es decir, lugares en donde obtener información, estas fuentes pueden ser: a) Primarias, a través de excavaciones, estudio de restos, conversaciones con personas que vivieron el período, o estudio de documentos del período. b) Secundarias, a través de documentos de otros autores o situaciones similares.

OC I 7

La mayoría de los estudiantes escribe en sus cuadernos lo que dicta el profesor. Sin embargo, existen grupos que no prestan atención al dictado; sino que duermen o realizan tareas para otros ramos.

OC I 8

P: (Dictando) Dentro del estudio de la Historia hay dos conceptos básicos que deben ser aclarados, ya que no es lo mismo primitivo que salvaje, el concepto primitivo señala un estado de desarrollo tardío, mientras que el concepto salvaje señala la carencia de cultura o normas de comportamiento cultural.

OC I 9

A las 12.30 de la mañana culmina el dictado, el profesor se dirige a su escritorio y escribe en el libro de clases, realiza esto hasta que finaliza la clase. Por su parte los estudiantes usan los 30 minutos que faltan para que termine la clase, para conversar, bromear, escuchar música, dormir y realizar tareas para otras asignaturas.

Observación de clase II (OC II)
--

OC II 10

El profesor ingresa a la sala y les pide a los estudiantes que también lo hagan, una vez al interior del aula les ordena que se ubiquen en sus asientos y se pongan de pie para saludarlos. Luego, el docente se dirige a su puesto, se sienta y comienza a revisar el libro de clases, en esto se ocupa mientras llegan algunos estudiantes atrasados.

OC II 11

Por su parte, los educandos se encuentran sentados conversando con sus compañeros más próximos; a medida que transcurren los minutos, el ruido en la sala empieza a hacerse más fuerte y notorio, la música de los celulares comienza a sonar, el volumen de la conversación también aumenta hasta que el docente interrumpe el ruido, diciendo.

OC II 12

P: Título, trabajo. Desarrollar actividades de las páginas 38 y 39 del texto en grupos de no más de 3 personas, entregando una copia de los resultados al término de la clase.

OC II 13

Los jóvenes sacan sus cuadernos y anotan lo que dicta el profesor. Además, podemos ver que la mayoría de los estudiantes han sacado su texto escolar, el cual se encuentra sobre sus mesas; algunos lo hojean, otros lo leen (aproximadamente 4-6 estudiantes) y el resto del curso está conversando con sus compañeros.

OC II 14

El docente se ubica en su puesto y pasa la lista de clases, una estudiante se acerca a él con su texto escolar en la mano y dice no entender, el profesor le responde que debe responder las preguntas y que debe leer todo para saber que responder.

OC II 15

Después de esto, el docente les dice.

P: Haber jóvenes, como los veo tan complicados la letra A y B de la pregunta 1, no se hacen, como les voy a pedir que hagan un periódico, se demorarían mucho, no alcanzarían. La última vez que hice que unos estudiantes hicieran un periódico fue una pega interminable...ah, y la cuatro tampoco se hace.

OC II 16

El profesor se pasea por la sala verificando que los educandos estén trabajando, pero son pocos los que trabajan (aprox. 6 u 8 jóvenes), estos hojean y leen el texto escolar...

OC II 17

...el educador se acerca a un grupo de estudiantes que no desarrolla la actividad sino que conversan entre ellos, y conversa y bromea con estos. Más tarde continua su recorrido, se acerca a un joven y conversa con este sobre las predicciones de Salfate...

OC II 18

...hasta que otro estudiante lo llama, el profesor acude y el joven le pregunta algo que no alcanzamos a oír, pero el docente le dice.

P: Pero si vimos lo que era prehistoria, ahí está Mesopotamia, Egipto.

OC II 19

Luego de esto el profesor se dirige a su asiento, podemos observar que la mayoría de los estudiantes no realiza la tarea sino que conversan, escuchan música, ríen, etc.

OC II 20

No obstante, algunos jóvenes se acercan de vez en cuando al docente para resolver inquietudes, siendo el común denominador que no entienden las instrucciones o preguntas presentes en el texto escolar.

OC II 21

Minutos más tarde, el profesor sale de la sala de clases y nos pide que cuidemos sus cosas, vuelve a ingresar a la sala cuando han transcurrido 5 minutos aproximadamente.

OC II 22

Los pocos estudiantes que trabajan en la actividad a ratos se entretienen conversando con sus compañeros, mientras que el resto de los jóvenes que no desarrollan la tarea conversan durante todo el tiempo.

OC II 23

Por su parte, vemos al docente sentado en su puesto recortando unas fotografías e interactuando con los educandos de vez en cuando hablando sobre otras temáticas; como por ejemplo, el fútbol.

OC II 24

Pasan unos minutos hasta que el educador se dirige al curso diciendo.

P: Señores están dedicados a hacer vida social y no a trabajar, les queda media hora y no les voy a dar ni un minuto más.

OC II 25

E1: Ah profe! No le de color po.

E2: Ah profe esta entero difícil.

OC II 26

Después de esto, el docente vuelve a recortar fotografías y la situación continua igual, los pocos jóvenes que trabajan siguen haciéndolo y los que no realizan la actividad también continúan ocupándose en otras cosas.

OC II 27

Una estudiante se acerca al profesor y le pregunta algo, a lo que este responde.

P: Y solo eso han hecho en este rato.

OC II 28

El educador se levanta de su asiento y se pasea por la sala, un estudiante le pregunta.

E3: Profe, con que pintaban las paredes los antiguos.

P: con tierra de color.

OC II 29

El docente continua paseándose, se acerca a un grupo y conversa algo que no podemos escuchar, pero el profesor les dice.

P: Se supone que este era un trabajo en grupo, perfectamente uno puede tomar la pregunta 1, otro la 2 y así.

OC II 30

Cuando son las 09.10 de la mañana un par de estudiantes que habían conversado durante toda la clase comienza a trabajar en la tarea y le manifiestan al docente inquietudes respecto a la pregunta 2. A) del texto escolar, este la lee y les dice.

P: La escritura pues.

OC II 31

Finalmente, el educador les señala a los jóvenes que extenderá el plazo de entrega del trabajo para ese día hasta las 17 horas, suena el timbre y se retira de la sala de clases.

Observación de clase III (OC III)
--

OC III 32

A las 11: 35 entramos todos juntos a la sala, y luego del saludo tradicional, los estudiantes toman asiento. El profesor se sienta en su mesa, y revisa el libro de clases, se suman 5 minutos más.

OC III 33

Luego, el docente se para y pregunta a los estudiantes.

P: Qué pasó con el trabajo que debían haber entregado el lunes antes de las 17hrs.

Los estudiantes se excusan que no tuvieron tiempo para desarrollarlo en las otras asignaturas y que los recreos se les habían hecho cortos.

Frente a las excusas de los estudiantes, el profesor les indica que pueden entregar el trabajo hasta ese día, como plazo máximo y con nota seis, así que continúen trabajando en lo mismo.

OC III 34

Los estudiantes sacan sus libros de clases, y la mayoría se pone a trabajar, algunos conversan y se pasean por la sala, distrayendo fácilmente a los jóvenes que están trabajando. Cabe señalar que los estudiantes tienden a trabajar en grupos o con su compañero de banco, a pesar de que el trabajo sea individual.

OC III 35

El profesor comienza a pasearse por la sala, se detiene mesa por mesa para ver cómo van avanzando los estudiantes, asimismo responde inquietudes que le plantean los jóvenes.

OC III 36

Me percato que la mayoría de las veces no tienen claro que es lo que tienen que hacer, el problema es que no logran comprender las instrucciones para desarrollar la actividad del libro.

El profesor se dirige al curso, les da unas indicaciones y se retira de la sala de clases.

P: Lean en el texto escolar lo que sale de Mesopotamia, con eso responden.

OC III 37

El docente, luego de unos 8 minutos vuelve a ingresar a la sala.

OC III 38

P: A fin de mes deben disertar, tienen que escoger una cultura entre Egipto, Grecia y Roma, y dividirse todo el curso en 3 grupos. Así, que formen los grupos al tiro y me dicen el tema que van a escoger.

OC III 39

Los estudiantes conforman los grupos, se asignan y dividen las culturas a través de conversaciones y negociaciones, para finalmente indicarle al docente los grupos y los temas.

OC III 40

El profesor les recuerda cómo deben ser las disertaciones, los requisitos que deben cumplir.

P: Haber jóvenes, recuerden que las disertaciones no deben ser de más de 20 minutos, tienen que abordar los tópicos más importantes de la cultura, tienen que venir caracterizados...

E: Profe, cómo es eso.

P: Tienen que venir vestidos según la cultura que les toque.

OC III 41

E: Disfrazados, ah, la volaita, que vergüenza, no pasa na.

P: Bueno, ahí usted ve, pero va a tener menos puntaje.

E: Cha.

OC III 42

P: Ya, sigamos, tienen que traer material de apoyo, papelografos, ya, y con eso estaríamos.

OC III 43

Los últimos minutos de clase transcurren mientras los estudiantes conversan entre ellos, bromean, y el docente se encuentra sentado en su puesto revisando el libro de clases, hasta que suena el timbre.

Observación de clase IV (OC IV)
--

OC IV 44

Llegamos a la sala y el profesor hace ingresar a los estudiantes, son bastante pocos los jóvenes que han llegado a clases, aproximadamente 8-10 muchachos, por lo que, el profesor espera a que lleguen más jóvenes para iniciar la clase.

OC IV 45

Mientras, entre los estudiantes presentes y el docente se da una conversación sobre la fiesta del viernes, el profesor les señala a los que no vinieron que se lo perdieron, que comieron completos y la pasaron muy bien. Por su parte, los jóvenes le indican que ellos también la pasaron muy bien.

E1: Profe nosotros el viernes igual comimos unos manjares.

E2: Las mansas wachas (risas)

P: ¿Comieron algo o solo tomaron?

E2: Yo compre kilombo.

E3: Habíamos comió unos kilombo, papas fritas, unos fideos crudos (se ríe)

OC IV 46

El profesor se ríe y cambiando de tema, les pregunta sobre una película vista el jueves pasado.

P: Pongan atención aquí todos, los que estuvieron la semana pasada, el viernes no nos vimos por razones obvias, pero qué les pareció la película del jueves.

E4: Wena.

P: Te gustó (señalando a una joven).

E4: Si me gustó.

P: Interesante ¿No?

OC IV 47

P: Qué sacaron en conclusión.

E4: La prehistoria y la guerra que los antiguos tienen por el fuego.

OC IV 48

P: Aparte de la prehistoria, se fijaron como se produjo la evolución, que no es una evolución lineal, que pasó de este a este... (Es interrumpido por un estudiante)

E1: Ahí ellos aprendían.

P: Claro, y se nota como diferentes grupos se van mezclando, familiarizando, dando origen a otro grupo.

E1: Sí.

OC IV 49

P: Por ejemplo ahora, el fin de semana en el National Geography, encontraron restos humanos en una caverna en Siberia y esos restos humanos son nuevos, porque al hacer el análisis genético no

encaja con ninguno conocido; por lo tanto se está hablando ya de híbridos, y al hacer estudios genéticos de la humanidad se descubre que en Australia ese grupo humano, se encuentran los primeros restos ahora en Rusia pero los otros restos posteriores por el tipo genético aparecen recién en Australia. Entonces, el trayecto desde Rusia a Australia, no se sabe como llegó, como avanzó, ya...Eh, a todo esto, ustedes saben que hoy por hoy se hacen estudios genéticos de la gente y se puede tener todo un perfil, ya, uno de los que a mí me pareció más interesante fue el perfil genético que le hicieron a Gengis Kan, a los restos de Gengis Kan y descubrieron que la mayoría de los asiáticos, de la gente asiática es descendiente de Gengis Kan, ya. Entonces, haciendo estudios genéticos descubren que los restos de Rusia y Australia son los mismos y que hay una brecha de 1000 años que no se puede explicar.

OC IV 50

Son pocos los estudiantes que ponen atención al relato del docente, el resto se ríe y conversan entre ellos.

OC IV 51

P: Ahora yo se que las escenas en las que ustedes quedaron más metido, eran las escenas de sexo...

E2: Profe como en la película, uaaa, uaa (riéndose, emite sonidos como un simio).

P: Sobre todo cuando al pobrecito lo muerden. Ahí, sentí al Matías que decía yo quiero, yo quiero.

E1: Aonde usted decía eso.

E2: Eh, el profe estaba babeando.

E1: Estaba wena la película.

P: No si hasta la Lucero estaba metida en la película, como nunca puso atención.

E5: Ah, ya.

OC IV 52

P: Parece que hoy día vamos a hacer los que somos no más.

E1: Somos los que somos, estamos los que estamos no ma po.

OC IV 53

E6: Profe, el video de la Prehistoria se entrega mañana cierto.

P: El miércoles.

E1: Aonde, el profe dijo el miércoles o el viernes.

E6: El viernes no nos toca Historia.

P: Ah, pero usted me lo tenía que entregar hoy día, acuérdesese que usted fue el que más hincho y yo le dije que por hinchar tanto me lo entrega el lunes.

E1: No, no.

P: Fue así o no fue así.

E1: No, na que ver.

OC IV 54

E2: Profe, pero cómo se hace el CD.

P: Les dije hablen con Marín, hay un programa nuevo para hacer videos, Marín se los puede enseñar en unos minutos. De ahí, ustedes de Internet sacan imágenes y empiezan a armar un video.

OC IV 55

E2: Oiga profe, pero usted va a mostrar todos los videos.

P: No, los videos los voy a revisar yo.

E2: Ah, muéstrelos pa ver como quean.

OC IV 56

E7: Puede ser con fotos.

P: Puede ser fotos, animaciones, caricaturas, como usted quiera.

OC IV 57

E1: Profe, pero igual hay que ponerle información.

P: Se supone que yo les di conceptos o hechos puntuales, ustedes tienen que explicar eso a través de un video corto de no más de 5 minutos. En realidad, con 3 minutos les basta y les sobra.

OC IV 58

E8: Profe y tienen que ser puras imágenes o un video.

P: Un video.

OC IV 59

E1: Podí usar el Movie Maker.

OC IV 60

Los estudiantes empiezan a conversar entre ellos y a realizar mucho ruido, mueven las sillas y conversan a gran volumen. Pasan aproximadamente 3 minutos y el docente dirigiéndose al curso, les dice.

OC IV 61

P: Bien señores, saquen su cuaderno... Título, surgimiento de las civilizaciones.

P: (Explicando) Cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo que crece a orillas del Mediterráneo, ya, en el continente Africano y en las riberas de un río. ¿Por qué aparece esta civilización en las riberas de un río? ¿Cuál es la actividad económica más importante?

E2: La pesca.

E6: La agricultura.

OC IV 62

P: La agricultura, ya. Recuerden que, por favor, recuerden que el excedente de alimentos proviene de la agricultura, señoritas (regaña a unas estudiantes que no ponen atención y conversan). Recuerden que el excedente de alimento proviene de la agricultura, y el hombre al dejar de preocuparse de la alimentación puede dedicarse a pensar. Cuando el hombre empieza a pensar aparecen las grandes civilizaciones, ahora no es que el hombre antiguamente no pensará, ya, pero toda su capacidad cerebral estaba dedicada a una cosa, a buscar ¿qué cosa?

E5: Alimento.

OC IV 63

P: Ahora se cree que alrededor del 2500 A.C., el hombre descubrió por fin como llegar a la medula ósea, al romper el hueso y chuparlo obtenía la medula ósea como alimento. Ahora, la medula ósea al ser incorporada a la dieta hace el cerebro más grande, aumenta la capacidad cerebral y con este mejora la capacidad de aprendizaje de los individuos. Ahora es por esa razón que ustedes hasta el día de hoy...

OC IV 64

Llega un estudiante atrasado a clases, sus compañeros lo molestan y el docente le indica que se dirija a su puesto.

OC IV 65

El profesor detiene su exposición y conversa con los jóvenes sobre el cuidado de los bancos de la sala, les indica que les pusieron bancos nuevos porque su profesor se comprometió a que el curso los repondría si eran rayados o dañados. Transcurren 2 minutos y continúa diciendo.

OC IV 66

P: Bien, en que estábamos, cuando al día de hoy las mamás siempre a los niños les dan mucho la comida con sesos, la sopa de hueso. Por qué razón, porque de esa razón estimulan, es súper nutritivo y alimenta bien al cerebro, oye si los productos que venden Herbert y Nestle, los colados de sesos son los más vendidos.

E2: ¡Oh...que rico!

E1: Y por qué les gustará.

P: Por el sabor, porque son fuertes.

OC IV 67

Aproximadamente 4-5 estudiantes escuchan la exposición del docente, el resto 6 estudiantes conversan con sus compañeros más cercanos y de vez en cuando enganchan con el relato del profesor. Pasan 2 minutos y el docente continuo con su relato.

OC IV 68

P: Haber, haber...ahora, estos pueblos cuando tienen acceso a esto, empiezan a adquirir nutrientes que les faltaban lo que les permite desarrollarse, alcanzar un nivel de desarrollo superior. Ahora, cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo agrícola que 4000 años A.C., salen de la selva, se meten al desierto y se acercan al Nilo, un río que pertenece al desierto y que es la única fuente de agua que hay en la zona, y que se convierte en el principal aporte y centro de vida de este pueblo, de ahí que todo lo de Egipto va a estar relacionado con el río, lo que ustedes hablen de Egipto va a estar relacionado siempre con el río y la agricultura, ya.

OC IV 69

P: Por ejemplo, qué es lo que más conocemos de los egipcios.

E1: Las pirámides.

P: Las pirámides, cuántas fueron.

E1: Eh, 6.

P: No señores, fueron 3. Las otras tumbas están bajo tierra, están bajo tierra, las únicas que están al aire son las 3 principales; Keops, Kefrén y Micerino, ya.

E3: Cómo.

E2: Kewa, xape y fulanito.

P: Keops, Kefrén y Micerino.

OC IV 70

P: Ahora, de esas 3 pirámides, por qué a nosotros nos llaman tanto la atención las construcciones de piedra.

E1: Porque no tenían las herramientas, no tenían grúas como pa poner una piedra arriba.

OC IV 71

P: Haber, están en el desierto, no podrían haber puesto troncos y deslizarlas porque están en el desierto, y no hay ningún arbusto, podrían haberlas traído en barcos, sí, y desde el río trasladarlas a la zona, ya, podrían haberlo hecho. Ahora, nos llama la atención porque la historia la hacen los europeos po, no nosotros, porque si nosotros nos pusiéramos a medir nos encontraríamos con que la tumba del señor principal, que está ubicada en el Cuzco, es más grande que Keops porque está en un cerro, y en una pura tumba se encuentran muchas cosas, resulta que encontraron unas tablillas de oro...

OC IV 72

Es interrumpido por un joven que dice: Ah...en Perú, el profesor no responde nada y sigue con su exposición.

P: Cosa rara, porque siempre se dijo que los incas no tenían escritura, a si que de donde salió, nadie sabe.

OC IV 73

Se escucha mucho ruido en el ambiente, unos jóvenes mueven unas sillas lo que provoca gran ruido, 4 estudiantes de 11-15 que se encuentran al interior del aula, escuchan el relato del profesor, el resto conversa, bromea y oye música. No obstante, el profesor prosigue con su exposición.

OC IV 74

P: Haber, cuando nosotros hablamos de Egipto, ya, nos encontramos con las pirámides. ¿Qué otras cosas de Egipto conocemos?... ¡Señor guarde eso o se lo voy a quitar! (regaña a un estudiante que escucha música).

E2: Las momias.

P: Las momias, y las momias dónde se enterraban.

E2: En las tumbas, catacumbas, mausoleos (los estudiantes se ríen).

OC IV 75

P: Casi todo lo que hablamos de Egipto está ligado a su cultura funeraria, ya. La cultura funeraria de Egipto era lo principal, ya. Por ejemplo, yo les decía la clase pasada que los dioses tienen relación directa con la agricultura, adoraban al sol, el sol era su dios principal. Bueno, todos los pueblos agricultores, para todos ellos, el dios principal es el sol, y los pueblos pescadores, su dios principal es... (Hace una pausa para que respondan los estudiantes).

E2: Poseidón.

P: ¡No! La luna, porque la luna es la que controla las mareas.

OC IV 76

P: Ya, ahora, estos pueblos agricultores que lograron gran desarrollo se volcaron a lo que era la cultura funeraria, ahí centraron todo su conocimiento, ya, técnicas de momificación, pero ojo, esas técnicas de momificación no son las más antiguas, son las más refinadas pero no las más antiguas. Las momias más antiguas que se conocen fueron encontradas en el norte chileno, esas son las momias más antiguas que se conocen.

OC IV 77

P: Yo hace unos años tuve el privilegio de viajar al norte e ir a un yacimiento minero, y si tu recorres el lugar, en el camino ves las tumbas de los indígenas, ellos enterraban a sus muertos de a 3 y lo tapaban con piedras. Ahora, como la tierra del norte es tan salada los cuerpos no se podrían.

OC IV 78

Ningún estudiante toma nota en su cuaderno de lo que habla el docente, ni siquiera los que ponen atención al relato.

OC IV 79

P: Ahora, la cultura egipcia se dedicó, tuvo un régimen de preservación más rico, ellos extraían los órganos, extraían cerebro, todo lo que eran órganos vitales y los guardaban en ánforas, y el cuerpo era vaciado de líquidos y se les ponían algunas plantas, líquidos como aceite, perfumes, ya, y todo eso era envuelto en telas, una vez que se hacía eso el cadáver ya se enterraba. Este sistema estaba destinado para la gente rica y poderosa; o sea para los faraones. El faraón se enterraba con todos sus sirvientes, con sus esposas y con sus mascotas. Una vez depositado todo esto era cerrada la puerta principal.

OC IV 80

E6: Profe y qué pasaba con los ladrones.

P: Por lo general los ejecutaban.

E6: Yo le leído que les cortaban las manos también.

P: ¡No! Los ejecutaban.

OC IV 81

P: Las pirámides porque son tan importantes, porque hasta el día de hoy nos damos cuenta de que son construcciones perfectas. Una pirámide tiene 4 caras y las pirámides de Egipto están hechas de tal forma que las 4 caras reciben el sol todo el día, no es que a esta hora le da el sol a esta punta y a otra hora a la otra, no, las 4 caras tienen sol todo el día. Además está comprobado que las pirámides poseen un campo electromagnético muy especial, que impide que los alimentos se descompongan, cuando se abrió la tumba de Tutankamón, por ejemplo, de 4000 años de antigüedad, se encontraron muchas cosas y entre ellas semillas germinadas.

OC IV 82

Hay mucho ruido en la sala, el profesor termina su relato y se dirige hacia su escritorio, transcurren aproximadamente 4 minutos, y luego comienza a dictar. La mayoría de los estudiantes reclama, pero finalmente sacan sus cuadernos y escriben en él.

OC IV 83

P: Bien, punto aparte. La cultura egipcia.

E3: Es título o qué.

P: (Dicta y no responde la pregunta del estudiante) La cultura egipcia y lo que sabemos de ella se basa principalmente en el aspecto funerario, ese es su legado. Egipto dependía íntegramente de la agricultura

E4: De qué.

C IV 84

P: De la agricultura, (continua con el dictado), el río proveía de 2 cosechas anuales, producto de sus crecidas e inundaciones. Hacia el 4000 A.C., bandas de cazadores nómades se situaron a orillas del río, comenzando un intenso proceso de desarrollo.

E2: ¿Suceso?

P: Proceso.

OC IV 85

P: Punto aparte, denme un minuto voy a pasar la lista

El docente se dirige hacia su puesto y comienza a pasar la lista de asistencia. Mientras, los jóvenes conversan y hacen bastante ruido. Un joven grita: Picoooooo, lo que causa la risa del resto de sus compañeros, por lo que el profesor les pide que guarden silencio. Un grupo de 4 estudiantes conversa sobre el carrete del viernes y se ríen. El profesor demora 2 minutos en pasar la lista de asistencia, luego permanece 17 minutos revisando y escribiendo el libro de clases hasta que se levanta y revisando el texto escolar, dice.

OC IV 86

P: Ya sigamos, haber ubicación geográfica, esta lista, actividad económica esta lista, organización política falta (se habla a sí mismo, mirando el texto escolar). (Levantando la voz y hablándole al curso) Punto aparte, organización política...

OC IV 87

Es interrumpido por los estudiantes que reclaman porque va a dictar y aducen como argumento que falta poco para que toquen el timbre y acabe la clase. No obstante, el profesor no hace caso a las quejas, envía a dos estudiantes a sentarse en sus puestos y continúa con el dictado interrumpido anteriormente para pasar la lista de clases.

P: No señores, falta media hora para que toquen (responde a las quejas de los estudiantes).

OC IV 88

P: Ya, punto aparte, organización social.

E3: qué es eso, un título.

P: No subtítulo.

OC IV 89

P: Organización social, en Egipto la cúspide de la pirámide social es del faraón y su familia... (Detiene el dictado para retar a unos estudiantes que escuchan música) Apaguen eso porque se escucha y molesta.

OC IV 90

Los dos estudiantes regañados apagan el celular, la gran mayoría del curso comienza a escribir en sus cuadernos lo que el profesor dicta, pero al menos 5 estudiantes no escriben sino que conversan, dibujan o duermen.

OC IV 91

P: (Continuando con el dictado) bajo él se encuentran los sacerdotes y funcionarios... (Vuelve a interrumpir el dictado para preguntar) ¿Quién sigue escuchando música? (ningún joven responde, por lo que sigue el dictado) luego vienen comerciantes y artesanos, agricultores y finalmente los esclavos.

OC IV 92

E2: Los clavos.

P: ¡Esclavos, tonto!

OC IV 93

El profesor detiene el dictado, se dirige hacia su escritorio y habla con dos jóvenes que no vieron la película, les señala que el viernes irán a la sala de video a ver la película para que puedan realizar el trabajo. Luego continúa dictando.

OC IV 94

P: Punto aparte. El faraón... (Un joven lo interrumpe)

E5: Ah, profe me duele la mano.

P: Amárratela. (Esto provoca la risa de los jóvenes)

P: (Sigue dictando). El faraón era dueño de la vida y la muerte de su pueblo, hijo de Rah, se casaba con su hermana para mantener pura la línea de sangre.

E6: Profe y si no tenían hermana.

E2: Con el hermano (se ríe).

P: Se daba el caso, podía ser con una tía, con cualquier mujer que pudiera darle un hijo y que fuera pariente de él.

E2: Y con la awelita (se ríe).

E6: Y no se supone que se producen alteraciones (le pregunta al profesor).

E2: Con la prima no es pecado.

P: Se supone (le responde a la E6)

OC IV 98

P: (Sigue el dictado) ya sigamos. Los sacerdotes no solo se encargaban del culto sino que además eran los científicos y los guardadores del conocimiento, eran ellos quienes sostenían el poder del faraón...

OC IV 99

P: (Interrumpe el dictado para retar a una joven). No has escrito absolutamente nada.

E9: Perdón (le responde molesta)

E5: Ah, que es zarpa.

P: (Le dice a la joven) si no tienes la última línea escrita te echo para afuera.

E9: No la tengo (se ríe).

OC IV 100

P: Bien, punto aparte. (Continúa con el dictado), durante la historia los egipcios fueron invadidos por los ititas...

E1: Como se escribe ititas, con h.

P: Como suena, sin h.

E2: Que dijo profe, los tetitas (se ríe).

OC IV 101

P: (No le presta atención y sigue dictando), quienes llevaron el uso del hierro y permitieron al imperio expandirse... (Detiene el dictado para dirigirse hacia su escritorio y revisar el texto escolar, luego prosigue con el dictado) Sin embargo, los problemas internos, divisiones religiosas e invasiones como la ocupación de los Ixos, más tarde Alejandro Magno y luego Roma van a terminar desgastando el imperio hasta convertirlo solo en un recuerdo, punto final.

OC IV 102

E2: Eh, gracias profe (celebrando).

P: Nada de gracias, punto aparte, título.

E2: ¡Ah!

P: Ya tienen alguna duda.

OC IV 103

E6: Quiénes eran los ititas.

P: Eran pueblos barbaros igual que los los, ya, los ititas invaden la llanura del Nilo, ahora la llanura era tan buena desde el punto de vista agrícola que daba dos cosechas al año, igual que el salmón, la temperatura de las aguas hace que crezca mucho el salmón.

OC IV 104

Mientras el profesor responde a la pregunta de la estudiante, sus compañeros comienzan a hacer bastante ruido, celebran que el docente no ha seguido dictando, solo la joven y 4 estudiantes más le prestan atención a la explicación del profesor. De hecho, algunos muchachos comienzan a cantar en voz alta.

E1, E2 y E5: (Cantan) Feliz santo a ti, feliz santo a ti, feliz santo a mí.

OC IV 105

El profesor al terminar su explicación les dice a los jóvenes si tienen más preguntas, ninguno responde, por lo que continúa dictando.

P: Titulo, Grecia.

E*: ¡Ah!

E2: Profe, yo tengo una pregunta, yo tengo una pregunta (grita para ser oído por el profesor y que este no siga dictando).

P: Titulo.

OC IV 106

E1: Profe, faltan 2 minutos.

E5: Falta poco po.

E2: Oiga ya po profe, hace como media hora que está dictando.

E1: Que pasa, que pasa (se ríe).

E5: Yo tengo una pregunta ¿cómo ha estado su vecina? (se ríe).

E2: Qué hizo el viernes (se ríe), pa que le vamo a contar lo que hicimo nosotros.

P: Se acuerdan de lo último que hicieron.

E1, E2, E3, E5: ¡No! (risas).

E2: Yo me acuerdo hasta que me subí a una micro.

P: Antes de que ustedes llegaran había uno que me decía, yo de lo único que me acuerdo es que tenía un superocho en la mano, pero no se qué paso con él.

E2: Yo me acuerdo que andaba como con 4 kilombo en la mano, una cookie en el bolsillo, en la otra mano un vaso de ron y después me vine y estaba meta cogoteao.

P: Que te paso, qué.

E2: No se profe, estabamo tomando el metro... (La conversación se interrumpe puesto que suena el timbre que da fin a la clase).

Los últimos 10 minutos de la clase el profesor se dedico a conversar con un grupo de jóvenes sobre los acontecimientos del viernes pasado.

Observación de clase V (OC V)

OC V 107

La mayoría de los estudiantes están comiendo, mientras el profesor pasa la lista.

OC V 108

A las 11:41, el profesor hace entrega de las pruebas, en donde se evalúa la película vista en clases, "La Guerra del Fuego". Luego que las entrega, el profesor lee la prueba y dice las respuestas que él esperaba.

OC V 109

P: Hay una pregunta que decía, "según usted", la mayoría no supo responder, pero a todos los que respondieron esta pregunta se las encontré buena, porque era según ustedes.

OC V 110

P: ¡Ya!, trabajo para hoy, entréguenme el CD...

Los jóvenes se excusan diciendo que lo trajeron pero que no saben porque no se grabó o que no se escucha el audio.

OC V 111

P: Recibo los trabajos hasta el viernes con nota máxima 6.0. La prehistoria se evaluará con el trabajo y con el video ya que ahí salen las cosas básicas que a mí me interesaba que ustedes supieran, son cosas que no se les van a olvidar, y si les preguntan, sabrán de donde sacar la información. En la prueba entra Mesopotamia, Egipto, Grecia y Roma. Y el 28 de Mayo son las disertaciones del mundo antiguo.

OC V 112

A las 12:06 PM. El profesor comienza a dictar.

P: ¡Ya!, Grecia es el título. Ubicada en la península balcánica, rodeada por los mares Jónico y Egeo dentro del Mediterráneo, península de costa desmembrada, con escasas playas, clima mediterráneo templado. Cuna de la filosofía que es la madre de todas las ciencias, el mayor aporte de Grecia es la política, donde la democracia fue su principal legado.

OC V 113

En la pizarra esboza un mapa a mano alzada mientras explica.

P: Dentro del Mediterráneo encontramos a Egipto, el mediterráneo, Grecia, esta parte es como una bota pero no me acordé a qué lado va el taco.

E: Va hacia la derecha.

El profesor ignora el comentario y no corrige el mapa.

E: En Grecia fue la primera universidad, se llamaba academia.

Profesor: Correcto pero no era una universidad. Para el griego era importante la dualidad: físicamente. ¿Cuándo Grecia pierde su hegemonía? Cuando se empiezan a confundir los conceptos del amor ideal, primero era entre hombres y mujeres, después eran por el mismo sexo, ahí empieza a caer la cultura. Siempre que hay una alta cultura, queda un país subdesarrollado, se agotó su inteligencia, hoy tienen tremenda crisis que hace peligrar a todo el mundo. Hoy Grecia vive del turismo, disfrutan de un clima cálido, hay sol casi todo el año.

P: Profe, ¿en Grecia es donde hay mayor cantidad de dioses?

P: Correcto. Se cree que los dioses griegos son copias de los dioses de los Países Bajos, ya que son muy similares, pero después hablamos de la cultura greco-romana. ¿Cuál es el legado? La democracia, que ojo es distinta a la de hoy.

El profesor se dirige a la pizarra y escribe la palabra "democracia" y la divide para explicar que demos es pueblo y cracia es gobierno

P: En Grecia el pueblo era solo la nobleza, hoy tenemos un concepto más amplio ya que abarca a toda la sociedad. (Escribe la palabra "política" y la desglosa dejando poli = ciudad y tica = manejo o administración).

P: (Explicando) Hoy nuestro concepto, al opinar de algo ya es política, los anarquistas por ejemplo, ellos no quieren gobierno ni estado, pero esa idea ya es política, por lo que el anarquismo es político... Volviendo a los griegos, la forma de economía política, todo está rodeado por los conceptos, llegan a la democracia buscando un buen gobierno, Grecia no fue un imperio regido por un rey, eran ciudades independientes entre sí que se autogobernaban, y la más importante era Atenas. ¿Cuál fue la rival de Atenas?

E: ¡Esparta!

P: (Dictando) Los atenienses se preocupaban de meditar y los espartanos de luchar...

OC V 114

P: (Interrumpe el dictado y comenta) Yo prefiero a Esparta por que se asemeja mucho al pueblo Mapuche, por ejemplo la forma de crianza de sus hijos, estaban con las madres hasta los 5 años. Los Persas vienen de Asia y así termino Esparta, arrasada, la borraron del mapa con la liga de Delos, fueron tomados por esclavos. Es lo mismo que los Mapuches, no dejaron pasar a los incas, si a la tierra mapuche le decían el cementerio de generales, porque tampoco dejaron pasar a los españoles, en el 1600 Alonso de Rivera fue el que más se acercó, y uno de los consejeros del rey le dice que los lleven a Europa para que se enfrente contra Inglaterra, cuando los indios querían fiesta firmaban la paz, y hacían la fiesta, pero después volvían a la guerra, yo encuentro raro que reclamen por tierra si eran nómadas...

OC V 115

Una estudiante lo interrumpe.

E: Pero eran nómadas en sus tierras.

P: (Respondiéndole a la joven) Pero andaban entre Chile y Argentina y no van a reclamar allá, si el ladrón es ladrón con chaqueta o chupalla.

La misma joven le responde.

E: Entonces yo no soy más mapuche.

OC V 116

P: (Continua dictando) En Grecia la principal ciudad Estado fue Atenas, es aquí donde las ciencias y las artes llegan a su esplendor, otro recuerdo de Atenas son los juegos olímpicos que se celebran hasta hoy día, aunque han tenido interrupciones son parte de la sociedad contemporánea. ¿Cuándo fueron los juegos olímpicos? En el siglo III, se practicaba la jabalina, lucha libre, esgrima, espada, lanzamiento del disco, levantamiento de pesas, carreras y maratón.

OC V 117

P: Ya, trabajo, anoten. Trabajo: a) Construir un mapa del Mediterráneo ubicando Egipto, Grecia y Roma. No se puede traer impreso, b) Construir un mapa del Asia menor, ubicando Mesopotamia, sumeria y UR...c) Realice un cuadro ubicando las 4 culturas y legado, principal ciudad, pueblos conquistadores, y origen. (Se dirige a la pizarra y dibuja el cuadro que aparece abajo), d) De estas cuatro culturas, escoja una y realice un ensayo de dos planas. Recuerden que un ensayo es subjetivo, ya, se entrega el próximo miércoles.

Grecia	Atenas		
Roma			
Mesopotamia			

Egipto			
--------	--	--	--

OC V 118

Un estudiante pregunta.

E: Qué significa UR.

El profesor no responde la pregunta del joven.

Observación de clase VI (OC VI)**OC VI 119**

Entre 11.30-11.45 los estudiantes entran a la sala de clases seguidos por el profesor, luego los jóvenes se acercan a sus asientos y esperan de pie el saludo del profesor. Una vez en sus asientos los jóvenes conversan en parejas o en grupos, otros escuchan música, mientras el docente escribe en el libro de clases.

OC VI 120

A las 11.45 el profesor comienza a dictar preguntas a los jóvenes indicándoles que deben responder en horario de clases.

OC VI 121

P: Uno, construya un mapa ubicando las antiguas culturas en estudio.

OC VI 122

E: ¿Cuáles estamos estudiando?

Un par de estudiantes señalan: "Egipto, Roma, Grecia, Mesopotamia, India".

OC VI 123

Una niña gritando repite lo dicho por sus compañeros, al mismo tiempo algunos jóvenes continúan conversando y otros reclaman al docente manifestando que no quieren desarrollar la actividad dictada.

OC VI 124

P: (Continúa dictando) Trabajo con texto escolar. Dos, realiza un cuadro comparativo entre las cuatro culturas utilizando los siguientes criterios: poblamiento, legado cultural, escritura. Tres, señale la cosmovisión religiosa de cada una de ellas. Cuatro, explique por qué motivo se cree que el mayor logro de Roma fue el cristianismo. Pregunta uno 2 puntos, y dos 2 puntos. La tres y la cuatro 1 punto.

OC VI 125

Al término de las indicaciones del profesor, los estudiantes se dispersan; uno dibuja en su cuaderno, un par de niñas revisan el texto escolar, otras también revisan el libro y conversan a la vez. Un grupo

de tres estudiantes, hacen comentarios de unas fotos que uno de los jóvenes les muestra de su computador.

OC VI 126

Una estudiante dirigiéndose al profesor, dice: profe, diga las páginas a donde aparecen las respuestas.

P: No, búscalas.

OC VI 127

De 12.00-12.00 hrs., gran parte de los y las estudiantes conversan, bromean, algunos cantan, otros quedan de acuerdo de juntarse a la salida de la jornada escolar.

OC VI 128

Entre 12.20 y 12.35, vemos que un grupo de tres jóvenes revisan sus textos y comienzan a desarrollar la tarea. Luego, son seis los estudiantes que revisan su texto y realizan la actividad.

OC VI 129

Otros (as) estudiantes observan sus libro pero siempre conversando de variados temas; música, peinados, ropas, entre otros. Gran parte del curso conversa de diversos temas; futbol, música, marcas de ropa y zapatillas, etc. un grupo de jóvenes observan y comentan fotografías de sus celulares, y otros escuchan música con audífonos. Un grupo de cuatro niñas comparten dulces y conversando revisan su texto.

OC VI 130

Por su parte el docente comienza a pasearse por los asientos de los estudiantes y va señalándoles las páginas en donde podrían encontrar los mapas para desarrollar la tarea.

OC VI 131

El profesor continúa paseándose por los puestos de los jóvenes y va sumándose a sus conversaciones y también bromean entre ellos refiriéndose a los equipos de fútbol.

OC VI 132

Ahora la conversación entre los estudiantes es generalizada, algunos se pasean, otros se sacan fotografías con sus celulares, unos cantan, silban, un par de niñas se peinan.

E: (Gritando) ¿quién tiene un papelillo?

E:(Indicándole al profesor que escuche de su celular) ¿profe le gusta?

OC VI 133

P: (Llamando la atención de los estudiantes) haber jóvenes ¿Quién debe el último trabajo?

La mayoría presta atención a la pregunta del profesor.

E: ¿Cuál?

P: ¿Quién me trajo el último trabajo?

E: ¿Y qué trabajo oiga?

OC VI 134

E: (Levantando la voz), oiga pero esperece, estamos haciendo una tarea ¿y nos pide otra?

E: Mi mamá no me deja hacer tareas en la casa...me dice hija no estudie.

E: Me dice fúmate un pito y relájate.

E: Esa es buena madre.

Nuevamente los jóvenes se dispersan, se pasean por la sala, se cambian de asientos y se acercan a conversar con sus compañeros, escuchan música, cantan, etc.

El profesor habla con un grupo de tres jóvenes mientras estos le ofrecen bebida y galletas.

OC VI 135

Un joven le pide a su compañera las respuestas de la tarea y ella le señala una parte del texto.

E: Allí aparece todo

OC VI 136

P: (Llamando la atención a un par de jóvenes que escucha música sin audífonos) apaga eso, pásamelo. (Les quita un celular y estos reclaman).

E: Ahhh, que es chato.

OC VI 137

P: Ya jóvenes entreguen el trabajo.

E: Nooo po profe

E: Es terrible largo po.

OC VI 138

Cuando el profesor pide que entreguen la tarea, muchos estudiantes comienzan a revisar el texto y a desarrollar la tarea, principalmente dibujan en sus cuadernos los mapas que aparecen en el libro.

OC VI 139

Un par de estudiantes se acerca al profesor y le muestran su cuaderno, intentan negociar con el las notas pendientes o las malas calificaciones.

OC VI 140

P: Haber jóvenes, quién debe dar la prueba recuperativa.

Casi todo el curso está pendiente a lo señalado por el docente.

OC VI 141

E: Y cuando me va a entregar el trabajo de la otra vez.

P: Ahora los corrijo. (Saca de su bolso trabajos en hojas de cuaderno de los estudiantes).

OC VI 142

E: (Se acerca al docente y le muestra un dibujo de un mapa) ahora profe ¿cómo me quedó?

P: Está bien.

OC VI 143

E: Profe, cómo se hace la dos.

El profesor no presta atención a la pregunta del joven porque está dedicado a evaluar tareas anteriores.

OC VI 144

Una pareja de jóvenes comentan sobre el origen de los sumerios y los egipcios:

E: Vienen de un grupo de homínidos.

E: ¿De dónde sabís?

E: Lo leí...yo leo y aprendo. (Se ríe).

E: No se sabe del origen de los sumerios, tarado.

E: ¿Y de la escritura de los egipcios?

E: No sé, escribe tu de eso porque yo no sé na.

OC VI 145

Un grupo de cuatro jóvenes dibujan el mapa de su texto mientras conversan de los discos, de peleas, etc., ríen.

OC VI 146

Un par de niñas ubicadas en los primeros asientos de la sala, frente al docente han trabajado en sus actividades durante casi toda la hora de clases, al igual que otro estudiante que desarrolla tarea sólo y escuchando música.

OC VI 147

P: Ya jóvenes, entreguen.

E: Ahhh, es mucho po.

Suena el timbre de término de la hora y ninguno de los estudiantes entrega el trabajo al profesor antes de retirarse de la sala, por su parte el profesor también guarda sus cosas y se retira.

Observación de clase VII (OC VII)

OC VII 148

Llegamos a las 08:00, notamos que hay un grupo de estudiantes (aproximadamente 10-12) que se preparan para realizar una disertación. Las jóvenes se maquillan, alisan el pelo y peinan, y los jóvenes leen unas tarjetas. El resto del curso se encuentra sentado en sus asientos conversando. En esta situación transcurre entre 40-50 minutos de la clase.

OC VII 149

Faltando algunos minutos para las 09:00 de la mañana, los estudiantes que disertarán van al baño a terminar de arreglarse y cambiarse de ropa, cuando llegan vamos con todo el curso a la sala 215.

OC VII 150

Los estudiantes se suben al escenario y pegan en la pared papelógrafos en donde se pueden leer títulos como: legado cultural, división de la sociedad, alfabeto y números, y la guerra contra los persas.

OC VII 151

Siendo las 09:30, la disertación aún no ha iniciado, suena el timbre y los estudiantes que no deben exponer solicitan salir de la sala para ir al desayuno, los jóvenes se retiran y se inicia la disertación.

OC VII 152

El grupo que expone está compuesto por 11 estudiantes, mujeres y hombres, la mayoría de ellos usan vestimentas de tipo griegas.

OC VII 153

La disertación se extiende por más de 30 minutos, todos participan, y todos lo hacen de una manera muy similar, ya que cuando les toca hablar a ellos, dan un paso al centro portando una tarjeta o hoja en sus manos, leen sin levantar la mirada del papel; en la mayoría de los casos con problemas de redacción y con problemas de lectura, quedándose trabados en palabras o simplemente omitiendo algunas, quitándole todo el sentido a lo que se quería expresar, cada estudiante maneja una temática, y se expone largamente, dando mucha información acerca de su tema. Por ejemplo, la chica que expone sobre el alfabeto, lee las 24 letras del alfabeto griego, y cuando habla de los dioses, lee un largo listado de dioses, en donde no sólo estaban los más reconocidos, sino que con mucha generosidad nombró varios más.

OC VII 154

Los jóvenes tienen mucha información escrita en los papelógrafos, con letra bastante pequeña, por lo que es imposible leerlos.

OC VII 155

En el transcurso final de la disertación tocan el timbre, que indica el termino del recreo, no obstante, los jóvenes siguen exponiendo, pasan unos 10 minutos desde el toque del timbre y culmina la disertación.

Observación de clase VIII (OC VIII)
--

OC VIII 156

Entre 11.30 y 11.45, los jóvenes ingresan a la sala, y de pie en sus asientos, esperan a saludar al profesor.

P: Buenos días, tomen asiento.

OC VIII 157

Los jóvenes se sientan en sus puestos y la mayoría de ellos conversan, y otros escuchan música de sus celulares.

OC VIII 158

Por otro lado, el docente revisa el libro de clases, algunos estudiantes se acercan a él y le preguntan por las notas que tienen o pendientes.

OC VIII 159

P: Siéntense en sus puestos. (Comienza a pasar la lista de curso).

Los estudiantes se mantienen sentados en sus puestos y continúan las conversaciones entre ellos.

OC VIII 160

P: Jóvenes vayan entregándome el trabajo de la clase pasada.

Los estudiantes mantienen silencio ante la petición del docente, por lo que comienza a nombrarlos por orden de lista.

OC VIII 161

La mayor parte del grupo-curso conversa, algunos observan fotografías de sus celulares o escuchan música.

OC VIII 162

El docente llama a los jóvenes a su puesto para revisarles el cuaderno.

Hasta el momento solo dos estudiantes han presentado sus cuadernos y bromean con el docente.

OC VIII 163

Un joven se acerca con su cuaderno a un compañero y le pregunta: "¿donde está Roma?", el estudiante le contesta leyendo de su cuaderno.

OC VIII 164

Un estudiante canta muy entusiasmado y le comenta a sus compañeros: “mi hermano me llevo a una tocata entera pulenta”.

OC VIII 165

El profesor constantemente llama la atención de algunos estudiantes para que bajen el volumen de sus celulares, ya que con este aparato los jóvenes escuchan música y sacan fotografías.

OC VIII 166

El profesor llama a un estudiante y le pide su tarea.

E: Pucha profe me falta todavía.

P: Consíguete un cuaderno y copia.

OC VIII 167

Entre 12.15 y 12.40 hrs., vemos que varios estudiantes están desarrollando las tareas, muchos de ellos copian del cuaderno de los compañeros, también van copiando de los cuadernos ya revisados.

OC VIII 168

E: (Reclama al docente) Ya po profe, ve que no tengo plata pa copiar el mapa.

P: Estay muy floja, ahora no eres ni la sombra de lo que eras antes.

E: Pucha po profe...es que tengo problemas en la casa.

P: Todos tenemos problemas...ya anda a terminar la tarea, después tráeme el cuaderno.

OC VIII 169

La estudiante que logró una oportunidad con el docente para presentar su tarea fuera de plazo, se dirige al puesto de sus compañeras para copiar de sus cuadernos.

OC VIII 170

De 12.40 al término de la clase observamos que la mayoría de los jóvenes está en silencio realizando la tarea que el docente está revisando, varios de ellos copia de los cuadernos de sus compañeros y pocos utilizan su texto escolar.

OC VIII 171

Algunos estudiantes se ubican alrededor del profesor y observan cómo éste revisa los cuadernos, a la vez bromean con él.

OC VIII 172

E: Ah, por qué me puso mala en el ensayo.

P: Les dije clarito que el ensayo es una opinión personal.

OC VIII 173

E: (Comparando su tarea con la de una compañera) oiga profe... ¿por qué tengo más mala nota si tenemos lo mismo?, (la estudiante se acerca al profesor para reclamarle).

Luego tocan el timbre y todos salen de la sala, el profesor se levanta y retira indicándole a la estudiante que hablaba con él que le muestre su cuaderno a la clase siguiente.

ENTREVISTAS (E)

Entrevistas en profundidad (EP)

Entrevista en profundidad al docente (EPD)

EPD 1

E: ¿Qué es para usted la pedagogía?

D: ¿Qué es la pedagogía? Ah...es que es re complicado po, para algunos, mira para algunos, dicen que la pedagogía es el arte de enseñar, ya, y yo sinceramente pienso que de repente si es un arte, poder llegar a los chiquillos, que te entiendan, ya, pero va mucho más allá que de enseñar cosas o contenido, va hacia enseñar una forma de vida, hay patrones de conducta, ya, que tú tienes que tratar de que los chiquillos los tomen, más todavía estos que no tienen ningún patrón en sus hogares, entonces cuesta un triunfo poder que ellos puedan entender lo que tu estas tratando de hacer con ellos, cuando se van recién entienden, ya, pero podríamos decir que es el arte de enseñar.

EPD 2

E: ¿Y la historia, qué es para usted la historia?

D: Ni Platón pudo responder eso y quisiera que yo te responda (se ríe). Haber...la historia primero que nada es una ciencia, ya, ciencia social pero ciencia al fin y al cabo, ya, no es un arte, ya, y se encarga de...como yo le digo a mis alumnos no se enseña por enseñar, no es porque a alguien se le ocurrió, ya, no, la historia va mucho más allá, la historia lo que pretende es que a través de los errores pasados poder solucionar problemas futuros, por eso se enseña historia, ya, y por eso a los chiquillos es interesante que aprendan historia, ya, yo siempre parto por esa idea de decir la historia también puede ser utilitaria, que no la vean como algo inútil que no tiene sentido, la historia también puede ser utilitaria, tiene una razón de ser, tiene un porque, ya, por eso debe de aprenderse.

EPD 3

E: ¿Y usted cree que es muy difícil enseñar historia a jóvenes a los que les hace clase cotidianamente?

D: Con las nuevas ideas si es difícil, si es difícil porque te dejan mucho, porque este tipo de alumnos, estos lolo de ahora están tan comunicados, tan comunicados que están solos, ya, cosa rara, ya, están tan comunicados que están solos, entonces cuando tu empiezas a hacerles clases como se hacían clases hacen veinte años atrás, el lolo empieza a captar cosas, empieza a quedarse con cosas, ya, el no entiende por ejemplo que la revolución francesa sirvió para crear valores políticos, no lo entiende, lo que si entiende es que durante la revolución francesa le cortaron la cabeza a mucha gente, ese dato puntual, eso es lo que a él le queda, la guillotina, él no sabe quien fue Luis XVI o Luis XIV, pero si sabe por qué se llama guillotina, ya, esos datos así son los que a él le quedan, ya, y es producto de como tienen toda esta accesibilidad, toda esta cosa instantánea les falta imaginación, entonces cuando tu empezai a ponerle una historia basada en hechos, a relatarles la historia, a narrársela, no a explicársela, a narrársela, recién empiezan a meterse en el cuento.

EPD 4

E: ¿Usted cree que los dispositivos didácticos que se usan en la sala de clases contemplan el tema de las nuevas tecnologías y los aprendizajes que tienen los estudiantes?

D: No, no, aquí el que tiene que cumplir la labor es el profe, es función del profe; o sea, toda esta maravilla que nosotros tenemos hoy día en tecnológica, que nos sirve, cosas instantáneas donde tu podis hacer una prueba en diez minutos, te metis a internet y copiai, y pegai, y cortai, y armas todo un cuento, pero tiene que hacerlo alguien porque sola no se hace, ya, alguien tiene que leerlo, alguien tiene que decir mira esto sí, esto no, ya, y pasa lo mismo con los libros, te llegan los libros con cantidad de información que a los cabros no les va ni les viene, ni les entra por ninguna parte, y uno lo que tiene que hacer es explicarle lo mismo pero de otra manera, y aterrizar los contenidos para que los alumnos los entiendan.

EPD 5

E: ¿Y las actividades que proponen los textos escolares también tienen esas falencias?

D: Tienen los mismos problemas; o sea, ellos colocan actividades pa colegios del barrio alto, para arriba, ya, niños que son hijos de médico, que siempre han visto gente estudiando en la casa, que tienen un nivel intelectual, un vocabulario distinto, ya: A estos lolo no; o sea, a ellos hay que simplificarle la cosa, se hace el mismo trabajo, se busca el mismo objetivo, pero cambiando la situación, poniéndola, aterrizándosela, ya, no es que analice el texto dado, sino qué opinas tu de este texto, dame tu opinión, y extraer la opinión y una vez que yo se la saco, ahora piensas que esto esta correcto o esta incorrecto, veamos por qué, y empezar a tirar, a tirar, a tirar hasta lograr el análisis, y ahí decir mira ¿viste que podías analizar? Ahora hace lo mismo con esto otro, hacelo de a poco.

EPD 6

E: Profe ¿usted cree que la cultura de los estudiantes influye en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia?

D: Haber, Braudel dijo que la gente se parece mucho a su tiempo, ya, estos niños son el reflejo de su casa, ya. Entonces tu de repente le estas enseñando la importancia de los tratados internacionales y ellos no tienen para comer en la casa, ya, o el papá lo abandono, la mamá lo abandono. Entonces ¿de qué diablos le sirve a él? Entonces de repente hay que aterrizar, hay que aterrizar, hay que contextualizarlos, ya, de ahí veamos, cuando el alumno ya logre obtener lo básico, veamos si podemos meter más cosas, pero primero contextualicemos, entonces de repente tú te encuentras con situaciones que no tienen razón de ser, hay contenidos que no deberían ni siquiera tratarse, ya, y hay otros que están puesto en niveles que no corresponden, ya, estoy tratando de enseñarle a un niño de primer año medio, ya, lo que es el marxismo y el liberalismo, ya, cuando el cabro chico apurado sabe pa que sirven las elecciones y que es la democracia, si es que lo sabe, porque la base que trae de la básica es muy blanda, entonces a ese niño tengo que enseñarle teoría política prácticamente y el cabro chico no entiende, podrá memorizarlo, podrá saber los parámetros, pero nunca va a entender de que se trata el asunto, recién cuando llegue a cuarto medio, cuando tenga un mayor bagaje cultural, un mayor bagaje social va a empezar en la discusión y ahí va a empezar recién a entender de que se trata el asunto.

EPD 7

E: Y en cuanto a la cultura de los estudiantes, por ejemplo esta cultura, guachiturra o de las tecnologías de estar siempre conectado, influye.

D: Se puede usar, hay trabajos muy buenos con esto del ipod ,ya, trabajando con ipod, el mismo hecho de que me manden los trabajos por internet, yo se los corrijo y se los devuelvo, de repente tienen una duda la preguntan, la tiran a la red, uno se las responde, se las devuelve, ya, y hay veces en las que tú tienes conversaciones, por ejemplo, me reía el día sábado, tuve una conversación con un alumno, empezamos a conversar a las diez de la noche y a las dos de la mañana todavía estábamos conversando, ya, y temas diferentes, diferentes puntos de vista y diferentes cosas, entonces, claro todo lo que es tecnología, todo esto que son estas modas nuevas, uno también tiene que meterse en ellas porque es la única manera de no perderse.

EPD 8

E: Y la cultura de estos chiquillos como influyen en la enseñanza, en el aprendizaje.

D: Es complicado, es complicado porque el estilo no es una cosa para ellos, no es una cosa de fuera, de cómo andamos sino que el estilo es de como vemos las cosas, ya, en general, entonces tú te encuentras con que son estilos despreocupados donde no interesa, lo único que interesa es quien bebió más ron el fin de semana, el ron de a luca, quien se tomo más botellas de ron de luca el fin de semana, ya, en el caso de las niñas me he encontrado con conversaciones de quien tuvo más sexo oral el fin de semana, ya, quien lo hizo más veces, y yo te lo digo de repente a uno le dicen ¿pero cómo? ese es el tema de conversación de ellas, te empiezan a preguntar...un día hablo de la virginidad, pero me dicen no esté molestando po profe, si eso no existe, y estoy hablando de un primero medio, ya, entonces todo lo que son estas modas te van modificando todo, cuando tú logras hacer entender que lo que tú haces no es una lucha contra ellos, sino a favor de ellos,

algunos empiezan a dejarla y empiezan a asumir otros roles, otras formas, ya, de ahí cuando logramos salvar a uno nos sentimos felices.

EPD 9

E: Ahora, contextualizándonos en el curso que observamos y en las unidades para el tercero medio ¿qué pretendía que aprendieran los jóvenes?

D: ¿qué pretendía que aprendieran? Mira, primero que nada, pretendía que aprendieran responsabilidad, que aprendieran a leer porque no sabían, ya, que aprendieran a llevar un orden académico, a desarrollar las actividades en sus cuadernos y llevarlas en orden, más que contenido eso era lo que pretendía que aprendieran, ya, ahora si yo logro que el alumno lea, desarrolle las actividades y más encima después le puedo tirar una prueba y que me conteste, y el alumno saca más de un cuatro en esa prueba, yo estoy contento, ya, porque de todo lo que yo trate de hacer con él, algo se logro ya, son alumnos que no tienen cuaderno, que no saben pa que sirve, ya, si tú misma te vas a dar cuenta, ya, entonces hacerlo que valoren el cuaderno, que le tomen aprecio a su cuaderno, a su cuaderno, imagínate la base, que le tomen aprecio al cuaderno, para ellos, oiga profe se me perdió el cuaderno, búscalo, ¿y pa qué? ¿Cuántas veces nos hemos visto envueltos en ese juego? entonces lograr eso es hartito.

EPD 10

E: Y en el ámbito de la disciplina que objetivo se había trazado

D: Mira, desde mi punto de vista, que sepan tratar, que sepan comportarse es lo básico, disciplinariamente haber, con este tercero, tu sabes que está comprobado que un grupo no está más allá de veinte minutos atento, la semana antes pasada hicimos un juego con ellos, estábamos hablando precisamente del fascismo, del nazismo, y yo les contaba como con el asunto disciplinario habían modificado las cosas, les dije miren si ustedes son capaces de hacerlo y nos pusimos a conversar, ya pongámonos una regla, ya nadie se para, al que se pare le coloco un uno al tiro, ya, al pararse les coloco un uno, se quedan sentados, escojan a donde sentarse, se sentaron, ya listo pónganse a trabajar, nadie habla con el de al lado, se ponen a trabajar y después de que entregaron, estudiaron, eso fue antes de una prueba, los hice estudiar y durante la prueba les fue a la mayoría bien, decían profe tenía razón, pero les duro pa esa prueba no más; o sea, estar con ellos haciendo lo mismo todas las semanas, lo veo muy difícil, ya. Ahora, yo me conformo con que aprendan a tratar y a tratarse, que se traten con respeto, que sepan las normas básicas de comportamiento, porque ni siquiera eso saben.

EPD 11

E: Profe, pero en la disciplina, qué quería que aprendieran de Historia.

D: No, eso es importante, que aprendan a tratarse.

EPD 12

E: ¿Y usted cree que esas metas en cierto sentido lograron cumplirse?

D: Sí.

EPD 13

E: ¿Desde la unidad técnica, de repente, no se trata de generar planificaciones más a nivel interdisciplinario?

D: Es que para que eso sea, primero habría que tener una unidad técnica, ya, que no es el caso nuestro, ya, yo no le puedo pedir a una jefa técnica que sacó el título de profesora en un año, ya, que tenga criterios, apuradita la pobre sabe hablar y si sabe escribir no se todavía pero...es complicado.

EPD 14

E: ¿Entre los profes no se ha tratado de hacer ese esfuerzo?

D: Mira, se ha tratado, uno siempre está tratando de hacerlo, pero siempre como que hay ciertos resquemores, cuando por ejemplo un profe de historia le dice a un profe de castellano, oye sabís que esos libros que estás viendo en segundo medio son buenos, pero porque no te veí estos y me hechas una manito con la asignatura, yo quisiera que el cabro leyera estas cosas, por último mira trata de meterle que se yo, El gran señor y Raja de diablo, por último, El mestizo y la criollita, Lautaro, ya, trata de metérselo por ahí, cosa que, mira yo voy a empezar esta unidad, aquí podría ir, pa que fuéramos más o menos parejo, pero no, es que dice tengo que leer este libro, pero oye eso es cambiante, si tu lo que querís es que el cabro aprenda a leer, ya, entonces el Mineduc tiene una gran culpa en tirar libros al lote, para que se lean libros que no tienen nada que ver, que sirven para la asignatura y nada más, entonces si ellos se pusieran de acuerdo, en primer año medio esto es lo que se está viendo en historia; por lo tanto esto es lo que va hacer, lo que se va a leer en lenguaje, ya, o viceversa, ya, entonces yo creo que ahí sí. Al alumno se le pasa la materia en un ramo, se le refuerza en el otro, al final el cabro va a tener que saber si o si, porque en todos los ramos va a estar viendo lo mismo desde diferentes puntos de vista, ya, si estoy viendo población con primero medio, ya, o con un tercero o un cuarto, ya, y el profe de matemáticas le está enseñando a sacar porcentajes, ya, entonces a mi me sirve, me agarro de ahí, le está pasando ecuaciones, entonces metamos ecuaciones de población también en el cuento, la profe de lenguaje les está pasando libros que tengan que ver con la evolución demográfica en el mundo, las crisis demográficas, las grandes crisis demográficas, ya, entonces estaríamos viendo lo mismo desde diferentes puntos de vista, sería útil pero no se hace. Ahora, el ministerio quiere darnos ese problema a nosotros, quiere tirarnos ese problema a nosotros, pero ellos deberían tomar el toro por las astas y solucionarlo, si acá abajo cuesta más, arriba no, arriba ellos dan la orden, se decide y esto es lo que es y se acabó, y se hace. Ahora, yo sinceramente pienso y es una cosa personal, y lo he dicho allá arriba también que la gente que hace esto no tiene idea, son profesores de escritorio y no tienen idea, porque lo pintan muy bonito, muy cuadradito, ya, pero a la hora de los que hubo, no dan.

EPD 15

E: ¿Para tercero medio, en la unidad de “Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones”, qué meta se había trazado?

D: Es que es diferente, el tercero es un técnico profesional; por lo tanto para ellos la unidad es muy importante, muy importante, ¿por qué? porque aparte de eso yo les hago dos asignaturas más; entre ellas, comunicación organizacional y servicio de atención al cliente, por lo tanto, lo que es evolución, lo que es como el hombre ha ido cambiando, tiene mucho que ver con esa asignatura, ya, entonces ahora estamos viendo comunicación gestual con ellos, entonces a ellos les pase la película “La guerra del fuego”, precisamente por eso, porque la película me servía para las tres asignaturas, entonces ver la comunicación gestual, ver una película que no tiene dialogo, pero que se entiende, ya, es lo que a ellos más les servía, ya, pero porque yo les estoy haciendo las tres asignaturas, si fuéramos tres profesores diferentes, créeme no hubiera tenido nada que ver una con otra.

EPD 16

E: Usted cree que sus estudiantes lograron aprender.

D: Sí, sí, el hecho de que saque tres alumnos con promedio rojo y el promedio más bajo fue un tres siete, de los treinta y tres, tres se presentan con promedio rojo al examen, ya, y la mayoría necesita un dos en el examen, en las pruebas les fue bien, todo bien, entonces para mi si me tiene contento, ya, me tiene contento que hablamos el mismo idioma cuando tenemos clases, ya, que yo por ejemplo los miro, conversamos y ellos me dicen, profe usted hoy día anda de tal forma, tratando de adivinar, ya, que ya entiende que es la sociología, que es la antropología, saben de que se trata el tema, ya, entonces ya no estoy arando en el desierto. El otro día, les lleve un trozo de **Evon Morris** y ya sabían quién era, ya lo habíamos conversado, ya lo entendían, entonces eso, eso es gratificante, pero son alumnos que yo traigo de primero medio, ya, con algunos llevo cuatro y cinco años.

EPD 17

E: El uso del texto escolar cómo es.

D: En tercero medio es más fácil, porque en tercero hay un referente, un referente que trae la información básica, ya, y que uno lo va utilizando para eso, para información básica, información puntual que tu requieres, ya, si tienen que practicar; por ejemplo análisis, ya chiquillos analicen el texto página tanto, los parámetros son tales y cuales, ahí están los parámetros, ustedes hagan el análisis y las conclusiones las entregan ustedes, o háganme un ensayo. Estábamos viendo lo que era pobreza, ya hagamos un ensayo de pobreza, ustedes deciden bajo que parámetros lo colocan, entonces ya vas obteniendo resultados, el alumno se va manejando, no son una maravilla, pero si se logra.

EPD 18

E: Usted los hizo preparar exposiciones, cuál fue la finalidad, el objetivo.

D: Bueno, tienen que soltarse, tienen que aprender a hablar en público, porque ese va a ser su trabajo, ya, tienen que aprender a organizar grupos de trabajo, entonces pese a que partimos con grupitos de tres personas, ya, después grupos de cuatro hasta llegar a grupos de diez, ahí tuvimos

problemas, ya, porque cuando en un grupo disertan dos líderes el grupo se quiebra, entonces ahí tuvimos problemas.

EPD 19

E: Entonces los objetivos de trabajar con exposiciones apuntaban a...

D: Principalmente, todo lo que es metodología, es que uno con la especialidad trabaja así, ya, las asignaturas tienen que ir destinadas a la especialidad, ya, esa es la finalidad de todo esto, yo por ejemplo les hago comunicación organizacional porque tengo una especialización en esa asignatura, pero lo lógico es que se lo hiciera un profesor de lenguaje, ya, sería lo lógico, el problema está en que todavía no se encuentra un profe de lenguaje que pudiera hacer la asignatura ¿por qué?, porque para poder hacer la asignatura tienes que tener cierto conocimiento de lo que es la empresa, de lo que es la administración, ya, entonces a muchos no les interesa el ramo.

EPD 20

E: ¿Qué recomendaciones nos daría usted para la enseñanza-aprendizaje de la historia?

D: Qué recomendaciones les daría yo, motivar, motivar, no achacar a los chiquillos con datos, fechas, que ni ustedes mismas sabían pa que servían, ya, tratar de motivarlos siempre, nunca decirle a un alumno eso está malo, ya, te equivocaste pero esta parte está buena, ahora arréglalo, cámbialo aunque este todo malo y lo hagai cambiar todo el asunto, pero si le dices que está malo, ya, le bajai todo, a quien le dice uno que está malo, a los alumnos que están en tercero y cuarto, que ya uno los conoce, entonces yo les digo mira como que está cosita...yaaa profe está todo malo, como lo hago, ya mira hacelo así, así y te vai por aquí...allá, cambio o no, si cambio, pero a los alumnos chicos, uno siempre tiene que estar motivándolos, si el niño chico se saca un siete llega a la casa y se lo muestra a los papas, los de cuarto no, si van a salir, si tienen carrete el fin de semana, ahí se llevan todos los siete para la casa, si pasamos igual, somos iguales, pasamos por lo mismo, recuerda que ellos no se sacan unos, los unos se los ponemos nosotros, ellos se sacan siete no más, pero los profes ponen el uno, el profe me puso un uno, pero yo me saque un siete, así son, nosotros tenemos la culpa de todo lo malo que les pasa y cuando nosotros realmente, cuando tu le das un espaldarazo a un lolo, cuando les tocas la espalda, con este tipo de alumno hay que ser afectivo, ya, ellos tienen una lucha constante en el barrio donde viven, en la casa, la mamá, el papá los trata por el suelo, ya, cuando salen a la calle están a punto de agarrarse con el vecino de al lado, con estos de acá, trabajan en pandilla. Por lo tanto, tu no podis llegar aquí, que el cabro llegue aquí y tratarlos mal, uno tiene que apoyarlos, ya, de repente tocarles la espalda, hasta cuando uno los castiga, yo cuando los castigo, los echo pa fuera de la sala, los echo riéndome...ya te fuiste no te quiero ver más, me tenis hasta la coronilla, le digo yo, pero si te portai bien allá fuera a lo mejor te deajo entrar, porque si más encima tu lo castigas. Por ejemplo, me reía mucho con un alumno de tercero que se veía muy tranquilito, sin embargo, agarro a garabatos a una profesora, y la profesora ahora está con licencia, ya, pero no fue él, fue la profesora, yo digo él es muy tranquilito, pero ella lo presiono tanto que el cabro reacciono po, colapso...entonces a mi me dicen, oye pero tú lo defendí, y no defiendo al cabro pero la situación estuvo mala, la profesora actuó mal, si tu al cabro no lo podis

presionar, presionar y presionar, ya, si yo le estoy llamando la atención y lo estoy echando pa fuera, lo echo pa fuera y le llamo la atención, pero no más encima le agrego que es un mentiroso, que eres un delincuente, que aquí y allá, lo ofendo, lo trato por el suelo, ¿por qué? no tiene razón de ser.

Siendo profesor, esa es la manera, no instructor, porque instruir es muy fácil...desarrólleme de la página 15 a la 24 y se acabó el problema, y se acabó, reviso lo que hicieron, si está bien un 7 y si está mal un 1 y se acabó, pero y que paso con la otra parte, te equivocaste en esto corriámoslo, a ver ven para acá yo te ayudo, ¿tienes algún problema? me paseo por la sala, estoy encima de él, estoy viendo lo que está haciendo, ya, entonces si queremos ser instructores es súper fácil serlo, pero no llena, ser profesor es muy complicado pero te llena.

EPD 21

E: Usted está contento con su pega.

D: Sí, yo soy feliz con lo que hago, soy muy feliz con lo que hago, y no lo cambiaría por nada, cometí el grave error de, estuve tres años fuera como jefe técnico, hasta que me devolvieron a la sala, pero me devolvieron a la sala porque yo lo pedí y porque insistí, tuve que ir hasta a la contraloría para que me devolvieran.

EPD 22

E: Y cómo fue esa experiencia como jefe de UTP.

D: Yo siempre digo, es como una hoja negra de mi vida, estar en una oficina sin tener nada que hacer, porque esa es la realidad, sin nada que hacer, ya, porque cuando tú haces tu trabajo te basta con media hora para poder tener todo tu trabajo al día, ya, entonces de repente me da risa cuando dicen tengo tanto trabajo ¿en qué? si yo lo primero que hice asumiendo la jefatura técnica fue mandar a la secretaria a servir a otro lado a donde realmente trabajará, porque yo no necesitaba secretaria, porque todo mi papeleo lo llevaba yo, me puse a ordenar los históricos del liceo, desde el momento en que el liceo lo crearon, porque no había histórico, ya, después ganamos proyectos y hasta el día de hoy, todavía estamos ganando proyectos de esa época.

EPD 23

E: ¿En la docencia cuantos años lleva?

D: Yo salí de la universidad en el 90, trabajé 6 meses en Concepción, en un internado jesuita, 2 años en Punta Arenas, después estuve 6 años sin hacer clase, después llegue aquí por un amigo y llevo 16 años, me gustaron los chiquillos, así es que me quede.

EPD 24

E: Volviendo a la enseñanza de la historia, usted cree qué es importante para sus estudiantes aprender historia.

D: Si no fuera importante la historia para los chiquillos, yo tengo dentro de mis ex alumnos en estos 16 años, tengo a 4 profesores de historia y 2 abogados, sin contar ingenieros, etc., pero de lo más ligado a lo mío, y yo les decía, si alguno me dice que quiere estudiar historia yo lo tiro del tercer piso

para abajo, ya, y por qué fue importante la historia para ellos, porque entendieron de que se trataba el cuento, ya, entendieron que la historia no es una cuestión quieta, que el hecho pasó y ahí quedo, no, el hecho paso y va a tener interpretaciones dependiendo de la persona que lo interprete y cada uno le va a dar una interpretación diferente, ya, y entre más tiempo pase más objetiva va a ser la interpretación, ya, yo puedo tomar cualquier libro de la independencia de Chile y sé que va a tener un criterio más o menos objetivo de lo que paso ahí, sin embargo si tomo un libro del golpe de Estado, sé que es totalmente subjetivo, va a depender mucho del gallo que hizo el libro, la interpretación que tiene, entonces esa parte la manejamos nosotros, los profes de historia ni siquiera los historiadores, ya, porque si al profe de historia se le ocurre tener 60 comunistas en el curso, ya, va a tener 40 comunistas en el curso, va a depender de como haga la clase y que es lo que quiere, ahora ¿esa es nuestra finalidad? No, no es po, si no hay nada más difícil para un profe, sobre todo un profe de historia, hacerles clase a los chiquillos cuando nos metemos en temas problemáticos, porque tienes que dejar afuera tu punto de vista, entonces cuando el alumno te dice ¿oiga de qué tendencia es usted, que no lo entiendo? lo estoy haciendo bien, recién uno se da cuenta que lo está haciendo bien, porque el cabro, tú has tratado de ser lo más ecuánime posible en la entrega de la información, en explicar para que te entiendan, ya, entonces ¿la historia es importante? Sí, importantísima, porque crea valores, porque permite crear un vínculo entre los individuos, un vínculo que va mucho más allá, y un vínculo que hemos estado perdiendo, porque los profes de historia no están haciendo su trabajo como corresponde, es imposible que la gente haya empezado a poner banderas por el terremoto, ahora colocan banderas porque significa que hay una catástrofe, ya, porque los profes de historia no estábamos haciendo bien nuestro trabajo; o sea, de repente nos tiramos mucho hacia un lado o mucho hacia el otro, pero nos cuesta ser objetivos.

Entrevistas en profundidad a estudiantes (EPE)

Entrevista en profundidad a estudiante I (EPE I)

EPE I 25

E: ¿Te gusta la historia?

L: No mucho, pero trato ahí de aprender y sacarme buenas notas.

EPE I 26

E: ¿Por qué no te gusta?

L: Porque no me gusta, no me interesa mucho, no sé por qué no me gusta, no me llama la atención mucho la historia, no como otros ramos, prefiero otro tipo de clases, como las matemáticas, no por como son las clases, no me gusta la asignatura.

EPE I 27

E: ¿Para qué crees que sirve la historia?

L: Para conocer más de nuestro país, nuestra ciudad, del mundo, para aprender más de nuestros antepasados.

EPE I 28

E: ¿Para qué sirve saber de nuestro mundo, nuestros antepasados o de nuestro país?

L: Para saber más, siempre es bueno saber más, para ser una persona más culta.

EPE I 29

E: ¿Cuál es tu nacionalidad?

L: Peruana, llegué a acá hace tres años.

EPE I 30

E: ¿Conoces la historia reciente de Chile?

L: No

EPE I 31

E: ¿Y de tu país, de los últimos 20 años, hay hechos que han influido en tu vida?

L: Por lo que he me han pasado de la historia de mi país no, nada que yo vea hoy, ni que afecte mi vida.

EPE I 32

E: ¿Conoces algo de la historia reciente de Chile, por ejemplo que hubo una dictadura militar?

L: No conozco nada.

EPE I 33

E: ¿Y en Perú?

L: Tampoco sé, no conozco nada...

EPE I 34

E: ¿Tú sientes que puedes hacer algo por cambiar la realidad de tu barrio o entorno más cercano?

L: Sí, yo creo que sí, haciendo buenas acciones y que los demás vean, y así también pueden cambiar, a veces el ejemplo es buena forma de empezar a cambiar las cosas.

EPE I 35

E: ¿Actualmente haces algo por cambiarlas cosas?

L: La verdad no, es que no tengo mucho tiempo, estoy en el liceo y la casa todo el día.

EPE I 36

E: ¿Cómo te defines?

L: Soy una persona tranquila, me gusta el estudio y eso... soy tranquila, me gusta estar en mi casa, ayudar a mi familia, estudiando.

EPE I 37

E: ¿Qué te hace diferente del resto?

L: Nada, tal vez un poco la personalidad porque yo soy más tranquila y aquí son como más... son todos más extrovertidos. Salen los fines de semana de carrete y yo nada, no me gusta.

EPE I 38

E: ¿Qué te gusta hacer?

L: Me la paso metida en Internet, estudiar, me gusta pasármela en Internet, en el Facebook y averiguando otras cosas que me interesen, palabras que no se, música, fotos... también estudiar, que me vaya bien.

EPE I 39

E: ¿Qué música te gusta?

L: De todo, romántica, reggaetón, cumbia, de todo.

EPE I 40

E: ¿Te sientes parte de alguna tribu urbana o de una cultura juvenil en particular?

L: No, de ninguna, soy normal, no.

EPE I 41

E: ¿Qué crees que piensan los profesores de ti?

L: Que soy una alumna aplicada y estudiosa, responsable.

EPE I 42

E: ¿Qué papel juegan tus conocimientos, tus vivencias y tu cultura en las clases de historia?

L: ¿Cómo? No entendí la pregunta...

EPE I 43

E: A la hora de aprender, ¿influye lo que tú ya sabes de antes sobre el tema que estar por aprender?

L: No, no se relaciona nada. Lo que voy a aprender es algo nuevo que el profesor enseña.

EPE I 44

E: Pero hay veces que el profesor habla cosas que uno ya ha escuchado antes...

L: No, no influye, porque si he escuchado no importa, el profesor enseña.

EPE I 45

E: ¿Hay algún vínculo entre el lugar donde tú vives y el liceo?

L: No hay vínculos, nada, son mundo apartes.

EPE I 46

E: Quizás puedas pensar en características que sean semejantes, en cuanto a la cultura u otros factores.

L: No... no hay nada que sea parecido, son mundos distintos.

EPE I 47

E: ¿Cuál es tu opinión sobre el Liceo?

L: Es un buen liceo, solo que hay algunas personas que no le ponen empeño para estudiar y eso hace que el Liceo se vea mal.

EPE I 48

E: ¿Y como institución, tu lo valoras como algo importante en tu vida?

L: Si porque yo tengo ganas de seguir estudiando y veo que aquí los profesores son buenos y nos enseñan bien.

EPE I 49

E: ¿Qué opinas sobre las clases de Historia?

L: Son buenas, el profesor nos pasa buenas clases, le entiendo todo, explica bien.

EPE I 50

E: ¿Qué defectos tienen sus clases?

L: No tiene, ninguno, me gustan.

EPE I 51

E: ¿Qué es lo que más valoras?

L: Que nos explica bien, siempre está ahí enseñándonos, explicándonos, nos pasa videos, películas y explica bien y trata de enseñarnos bien.

EPE I 52

E: Según tu opinión. ¿Cuál es la forma en que más aprendes?

L: Con los videos y películas que nos pasa él, ahí se me queda todo gravado, no seme olvida más.

EPE I 53

E: ¿Qué consejo o recomendación le podrías dar al profesor para que mejore sus clases?

L: Que trate un poco más de relacionar las clases, no pasar tanta materia, pasar videos o hacer más actividades donde los chicos puedan entusiasmarse más y poner más atención.

Entrevista en profundidad a estudiante II (EPE II)

EPE II 54

E: ¿Te gusta la historia?

J: Sí, porque es muy entretenida, me hace ser una persona más culta, o sea me enseña más cosas que yo no sabía antes, para ser más culto.

EPE II 55

E: ¿Para qué sirve la historia?

J: Para saber cosas que no entendía por ejemplo los gobiernos anteriores acá en Chile, cosas que pasan en el extranjero, sucesos importantes cosas así.

EPE II 56

E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

J: Sobre los faraones, Egipto... todo lo que es lo faraones, más encima sus riquezas, o sea todo asome llama la atención, y más encima que mi familia es fanática de esas cosas... me ayudan harto y súper genial como lo explica ex profesor, o sea a todos nos queda en lamente todas las cosas que él nos explica.

EPE II 57

E: ¿Qué piensas sobre lo que ha pasado en los últimos 40 años más o menos en Chile?

J: Pienso que ahora no se po, últimamente ha sido mucha falta de respeto hacia las autoridades, lo que más he visto, falta de respeto hacia las autoridades; uno anda en la calle y a cualquier hora te asaltan, o sea en vez de haber mejorado a empeorado, pero yo no me meto mucho porque no me interesa.

EPE II 58

E: ¿Por ejemplo, respecto de la dictadura, qué opinas?

J: No porque yo no sé nada de eso, o sea me han tratado de explicar pero yo me cierro porque no me gusta nada la política, trato de vivir mi vida no mas, mis estudios eso no más.

EPE II 59

E: ¿La dictadura tiene algún efecto hoy en día?

J: No se... por lo que he visto que han sido los detenidos desaparecidos que no sé ni que onda es, ni sé porque paso eso, me han tratado de explicar y hasta el día de hoy los recuerdan y hay vandalismo en las calles, que el gobierno de Pinochet gracias a Dios murió y ahora queda Piñera, y

no se puras cosas raras, entonces encuentro que todo está malo, no me gusta como están las cosas.

EPE II 60

E: ¿Crees que la historia es repetitiva?

J: Es que hay cosas que no se po... por ejemplo Egipto no lo habíamos pasado, habíamos pasado la primera guerra, la segunda... entonces no es tan repetitivo y eso no lo habíamos visto, mas encima así como lo pasa el profesor es súper genial.

EPE II 61

E: Pensando en tu barrio ¿Tú puedes cambiar la realidad de tu barrio?

J: Si, pienso que no siendo igual a los demás, no causando problemas ni estragos como lo hacen muchas personas, porque se dejan llevar por las opiniones de las personas más grandes. Por ejemplo yo por lo que se hay gente que le mete tonteras en la cabeza a la gente, a los niños más chicos, y crecen con esa tontera, a mi nunca me han metido o han intentado y yo no... gracias a mi padre he sido así... pero yo pienso que si... uno cambiando, siendo una buena persona puede cambiar muchas cosas, por ejemplo mi barrio, hay mucha gente así como yo que piensa igual y... no po', es un barrio súper bueno, empezó súper malo y ahora esta súper bueno, ha ido mejorando mucho, mucho.

EPE II 62

E: ¿Cómo te defines?

J: Yo me defino como una persona tranquila, preocupado por mis estudios, pero algunas veces cuando se da la oportunidad de bromear o cosas así, lo doy por que hay que disfrutar la enseñanza media, yo pienso, porque después saliendo del liceo uno no va a tener lo mismo, todos dicen lo mismo.

EPE II 63

E: ¿Qué te distingue del resto?

J: Yo no me siento especial, me siento igual a todos, cada uno piensa como es no mas, hay compañeros que son desordenados pero si somos todos igual aquí no hay nadie que sea distinto, la cuestión hay que saber respetar no mas, a las personas mayores y todo lo que se pueda hacer.

EPE II 64

E: ¿Qué te gusta hacer?

J: Escuchar hip hop, estudiar escuchando hip hop, pasar tiempo con mi polola, comprarme ropa, averiguar cosas por Internet, no me gusta Facebook, pero a veces hay palabras que no entiendo, o preguntas que me hacen y yo no sé, o veo videos, es que me gusta Brasil, me quiero ir a vivir a allá, si me quiero ir a allá, saliendo de cuarto medio, entonces viendo cuanto sale, hablar portugués, eso averiguar todo de allá, los lugares...

EPE II 65

E: ¿Qué música te gusta?

J: El Hip hop.

EPE II 66

E: ¿Te sientes parte de alguna tribu urbana o cultura juvenil?

J: Rapero, desde chico que me gusta todo lo que es hip hop, me gustan los grafitos y todo lo que sea arte urbano, y para mí es una cultura que tiene todo su propio, y a mí me ha sacado de problemas, de problemas familiares y problemas amorosos, es como un familiar mas, el hip hop para mí es todo.

EPE II 67

E: ¿Qué opinión crees que los profesores tienen de ti?

J: Dicen que a veces igual soy desordenado, pero nunca he dejado los estudios de lado, a pesar de todos los problemas que he tenido, que muchos profesores han sabido, pero nunca he dejado los estudios de lado, no como otros compañeros, que ayer estábamos pelando ene la reunión de apoderados, yo no po', nunca los he descuidado, pienso que igual tienen buena opinión mía.

EPE II 68

E: ¿Qué papel juegan tus conocimientos, tu cultura, tus vivencias?

J: ¿Cómo no entendí?

EPE II 69

E: ¿Cómo influyen tus conocimientos, lo que tú sabes no porque lo has aprendido acá, en tu casa, en tu barrio, con tu familia, con Internet, la música, la tele, etc.?

J: Principalmente mi familia, mi abuela y mi abuelo, son dos personas que me han inculcado cosas así como de la historia antigua, son dos personas súper cultas, yo igual quiero ser una persona culta, eso me sirve para el futuro, mas encima yo estoy pololeando, igual me conviene saber harto, para impresionar se puede decir... entonces ellos me han inculcado mucho eso, también mi padre, él es biólogo marino, entonces todo su conocimiento me lo está entregando a mí... y esas son las personas que me inculcan jugar ese papel aquí en la historia, aquí el conocimiento que hay es de respetar al profesor, a las personas mayores, o sea; igual jugar todo, pero respetar siempre a las personas.

EPE II 70

E: ¿Hay algún vínculo entre el Liceo y el lugar donde vives?

J: No, yo vivo en Renca, las personas en los recreo, la gente que veo es igual que en mi barrio, así en la esquina, parecida así, es lo único que me vincula, nada más que eso.

EPE II 71

E: ¿Qué opinas sobre el Liceo?

J: El liceo es súper bueno, debería ser más respetado, ya que ahora cualquier persona lo raya, eso igual está dejando la escoba, pero igual con mis compañeros tratamos de ayudar al liceo, pintar la sala y si vemos a alguien rayando lo charchetiamos, entonces el liceo igual es bueno... para mí ha sido muy bueno, porque me ha enseñado muchas cosas, y aparte que aquí los profesores, cualquier problema que uno tiene, ellos te ayudan al tiro, a parte que aquí han pasado generaciones, mi tía por parte de mi abuelo y mi tía por parte de mi abuela han pasado por aquí y me han recomendado que este liceo es muy bueno, y por eso llevo tres años aquí.

EPE II 72

E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?

J: Son muy entretenidas, sabe cómo llegar a nosotros, sabe como retarnos, sabe cuándo es la chacota, el leseo y cuando están los estudios, él sabe como cortar eso, él es un muy buen profesor.

EPE II 73

E: ¿Algún defecto?

J: Ninguno, es la clase perfecta.

EPE II 74

E: ¿Qué es lo que más valoras de las clases de historia?

J: Es que el profesor me escucha y problema que tengamos el nos escucha y si no nos sacamos buena nota, él lucha porque nos saquemos buena nota.

EPE II 75

E: Según tu opinión ¿Cómo aprendes mejor?

J: Repasando solo, escuchando música y repasando solo aprendo más, a veces escucho al profesor y me quedo nulo, le pido el cuaderno a un compañero y le pido que me explique pero no entiendo, así que me quedo en la casa y estudio y aprendo solo.

EPE II 76

E: Si le pudieras dar un consejo al profesor sobre cómo mejorar las clases ¿Qué le dirías?

J: Ser un poquito más estricto no más, porque a veces se pasan a la punta, no tienen disciplina, se pasan a la punta y ahí surgen los problemas pero nada más que eso porque el profesor en si es muy bueno.

Entrevista en profundidad a estudiante III (EPE III)

EPE III 77

E: ¿Te gusta la historia?

M: No tanto, la encuentro muy latera, mucha materia pasa. Es que igual hay que tener conocimiento de lo que pasó antes, pero encuentro que es mucha materia... a mi me gustan las cosas, pero aprender más rápido, ir más constante en las materias, él se queda mucho rato pegado en cierto sector.

EPE III 78

E: ¿Para qué sirve la historia?

M: Más que nada para el conocimiento de los hechos pasados ya, por cultura general.

EPE III 79

E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

M: Lo de las civilizaciones... las antiguas culturas, lo de Egipto, lo de Roma eso me quedó pegado porque nos hizo hacer hartos trabajos sobre eso, y ahí me quedó pegado lo que era su legado, lo que nos dejaron ellos, esas cosas aprendí.

EPE III 80

E: ¿Qué piensas sobre lo que ha pasado en los últimos 40 años más o menos en Chile?

M: Mmnn... no se... ah... no tengo... no se (risas) no he pensado sobre la historia, porque no me llama la atención, no tengo una opinión contundente sobre lo que es la historia.

EPE III 81

E: ¿Por ejemplo, respecto de la dictadura, qué opinas?

M: Que hubieron cambios muy rotundos en la dictadura, que como se llama... por lo que me han contado, mis tíos en realidad, en la casa porque son casi todos comunistas, que fue una época muy difícil, que se luchaba por todo en realidad, hasta por la comida, que fue una época oscura se podría decir, de nuestro país.

EPE III 82

E: ¿La dictadura tiene algún efecto hoy en día?

M: Si po, generó un cambio rotundo, a como es hoy en día, porque gracias a esos hechos que sucedieron se puede reflexionar para tener cambios hoy en día, como lo que es la educación, la alimentación porque ya no se lucha por esas cosas como se hacía antes, gracias a Dios.

EPE III 83

E: ¿Cuál fue el antecedente de la dictadura militar?

M: Mas que nada el abuso deponer de un personaje... (Risas), lo que fue de Allende, del mandato de Allende por lo que explicó el profe, el trataba de gobernar dándole el poder al pueblo, algo así, y eso tuvo repercusiones en lo que era el ejército y ellos, porque ellos tenían constituido que ellos eran el poder, y por eso toda la confusión y tomó el poder el señor Augusto Pinochet y se hizo comandante absoluto.

EPE III 84

E: ¿En la historia hay hechos que se repiten?

M: Mmmn... hechos específicos así no, las mentiras no mas po, del gobierno, siempre lo mismo no llegamos, luchamos siempre y quedamos en cero, quedamos igual (risas), eh... no, igual hay cosas que se repiten, aunque hay un avance lineal, igual hay hechos que se repiten como las peleas entre las mismas tribus si se podría decir antes, ahora entre los mismos países.

EPE III 85

E: ¿Tus acciones pueden transformar tu barrio o tu lugar más cercano?

M: Si, si puedo no se... lo que es la droga por ejemplo donde vivo yo ahora así como que a llegado mucho po, y con las acciones de uno no se po, conversando con los grupos de amigos, por que más que nada somos los jóvenes que estamos ahora metidos, metidos... me incluyo ahí, porque yo también estoy en esos grupos, en la droga po, yo creo que nuestras acciones pueden hacer que cambie el sector donde uno vive po, alejar la droga eso va en uno mismo, porque nosotros somos los que consumimos, y hacemos que la droga se mantenga ahí en lugar en donde nosotros estamos, así que nuestras acciones pueden cambiar al lugar donde nosotros vivimos.

EPE III 86

E: ¿Cómo te defines?

M: ¿mi personalidad? Me considero una persona alegre, bueno para la talla, me gusta conversar, soy bueno para recepcionar ciertos temas y... eso no mas po´.

EPE III 87

E: ¿Qué te distingue del resto?

M: No se... como que no me da vergüenza decir lo que pienso a la cara, lo digo no mas, no estoy ni ahí, si es que hay que reclamar, reclamo; si es que hay que reírse de algo, me río no mas, no me da vergüenza.

EPE III 88

E: ¿Qué te gusta hacer?

M: Me gusta juntarme con los cabros en mi casa, salir a vacilar y conectarme a internet, eso.

EPE III 89

E: ¿Y qué ves en internet?

M: Me meto a facebook y descargo música también, eso en general.

EPE III 90

E: ¿Qué música te gusta?

M: Eh, el reggaetón.

EPE III 91

E: ¿Te sientes parte de alguna tribu urbana o cultura juvenil?

M: No, no me siento diferente al resto, soy igual que todos, no tengo rasgos especiales.

EPE III 92

E: ¿Qué opinión crees que los profesores tienen de ti?

M: Ah, yo creo que piensan que soy desordenao, que soy gueno pa reirme y que no me da vergüenza decir las cosas, cuando hay que decirlas.

EPE III 93

E: ¿Qué papel juegan tus conocimientos, tu cultura, tus vivencias?

M: Eh, es que mis vivencias son en mi barrio po, con mis amigos.

EPE III 94

E: ¿Y eso se puede vincular con el liceo, con las clases de Historia?

M: Ah, no, es que eso es otra cosa po, en el barrio esta mi familia, mis amigo, mi espacio. En el liceo es distinto, yo soy como soy, pero aquí igual tengo que ser más tranquilo.

EPE III 95

E: ¿Hay algún vínculo entre el Liceo y el lugar donde vives?

M: Eh, no sé. Lo único que se parece es la gente, en el liceo igual hay gente que se parece a la que hay en mi barrio.

EPE III 96

E: ¿Qué opinas sobre el Liceo?

M: El liceo antes era más grande po, antes había más cursos y ahora no hay ni la mitad, pero a mí no me gusta eso.

EPE III 97

E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?

M: Ah, a ver, es que el profe se queda mucho tiempo pasando la misma materia, en otros ramos avanzamos más rápido, a mí no me gusta que sea tan lento.

EPE III 98

E: ¿Qué es lo que más valoras de las clases de historia?

M: Que el profe es buena onda, igual vacila con nosotros po.

EPE III 99

E: ¿Pero de las clases en sí?

M: No nada.

EPE III 100

E: Según tu opinión ¿Cómo aprendes mejor?

M: Ah, viendo videos y con actividades más didácticas.

EPE III 101

E: ¿Cómo más didácticas?

M: Más entretenidas po, que llamen la atención.

EPE III 102

E: Si le pudieras dar un consejo al profesor sobre cómo mejorar las clases ¿Qué le dirías?

M: Que muestre más videos pa que las clases sean más divertidas.

Entrevista grupal a estudiantes (EGE)

EGE 103

E: ¿Les gusta la historia?

K: A mí sí me gusta, me encanta historia es mi ramo favorito

E: ¿Por qué te gusta tanto?

K: Porque me gusta la historia universal, la historia antigua, la historia del mundo, como se hizo la creación, todas esas cosas me gustan.

EGE 104

E: ¿Y a los demás?

N: A mí me gusta pero no tanto, así como a ella no, sino que me interesa porque gracias a la historia estamos nosotros.

E: ¿Cómo gracias a la historia estamos nosotros?

N: Porque si no hubiera historia nosotros no existiríamos, porque de la historia nace la creación humana.

EGE 105

E: ¿chiquillos a ustedes les gusta?

S: Si, interesante, a mi me gusta igual pero ahí no ma, no mucho.

E: ¿por qué?

S: Porque no me gusta estudiar, le presto atención pero nada más.

E: ¿No te gusta estudiarla para dar las pruebas?

S: Interesante pero no...

M: A mí no me gusta.

E: ¿Por qué no te gusta la historia?

M: Porque no, es mucha historia.

EGE 106

E: ¿y a ti te gusta?

R: si

E: ¿por qué te gusta la historia?

R: Es entretenida la historia

EGE 107

E: ¿Te gusta la historia de chile?

R: Si

E: ¿Por qué te gusta la historia de chile?

R: Porque me gusta saber de lo que pasó.

EGE 108

E: ¿Y ustedes creen que les sirve la historia?

S: De servir sirve, pero ¿pa qué? no sé.

EGE 109

N: La historia de chile nos sirve para saber lo que pasó en el país y todo eso.

EGE 110

K: La historia universal nos sirve para saber las primeras civilizaciones, como fueron sus comienzos, su legado cultural, como nacen ciertas cosas como la democracia, cual es su contribución.

EGE 111

E: En tu diario vivir ¿cómo te das cuenta que te sirve saber ese legado cultural?

k: A mí me sirve porque me gusta informarme de las cosas, si yo no sé del nacimiento de algo...antes del trabajo que hicimos el otro día no sabía que era la democracia y me gustaría saber más de esas cosas, me gusta informarme de esas cosas, saber cómo nace esto como nace esto otro, quienes fueron los creadores de esto o los creadores de esto otro, para que nos sirve en el diario vivir, a pesar de que no sirva decir que esto apareció acá, pero nos sirve saber con qué fines nació y con qué fines a cambiado en este último tiempo, en los últimos cien años, como se lleva a cabo en cada país.

EGE 112

E: ¿Y a ustedes chiquillos, creen que les sirve de algo lo que aprenden en historia?

S: Por un lado si po...igual un poco del país...y no tanto del país, de todo.

EGE 113

E: Y pensando en tu vida cotidiana, en tu barrio ¿te sirve de algo saber eso?

S: Si igual

EGE 114

E: ¿En qué sentido te sirve?, pensando en la unidad que pasó el profesor, la de civilizaciones antiguas, aprendieron algo con esa unidad, digan lo central de lo que les quedó de la unidad.

N: Yo sí, la democracia, por como partió, quien la hizo, quienes eligieron, porque se hizo, en que se mejoró, en que no, en como llegó al mundo, y eso es lo que más persiste de las antiguas civilizaciones.

EGE 115

k: Yo aprendí como nacieron las primeras civilizaciones, de que pueblos provinieron, quienes las formaron, de donde se formaron, por ejemplo Egipto que venían del desierto, que eran pastores, todas esas cosas, que se instalaron cerca del río Nilo para la agricultura, que tenían muy buenos regadíos, conocimos su legado cultural, lo que nos dejaron hasta hoy, la escritura, los papiros, todas esas cosas y hartas cosas más como el legado artístico que nos dejaron, el legado del conocimiento, la filosofía, la ciencia.

EGE 116

E: Y tú ¿aprendiste algo?

R: Si, de los pueblos antiguos, de lo que fueron y todo eso.

EGE 117

E: Y tú ¿aprendiste algo?

S: Si... un poquito igual, como que no me llamó mucho la atención esta unidad, es que... no me llamó la atención, no me interesa mucho...pero igual me llamó un poco la atención, solo un poco.

EGE 118

E: ¿Cuál es su opinión sobre la historia?

N: De repente a muchas personas no les gusta la historia porque les aburre, porque hay partes de la historia que dan sueño.

M: Si... hablan mucho.

R: Son muy lateros.

EGE 119

E: Pero ¿tiene que ver con los contenidos o con la forma en que el profe pasa los contenidos?

M: Las dos cosas.

N: Depende del contenido... porque los profes de repente lo pasan bien pero...

S: El contenido puede ser muy fome pero el profe sabe explicar entretenidamente, entonces...en cambio si se junta, el contenido es fome y el profe es fome no se va a entender nada y allí vamo a quedar.

K: A mí el año pasado me hacia clases un profesor, pero nos pasaba, no materia, y en la prueba nos ponía...en vez de ponernos alternativas o cosas fáciles hacía dos preguntas en la prueba, pero nos ponía un discurso, por ejemplo estábamos pasando la historia de chile y nos ponía el discurso de Diego Portales, y a base de eso teníamos que analizarlo y responder una sola pregunta, pero nadie le entendía y nadie se sacaba sobre 4,7, la nota más alta era un 47 y todos los demás éramos puros rojos, y era porque la forma del profe, explicaba una cosa pero en la prueba hacia otra cosa, entonces nadie iba preparado para eso, porque el texto en sí era enredado, y era a base de nuestra opinión, y nadie sabía si la opinión que nosotros íbamos a dar estaba buena o era mala, igual lo intentábamos, pero igual estaba mala.

EGE 120

E: ¿Y qué piensan ustedes de las clases de historia del profe?

K: Estas son entretenidas, porque el año pasado yo casi repetí por historia y ahora tengo seis y algo.

E: ¿A ti te gusta?

K: A mí me gusta este año, pero el año pasado no.

E: ¿Por qué te gustan estas clases de historia?

K: Porque la materia que me pasan ahora...no sé si la materia o el profe, pero el profe las pruebas que hace son fáciles, y no nos hacen solo pruebas, pruebas, si no que hace trabajos con nota o acumulativos y todo... y ¿hemos tenido como dos pruebas no más?

EGE 121

S: Es que más encima explica porque hay algunos profes que pasan puro dictando no más.

R: Que no saben explicar.

N: Es que hace trabajos para entender.

EGE 122

K: Claro, y para las pruebas cuando hacemos un trabajo vamos preparados, entonces es bueno que nos hagan trabajos para poder entender las pruebas porque eso... el trabajo nos sirve para varias preguntas que, aparece en el trabajo aparecen en la prueba.

N: Pero redactar de otra forma. Hay que leerla muy bien y entenderla.

EGE 123

S: Igual el profe dicta, y de lo que dicta al final lo explica.

E: ¿Y qué les sirve más que el profe les dicte o la explicación que da?

M: Las dos cosas.

N: Las dos cosas, porque de repente la explicación no se le entiende y se entiende la materia.

S: O de repente se le olvida.

K: Y aparte la explicación queda en la mente, en cambio el dictado para la prueba, pero para estudiar tenemos toda la materia en el cuaderno y como ya la entendemos entonces la leemos pero damos nuestro punto de vista respecto de esa opinión.

N: Y pregunta como tres veces ¿entendieron? Y a la otra clase vuelve a preguntar, entonces como que se te va quedando.

EGE 124

K: Igual ahora nos está pasando los documentales, esos de Egipto y el imperio dorado y todas esas cosas así y, igual uno aprende porque va sacando lo más importante de Egipto, y eso es lo que uno va a tener que estudiar para la prueba, son cuatro preguntas.

EGE 125

E: ¿Y a ustedes les gusta las clases de historia del profe?

S: Bueno, al profe lo conocemos de 1º, y el profe siempre bacán, entonces no tengo nada que decir en contra, sabe explicar, enseña bien, hace todo bien.

N: Y si él se equivoca, lo acepta.

E: ¿Y a ti te gustan las clases del profe?

R: Si...

E: ¿Por qué te gustan?

R: Porque sabe explicar.

EGE 126

E: ¿Y ese documental de Egipto les gustó?

M: Yo llegue tarde a esa clase, como no estuve al principio no pude comprender bien el video.

EGE 127

E: ¿Cuáles son sus defectos, o lo que ustedes creen que no corresponde en la clase de historia?

N: Es que de repente estamos hablando de la clase y se pone a molestar con los chiquillos, entonces de repente te acordai más de lo que molesta que de lo que dice en la clase.

EGE 128

M: Le da más favoridad a las mujeres, si usted ve ningún hombre tiene arriba de seis... el rojo al tiro a nosotros.

EGE 129

K: A mí no me ha querido subir las notas... en historia da posibilidades, entonces los trabajos que hay que entregar un día si no los entregai después los podis entregar, y tenis plazo. Pero en general las clases de historia son buenas.

N: Eso es lo malo, te dice que el trabajo es pa tal día y después lo pide al otro día.

M: Lo pide pa una clase que na que ver.

EGE 130

E: ¿Qué defectos le encuentran a los trabajos que les da el profe?

K: No, porque a veces para los trabajos el mismo nos da las respuestas, a todo el curso el mismo lee las preguntas y nos va explicando paso a paso, por pregunta, nos va diciendo todo y el que quiere escribe y el que no, no. Uno va tomando apuntes de lo principal de cada pregunta.

R: Cuando no entendimos una pregunta le decimos al profe que no entendimos, y el mismo te da la respuesta, empieza a leer y nos dice mira busquen en tal parte, igual nos ayuda.

EGE 131

E: ¿Qué es lo que más les gusta de las actividades del profe?

M: Es que nos quedan puros trabajos escritos.

E: Pero ¿a ti te gusta ese tipo de trabajo?

M: Si, igual es entretenido.

R: La obra, la obra.

S: Ah...si, tuvimos que actuar igual.

K: Pero no cumplimos, lo hizo una vez y nos dio un mes, y el único grupo que cumplió fue mi grupo.

S: Faltó organización de los otros grupos.

EGE 132

E: ¿Cómo es la forma en la que más aprenden?

S: Que nos expliquen bien.

EGE 133

K: Para mí la forma en la que más aprendo es leyendo el cuaderno, los trabajos escritos nos sirven más, las explicaciones a veces se nos olvidan con tanta materia, en cambio en una materia específica sin el trabajo escrito, entonces con un trabajo escrito tenemos las respuestas y todo, para mí esa es la forma más rápida de aprender...estudiándome las preguntas y las respuestas, preguntas-respuestas.

EGE 134

S: Las dos formas son buenas porque si te explican igual entendis, y si no entendis muy bien sacai del cuaderno y listo, entonces igual las dos formas son buenas.

EGE 135

E: Pensando en otras formas de aprender ¿si escuchan una canción, les queda grabado el mensaje?

M: Si...

N: Con videos sí, pero como lo que nos pasaron la semana pasada igual era como latoso.

M: Si, algo rápido no más, algo corto y entendible.

EGE 136

E: ¿Cómo aprenden en la vida, como experiencia, donde viven, con los amigos?

M: De repente uno aprende haciendo asamblea con los amigos, de repente hablando o cuando empiezan todos a hablar de un tema ahí aprendis cosas, cosas buenas y cosas malas.

EGE 137

K: El año pasado en educación física tuvimos una prueba de las partes del cuerpo humano y las aprendimos cantando una canción que duraba como diez minutos, y en la prueba nos acordábamos de la canción, nos preguntaban del fémur, del huesito de acá, no me acuerdo el nombre.

EGE 138

E: ¿Qué consejo le darían al profesor para mejorar las clases de historia?

N: Que sea más dinámico.

K: Didáctico.

E: En qué sentido dinámico o didáctico

N: Es que de repente estamos muy en el colegio, entonces salir a otras partes como al museo o con cosas así aprenderíamos mejor, nos llamaría más la atención. O de repente ir a la quinta y hacer la clase allá, y que sea más interactivo.

K: O que haga un juego durante las clases, con el juego uno aprende, y sería más divertido.

M: O salir de aquí mismo, en el liceo, salir al patio... pero no de estar mucho en la sala, igual eso aburre, estar todo el día encerrado aburre, igual sería entretenido una clase afuera.

E: ¿Qué otra cosa se les ocurre?

R: Que fuéramos a internet también.

K: Yo creo que internet es una mala idea porque hacen pasar rabia al profesor. Salir a terreno sería interesante, salir a un museo de arte o cosas así.

EGE 139

E: ¿Qué piensan de lo que ha pasado durante los últimos 40 años en Chile? ¿qué opinan sobre el homenaje a Pinochet?

K: El homenaje a Pinochet es como hacer un homenaje a un asesino, y revivir la muerte y el dolor de los familiares y de las personas que nunca fueron olvidadas y que siguen en el recuerdo, es hacer un homenaje a un asesino que no valía la pena.

S: Depende del punto de vista que veai.

N: En la dictadura militar lo único que hubo de bueno es que no había tanta delincuencia, para mi punto de vista, pero murió mucha gente.

M: Pero hay discriminación igual, porque él siempre tiraba como el dicho de plaza Italia pa arriba pero aquí en las poblaciones mato mucha gente.

K: A mí lo que me causó rabia es que para el homenaje a Pinochet la intendenta de Santiago dio permiso, dio autorización para el homenaje de un asesino pero el año pasado para las marchas estudiantiles no daba permiso, y nosotros estábamos luchando por un derecho y si la educación es un derecho porque cuando salimos de la universidad debemos 20 millones de pesos. Y hacerle un homenaje a un asesino, si nosotros estamos luchando por un derecho eso es una injusticia que debería mirarse desde otro punto de vista.

EGE 140

E: ¿Y ustedes que opinan de las movilizaciones estudiantiles o sobre acontecimientos recientes?

N: Para las movilizaciones se está luchando por la educación pero al no dejarla avanzar nos están perjudicando a nosotros, somos nosotros los que estamos pagando las consecuencias, de que no nos dejan, de que nos toman presos, que nos pegan dentro de eso.

EGE 141

E: ¿Ustedes sienten que pueden hacer algo para transformar eso?

S: Si se puede.

M: De poder se puede...pero todo queda en nada.

N: Todo queda en los que tienen más dinero.

K: No es solo eso...por ejemplo Camila Vallejos dice las cosas pero no tiene argumentos para hablar, entonces muchas de las cosas que dice, las dice sin argumentos, y uno para poder hablar, para dar una buena opinión tiene que tener una buena base en que apoyarse.

EGE 142

E: ¿Creen que pueden hacer algo para transformar la realidad en la que viven?

K: Por cuenta propia uno puede hacer muchas cosas, por ejemplo aunque seamos chicos podemos ayudar en un Techo para Chile, para ayudar a la realidad de otras personas dándoles una casa, un lugar digno para vivir aunque sea temporal.

S: Si, yo creo que sí, depende de la persona, si la persona quiere cambiar las cosas se compromete.

EGE 143

M: Yo no sé, tengo que ver más adelante, el tiempo lo dice todo. Ahora no creo que pueda cambiar tanto.

S: Es que no nos toman mucho en cuenta cuando estamos más chicos, cuando estamos más grandes recién nos toman un poco más en cuenta.

R: Si igual se puede pero ¿quién nos va a tomar en cuenta?

N: nunca se hace lo que nosotros planteamos, no nos toman en cuenta.

K: Por ejemplo nosotros tenemos problemas con la profesora de lenguaje, no nos hace las clases bien porque ella pasa la materia y la da por pasada.

S: Y el que entiende, entiende no más.

N: Y dicen que la culpa es de nosotros.

K: Hemos pedido cambio de profesores y no hemos sido escuchados, hemos mandado cartas oficiales a inspección, y tampoco hemos sido escuchados, entonces sentimos que nuestra voz como jóvenes...

M: Nos pasan a llevar...

N: Nos denigran al no aceptar nuestros argumentos para que nos escuchen.

S: Y para que nosotros entendamos también, por eso pedimos cambio de profesores, para que entendamos, es pa bien no pa mal. Y si no nos escuchan tampoco podemos hacer nada porque es culpa del liceo.

K: Habíamos pedido cambio de profesor para el próximo año y tampoco.

EGE 144

N: Para el próximo año de lograrlo igual podemos pero tenemos que unirnos como curso y ese es el gran problema, porque el curso está dividido por grupo, hay grupos que no están ni ahí con nada.

M: Hay grupos que hacen las cosas y otros que no, y otros que están al medio...y ahí estamos nosotros.

S: Pero cuando pasa algo igual nos unimos todos. Igual todo se conversa.

K: Es que cuando queremos dar una información para el curso ni siquiera escuchan, se ponen a leer.

EGE 145

E: ¿Cómo se definirían ustedes? ¿Se sienten parte de alguna cultura juvenil?

N: Yo soy única.

K: Compartimos algunas cosas, pero todos somos únicos, tenemos nuestros defectos y virtudes y cada uno sabe llevarlos a su manera.

EGE 146

E: ¿Y qué cosas les gusta hacer?

K: Me gusta bailar, me encanta bailar, la música y todo eso.

R: A mí me gusta salir, turistar.

S: A mí me gusta salir a los carretes, salgo con mi hija igual.

R: A mí me gusta ir pa la playa, me mando a cambiar solo.

M: Me gusta trabajar, en la feria con un amigo. Me gusta hacer reír a las mamitas cuando pasan.

EGE 147

E: ¿Qué música escuchan?

S: Reggeatón po.

R: A mi igual.

M: Reggaetón y hip-hop igual.

K: Yo escucho de todo.

Entrevistas clarificadoras (EC)

Entrevistas clarificadoras al docente (ECD)

Entrevista clarificatoria al docente I (ECD I)

ECD I 148

D: Este año vamos a trabajar mucho con el texto escolar.

E: ¿Más que otros años?

D: Si, porque el fin de semana me mandaron un correo del MINEDUC, en donde me decían que había salido seleccionado para hacer una evaluación del texto escolar.

ECD I 149

E: ¿Y cómo será la forma en que usted tiene que evaluar el texto escolar?

D: Tengo que enviar mis apreciaciones.

ECD I 150

E: Hay algún tipo de pauta de evaluación para que usted se guíe.

D: Nada; o sea, yo creo que tengo que fijarme en los resultados obtenidos, y eso comunicarlo.

ECD I 151

E: Profesor, ¿y usted cree qué es buen material?

D: Yo creo que es bueno, pero lo que pasa es que no está pensado para estos chicos, ellos tienen un nivel muy básico, no tienen comprensión de lectura, no entienden las instrucciones; o sea... si tú no sabes bien lo que tienes que hacer; o sea...¿cómo lo haces?, pero estos textos en otros liceos si funcionan bien, porque los cabros saben leer, y hacen las actividades en el tiempo en que está pensada la actividad, yo aquí siempre les tengo que dar más tiempo; o sea... adicional al que debería ser, o al que lo hacen en otros liceos, porque acá se demoran más...o sea...si yo les tomara el tiempo... si es abismante, tienen mala base y así cuesta mucho.

ECD I 152

E: Entonces en este contexto, el que usted describe, quizás sea mejor trabajar de otra forma ¿cuál solución encuentra usted a este problema?

D: Es que están sonaos, porque este año vamos a trabajar el texto escolar en profundidad, nos vamos a centrar mucho en él, por lo que me pidieron del MINEDUC.

Entrevista clarificatoria al docente II (ECD II)

ECD II 153

E: Profesor, ¿qué objetivo persigue con las disertaciones?

D: Eh...mira, yo espero que estos cabros, principalmente espero que...desarrollen habilidades comunicacionales, porque no hay que olvidar que estos chiquillos son técnicos; o sea, espero que le sirva para la pega, que más adelante sepan comunicarse, hablar delante de un grupo de gente, eso.

ECD II 154

E: Y en cuanto a la disciplina histórica, qué pretende.

D: Ah, si po...Eh, bueno es difícil, es que tú sabes cómo son estos cabros, les cuesta hartito, en realidad esto no es muy importante para ellos, yo creo que hay otras cosas más importantes para ellos, pero en general, espero que aprendan, a grandes rasgos, antecedentes sobre la cultura que seleccionen, cosas generales sobre Grecia, Egipto y Roma.

Entrevista clarificatoria a estudiantes (ECE)

ECE 155

E: ¿Qué aprendieron con este trabajo?

E1: Aprendimos sobre la cultura de Grecia, las guerras, la sociedad, la educación, ubicación geográfica.

ECE 156

E2: Lo que más trasciende es la democracia.

ECE 157

E3: Que las mujeres no tenían derecho a voto, ni los esclavos.

ECE 158

E4: Yo he aprendido a relacionarme con los demás, antes yo era súper tímido, pero ahora no tengo miedo, ni me cuesta relacionarme con el resto, ahora mi personalidad es distinta, a mi me costaba mucho hacerme amigos, pero ya no.

ECE 159

E: ¿Tú crees que eso se debe a este trabajo?

E4: No todo, pero estos trabajos a uno lo ayudan a desarrollar más la personalidad.

ECE 160

E: Y les gustó hacer este trabajo.

E1: A mí me gustó, fue entretenido preparamos, arreglar los trajes y todo eso, y también porque aprendí mucho sobre Grecia, y como trataban a las mujeres, que no tenían derecho a votar por ejemplo, no como es hoy; o sea... por un lado eran súper malos porque tenían la sociedad dividida, tenían esclavos y las mujeres estaban solo en la casa, pero por otro lado, ellos desarrollaron la democracia que es la igualdad ante la ley, eso dice, que todos somos exactamente iguales ante la ley.

ECE 161

E3: A mí también me gustó este trabajo, porque la parte que me tocó trabajar a mí...siempre me ha gustado eso de los dioses, pero los griegos creen en los dioses, pero dicen que ellos no fueron los que crearon el mundo, sino que son parte del mundo, no los que lo crearon.

ECE 162

E5: Si no fuera por ellos estaríamos en un mundo muy desigual, ya que ellos crearon la democracia.

ECE 163

E: ¿Cuál tipo de trabajo les gusta más? ¿Con cuáles aprenden mejor?

E6: Igual para hacer este trabajo nos preparamos harto, los trajes, los papelógrafos, la escenografía y la información... pero nos gusta, así trabajamos más en equipo y se aprende más.

A4: Texto interpretativo

OBSERVACIONES DE CLASES (OC)

De acuerdo a la información obtenida de las observaciones de clases, se establecieron las siguientes dimensiones, sub-dimensiones y criterios de análisis.

Dimensión: Uso de dispositivos didácticos

- Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado

- Criterio 1: Abordaje del contenido

- Criterio 2: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje

- Criterio 3: Clima de aula

- Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico

- Criterio 1: Categorías temporales

- Criterio 2: Causalidad

- Criterio 3: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

Se presenta a continuación, el análisis interpretativo de cada una de las dimensiones y criterios.

Análisis interpretativo para la Dimensión: Uso de dispositivos didácticos

Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado

Criterio 1: Abordaje del contenido

OC I 8

P: (Dictando) Dentro del estudio de la Historia hay dos conceptos básicos que deben ser aclarados, ya que no es lo mismo primitivo que salvaje, el concepto primitivo señala un estado de desarrollo tardío, mientras que el concepto salvaje señala la carencia de cultura o normas de comportamiento cultural.

OC IV 49

P: Por ejemplo ahora, el fin de semana en el National Geography, encontraron restos humanos en una caverna en Siberia y esos restos humanos son nuevos, porque al hacer el análisis genético no encaja con ninguno conocido; por lo tanto se está hablando ya de híbridos, y al hacer estudios genéticos de la humanidad se descubre que en Australia ese grupo humano, se encuentran los primeros restos ahora en Rusia pero los otros restos posteriores por el tipo genético aparecen recién en Australia. Entonces, el trayecto desde Rusia a Australia, no se sabe como llegó, como avanzó, ya...Eh, a todo esto, ustedes saben que hoy por hoy se hacen estudios genéticos de la gente y se puede tener todo un perfil, ya, uno de los que a mí me pareció más interesante fue el perfil genético que le hicieron a Gengis Kan, a los restos de Gengis Kan y descubrieron que la mayoría de los asiáticos, de la gente asiática es descendiente de Gengis Kan, ya. Entonces, haciendo estudios genéticos descubren que los restos de Rusia y Australia son los mismos y que hay una brecha de 1000 años que no se puede explicar.

OC IV 63

P: Ahora se cree que alrededor del 2500 A.C., el hombre descubrió por fin como llegar a la médula ósea, al romper el hueso y chuparlo obtenía la médula ósea como alimento. Ahora, la médula ósea al ser incorporada a la dieta hace el cerebro más grande, aumenta la capacidad cerebral y con este mejora la capacidad de aprendizaje de los individuos. Ahora es por esa razón que ustedes hasta el día de hoy...

OC IV 66

P: Bien, en que estábamos, cuando al día de hoy las mamás siempre a los niños les dan mucho la comida con sesos, la sopa de hueso. Por qué razón, porque de esa razón estimulan, es súper nutritivo y alimenta bien al cerebro, oye si los productos que venden Herbert y Nestle, los colados de sesos son los más vendidos.

E2: ¡Oh...que rico!

E1: Y por qué les gustará.

P: Por el sabor, porque son fuertes.

OC IV 68

P: Haber, haber...ahora, estos pueblos cuando tienen acceso a esto, empiezan a adquirir nutrientes que les faltaban lo que les permite desarrollarse, alcanzar un nivel de desarrollo superior. Ahora, cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo agrícola que 4000 años A.C., salen de la selva, se meten al desierto y se acercan al Nilo, un río que pertenece al desierto y que es la única fuente de agua que hay en la zona, y que se convierte en el principal aporte y centro de vida de este pueblo, de ahí que todo lo de Egipto va a estar relacionado con el río, lo que ustedes hablen de Egipto va a estar relacionado siempre con el río y la agricultura, ya.

OC IV 71

P: Haber, están en el desierto, no podrían haber puesto troncos y deslizarlas porque están en el desierto, y no hay ningún arbusto, podrían haberlas traído en barcos, sí, y desde el río trasladarlas a la zona, ya, podrían haberlo hecho. Ahora, nos llama la atención porque la historia la hacen los europeos po, no nosotros, porque si nosotros nos pusiéramos a medir nos encontraríamos con que la tumba del señor principal, que está ubicada en el Cuzco, es más grande que Keops porque está en un cerro, y en una pura tumba se encuentran muchas cosas, resulta que encontraron unas tablillas de oro...

OC IV 75

P: Casi todo lo que hablamos de Egipto está ligado a su cultura funeraria, ya. La cultura funeraria de Egipto era lo principal, ya. Por ejemplo, yo les decía la clase pasada que los dioses tienen relación directa con la agricultura, adoraban al sol, el sol era su dios principal. Bueno, todos los pueblos agricultores, para todos ellos, el dios principal es el sol, y los pueblos pescadores, su dios principal es... (Hace una pausa para que respondan los estudiantes).

E2: Poseidón.

P: ¡No! La luna, porque la luna es la que controla las mareas.

OC IV 76

P: Ya, ahora, estos pueblos agricultores que lograron gran desarrollo se volcaron a lo que era la cultura funeraria, ahí centraron todo su conocimiento, ya, técnicas de momificación, pero ojo, esas técnicas de momificación no son las más antiguas, son las más refinadas pero no las más antiguas. Las momias más antiguas que se conocen fueron encontradas en el norte chileno, esas son las momias más antiguas que se conocen.

OC IV 79

P: Ahora, la cultura egipcia se dedicó, tuvo un régimen de preservación más rico, ellos extraían los órganos, extraían cerebro, todo lo que eran órganos vitales y los guardaban en ánforas, y el cuerpo era vaciado de líquidos y se les ponían algunas plantas, líquidos como aceite, perfumes, ya, y todo eso era envuelto en telas, una vez que se hacía eso el cadáver ya se enterraba. Este sistema estaba destinado para la gente rica y poderosa; o sea para los faraones. El faraón se enterraba con todos sus sirvientes, con sus esposas y con sus mascotas. Una vez depositado todo esto era cerrada la puerta principal.

OC IV 81

P: Las pirámides porque son tan importantes, porque hasta el día de hoy nos damos cuenta de que son construcciones perfectas. Una pirámide tiene 4 caras y las pirámides de Egipto están hechas de tal forma que las 4 caras reciben el sol todo el día, no es que a esta hora le da el sol a esta punta y a otra hora a la otra, no, las 4 caras tienen sol todo el día. Además está comprobado que las pirámides poseen un campo electromagnético muy especial, que impide que los alimentos se descompongan, cuando se abrió la tumba de Tutankamón, por ejemplo, de 4000 años de antigüedad, se encontraron muchas cosas y entre ellas semillas germinadas.

OC V 112

A las 12:06 PM. El profesor comienza a dictar.

P: ¡Ya!, Grecia es el título. Ubicada en la península balcánica, rodeada por los mares Jónico y Egeo dentro del Mediterráneo, península de costa desmembrada, con escasas playas, clima mediterráneo templado. Cuna de la filosofía que es la madre de todas las ciencias, el mayor aporte de Grecia es la política, donde la democracia fue su principal legado.

OC V 114

P: (Interrumpe el dictado y comenta) Yo prefiero a Esparta por que se asemeja mucho al pueblo Mapuche, por ejemplo la forma de crianza de sus hijos, estaban con las madres hasta los 5 años. Los Persas vienen de Asia y así termino Esparta, arrasada, la borraron del mapa con la liga de

Delos, fueron tomados por esclavos. Es lo mismo que los Mapuches, no dejaron pasar a los incas, si a la tierra mapuche le decían el cementerio de generales, porque tampoco dejaron pasar a los españoles, en el 1600 Alonso de Rivera fue el que más se acercó, y uno de los consejeros del rey le dice que los lleven a Europa para que se enfrente contra Inglaterra, cuando los indios querían fiesta firmaban la paz, y hacían la fiesta, pero después volvían a la guerra, yo encuentro raro que reclamen por tierra si eran nómadas...

OC V 116

P: (Continua dictando) En Grecia la principal ciudad Estado fue Atenas, es aquí donde las ciencias y las artes llegan a su esplendor, otro recuerdo de Atenas son los juegos olímpicos que se celebran hasta hoy día, aunque han tenido interrupciones son parte de la sociedad contemporánea. ¿Cuándo fueron los juegos olímpicos? En el siglo III, se practicaba la jabalina, lucha libre, esgrima, espada, lanzamiento del disco, levantamiento de pesas, carreras y maratón.

Criterio 2: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje

OC I 4

P: Título, fuentes de la Historia.

P: (Dictando) Para poder estudiar a las distintas culturas y civilizaciones la historia ha recurrido a una serie de ciencias auxiliares como; la antropología, geología, biología, química y otras, para poder hacerse una idea de cómo vivían o sobrevivían nuestros antepasados...

OC I 6

P: Ya, escriban. (Continúa dictando) La historia utiliza distintas fuentes, es decir, lugares en donde obtener información, estas fuentes pueden ser: a) Primarias, a través de excavaciones, estudio de restos, conversaciones con personas que vivieron el período, o estudio de documentos del período. b) Secundarias, a través de documentos de otros autores o situaciones similares.

OC II 12

P: Título, trabajo. Desarrollar actividades de las páginas 38 y 39 del texto en grupos de no más de 3 personas, entregando una copia de los resultados al término de la clase.

OC II 14

El docente se ubica en su puesto y pasa la lista de clases, una estudiante se acerca a él con su texto escolar en la mano y dice no entender, el profesor le responde que debe responder las preguntas y que debe leer todo para saber que responder.

OC II 15

Después de esto, el docente les dice.

P: Haber jóvenes, como los veo tan complicados la letra A y B de la pregunta 1, no se hacen, como les voy a pedir que hagan un periódico, se demorarían mucho, no alcanzarían. La última vez que hice que unos estudiantes hicieran un periódico fue una pega interminable...ah, y la cuatro tampoco se hace.

OC II 16

El profesor se pasea por la sala verificando que los educandos estén trabajando, pero son pocos los que trabajan (aprox. 6 u 8 jóvenes), estos hojean y leen el texto escolar...

OC II 18

...hasta que otro estudiante lo llama, el profesor acude y el joven le pregunta algo que no alcanzamos a oír, pero el docente le dice.

P: Pero si vimos lo que era prehistoria, ahí está Mesopotamia, Egipto.

OC II 20

No obstante, algunos jóvenes se acercan de vez en cuando al docente para resolver inquietudes, siendo el común denominador que no entienden las instrucciones o preguntas presentes en el texto escolar.

OC II 28

El educador se levanta de su asiento y se pasea por la sala, un estudiante le pregunta.

E3: Profe, con que pintaban las paredes los antiguos.

P: con tierra de color.

OC II 29

El docente continua paseándose, se acerca a un grupo y conversa algo que no podemos escuchar, pero el profesor les dice.

P: Se supone que este era un trabajo en grupo, perfectamente uno puede tomar la pregunta 1, otro la 2 y así.

OC II 30

Cuando son las 09.10 de la mañana un par de estudiantes que habían conversado durante toda la clase comienza a trabajar en la tarea y le manifiestan al docente inquietudes respecto a la pregunta 2. A) del texto escolar, este la lee y les dice.

P: La escritura pues.

OC II 31

Finalmente, el educador les señala a los jóvenes que extenderá el plazo de entrega del trabajo para ese día hasta las 17 horas, suena el timbre y se retira de la sala de clases.

OC III 33

Luego, el docente se para y pregunta a los estudiantes.

P: Qué pasó con el trabajo que debían haber entregado el lunes antes de las 17hrs.

Los estudiantes se excusan que no tuvieron tiempo para desarrollarlo en las otras asignaturas y que los recreos se les habían hecho cortos.

Frente a las excusas de los estudiantes, el profesor les indica que pueden entregar el trabajo hasta ese día, como plazo máximo y con nota seis, así que continúen trabajando en lo mismo.

OC III 34

Los estudiantes sacan sus libros de clases, y la mayoría se pone a trabajar, algunos conversan y se pasean por la sala, distrayendo fácilmente a los jóvenes que están trabajando. Cabe señalar que los estudiantes tienden a trabajar en grupos o con su compañero de banco, a pesar de que el trabajo sea individual.

OC III 35

El profesor comienza a pasearse por la sala, se detiene mesa por mesa para ver cómo van avanzando los estudiantes, asimismo responde inquietudes que le plantean los jóvenes.

OC III 36

Me percató que la mayoría de las veces no tienen claro que es lo que tienen que hacer, el problema es que no logran comprender las instrucciones para desarrollar la actividad del libro.

El profesor se dirige al curso, les da unas indicaciones y se retira de la sala de clases.

P: Lean en el texto escolar lo que sale de Mesopotamia, con eso responden.

OC III 38

P: A fin de mes deben disertar, tienen que escoger una cultura entre Egipto, Grecia y Roma, y dividirse todo el curso en 3 grupos. Así, que formen los grupos al tiro y me dicen el tema que van a escoger.

OC III 39

Los estudiantes conforman los grupos, se asignan y dividen las culturas a través de conversaciones y negociaciones, para finalmente indicarle al docente los grupos y los temas.

OC III 40

El profesor les recuerda cómo deben ser las disertaciones, los requisitos que deben cumplir.

P: Haber jóvenes, recuerden que las disertaciones no deben ser de más de 20 minutos, tienen que abordar los tópicos más importantes de la cultura, tienen que venir caracterizados...

E: Profe, cómo es eso.

P: Tienen que venir vestidos según la cultura que les toque.

OC III 41

E: Disfrazados, ah, la volaita, que vergüenza, no pasa na.

P: Bueno, ahí usted ve, pero va a tener menos puntaje.

E: Cha.

OC III 42

P: Ya, sigamos, tienen que traer material de apoyo, papelografos, ya, y con eso estaríamos.

OC IV 46

El profesor se ríe y cambiando de tema, les pregunta sobre una película vista el jueves pasado.

P: Pongan atención aquí todos, los que estuvieron la semana pasada, el viernes no nos vimos por razones obvias, pero qué les pareció la película del jueves.

E4: Wena.

P: Te gustó (señalando a una joven).

E4: Si me gustó.

P: Interesante ¿No?

OC IV 47

P: Qué sacaron en conclusión.

E4: La prehistoria y la guerra que los antiguos tienen por el fuego.

OC IV 51

P: Ahora yo se que las escenas en las que ustedes quedaron más metido, eran las escenas de sexo...

E2: Profe como en la película, uaaa, uaa (riéndose, emite sonidos como un simio).

P: Sobre todo cuando al pobrecito lo muerden. Ahí, sentí al Matías que decía yo quiero, yo quiero.

E1: Aonde usted decía eso.

E2: Eh, el profe estaba babeando.

E1: Estaba wena la película.

P: No si hasta la Lucero estaba metida en la película, como nunca puso atención.

E5: Ah, ya.

OC IV 53

E6: Profe, el video de la Prehistoria se entrega mañana cierto.

P: El miércoles.

E1: Aonde, el profe dijo el miércoles o el viernes.

E6: El viernes no nos toca Historia.

P: Ah, pero usted me lo tenía que entregar hoy día, acuérdesese que usted fue el que más hincho y yo le dije que por hinchar tanto me lo entrega el lunes.

E1: No, no.

P: Fue así o no fue así.

E1: No, na que ver.

OC IV 54

E2: Profe, pero cómo se hace el CD.

P: Les dije hablen con Marín, hay un programa nuevo para hacer videos, Marín se los puede enseñar en unos minutos. De ahí, ustedes de Internet sacan imágenes y empiezan a armar un

video.

OC IV 55

E2: Oiga profe, pero usted va a mostrar todos los videos.

P: No, los videos los voy a revisar yo.

E2: Ah, muéstrelos pa ver como quean.

OC IV 56

E7: Puede ser con fotos.

P: Puede ser fotos, animaciones, caricaturas, como usted quiera.

OC IV 57

E1: Profe, pero igual hay que ponerle información.

P: Se supone que yo les di conceptos o hechos puntuales, ustedes tienen que explicar eso a través de un video corto de no más de 5 minutos. En realidad, con 3 minutos les basta y les sobra.

OC IV 58

E8: Profe y tienen que ser puras imágenes o un video.

P: Un video.

OC IV 59

E1: Podí usar el Movie Maker.

OC IV 61

P: Bien señores, saquen su cuaderno... Título, surgimiento de las civilizaciones.

P: (Explicando) Cuando nosotros hablamos de Egipto, estamos hablando de un pueblo que crece a orillas del Mediterráneo, ya, en el continente Africano y en las riberas de un río. ¿Por qué aparece esta civilización en las riberas de un río? ¿Cuál es la actividad económica más importante?

E2: La pesca.

E6: La agricultura.

OC IV 69

P: Por ejemplo, qué es lo que más conocemos de los egipcios.

E1: Las pirámides.

P: Las pirámides, cuántas fueron.

E1: Eh, 6.

P: No señores, fueron 3. Las otras tumbas están bajo tierra, están bajo tierra, las únicas que están al aire son las 3 principales; Keops, Kefrén y Micerino, ya.

E3: Cómo.

E2: Kewa, xape y fulanito.

P: Keops, Kefrén y Micerino.

OC IV 70

P: Ahora, de esas 3 pirámides, por qué a nosotros nos llaman tanto la atención las construcciones de piedra.

E1: Porque no tenían las herramientas, no tenían grúas como pa poner una piedra arriba.

OC IV 72

Es interrumpido por un joven que dice: Ah...en Perú, el profesor no responde nada y sigue con su exposición.

P: Cosa rara, porque siempre se dijo que los incas no tenían escritura, a si que de donde salió, nadie sabe.

OC IV 74

P: Haber, cuando nosotros hablamos de Egipto, ya, nos encontramos con las pirámides. ¿Qué otras cosas de Egipto conocemos?... ¡Señor guarde eso o se lo voy a quitar! (regaña a un estudiante que escucha música).

E2: Las momias.

P: Las momias, y las momias dónde se enterraban.

E2: En las tumbas, catacumbas, mausoleos (los estudiantes se ríen).

OC IV 77

P: Yo hace unos años tuve el privilegio de viajar al norte e ir a un yacimiento minero, y si tu recorres el lugar, en el camino ves las tumbas de los indígenas, ellos enterraban a sus muertos de a 3 y lo tapaban con piedras. Ahora, como la tierra del norte es tan salada los cuerpos no se podrían.

OC IV 80

E6: Profe y qué pasaba con los ladrones.

P: Por lo general los ejecutaban.

E6: Yo le leído que les cortaban las manos también.

P: ¡No! Los ejecutaban.

OC IV 83

P: Bien, punto aparte. La cultura egipcia.

E3: Es título o qué.

P: (Dicta y no responde la pregunta del estudiante) La cultura egipcia y lo que sabemos de ella se basa principalmente en el aspecto funerario, ese es su legado. Egipto dependía íntegramente de la agricultura

E4: De qué.

OC IV 84

P: De la agricultura, (continua con el dictado), el río proveía de 2 cosechas anuales, producto de sus crecidas e inundaciones. Hacia el 4000 A.C., bandas de cazadores nómades se situaron a orillas del río, comenzando un intenso proceso de desarrollo.

E2: ¿Suceso?

P: Proceso.

OC IV 86

P: Ya sigamos, haber ubicación geográfica, esta lista, actividad económica esta lista, organización política falta (se habla a sí mismo, mirando el texto escolar). (Levantando la voz y hablándole al curso) Punto aparte, organización política...

OC IV 88

P: Ya, punto aparte, organización social.

E3: qué es eso, un título.

P: No subtítulo.

OC IV 100

P: Bien, punto aparte. (Continua con el dictado), durante la historia los egipcios fueron invadidos por los ititas...

E1: Como se escribe ititas, con h.

P: Como suena, sin h.

E2: Que dijo profe, los tetitas (se ríe).

OC IV 101

P: (No le presta atención y sigue dictando), quienes llevaron el uso del hierro y permitieron al imperio expandirse... (Detiene el dictado para dirigirse hacia su escritorio y revisar el texto escolar, luego prosigue con el dictado) Sin embargo, los problemas internos, divisiones religiosas e invasiones como la ocupación de los Ixos, más tarde Alejandro Magno y luego Roma van a terminar desgastando el imperio hasta convertirlo solo en un recuerdo, punto final.

OC IV 102

E2: Eh, gracias profe (celebrando).

P: Nada de gracias, punto aparte, título.

E2: ¡Ah!

P: Ya tienen alguna duda.

OC IV 103

E6: Quiénes eran los ititas.

P: Eran pueblos barbaros igual que los los, ya, los ititas invaden la llanura del Nilo, ahora la llanura era tan buena desde el punto de vista agrícola que daba dos cosechas al año, igual que el salmón, la temperatura de las aguas hace que crezca mucho el salmón.

OC IV 105

El profesor al terminar su explicación les dice a los jóvenes si tienen más preguntas, ninguno responde, por lo que continúa dictando.

P: Título, Grecia.

E*: ¡Ah!

E2: Profe, yo tengo una pregunta, yo tengo una pregunta (grita para ser oído por el profesor y que este no siga dictando).

P: Título.

OC IV 106

E1: Profe, faltan 2 minutos.

E5: Falta poco po.

E2: Oiga ya po profe, hace como media hora que está dictando.

E1: Que pasa, que pasa (se ríe).

E5: Yo tengo una pregunta ¿cómo ha estado su vecina? (se ríe).

E2: Qué hizo el viernes (se ríe), pa que le vamo a contar lo que hicimo nosotros.

P: Se acuerdan de lo último que hicieron.

E1, E2, E3, E5: ¡No! (risas).

E2: Yo me acuerdo hasta que me subí a una micro.

P: Antes de que ustedes llegaran había uno que me decía, yo de lo único que me acuerdo es que tenía un superocho en la mano, pero no se qué paso con él.

E2: Yo me acuerdo que andaba como con 4 kilombo en la mano, una cookie en el bolsillo, en la otra mano un vaso de ron y después me vine y estaba meta cogoteao.

P: Que te paso, qué.

E2: No se profe, estábamos tomando el metro... (La conversación se interrumpe puesto que suena el timbre que da fin a la clase).

Los últimos 10 minutos de la clase el profesor se dedica a conversar con un grupo de jóvenes sobre los acontecimientos del viernes pasado.

OC V 108

A las 11:41, el profesor hace entrega de las pruebas, en donde se evalúa la película vista en clases, "La Guerra del Fuego". Luego que las entrega, el profesor lee la prueba y dice las respuestas que él esperaba.

OC V 109

P: Hay una pregunta que decía, "según usted", la mayoría no supo responder, pero a todos los que respondieron esta pregunta se las encontré buena, porque era según ustedes.

OC V 110

P: ¡Ya!, trabajo para hoy, entréguenme el CD...

Los jóvenes se excusan diciendo que lo trajeron pero que no saben porque no se grabó o que no se escucha el audio.

OC V 111

P: Recibo los trabajos hasta el viernes con nota máxima 6.0. La prehistoria se evaluará con el trabajo y con el video ya que ahí salen las cosas básicas que a mí me interesaba que ustedes supieran, son cosas que no se les van a olvidar, y si les preguntan, sabrán de donde sacar la información. En la prueba entra Mesopotamia, Egipto, Grecia y Roma. Y el 28 de Mayo son las disertaciones del mundo antiguo.

OC V 113

En la pizarra esboza un mapa a mano alzada mientras explica.

P: Dentro del Mediterráneo encontramos a Egipto, el mediterráneo, Grecia, esta parte es como una bota pero no me acordé a qué lado va el taco.

E: Va hacia la derecha.

El profesor ignora el comentario y no corrige el mapa.

E: En Grecia fue la primera universidad, se llamaba academia.

Profesor: Correcto pero no era una universidad. Para el griego era importante la dualidad: físicamente. ¿Cuándo Grecia pierde su hegemonía? Cuando se empiezan a confundir los conceptos del amor ideal, primero era entre hombres y mujeres, después eran por el mismo sexo, ahí empieza a caer la cultura. Siempre que hay una alta cultura, queda un país subdesarrollado, se agotó su inteligencia, hoy tienen tremenda crisis que hace peligrar a todo el mundo. Hoy Grecia vive del turismo, disfrutan de un clima cálido, hay sol casi todo el año.

P: Profe, ¿en Grecia es donde hay mayor cantidad de dioses?

P: Correcto. Se cree que los dioses griegos son copias de los dioses de los Países Bajos, ya que son muy similares, pero después hablamos de la cultura greco-romana. ¿Cuál es el legado? La democracia, que ojo es distinta a la de hoy.

El profesor se dirige a la pizarra y escribe la palabra "democracia" y la divide para explicar que demos es pueblo y cracia es gobierno

P: En Grecia el pueblo era solo la nobleza, hoy tenemos un concepto más amplio ya que abarca a toda la sociedad. (Escribe la palabra "política" y la desglosa dejando poli = ciudad y tica = manejo o administración).

P: (Explicando) Hoy nuestro concepto, al opinar de algo ya es política, los anarquistas por ejemplo, ellos no quieren gobierno ni estado, pero esa idea ya es política, por lo que el anarquismo es político... Volviendo a los griegos, la forma de economía política, todo está rodeado por los conceptos, llegan a la democracia buscando un buen gobierno, Grecia no fue un imperio regido por un rey, eran ciudades independientes entre sí que se autogobernaban, y la más importante era Atenas. ¿Cuál fue la rival de Atenas?

E: ¡Esparta!

P: (Dictando) Los atenienses se preocupaban de meditar y los espartanos de luchar...

OC V 117

P: Ya, trabajo, anoten. Trabajo: a) Construir un mapa del Mediterráneo ubicando Egipto, Grecia y Roma. No se puede traer impreso, b) Construir un mapa del Asia menor, ubicando Mesopotamia, sumeria y UR...c) Realice un cuadro ubicando las 4 culturas y legado, principal ciudad, pueblos conquistadores, y origen. (Se dirige a la pizarra y dibuja el cuadro que aparece abajo), d) De estas cuatro culturas, escoja una y realice un ensayo de dos planas. Recuerden que un ensayo es subjetivo, ya, se entrega el próximo miércoles.

Grecia	Atenas		
Roma			
Mesopotamia			
Egipto			

OC V 118

Un estudiante pregunta.

E: Qué significa UR.

El profesor no responde la pregunta del joven.

OC VI 120

A las 11.45 el profesor comienza a dictar preguntas a los jóvenes indicándoles que deben responder en horario de clases.

OC VI 121

P: Uno, construya un mapa ubicando las antiguas culturas en estudio.

OC VI 122

E: ¿Cuáles estamos estudiando?

Un par de estudiantes señalan: "Egipto, Roma, Grecia, Mesopotamia, India".

OC VI 124

P: (Continúa dictando) Trabajo con texto escolar. Dos, realiza un cuadro comparativo entre las cuatro culturas utilizando los siguientes criterios: poblamiento, legado cultural, escritura. Tres, señale la cosmovisión religiosa de cada una de ellas. Cuatro, explique por qué motivo se cree que el mayor logro de Roma fue el cristianismo. Pregunta uno 2 puntos, y dos 2 puntos. La tres y la cuatro 1 punto.

OC VI 126

Una estudiante dirigiéndose al profesor, dice: profe, diga las páginas a donde aparecen las respuestas.

P: No, búscalas.

OC VI 130

Por su parte el docente comienza a pasearse por los asientos de los estudiantes y va señalándoles las páginas en donde podrían encontrar los mapas para desarrollar la tarea.

OC VI 133

P: (Llamando la atención de los estudiantes) haber jóvenes ¿Quién debe el último trabajo?

La mayoría presta atención a la pregunta del profesor.

E: ¿Cuál?

P: ¿Quién me trajo el último trabajo?

E: ¿Y qué trabajo oiga?

OC VI 135

Un joven le pide a su compañera las respuestas de la tarea y ella le señala una parte del texto.

E: Allí aparece todo

OC VI 137

P: Ya jóvenes entreguen el trabajo.

E: Nooo po profe

E: Es terrible largo po.

OC VI 138

Cuando el profesor pide que entreguen la tarea, muchos estudiantes comienzan a revisar el texto y a desarrollar la tarea, principalmente dibujan en sus cuadernos los mapas que aparecen en el libro.

OC VI 139

Un par de estudiantes se acerca al profesor y le muestran su cuaderno, intentan negociar con el las notas pendientes o las malas calificaciones.

OC VI 140

P: Haber jóvenes, quién debe dar la prueba recuperativa.

Casi todo el curso está pendiente a lo señalado por el docente.

OC VI 141

E: Y cuando me va a entregar el trabajo de la otra vez.

P: Ahora los corrijo. (Saca de su bolso trabajos en hojas de cuaderno de los estudiantes).

OC VI 142

E: (Se acerca al docente y le muestra un dibujo de un mapa) ahora profe ¿cómo me quedó?

P: Está bien.

OC VI 143

E: Profe, cómo se hace la dos.

El profesor no presta atención a la pregunta del joven porque está dedicado a evaluar tareas anteriores.

OC VI 144

Una pareja de jóvenes comentan sobre el origen de los sumerios y los egipcios:

E: Vienen de un grupo de homínidos.

E: ¿De dónde sabís?

E: Lo leí...yo leo y aprendo. (Se ríe).

E: No se sabe del origen de los sumerios, tarado.

E: ¿Y de la escritura de los egipcios?

E: No sé, escribe tu de eso porque yo no sé na.

OC VI 145

Un grupo de cuatro jóvenes dibujan el mapa de su texto mientras conversan de los discos, de peleas, etc., ríen.

OC VI 146

Un par de niñas ubicadas en los primeros asientos de la sala, frente al docente han trabajado en sus actividades durante casi toda la hora de clases, al igual que otro estudiante que desarrolla tarea sólo y escuchando música.

OC VI 147

P: Ya jóvenes, entreguen.

E: Ahhh, es mucho po.

Suena el timbre de término de la hora y ninguno de los estudiantes entrega el trabajo al profesor antes de retirarse de la sala, por su parte el profesor también guarda sus cosas y se retira.

OC VII 150

Los estudiantes se suben al escenario y pegan en la pared papelógrafos en donde se pueden leer títulos como: legado cultural, división de la sociedad, alfabeto y números, y la guerra contra los persas.

OC VII 152

El grupo que expone está compuesto por 11 estudiantes, mujeres y hombres, la mayoría de ellos usan vestimentas de tipo griegas.

OC VII 153

La disertación se extiende por más de 30 minutos, todos participan, y todos lo hacen de una manera muy similar, ya que cuando les toca hablar a ellos, dan un paso al centro portando una tarjeta o hoja en sus manos, leen sin levantar la mirada del papel; en la mayoría de los casos con problemas de redacción y con problemas de lectura, quedándose trabados en palabras o simplemente omitiendo algunas, quitándole todo el sentido a lo que se quería expresar, cada estudiante maneja una temática, y se explaya largamente, dando mucha información acerca de su tema. Por ejemplo, la chica que expone sobre el alfabeto, lee las 24 letras del alfabeto griego, y cuando habla de los dioses, lee un largo listado de dioses, en donde no sólo estaban los más reconocidos, sino que con mucha generosidad nombró varios más.

OC VII 154

Los jóvenes tienen mucha información escrita en los papelógrafos, con letra bastante pequeña, por lo que es imposible leerlos.

OC VIII 162

El docente llama a los jóvenes a su puesto para revisarles el cuaderno. Hasta el momento solo dos estudiantes han presentado sus cuadernos y bromean con el docente.

OC VIII 163

Un joven se acerca con su cuaderno a un compañero y le pregunta: "¿dónde está Roma?", el estudiante le contesta leyendo de su cuaderno.

OC VIII 166

El profesor llama a un estudiante y le pide su tarea.

E: Pucha profe me falta todavía.

P: Consíguelo un cuaderno y copia.

OC VIII 167

Entre 12.15 y 12.40 hrs., vemos que varios estudiantes están desarrollando las tareas, muchos de ellos copian del cuaderno de los compañeros, también van copiando de los cuadernos ya revisados.

OC VIII 168

E: (Reclama al docente) Ya po profe, ve que no tengo plata pa copiar el mapa.

P: Estay muy floja, ahora no eres ni la sombra de lo que eras antes.

E: Pucha po profe...es que tengo problemas en la casa.

P: Todos tenemos problemas...ya anda a terminar la tarea, después tráeme el cuaderno.

OC VIII 169

La estudiante que logró una oportunidad con el docente para presentar su tarea fuera de plazo, se dirige al puesto de sus compañeras para copiar de sus cuadernos.

OC VIII 170

De 12.40 al término de la clase observamos que la mayoría de los jóvenes está en silencio realizando la tarea que el docente está revisando, varios de ellos copia de los cuadernos de sus compañeros y pocos utilizan su texto escolar.

OC VIII 171

Algunos estudiantes se ubican alrededor del profesor y observan cómo éste revisa los cuadernos, a la vez bromean con él.

OC VIII 172

E: Ah, por qué me puso mala en el ensayo.

P: Les dije clarito que el ensayo es una opinión personal.

OC VIII 173

E: (Comparando su tarea con la de una compañera) oiga profe... ¿por qué tengo más mala nota si tenemos lo mismo?, (la estudiante se acerca al profesor para reclamarle).

Luego tocan el timbre y todos salen de la sala, el profesor se levanta y retira indicándole a la estudiante que hablaba con él que le muestre su cuaderno a la clase siguiente.

Criterio 3: Clima de aula

OC I 1

Ingresamos a la sala junto al docente, este les pide a los jóvenes que se pongan de pie para saludarlos, los jóvenes se paran, lo saludan y vuelven a sentarse. En la sala se encuentran aproximadamente 20-23 estudiantes, los que conversan y bromean entre ellos. El profesor está en su escritorio, revisa el libro de clases y luego pasa la lista de asistencia, esto transcurre cuando han pasado 25 minutos de la clase.

OC I 2

El profesor se pone de pie, revisa el libro escolar y se dirige al curso, diciendo: Bien jóvenes, saquen sus cuadernos y anoten ahí.

OC I 9

A las 12.30 de la mañana culmina el dictado, el profesor se dirige a su escritorio y escribe en el libro de clases, realiza esto hasta que finaliza la clase. Por su parte los estudiantes usan los 30 minutos que faltan para que termine la clase, para conversar, bromear, escuchar música, dormir y realizar tareas para otras asignaturas.

OC II 10

El profesor ingresa a la sala y les pide a los estudiantes que también lo hagan, una vez al interior del aula les ordena que se ubiquen en sus asientos y se pongan de pie para saludarlos. Luego, el docente se dirige a su puesto, se sienta y comienza a revisar el libro de clases, en esto se ocupa mientras llegan algunos estudiantes atrasados.

OC II 11

Por su parte, los educandos se encuentran sentados conversando con sus compañeros más próximos; a medida que transcurren los minutos, el ruido en la sala empieza a hacerse más fuerte y notorio, la música de los celulares comienza a sonar, el volumen de la conversación también aumenta hasta que el docente interrumpe el ruido, diciendo.

OC II 17

...el educador se acerca a un grupo de estudiantes que no desarrolla la actividad sino que conversan entre ellos, y conversa y bromea con estos. Más tarde continua su recorrido, se acerca a un joven y conversa con este sobre las predicciones de Salfate...

OC II 19

Luego de esto el profesor se dirige a su asiento, podemos observar que la mayoría de los estudiantes no realiza la tarea sino que conversan, escuchan música, ríen, etc.

OC II 22

Los pocos estudiantes que trabajan en la actividad a ratos se entretienen conversando con sus compañeros, mientras que el resto de los jóvenes que no desarrollan la tarea conversan durante todo el tiempo.

OC II 23

Por su parte, vemos al docente sentado en su puesto recortando unas fotografías e interactuando con los educandos de vez en cuando hablando sobre otras temáticas; como por ejemplo, el fútbol.

OC II 24

Pasan unos minutos hasta que el educador se dirige al curso diciendo.

P: Señores están dedicados a hacer vida social y no a trabajar, les queda media hora y no les voy a

dar ni un minuto más.

OC II 26

Después de esto, el docente vuelve a recortar fotografías y la situación continua igual, los pocos jóvenes que trabajan siguen haciéndolo y los que no realizan la actividad también continúan ocupándose en otras cosas.

OC III 32

A las 11: 35 entramos todos juntos a la sala, y luego del saludo tradicional, los estudiantes toman asiento. El profesor se sienta en su mesa, y revisa el libro de clases, se suman 5 minutos más.

OC III 37

El docente, luego de unos 8 minutos vuelve a ingresar a la sala.

OC III 43

Los últimos minutos de clase transcurren mientras los estudiantes conversan entre ellos, bromean, y el docente se encuentra sentado en su puesto revisando el libro de clases, hasta que suena el timbre.

OC IV 44

Llegamos a la sala y el profesor hace ingresar a los estudiantes, son bastante pocos los jóvenes que han llegado a clases, aproximadamente 8-10 muchachos, por lo que, el profesor espera a que lleguen más jóvenes para iniciar la clase.

OC IV 45

Mientras, entre los estudiantes presentes y el docente se da una conversación sobre la fiesta del viernes, el profesor les señala a los que no vinieron que se lo perdieron, que comieron completos y la pasaron muy bien. Por su parte, los jóvenes le indican que ellos también la pasaron muy bien.

E1: Profe nosotros el viernes igual comimos unos manjares.

E2: Las mansas wachas (risas)

P: ¿Comieron algo o solo tomaron?

E2: Yo compre kilombo.

E3: Habíamos comió unos kilombo, papas fritas, unos fideos crudos (se ríe)

OC IV 50

Son pocos los estudiantes que ponen atención al relato del docente, el resto se ríe y conversan entre ellos.

OC IV 60

Los estudiantes empiezan a conversar entre ellos y a realizar mucho ruido, mueven las sillas y conversan a gran volumen. Pasan aproximadamente 3 minutos y el docente dirigiéndose al curso, les dice.

OC IV 65

El profesor detiene su exposición y conversa con los jóvenes sobre el cuidado de los bancos de la sala, les indica que les pusieron bancos nuevos porque su profesor se comprometió a que el curso los repondría si eran rayados o dañados. Transcurren 2 minutos y continúa diciendo.

OC IV 67

Aproximadamente 4-5 estudiantes escuchan la exposición del docente, el resto 6 estudiantes conversan con sus compañeros más cercanos y de vez en cuando enganchan con el relato del profesor. Pasan 2 minutos y el docente continua con su relato.

OC IV 73

Se escucha mucho ruido en el ambiente, unos jóvenes mueven unas sillas lo que provoca gran ruido, 4 estudiantes de 11-15 que se encuentran al interior del aula, escuchan el relato del profesor, el resto conversa, bromea y oye música. No obstante, el profesor prosigue con su exposición.

OC IV 78

Ningún estudiante toma nota en su cuaderno de lo que habla el docente, ni siquiera los que ponen atención al relato.

OC IV 82

Hay mucho ruido en la sala, el profesor termina su relato y se dirige hacia su escritorio, transcurren aproximadamente 4 minutos, y luego comienza a dictar. La mayoría de los estudiantes reclama, pero finalmente sacan sus cuadernos y escriben en el.

OC IV 85

P: Punto aparte, denme un minuto voy a pasar la lista

El docente se dirige hacia su puesto y comienza a pasar la lista de asistencia. Mientras, los jóvenes conversan y hacen bastante ruido. Un joven grita: Picooooo, lo que causa la risa del resto de sus compañeros, por lo que el profesor les pide que guarden silencio. Un grupo de 4 estudiantes conversa sobre el carrete del viernes y se ríen. El profesor demora 2 minutos en pasar la lista de asistencia, luego permanece 17 minutos revisando y escribiendo el libro de clases hasta que se levanta y revisando el texto escolar, dice.

OC IV 87

Es interrumpido por los estudiantes que reclaman porque va a dictar y aducen como argumento que falta poco para que toquen el timbre y acabe la clase. No obstante, el profesor no hace caso a las quejas, envía a dos estudiantes a sentarse en sus puestos y continúa con el dictado interrumpido anteriormente para pasar la lista de clases.

P: No señores, falta media hora para que toquen (responde a las quejas de los estudiantes).

OC IV 89

P: Organización social, en Egipto la cúspide de la pirámide social es del faraón y su familia... (Detiene el dictado para retar a unos estudiantes que escuchan música) Apaguen eso porque se escucha y molesta.

OC IV 90

Los dos estudiantes regañados apagan el celular, la gran mayoría del curso comienza a escribir en sus cuadernos lo que el profesor dicta, pero al menos 5 estudiantes no escriben sino que conversan, dibujan o duermen.

OC IV 91

P: (Continuando con el dictado) bajo él se encuentran los sacerdotes y funcionarios... (Vuelve a interrumpir el dictado para preguntar) ¿Quién sigue escuchando música? (ningún joven responde, por lo que sigue el dictado) luego vienen comerciantes y artesanos, agricultores y finalmente los esclavos.

OC IV 92

E2: Los clavos.

P: ¡Esclavos, tonto!

OC IV 93

El profesor detiene el dictado, se dirige hacia su escritorio y habla con dos jóvenes que no vieron la película, les señala que el viernes irán a la sala de video a ver la película para que puedan realizar el trabajo. Luego continúa dictando.

OC IV 94

P: Punto aparte. El faraón... (Un joven lo interrumpe)

E5: Ah, profe me duele la mano.

P: Amárratela. (Esto provoca la risa de los jóvenes)

P: (Siguiendo dictando). El faraón era dueño de la vida y la muerte de su pueblo, hijo de Rah, se casaba con su hermana para mantener pura la línea de sangre.

E6: Profe y si no tenían hermana.

E2: Con el hermano (se ríe).

P: Se daba el caso, podía ser con una tía, con cualquier mujer que pudiera darle un hijo y que fuera pariente de él.

E2: Y con la awelita (se ríe).

E6: Y no se supone que se producen alteraciones (le pregunta al profesor).

E2: Con la prima no es pecado.

P: Se supone (le responde a la E6)

OC IV 98

P: (Sigue el dictado) ya sigamos. Los sacerdotes no solo se encargaban del culto sino que además eran los científicos y los guardadores del conocimiento, eran ellos quienes sostenían el poder del faraón...

OC IV 99

P: (Interrumpe el dictado para retar a una joven). No has escrito absolutamente nada.

E9: Perdón (le responde molesta)

E5: Ah, que es zarpa.

P: (Le dice a la joven) si no tienes la última línea escrita te echo para afuera.

E9: No la tengo (se ríe).

OC IV 104

Mientras el profesor responde a la pregunta de la estudiante, sus compañeros comienzan a hacer bastante ruido, celebran que el docente no ha seguido dictando, solo la joven y 4 estudiantes más le prestan atención a la explicación del profesor. De hecho, algunos muchachos comienzan a cantar en voz alta.

E1, E2 y E5: (Cantan) Feliz santo a ti, feliz santo a ti, feliz santo a mí.

OC V 107

La mayoría de los estudiantes están comiendo, mientras el profesor pasa la lista.

Entre 11.30-11.45 los estudiantes entran a la sala de clases seguidos por el profesor, luego los jóvenes se acercan a sus asientos y esperan de pie el saludo del profesor. Una vez en sus asientos los jóvenes conversan en parejas o en grupos, otros escuchan música, mientras el docente escribe en el libro de clases.

OC VI 123

Una niña gritando repite lo dicho por sus compañeros, al mismo tiempo algunos jóvenes continúan conversando y otros reclaman al docente manifestando que no quieren desarrollar la actividad dictada.

OC VI 125

Al término de las indicaciones del profesor, los estudiantes se dispersan; uno dibuja en su cuaderno, un par de niñas revisan el texto escolar, otras también revisan el libro y conversan a la vez. Un grupo de tres estudiantes, hacen comentarios de unas fotos que uno de los jóvenes les muestra de su computador.

OC VI 127

De 12.00-12.00 hrs., gran parte de los y las estudiantes conversan, bromean, algunos cantan, otros quedan de acuerdo de juntarse a la salida de la jornada escolar.

OC VI 128

Entre 12.20 y 12.35, vemos que un grupo de tres jóvenes revisan sus textos y comienzan a desarrollar la tarea. Luego, son seis los estudiantes que revisan su texto y realizan la actividad.

OC VI 129

Otros (as) estudiantes observan sus libro pero siempre conversando de variados temas; música, peinados, ropas, entre otros. Gran parte del curso conversa de diversos temas; futbol, música,

marcas de ropa y zapatillas, etc. un grupo de jóvenes observan y comentan fotografías de sus celulares, y otros escuchan música con audífonos. Un grupo de cuatro niñas comparten dulces y conversando revisan su texto.

OC VI 131

El profesor continúa paseándose por los puestos de los jóvenes y va sumándose a sus conversaciones y también bromea entre ellos refiriéndose a los equipos de fútbol.

OC VI 132

Ahora la conversación entre los estudiantes es generalizada, algunos se pasean, otros se sacan fotografías con sus celulares, unos cantan, silban, un par de niñas se peinan.

E: (Gritando) ¿quién tiene un papelillo?

E:(Indicándole al profesor que escuche de su celular) ¿profe le gusta?

OC VI 134

E: (Levantando la voz), oiga pero esperece, estamos haciendo una tarea ¿y nos pide otra?

E: Mi mamá no me deja hacer tareas en la casa...me dice hija no estudie.

E: Me dice fúmate un pito y relájate.

E: Esa es buena madre.

Nuevamente los jóvenes se dispersan, se pasean por la sala, se cambian de asientos y se acercan a conversar con sus compañeros, escuchan música, cantan, etc.

El profesor habla con un grupo de tres jóvenes mientras estos le ofrecen bebida y galletas.

OC VI 136

P: (Llamando la atención a un par de jóvenes que escucha música sin audífonos) apaga eso, pásamelo. (Les quita un celular y estos reclaman).

E: Ahhh, que es chato.

OC VII 148

Llegamos a las 08:00, notamos que hay un grupo de estudiantes (aproximadamente 10-12) que se preparan para realizar una disertación. Las jóvenes se maquillan, alisan el pelo y peinan, y los jóvenes leen unas tarjetas. El resto del curso se encuentra sentado en sus asientos conversando. En esta situación transcurre entre 40-50 minutos de la clase.

OC VII 149

Faltando algunos minutos para las 09:00 de la mañana, los estudiantes que disertarán van al baño a terminar de arreglarse y cambiarse de ropa, cuando llegan vamos con todo el curso a la sala 215.

OC VII 151

Siendo las 09:30, la disertación aún no ha iniciado, suena el timbre y los estudiantes que no deben exponer solicitan salir de la sala para ir al desayuno, los jóvenes se retiran y se inicia la disertación.

OC VII 155

En el transcurso final de la disertación tocan el timbre, que indica el termino del recreo, no obstante, los jóvenes siguen exponiendo, pasan unos 10 minutos desde el toque del timbre y culmina la disertación.

OC VIII 156

Entre 11.30 y 11.45, los jóvenes ingresan a la sala, y de pie en sus asientos, esperan a saludar al profesor.

P: Buenos días, tomen asiento.

OC VIII 157

Los jóvenes se sientan en sus puestos y la mayoría de ellos conversan, y otros escuchan música de sus celulares.

OC VIII 158

Por otro lado, el docente revisa el libro de clases, algunos estudiantes se acercan a él y le

preguntan por las notas que tienen o pendientes.

OC VIII 159

P: Siéntense en sus puestos. (Comienza a pasar la lista de curso).

Los estudiantes se mantienen sentados en sus puestos y continúan las conversaciones entre ellos.

OC VIII 160

P: Jóvenes vayan entregándome el trabajo de la clase pasada.

Los estudiantes mantienen silencio ante la petición del docente, por lo que comienza a nombrarlos por orden de lista.

OC VIII 161

La mayor parte del grupo-curso conversa, algunos observan fotografías de sus celulares o escuchan música.

OC VIII 164

Un estudiante canta muy entusiasmado y le comenta a sus compañeros: "mi hermano me llevo a una tocata entera pulenta".

OC VIII 165

El profesor constantemente llama la atención de algunos estudiantes para que bajen el volumen de sus celulares, ya que con este aparato los jóvenes escuchan música y sacan fotografías.

Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico

Criterio 1: Categorías temporales

OC IV 48

P: Aparte de la prehistoria, se fijaron como se produjo la evolución, que no es una evolución lineal, que pasó de este a este... (Es interrumpido por un estudiante)

E1: Ahí ellos aprendían.

P: Claro, y se nota como diferentes grupos se van mezclando, familiarizando, dando origen a otro grupo.

E1: Sí.

Criterio 2: Causalidad

OC IV 62

P: La agricultura, ya. Recuerden que, por favor, recuerden que el excedente de alimentos proviene de la agricultura, señoritas (regaña a unas estudiantes que no ponen atención y conversan). Recuerden que el excedente de alimento proviene de la agricultura, y el hombre al dejar de preocuparse de la alimentación puede dedicarse a pensar. Cuando el hombre empieza a pensar aparecen las grandes civilizaciones, ahora no es que el hombre antiguamente no pensará, ya, pero toda su capacidad cerebral estaba dedicada a una cosa, a buscar ¿qué cosa?

E5: Alimento.

Criterio 3: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

OC V 115

Una estudiante lo interrumpe.

E: Pero eran nómadas en sus tierras.

P: (Respondiéndole a la joven) Pero andaban entre Chile y Argentina y no van a reclamar allá, si el

ladrón es ladrón con chaqueta o chupalla.
La misma joven le responde.
E: Entonces yo no soy más mapuche.

ENTREVISTAS (E)

De acuerdo a la información obtenida de las entrevistas, se establecieron las siguientes dimensiones, sub-dimensiones y criterios de análisis.

Dimensión I: Diseño de dispositivos didácticos

- Sub-dimensión I: Diseño didáctico para el aprendizaje situado
 - Criterio 1: Recursos
 - Criterio 2: Metas
 - Criterio 3: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje
- Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico
 - Criterio 1: Uso y análisis de fuentes
 - Criterio 2: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

Dimensión II: Uso de dispositivos didácticos

- Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado
 - Criterio 1: Recursos
 - Criterio 2: Metas
 - Criterio 3: Abordaje del contenido
 - Criterio 4: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje
 - Criterio 5: Clima de aula
- Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico
 - Criterio 1: Causalidad
 - Criterio 2: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

Se presenta a continuación, el análisis interpretativo de cada una de las dimensiones y criterios.

Análisis interpretativo para la Dimensión I: Diseño de dispositivos didácticos

Sub-dimensión I: Diseño didáctico para el aprendizaje situado

Criterio 1: Recursos

EPD 4

E: ¿Usted cree que los dispositivos didácticos que se usan en la sala de clases contemplan el tema de las nuevas tecnologías y los aprendizajes que tienen los estudiantes?

D: No, no, aquí el que tiene que cumplir la labor es el profe, es función del profe; o sea, toda esta maravilla que nosotros tenemos hoy día en tecnológica, que nos sirve, cosas instantáneas donde tu podis hacer una prueba en diez minutos, te metis a internet y copiai, y pegai, y cortai, y armas todo un cuento, pero tiene que hacerlo alguien porque sola no se hace, ya, alguien tiene que leerlo, alguien tiene que decir mira esto sí, esto no, ya, y pasa lo mismo con los libros, te llegan los libros con cantidad de información que a los cabros no les va ni les viene, ni les entra por ninguna parte, y uno lo que tiene que hacer es explicarle lo mismo pero de otra manera, y aterrizar los contenidos para que los alumnos los entiendan.

Criterio 2: Metas

EPD 1

E: ¿Qué es para usted la pedagogía?

D: ¿Qué es la pedagogía? Ah...es que es re complicado po, para algunos, mira para algunos, dicen que la pedagogía es el arte de enseñar, ya, y yo sinceramente pienso que de repente si es un arte, poder llegar a los chiquillos, que te entiendan, ya, pero va mucho más allá que de enseñar cosas o contenido, va hacia enseñar una forma de vida, hay patrones de conducta, ya, que tú tienes que tratar de que los chiquillos los tomen, más todavía estos que no tienen ningún patrón en sus hogares, entonces cuesta un triunfo poder que ellos puedan entender lo que tu estas tratando de hacer con ellos, cuando se van recién entienden, ya, pero podríamos decir que es el arte de enseñar.

EPD 9

E: Ahora, contextualizándonos en el curso que observamos y en las unidades para el tercero medio ¿qué pretendía que aprendieran los jóvenes?

D: ¿qué pretendía que aprendieran? Mira, primero que nada, pretendía que aprendieran responsabilidad, que aprendieran a leer porque no sabían, ya, que aprendieran a llevar un orden académico, a desarrollar las actividades en sus cuadernos y llevarlas en orden, más que contenido eso era lo que pretendía que aprendieran, ya, ahora si yo logro que el alumno lea, desarrolle las actividades y más encima después le puedo tirar una prueba y que me conteste, y el alumno saca más de un cuatro en esa prueba, yo estoy contento, ya, porque de todo lo que yo trate de hacer con él, algo se logro ya, son alumnos que no tienen cuaderno, que no saben pa que sirve, ya, si tú misma te vas a dar cuenta, ya, entonces hacerlo que valoren el cuaderno, que le tomen aprecio a su cuaderno, a su cuaderno, imagínate la base, que le tomen aprecio al cuaderno, para ellos, oiga profe se me perdió el cuaderno, búscalo, ¿y pa qué? ¿Cuántas veces nos hemos visto envueltos en ese juego? entonces lograr eso es hartó.

EPD 10

E: Y en el ámbito de la disciplina que objetivo se había trazado.

D: Mira, desde mi punto de vista, que sepan tratar, que sepan comportarse es lo básico, disciplinariamente haber, con este tercero, tu sabes que está comprobado que un grupo no está más allá de veinte minutos atento, la semana antes pasada hicimos un juego con ellos, estábamos hablando precisamente del fascismo, del nazismo, y yo les contaba como con el asunto disciplinario habían modificado las cosas, les dije miren si ustedes son capaces de hacerlo y nos pusimos a conversar, ya pongámonos una regla, ya nadie se para, al que se pare le coloco un uno al tiro, ya, al pararse les coloco un uno, se quedan sentados, escojan a donde sentarse, se sentaron, ya listo pónganse a trabajar, nadie habla con el de al lado, se ponen a trabajar y después de que entregaron, estudiaron, eso fue antes de una prueba, los hice estudiar y durante la prueba les fue a la mayoría bien, decían profe tenía razón, pero les duro pa esa prueba no más; o sea, estar con ellos haciendo lo mismo todas las semanas, lo veo muy difícil, ya. Ahora, yo me conformo con que aprendan a tratar y a tratarse, que se traten con respeto, que sepan las normas básicas de comportamiento, porque ni siquiera eso saben.

EPD 11

E: Profe, pero en la disciplina, qué quería que aprendieran de Historia.

D: No, eso es importante, que aprendan a tratarse.

EPD 12

E: ¿Y usted cree que esas metas en cierto sentido lograron cumplirse?

D: Sí.

EPD 15

E: ¿Para tercero medio, en la unidad de "Tiempos primitivos y antiguas civilizaciones", qué meta se había trazado?

D: Es que es diferente, el tercero es un técnico profesional; por lo tanto para ellos la unidad es muy importante, muy importante, ¿por qué? porque aparte de eso yo les hago dos asignaturas más; entre ellas, comunicación organizacional y servicio de atención al cliente, por lo tanto, lo que es evolución, lo que es como el hombre ha ido cambiando, tiene mucho que ver con esa asignatura, ya, entonces ahora estamos viendo comunicación gestual con ellos, entonces a ellos les pase la película "La guerra del fuego", precisamente por eso, porque la película me servía para las tres asignaturas, entonces ver la comunicación gestual, ver una película que no tiene dialogo, pero que se entiende, ya, es lo que a ellos más les servía, ya, pero porque yo les estoy haciendo las tres asignaturas, si fuéramos tres profesores diferentes, créeme no hubiera tenido nada que ver una con otra.

ECD II 153

E: Profesor, ¿qué objetivo persigue con las disertaciones?

D: Eh...mira, yo espero que estos cabros, principalmente espero que...desarrollen habilidades comunicacionales, porque no hay que olvidar que estos chiquillos son técnicos; o sea, espero que le sirva para la pega, que más adelante sepan comunicarse, hablar delante de un grupo de gente, eso.

ECD II 154

E: Y en cuanto a la disciplina histórica, qué pretende.

D: Ah, si po...Eh, bueno es difícil, es que tú sabes cómo son estos cabros, les cuesta hartito, en realidad esto no es muy importante para ellos, yo creo que hay otras cosas más importantes para ellos, pero en general, espero que aprendan, a grandes rasgos, antecedentes sobre la cultura que

seleccionen, cosas generales sobre Grecia, Egipto y Roma.

Criterio 3: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje

EPD 5

E: ¿Y las actividades que proponen los textos escolares también tienen esas falencias?

D: Tienen los mismos problemas; o sea, ellos colocan actividades pa colegios del barrio alto, para arriba, ya, niños que son hijos de médico, que siempre han visto gente estudiando en la casa, que tienen un nivel intelectual, un vocabulario distinto, ya: A estos lolos no; o sea, a ellos hay que simplificarle la cosa, se hace el mismo trabajo, se busca el mismo objetivo, pero cambiando la situación, poniéndola, aterrizándosela, ya, no es que analice el texto dado, sino qué opinas tu de este texto, dame tu opinión, y extraer la opinión y una vez que yo se la saco, ahora piensas que esto esta correcto o esta incorrecto, veamos por qué, y empezar a tirar, a tirar, a tirar hasta lograr el análisis, y ahí decir mira ¿viste que podías analizar? Ahora hace lo mismo con esto otro, hacelo de a poco.

EPD 6

E: Profe ¿usted cree que la cultura de los estudiantes influye en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia?

D: Haber, Braudel dijo que la gente se parece mucho a su tiempo, ya, estos niños son el reflejo de su casa, ya. Entonces tu de repente le estas enseñando la importancia de los tratados internacionales y ellos no tienen para comer en la casa, ya, o el papá lo abandono, la mamá lo abandono. Entonces ¿de qué diablos le sirve a él? Entonces de repente hay que aterrizar, hay que aterrizar, hay que contextualizarlos, ya, de ahí veamos, cuando el alumno ya logre obtener lo básico, veamos si podemos meter más cosas, pero primero contextualicemos, entonces de repente tú te encuentras con situaciones que no tienen razón de ser, hay contenidos que no deberían ni siquiera tratarse, ya, y hay otros que están puesto en niveles que no corresponden, ya, estoy tratando de enseñarle a un niño de primer año medio, ya, lo que es el marxismo y el liberalismo, ya, cuando el cabro chico apurado sabe pa que sirven las elecciones y que es la democracia, si es que lo sabe, porque la base que trae de la básica es muy blanda, entonces a ese niño tengo que enseñarle teoría política prácticamente y el cabro chico no entiende, podrá memorizarlo, podrá saber los parámetros, pero nunca va a entender de que se trata el asunto, recién cuando llegue a cuarto medio, cuando tenga un mayor bagaje cultural, un mayor bagaje social va a empezar en la discusión y ahí va a empezar recién a entender de que se trata el asunto.

EPD 7

E: Y en cuanto a la cultura de los estudiantes, por ejemplo esta cultura, guachiterra o de las tecnologías de estar siempre conectado, influye.

D: Se puede usar, hay trabajos muy buenos con esto del ipod ,ya, trabajando con ipod, el mismo hecho de que me manden los trabajos por internet, yo se los corrijo y se los devuelvo, de repente tienen una duda la preguntan, la tiran a la red, uno se las responde, se las devuelve, ya, y hay veces en las que tú tienes conversaciones, por ejemplo, me reía el día sábado, tuve una conversación con un alumno, empezamos a conversar a las diez de la noche y a las dos de la mañana todavía estábamos conversando, ya, y temas diferentes, diferentes puntos de vista y diferentes cosas, entonces, claro todo lo que es tecnología, todo esto que son estas modas nuevas, uno también tiene que meterse en ellas porque es la única manera de no perderse.

EPD 14

E: ¿Entre los profes no se ha tratado de hacer ese esfuerzo?

D: Mira, se ha tratado, uno siempre está tratando de hacerlo, pero siempre como que hay ciertos

resquemores, cuando por ejemplo un profe de historia le dice a un profe de castellano, oye sabís que esos libros que estás viendo en segundo medio son buenos, pero porque no te veí estos y me hechas una manito con la asignatura, yo quisiera que el cabro leyera estas cosas, por último mira trata de meterle que se yo, El gran señor y Raja de diablo, por último, El mestizo y la criollita, Lautaro, ya, trata de metérselo por ahí, cosa que, mira yo voy a empezar esta unidad, aquí podría ir, pa que fuéramos más o menos parejo, pero no, es que dice tengo que leer este libro, pero oye eso es cambiante, si tu lo que querís es que el cabro aprenda a leer, ya, entonces el Mineduc tiene una gran culpa en tirar libros al lote, para que se lean libros que no tienen nada que ver, que sirven para la asignatura y nada más, entonces si ellos se pusieran de acuerdo, en primer año medio esto es lo que se está viendo en historia; por lo tanto esto es lo que va hacer, lo que se va a leer en lenguaje, ya, o viceversa, ya, entonces yo creo que ahí sí. Al alumno se le pasa la materia en un ramo, se le refuerza en el otro, al final el cabro va a tener que saber si o si, porque en todos los ramos va a estar viendo lo mismo desde diferentes puntos de vista, ya, si estoy viendo población con primero medio, ya, o con un tercero o un cuarto, ya, y el profe de matemáticas le está enseñando a sacar porcentajes, ya, entonces a mi me sirve, me agarro de ahí, le está pasando ecuaciones, entonces metamos ecuaciones de población también en el cuento, la profe de lenguaje les está pasando libros que tengan que ver con la evolución demográfica en el mundo, las crisis demográficas, las grandes crisis demográficas, ya, entonces estaríamos viendo lo mismo desde diferentes puntos de vista, sería útil pero no se hace. Ahora, el ministerio quiere darnos ese problema a nosotros, quiere tirarnos ese problema a nosotros, pero ellos deberían tomar el toro por las astas y solucionarlo, si acá abajo cuesta más, arriba no, arriba ellos dan la orden, se decide y esto es lo que es y se acabó, y se hace. Ahora, yo sinceramente pienso y es una cosa personal, y lo he dicho allá arriba también que la gente que hace esto no tiene idea, son profesores de escritorio y no tienen idea, porque lo pintan muy bonito, muy cuadradito, ya, pero a la hora de los que hubo, no dan.

ECD I 151

E: Profesor, ¿y usted cree qué es buen material?

D: Yo creo que es bueno, pero lo que pasa es que no está pensado para estos chicos, ellos tienen un nivel muy básico, no tienen comprensión de lectura, no entienden las instrucciones; o sea... si tú no sabes bien lo que tienes que hacer; o sea...¿cómo lo haces?, pero estos textos en otros liceos si funcionan bien, porque los cabros saben leer, y hacen las actividades en el tiempo en que está pensada la actividad, yo aquí siempre les tengo que dar más tiempo; o sea... adicional al que debería ser, o al que lo hacen en otros liceos, porque acá se demoran más...o sea...si yo les tomara el tiempo... si es abismante, tienen mala base y así cuesta mucho.

ECD I 152

E: Entonces en este contexto, el que usted describe, quizás sea mejor trabajar de otra forma ¿cuál solución encuentra usted a este problema?

D: Es que están sonaos, porque este año vamos a trabajar el texto escolar en profundidad, nos vamos a centrar mucho en él, por lo que me pidieron del MINEDUC.

Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico

Criterio 1: Uso y análisis de fuentes

EPD 24

E: Volviendo a la enseñanza de la historia, usted cree qué es importante para sus estudiantes aprender historia.

D: Si no fuera importante la historia para los chiquillos, yo tengo dentro de mis ex alumnos en estos

16 años, tengo a 4 profesores de historia y 2 abogados, sin contar ingenieros, etc., pero de lo más ligado a lo mío, y yo les decía, si alguno me dice que quiere estudiar historia yo lo tiro del tercer piso para abajo, ya, y por qué fue importante la historia para ellos, porque entendieron de que se trataba el cuento, ya, entendieron que la historia no es una cuestión quieta, que el hecho pasó y ahí quedo, no, el hecho paso y va a tener interpretaciones dependiendo de la persona que lo interprete y cada uno le va a dar una interpretación diferente, ya, y entre más tiempo pase más objetiva va a ser la interpretación, ya, yo puedo tomar cualquier libro de la independencia de Chile y sé que va a tener un criterio más o menos objetivo de lo que paso ahí, sin embargo si tomo un libro del golpe de Estado, sé que es totalmente subjetivo, va a depender mucho del gallo que hizo el libro, la interpretación que tiene, entonces esa parte la manejamos nosotros, los profes de historia ni siquiera los historiadores, ya, porque si al profe de historia se le ocurre tener 60 comunistas en el curso, ya, va a tener 40 comunistas en el curso, va a depender de como haga la clase y que es lo que quiere, ahora ¿esa es nuestra finalidad? No, no es po, si no hay nada más difícil para un profe, sobre todo un profe de historia, hacerles clase a los chiquillos cuando nos metemos en temas problemáticos, porque tienes que dejar afuera tu punto de vista, entonces cuando el alumno te dice ¿oiga de qué tendencia es usted, que no lo entiendo? lo estoy haciendo bien, recién uno se da cuenta que lo está haciendo bien, porque el cabro, tú has tratado de ser lo más ecuánime posible en la entrega de la información, en explicar para que te entiendan, ya, entonces ¿la historia es importante? Sí, importantísima, porque crea valores, porque permite crear un vínculo entre los individuos, un vínculo que va mucho más allá, y un vínculo que hemos estado perdiendo, porque los profes de historia no están haciendo su trabajo como corresponde, es imposible que la gente haya empezado a poner banderas por el terremoto, ahora colocan banderas porque significa que hay una catástrofe, ya, porque los profes de historia no estábamos haciendo bien nuestro trabajo; o sea, de repente nos tiramos mucho hacia un lado o mucho hacia el otro, pero nos cuesta ser objetivos.

Criterio 2: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

EPD 2

E: ¿Y la historia, qué es para usted la historia?

D: Ni Platón pudo responder eso y queris que yo te responda (se ríe). Haber...la historia primero que nada es una ciencia, ya, ciencia social pero ciencia al fin y al cabo, ya, no es un arte, ya, y se encarga de...como yo le digo a mis alumnos no se enseña por enseñar, no es porque a alguien se le ocurrió, ya, no, la historia va mucho más allá, la historia lo que pretende es que a través de los errores pasados poder solucionar problemas futuros, por eso se enseña historia, ya, y por eso a los chiquillos es interesante que aprendan historia, ya, yo siempre parto por esa idea de decir la historia también puede ser utilitaria, que no la vean como algo inútil que no tiene sentido, la historia también puede ser utilitaria, tiene una razón de ser, tiene un porque, ya, por eso debe de aprenderse.

EPD 8

E: Y la cultura de estos chiquillos como influyen en la enseñanza, en el aprendizaje.

D: Es complicado, es complicado porque el estilo no es una cosa para ellos, no es una cosa de fuera, de cómo andamos sino que el estilo es de como vemos las cosas, ya, en general, entonces tú te encuentras con que son estilos despreocupados donde no interesa, lo único que interesa es quien bebió más ron el fin de semana, el ron de a luca, quien se tomo más botellas de ron de luca el

fin de semana, ya, en el caso de las niñitas me he encontrado con conversaciones de quien tuvo más sexo oral el fin de semana, ya, quien lo hizo más veces, y yo te lo digo de repente a uno le dicen ¿pero cómo? ese es el tema de conversación de ellas, te empiezan a preguntar...un día hablo de la virginidad, pero me dicen no esté molestando po profe, si eso no existe, y estoy hablando de un primero medio, ya, entonces todo lo que son estas modas te van modificando todo, cuando tú logras hacer entender que lo que tú haces no es una lucha contra ellos, sino a favor de ellos, algunos empiezan a dejarla y empiezan a asumir otros roles, otras formas, ya, de ahí cuando logramos salvar a uno nos sentimos felices.

Análisis interpretativo para la Dimensión II: Uso de dispositivos didácticos

Sub-dimensión I: Implementación didáctica para el aprendizaje situado

Criterio 2: Metas

Objetivos enfatizados en la calificación

EPD 16

E: Usted cree que sus estudiantes lograron aprender.

D: Sí, sí, el hecho de que saque tres alumnos con promedio rojo y el promedio más bajo fue un tres siete, de los treinta y tres, tres se presentan con promedio rojo al examen, ya, y la mayoría necesita un dos en el examen, en las pruebas les fue bien, todo bien, entonces para mi si me tiene contento, ya, me tiene contento que hablamos el mismo idioma cuando tenemos clases, ya, que yo por ejemplo los miro, conversamos y ellos me dicen, profe usted hoy día anda de tal forma, tratando de adivinar, ya, que ya entiende que es la sociología, que es la antropología, saben de que se trata el tema, ya, entonces ya no estoy arando en el desierto. El otro día, les lleve un trozo de **Evon Morris** y ya sabían quién era, ya lo habíamos conversado, ya lo entendían, entonces eso, eso es gratificante, pero son alumnos que yo traigo de primero medio, ya, con algunos llevo cuatro y cinco años.

EPE I 25

E: ¿Te gusta la historia?

L: No mucho, pero trato ahí de aprender y sacarme buenas notas.

Objetivos disciplinares supeditados a la especialidad

EPD 18

E: Usted los hizo preparar exposiciones, cuál fue la finalidad, el objetivo.

D: Bueno, tienen que soltarse, tienen que aprender a hablar en público, porque ese va a ser su trabajo, ya, tienen que aprender a organizar grupos de trabajo, entonces pese a que partimos con grupitos de tres personas, ya, después grupos de cuatro hasta llegar a grupos de diez, ahí tuvimos problemas, ya, porque cuando en un grupo disertan dos líderes el grupo se quiebra, entonces ahí tuvimos problemas.

EPD 19

E: Entonces los objetivos de trabajar con exposiciones apuntaban a...

D: Principalmente, todo lo que es metodología, es que uno con la especialidad trabaja así, ya, las asignaturas tienen que ir destinadas a la especialidad, ya, esa es la finalidad de todo esto, yo por

ejemplo les hago comunicación organizacional porque tengo una especialización en esa asignatura, pero lo lógico es que se lo hiciera un profesor de lenguaje, ya, sería lo lógico, el problema está en que todavía no se encuentra un profe de lenguaje que pudiera hacer la asignatura ¿por qué?, porque para poder hacer la asignatura tienes que tener cierto conocimiento de lo que es la empresa, de lo que es la administración, ya, entonces a muchos no les interesa el ramo.

Historia como cultura general

EPE I 27

E: ¿Para qué crees que sirve la historia?

L: Para conocer más de nuestro país, nuestra ciudad, del mundo, para aprender más de nuestros antepasados.

EPE I 28

E: ¿Para qué sirve saber de nuestro mundo, nuestros antepasados o de nuestro país?

L: Para saber más, siempre es bueno saber más, para ser una persona más culta.

EPE II 54

E: ¿Te gusta la historia?

J: sí, porque es muy entretenida, me hace ser una persona más culta, o sea me enseña más cosas que yo no sabía antes, para ser más culto.

EPE II 55

E: ¿Para qué sirve la historia?

J: Para saber cosas que no entendía por ejemplo los gobiernos anteriores acá en Chile, cosas que pasan en el extranjero, sucesos importantes, cosas así.

EPE III 78

E: ¿Para qué sirve la historia?

M: Más que nada para el conocimiento de los hechos pasados ya, por cultura general.

Criterio 3: Abordaje del contenido

Énfasis en el conocimiento factual

EPD 3

E: ¿Y usted cree que es muy difícil enseñar historia a jóvenes a los que les hace clase cotidianamente?

D: Con las nuevas ideas si es difícil, si es difícil porque te dejan mucho, porque este tipo de alumnos, estos lolo de ahora están tan comunicados, tan comunicados que están solos, ya, cosa rara, ya, están tan comunicados que están solos, entonces cuando tu empiezas a hacerles clases como se hacían clases hacen veinte años atrás, el lolo empieza a captar cosas, empieza a quedarse con cosas, ya, el no entiende por ejemplo que la revolución francesa sirvió para crear valores políticos, no lo entiende, lo que si entiende es que durante la revolución francesa le cortaron la cabeza a mucha gente, ese dato puntual, eso es lo que a él le queda, la guillotina, él no sabe quien fue Luis XVI o Luis XIV, pero si sabe por qué se llama guillotina, ya, esos datos así son los que a él le quedan, ya, y es producto de como tienen toda esta accesibilidad, toda esta cosa instantánea les falta imaginación, entonces cuando tu empezai a ponerle una historia basada en hechos, a relatarles la historia, a narrársela, no a explicársela, a narrársela, recién empiezan a meterse en el cuento.

EPE II 56

E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

J: Sobre los faraones, Egipto... todo lo que es lo faraones, más encima sus riquezas, o sea todo

eso me llama la atención, y más encima que mi familia es fanática de esas cosas... me ayudan tanto y súper genial como lo explica el profesor, o sea a todos nos queda en la mente todas las cosas que él nos explica.

EPE III 79

E: ¿De la unidad del mundo antiguo, qué aprendiste?

M: Lo de las civilizaciones... las antiguas culturas, lo de Egipto, lo de Roma eso me quedó pegado porque nos hizo hacer tantos trabajos sobre eso, y ahí me quedó pegado lo que era su legado, lo que nos dejaron ellos, esas cosas aprendí.

EGE 115

k: Yo aprendí como nacieron las primeras civilizaciones, de que pueblos provinieron, quienes las formaron, de donde se formaron, por ejemplo Egipto que venían del desierto, que eran pastores, todas esas cosas, que se instalaron cerca del río Nilo para la agricultura, que tenían muy buenos regadíos, conocimos su legado cultural, lo que nos dejaron hasta hoy, la escritura, los papiros, todas esas cosas y tantas cosas más como el legado artístico que nos dejaron, el legado del conocimiento, la filosofía, la ciencia.

EGE 116

E: Y tú ¿aprendiste algo?

R: Sí, de los pueblos antiguos, de lo que fueron y todo eso.

Criterio 4: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje

Estrategias ligadas a la reproducción

EPD 17

E: El uso del texto escolar cómo es.

D: En tercero medio es más fácil, porque en tercero es un referente, un referente que trae la información básica, ya, y que uno lo va utilizando para eso, para información básica, información puntual que tu requieres, ya, si tienen que practicar; por ejemplo análisis, ya chiquillos analicen el texto página tanto, los parámetros son tales y cuales, ahí están los parámetros, ustedes hagan el análisis y las conclusiones las entregan ustedes, o háganme un ensayo. Estábamos viendo lo que era pobreza, ya hagamos un ensayo de pobreza, ustedes deciden bajo que parámetros lo colocan, entonces ya vas obteniendo resultados, el alumno se va manejando, no son una maravilla, pero si se logra.

EPD 20

E: ¿Qué recomendaciones nos daría usted para la enseñanza-aprendizaje de la historia?

D: Qué recomendaciones les daría yo, motivar, motivar, no achacar a los chiquillos con datos, fechas, que ni ustedes mismas sabían pa que servían, ya, tratar de motivarlos siempre, nunca decirle a un alumno eso está malo, ya, te equivocaste pero esta parte está buena, ahora arréglalo, cámbialo aunque este todo malo y lo hagai cambiar todo el asunto, pero si le dices que está malo, ya, le bajai todo, a quien le dice uno que está malo, a los alumnos que están en tercero y cuarto, que ya uno los conoce, entonces yo les digo mira como que esta cosita...yaaa profe está todo malo, como lo hago, ya mira hazelo así, así y te vai por aquí...allá, cambio o no, si cambio, pero a los alumnos chicos, uno siempre tiene que estar motivándolos, si el niño chico se saca un siete llega a la casa y se lo muestra a los papas, los de cuarto no, si van a salir, si tienen carrete el fin de semana, ahí se llevan todos los siete para la casa, si pasamos igual, somos iguales, pasamos por lo mismo, recuerda que ellos no se sacan unos, los unos se los ponemos nosotros, ellos se sacan siete no más, pero los profes ponen el uno, el profe me puso un uno, pero yo me saque un siete, así son, nosotros tenemos la culpa de todo lo malo que les pasa y cuando nosotros realmente, cuando

tu le das un espaldarazo a un lolo, cuando les tocas la espalda, con este tipo de alumno hay que ser afectivo, ya, ellos tienen una lucha constante en el barrio donde viven, en la casa, la mamá, el papá los trata por el suelo, ya, cuando salen a la calle están a punto de agarrarse con el vecino de al lado, con estos de acá, trabajan en pandilla. Por lo tanto, tu no podis llegar aquí, que el cabro llegue aquí y tratarlos mal, uno tiene que apoyarlos, ya, de repente tocarles la espalda, hasta cuando uno los castiga, yo cuando los castigo, los echo pa fuera de la sala, los echo riéndome...ya te fuiste no te quiero ver más, me tenis hasta la coronilla, le digo yo, pero si te portai bien allá fuera a lo mejor te deajo entrar, porque si más encima tu lo castigas. Por ejemplo, me reía mucho con un alumno de tercero que se veía muy tranquilito, sin embargo, agarro a garabatos a una profesora, y la profesora ahora está con licencia, ya, pero no fue él, fue la profesora, yo digo él es muy tranquilito, pero ella lo presiono tanto que el cabro reacciono po, colapso...entonces a mi me dicen, oye pero tú lo defendí, y no defiende al cabro pero la situación estuvo mala, la profesora actuó mal, si tu al cabro no lo podis presionar, presionar y presionar, ya, si yo le estoy llamando la atención y lo estoy echando pa fuera, lo echo pa fuera y le llamo la atención, pero no más encima le agrego que es un mentiroso, que eres un delincuente, que aquí y allá, lo ofendo, lo trato por el suelo, ¿por qué? no tiene razón de ser.

Siendo profesor, esa es la manera, no instructor, porque instruir es muy fácil...desarrólleme de la página 15 a la 24 y se acabó el problema, y se acabó, reviso lo que hicieron, si está bien un 7 y si está mal un 1 y se acabó, pero y que paso con la otra parte, te equivocaste en esto corrijámoslo, a ver ven para acá yo te ayudo, ¿tienes algún problema? me paseo por la sala, estoy encima de él, estoy viendo lo que está haciendo, ya, entonces si queremos ser instructores es súper fácil serlo, pero no llena, ser profesor es muy complicado pero te llena.

EPE I 43

E: A la hora de aprender, ¿influye lo que tú ya sabes de antes sobre el tema que estar por aprender?

L: No, no se relaciona nada. Lo que voy a aprender es algo nuevo que el profesor enseña.

EPE I 44

E: Pero hay veces que el profesor habla cosas que uno ya ha escuchado antes...

L: No, no influye, porque si he escuchado no importa, el profesor enseña.

Representación de los estudiantes sobre las clases de Historia

EPE I 49

E: ¿Qué opinas sobre las clases de Historia?

L: Son buenas, el profesor nos pasa buenas clases, le entiendo todo, explica bien.

EPE I 50

E: ¿Qué defectos tienen sus clases?

L: No tiene, ninguno, me gustan.

EPE I 51

E: ¿Qué es lo que más valoras?

L: Que nos explica bien, siempre está ahí enseñándonos, explicándonos, nos pasa videos, películas y explica bien y trata de enseñarnos bien.

EPE I 52

E: Según tu opinión. ¿Cuál es la forma en que más aprendes?

L: Con los videos y películas que nos pasa él, ahí se me queda todo gravado, no se me olvida más.

EPE II 72

E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?

J: Son muy entretenidas, sabe cómo llegar a nosotros, sabe como retarnos, sabe cuándo es la

chacota, el leseo y cuando están los estudios, él sabe como cortar eso, él es un muy buen profesor.

EPE II 73

E: ¿Algún defecto?

J: Ninguno, es la clase perfecta.

EPE II 74

E: ¿Qué es lo que más valoras de las clases de historia?

J: Es que el profesor me escucha y problema que tengamos el nos escucha y si no nos sacamos buena nota, él lucha porque nos saquemos buena nota.

EPE II 75

E: Según tu opinión ¿Cómo aprendes mejor?

J: Repasando solo, escuchando música y repasando solo aprendo más, a veces escucho al profesor y me quedo nulo, le pido el cuaderno a un compañero y le pido que me explique pero no entiendo, así que me quedo en la casa y estudio y aprendo solo.

EPE II 76

E: Si le pudieras dar un concejo al profesor sobre cómo mejorar las clases ¿Qué le dirías?

J: Ser un poquito más estricto no más, porque a veces se pasan a la punta, no tienen disciplina, se pasan a la punta y ahí surgen los problemas pero nada más que eso porque el profesor en si es muy bueno.

EPE III 77

E: ¿Te gusta la historia?

M: No tanto, la encuentro muy latera, mucha materia pasa. Es que igual hay que tener conocimiento de lo que pasó antes, pero encuentro que es mucha materia... a mi me gustan las cosas, pero aprender más rápido, ir más constante en las materias, él se queda mucho rato pegado en cierto sector.

EPE III 97

E: ¿Qué opinas de las clases de historia del profesor?

M: Ah, a ver, es que el profe se queda mucho tiempo pasando la misma materia, en otros ramos avanzamos más rápido, a mi no me gusta que sea tan lento.

EPE III 98

E: ¿Qué es lo que más valoras de las clases de historia?

M: Que el profe es buena onda, igual vacila con nosotros po.

EPE III 99

E: ¿Pero de las clases en sí?

M: No nada.

EPE III 100

E: Según tu opinión ¿Cómo aprendes mejor?

M: Ah, viendo videos y con actividades más didácticas.

EPE III 101

E: ¿Cómo más didácticas?

M: Más entretenidas po, que llamen la atención.

EPE III 102

E: Si le pudieras dar un concejo al profesor sobre cómo mejorar las clases ¿Qué le dirías?

M: Que muestre más videos pa que las clases sean más divertidas.

EGE 118

E: ¿Cuál es su opinión sobre la historia?

N: De repente a muchas personas no les gusta la historia porque les aburre, porque hay partes de la historia que dan sueño.

M: Si... hablan mucho.

R: Son muy lateros.

EGE 119

E: Pero ¿tiene que ver con los contenidos o con la forma en que el profe pasa los contenidos?

M: Las dos cosas.

N: Depende del contenido... porque los profes de repente lo pasan bien pero...

S: El contenido puede ser muy fome pero el profe sabe explicar entretenidamente, entonces...en cambio si se junta, el contenido es fome y el profe es fome no se va a entender nada y allí vamo a quedar.

K: A mí el año pasado me hacia clases un profesor, pero nos pasaba, no materia, y en la prueba nos ponía...en vez de ponernos alternativas o cosas fáciles hacía dos preguntas en la prueba, pero nos ponía un discurso, por ejemplo estábamos pasando la historia de chile y nos ponía el discurso de Diego Portales, y a base de eso teníamos que analizarlo y responder una sola pregunta, pero nadie le entendía y nadie se sacaba sobre 4,7, la nota más alta era un 47 y todos los demás éramos puros rojos, y era porque la forma del profe, explicaba una cosa pero en la prueba hacia otra cosa, entonces nadie iba preparado para eso, porque el texto en sí era enredado, y era a base de nuestra opinión, y nadie sabía si la opinión que nosotros íbamos a dar estaba buena o era mala, igual lo intentábamos, pero igual estaba mala.

EGE 120

E: ¿Y qué piensan ustedes de las clases de historia del profe?

K: Estas son entretenidas, porque el año pasado yo casi repetí por historia y ahora tengo seis y algo.

E: ¿A ti te gusta?

K: A mí me gusta este año, pero el año pasado no.

E: ¿Por qué te gustan estas clases de historia?

K: Porque la materia que me pasan ahora...no sé si la materia o el profe, pero el profe las pruebas que hace son fáciles, y no nos hacen solo pruebas, pruebas, si no que hace trabajos con nota o acumulativos y todo... y ¿hemos tenido como dos pruebas no más?

EGE 121

S: Es que más encima explica porque hay algunos profes que pasan puro dictando no más.

R: Que no saben explicar.

N: Es que hace trabajos para entender.

EGE 122

K: Claro, y para las pruebas cuando hacemos un trabajo vamos preparados, entonces es bueno que nos hagan trabajos para poder entender las pruebas porque eso... el trabajo nos sirve para varias preguntas que, aparece en el trabajo aparecen en la prueba.

N: Pero redactar de otra forma. Hay que leerla muy bien y entenderla.

EGE 123

S: Igual el profe dicta, y de lo que dicta al final lo explica.

E: ¿Y qué les sirve más que el profe les dicte o la explicación que da?

M: Las dos cosas.

N: Las dos cosas, porque de repente la explicación no se le entiende y se entiende la materia.

S: O de repente se le olvida.

K: Y aparte la explicación queda en la mente, en cambio el dictado para la prueba, pero para estudiar tenemos toda la materia en el cuaderno y como ya la entendemos entonces la leemos pero damos nuestro punto de vista respecto de esa opinión.

N: Y pregunta como tres veces ¿entendieron? Y a la otra clase vuelve a preguntar, entonces como

que se te va quedando.

EGE 124

K: Igual ahora nos está pasando los documentales, esos de Egipto y el imperio dorado y todas esas cosas así y, igual uno aprende porque va sacando lo más importante de Egipto, y eso es lo que uno va a tener que estudiar para la prueba, son cuatro preguntas.

EGE 125

E: ¿Y a ustedes les gusta las clases de historia del profe?

S: Bueno, al profe lo conocemos de 1º, y el profe siempre bacán, entonces no tengo nada que decir en contra, sabe explicar, enseña bien, hace todo bien.

N: Y si él se equivoca, lo acepta.

E: ¿Y a ti te gustan las clases del profe?

R: Si...

E: ¿Por qué te gustan?

R: Porque sabe explicar.

EGE 126

E: ¿Y ese documental de Egipto les gustó?

M: Yo llegue tarde a esa clase, como no estuve al principio no pude comprender bien el video.

EGE 130

E: ¿Qué defectos le encuentran a los trabajos que les da el profe?

K: No, porque a veces para los trabajos el mismo nos da las respuestas, a todo el curso el mismo lee las preguntas y nos va explicando paso a paso, por pregunta, nos va diciendo todo y el que quiere escribe y el que no, no. Uno va tomando apuntes de lo principal de cada pregunta.

R: Cuando no entendimos una pregunta le decimos al profe que no entendimos, y el mismo te da la respuesta, empieza a leer y nos dice mira busquen en tal parte, igual nos ayuda.

EGE 131

E: ¿Qué es lo que más les gusta de las actividades del profe?

M: Es que nos quedan puros trabajos escritos.

E: Pero ¿a ti te gusta ese tipo de trabajo?

M: Si, igual es entretenido.

R: La obra, la obra.

S: Ah...si, tuvimos que actuar igual.

K: Pero no cumplimos, lo hizo una vez y nos dio un mes, y el único grupo que cumplió fue mi grupo.

S: Faltó organización de los otros grupos.

EGE 132

E: ¿Cómo es la forma en la que más aprenden?

S: Que nos expliquen bien.

EGE 133

K: Para mí la forma en la que más aprendo es leyendo el cuaderno, los trabajos escritos nos sirven más, las explicaciones a veces se nos olvidan con tanta materia, en cambio en una materia especifica sin el trabajo escrito, entonces con un trabajo escrito tenemos las respuestas y todo, para mí esa es la forma más rápida de aprender...estudiándome las preguntas y las respuestas, preguntas-respuestas.

EGE 134

S: Las dos formas son buenas porque si te explican igual entendis, y si no entendis muy bien sacai del cuaderno y listo, entonces igual las dos formas son buenas.

EGE 135

E: Pensando en otras formas de aprender ¿si escuchan una canción, les queda grabado el mensaje?

M: Si...

N: Con videos sí, pero como lo que nos pasaron la semana pasada igual era como latoso.

M: Si, algo rápido no más, algo corto y entendible.

EGE 136

E: ¿Cómo aprenden en la vida, como experiencia, donde viven, con los amigos?

M: De repente uno aprende haciendo asamblea con los amigos, de repente hablando o cuando empiezan todos a hablar de un tema ahí aprendis cosas, cosas buenas y cosas malas.

EGE 137

K: El año pasado en educación física tuvimos una prueba de las partes del cuerpo humano y las aprendimos cantando una canción que duraba como diez minutos, y en la prueba nos acordábamos de la canción, nos preguntaban del fémur, del huesito de acá, no me acuerdo el nombre.

EGE 138

E: ¿Qué consejo le darían al profesor para mejorar las clases de historia?

N: Que sea más dinámico.

K: Didáctico.

E: En qué sentido dinámico o didáctico

N: Es que de repente estamos muy en el colegio, entonces salir a otras partes como al museo o con cosas así aprenderíamos mejor, nos llamaría más la atención. O de repente ir a la quinta y hacer la clase allá, y que sea más interactivo.

K: O que haga un juego durante las clases, con el juego uno aprende, y sería más divertido.

M: O salir de aquí mismo, en el liceo, salir al patio... pero no de estar mucho en la sala, igual eso aburre, estar todo el día encerrado aburre, igual seria entretenido una clase afuera.

E: ¿Qué otra cosa se les ocurre?

R: Que fuéramos a internet también.

K: Yo creo que internet es una mala idea porque hacen pasar rabia al profesor. Salir a terreno sería interesante, salir a un museo de arte o cosas así.

Criterio 5: Clima de aula

EGE 127

E: ¿Cuáles son sus defectos, o lo que ustedes creen que no corresponde en la clase de historia?

N: Es que de repente estamos hablando de la clase y se pone a molestar con los chiquillos, entonces de repente te acordai más de lo que molesta que de lo que dice en la clase.

EGE 128

M: Le da más favoridad a las mujeres, si usted ve ningún hombre tiene arriba de seis... el rojo al tiro a nosotros.

EGE 129

K: A mí no me ha querido subir las notas... en historia da posibilidades, entonces los trabajos que hay que entregar un día si no los entregai después los podis entregar, y tenis plazo. Pero en general las clases de historia son buenas.

N: Eso es lo malo, te dice que el trabajo es pa tal día y después lo pide al otro día.

M: Lo pide pa una clase que na que ver.

Sub-dimensión II: Aprendizaje histórico

Criterio 1: Causalidad

EGE 104

E: ¿Y a los demás?

N: A mí me gusta pero no tanto, así como a ella no, sino que me interesa porque gracias a la historia estamos nosotros.

E: ¿Cómo gracias a la historia estamos nosotros?

N: Porque si no hubiera historia nosotros no existiríamos, porque de la historia nace la creación humana.

Criterio 2: Comprensión de la ciudadanía en perspectiva histórica

EPE I 31

E: ¿Y de tu país, de los últimos 20 años, hay hechos que han influido en tu vida?

L: Por lo que me han pasado de la historia de mi país no, nada que yo vea hoy, ni que afecte mi vida.

EPE I 34

E: ¿Tú sientes que puedes hacer algo por cambiar la realidad de tu barrio o entorno más cercano?

L: Sí, yo creo que sí, haciendo buenas acciones y que los demás vean, y así también pueden cambiar, a veces el ejemplo es buena forma de empezar a cambiar las cosas.

EPE I 35

E: ¿Actualmente haces algo por cambiarlas cosas?

L: La verdad no, es que no tengo mucho tiempo, estoy en el liceo y la casa todo el día.

EPE II 58

E: ¿Por ejemplo, respecto de la dictadura, qué opinas?

J: No porque yo no sé nada de eso, o sea me han tratado de explicar pero yo me cierro porque no me gusta nada la política, trato de vivir mi vida no más, mis estudios eso no más.

EPE II 61

E: Pensando en tu barrio ¿Tú puedes cambiar la realidad de tu barrio?

J: Sí, pienso que no siendo igual a los demás, no causando problemas ni estragos como lo hacen muchas personas, porque se dejan llevar por las opiniones de las personas más grandes. Por ejemplo yo por lo que se hay gente que le mete tonteras en la cabeza a la gente, a los niños más chicos, y crecen con esa tontera, a mí nunca me han metido o han intentado y yo no... gracias a mi padre he sido así... pero yo pienso que si... uno cambiando, siendo una buena persona puede cambiar muchas cosas, por ejemplo mi barrio, hay mucha gente así como yo que piensa igual y... no po', es un barrio súper bueno, empezó súper malo y ahora esta súper bueno, ha ido mejorando hartito, hartito.

EPE III 85

E: ¿Tus acciones pueden transformar tu barrio o tu lugar más cercano?

M: Sí, si puedo no se... lo que es la droga por ejemplo donde vivo yo ahora así como que a llegado mucho po, y con las acciones de uno no se po, conversando con los grupos de amigos, por que más que nada somos los jóvenes que estamos ahora metidos, metidos... me incluyo ahí, porque yo también estoy en esos grupos, en la droga po, yo creo que nuestras acciones pueden hacer que cambie el sector donde uno vive po, alejar la droga eso va en uno mismo, porque nosotros somos los que consumimos, y hacemos que la droga se mantenga ahí en lugar en donde nosotros estamos, así que nuestras acciones pueden cambiar al lugar donde nosotros vivimos.

EGE 108

E: ¿Y ustedes creen que les sirve la historia?

S: De servir sirve, pero ¿pa qué? no sé.

EGE 109

N: La historia de Chile nos sirve para saber lo que pasó en el país y todo eso.

EGE 110

K: La historia universal nos sirve para saber las primeras civilizaciones, como fueron sus comienzos, su legado cultural, como nacen ciertas cosas como la democracia, cual es su contribución.

EGE 111

E: En tu diario vivir ¿cómo te das cuenta que te sirve saber ese legado cultural?

k: A mí me sirve porque me gusta informarme de las cosas, si yo no sé del nacimiento de algo...antes del trabajo que hicimos el otro día no sabía que era la democracia y me gustaría saber más de esas cosas, me gusta informarme de esas cosas, saber cómo nace esto como nace esto otro, quienes fueron los creadores de esto o los creadores de esto otro, para que nos sirve en el diario vivir, a pesar de que no sirva decir que esto apareció acá, pero nos sirve saber con qué fines nació y con qué fines a cambiado en este último tiempo, en los últimos cien años, como se lleva a cabo en cada país.

EGE 112

E: ¿Y a ustedes chiquillos, creen que les sirve de algo lo que aprenden en historia?

S: Por un lado si po...igual un poco del país...y no tanto del país, de todo.

EGE 113

E: Y pensando en tu vida cotidiana, en tu barrio ¿te sirve de algo saber eso?

S: Si igual.

EGE 114

E: ¿En qué sentido te sirve?, pensando en la unidad que pasó el profesor, la de civilizaciones antiguas, aprendieron algo con esa unidad, digan lo central de lo que les quedó de la unidad.

N: Yo sí, la democracia, por como partió, quien la hizo, quienes eligieron, porque se hizo, en que se mejoró, en que no, en cómo llegó al mundo, y eso es lo que más persiste de las antiguas civilizaciones.

EGE 139

E: ¿Qué piensan de lo que ha pasado durante los últimos 40 años en Chile? ¿Qué opinan sobre el homenaje a Pinochet?

K: El homenaje a Pinochet es como hacer un homenaje a un asesino, y revivir la muerte y el dolor de los familiares y de las personas que nunca fueron olvidadas y que siguen en el recuerdo, es hacer un homenaje a un asesino que no valía la pena.

S: Depende del punto de vista que veai.

N: En la dictadura militar lo único que hubo de bueno es que no había tanta delincuencia, para mi punto de vista, pero murió mucha gente.

M: Pero hay discriminación igual, porque él siempre tiraba como el dicho de plaza Italia pa arriba pero aquí en las poblaciones mato mucha gente.

K: A mí lo que me causó rabia es que para el homenaje a Pinochet la intendenta de Santiago dio permiso, dio autorización para el homenaje de un asesino pero el año pasado para las marchas estudiantiles no daba permiso, y nosotros estábamos luchando por un derecho y si la educación es un derecho porque cuando salimos de la universidad debemos 20 millones de pesos. Y hacerle un homenaje a un asesino, si nosotros estamos luchando por un derecho eso es una injusticia que debería mirarse desde otro punto de vista.

EGE 140

E: ¿Y ustedes que opinan de las movilizaciones estudiantiles o sobre acontecimientos recientes?

N: Para las movilizaciones se está luchando por la educación pero al no dejarla avanzar nos están perjudicando a nosotros, somos nosotros los que estamos pagando las consecuencias, de que no nos dejan, de que nos toman presos, que nos pegan dentro de eso.

EGE 141

E: ¿Ustedes sienten que pueden hacer algo para transformar eso?

S: Si se puede.

M: De poder se puede...pero todo queda en nada.

N: Todo queda en los que tienen más dinero.