



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

**LA PERCEPCIÓN DEL TIEMPO EN SU DIMENSIÓN HISTÓRICA. UNA
EXPERIENCIA DIFERENCIADA RESPECTO DE LOS ESTILOS DE
ENSEÑANZA**

Alumno: Rodríguez Videla, Claudio Andrés
Profesora Guía: Herrera Ponce, Paulina

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación
Tesis para optar al Título de Profesor de Historia y Ciencias Sociales
Santiago – 2007

Índice

Contenido	Página
<hr/>	
Dedicatoria.....	5
Agradecimientos.....	6
INTRODUCCION.....	7
I. Planteamiento del problema.....	10
1.1 Antecedentes del problema.....	10
1.2 Formulación del problema.....	12
1.3 Objetivos de la investigación.....	14
1.4 Supuestos.	15
1.5 Justificación y relevancia.....	16
II. Marco Teórico.....	24
2.1 Introducción al marco teórico.....	24
2.2 El aprendizaje significativo.....	26
2.3 Una aproximación conceptual. Los modelos de intervención pedagógica....	30
2.3.1 Modelo tradicional.....	33

2.3.2 Modelo constructivista.....	35
2.4 Tiempo y Tiempo Histórico.....	37
2.4.1 El Tiempo.....	38
2.4.2 El Tiempo Histórico.....	45
2.5 La disciplina histórica en el contexto educativo.....	48
2.6 El estado de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales.....	55
2.7 El aprendizaje de la Historia.....	61
2.8 La investigación respecto a la construcción de nociones temporales en el sujeto.....	64
2.8.1 La inclusión curricular del Tiempo Histórico.....	67
2.8.2 El Tiempo Histórico y la enseñanza de la Historia.....	70
2.8.3 Problemas asociados a la comprensión del Tiempo Histórico.....	73
III. Metodología de la Investigación.....	76
3.1 Posicionamiento epistemológico y enfoque de la investigación.....	76
3.1.2 Enfoque metodológico.....	81
3.2 Población.....	82
3.3 Muestra.....	83
3.4 Instrumentos de recolección de la información.....	85
3.4.1 La Entrevista.....	86
3.4.2 La Observación.....	87
3.5 Técnicas de análisis.....	88
3.6 Categorías de análisis.....	89

IV. Resultados.....	92
4.1 Procedimientos de análisis.....	92
4.2 Análisis descriptivo.....	93
4.2.1 Descripción de entrevistas y registro de clase grupo A.....	94
4.2.2 Descripción de entrevistas y registro de clase grupo B.....	112
4.3 Análisis Interpretativo.....	130
V. Conclusiones.....	144
5.1 Conclusiones.....	144
5.2 Sugerencias.....	158
VI. Bibliografía.....	162
VII. Anexos.....	170

...a mis padres, por su paciencia e incondicional apoyo. A mi familia, a Benjamín, Claudia, Catalina y Denisse.

A todos ellos por su incondicional amor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos quienes apoyaron y participaron del desarrollo de este trabajo. Agradezco a mis profesores y profesoras, pues, en este largo camino, sus concepciones han influenciado positivamente mi formación.

Especial mención merece mi profesora guía, quien con paciencia ha sabido orientar este trabajo y, mis particulares formas de trabajar.

INTRODUCCION

El presente trabajo se inscribe dentro de los parámetros que sugiere la investigación en torno a los procesos derivados de la enseñanza y el aprendizaje, en alumnos y alumnas de educación media. Específicamente, está referido al proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales.

Es en este sentido que, el desarrollo de la investigación intentó, determinar y describir, la influencia del tiempo histórico, como una competencia básica para la comprensión de la historia, para ello, se intentó realizar una particular y detallada descripción de la percepción del tiempo, que en su dimensión histórica, poseen profesores y alumnos.

Ahora bien, respecto a la exploración de las nociones de tiempo histórico en los alumnos, se incluyeron como variables, dos modelos didácticos de intervención pedagógica, los cuales, fueron comparados respecto a los alcances que eventualmente podrían tener en relación a la categoría de Tiempo Histórico en el ámbito escolar.

De este modo, se analizó la inclusión del tiempo histórico en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como un elemento altamente funcional al desarrollo cognitivo y por tanto como un complementado que contribuye con el análisis histórico desarrollado por estudiantes.

Considerando tal razonamiento, la investigación se posiciona desde los enfoques didácticos que relevan el valor del Tiempo Histórico, como una habilidad básica para la comprensión y entendimiento de la realidad (Carretero, 1989).

En términos didácticos y cognitivos, el manejo de las distintas temporalidades, supone la adscripción a lineamientos derivados de teorías, desde donde, respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y las Ciencias sociales, se infiere, además, la importancia de los modelos didácticos, como los soportes que posibilitan y definen el aprendizaje de categorías históricas apropiadas para la comprensión de la sociedad.

Ahora bien, la percepción del tiempo histórico en los alumnos, de acuerdo a las necesidades de la investigación, fue interpretada a partir de los modos en que los docentes piensan y desarrollan sus clases. De tal razonamiento se desprenden dos modelos para el análisis, uno vinculado al estilo tradicional y otro al estilo constructivista.

En términos curriculares, el aprendizaje del tiempo histórico forma parte de los objetivos planteados por los planes los programas de Historia y Ciencias Sociales en la actualidad. Su presencia en ellos implica el uso de la historia como un agente funcional al desarrollo del pensamiento. Es decir, su presencia dentro de los planes y programas de Historia y Ciencias Sociales, es reconocer la contribución de la historia en el ámbito escolar, como un agente para el desarrollo de la mente humana.

Por tanto, esta investigación, se propuso un diseño tendiente a la comparación de las percepciones que presentan los estudiantes en relación al tiempo histórico, considerando como variables para el análisis, las diferencias entre de las estrategias de enseñanza y las concepciones del docente a cual se ven enfrentados.

En la práctica, tal comparación permitió comprender los desarrollos alcanzados por los alumnos, respecto a la temática del tiempo histórico, para así, evaluar desde cual perspectiva, eventualmente, se lograron mejores resultados.

Esta investigación pretende, a lo largo de su desarrollo, ser un aporte al escaso conocimiento que existente respecto del tema. A la escasa justificación teórica de la implementación de un currículum nacional que no resuelve efectivamente sus finalidades y no traslada a la práctica educativa sus intenciones.

El tiempo histórico, aportaría a con la formación del pensamiento, es por ello la preocupación por aportar con su entendimiento y su desarrollo en las aulas.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del Problema

El aprendizaje del tiempo histórico representa un importante desafío respecto a la asimilación del pensamiento histórico en el aula. Variadas investigaciones (Pagès, 1998; Torres, 2000; Trepas, 1999; Carretero, 1989), han concluido que los alumnos y alumnas, durante toda su trayectoria escolar, presentan importantes dificultades a la hora de ubicarse temporalmente y de comprender las particularidades del tiempo histórico. Muchas de las propuestas e intenciones de reformular o potenciar una eficiente enseñanza de tiempo histórico, fracasan en el intento por destronar el uso único del tiempo cronológico, como principal fuente del análisis temporal en historia. Ahora bien, los enfoques que sugieren la importancia del manejo sistemático de la temporalidad en los alumnos y alumnas, principalmente relevan en términos teóricos el valor de su enseñanza y aprendizaje. Este punto para la esta investigación es fundamental, en tanto pretende comprender las conexiones entre los modelos didácticos puestos en acción en el aula y sus consecuentes resultados, diferenciados o no, respecto al aprendizaje del tiempo histórico.

Para el logro de tales definiciones, es preciso delimitar el foco de la investigación. Como primer supuesto, señalaremos que está centrado en el aprendizaje, pues, éste es el resultado o el elemento, que media entre los modelos de intervención pedagógica y el tiempo histórico. Además, nos permitirá aproximarnos a

la tipificación, de acuerdo a sus cualidades, de los tipos de competencias que se derivarían del manejo de la temporalidad.

Además, al constituirse como una temática curricularmente establecida, el aprendizaje y uso del tiempo histórico, se constituye como un factor esencial a la hora de evaluar las estrategias dispuestas por los docentes para lograr tales objetivos.

1.2 Formulación del Problema

Pregunta de investigación

¿Cómo se expresan las diferencias en el aprendizaje de categorías temporales en alumnos sometidos a modelos de intervención pedagógica diferenciados por su estilo tradicional y constructivista?

A partir de esta pregunta se pretende la descripción y análisis de una realidad práctica, de un fenómeno tangible que ocurre en el interior de una clase de Historia y Ciencias Sociales. Se enmarca dentro de los parámetros propuestos por la Didáctica de las Ciencias Sociales y en particular desde la Didáctica de la Historia, y pretende interpretar la incidencia de los modelos de intervención pedagógica, en la percepción del tiempo histórico.

Es en este sentido que, se busca contrastar los modelos didácticos implementados por docentes, específicamente referidos a la implementación de un modelo de intervención pedagógica de características tradicionales con otro de índole constructivista. Evaluando sistemáticamente, las reales dependencias a las que se ven expuestos los aprendizajes de los alumnos.

Como punto de partida, ésta investigación se estructura en torno a tres elementos, los primeros dos, los modelos de intervención pedagógica y el Tiempo Histórico, relacionados, generan un todo que determina el tercer elemento, las maneras en que los alumnos y alumnas, asimilan el saber histórico, nos referimos en particular, a las diferencias derivadas del aprendizaje del tiempo histórico..

1.3 Objetivos de la investigación

Objetivo General:

Describir las diferencias en el aprendizaje del Tiempo Histórico, en función de la implementación de un modelo de intervención pedagógica de estilo constructivista y otro de estilo tradicional.

Objetivos Específicos:

- Describir la percepción de la temporalidad histórica, en alumnos, participantes de una clase de carácter tradicional.
- Describir la percepción de la temporalidad histórica, en alumnos, participantes de una clase de carácter constructivista.
- Establecer un análisis de la relación entre los modelos de intervención pedagógica y la percepción del tiempo histórico.

1.4 Supuestos

- La percepción del tiempo histórico en los alumnos es dependiente de los modos en que los docentes comprenden la temporalidad histórica y, por tanto, la percepción del tiempo, no es una competencia que deriva simplemente de un estilo de enseñanza.
- En el marco de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, es posible inferir la predominancia de competencias, asociadas específicamente, a la construcción de nociones temporales, relacionadas exclusivamente con la cronología.

1.5 Justificación y relevancia

En la actualidad, el tiempo histórico, es uno supuestos de mayor relevancia en la idea de la enseñanza de las ciencias sociales y en particular de la enseñanza de la Historia. Considerado como un agente que articula eficientemente elementos de orden cognitivo con los propósitos superiores de la educación relacionados con la capacidad de comprender las complejidades del mundo social. Supone la adquisición de ciertas competencias que sobrepasan el carácter específico de la disciplina histórica, pues, distinguiendo la existencia de un modelo curricular que hace hincapié en la transversalidad de sus objetivos, la pertinencia de su enseñanza prepara a los alumnos para la comprensión de su propio presente, proyectando su análisis, dentro de parámetros temporales, al de su comunidad.

“Desde hace un par de largo de siglos, cada generación percibe su tiempo como un tiempo caracterizado por el cambio acelerado en relación con el tiempo vivido por la generación anterior y, posiblemente, así seguirá ocurriendo en el futuro. Actualmente esta percepción social sirve de argumento para justificar la necesidad de la presencia del tiempo y del cambio en el currículum y para avalar la educación de la temporalidad” (Pagès, 2004: 3). Por tanto, las categorías de entendimiento derivadas de la temporalidad, no necesariamente están referidas al aprendizaje específico de la historia, ya que se presentan incluso considerando las relaciones del sujeto con la cotidianidad.

El problema de la enseñanza del tiempo histórico, está ligado a las innumerables dificultades que presentan los alumnos y alumnas respecto a su aprendizaje. Estudios han documentado problemáticas como, la identificación exclusiva de la temporalidad en historia con la cronología o la escasa clasificación entre tiempo vivido, tiempo social y tiempo histórico (Pagès, 1998).

Autores como, Carretero y Limón (1999), afirman que el manejo de la temporalidad es uno de los fundamentos de la comprensión histórica, proporcionando a los alumnos y alumnas niveles superiores de conciencia de la realidad y, por tanto, la no estimulación de la temporalidad, como habilidad, limitaría las posibilidades de la comprensión.

Si nos posicionamos desde el ámbito de la didáctica de la historia, debemos asumir la discusión respecto a su alcance y definir claramente el carácter epistemológico del Tiempo Histórico, para luego de tal ejercicio, intentar disolver las dudas derivadas de la compleja relación entre el conocimiento histórico y las interacciones existentes entre el profesor/a y los alumnos y alumnas.

Considerando tales precisiones, esta investigación pretende la integración conceptual de los fenómenos ocurridos en el interior del aula en una clase de historia. Una realidad de múltiples significaciones, en tanto en ella se evidencia por completo, el triangulo didáctico.

Ahora bien, a modo de justificación, la investigación, procura aportar con una visión crítica sobre tales fenómenos, enfocándonos específicamente en el aprendizaje del tiempo histórico, brindando, además, una interpretación a las modalidades de intervención pedagógica que determinarían los procesos de asimilación del saber histórico en los alumnos y alumnas. Su relevancia radicaría, por tanto, en la posibilidad de problematizar en el entendimiento, respecto a las potencialidades de la enseñanza de la historia, desde una perspectiva práctica para el tiempo histórico.

Esta investigación además justifica su existencia, en tanto, desde el punto de vista curricular, se han tratado objetivos referidos expresamente al aprendizaje y manejo de categorías temporales a través de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

El tiempo, en este sentido, es un elemento imposible de soslayar en esta área del conocimiento. Bloch (1986), un historiador fundamental, hablaba de la disciplina histórica, como la ciencia de los hombres en el tiempo y, si bien es cierto, las nociones de tiempo y las categorías temporales, no son un elemento de uso exclusivo y dependiente de la historia o de las didácticas de la historia, en tanto son categorías eminentemente de carácter social, altamente funcionales al entendimiento y organización de la información, cuya principal dependencia es de orden cultural.

Un claro ejemplo de tal subordinación es la utilización diferenciada de calendarios en distintos lugares del mundo. Por ejemplo, el mundo musulmán se rige

por el calendario lunar y nosotros en occidente por el calendario solar gregoriano. Por tanto, el establecimiento de objetivos relacionados con el manejo de la temporalidad, supone la organización intencionada de los contenidos y objetivos de aprendizaje en función de la presentación del tiempo histórico como una meta para esta área curricular. Es en este sentido que, el currículum de Historia y Ciencias Sociales en Chile, ha optado por incluir entre sus finalidades tales formulaciones.

Sin embargo, la inclusión de tales objetivos, si no es comprendida o transmitida correctamente al profesorado, se corre el grave riesgo de transformar la enseñanza y aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales, en un producto sin claros fundamentos, ocurriendo que *“la temporalidad se adquiera de forma espontánea e intuitiva, al margen de la escuela”* (Pagès, 1989: 107).

Son variados los ejemplos en donde explícitamente se pretende el desarrollo de habilidades que incorporen en los estudiantes la dimensión temporal. Como evidencia, a continuación se presentará un cuadro con algunos ejemplos de objetivos fundamentales y aprendizajes esperados transversales, presentes en los planes y programas, que explicitan la utilización de dichos conceptos:

Curso	Objetivo fundamental	Aprendizajes esperados transversales
2° M	Comprender la multicausalidad que explica los procesos históricos; identificando elementos de continuidad y cambio, advirtiendo los diversos Tiempos históricos.	Comprende la multicausalidad que explica los procesos históricos.
3° M	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las grandes etapas de la historia de la humanidad. • Situar espacial y temporalmente la tradición histórico-cultural occidental en el contexto mundial. • Conocer los rasgos fundamentales y los procesos principales de cada uno de los períodos de la historia de Occidente, identificando elementos de continuidad y cambio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maneja la línea del tiempo e identifica los grandes períodos en que está organizada la historia occidental. • Comprende la multicausalidad, así como la multiplicidad de consecuencias de los grandes procesos de cambio histórico. • Comprende la historicidad del presente, reconociendo elementos de cambio y continuidad con el pasado.

Uno de los principios que orientan el desarrollo de la disciplina histórica en el aula, es la comprensión de sus explicaciones como un proceso, abierto a múltiples interpretaciones y relacionado a distintos orígenes y desarrollos, tales explicaciones y procesos se entrecruzan, por ejemplo, en la línea de tiempo, un instrumento que comúnmente es aplicado por profesores y profesoras de historia y ciencias sociales, con el objeto de tipificar un cierto periodo histórico.

El manejo de la línea de tiempo como lo explicita el cuadro, es un aprendizaje esperado, que engloba otros usos relacionados con la temporalidad, como por

ejemplo, la presentación de la relación de sucesión causal de los procesos históricos, que en términos temporales, esta referida a, por ejemplo, consecuencias a corto o a largo plazo o en una relación de causalidad lineal o simple.

La línea de tiempo, a la cual hacen referencia los planes y programas, además, supone la comprensión por parte de los estudiantes de relaciones de temporalidad vinculadas a elementos derivados de la cronología, una categoría que reúne elementos asociados a factores como la duración de los procesos u acontecimientos históricos, el orden que estos imponen a explicación histórica, y también, el aprendizaje respecto a las eras cronológicas, como por ejemplo, el antes o después de Cristo.

Otro elemento que se desprende del análisis del cuadro, es la presentación como categoría, de la continuidad temporal, una relación que se explica en la pretensión de formar en los alumnos y las alumnas, el concepto de continuidad y cambio en el razonamiento histórico, o también sucesos históricos que ocurren simultáneamente.

La simultaneidad, es una categoría de las explicaciones históricas, que contribuye, además, con la multiplicidad de causas que explican los procesos históricos. Esta relación, en historia, recibe el nombre de multicausalidad.

Como se evidencia en el cuadro, el análisis respecto al uso de categorías temporales en alumnos de educación media es un tema importante en la medida en que es un elemento que debiera intencionar la práctica educativa.

Desde el punto de vista didáctico, Pagès (1998) resume su interés por el tiempo histórico y su relación con la enseñanza de la historia, con la enunciación de una serie de preguntas que concatenadas sintetizan y apuntan hacia el esclarecimiento del significado de la historia y las ciencias sociales en el ámbito escolar. *“¿qué entendemos por tiempo en la enseñanza de la historia?, ¿cómo relacionamos el tiempo vivido, el tiempo social, y el tiempo histórico? Este primer problema, de naturaleza epistemológica y didáctica, pues, nos remite a la historiografía y a la transposición del saber científico en saber escolar, genera otros muchos que se plasman en la selección y secuencia de contenidos, entre las relaciones entre conciencia y temporalidad que posee el alumnado y en el concepto de tiempo que queremos enseñar, etc. Sin embargo también denota - y este sería una segunda razón- un problema de naturaleza axiológica - ¿para qué hemos de enseñar el tiempo histórico?, ¿para qué han de aprender los alumnos a situarse en el tiempo? – que nos remite al análisis sociológico y al problema de las finalidades de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales”* (Pagès, 1998: 190)

La enseñanza del tiempo ha despertado el interés de variados autores, sin embargo, sus estudios principalmente están diseñados, dirigidos y realizados, principalmente en países Europeos (España, Francia, Italia, Inglaterra, etc.) y, por

tanto, desarrollan sus planteamientos y análisis sobre situaciones ajenas al contexto chileno. Ahora bien, las explicaciones en materia de enseñanza y aprendizaje de las distintas temporalidades en las escuelas chilenas son un horizonte real y al parecer *“permanente en el tiempo”*.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Introducción al Marco Teórico

La elaboración de un marco teórico supone la articulación de una serie de realidades que superpuestas no deben obstruir el desarrollo de la investigación. Supone el establecimiento ciertas dependencias para la investigación, mas, el carácter y los resultados deben siempre estar referidos a la selección de las temáticas y los autores que en definitiva componen conceptualmente este espacio investigativo.

Considerando tales apreciaciones, la selección de autores y temáticas estarán enfocadas a la resolución de la investigación, es en este sentido que, a través de su desarrollo, se abordarán elementos que específicamente atañen a la enseñanza de la Historia y las Ciencias sociales en el ámbito escolar.

Principalmente son tres los focos que darán cuenta de la realidad educativa en estudio. El primer foco, alude a los modelos de intervención pedagógica que, de acuerdo a las necesidades de esta investigación, estarán representados en dos maneras de entender y ejecutar la práctica educativa. Uno de los cuales estará representado por un modelo didáctico de características constructivistas. El segundo modelo en cuestión, representará los lineamientos dispuestos desde una práctica educativa de características tradicionalistas y academicistas.

El segundo foco en cuestión, es el Tiempo, categoría que define e interviene las múltiples relaciones de la vida humana, sin embargo, la pregunta por el tiempo está más bien referida a su dimensión histórica y concretamente estará representada en la reflexión sobre el tiempo, que se ha concretado desde la disciplina histórica y para la didáctica de la historia.

El tercer elemento o foco investigativo, es la presentación del Tiempo Histórico, considerando su valor respecto a la enseñanza de la historia. Cómo se transforma en una importante variable para el entendimiento de la historia en los alumnos y alumnas.

Ahora bien, es importante definir el posicionamiento, acerca del concepto de aprendizaje al cual se suscribe la investigación, para ello se profundizará respecto a este tema en una de las secciones del marco teórico.

Las relaciones que se deriven de tales aportaciones teóricas serán constitutivas de un enfoque que permita precisar las competencias u habilidades que potenciarían el manejo de las distintas temporalidades en estudiantes de educación media.

2.2 El Aprendizaje Significativo

Para comprender profundamente el sentido del proyecto investigativo, es necesario definir el aprendizaje y los conceptos que subyacen de sus múltiples teorizaciones. Para ello, la investigación incluye a dos autores, Piaget, con su teoría del aprendizaje de acuerdo a las etapas del desarrollo biológico y a Vigotsky, quien propone que la enseñanza debe considerar el desarrollo biológico, pero además, permitirle a la persona aumentar sus conocimientos, intentando desarrollar el potencial que lleva consigo, considerando el contexto donde se enmarca y sucede el aprendizaje.

Piaget señala que existen etapas en el desarrollo cognitivo, las cuales se determinan por la edad de los individuos. Las etapas que este autor distingue son cuatro: “etapa sensoriomotriz (0 a 2 años), etapa preoperacional (2 a 7 años), etapa operacional concreta (7 a 12 años) y una etapa llamada de las operaciones formales (12 años en adelante)” (Arancibia, Et. al, 2004).

De acuerdo a ello, es precisamente esta última etapa sobre la cual es necesario reflexionar, ya que es el periodo biológico donde se han desarrollado las estructuras necesarias para trabajar en el desarrollo del pensamiento abstracto.

Por otro lado, se encuentra el planteamiento de Vigotsky, que acepta estas etapas pero además señala que el individuo sí posee determinadas características que lo pueden llevar aún más allá de lo que su desarrollo biológico le permita. Así, la propuesta de este autor *“afecta directamente a la psicología de la educación, está ligada al concepto de “área de desarrollo próximo” o zona de desarrollo potencial, que define la modalidad de enseñanza fundamental y, por tanto, el procedimiento para el cambio (cultural, conceptual, metodológico)”* (Pontecorvo, 2003: 24)

Ambas conceptualizaciones descritas se complementan para diferenciar una enseñanza de tipo tradicional de una constructivista. La de primer tipo se quedaría en enseñar un determinado contenido de acuerdo al desarrollo biológico del niño/a, considerando los métodos apropiados para ello. No obstante, el constructivismo plantea el respeto por el desarrollo biológico pero también enfatiza en que el aprendizaje es producto de la interacción social, la cual debe ser pertinente al contexto donde se desarrolla el individuo que aprende.

Es decir, el planteamiento de Vygotsky difiere de la postura de Piaget, cuando plantea el concepto de *Área de desarrollo próximo*. Pues, *“Vygotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, que pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente”* (Koxulin, 1986; Wertsch, 1985; en Schunk, 1997: 214).

Visto desde el constructivismo, el aprendizaje se ve complementado por los materiales que los estudiantes pueden utilizar, comprometiéndose activamente mediante la manipulación e interacción, experimentando corporalmente el desafío educativo (Schunk, 1997)

Así podemos comprender que *“las teorías cognoscitivas recalcan más que las conductuales la función de la motivación en el aprendizaje”* (Pontecorvo, 2003: 24). Hablamos de una enseñanza que favorezca las relaciones entre los individuos donde el profesor o quien enseñe, considere una fuerte motivación por la enseñanza incentivando la participación de quien aprende, puesto que es la experiencia corporal la que dejaría o construiría un aprendizaje más significativo. Porque, *“la motivación ayuda a dirigir la atención e influye en la forma de procesar la información”*. Pontecorvo, 2003: 16)

Cuando se menciona el *aprendizaje significativo* se entiende que es aquel donde la información se da de manera constante y no repetitiva, asimilando el contenido nuevo con lo que el estudiante ya conoce o domina (Martín; Solé, 2001). Es decir, para poder enseñar de manera significativa no se debe considerar al estudiante como una lata vacía que se puede llenar. Sino que al momento de enseñar se deben considerar los conocimientos previos de los estudiantes y, desde ese punto, enfocar la enseñanza, considerando siempre que esta sea pertinente al contexto social donde se desarrolla la enseñanza-aprendizaje.

No obstante, para que un aprendizaje sea significativo se debe considerar que el material utilizado tenga buena estética, estructura y organización de las ideas; conocimientos previos sobre los cuales se pueda relacionar lo nuevo; y por cierto que el estudiante tenga ganas de aprender de modo significativo (Martín; Solé, 2001).

Por tanto, de acuerdo al análisis previamente establecido consideraremos la definición de Pontecorvo sobre el aprendizaje, puesto que evidencia una concentración de los planteamientos de Piaget, Vygotsky, Ausbel como también de Bandura. Ya que define aprendizaje *“no como el resultado de un paso de nociones o una adquisición individual, sino como una construcción social que se produce en los sujetos, que aprenden a través de la enseñanza en contextos específicos”* (Pontecorvo 2003: 24). No está demás agregar que aquel paso de nociones es el que se debe realizar de manera significativa, para que el estudiante aprehenda el objetivo propuesto por el docente.

2.3 Una aproximación conceptual. Los modelos de intervención pedagógica

La práctica educativa es un fenómeno que envuelve complejidades de difícil resolución, en su configuración intervienen múltiples elementos que al momento de ser implementados modifican la estrategia, tanto respecto a su uso como a su significación, además, modelos u estrategias de intervención pedagógica, son altamente vulnerables a los contextos en donde son implementadas.

Una primera definición considera a la práctica educativa como un acto que, básicamente fusiona en una misma estrategia, teoría y práctica, estas, puestas en acción, pretenden en los alumnos y alumnas el logro aprendizajes referidos a una materia u habilidad previamente definida.

García (2000), nos conduce hacia una interpretación más profunda de los modelos didácticos, considerándolos elemento de significado de la realidad educativa *El concepto de "modelo didáctico" puede ser, en ese sentido, una potente herramienta intelectual para abordar los problemas educativos, ayudándonos a establecer el necesario vínculo entre el análisis teórico y la intervención práctica; conexión que tantas veces se echa de menos en la tradición educativa, en la que, habitualmente, encontramos "separadas", por una parte, las producciones teóricas de carácter pedagógico, psicológico, sociológico, curricular... y, por otra, los*

materiales didácticos, las experiencias prácticas de grupos innovadores, las actuaciones concretas de profesores en sus aulas...(García, 2000: 1). Una vinculación que integra efectivamente teoría y práctica.

Por lo tanto, y como lo sintetiza Spallanzani, se entiende por intervención pedagógica, *el conjunto de acciones con finalidad, planteadas con miras a conseguir, en un contexto institucional específico (en este caso la escuela) los objetivos educativos socialmente determinados. La intervención educativa en medio escolar, incluye, entonces, el conjunto de acciones de planificación (fase preactiva), de actualización en clase (fase interactiva) y de evaluación de la actualización (fase postactiva). Ella es praxis que integra acción, práctica y reflexión crítica; es relación entre dimensiones didácticas (relación con saberes/saber), dimensiones psicopedagógicas (relación con los alumnos/alumno) y dimensiones organizacionales (la gestión de la clase en tanto que relación con el espacio clase, en tiempos y medios organizacionales puestos en marcha), todo esto anclado en una relación con lo social como espacio temporal determinado* (Albacete y otros, 2005: 1)

En este sentido, una de las principales dificultades que plantea la conceptualización de modelos didácticos para la intervención en el aula, es el problema de su clasificación, sin embargo, la necesidad de mejorar y evaluar las prácticas de enseñanza, determinando los logros y deficiencias de cada modelo, suponen nuevos desafíos para las ciencias de la educación (Gimeno, 1989), pues, es importante contar con esquemas de clasificación e identificación de actividades de

enseñanza, con el objetivo de dotar de mayor precisión al análisis de las prácticas de enseñanza. Gimeno Sacristán, señala que la clasificación de los modelos de enseñanza es un intento por la formalización de la experiencia educativa, y que un modelo didáctico sería un recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, una fundamentación científica de la misma.

El determinar la especificidad de que caracteriza cada modelo de intervención pedagógica, nos obliga, considerando las particularidades e intereses de nuestra investigación, a indagar respecto a los modelos que han caracterizado el desarrollo de la disciplina histórica en el aula. No obstante, autores como Pozo, Asensio y Carretero (1989), recomiendan que para conceptualización de estos modelos se debe distinguir claramente la diferencia entre los procesos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Los primeros están referidos a los procesos psicológicos que el alumno pone en acción al momento de procesar la información a la cual se enfrenta en el aula durante una clase de Historia, estos aprendizajes, específicamente referidos a la clase de historia, están dirigidos externamente, por decisiones programáticas resueltas con anterioridad, las cuales conformarían las estrategias de enseñanza. Estas son, por tanto, el conjunto de decisiones enfocadas a desarrollar procedimientos con los cuales, alumnos y alumnas, adquieran ciertos conocimientos o habilidades. Las estrategias de enseñanza, actuarían como un agente para la potenciación de los aprendizajes de alumnos y alumnas.

Considerando los alcances de nuestra investigación, seleccionaremos dos modelos didácticos para la intervención pedagógica, dos experiencias que diferenciadas se han desarrollado paralelamente en el ámbito de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Nos referimos específicamente al modelo tradicional y al modelo constructivista.

2.3.1 Modelo tradicional

La didáctica tradicional pone atención en procesos de enseñanza y aprendizaje de carácter memorístico, Florencio Frieria (1995), lo llama también, “Logocéntrico”, pues pone énfasis exclusivo en la información. *“El maestro es el poseedor del saber, es acto didáctico se polariza en el docente, quien a través de la lección magistral, dirige todo el proceso de cubrir con un programa”* (Frieria, 1995: 115). El alumno bajo estos parámetros es considerado un objeto vacío y que debe ser llenado con los conocimientos que el profesor posee. Este tipo de enseñanza, se caracteriza por la presentación de contenidos referidos a la repetición sistemática de fechas y hechos, con el objetivo de ser memorizados por los estudiantes (Pozo y otros, 1989), el aprendizaje se producía por repetición, y la principal labor del docente era la reproducción de los conocimientos. Pozo, Asensio y Carretero (1989), dan cuenta que para el logro de los objetivos de la enseñanza tradicional, las estrategias son muy simples en sus formulaciones, sin embargo, los resultados estructuran aprendizajes

que conforman sólidas bases a preceptos de una historia con múltiples elementos moralizadores y culturalistas.

Ahora bien, la implementación de cambios curriculares en el ámbito de la historia, se ha visto debilitada por las regularidades que suponen los modelos didácticos dependientes de enseñanza tradicional, respecto a ellos no han existido grandes cambios, considerando como supuesto que, en las innovaciones curriculares, se desarrollan conceptos de historia ya no necesariamente centrados en el acontecimiento, la fecha o el dato objetivo y, que las innovaciones se vincularían con el establecimiento de objetivos más bien genéricos, como los referidos al aprendizaje por competencias. Los contenidos históricos pasarían a un plano conceptual dependiente de un logro específico. *“El problema fundamental de este tipo de didáctica de la historia es que sigue manteniendo el mismo modelo de enseñanza y aprendizaje que la vieja Historia memorística. Las escasas modificaciones didácticas han sido meramente superficiales. La enseñanza sigue siendo un problema de organizar debidamente los materiales según los mandatos de la disciplina (ahora conceptual en vez de narrativas) y presentarlos al alumno para que éste, mediante una práctica y un ejercicio reiterado, los reproduzca respetando fielmente la estructura propuesta”* (Ibíd.:217) y, por tanto, la enseñanza tradicional a pesar de las innovaciones curriculares en muchos aspectos mantendría fuertemente arraigada en los sistemas educativos.

2.3.2 Modelo de enseñanza de enfoque constructivista

Como una visión innovadora y crítica de los modelos tradicionales, apoyado principalmente por preceptos de carácter psicologista y, además, didácticos, emergen nuevas maneras de interpretar el fenómeno educativo desde la perspectiva práctica.

Es en este sentido que, emergen modelos didácticos que desde la perspectiva constructivista del aprendizaje, conciben a este, “*como un proceso de construcción interna de modelos o reglas de representación*” (Carretero et. al, 1989: 218), un proceso que, desde la lógica piagetiana, depende de dinámicas de acción constantes para cualquier tipo aprendizaje, estos procesos actividad constante, motivaron, según Carretero y otros (1989), el desarrollo de la llamada “enseñanza activa”, cuya representación de acuerdo a estos autores, fue mal interpretada, pues se creyó que la enseñanza activa estaba referida exclusivamente a las actividades de enseñanza, sin embargo las teorías se referían específicamente a los procesos internos de aprendizajes.

Ahora bien, el fundamento de los modelos de didácticos de enfoque constructivista, está relacionado con el entendimiento del fenómeno del aprendizaje como un acto supraindividual, Bruner (2004) plantea que ésta propuesta que proviene de la interpretación sociocultural del aprendizaje de Lev Vygotsky, para quien el

aprendizaje ocurre a contar de la interacción de nuestro aparato intelectual con el mundo material y social. Es en este sentido que, el desarrollo de las estructuras cognitivas que permiten el aprendizaje, a diferencia de las visiones clásicas de origen piagetiano, es un efecto que se pone en movimiento desde la externalidad, desde la cultura. Por lo tanto, el desarrollo intelectual humano es el producto de una acción mediada por la acción social, es decir, por la existencia de un “otro”, como fundamento del aprendizaje.

Esta idea de aprendizaje pone al profesor como un facilitador que anima a los estudiantes a descubrir principios por sí mismos y a construir sus elaboraciones conceptuales autónomamente.

En esta misma línea, las estrategias dispuestas para el desarrollo de aprendizajes, deben estar referidas, *“considerando la fugacidad de los conocimientos, especialmente en el mundo postindustrial donde el vertiginoso ritmo de producción de nuevos conocimientos torna obsoletos los precedentes en periodos cada vez más breves, se vuelve la mirada hacia el desarrollo y entrenamiento de habilidades”* (Gimeno, 2002: 79). Para la historia esta idea se trasunta en una didáctica referida a procedimientos de enseñanza y aprendizaje por descubrimiento. Una de las propuestas referida este tipo de enseñanza insta la idea de que el estudiante aprenda a *“hacer historia”* (García, 1996: 131), para lo cual se necesita instruirlo en la metodología de investigación histórica y lograr así, desde tal perspectiva un tipo de aprendizaje por descubrimiento, susceptible de ser potenciado considerando la

elaboración de estrategias que activen la curiosidad y el interés por el conocimiento, a través del desarrollo de habilidades que conduzcan a una mejor resolución de problemas.

2.4 Tiempo y Tiempo Histórico

En esta sección se pretende dar a conocer brevemente los caminos recorridos por las distintas conceptualizaciones que han intentado dar con el escurridizo concepto de tiempo. En este sentido, es necesario aclarar que esta es una selección funcional y vinculada principalmente al desarrollo del pensamiento occidental. Por lo tanto, los parámetros para el entendimiento del concepto de tiempo, son ante todo derivados de dicho razonamiento.

En cuanto a la presentación del tiempo histórico, se ha intentado dar a conocer una visión que ha sido desarrollada por autores vinculados al desarrollo de una didáctica de la historia que releva el valor del tiempo histórico, como un elemento funcional al aprendizaje y al desarrollo del pensamiento. Por lo tanto, el foco de la presentación no particulariza el análisis del tiempo histórico desde la disciplina histórica, sino que desde su valor como un elemento clave en el procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.4.1 El tiempo

“El primer gran descubrimiento fue el tiempo, el terreno de la experiencia. Sólo señalando los meses, las semanas y los años, los días y las horas, los minutos y los segundos, pudo librarse la humanidad de la cíclica monotonía de la naturaleza el correr de las sombras, de la arena, y del agua, del tiempo mismo, traducido al staccato del reloj, se convirtió en una útil medida de los movimientos del hombre a través del planeta” (Boorstin) (Pozo, 2000: 190)

El tiempo es un concepto de difícil comprensión. Además, su relevancia supera ampliamente el análisis derivado de las Ciencias Sociales. Desde él mana una implacable resistencia a ser considerado desde una referencia única. La variedad que caracteriza su conceptuación, nos obliga a no referirnos a una sola manera de comprender el tiempo. En esta sección intentaremos lograr una aproximación a las diversas teorías que se han ocupado de esta importante categoría.

El tiempo encierra múltiples acepciones y significaciones, atraviesa transversalmente variadas dimensiones de la realidad, originando entre sus determinaciones una enorme diversidad de tiempos, los cuales se encuentran en las diferentes definiciones filosóficas, en los diferentes estratos del saber, en las diferentes culturas y épocas.

Han sido muchos quienes han intentado resolver las complejidades de esta categoría. Platón, Aristóteles, San Agustín, Heidegger, Einstein, entre otros; han ido en búsqueda de sus definiciones y la historia del pensamiento ha sido testigo de la preocupación y el interés por el problema del tiempo. Sin embargo a lo largo del tiempo cada ciencia condicionó sus acepciones en función de sus propios intereses. Pero, el problema persiste, y aún no es posible determinar una real y única representación del tiempo. *“Al parecer, la perplejidad del tiempo no sólo es fruto de la diversidad de definiciones al respecto, no sólo se debe a que el tiempo sea un concepto que varía él mismo a través del propio tiempo, a través de sí mismo, y ni siquiera se debe en exclusiva a que el tiempo sea una dimensión de la existencia humana fundamenta; al parecer, existe también en la naturaleza del tiempo un algo enigmático, un conocimiento que en última instancia se nos escapa, o al menos es la sensación que nos transmite la tradición del pensamiento”* (Navarro, 2006: 2).

Uno de los primeros en mostrar preocupación por el problema del tiempo fue Aristóteles, quien sistematizó un primer tratado sobre el tiempo. Conciente de la dificultad que posee esta categoría, Aristóteles, incluso pone en duda su existencia, pues se fundaría en torno a una realidad inexistente, *“el pasado ya no es, el futuro todavía no es y el presente es y no es a cada punto”* (Navarro, 2006: 2). El tiempo para Aristóteles se presenta como el número o medida de movimiento según el antes o después, esta dinámica temporal, nos brinda una de las primaras claves para desarrollar la idea de tiempo. Según Aristóteles, de la idea de tiempo, manan tres

características fundamentales, el tiempo, el cambio y el movimiento. Tres elementos que en el campo de las ciencias sociales son frecuentemente utilizados. Por ejemplo, el tiempo como medida, ha supuesto el desarrollo en el aula de las representaciones temporales relacionadas con la cronología. También, en este mismo sentido la idea de cambio, supone la relación que cruza transversalmente la mayoría de las explicaciones en las ciencias sociales (Trepát, 1999). Esta noción de tiempo, vinculada a la experiencia del tiempo y a la medida empírica y observable asociada al movimiento, Cristòfol Trepát, lo denomina Tiempo Físico, el cual siguiendo los parámetros de entendimiento aristotélicos, estaría referido a una concepción de tiempo absoluto, lo cual consiste en la consideración del tiempo como una extensión, sucesiva de momentos separados por intervalos o momentos en el tiempo. Una extensión infinita, inmóvil y por tanto no susceptible variaciones de ningún tipo.

Bueno, volvamos a lo que nos ocupa, el desarrollo en la historia del pensamiento de la idea de tiempo. Siguiendo con los planteamientos derivados de la filosofía griega, aparece una denominación algo más compleja que la anterior, es la noción de tiempo expresada por Platón, quien percibe el tiempo como “la imagen móvil de la eternidad inmóvil”, en este sentido, Platón pretende inscribir la noción de tiempo como, “*un producto interior de la persona, en concreto de la “energía” del alma*” (Trepát, 1999: 14). Una especie de representación interior que fragmenta la experiencia física y finita de los cuerpos, pues la plenitud únicamente se expresa en una especie de “no-tiempo, de puro presente” (Trepát, 1999). Esta presentación es una acepción que orientará el uno de los desarrollos más significativos respecto a la

idea de tiempo, dependiente de la psicología cognitiva, la idea de que el tiempo no es más que una representación interna que los sujetos conforman intuitivamente en función de sus necesidades.

Ahora bien, el tiempo ha penetrado indudablemente, los múltiples estratos del pensamiento que conforman la realidad. *“Se habla pues, de un tiempo propiamente físico, de un tiempo biológico, de un tiempo geológico, pero también, de un tiempo histórico, de un tiempo sociológico, de un tiempo psicológico, de un tiempo cosmológico, de un tiempo filosófico, etcétera”* (Navarro, 2006: 4). No obstante, la “historia del tiempo”, en la diversidad, podría ser unificada en torno a la presentación de su evolución considerando como parámetro, el desarrollo del pensamiento occidental.

En esta misma línea, otro de los personajes que ha intentado dar una explicación a la idea de tiempo, es Isaac Newton, quien respalda la noción de tiempo como un elemento absoluto, como una concepción lineal, regular, homogénea y unidireccional (Trepal, 1999). Y, como sostiene Torres (2001) esta noción es la que habitualmente se mantiene en el imaginario de la sociedad occidental. *“Es la idea de un tiempo- flujo continuo, objetivo, independiente de los fenómenos que los contiene, lineal regular y direccionalmente envolvente”* (Torres, 2001: 21). Sin embargo, tal apreciación del tiempo fue resistida por el filósofo alemán Emmanuel Kant, el cual sostiene que las nociones de tiempo sólo existen en la medida de que existe un sujeto que lo percibe, por lo tanto, *“es necesario que la materia percibida por medio de las*

sensaciones tome forma a través de una especie de moldes que ya tenemos en la mente y sin los cuales no se explica que no se pueda producir ningún tipo de aprendizaje” (Trepát, 1999: 16), para Kant sujeto nace con la capacidad de apropiarse de la realidad utilizando esquemas previos, esquemas de pensamiento *a priori*, los cuales determinarían el entendimiento de la experiencia. Trepát (1999), resume el pensamiento de Kant, en la idea de que el tiempo es una forma interna con la que le atribuimos sentido a la experiencia. Otro ejemplo en este mismo sentido, plantea la no existencia del tiempo sin el hombre, desarrollada por Heidegger, del cual podemos deducir que las dependencias del tiempo a la subjetividad respecto a su existencia conceptual (Torres, 2001).

Ahora bien, como es posible inferir, de este escenario de nociones temporales, existen dos tendencias, a la hora de conseguir una aproximación a la idea de tiempo. La primera, se refiere a una concepción de tiempo, vinculada a los desarrollos logrados por Aristóteles y Newton, en relación al tiempo, considerándolo un elemento absoluto, objetivo y lineal y, una segunda tendencia, relacionada con un cierto carácter “subjetivista” del tiempo, una segunda tendencia, en donde podríamos identificar como referencia las ideas de Platón respecto al tiempo y cuyos representantes son Kant y Heidegger, con una reflexión acerca del tiempo como un fenómeno que no necesariamente está referido a un tiempo natural, sino que más bien alude al tiempo, como un elemento dependiente del factor humano.

El tiempo, como una categoría absoluta, ha recibido variadas críticas, una de las cuales proviene de los cuestionamientos a el tiempo de las ciencias físicas, y más específicamente referidas al tiempo del positivismo, es la efectuada por el filósofo Henri Bergson, para quien *“el tiempo supuestamente objetivo de los físicos, descuartiza la duración: la diseca, la secciona, la espacializa y la desforma, la objetiviza en vistas a fines pragmático-operacionales”* (Navarro, 2006: 4). Las palabras de Bergson, descubren el carácter deshumanizado del tiempo de las ciencias físicas.

Siguiendo esta misma línea, el tiempo, para Norbert Elias, *“no es un dato subjetivo kantiano, ni mucho menos un dato objetivo newtoniano, sino que se trata de un dato social. El tiempo no es algo independiente que existe por su cuenta, ni es algo que venga fijado genéticamente, ni tampoco responde a una única invención de un individuo particular y aislado”* (Ibíd.: 5), el tiempo, por lo tanto, para Elias, es un instrumento que se pone en acción dentro de un campo simbólico y que se utiliza dependiendo de las necesidades sociales y culturales establecidas por el lugar en donde se desarrollan, además, como característica esencial, es que es un elemento que se aprende y se transmite, sistemáticamente de generación en generación.

Así, desde una perspectiva de conceptualización del tiempo considerándolo como un elemento eminentemente de constitución social, Torres (2001), sugiere, que para lograr una adecuada aproximación al tiempo debemos procurar el desarrollo de una idea de tiempo que considere los siguientes puntos como referencia:

- El tiempo únicamente comprensible considerando el contexto social en donde se desarrolla.
- Las distintas sociedades, espacial y temporalmente concebidas, hacen variar la experiencia humana y con ellas el concepto de tiempo.
- El tiempo es una construcción social y por tanto, una construcción socio-histórica.
- El tiempo tiene un carácter plural, se presenta con características diferenciadas, respecto de sus propiedades (cualitativo / cuantitativo), y elementos (duración, simultaneidad, ritmo, sucesión, etc.), dependiendo del enfoque indagado.
- El tiempo es una categoría que se transmite de generación en generación, a través de mecanismos propios de toda sociedad, como por ejemplo, la escuela, la familia, los medios de comunicación, etc.
- El tiempo social es medido por las sociedades, utilizando parámetros derivados de la observación de los ciclos astrales, los cuales se adecuan a las necesidades económico-sociales.

2.4.2 El Tiempo Histórico

Autores como, Torres (2001), Pagès (1989), Le Goff (1991), entre otros, han de considerar el tiempo como un concepto que se estructura en función de procesos histórico sociales, a pesar de que las primeras conceptualizaciones acerca del tiempo histórico, a comienzos del siglo XX, devienen, como lo establece Trepát (1999), de parámetros de carácter positivista, que proponen una concepción unilineal del tiempo, una cronología de hechos y acontecimientos sucesivos respecto al orden de las explicaciones históricas, reduciendo además, el alcance de las explicaciones históricas a las acciones y decisiones particulares de, por lo general, grandes personajes.

Sin embargo, ya a mediados del siglo XX, esta estática noción de tiempo comienza a variar (Trepát, 1999). Las actuales concepciones de tiempo histórico dan cuenta de, *“un tiempo plural que varía según la realidad a la que es referida y según el colectivo o grupo humano al que es aplicado. Es un tiempo que actúa arrítmicamente, por movimientos internos de tipo discontinuo, con diferentes articulaciones moleculares de cantidad, con diferentes cualidades”* (Torres, 2001:51). El tiempo histórico es la síntesis del devenir de los diferentes fenómenos sociales, en donde interactúan simultáneamente temporalidades diferenciadas por los contextos. Pagès (1989), por ejemplo, unifica el concepto de tiempo histórico y tiempo social, en una sola definición, en la idea de que ambos son constructos

culturalmente creados para explicar y comprender los cambios y las permanencias en el devenir humano. Ambos conceptos, únicamente se diferencian respecto al campo en donde son conceptualmente utilizadas, más específicamente, se refiere a la utilización del tiempo histórico por la historiografía y la utilización del concepto de tiempo social por los científicos sociales.

El establecer parámetros de tipo social y diferenciados del tiempo, conduce a la determinación específica de las diferentes temporalidades, necesarias para la comprensión histórica.

Según Koselleck (1993), la temporalidad se construye en el cruce de la conciencia del pasado, “el espacio de la experiencia”, y de la conciencia del futuro, “el horizonte de la expectativa” un criterio fundamental para la comprensión histórica, pues la conexión para quien indaga en el pasado con las conciencias del pasado, lo pone en una posición privilegiada, “*pues en relación con los protagonistas y los hechos que investiga, pues conoce como acabó la historia*” (Pagès, 2004: 7).

Ahora bien, la diversidad de tiempos la podemos sintetizar utilizando la siguiente nomenclatura desarrollada en el siguiente esquema:

Nociones que componen el Tiempo Histórico (Carretero, 1989:134)

	Duración	Horizonte temporal
Cronología		Periodos
	Orden	Fechas anteriores y posteriores
		Fechas y periodos anteriores y posteriores
	Eras cronológicas	Antes y después de Cristo
		Eras musulmanas, etc.
		Convencionalidad del sistema
Sucesión	Tiempo y causalidad	Consecuencias a corto y a largo plazo
Causal	Tipos de relación	Causalidad lineal y simple
	Teorías Causales	Conceptos, modelos y teorías
Continuidad	Integración	Ritmos de cambio social
Temporal	sincrónica y	“Tiempo” distintos simultáneos
	diacrónica	Cambio y Progreso

Ahora bien como construcción historiográfica, el tiempo histórico para llegar a los desarrollos dispuestos en la figura, debió superar la concepción del tiempo centrada en lo cronológico, derivado de los historicismos positivistas, para asumir progresivamente la idea de tiempo como un elemento de significación histórico-social, entendiendo la cronología como uno más de los componentes del tiempo histórico.

2.5 La disciplina histórica en el contexto educativo

La enseñanza y el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales en el contexto escolar, envuelve múltiples elementos que la hacen un complejo de significaciones de difícil comprensión, en cuanto a que muchas de las premisas enarboladas en torno a sus alcances u objetivos, se mantienen en constante discusión.

Elementos como la memoria de los pueblos, la historia oficial, los ritos de afirmación nacional, los contextos educativos, el desarrollo de habilidades específicas, son entre otros, los elementos esenciales que entran en juego a la hora de elevar una reflexión acerca de la enseñanza de la historia.

Ahora bien, la historia como disciplina esta mediada, por una serie de tensiones en su configuración, e incluso se ha llegado a proclamar el “fin de la

historia”, una especie de fin de los tiempos, anulados por la desaparición de la diferencia y el cambio en el contexto de la globalización y el capitalismo.

Sin embargo, a pesar de esta catastrófica predicción, el trabajo del historiador continúa, desempolvando con sus métodos los legados que deja el tiempo, los cuales nos permiten ingresar y comprender nuestro presente a través del ejercicio sistemático de ordenar nuestros recuerdos, recuerdos que más allá de ser una facultad individual que articula nuestra memoria, son en este sentido, una construcción colectiva, fundamento de la conexión entre el individuo y su comunidad.

La construcción de estos relatos colectivos, para las distintas comunidades, no es una tarea fácil, pues, con la emergencia de la modernidad y la consecuente organización de las comunidades en Estados Nacionales, ha transformando a la memoria de los pueblos, en un elemento a gestionar en función de la legitimación del poder de los Estados por sobre los individuos y sus comunidades. Situación que convierte a la historia en un simple objeto de *marketing* para los objetivos del Estado (Rosa, 2006)

Estas formas de hacer historia, dependientes de los Estados son depositarias de una visión estática y simplista del que hacer de esta disciplina, pues, su elaboración únicamente considera la existencia de una realidad sin conflicto y libre de las tensiones que complicarían la formulación del relato histórico al servicio del poder.

Tales planteamientos omiten razones fundamentales por las cuales hacer historia, como la necesidad de interpretar críticamente los hechos del pasado, para así confeccionar una narración compleja, que de cuenta verdaderamente de las problemáticas del pasado, de los actores participantes de los procesos históricos o de los grandes cambios a los cuales han estado sujetos los pueblos. En fin, de la comprensión del sujeto en el tiempo. Una tarea compleja, cargada de tensiones, pero en definitiva la única manera de hacer significativo el conocimiento del pasado.

Es este último punto el que nos da las pistas necesarias para seguir nuestro camino hacia la comprensión de la historia como una disciplina presente en el currículum. Situación que ha dado pie para muchos estudios, tendientes al esclarecimiento del papel e influencia en alumnos y alumnas, de los contenidos históricos.

Es bien sabido que la comprensión, por parte de los alumnos y alumnas, de los contenidos provenientes desde las ciencias sociales, no son un elemento analizable desde categorías homologables a los de las ciencias exactas o físico naturales, pues, los métodos, resultados o pretensiones de las llamadas ciencias humanas, están mediadas por las particularidades que nos brinda la indisoluble asociación entre el investigador y objeto de estudio. Es precisamente allí, en donde emerge una de las principales características de las ciencias humanas, la imposibilidad de ser la neutral frente al objeto, lo cual se constituye como una diferencia sustancial, con la objetividad propia de las ciencias físico naturales.

Considerando tal antecedente, la selección de contenidos escolares referidos a la historia, esta mediada por diversas tensiones derivadas de la falta de neutralidad propia de los contenidos sociales, además, los alumnos y alumnas, ven condicionado su aprendizaje a otros tantos procesos, tanto de orden interno, como lo que ocurre en atención al desarrollo de sus estructuras cognitivas, y por elementos externos, como las influencias culturales que reciben de su entorno (Carretero y Kriger, 2006)

Ahora bien, la selección de contenidos, como ya antes en párrafos anteriores se ha planteado, ha sido utilizada por los Estados para la creación y fomento de una identidad nacional, la que, en la escuela es presentada primeramente a través de la enseñanza de la historia a través del ejercicio sistemático de actividades que apelan a la consagración simbólica de elementos que exaltan la cohesión social, como la celebración de efemérides patrias (Carretero y Kriger, 2006)

En nuestro país por ejemplo, las fiestas patrias ocupan un importante lugar en el calendario de las escuelas, así como también las efemérides como el combate naval de Iquique el 21 de Mayo, entre otras; son habituales en nuestro sistema educativo. Estas celebraciones, podrían calificarse como ritos de consagración de nacional, repitiéndose sin grandes modificaciones, a lo largo de muchas generaciones de estudiantes. Sin duda, su existencia poseería un fuerte carácter homogenizador, pues en lo más profundo de su significación intentaría aplacar cualquier intento por ampliar los márgenes de comprensión de la nación.

Pero, los fines de este tipo de actividades en las escuelas, se contraponen abiertamente con los elevados objetivos que supone la enseñanza de la historia, en tanto pretenden la inculcación de una matriz identitaria común para todos los participantes del sistema, en detrimento de la utilización de la disciplina histórica como un eje para el desarrollo de habilidades de orden superior, que en el sujeto se traduzcan en la conformación de una conciencia crítica, constructiva y transformadora, frente las problemáticas que le ofrece su realidad.

En un estudio realizado en Argentina, acerca del impacto que este tipo de celebraciones tiene en los estudiantes, Carretero y Kriger (2006), concuerdan con la afirmación anterior, en tanto, los objetivos de la historia se ven menguados por los esfuerzos del sistema por recrear una identidad nacional, sin embargo, además plantean, que la identificación con la identidad nacional varía de acuerdo al nivel de desarrollo presente en los alumnos y las alumnas, pues, cuestiones por ejemplo, como la comprensión del tiempo histórico o de fenómenos sociales de mayor complejidad, requieren de un piso intelectual mínimo, el cual sólo se lograría en los últimos niveles de escolaridad. Es en este sentido que, los objetivos de la formación de una identidad nacional serían más potentes durante las primeras etapas de la escolaridad y a medida en que se avanza los alumnos y alumnas, darían señales positivas respecto al potencial que ofrece la enseñanza de la historia, en tanto ésta, brinda la posibilidad de romper con el relato lineal y simplista que ofrece la historia nacionalista, destruyendo, además, su rol como mero artefacto al servicio del poder.

La enseñanza de la historia en el ámbito escolar, más allá de los diagnósticos o dependencias, se ha propuesto, en un impulso revisionista, el objetivo de superar las múltiples limitaciones y contradicciones que supone su enseñanza, y uno de los puntos que impulsa la discusión, se deriva de la experiencia acumulada en Latinoamérica con respecto al qué hacer con los traumas que contiene nuestro pasado reciente.

Es difícil abordar esta problemática, es difícil en tanto, el pasado reciente, incluso para la historiografía, es sinónimo de conflicto y peor aún el impulsar esta idea es mucho más complejo para los sistemas educativos.

El término de las dictaduras latinoamericanas, crea la necesidad de reabrir los espacios para la discusión histórica, pues durante los años de dictadura únicamente sobrevivía la historia oficial, cargada de ocultamientos y deformaciones. Ahora, los objetivos de la historia se entrecruzan con nuestro pasado más reciente, lo hacen suyo, unificando sus objetivos con premisa y compromiso con el “Nunca Más” (Dussel y Pereyra, 2006)

Un “Nunca Más”, que incluso afecta a la labor del profesor y que desde la pedagogía se expande a todas las áreas de la educación, con la eliminación de cualquier proceder de carácter represivo o autoritario. Brindándole además, al acto pedagógico, la armonía necesaria para operar en democracia.

Ahora bien, las dificultades que plantean los cambios, con relación a la enseñanza de la historia, están vinculados a las características que poseen los fenómenos asociados a los nuevos formatos que presenta la sociedad. La globalización, los nuevos valores de la información, la hegemonía del neoliberalismo, las contradicciones entre lo local y lo global, los nuevos fenómenos identitarios, la multiculturalidad; son entre otros tantos, los elementos que modifican nuestro acercamiento al pasado a través de la historia, y en particular, con el problema de su enseñanza.

La historia como disciplina en las escuelas esta más bien enfrascada, “pareciera mantenerse incorruptible, en una posición mucho más cercana al positivismo decimonónico que al relativismo postmoderno” (Osandón, 2006) La historia enseñada, va varios pasos más atrás de las posibilidades ofrecidas por la historiografía. Sin embargo, debemos ser cuidadosos a la hora de abordar la influencia de la estructura disciplinar en el ámbito educativo. La discusión en este sentido es permanente y existen variadas visiones, algunas plantean la inclusión activa en la enseñanza de los métodos utilizados por el historiador, otras privilegian el uso de las de sus categorías como un elemento complementario a la comprensión de la realidad, problematizando sobre el análisis del presente, el pasado y el futuro. Otras visiones proponen el uso de la historia del tiempo presente como una forma de explicar el presente desde parámetros históricos (Osandón, 2006)

En síntesis, los nuevos enfoques curriculares pretenden conectar más explícitamente preceptos derivados desde la historiografía como una manera de incluir la tensión y el conflicto, liberando a la historia escolar del peso que mantuvo en el pasado la historia oficial y romper así con la rutina del adoctrinamiento de la sociedad a través de historia.

Sin embargo y a modo de síntesis, cualquier modificación, cambio o innovación en el campo de la enseñanza de la historia, debe atender a los contextos, pues cada realidad supone un conjunto innumerable de particularidades imposibles de omitir, pues el trabajo, sobre todo en contextos de pobreza, no puede abarcar simplemente el plano teórico y por lo tanto es fundamental, en este sentido, la participación del profesor, pues su inclusión, es símbolo de ampliación democratización de los círculos de conocimiento, una elemento básico para llevar a cabo las grandes y necesarias transformaciones en materia de enseñanza y educación.

2.6 Estado de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales

Existe la clara posibilidad de diferenciar los distintos enfoques investigativos que abordan el problema de la didáctica de las ciencias sociales. Estas diferencias se originan en los distintos contextos en que se ha llevado a cabo la investigación. Sin embargo, es posible distinguir claramente dos tradiciones que han influenciado el desarrollo específico de la didáctica de las ciencias sociales (Henríquez, 2004). La

primera escuela, se deriva de la tradición anglosajona, vinculada a estudios de carácter biologicista, en donde las formas de aprender de los individuos, determinan las resoluciones de tal perspectiva. Es en tal sentido que esta forma de visualizar dicha problemática, tiene como primer objetivo la conceptualización del fenómeno educativo desde la perspectiva del individuo, para desde allí, elaborar teorías que contribuyan con la edificación de una estructura metodológica que determine las maneras apropiadas en que el individuo debe aproximarse a contenidos provenientes de las ciencias sociales. Por tanto, a partir de la tradición anglosajona, se sugiere la búsqueda de competencias y habilidades en el individuo, vinculadas abiertamente a una visión pragmática del suceso educativo.

La segunda influencia de los estudios de acerca de la didáctica de las ciencias sociales, es la referida a la llamada tradición francófona, la cual se ha desarrollado en la Europa continental, en países como, Francia, Italia y España (Henríquez, 2004). Estas investigaciones, se abren a los estudios de la didáctica de las ciencias sociales en el marco de los grandes cambios propuestos por toda una ola de reformas educativas desarrolladas en dichos países. Estos nuevos desarrollos investigativos, plantean una serie de ventajas respecto al modelo descrito anteriormente, pues, esta perspectiva, sin omitir los aportes de la psicología al entendimiento del fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje, abordan la situación de la enseñanza de contenidos sociales, considerando como variable los contextos, sociales e históricos, que intervienen en la generación de aprendizajes de orden social.

Desde la tradición francófona, es posible visualizar el fenómeno educativo considerando mayores grados de complejidad, además, *“Las investigaciones realizadas en el mundo de habla francesa y en Italia se desarrollan de forma más holística e incorporan muchos elementos y variables. A diferencia de la investigación anglosajona, las investigaciones que integran los procesos de enseñanza y aprendizaje, corren el riesgo de generalizar los problemas que se le presentan al investigador y al docente”* (Henríquez, 2004: 18).

Ambas maneras de aproximarse al fenómeno educativo, son pertinentes y coherentes respecto a su campo de acción. Ambas son un modelo coherente en tanto sus desarrollos se plantean desde necesidades propias, el mundo anglosajón, por ejemplo, a simple vista, requiere de un modelo educativo, que les brinde la posibilidad de sustentar su modelo de desarrollo, su opción por el individuo, responde a la obligación de vincularlo a la matriz económica y para cumplir tal objetivo se demanda un sistema educativo en donde se desarrolle un individuo capaz de adaptarse con facilidad a los constantes cambios que sugiere la sociedad del conocimiento. Un individuo capaz de manejar la información con habilidad y precisión. Un individuo que se conecte sin ninguna mediación con el mercado.

En cambio, la tradición francófona, se vincula con los moldes que le propone su origen. El Estado europeo intenta combinar la economía de mercado, con la debida (aunque en retroceso), protección social, y la educación es uno de los ejes en que se instala tal perspectiva.

Es considerando este importante factor, que el mundo social está tan presente en las definiciones de la tradición francófona. La investigación en didáctica, derivada de esta tradición debe su forma en gran parte, a los contextos en donde son elaboradas.

Ahora bien, las influencias francófonas y anglosajonas, en la investigación en didáctica de las ciencias sociales, no son las únicas distinciones que caracterizan su estado. También existen notables diferencias en los énfasis y metodologías aplicadas para la investigación en didáctica.

Entre estas diferencias, podemos identificar tres formas de aproximarse al fenómeno de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales (Osandón, 2002):

- Las investigaciones relacionadas con el currículum
- Las investigaciones centradas en el pensamiento del profesor
- Las investigaciones centradas en alumno/as

Las investigaciones sobre el currículum, las cuales intentan despejar el problema de qué enseñar, una reflexión que apunta al desentrañamiento de uno de los puntos mayormente significativos de los procesos de enseñanza, pues en torno a los desarrollos de esa perspectiva investigativa, discurren temas como, la influencia específica de las distintas disciplinas, los objetivos y pretensiones de la educación, el

cómo las distintas formaciones curriculares son o no congruentes con los distintos contextos, la necesaria discusión epistemológica que gira en torno a los contenidos disciplinares, la justificación y constante evolución de los contenidos sociales.

El segundo punto está referido a las investigaciones centradas en el pensamiento del profesor, estas apuntan básicamente al intento por comprender la relaciones que establece el profesor, entre el contenido disciplinar y las maneras de enseñarlo. Es en este sentido que uno de los puntos que ha ido ganando mayores espacios, ha sido, el grado de conciencia y el espacio de decisiones que el profesor posee respecto al fenómeno educativo.

Por último, la tercera aproximación investigativa al problema de la enseñanza de las ciencias sociales, ha sido la opción por los procesos derivados de la psicología de la cognición. Se trata de uno de los fundamentos de la investigación educativa, ejemplo de ello son las profundas y permanentes influencias de Piaget, en la elaboración de teorías educativas. Sin embargo, de acuerdo a Osandón (2002), desde allí, desde las posturas clásicas, se derivan una serie de cuestionamientos respecto a las diferencias relacionadas con las maneras de aprender y enseñar distintos contenidos. Tales cuestionamientos contribuyen al intento por determinar las particularidades de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de tipo social.

Estas tres formas de aproximación investigativa constituyen una síntesis de los caminos recorridos. Sin embargo, a pesar de su influencia en las investigaciones en el

ámbito local, no son suficientes para abordar las particularidades que ofrece nuestro contexto, es en ese sentido que nuestra opción debe combinar las tradiciones que efectivamente tengan valor para nuestra realidad, además de complementarlas con conocimiento propio.

De acuerdo con lo anterior, una de las grandes dificultades que plantea nuestro contexto, son las falencias y prejuicios que mantienen muchos de nuestros docentes, quienes, frente a los procesos de modernización educativa, se estancan o responden con planteamientos añejos y desajustados metodológicamente. Es en este sentido la opción por la investigación, sobre las condiciones y el pensamiento de los docentes es un elemento fundamental para comprender las dinámicas que condicionan el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias sociales.

Los objetivos y fundamentos del aprendizaje de contenidos provenientes de las sociales, deben ser resueltos y discutidos con bases teóricas claras y coherentes, pues, sus particularidades, contextuales o cognitivas, hacen de la investigación en didáctica de las ciencias sociales un eje para la mejora de los sistemas educativos locales.

2.7 El aprendizaje de la Historia

La enseñanza de la historia, es un mecanismo a través del cual se asume como tarea, la presentación de ciertos contenidos y estrategias didácticas, que en conjunto, se constituyen como un eje para el desarrollo de los sujetos en edad escolar. De acuerdo a lo planteado por Domínguez (1989), la enseñanza de la historia propiciaría el perfeccionamiento , *“de un conjunto habilidades metódicas o destrezas de pensamiento para procesar la información, es decir unas formas de pensar determinadas y, adquirir una red conceptual que resume la esencia de esa parcela de ese conocimiento”* (Domínguez, 1989: 53). Si bien es cierto, la enseñanza en la escuela de una disciplina, es una labor dependiente de la fuerza y posición, que dicha disciplina muestre respecto a otras formas de conocimiento en el campo de las ciencias sociales. Su uso en el aula, sólo se justifica en la medida que, la historia, como estructura teórica, colabore con el desarrollo de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, los procesos de aprendizaje dispuestos por los sujetos para apropiarse de los conceptos y procedimientos, referidos a la disciplina histórica han nutrido la discusión respecto a las formas y pertinencia de las ciencias sociales en el ámbito escolar. Uno de los supuestos de mayor fuerza, es el que se deriva de las tesis J. Piaget, quien desde una perspectiva psicologista del aprendizaje, habla de las dependencias del aprendizaje, al desarrollo de ciertas estructuras cognitivas, las

cuales permitirían la comprensión de los problemas que plantea realidad. Una relación que se expresa en que “*el desarrollo psicosocial se subordina al desarrollo espontáneo y psicológico*” (Piaget, 1997) Es en este sentido que, los estudiantes y adolescentes, carecerían de la real posibilidad de aproximarse al saber histórico. Sin embargo, tales apreciaciones teóricas, son altamente discutidas en la actualidad y no forman parte de un consenso que de cuenta del actual estado de la discusión.

Diversas investigaciones remiten la discusión acerca de la enseñanza y el aprendizaje de una disciplina en particular, a las investigaciones referidas al desarrollo cognitivo de los sujetos (Carretero, 2000). Es en este sentido que, se ha planteado la necesidad de definir la real ingerencia del desarrollo cognitivo, en el aprendizaje, de las habilidades, estrategias y procedimientos, que requerirían los adolescentes a la hora de internalizar un saber disciplinar.

No obstante, nuevos enfoques teóricos, han propuesto la posibilidad de diferenciar las reales problemáticas que evidencian los adolescentes al aproximarse a un saber disciplinar. Se ha establecido que los estudios que evidencian problemas relacionados con las carencias cognitivas alusivas al desarrollo del pensamiento formal, no necesariamente representan las particularidades que la comprensión histórica presenta. Muchas, de dichas investigaciones estaban exclusivamente dirigidas al estudio de las ciencias experimentales (Domínguez, 1989). Un error insoslayable, considerando la necesaria precisión respecto a las verdaderas problemáticas que presentan los alumnos y alumnas a la hora de intentar comprender

los fenómenos históricos, tomando en consideración criterios para el entendimiento propios de la disciplina histórica.

Desde la investigación en didáctica de la historia, se han descrito algunas de las problemáticas que presenta el entendimiento de la historia, estas se presentan muy bien resumidas en los planteamientos de Pozo (1985), en donde describe cuatro problemas centrales que plantea la comprensión de la Historia. El primero, está relacionado con la comprensión de las categorías temporales, que estructuran el conocimiento histórico. El segundo punto, señala la dificultad que presentan los estudiantes para comprender las dinámicas alusivas a la causalidad, como parte esencial de las explicaciones históricas. El tercer punto que marca el interés por comprender las dificultades de alumnos y alumnas en su aproximación al conocer histórico, es la movilidad disciplinar a las cuales se ven sometidos sus conceptos, y, por último, Pozo, examina la dificultades para la comprensión, relacionada a la característica relatividad de las interpretaciones en Historia.

Estas son las principales insuficiencias que marcan el desarrollo de la disciplina histórica en el aula durante una clase de Historia.

2.8 La investigación respecto a la construcción de las nociones de tiempo en el sujeto

Uno de los más importantes intentos por sistematizar el conocimiento acerca de las nociones de tiempo en el sujeto fue realizado por Piaget.

Motivado curiosamente por Einstein, éste importante autor, consideraba que el tiempo conjuntamente con el espacio, el objeto y la causalidad, era una categoría fundamental de la experiencia mental de los niños. Mas, para Piaget, en conjunto, eran importantes soportes para entendimiento.

Piaget, formulo un esquema general del como el sujeto se abría a la temporalidad a lo largo de su desarrollo. Tal modelo era representado por la presencia de tres grandes etapas: una intuitiva, una segunda de transición y una tercera operacional concreta. Como podemos apreciar claramente, Piaget establece un modelo rígido y de carácter evolucionista.

Ahora bien, el modelo piagetieno, a pesar de su gran influencia a lo largo del tiempo, no va a estar exento de la crítica, no sólo considerando su impronta determinista, respecto a la adquisición de nociones de temporalidad, que consideran como parámetro la edad y el nivel de desarrollo de los individuos, si no que también,

producto de otros desarrollos teóricos divergentes y relacionados con materias paralelas a la psicología, como por ejemplo, desde la didáctica.

Desde la didáctica de la historia, Calvancanti (Santiesteban, 2005), plantea que, si bien las teorías evolucionistas contribuyen con el mejoramiento de la enseñanza de la historia, en tanto colaboran con elementos de justificación teórica para algunas prácticas, éstas no deben ser siempre aplicadas o traspasadas mecánicamente a la enseñanza.

Otros autores siguiendo una línea crítica en relación a los planteamientos piagetianos, como Montangero (Santiesteban, 2005), plantean la imposibilidad de situar los desarrollos de la temporalidad en el sujeto vinculados únicamente a parámetros relacionados con el desarrollo o la edad de los individuos, pues resulta imposible aislar los factores que intervienen efectivamente en el desarrollo y conceptualización de la idea de tiempo, por ende, no existiría una única versión acerca de tales supuestos teóricos.

Montangero (Santiesteban, 2005), plantea que para completar una adecuada asimilación de la temporalidad en los sujetos, primero, éstos se deben apropiarse de la idea de tiempo en términos conceptuales, apropiándose por tanto de las particularidades del concepto, y de las relaciones que este posee con las otras dimensiones de la racionalidad.

Para ejemplificar tal relación, Montangero habla de la “teoría de las relaciones conceptuales”, de las dependencias del correcto uso de la temporalidad, al uso de conceptos como el de velocidad y distancia, pero a pesar de la correlación entre los conceptos, este autor afirma que siempre es necesario manejar el concepto considerando sus propiedades únicas.

Montangero, plantea que el correcto razonamiento temporal necesita de cinco tipos de nociones: el orden de sucesión temporal, luego el reconocimiento de intervalos o duraciones, la irreversibilidad de los tiempos, la idea de ciclo y finalmente el concepto de horizonte temporal. En este sentido, para los autores citados, la temporalidad es un elemento que se estructura supeditado a un conjunto de conocimientos de carácter conceptual.

De acuerdo a lo anterior, el afirmar que las nociones de temporalidad en los sujetos es un factor de dependencia conceptual, justifica los planteamientos derivados de la didáctica de la historia, por los cuales el aprendizaje del tiempo histórico se torna relevante para la enseñanza, en tanto su enseñanza y su aprendizaje colaboran con la progresiva desarrollo del pensamiento, para lo cual, los conceptos deben ser ajustados y claros, respecto a su uso y teorización. Estas relaciones de correspondencia entre conceptos, es un fundamento para el aprendizaje.

Ahora bien la construcción específica de categorías temporales, relacionadas con la historia, como lo plantea Pagès (1998), se cimenta, sobre bases conceptuales

no necesariamente de correspondencia historia. No es posible comprender el tiempo histórico, sin antes comprender el tiempo vivido. Mas, Pagès (1998), sugiere que como medida básica para la enseñanza del tiempo histórico es fundamental generar en los estudiantes la representación de tiempo considerando sus tres dimensiones elementales: el pasado, el presente y el futuro, comprendiendo que el presente es consecuencia del pasado y el futuro es una categoría temporal en construcción.

El curso de las investigaciones, da cuenta del interés, principalmente de la psicología por aclarar los alcances y desarrollos de las nociones del tiempo en los individuos. Sin embargo, desde la didáctica de la historia, se evidencia el interés por mejorar los aprendizajes específicamente referidos al tiempo histórico los alumnos y alumnas. Idea que sustenta la representación de las categorías temporales en el sujeto, como una construcción, que se modifica y ajusta de acuerdo a sus finalidades y de acuerdo a los límites conceptuales derivados del desarrollo de las distintas disciplinas, que utilizan la temporalidad.

2.8.1 La inclusión curricular del tiempo histórico

Como ya se ha señalado el currículum chileno posee elementos que dan cuenta efectivamente del interés por incluir categorías temporales entre sus objetivos y finalidades. Sin embargo, su justificación carece de argumentos referidos específicamente a dicho contexto.

Sin embargo, no han sido pocos los esfuerzos por sistematizar este conocimiento, vinculándolos directamente con las configuraciones curriculares de cada país. Respecto a lo cual, dentro las posibilidades de integración, Pagès (2004), sostiene que un currículum de ciencias sociales debe procurar la adecuada formación de categorías temporales en el estudiantado, pues, *“la formación de la temporalidad, la construcción de una conciencia histórica, la comprensión del cambio y la continuidad, son aspectos fundamentales para cualquier persona, que cualquier ciudadano y ciudadana, debe poseer para ubicarse en el mundo, comprender lo que está sucediendo e intentar cambiar aquello que no funciona y conservar lo que funciona”* (Pagès, 2004: 1).

Autores como, Mattozi (Santiesteban, 2005), concuerdan con la inclusión del tiempo histórico como una temática curricular, pues lo considera un organizador cognitivo, funcional a los razonamientos de tipo cotidianos y esencial para el entendimiento de las explicaciones históricas.

Por otro lado, los esfuerzos que varios autores han desplegado por justificar la inclusión de la enseñanza de la temporalidad en la escuela, se ven obstaculizados por la inclusión del tiempo histórico, simplemente como una habilidad dependiente únicamente de la cronología, una de categoría relacionada con la presentación de los hechos históricos como una simple sucesión ordenada de acontecimientos, en un esfuerzo relacionado con una presentación curricular de carácter positivista

(Santiesteban, 2005), la cual no introduce la necesaria y prudente problematización de las diferentes y variadas temporalidades, pasando a ser, sólo parte de ese conjunto de saberes funcionales a algún objeto específico, sin mayor significación e importancia en el futuro de los estudiantes, pues, tales afirmaciones, no serían más que información que, a los alumnos y alumnas, no les es relevante en sus vidas.

Siguiendo esta misma línea de argumentación, Tutiaux- Guillon (Santiesteban, 2005), para justificar la enseñanza formalmente establecida del tiempo histórico, homologa los conceptos de conciencia histórica y conciencia temporal, ligando así la temporalidad, incluso con fenómenos fundamentales como el desarrollo de la identidad social e individual.

En síntesis, los esfuerzos por la consideración de la temporalidad en las distintas estructuras curriculares, es un argumento constante, que pasa por brindarle valor a, primero, la explicación histórica en aula, para luego incrustar la temporalidad histórica en otras áreas relacionadas con la presentación de contenidos históricos en la escuela, como por ejemplo, la formación ciudadana o en valores, en tanto, el situar la experiencia personal o social necesita para entenderse de un contexto temporal.

2.8.2 El Tiempo Histórico y la enseñanza de la Historia

Uno de los fundamentos para el apropiado entendimiento de los fenómenos históricos es el adecuado dominio de las categorías temporales, en tanto estas, configuran el conocimiento histórico. Cronología, duración, ritmo, simultaneidad, continuidad y el cambio, son un conjunto de categorías que estructuran de la historia. Ahora bien, su enseñanza implica el desarrollo de procesos destinados al desarrollo de habilidades para la comprensión de los estudiantes de los fenómenos sociales. La enseñanza en el aula debe ayudar, además de aprender historia a desarrollar las nociones de tiempo histórico. *“El tiempo histórico como metacategoría, como metaconcepto, ha de estar presente en todos los temas, en todos los problemas históricos que deban ser enseñados y aprendidos. Es un elemento transversal sin el que no se entendería el cambio y la continuidad, la evolución”*. (Pagès, 2004: 6). La idea de tiempo no se puede dissociar de la disciplina histórica, más aún, la idea de tiempo forma parte esencial de la constitución cognitiva de los sujetos.

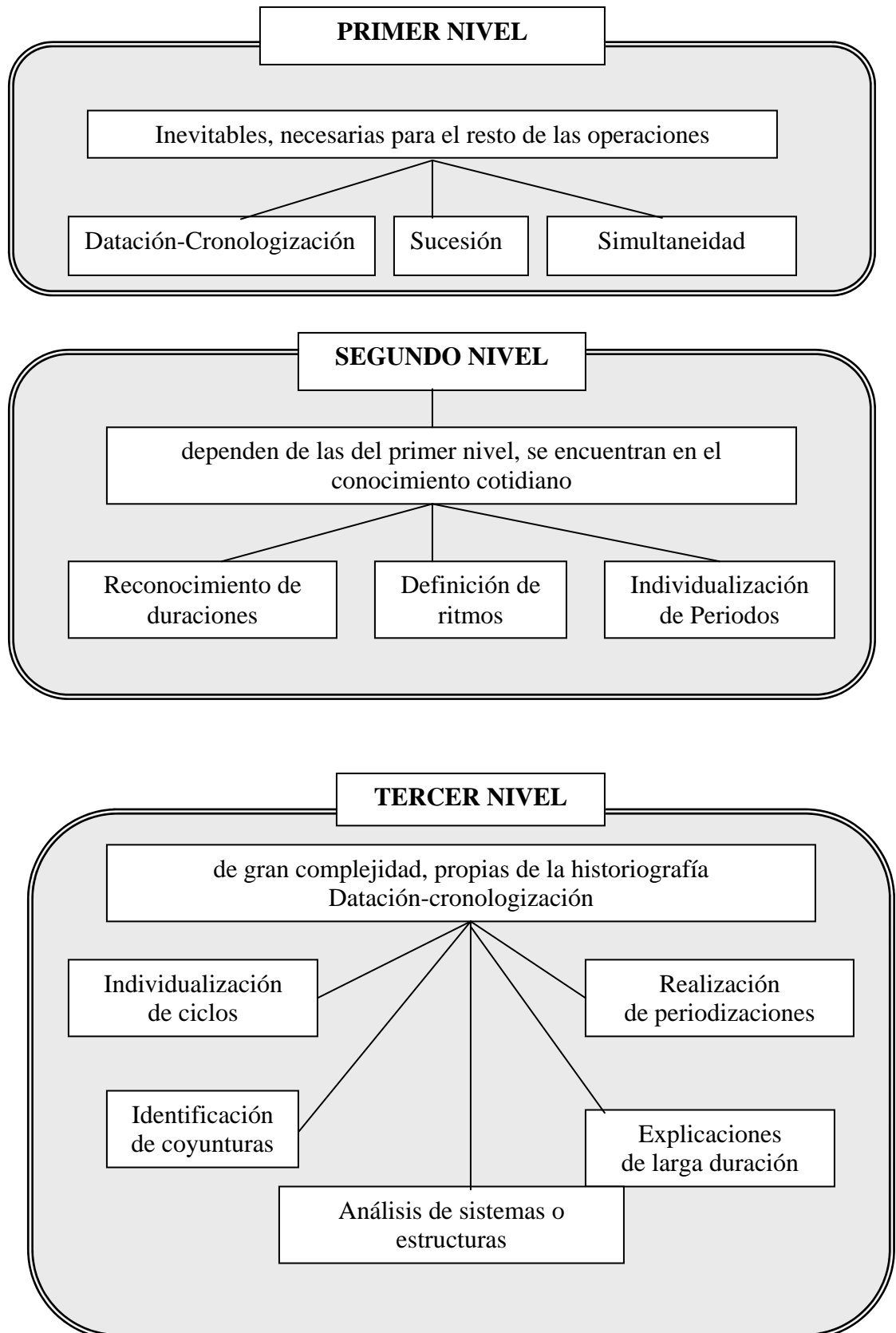
Se trata de que los alumnos y alumnas comprendan que los datos provenientes de la historia son un constructo analizable desde categorías temporales, dispuestas a modo de *apoyo cognitivo* (Trepát, 1999: 66), para el dominio de los razonamientos propios de la disciplina histórica y para la autoafirmación de un aparato intelectual competente en el marco de la comprensión de la realidad, como fenómeno complejo.

Pagès (2004), plantea la necesidad de comprender el tiempo histórico en tanto, los tiempos y su diversidad nos permiten saber de donde venimos y donde vamos.

Torres (2000) sitúa el entendimiento del tiempo histórico en el ámbito escolar como un elemento que potenciaría capacidades más allá de las objetivadas por el currículo de historia. *“La enseñanza-aprendizaje de un concepto abierto de tiempo histórico se sitúa en el fundamento de una educación histórica razonada; relacionada preferentemente con los problemas del presente, que facilita al alumno la capacidad de pensar históricamente su realidad. Por medio del desarrollo del sentido del tiempo y del tiempo histórico se tiende a conseguir personas más conscientes de su situación relativa en los procesos sociales y, por tanto, más preparadas para la construcción de su futuro”*. (Torres, 2000: 20).

Este mismo autor, además de procurar establecer la importancia del Tiempo histórico, establece una secuenciación para su enseñanza de acuerdo al nivel de dificultad al cual los estudiantes se ven sometidos a la hora de abordar contenidos referidos a dicha problemática, las cuales se ven representadas en la siguiente figura:

OPERACIONES DE ORGANIZACIÓN TEMPORAL (Torres, 2001: 130)



La secuenciación de contenidos referidos a la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico, es una herramienta que permite efectivamente desarrollar estrategias conducentes a su mejor comprensión.

2.8.3 Problemas asociados a la comprensión del Tiempo Histórico

Las dificultades a las cuales se ven enfrentados los alumnos y alumnas, con respecto al manejo apropiado de categorías temporales para la comprensión histórica. Joan Pagès (1998), señala que, de acuerdo a investigaciones realizadas en escuelas en España, los estudiantes, logran escasos niveles de comprensión y dominio de categorías temporales. *“Muchos alumnos no son capaces de identificar los siglos en los que se han producido acontecimientos relevantes o en los que han vivido personajes importantes de la historia de España y de la historia mundial”* (Pagès 1998: 191). Otros autores citados por Pagès como Lastrucci, señalan, de acuerdo en investigaciones realizadas a 1.500 alumnos de la escuela superior italiana, que las carencias respecto al uso de categorías temporales son aún más graves, pues incluso las nociones temporales basadas en el establecimiento de simples cronología, no presentarían resultados adecuados para la comprensión de fenómenos históricos. Una evidencia más de los problemas que sugiere el uso de nociones de tiempo histórico, en alumnos en edad escolar.

Trepat (1999), justifica las carencias referidas al aprendizaje de nociones de temporalidad histórica, en las carencias presentes en alumnos respecto al desarrollo de la idea de tiempo, una categoría diferenciada de la temporalidad desde la disciplina histórica, el tiempo como medida de la temporalidad, relacionada no específicamente historia, pero sí, con otros elementos que transversalmente intervienen en el currículum. El tiempo, como un concepto que se construye progresivamente a través de la educación, relacionado por ejemplo con, los tiempos verbales, la utilización del reloj, las nociones de día, mes, año, calendario, etc., (Trepat, 1999) incluso en el desarrollo y uso de estas categorías, los alumnos y alumnas presentarían problemas. Tales apreciaciones, validarían las teorías provenientes de la psicología cognitiva según las cuales se requiere para asimilación correcta de las categorías temporales, tanto en su dimensión histórica como social, de la culminación del estadio en el desarrollo que efectivamente posibilite el aprendizaje de las nociones temporales.

Son variadas las investigaciones que plantean la dificultad que presentan los adolescentes en el intento por desarrollar en ellos la capacidad de comprender los fenómenos sociales en función de categorías temporales derivadas del conocimiento histórico, ahora bien, tales desarrollos, se superponen respecto a una matriz de temporalidades que se derivan de las nociones temporales maduras por los sujetos a lo largo de sus vidas. El hecho de superponer un modelo para la comprensión provocaría en el individuo ciertos desajustes en la medida de que la especificidad de el desarrollo del tiempo histórico, ponen en acción una serie de proceso psicológicos diferenciados de las primeras representaciones del tiempo en los sujetos desde su

niñez. Es en este último punto en donde el tiempo histórico representaría la fase última y la más compleja de las representaciones del tiempo que el sujeto podría alcanzar, en tanto, de acuerdo lo referente a la adquisición de las nociones temporales, el proceso comenzaría con la obtención de las nociones de tiempo personal, luego seguiría con el tiempo físico y finalizaría con un proceso simultáneo de adquisición de nociones temporales de carácter social e históricas (Carretero, Pozo y Asensio, 1989). El nivel de complejidad por tanto sería en orden ascendente y su aprendizaje estaría referido al desarrollo de didácticas específicamente orientadas al desarrollo de las nociones temporales en los estudiantes.

III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 Posicionamiento epistemológico y enfoque de la investigación.

Luego de la presentación amplia de las investigaciones realizadas, tendientes a la explicación de aquellas problemáticas que ocupan este estudio. Es necesario optar por las metodologías que ayudan al desarrollo de los objetivos planteados por la investigación. Tal opción, debe adecuarse a las particularidades del fenómeno en estudio, el que se encuentra vinculado a la observación y categorización de la percepción del tiempo, en su dimensión histórica, en una selección de individuos, participantes de clases de Historia y Ciencias Sociales. Es decir, las opciones metodológicas, tienen como primer objetivo, develar los significados ocultos que esta cotidiana práctica nos ofrece.

En este sentido, antes de optar por una metodología, es necesario definir el paradigma al cual se adscribe la investigación, en tanto, tal opción define su orientación general, su modo de mirar y comprender sus enunciados.

Los paradigmas, según Kuhn (1997), son, básicamente, los modelos o los marcos de referencia a los cuales el investigador se vinculará durante el desarrollo de su trabajo.

Esta observación nos hace regresar al punto en que se inició esta sección, la acción de posicionar la investigación, condiciona, tanto la aproximación al fenómeno en estudio, como los resultados de la indagación. Dicho ejercicio, brinda coherencia entre los planteamientos, objetivos y resultados de la investigación.

Respecto a la presente investigación, la opción epistemológica esta asociada al paradigma Constructivista, vinculado a metodologías investigativas, de carácter cualitativo.

Sautu y otros (2005), elaboran un resumen de las características del constructivismo, como paradigma de la investigación en Ciencias Sociales, algunas de las cuales, se precisan el siguiente cuadro:

SUPUESTOS	Paradigma Constructivista (metodología cualitativa)
Ontológicos - ¿Cuál es la naturaleza de la realidad?	- La realidad es subjetiva y múltiple.
Epistemológicos - ¿Cuál es la relación entre el investigador y aquello que investiga?	- El investigador está inmerso en el contexto de interacción que desea investigar. Se asume que la interacción entre ambos y la mutua influencia son parte de la investigación.

<p>Axiológicos</p> <p>- ¿Qué papel juegan los valores en la investigación?</p>	<p>- El investigador asume que sus valores forman parte del proceso de conocimiento y reflexiona acerca de ello (reflexividad).</p>
<p>Metodológicos</p> <p>- ¿Cuáles son los procedimientos que se utilizan para construir la evidencia empírica, y cómo se relacionan lógicamente con el resto de las etapas del diseño?</p>	<p>- Conceptos y categorías emergentes en forma inductiva a lo largo de todo el proceso de investigación.</p> <p>- Múltiples factores se influyen mutuamente.</p> <p>- Diseño flexible e interactivo.</p> <p>- Se privilegia el análisis en profundidad y en detalle en relación al contexto.</p> <p>- confianza y estabilidad</p>

Como el cuadro lo sintetiza, el paradigma constructivista, propone la comprensión de la realidad, desde una perspectiva cualitativa

Es en este sentido que, la investigación, al considerar como supuesto, la falta de recurrencia procedimental respecto de la enseñanza de la temporalidad histórica en el aula, optó por utilizar metodologías cualitativas en tanto, se intenta deducir las percepciones que poseen los individuos respecto del tiempo y cómo éste, eventualmente, se vincula con el saber histórico, ya que el tiempo en su dimensión histórico disciplinar, no es un problemática que conceptualmente dominen los sujetos participantes del estudio.

Es decir, se requiere de un modelo flexible, que de cuenta de razonamientos emergentes, vinculados eminentemente, al contexto en donde el estudio es implementado.

Las metodologías cualitativas, de acuerdo a Osses (2004), están referidos a estudios que buscan comprender en profundidad la realidad, a través de textos que el investigador recopila considerando diferentes técnicas. Textos que deben ser analizados y sistematizados con el objetivo de organizar y relacionar la información, para finalmente configurar una teorización coherente.

Con respecto a la sistematización, como práctica, se afirma, *“que la sistematización, apunta a encontrar el significado, la comprensión de la práctica social, a través de ordenar y relacionar lógicamente la información que la práctica nos suministra y que hemos registrado. La sistematización es un esfuerzo analítico que implica mirar la práctica con una cierta distancia, reflexionar y plantearse preguntas en tomo a ella, no considerando obvias las actividades cotidianas. Es distinguir a nivel teórico lo que en la práctica se da sin distinciones dentro de un todo”* (Osses, et. al., 2004:1).

La organización de la información de acuerdo a categorías, previamente desarrolladas por el investigador o a través de criterios emergentes, posibilita captar la realidad desde la disciplina.

Tal aproximación metodológica se relaciona, como ya en párrafos anteriores se ha mencionado, con parámetros investigativos de carácter cualitativo, los cuales pretenden conseguir datos empíricos de la *realidad social* a indagar. Considerando las diversas maneras en que los individuos otorgan significado a los objetos y a sus experiencias (Flick, 2004).

Las metodologías cualitativas, buscan la naturaleza o esencia de la *realidad social* a investigar, para capturar los símbolos e interpretaciones que poseen los sujetos de la muestra. Partiendo del supuesto que, los seres humanos son considerados como sujetos activos y pensantes y no como meros objetos de estudio.

Esto significa que la investigación se desarrolló, desde la praxis misma, aceptando el carácter flexible y emergente que posee este tipo de investigación. Pues, se considera que la realidad es global, holística y polifacética, nunca estática ni tampoco dada, sino que se crea, como señala Pérez Serrano (1988), no existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas.

3.1.2 Enfoque metodológico

El enfoque metodológico de nuestra investigación es de orden fenomenológico, en donde el investigador trata de describir la realidad vivida por otras personas, interpretando los significados del mundo y las acciones de los sujetos, describiendo la estructura de los fenómenos y sus dinámicas internas, identificando el sentido y los aspectos relevantes de un fenómeno particular.

Asimismo, la Fenomenología pretende describir las experiencias tal y como se presentan en la conciencia, captando cualidades y aprehensiones de lo inteligible. Los propósitos que aporta el enfoque a la investigación, son las experiencias subjetivas como base del conocimiento. La Fenomenología, por tanto, constituye una gran fuente para “*adentrarse al mundo de las vivencias cotidianas*” (Mella, 2003: 80).

Como estrategia metodológica se realizarán estudios de casos, con el objetivo de identificar y comunicar el carácter distintivo de los fenómenos educativos y sociales a través de la descripción, recolectando sistemáticamente datos venidos desde la cotidianidad, bajo la forma de descripción de situaciones y actividades de las personas y sus perspectivas.

En concordancia con lo anterior, se utilizaran métodos que den cuenta de una descripción de los fenómenos en cuestión, como la observación de campo y la

entrevista. Ambos, serán desplegadas sobre dos contextos, previamente seleccionados, en donde se evidencien clases con estilos diferenciados respecto a sus procedimientos de enseñanza y los aprendizajes de alumnos y alumnas.

3.2 Población

La investigación será puesta en marcha considerando un grupo compuesto por sujetos participantes de clases de historia y ciencias sociales. Esta selección es coherente respecto a los perfiles específicos requeridos por la investigación. Por lo tanto, participarán de este proceso investigativo, dos cursos de enseñanza media, pertenecientes a un mismo colegio de la Región Metropolitana. Mas, se sumarán a ellos, sus respectivos profesores de historia y ciencias sociales, los cuales representaron dos estilos diferenciados de enseñanza y aprendizaje.

Respecto de las características generales del colegio seleccionado, para el levantamiento de la investigación, cuentan, su carácter particular subvencionado y su extracción socio-económico medio-alta.

Es decir, los apoderados han declarado tener entre 14 y 15 años de estudio y un ingreso del hogar que varía entre \$450.001 y \$1.000.000. Además, considerando

las mediciones ministeriales, entre un 0,01% y 12,5% de los estudiantes se encuentran en condición de vulnerabilidad social. *

Además, es necesario clarificar, que el establecimiento posee un matrícula de 1050 alumnos varones y es dirigido por una congregación católica

3.3 Muestra

Considerando las necesidades y alcances de la investigación, el tipo de muestra es de orden no probabilística, es decir, la selección es una decisión dependiente del carácter de la investigación y la muestra, por consiguiente, fue intencionada por el investigador.

La proporción de la población seleccionada para el análisis la integraran sujetos que se encuentran en una edad que, de acuerdo a algunos autores, potencialmente sean capaces de comprender y aplicar los distintos usos del tiempo histórico, como un metaconcepto, relacionado con el entendimiento de la realidad.

Por tanto, la selección la componen 4 jóvenes estudiantes entre 15 y 16 años pertenecientes a contextos educativos diferenciados respecto a los estilos de enseñanza al cual están sometidos.

* Datos obtenidos de ficha oficial de resultados de prueba SIMCE 2006

Respecto a las características específicas de los estudiantes, se consideró como parámetro los potenciales desarrollos que a su edad podrían alcanzar respecto a sus razonamientos asociados a la temporalidad en su dimensión intuitiva e histórico disciplinar. En este sentido, fue necesario establecer los criterios que justificaran su selección. Estos aprendizajes, potencialmente, según Trepát (1999), debieran estar debidamente adquiridos y consolidados.

A continuación se presentará un cuadro elaborado por Trepát (1999), en donde se exponen los posibles aprendizajes respecto del tiempo histórico en estudiantes de 14 a 16 años.

Temporalidad	Secundaria Obligatoria: Segundo Ciclo (14-16) Resultados de Aprendizaje
Tiempo Cronológico	<ul style="list-style-type: none"> • Fechar con precisión identificando con exactitud una amplia gama de objetos, artefactos, conceptos y hechos históricos relacionados con los diferentes periodos y subperiodos establecidos en el transcurso de las clases.
Tiempo Histórico (1) Categorías Temporales	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenar repertorios extensos y diversos de iconografía y objetos históricos en una sucesión correcta. • Identificar elementos de continuidad profunda en la vida cotidiana (lengua, costumbres, derechos, aspectos morales, cosmovisiones...) • Identificar ritmos temporales distintos de duraciones diversas pero simultáneas en el tiempo y en la incidencia de un conjunto de hechos históricos.

**Tiempo Histórico
(2)Representación**

- Aplicar en frisos cronológicos de sucesión y simultaneidad la relatividad de las diferentes etapas históricas construidas por los historiadores y las diversas civilizaciones.
- Distinguir frisos de simultaneidad la conciencia en el tiempo de sociedades con desarrollos distintos (cazadores-recolectores con formaciones agrarias, industriales y postindustriales)

(Trepát, 1999: 106)

Respecto de los profesores, la muestra específicamente la constituyen dos profesores de Historia y Ciencias Sociales, cada cual desarrolla su práctica utilizando estilos de intervención pedagógica diferenciados por sus características constructivistas y tradicionalistas.

3.4 Instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de esta investigación se ha optado por utilizar diversas técnicas, entre ellas se distinguen, el registro etnográfico y entrevistas con la finalidad de inferir los aprendizajes de los alumnos, respecto a la categoría de tiempo histórico.

3.4.1 La Entrevista

Se realizaron entrevistas en profundidad, un formato propio de los métodos realizan *encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros cualitativos de investigación, en donde se éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras* (Taylor y Bogdan, 1996: 101). Sin embargo, tal ejercicio investigativo supone una cierta preparación de parte del entrevistador, además, esta opción es parte de un proceso de indagación de las concepciones que poseen los docentes a la historia o el rol del tiempo histórico en la enseñanza.

Por lo tanto, la recopilación de información a través de las entrevistas, tienen como principal objetivo indagar en las concepciones de tiempo histórico presentes en los profesores. Éstas se realizarán individualmente, con límites de tiempo previamente definidos y bajo un formato semiestructurado.

3.4.2 La Observaciones

Las observaciones serán fundamentales para el desarrollo de nuestra investigación, esta técnica derivada del registro etnográfico, posee variadas complejidades, por lo que *el observador debe saber exactamente qué es lo que debe observar. Debe saber los aspectos significativos de la situación y los factores que tienen poca -o ninguna- importancia en la investigación* (Best, 1982:154). Se realizará sistemáticamente durante un periodo específico de tiempo, se llevarán a cabo en el aula y registrará el desarrollo de clases de historia y ciencias sociales, paralelamente en dos segundos medios. Tomará en cuenta situaciones naturales y se desarrollará con la aceptación de los sujetos analizados.

Las observaciones, tienen como objetivo complementar la información recogida a través de las entrevistas y debelar las correspondencias entre los discursos enunciados por los participantes de la investigación y los usos de la temporalidad, vinculados a los estilos de enseñanza desplegados por el docente en el aula.

La descripción de los siguientes elementos:

- Interrelación Profesor- alumno/a
- Dinámica de enseñanza- aprendizaje
- Representación en términos temporales del contenido

- Formas en que se manifiesta la concepción de tiempo histórico durante las clases

3.5 Técnicas de análisis

Las metodologías de investigación cualitativas muestran una serie de particularidades a la hora de analizar la información recogida durante el proceso investigativo, una de los elementos claves de este proceso es la categorización de la información, a modo de síntesis simbólico-analíticas, que permiten la efectiva sistematización de la información para su mejor comprensión.

Desde esta perspectiva y, considerando los objetivos de la investigación, se aplicó como sistema de análisis, el método de comparación constante, el cual, según Osses y otros (2006), condiciona los resultados de la investigación, orientando su desarrollo hacia la codificación de la información, con el objetivo de desarrollar conceptos o categorías que, el investigador compara y analiza, con la finalidad de identificar sus propiedades, integrándolas en un entramado teórico coherente.

El análisis de la información, resulta fundamental para estructurar los resultados de la investigación, en este sentido, *“La categorización, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Las categorías soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a*

situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, etc.” (Osses et. al, 2006: 1). Es decir, el principio que orientó el análisis, fue la concentración de los datos, en torno al desarrollo de categorías de análisis, las que combinadas permiten inferir, en este caso, las nociones de tiempo histórico.

3.6 Categorías de Análisis

Modelo didáctico

Considerando los objetivos de la investigación resulta de vital importancia el establecimiento de un entramado conceptual que reúna las características de los objetos en estudio.

La categoría modelo didáctico, surge considerando tales necesidades, pues es necesario comprender, a partir de la información recopilada, las dinámicas que encierra la práctica educativa, específicamente relacionada con la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

Las tipificaciones resultantes del análisis, denotan las diferencias que respecto a los modelos didácticos, determinarían la enseñanza y el aprendizaje de la temporalidad histórica.

Posicionamiento historiográfico

La categoría surge en la medida en que, las dinámicas dispuestas durante las clases, podrían ser o no, coherentes respecto al modelo didáctico dispuesto para la enseñanza de la historia.

El análisis de la categoría, pretende inferir el posicionamiento historiográfico que evidencian, tanto los alumnos, como los profesores participantes de la investigación, con objetivo de configurar las supuestas correspondencias entre los discursos enunciados por profesores y el concepto de historia que reproducen sus alumnos.

Uso y percepción del tiempo

La categoría en cuestión intenta, a través del análisis, indagar la percepción y uso del tiempo, tanto de los profesores, como alumnos.

El uso y comprensión del tiempo es un elemento fundamental para las pretensiones de la investigación, en tanto ésta, se refiere específicamente al aprendizaje de las nociones temporales en los alumnos del caso en estudio.

IV. RESULTADOS

4.1 Procedimientos de análisis

Luego de la recopilación de la información proveniente, tanto de las entrevistas, como de la observación, se realizó, primero, en la estructuración de la información en textos, los cuales fueron codificados en función de las categorías de análisis previamente determinadas.

Posteriormente se codificaron los textos, considerando para ello, la selección emergente de extractos textuales, a manera de configurar tópicos o subcategorías, necesarias para la lectura descriptiva de la información.

Luego de la sistemática organizaron de la información, para el análisis interpretativo, se entrecruzaron los resultados de la descripción, con la pretensión de obtener una comprensión amplia del fenómeno en cuestión, que integre efectivamente todas las variables y dinámicas que intervienen en la investigación.

4.2 Análisis Descriptivo

Las necesidades de esta investigación plantean el necesario ejercicio de poner en evidencia toda la información recogida a través de la observación y registro de clases de Historia y Ciencias Sociales, además de las entrevistas realizadas a, tanto a profesores, como a los alumnos.

El objetivo de tal ejercicio investigativo es, revisar la información, identificar vínculos, patrones y temas comunes, ordenar los hechos y presentarlos como son, sin agregar ningún comentario sobre su importancia, es decir, la descripción ajustada de la información es pertinente al posterior desarrollo de la investigación.

Respecto al orden de la presentación, ésta se realizó primero con la descripción de las entrevistas, ordenadas en dos grupos (A y B). El grupo A, está compuesto por las entrevistas realizadas a el profesor de características constructivistas y las entrevistas realizadas a sus alumnos.

El grupo B, por lo tanto, está compuesto por el análisis descriptivo de las entrevistas realizadas al profesor tradicionalista y sus alumnos.

El análisis descriptivo, esta orientado a la escarificación de los principios que orientan el foco de esta investigación, es por ello que, específicamente está referido a

las categorías de análisis y a los tópicos o subcategorías que emergen a través de la información recopilada.

4.2.1 Descripción entrevistas y registro de clase grupo A (Constructivista)

Tabla síntesis análisis descriptivo entrevista a profesor 1 (EPI)

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto codificado
MODELO DIDÁCTICO	Educación y desarrollo cognitivo	<i>“apelo a que a través de la clase se desarrollen elementos que permitan el desarrollo en términos cognitivos del alumno”</i>
	Los alumnos deben aprender a manejar y construir su propia información	<i>“con aquellos objetivos que tienen que ver con el desarrollo del pensamiento (...) tienen que aprender a saber manejar y construir su propia información”</i>
	El análisis del pasado como mecanismo para la comprensión	<i>“búsqueda de mecanismos que desde la historia me permiten entender los fenómenos humanos”, un elemento que permite la tipificación como subcategoría de</i>
POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO	Historia Social	<i>“trato sí, de trabajar desde la perspectiva de la historia social (...) desde el punto de vista de las sociedades (...) cuando van ocurriendo los procesos sociales y lo político pero le doy más hincapié a lo social (...) hemos</i>

	<p>Influencia historiográfica tradicionalista en la escuela</p> <p>Implicancia de los hechos del pasado en la configuración del presente</p>	<p><i>trabajado con lecturas de Salazar y Pinto, ese tipo de cosas. Algo que se aleja un poco de la visión tradicional que en la historia en los colegios prevalece”</i></p> <p><i>“pensemos únicamente en el conocimiento histórico, básicamente serían las implicancias que tienen estos hechos del pasado en los que hoy nos pasa. Ese es como el sentido. O la menos yo trato de buscarle un poco cuando a uno le preguntan los alumnos por qué yo tengo que estudiar esto, y uno tiene que buscar elementos del contexto actual más que de lo hechos del pasado como para poder hacerle ver al chiquillo desde mi perspectiva al menos el tema de vernos mejor como somos”</i></p>
<p>USO Y PERCEPCIÓN DEL TIEMPO</p>	<p>El tiempo no permite más que la ubicación de temporal del fenómeno en estudio</p> <p>El tiempo es un elemento de asimilación simple.</p>	<p><i>“Para mi desde la visión del tiempo como mundo fáctico, no es más que una ubicación temporal, pero si lo tengo que ver desde un punto metodológico de permitir comprensión de los procesos me parece más relevante esa concepción de tiempo histórico, aquella que tiene más relación con los elementos que se pueden explicar el por qué de las causas o fenómenos. Porque lo otro no me interesaría mucho desarrollarlo en los niños, porque es muy simple, creo yo para los niños de acá “Para ser más específico el tiempo</i></p>

		<i>histórico es cronología, ordenación de año, fecha, números, datos”</i>
--	--	---

Análisis descriptivo entrevista a profesor 1 (EP1)

A través del análisis de la entrevista a EP1 se logró relacionar el texto, primeramente con la categoría **Modelo Didáctico**, en donde el entrevistado enuncia una serie de características que determinan el modo en que éste visualiza su práctica, *“apelo a que a través de la clase se desarrollen elementos que permitan el desarrollo en términos cognitivos del alumno”*, frente a esta frase se levantó el tópico **Educación y desarrollo cognitivo**, en tanto EP1, pretende ir más allá de la mera transmisión de información, desarrollando estrategias que le permitan el despliegue de sus alumnos no sólo en términos disciplinares, sino que también en lo que respecta al desarrollo de su intelecto, mas, en este mismo sentido señala que trabaja *“con aquellos objetivos que tienen que ver con el desarrollo del pensamiento (...) tienen que aprender a saber manejar y construir su propia información”*. La subcategoría emergente para esta selección es: **Los alumnos deben aprender a manejar y construir su propia información**, un elemento que vincula su labor con parámetros didácticos constructivistas. Ahora bien, desde una perspectiva disciplinar, EP1, describe la implicancia de la Historia y las Ciencias Sociales en el ámbito educativo, señalando que sus objetivos se vinculan con la *“búsqueda de mecanismos que desde*

la historia me permiten entender los fenómenos humanos”, un elemento que permite la tipificación como subcategoría de **El análisis del pasado como mecanismo para la comprensión**

Respecto a la segunda categoría, **Posicionamiento historiográfico**, EP1 señala: *“trato sí, de trabajar desde la perspectiva de la historia social”*, una frase que evidencia el punto de vista al cual remite su forma de comprender la explicación histórica, cuyo énfasis se ve representado además en la siguiente frase *“desde el punto de vista de las sociedades (...) cuando van ocurriendo los procesos sociales y lo político pero le doy más hincapié a lo social (...) hemos trabajado con lecturas de Salazar y Pinto, ese tipo de cosas. Algo que se aleja un poco de la visión tradicional que en la historia en los colegios prevalece”*. En este sentido el tópico emergente, es la **Influencia historiográfica tradicionalista en la escuela**, un elemento siempre presente en las impresiones de EP1, no sólo considerando su la perspectiva historiográfica de su discurso, sino que también respecto a la potente influencia de los tradicionalismos en todo el fenómeno educativo.

Ahora bien, EP1, justifica su posicionamiento historiográfico diciendo: *“pensemos únicamente en el conocimiento histórico, básicamente serían las implicancias que tienen estos hechos del pasado en los que hoy nos pasa. Ese es como el sentido. O la menos yo trato de buscarle un poco cuando a uno le preguntan los alumnos por qué yo tengo que estudiar esto, y uno tiene que buscar elementos del contexto actual más que de lo hechos del pasado como para poder hacerle ver al*

chiquillo desde mi perspectiva al menos el tema de vernos mejor como somos”, texto a través del cual emerge el siguiente tópico **Implicancia de los hechos del pasado en la configuración del presente**, el cual a modo de justificación vincula el conocimiento histórico con el desarrollo y comprensión de las sociedades.

Respecto a la tercera categoría **Usos y percepción del tiempo**, la entrevista evidencia los razonamientos de EP1, respecto a la relación entre el tiempo e historia.

Durante la entrevista frente a los cuestionamientos referidos al tiempo histórico, EP1, indica, *“Para mi desde la visión del tiempo como mundo fáctico, no es más que una ubicación temporal, pero si lo tengo que ver desde un punto metodológico de permitir comprensión de los procesos me parece más relevante esa concepción de tiempo histórico, aquella que tiene más relación con los elementos que se pueden explicar el por qué de las causas o fenómenos. Porque lo otro no me interesaría mucho desarrollarlo en los niños, porque es muy simple, creo yo para los niños de acá”,* de esta afirmación podemos inferir los siguientes tópicos: **El tiempo no permite más que la ubicación de temporal del fenómeno en estudio** y **El tiempo es una elemento de asimilación simple**. EP1 evidencia en sus respuestas el poco interés o más bien, el desconocimiento los objetivos más profundos relacionados con la comprensión del tiempo histórico en el ámbito escolar, pues lo asocia a conceptos desconectados de la didáctica de la historia, asumiéndolos como un saber más bien de uso cotidiano y funcional al orden de los acontecimientos.

Como lo demuestra la siguiente frase *“Para ser más específico el tiempo histórico es cronología, ordenación de año, fecha, números, datos”*

Tabla síntesis análisis descriptivo entrevista a alumno 1 (EA1), grupo A

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto codificado
MODELO DIDÁCTICO	Relación de la historia con la cultura general y Funcionalidad de la histórico	<i>“Aprender los términos generales, del autor yo creo. De nuestra historia, de nuestros pasados; de los acontecimientos de la historia. Una cuestión relacionada con cultura general (...) o sea, yo creo lo único que aprendo. Nada más. No, sirve más el lenguaje las matemáticas, pero no la historia tanto”</i>
POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO	La historia el registro de los hechos	<i>“Son todos los hechos que han pasado y que nos han marcado a nosotros, es todo lo que nos ha pasado”</i>
	Dependencia del discurso histórico	<i>“no, sería según los autores, depende de quien lo escribió. O sea si un libro es del que lo escribió y nadie lo puede rebatir. Depende del autor, la historia, claro que cambia, es subjetivo”</i>
USO Y PERCEPCIÓN DEL TIEMPO	El tiempo orden de la historia	<i>“el tiempo es el mismo, pero la historia que se construye en cada país es lo que es diferente (...) Sirve para ordenar y ubicarse en la historia (...) El orden del tiempo el orden de las cosas que pasan en la historia, según el tiempo (...) el orden en que</i>

	<p>Tiempo vivido</p> <p>Tiempo histórico marca cambios importantes para la sociedad</p>	<p><i>ocurrieron. Las cosas pasan unas, después otras y así sucesivamente”</i></p> <p><i>“si es como una línea de tiempo, son las etapas de la vida. No algunas son mas largas o son mas importantes, como la entrada al instituto, todas tienen su tiempo, algunas requieren una preparación como la primera comunión por ejemplo, otras no dependen de uno, dependen de nuestros padres, pero se ordenan en esta línea de tiempo</i></p> <p><i>“Sería como lo mismo, pero con cosas más importantes. Los cambios de la economía o los presidentes, en creaciones, cosas así”.</i></p>
--	--	---

Análisis descriptivo entrevista a alumno 1 (EA1), grupo A

A través de la entrevista a EA1 se intentó obtener la información necesaria para elucidar los cuestionamientos y planteados por esta investigación, es en este sentido que como punto de partida se analizó la categoría **Modelo didáctico**, sin embargo para el caso de los alumnos encuestados, la categoría, se torna un elemento emergente a través de su resoluciones, pues, como es sabido, únicamente es posible inferir de sus planteamientos tal tipificación teórica. Es en este sentido que sólo se consideró la manera de comprender la historia en el ámbito educativo.

EA1, dice *“Aprender los términos generales, del autor yo creo. De nuestra historia, de nuestros pasados; de los acontecimientos de la historia. Una cuestión relacionada con cultura general (...) o sea, yo creo lo único que aprendo. Nada más. No, sirve más el lenguaje las matemáticas, pero no la historia tanto”*, una frase de la cual se desprenden los siguientes tópicos: **Relación de la historia con la cultura general** y **Funcionalidad de la histórico**, lo que da cuenta de la escasa valoración que EA1 da a la enseñanza de la historia.

Respecto a la segunda categoría, **Posicionamiento historiográfico**, a través de la descripción de la entrevista a EA1, se infiere el concepto de historia del alumno en cuestión, *“Son todos los hechos que han pasado y que nos han marcado a nosotros, es todo lo que nos ha pasado”*, frase que utiliza EA1 para referirse a la disciplina histórica, además, respecto a el relato propiamente tal, EA1, dice, *“no, sería según los autores, depende de quien lo escribió. O sea si un libro es del que lo escribió y nadie lo puede rebatir. Depende del autor, la historia, claro que cambia, es subjetivo”*, frase que traza y configura el tópico, **Dependencia del discurso histórico**, en tanto, la historia no sería un relato objetivo y autónomo, sería más bien, una construcción u elaboración discursiva dependiente de múltiples variables.

Para la tercera categoría, **Usos y percepción del tiempo**, EA1, plantea que, *“el tiempo es el mismo, pero la historia que se construye en cada país es lo que es diferente”*, con lo cual alude a un concepto de temporalidad lineal y absoluta, luego plantea que sólo *“Sirve para ordenar y ubicarse en la historia”*, lo cual conforma el

tópico **El tiempo orden de la historia**, tópico que valida el rol de la temporalidad como un elemento dependiente de la cronología. EA1, afirma que el tiempo es *“El orden del tiempo el orden de las cosas que pasan en la historia, según el tiempo (...) el orden en que ocurrieron. Las cosas pasan unas, después otras y así sucesivamente”*. La idea fuerza que marca la entrevista de EA1, claramente es la idea de tiempo como el orden de los acontecimientos, sin embargo EA1, a través de los cuestionamientos que aluden a las etapas de su vida dice, *“si es como una línea de tiempo, son las etapas de la vida. No algunas son mas largas o son mas importantes, como la entrada al instituto, todas tienen su tiempo, algunas requieren una preparación como la primera comunión por ejemplo, otras no dependen de uno, dependen de nuestros padres, pero se ordenan en esta línea de tiempo”*, tal afirmación hace referencia a el tópico **Tiempo vivido**, el cual lo conecta al tópico: **Tiempo histórico marca cambios importantes para la sociedad**, representado por la siguiente afirmación: *“Sería como lo mismo, pero con cosas más importantes. Los cambios de la economía o los presidentes, en creaciones, cosas así”*. EA1, plantea como única diferencia entre tiempo vivido y el tiempo histórico, la escala y magnitud de los acontecimientos.

Tabla síntesis análisis descriptivo entrevista a alumno 2 (EA2), grupo A

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto codificado
MODELO DIDÁCTICO	La historia depende de quien la enseña	<p><i>“Eso depende de quien esté enseñando, porque si alguien, por ejemplo, quiere enseñar y tiene tendencia a mostrar sólo lo europeo, la gente que va a aprender de él va a ser así”</i></p>
	La historia exhibe la sociedad posible	<p><i>“Te dicen que en este tiempo la sociedad era así por tal motivo y fue, entre comillas, evolucionando, nos dicen que la sociedad es simplemente y siempre así”</i></p>
	Diferentes formas de comprender el discurso histórico	<p><i>“esta visión más rígida u objetiva del colegio, existen otras posibilidades de entender la historia (...) hay conceptos de historia que hay cosas relevantes, que tampoco nos pasan aquí, un poco como que se oculta, en distintas situaciones porque no le conviene al colegio”</i></p>
	Conveniencia del discurso histórico según el contexto	<p><i>“esta visión más rígida u objetiva del colegio, existen otras posibilidades de entender la historia (...) hay conceptos de historia que hay cosas relevantes, que tampoco nos pasan aquí, un poco como que se oculta, en distintas situaciones porque no le conviene al colegio”</i></p>
POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO	Conocimiento histórico según acontecimientos más importantes	<p><i>“La historia como la muestran es (...) lineal con los sucesos más importantes, pero creo que es una serie de sucesos que van pasando que tienen su grado de importancia según el año y se van enmarcando”</i></p>
	La subjetividad del relato histórico	<p><i>“puedes tomarlos objetiva y subjetivamente, porque el hecho es objetivo porque paso, pero los historiadores modifican la historia”</i></p>

Análisis descriptivo entrevista a alumno 2 (EA2), grupo A

En la categoría **Modelo Didáctico**, se infiere a partir la descripción del texto, y a partir de los cuestionamientos relacionados con la historia en el ámbito educativo, los siguientes planteamientos.

EA2, a través e la frase, *“Eso depende de quien esté enseñando, porque si alguien, por ejemplo, quiere enseñar y tiene tendencia a mostrar sólo lo europeo, la gente que va a aprender de él va a ser así”*, da cuenta de la funcionalidad de la enseñanza de la historia, la historia por tanto y como lo plantea el tópico: **La historia depende de quien la enseña**, refleja la perspectiva práctica del conocimiento histórico en la escuela. EA2, complementa sus argumentos diciendo *“Te dicen que en este tiempo la sociedad era así por tal motivo y fue, entre comillas, evolucionando, nos dicen que la sociedad es simplemente y siempre así”*, la subcategoría emergente a partir de la frase es: **La historia exhibe la sociedad posible**, lo cual valida la idea de EA2 de considerar la historia como un elemento de socialización, pues las posibilidades de cambio únicamente son las dispuestas por la historia en la escuela. Otro elemento respecto las posibilidades de la enseñanza de la historia es expuesto por EA2 a través de la frase, *“esta visión más rígida u objetiva del colegio, existen otras posibilidades de entender la historia (...) hay conceptos de historia que hay cosas relevantes, que tampoco nos pasan aquí, un poco como que se oculta, en distintas situaciones porque no le conviene al colegio”*, frase con la cual EA2, da cuenta de las siguientes subcategorías: **Diferentes formas de comprender el**

discurso histórico y Conveniencia del discurso histórico según el contexto, la entrevista evidencia la conciencia de las formas en que el colegio determina su enseñanza.

De la segunda categoría en cuestión, **Posicionamiento historiográfico**, EA2, ante los cuestionamientos respecto a su concepto de historia dice, *“La historia como la muestran es (...) lineal con los sucesos más importantes, pero creo que es una serie de sucesos que van pasando que tienen su grado de importancia según el año y se van enmarcando”*, tal afirmación corresponde al tópico: **Conocimiento histórico según acontecimientos más importantes**, sin embargo, el discurso histórico a pesar de que en esta primera instancia parece ser la ordenación y selección de los sucesos importantes, esta selección según EA2, posee mayor complejidad, EA2 dice: *“puedes tomarlos objetiva y subjetivamente, porque el hecho es objetivo porque paso, pero los historiadores modifican la historia”*, frase que se reduce en el tópico: **subjetividad del relato histórico**.

Otro elemento que contribuye con la escarificación de la categoría de **Posicionamiento historiográfico**, se deriva de la siguiente frase: *“porque la historia universal es europea (...) entonces nosotros tenemos que ser occidentales, europeo o gringo y, no nos pasan nuestras raíces pero creo que nos dicen que eso es lo que paso y a ellos les funcionó”*, una clara alusión a las dependencias europeizantes del discurso histórico, las cuales constituyen el tópico: **La historia desde punto de vista**

occidental. EA2, de acuerdo a la entrevista claramente problematiza sus concepciones acerca del conocimiento histórico.

Respecto a la tercera categoría, **Usos y percepción del tiempo**, EA2 describe la importancia del tiempo en la historia a través de la siguiente frase “*Sí, el tiempo es importante porque a medida que pasan los años las cosas van cambiando*”, y el tópico emergente en este caso es: **El tiempo como medida de los cambios**, una idea que apoya justifica y valida la variable tiempo en la historia, en este mismo sentido EA2 dice: “*las diferencias entre occidente y oriente, allá por sus calendarios diferentes, allá le convenía una cosas sea por hábito y religiones y acá otra. Las personas según su condiciones y lo que quieren adquirir, si los burgueses quieren eso, hagámoslo funcional, por distintas situaciones*”, en esta selección la idea de tiempo expuesta en la entrevista es un elemento culturalmente establecido, y la síntesis conceptual de éste razonamiento es la subcategoría: **Funcionalidad del tiempo histórico**, una apreciación que se ve ratificada con la frase de EA2, “*el tiempo pasa pero lo usamos de acuerdo a nuestras necesidades*”. Ahora bien, EA2 no exhibe claridad respecto a tal diferenciación, por un lado plantea la funcionalidad del tiempo, y por otro como lo demuestra la frase “*es como algo lineal, el tiempo es lineal y lógico. Es como que no para y veo todo ordenadito como nos muestran la historia en una línea de tiempo*”, da cuenta de la simplicidad del concepto. De acuerdo a esta frase el tópico que corresponde es **El tiempo lineal y lógico**. No obstante, con las diferencias se hacen notar a través del transcurso de la entrevista, luego de definir los dos caminos anteriormente expuestos, EA2, diferencia el tiempo

histórico del tiempo cotidiano “o sea igual es diferente porque uno es específico y el otro involucra a las sociedades”, frase que representa el tópico: **Tiempo histórico, tiempo a escala social.**

Tabla síntesis análisis descriptivo registro de clases Grupo A

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto
MODELO DIDÁCTICO	Objetivo de Aprendizaje de carácter procedimental	<i>“Profesor da inicio a la clase, saluda a sus alumnos y anota en la pizarra: “Aprendizaje esperado: analizar y sintetizar información sobre los procesos de transformación política y económica en Europa en el siglo XVIII”</i>
	La clase se plantea desde la interrelación profesor/alumno	<i>“El profesor pide a sus alumnos que aporten a la construcción de una idea general de los elementos que componen el “antiguo régimen”. Anota en la pizarra cada una de las aportaciones y finaliza con una síntesis. Los alumnos en sus puestos y en silencio prestan atención y toman apuntes de la clase”</i>
	Actividades relacionadas con el desarrollo de estrategias que potencian el manejo de la información	<i>El profesor se levanta y dice: “los alumnos pendientes con los organizadores gráficos saquen sus cuadernos” y puesto por puesto revisa y marca los cuadernos con la tarea realizada</i>

POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO	<p>Análisis histórico vinculado desarrollo de conceptos y no centrado en el acontecimiento</p> <p>Comprensión los hechos históricos como procesos de desarrollo complejos</p>	<p><i>Profesor realiza un quiebre en los “contenidos, profundizando conceptos como el de Revolución y como éste es y ha sido utilizado hasta nuestros días”</i></p> <p><i>“El profesor explica que de ella se deben los cambios más radicales de las estructuras sociales. Compara las temáticas como la imposición del Gobierno militar en Chile, durante 1973 y la Revolución Francesa, en tanto ambas son Revoluciones, afirmando que ambos eventos son producto de un proceso complejo”</i></p>
USO Y PERCEPCIÓN DEL TIEMPO	El tiempo como periodización	<i>“Aprendizaje esperado: analizar y sintetizar información sobre los procesos de transformación política y económica en Europa en el siglo XVIII”</i>

Análisis descriptivo registro clase grupo A

Durante el desarrollo de la clase, es posible concluir una serie de particularidades que dan cuenta de las formas en que ésta se desarrolla. Para su mejor conceptualización, es necesario comprender que sus formas considerando las categorías de análisis determinadas según las necesidades de la investigación.

Respecto a la primera categoría, **Modelo Didáctico**, la clase en representa los lineamientos derivados de un concepto de educación centrado en el desarrollo de habilidades, más que en el contenido propiamente histórico, una evidencia es la explícita representación del objetivo de aprendizaje para la clase *“Aprendizaje esperado: analizar y sintetizar información sobre los procesos de transformación política y económica en Europa en el siglo XVIII”*, el objeto de la clase como lo define el siguiente tópico **Objetivo de Aprendizaje de carácter procedimental**, se refiere a la consecución de un procedimiento específico. Un factor que además supone la elaboración de actividades relacionadas con el manejo de información como lo clarifica el siguiente texto: *“El profesor se levanta y dice: “los alumnos pendientes con los organizadores gráficos saquen sus cuadernos” y puesto por puesto revisa y marca los cuadernos con la tarea realizada”*, la cual sintetiza el tópico, **Actividades relacionadas con el desarrollo de estrategias que potencian el manejo de la información.**

En este mismo sentido, otra de las variables que permiten la tipificación de la clase está referido al tópico, **La clase se plantea desde la interrelación profesor/alumno**, evidenciable a través de la frase: *“El profesor pide a sus alumnos que aporten a la construcción de una idea general de los elementos que componen el “antiguo régimen”. Anota en la pizarra cada una de las aportaciones y finaliza con una síntesis. Los alumnos en sus puestos y en silencio prestan atención y toman apuntes de la clase”*. Estos tres elementos configuran variables que permiten la tipificación de clase del grupo A.

En relación a la segunda categoría, **Posicionamiento Historiográfico**, es posible un concepto de historia que valora los procesos, (en relación al concepto de revolución) *“El profesor explica que de ella se deben los cambios más radicales de las estructuras sociales. Compara las temáticas como la imposición del Gobierno militar en Chile, durante 1973 y la Revolución Francesa, en tanto ambas son Revoluciones, afirmando que ambos eventos son producto de un proceso complejo”*, de la cual se deduce el tópico: **Comprensión los hechos históricos como procesos de desarrollo complejos** y, en este mismo sentido la clase plantea profundizar elementos que trascienden en la explicación histórica, más allá de la presentación el acontecimiento, *“Profesor realiza un quiebre en los contenidos, profundizando conceptos como el de Revolución y como éste es y ha sido utilizado hasta nuestros días”*, el texto da cuenta de la presentación de conceptos que permiten la comprensión de la sociedad. El tópico emergente es **Análisis histórico vinculado desarrollo de conceptos y no centrado en el acontecimiento**

En relación a la categoría, **Usos y percepción del tiempo**, el registro no evidencia la consideración de la variable tiempo, la referencia específica dice: *“Aprendizaje esperado: analizar y sintetizar información sobre los procesos de transformación política y económica en Europa en el siglo XVIII”*, la frase alude al tópico, **El tiempo como periodización**, sin embargo, de la clase es posible inferir la idea de cambio, considerando la explicación del concepto de revolución.

4.2.2 Descripción entrevistas y registro de clase grupo B (tradicionalista)

Síntesis análisis descriptivo entrevista a profesor 2 (EP2)

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto codificado
MODELO DIDÁCTICO	La enseñanza posibilita la perfección	<p><i>“La enseñanza, es una cuestión encaminada a la perfección de las formas sociales y la humanidad, en términos más prácticos la educación entrega los conocimientos más esenciales para el desempeño de los alumnos en su futuro, en su vida en la sociedad”</i></p>
	Se consiguen resultados sin prácticas innovadoras	<p><i>“yo ya tengo mis años y el concepto a cambiado muchísimo, ahora en algún sentido se niega todo lo que ocurrió previo a estas reformas y a veces no veo grandes cambios, ni tampoco mejoras. Yo trabajo prácticamente de la misma manera por muchos años y con similares resultados”</i></p>
	El contenido es la base del conocimiento	<p><i>“Yo hago trabajar harto a los chiquillos, los hago leer mucho y paso mucho contenido, contenido duro, mucho concepto y, por ejemplo, eso de que no es útil memorizar en historia, hasta cierto punto no más, porque creo que en los contenidos se encuentran las bases de los conocimientos, es como el lenguaje, si no posees ninguna</i></p>

		<i>concepto lingüístico, no piensas, en historia es como lo mismo, sin el dato duro no se sustenta ningún tipo de análisis”</i>
POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO	<p>El objeto de la historia es el análisis de las transformaciones de la sociedad</p> <p>La historia es una ciencia, con prácticas y metodologías definidas</p> <p>La objetividad de la historia se logra remitiendo los resultados a la evidencia empírica</p> <p>La honestidad es la medida de la objetividad</p>	<p><i>“es básicamente una ciencia, que posee un objeto de estudio específico y relacionado con la evolución del hombre, las sociedades humanas y sus transformaciones a lo largo del tiempo (...) pero la especialización de sus prácticas evidencia su transformación. Los métodos clarificaron la investigación sobre los restos materiales y las fuentes y con esto se logro desarrollar un entramado conceptual y teórico que la transforma en ciencia”</i></p> <p><i>“El problema de la objetividad es muy simple, el historiador siempre toma partido de sus aseveraciones, pero estas deben ser contrastadas evidentemente con las evidencias empíricas que tenga. Ahora, lo que está en juego no es la objetividad de la historia, es la honestidad del historiador, que no distorsiones los resultados de sus estudios”</i></p>
USO Y PERCEPCION DEL TIEMPO	<p>El tiempo histórico es un tema específicamente disciplinar</p> <p>El tiempo histórico es un factor de organización del saber histórico</p>	<p><i>“el tiempo histórico es una materia específica, (...) Braudel establecía una terminología”</i></p> <p><i>“Sí, es un factor como te dije de organización de los acontecimientos, sin esta idea de tiempo es difícil estructurar el</i></p>

	<p>Uso de líneas de tiempo.</p>	<p><i>conocimiento histórico”</i></p> <p><i>“yo trabajo con líneas de tiempo, en dónde establezco cronologías, que permiten facilitar a los chiquillos la comprensión de las clases.”</i></p>
--	--	---

Análisis descriptivo entrevista a profesor 2 (EP2)

A través del análisis de la entrevista a EP2 se logró relacionar el texto, primeramente con la categoría **Modelo Didáctico**, en donde es posible inferir las características que determinan el modo en que éste visualiza el fenómeno educativo: *“La enseñanza, es una cuestión encaminada a la perfección de las formas sociales y la humanidad, en términos más prácticos la educación entrega los conocimientos más esenciales para el desempeño de los alumnos en su futuro, en su vida en la sociedad”*, a través de sus palabras es posible inferir que sus objetivos están vinculados con aspectos relacionados con el desarrollo futuro, pues, como lo señala el tópico, **La enseñanza posibilita la perfección**, y en estricto rigor la educación es la base de tales desarrollos.

En este mismo sentido, EP2, señala su visión respecto al fenómeno educativo, *“yo ya tengo mis años y el concepto a cambiado muchísimo, ahora en algún sentido se niega todo lo que ocurrió previo a estas reformas y a veces no veo grandes*

cambios, ni tampoco mejoras. Yo trabajo prácticamente de la misma manera por muchos años y con similares resultados”, es evidente que su percepción respecto a los cambios implementados por el sistema educativo, es crítico respecto a sus resultados. El tópico emergente es la síntesis de sus planteamientos, **Se consiguen resultados sin prácticas innovadoras** y, para ser más preciso, EP2, afirma: *“Yo hago trabajar arto a los chiquillos, los hago leer mucho y paso mucho contenido, contenido duro, mucho concepto y, por ejemplo, eso de que no es útil memorizar en historia, hasta cierto punto no más, porque creo que en los contenidos se encuentran las bases de los conocimientos, es como el lenguaje, si no posees ninguna concepto lingüístico, no piensas, en historia es como lo mismo, sin el dato duro no se sustenta ningún tipo de análisis”*, de sus palabras emerge la subcategoría, **El contenido es la base del conocimiento**, un elemento que se contradice abiertamente con las tendencias que actualmente promueven el cambio educativo.

El segundo tema en cuestión alude a la categoría **Posicionamiento Historiográfico**. EP2, señala, de acuerdo a sus definiciones, algunas de las principales características de la disciplina histórica, dice por ejemplo: *“es básicamente una ciencia, que posee un objeto de estudio específico y relacionado con la evolución del hombre, las sociedades humanas y sus transformaciones a lo largo del tiempo (...) pero la especialización de sus prácticas evidencia su transformación. Los métodos clarificaron la investigación sobre los restos materiales y las fuentes y con esto se logro desarrollar un entramado conceptual y teórico que la transforma en ciencia”*, de tal argumentación emergen las siguientes subcategorías, **El objeto de la**

historia es el análisis de las transformaciones de la sociedad y La historia es una ciencia, con prácticas y metodologías definidas, ambas sintetizan la absoluta consideración de la historia como un saber científico, consideración desligada, por ejemplo de las historiografías que conciben el saber histórico, como parte un discurso asociado más bien a una estructura narrativa, que a una metodología específicamente científica.

En este mismo sentido, EP2, respecto a la objetividad histórica dice: *“El problema de la objetividad es muy simple, el historiador siempre toma partido de sus aseveraciones, pero estas deben ser contrastadas evidentemente con las evidencias empíricas que tenga. Ahora, lo que está en juego no es la objetividad de la historia, es la honestidad del historiador, que no distorsiones los resultados de sus estudios”*. Su visión en relación a la disciplina histórica remite la investigación a la creación de los siguientes tópicos: **La objetividad de la historia se logra remitiendo los resultados a la evidencia empírica y La honestidad es la medida de la objetividad**, tópicos que realzan el valor científico del saber histórico, pues, considera entre sus principales características, por ejemplo, la invulnerabilidad de la explicación histórica.

Respecto al tercer elemento de análisis, la categoría, **Usos y percepción del tiempo**, EP2, señala: *“el tiempo histórico es una materia específica, (...) Braudel establecía una terminología, (...) Sí, es un factor como te dije de organización de los acontecimientos, sin esta idea de tiempo es difícil estructurar el conocimiento*

histórico”, tal aseveración permite la emergencia de los siguientes tópicos, **El tiempo histórico es un tema específicamente disciplinar y El tiempo histórico es un factor de organización del saber histórico.** EP2, separa supone la importancia del tiempo histórico, sin embargo, es un factor que únicamente permite el entendimiento de la historia y su organización. Como lo explícita la siguiente afirmación: “yo trabajo con líneas de tiempo, en dónde establezco cronologías, que permiten facilitar a los chiquillos la comprensión de las clases.”, EP2 si es conciente de la utilización de elementos para la comprensión del tiempo histórico, como lo señala el tópico, **Uso de líneas de tiempo.**

Síntesis análisis descriptivo entrevista a alumno 3 (EA3), grupo B

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto codificado
MODELO DIDÁCTICO	<p>La historia contribuye con la comprensión de la sociedad.</p> <p>La historia y su influencia en las decisiones del presente</p>	<p><i>“que puede ser porque la historia al ser un registro de lo que ha ocurrido antes nos podría servir para tomar como experiencia esos hechos que ocurrieron antes para poder utilizarlos ahora o las consecuencias que también puedan traer pero nos sirve para saber donde estamos parados tememos que saber de donde venimos que es lo que ha ocurrido y así nos ayuda a comprender porque estamos viviendo este ahora. Y la escuela es la que se encarga de enseñar la historia Ah, también nos sirve para saber tomar decisiones de las cosas de la sociedad”</i></p>

<p>POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO</p>	<p>La historia el registro de los hechos ocurridos en el tiempo</p> <p>La historia es una realidad que depende de las características del historiador.</p> <p>En historia, los procesos conforman los cambios</p>	<p><i>“El registro de hechos, es el registro de los hechos que han ocurrido. Mediante pruebas cosas así, cosas tangibles, porque si no se sabe, no hay datos ciertos de los hechos, no hay pruebas como antropológicas, arqueológicas, eso si eso no está no hay historia por que podría ser un mito o cosas así”</i></p> <p><i>“La historia, ah no también podría ser mediante los puntos de vista, pero es una realidad concreta igual puede depender, porque igual hay ciertos historiadores y historiadores que, esta el caso (...) de la visión de Bernardo O’higgins, el caso de la visión del José miguel carrera, igual el punto de vista de los historiadores influye en la historia”</i></p> <p><i>“La historia la hacen los procesos, es como los cambios, los elementos de cambio que se producen, son cambios en el camino por donde se va. Creo que detrás de cada proceso hay un camino que se construye para caminar”</i></p>
<p>USO Y PERCEPCIÓN DEL TIEMPO</p>	<p>El tiempo, medida y orden en la historia</p>	<p><i>“Si el orden ordenado del tiempo por etapas, la historia se ordena por las fechas, los cambios, los procesos, lo que ocurre después de y así”</i></p>

Análisis descriptivo entrevista a alumno 3 (EA3), grupo B

Respecto a la categoría **Modelo Didáctico**, podemos inferir que, en relación a la funcionalidad de la historia en el ámbito escolar, EA3, plantea lo siguiente “*que puede ser porque la historia al ser un registro de lo que ha ocurrido antes nos podría servir para tomar como experiencia esos hechos que ocurrieron antes para poder utilizarlos ahora o las consecuencias que también puedan traer pero nos sirve para saber donde estamos parados tenemos que saber de donde venimos que es lo que ha ocurrido y así nos ayuda a comprender porque estamos viviendo este ahora. Y la escuela es la que se encarga de enseñar la historia Ah, también nos sirve para saber tomar decisiones de las cosas de la sociedad*”, este es el sentido que EA3 da a la enseñanza de la historia, como un contenido curricularmente establecido y, los tópicos, por tanto, referidos a este razonamiento son: **La historia y su influencia en las decisiones del presente y La historia contribuye con la comprensión de la sociedad.**

Y si bien es cierto, a partir de las entrevistas a los alumnos no se vislumbra con claridad el modelo didáctico que respalde su experiencia en las clases de historia, sí es posible inferir su percepción en relación a los objetivos de la enseñanza de la historia. Este es un punto de encuentro entre los conceptos esbozados por los alumnos y los modelos didácticos emergentes.

En relación a la segunda categoría, **Posicionamiento historiográfico**, EA3, sugiere que la historia es: *“El registro de hechos, es el registro de los hechos que han ocurrido. Mediante pruebas cosas así, cosas tangibles, porque si no se sabe, no hay datos ciertos de los hechos, no hay pruebas como antropológicas, arqueológicas, eso si eso no está no hay historia por que podría ser un mito o cosas así”*, texto que se vincula con el tópico: **La historia el registro de los hechos ocurridos en el tiempo**, cuestión que supone la presentación de un relato que sintetice de manera consistente los hechos del pasado, ahora bien, EA3, no sólo concibe la historia como la simple acumulación de datos provenientes del pasado, como lo demuestra la siguiente afirmación: *“La historia, ah no también podría ser mediante los puntos de vista, pero es una realidad concreta igual puede depender, porque igual hay ciertos historiadores y historiadores que, esta el caso (...) de la visión de Bernardo O’higgins, el caso de la visión del José miguel carrera, igual el punto de vista de los historiadores influye en la historia”*, por tanto, afirma una de las dependencias del discurso histórico, cuestión que a modo de síntesis se dejar ver en el siguiente tópico: **La historia es una realidad que depende de las características del historiador.**

EA3, da cuenta, a través de sus palabras, de la posibilidad de comprender el fenómeno histórico más allá de la singularidad de los acontecimientos, es en este sentido que afirma valor de los procesos en historia: *“La historia la hacen los procesos, es como los cambios, los elementos de cambio que se producen, son cambios en el camino por donde se va. Creo que detrás de cada proceso hay un*

camino que se construye para caminar”, dicha argumentación configura el siguiente tópico: **En historia, los procesos conforman los cambios.**

Ahora bien, respecto a la idea de tiempo y por tanto a la categoría **Usos y percepción del tiempo**, EA3, desarrolla entre sus planteamientos los siguientes conceptos: *“Si el orden ordenado del tiempo por etapas, la historia se ordena por las fechas, los cambios, los procesos, lo que ocurre después de y así”*, como lo evidencia la frase, el tiempo es para EA3, un elemento de organización de los acontecimientos históricos, como lo sintetiza la siguiente subcategoría, **El tiempo, medida y orden en la historia.**

EA3, más allá de comprender la historia como un fenómeno de complejidad, en tanto sería un discurso dependiente y basado en las complejidades que supone su estructuración en función de los procesos, respecto a la idea de tiempo, EA3, confirma su valor en tanto es un elemento funcional a la organización del conocimiento histórico.

Síntesis análisis descriptivo entrevista a alumno 4 (EA4), grupo B

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto codificado
MODELO DIDÁCTICO	La historia en la escuela reproduce los discursos oficiales	<i>“Porque así se forma y se educa a la sociedad, por ejemplo, se nos dice siempre lo que ocurrió de una manera y ya, son el punto de vista oficial, y la escuela les sirve para eso”</i>
POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO	La historia, los hechos importantes del pasado	<i>“El la registro de los hechos más importantes del pasado, los que marcan la evolución del mundo, de la historia”</i>
	El historiador decide de acuerdo a sus intereses	<i>“es el historiador quién tiene que decidir lo va en su investigación. Igual esto es subjetivo porque hay cosas del pasado que no se muestran como fueron, porque no les conviene, o al país o al sistema”</i>
	Los procesos producen los cambios	<i>“las fechas son importantes, sirven para ubicarnos, pero para la historia es más importante entender que los hechos son parte de procesos más importantes. Los procesos hacen los cambios en la historia, si nada cambia no hay nada nuevo que contar”</i>
USO Y PERCEPCIÓN DEL TIEMPO	El tiempo histórico, orden en una escala mayor	<i>“porque el tiempo histórico es más importante, por ejemplo la edad media, los tiempos modernos, el otros son para eso medir el tiempo, las horas, los minutos, los días. No sé creo que el tiempo es importante para la historia porque es lo que ordena, los años, las fechas importante</i>

	El tiempo, medida y orden en la historia	<i>“Es el orden en que se dan los hechos, las fechas y esas cosas, también las etapas en que se divide la historia, como lo hablamos antes”</i>
--	---	---

Análisis descriptivo entrevista a alumno 4 (EA4), grupo B

EA4, respecto a la categoría inicial **Modelo Didáctico**, se refiere a la funcionalidad de la historia, como disciplina de conocimiento, en el marco de la escolaridad, de la siguiente manera: *“Porque así se forma y se educa a la sociedad, por ejemplo, se nos dice siempre lo que ocurrió de una manera y ya, son el punto de vista oficial, y la escuela les sirve para eso”*, con dicha apreciación se evidencia la presencia del tópico, **La historia en la escuela reproduce los discursos oficiales**, pues considera que la historia en la escuela reproduce las maneras posibles de comprender la sociedad, estableciendo los criterios esenciales de funcionamiento que el sistema impone.

En relación a la posibilidad de distinguir en la entrevista a EA4 la presencia de la segunda categoría en cuestión, **Posicionamiento historiográfico**, el alumno plantea que la historia es: *“El la registro de los hechos más importantes del pasado, los que marcan la evolución del mundo, de la historia”*, frase que configura el tópico: **La historia, los hechos importantes del pasado**, el cual no evidencia el

manejo de un concepto complejo respecto al saber histórico, pues lo posiciona como una mera selección y recopilación de información importante. Ahora bien, EA4, sí en otros aspectos considerados por el desarrollo de la entrevista, es capaz de visualizar algunos otros elementos de mayor significación, como lo demuestra el siguiente extracto: *“es el historiador quién tiene que decidir lo va en su investigación. Igual esto es subjetivo porque hay cosas del pasado que no se muestran como fueron, porque no les conviene, o al país o al sistema”*, frase que da cuenta de la subcategoría, **El historiador decide de acuerdo a sus intereses**, tópico que viene a complementar su primera y simple apreciación acerca de la explicación propuesta por el saber histórico, en tanto, EA4, es conciente respecto a las determinaciones e intereses que mueven las propuestas del historiador.

Otro elemento importante es la importancia que EA4 le atribuye a los procesos en la historia: *“las fechas son importantes, sirven para ubicarnos, pero para la historia es más importante entender que los hechos son parte de procesos más importantes. Los procesos hacen los cambios en la historia, si nada cambia no hay nada nuevo que contar”*, frase que se recrea en el tópico, **Los procesos producen los cambios**, el valor del proceso respecto al cambio complejiza su apreciación respecto al saber histórico.

El tercer elemento en juego en la entrevista realizada a EA4, está referido al análisis respecto a la categoría **Usos y percepción del tiempo**.

EA4, frente a tales cuestionamientos dice: *“porque el tiempo histórico es más importante, por ejemplo la edad media, los tiempos modernos, el otros son para eso medir el tiempo, las horas, los minutos, los días. No sé creo que el tiempo es importante para la historia porque es lo que ordena, los años, las fechas importantes”*, planteamiento que supone la emergencia el siguiente tópico: **El tiempo histórico, orden en una escala mayor**, pues a pesar diferenciar el tiempo histórico del tiempo vivido por ejemplo, EA4, no diferencia el sentido respecto a su percepción como la ordenación de acontecimientos más importantes, como lo sintetiza en la siguiente frase en la cual alude directamente al tiempo histórico: *“Es el orden en que se dan los hechos, las fechas y esas cosas, también las etapas en que se divide la historia, como lo hablamos antes”*, el tiempo para la historia determina únicamente el orden de la presentación.

Tabla síntesis análisis descriptivo registro de clase grupo B (tradicionalista)

Categoría	Tópico o subcategoría	Texto
MODELO DIDÁCTICO	El uso del dictado como estrategia de transmisión de contenidos.	<p><i>“Se inicia la clase con el saludo del profesor, inmediatamente pide a los alumnos/as que saquen sus cuadernos, y dice: “habíamos quedado en un título”, los estudiantes hacen lo que el profesor les pide y dicen: -expansión del Islam- (...) Los alumnos mecánicamente comienzan a escribir, todos, lo que el profesor les dicta.</i></p>
	Predomina la verticalidad en la relación profesor/alumno	<p><i>“Algunos alumnos miran al profesor, otros siguen tendidos en sus mesas, mientras esto ocurre dos alumnos desde filas continuas se comunican a través de señas. Mientras el profesor continúa con su explicación, algunos alumnos concluyen las afirmaciones del profesor”</i></p>
	Desarrollo de actividades vinculadas al contenido.	<p><i>“El profesor dice: “mientras interrogo a algunas personas, ustedes con realicen un resumen de la materia de la pagina 135 a la 139”</i></p>

POSICIONAMIENTO HISTORIOGRÁFICO		
USO Y PERCEPCIÓN DEL TIEMPO	El tiempo es una variable que posibilita la periodización de histórica	<i>“al momento siguiente el profesor inicia su dictado: “durante la Edad Media, específicamente, durante el siglo XVII...”</i>

Análisis descriptivo registro clase grupo B (tradicional)

El registro permitió la observación de una serie de características que necesarias para la tipificación de un modelo específico de clase, además permite la verificación de las correspondencias del modelo con los razonamientos de EP2, de características tradicionalistas.

Respecto a la descripción desde la categoría **Modelo Didáctico**, desde el texto se deducen tres tópicos, primeramente, **El uso del dictado como estrategia de transmisión de contenidos**, señala la utilización de estrategias claramente vinculadas a modelos tradicionalistas de educación, considerando un instrumento que tiende a desaparecer de la práctica educativa, el siguiente texto evidencia tal práctica: *“Se inicia la clase con el saludo del profesor, inmediatamente pide a los alumnos/as que*

saquen sus cuadernos, y dice: “habíamos quedado en un título”, los estudiantes hacen lo que el profesor los pide y dicen:-expansión del Islam- (...) Los alumnos mecánicamente comienzan a escribir, todos, lo que el profesor les dicta.

El segundo tópico se refiere a la interrelación **Predomina la verticalidad en la relación profesor/alumno**, la cual se evidencia por elementos como el dictado, el cual no incluye en la generación de aprendizajes a los alumnos, pero como se infiere desde el texto, *“Algunos alumnos miran al profesor, otros siguen tendidos en sus mesas, mientras esto ocurre dos alumnos desde filas continuas se comunican a través de señas. Mientras el profesor continúa con su explicación, algunos alumnos concluyen las afirmaciones del profesor”*, la actitud del profesor demuestra su renuencia a la incorporación al proceso de enseñanza y aprendizaje a sus alumnos.

El tercer tópico en cuestión, plantea, el **Desarrollo de actividades vinculas al contenido**, en tanto la actividad observada únicamente se dirigía a la reproducción del contenido presente en el libro. Tal dinámica se constata en el texto: *“El profesor dice: “mientras interrogo a algunas personas, ustedes con realicen un resumen de la materia de la pagina 135 a la 139”*, una señal que rehúsa de estrategias vanguardistas de enseñanza, un elemento que además, representa coherencias respecto a los planteamientos de EP2.

En relación a la segunda categoría, **Posicionamiento Didáctico**, por la escasez de contenidos, y los altos niveles de interrupción ocurridos durante el periodo

de observación, establecer elementos que confluyan en la tipificación de un elaborado concepto de historia y, por último, respecto a la categoría de **Uso y percepción del tiempo**, se logró establecer el siguiente tópico: **El tiempo es una variable que posibilita la periodización de histórica**, el cual representa una síntesis del texto: *“al momento siguiente el profesor inicia su dictado: “durante la Edad Media, específicamente, durante el siglo XVII”*, una única evidencia de la inclusión de la variable tiempo durante la clase.

4.3 Análisis Interpretativo

A partir de la acuciosa lectura de la información recopilada, se logró configurar y definir las categorías y subcategorías, necesarias para desarrollar la fase interpretativa de la investigación.

Dicho proceso interpretativo tiene como objetivo la reducción y simplificación de la información proveniente de las entrevistas y la observación, para facilitar así su entendimiento y comprensión.

Considerando tales premisas, la sección siguiente se elaboró combinando las temáticas emergentes de los dos grupos en estudio. El grupo A, incluyó las entrevistas realizadas el profesor 1 (EP1), el cual representa el modelo didáctico de carácter constructivista, más las entrevistas a dos de sus alumnos (EA1 y EA2) y, la observación y registro de una de sus clases.

El segundo grupo en estudio, grupo B, está compuesto por el profesor 2 (EA2) representante del modelo didáctico de características tradicionales, sus alumnos (EA3 y EA4), más la observación y registro de una de sus clases

Como punto de partida se analizaron las semejanzas o diferencias emergentes a contar de la interpretación de las entrevistas realizadas a ambos profesores. Luego

se realizó un ejercicio equivalente con los alumnos y, se finalmente se contrastaron los resultados con la información y análisis de las observaciones.

Ahora bien, la organización del proceso interpretativo, para esta investigación, se desarrolló considerando como referencia las categorías de análisis conformadas desde el análisis descriptivo.

A partir de las entrevistas realizadas, se logró identificar claras diferencias discursivas entre EA1 y EA2, tanto respecto a sus apreciaciones acerca de la disciplina histórica, como respecto de su práctica como objeto de enseñanza. Sin embargo, considerando los objetivos planteados por esta investigación, en relación al tiempo histórico, ambos suponen dicha temática, como una materia específica de la disciplina histórica.

Desde la categoría **Modelo Didáctico**, EP1 y EP2, dan cuenta de notorias diferencias relacionadas con la comprensión del fenómeno educativo, es más, la distancia respecto a sus apreciaciones, se evidencia en el diferenciado énfasis de sus objetivos.

EP1, da al desarrollo de habilidades para la comprensión un valor absoluto, en tanto todos sus objetivos y decisiones apuntan en dicha dirección, mas, EA1, subordina el contenido propiamente histórico al desarrollo de actividades que evidencien algún desarrollo en términos cognitivos: *“apelo a que a través de la clase*

se desarrollen elementos que permitan el desarrollo en términos cognitivos del alumno". Es precisamente en este punto en donde se evidencia una de las principales diferencias entre el discurso de carácter constructivista propio de EP1 y los planteamientos de EP2, en tanto, él, al contrario de EP1, manifiesta sus reparos ante los intentos que validan la innovación en el ámbito educativo, por ejemplo, EP2, se muestra a favor de mantener sin cambios la clásica valoración del contenido en el marco de la enseñanza, pues lo considera la base del conocimiento y, por lo tanto el trabajo con sus alumnos sustenta como principio, la transmisión, esencialmente de contenidos histórico disciplinares.

Por un lado, EA1, se esfuerza por generar dinámicas que confluyan en procesos destinados al manejo eficiente de la información y, por tanto, desemboquen en el llamado, "aprender a aprender". Sin embargo, EP2, por su parte, sugiere, a partir de la entrevista, que su labor es la de, a través de la transmisión de contenidos duros, sentar las bases que le permitan al alumno potenciar sus desarrollos posteriores. El concepto base, en este sentido, es central para comprender las lógicas del modelo didáctico desplegado por EP2, pues, base es un objeto inmóvil que pretende copar un espacio determinado, para a partir de ella lograr cierta estabilidad en una futura. Un concepto que se conecta con la comprensión del aprendizaje, en el marco de la enseñanza formal, como un objeto acabado a lo largo de escolaridad. Mas, EP2 dice: *"eso de que no es útil memorizar en historia, hasta cierto punto no más, porque creo que en los contenidos se encuentran las bases de los*

conocimientos”, en este sentido se posiciona desde una perspectiva claramente tradicionalista.

El segundo punto en discusión, está relacionado con la categoría **Posicionamiento historiográfico**, la cual, como núcleo conceptual, funcional y dependiente de la investigación, estableció ciertos parámetros para la su definición respecto de las entrevistas realizadas, éstos, a modo de tópicos o subcategorías, posibilitaron inferir desde los discursos desarrollados por ambos profesores, los elementos que permitieron clarificar su concepto de historia, desde el punto de vista disciplinar.

Desde el análisis es posible identificar claras diferencias entre las posturas de ambos profesores. EP1, manifiesta su adscripción a la Historia Social, corriente historiográfica que toma como objeto a la sociedad en su conjunto y, cuyo origen supone una reacción a la historia tradicional, vinculada principalmente a procesos políticos y a grandes personajes. EP1, amplía los marcos conceptuales de la disciplina a procesos de significación eminentemente sociales.

En cambio, EP2 no es tajante respecto a su posicionamiento en relación a la disciplina histórica, pues no declara abiertamente, a diferencia de EP1, alguna posición en particular, sin embargo, sí a través de sus declaraciones, es posible inferir un acercamiento a la posición historiográfica tradicional, pues, en relación a temáticas como la objetividad del conocimiento histórico, EP2, se suma a la posibilidad de

comprender la historia como una ciencia, con metodologías y prácticas claramente definidas y, de resultados objetivos. *“El problema de la objetividad es muy simple, el historiador siempre toma partido de sus aseveraciones, pero estas deben ser contrastadas evidentemente con las evidencias empíricas que tenga. Ahora, lo que está en juego no es la objetividad de la historia, es la honestidad del historiador, que no distorsiones los resultados de sus estudios”*, con lo cual EP2, no da cabida a la subjetividad en la explicación histórica. La subjetividad es un elemento discutido para las historiografías más clásicas.

EP1, en cambio, se muestra contrario a la manutención de las influencias de tradicionalistas, tanto en el marco de la historiografía, como el contexto educativo, EP1, a través la entrevista, constantemente tensiona los tradicionalismos arraigados en el sistema. *“hemos trabajado con lecturas de Salazar y Pinto, ese tipo de cosas. Algo que se aleja un poco de la visión tradicional que en la historia en los colegios prevalece”*.

Es posible inferir a través de las entrevistas a EA1 y a EA2 coherencias respecto a las dos categorías analizadas hasta el momento, pues se evidencia cierta correlación entre el modelo didáctico y el posicionamiento historiográfico.

En relación a la categoría **Uso y percepción del tiempo**, en ambos profesores se da cuenta del desconocimiento de las particularidades del tiempo histórico, tanto en el ámbito histórico disciplinar, como respecto a conformación como un objetivo

curricularmente establecido. Sin embargo, es EP1, quien presenta los mayores problemas al momento de intentar conseguir una apropiada definición de la temporalidad histórica. *“tiempo como mundo fáctico, no es más que una ubicación temporal, pero si lo tengo que ver desde un punto metodológico de permitir comprensión de los procesos me parece más relevante esa concepción de tiempo histórico, aquella que tiene más relación con los elementos que se pueden explicar el por qué de las causas o fenómenos.* Al parecer, para EP1, la temporalidad histórica es un elemento absolutamente desconocido, sus argumentos conceptualmente son débiles, en tanto emergen de razonamientos simplistas y derivados del sentido común. EP2, en cambio, a pesar de no vincular su práctica con éste tipo de temáticas, es conciente de la existencia de una estructura conceptual que define el tiempo histórico desde la disciplina, ahora bien, a pesar de poseer algún tipo de información respecto al tema, EP2, manifiesta desconocer sus particularidades. *“el tiempo histórico es una materia específica, (...) Braudel establecía una terminología”*, EP2, comprende, en una primera instancia, el tiempo como una tipificación que nace desde la ciencia histórica.

Como elemento diferenciador existe claridad respecto a que EP2, aunque superficialmente, conoce del tema y EP1 no posee más nociones que las que le dicta el sentido común, ambos no lo incorporan plenamente en su práctica como docentes de Historia y Ciencias Sociales, pues no lo consideran entre sus objetivos.

Ahora bien, EP2, es conciente del uso de líneas de tiempo como un instrumento que facilita el entendimiento de la historia. *“yo trabajo con líneas de tiempo, en dónde establezco cronologías, que permiten facilitar a los chiquillos la comprensión de las clases”*.

El uso del tiempo que se infiere de las entrevistas a EP1 y EP2, se vincula esencialmente a su comprensión como una variable de ubicación, orden y organización de los acontecimientos históricos, factores asociados al uso del tiempo en términos cronológicos. Es mas, EP1, dice: *“Para ser más específico el tiempo histórico es cronología, ordenación de año, fecha, números, datos”*, esta es la síntesis y única referencia que es posible determinar a partir de la entrevista realizada a EP1. En cambio EP2, sí, considera que el tiempo como variable, es esencial para la configuración del conocimiento histórico a pesar de no sopesar su importancia en el desarrollo de su práctica.

El segundo paso de la interpretación considera la interpretación de las entrevistas realizadas a los alumnos, diferenciados por el contexto, llámese contexto, a las dinámicas de clase a las cuales se ven enfrentados, basadas en un modelo didáctico de carácter tradicional y un modelo didáctico de carácter constructivista, tal ejercicio dio como principales resultados, la codificación de las principales semejanzas y diferencias respecto a las categorías de análisis antes mencionadas.

Los alumnos EA1 y EA2, pertenecen al grupo A, de tendencia constructivista y, los alumnos EA3 y EA4, pertenecen al grupo B, de tendencia tradicional. El análisis se llevó a cabo, al igual que con los profesores, considerando como medida de orden las categorías de análisis planteadas por la investigación.

Respecto a la categoría, **Modelo Didáctico**, se intentó inferir, a partir de sus impresiones, cuál es el rol de la historia, como disciplina, en el contexto educativo.

Este primer elemento de análisis, de acuerdo a los planteamientos desarrollados por los alumnos no invoca conceptos de mucha complejidad, EA1 da cuenta de la enseñanza de la historia como un elemento de poca significación práctica, pues la considera un referente que únicamente contribuye con el enriquecimiento cultural. *“Una cuestión relacionada con cultura general (...) o sea, yo creo lo único que aprendo. Nada más. No, sirve más el lenguaje las matemáticas, pero no la historia tanto”*, la depreciación del valor de la historia es evidente para EA1. En cambio, EA2, perteneciente también al grupo A, despliega argumentos de mayor significación, en tanto ve en la historia un elemento de socialización y control en tanto exhibe las rutas por las cuales debe transitar la sociedad en su conjunto. Por tanto, existe diferencia entre alumnos pertenecientes al mismo grupo, específicamente con lo que respecta al grupo A, de tendencia constructivista, contraviniendo además, las correlaciones discursivas anteriormente descritas en el análisis interpretativo de las entrevistas a EP1 y EP2.

No obstante, lo señalado por EA2, es un elemento que se repite en EA3 y EA4, ésta último, incluso sugiere que la historia en el contexto escolar es un instrumento de reproducción, es claro al decir que la historia es una herramienta de control, pues reproduce el punto de vista oficial. Una manera práctica de conducir desde arriba la sociedad.

Ahora bien, EA3, es un tanto más optimista en sus apreciaciones, pues, la idea de control, se pierde, en tanto, la funcionalidad de la historia en la escuela favorece la comprensión de la sociedad, razón que complementa el ideal proyectivo del saber histórico, pues resguarda las decisiones acerca del futuro de la sociedad.

Considerando las respuestas de los cuatro alumnos entrevistados, es posible sólo identificar tendencias, pero éstas no pueden ser efectivamente relacionadas con el grupo al cual cada estudiante pertenece, no existe una clara diferenciación en las respuestas de los alumnos pertenecientes los grupos A y B, al contrario respecto a esta categoría EA1 es la diferencia, mientras EA2 asemeja sus definiciones a las explicaciones enunciadas por EA3 y EA4 pertenecientes al grupo B, de tendencia tradicionalista.

El segundo elemento de este análisis esta vincula con la categoría **Posicionamiento Historiográfico**. El interés por develar dicha premisa en los alumnos entrevistados, tubo como principal interés el determinar, cuál es el concepto de historia que subyace de sus discursos.

Las respuestas no configuran un concepto de historia de complejidad mayor, sin embargo, a través de sus definiciones es posible identificar algunos elementos que eventualmente se ligan con algún entramado teórico mayor.

Los estudiantes entrevistados, EA1 y EA2, comprenden la historia como una recopilación rehechos relevantes para la sociedad, ambos coinciden en evaluar la importancia del historiador, como el personaje que decide que incluir en la historia, confirmando, a través de sus aseveraciones, el carácter subjetivo del conocimiento histórico, tal afirmación se constituye como un factor de coherencia respecto a las afirmaciones de su profesor, EP1, de tendencia constructivista. En esta misma línea, EA2, plantea: *“porque la historia universal es europea (...) entonces nosotros tenemos que ser occidentales, europeo o gringo”*, una evidencia que delata la conciencia de EA1, de comprender la historia como un relato susceptible a la manipulación.

En tanto, EA3 y EA4, pertenecientes al grupo B, no diferencian sus juicios en cuanto a su concepto de historia, ambos, al igual que EA1 y EA2, consideran la historia el registro de los hechos significativos del pasado, distinguiendo en una estructura de validación, una metodología específica.

Un punto importante en el análisis de las entrevistas realizadas a EA3 y EA4, está vinculado a las tensiones derivadas de la comprensión de las explicaciones históricas como un elemento objetivo. Merecen especial atención considerando que

ambos estudiantes, pertenecen al grupo B, de tendencia tradicionalista. La objetividad para su profesor (EP2), es un tema que únicamente se asocia a las buenas prácticas del historiador, siempre, según sus razonamientos, siempre se es objetivo si se respetan las metodologías y si existe comprobación empírica. Sin embargo, sus alumnos discrepan notoriamente con sus reflexiones. Tanto EA3, como EA4 perciben la historia como un discurso subjetivo y dependiente, no absoluto e intencionado. En este mismo sentido, EP4, sentencia: *“es el historiador quién tiene que decidir lo va en su investigación. Igual esto es subjetivo porque hay cosas del pasado que no se muestran como fueron, porque no les conviene”*.

Por tanto, en este caso, no existe correspondencia entre el discurso enunciado por el docente y las explicaciones de los estudiantes pertenecientes al grupo B, pues sus reflexiones son similares a las de EA1 y EA2. Ahora bien, tales resultados ponen en duda, las correspondencias en relación a la problemática de la objetividad en historia, en el grupo A, de tendencia constructivista. Pues las respuestas de los alumnos, referidas a la historia, no serían dependientes de las aseveraciones de sus profesores.

La percepción de la historia por parte de los alumnos entrevistados, no evidencia una terminología muy compleja, sin embargo, a pesar de su vaguedad, es posible inferir, en función de la categoría posicionamiento historiográfico y de sus reflexiones, un acercamiento a elementos propios de un concepto de historia abierto a la subjetividad, un factor de clara diferenciación de las historiografías más clásicas,

además, en general, los estudiantes, comprenden que la historia es un discurso socializante y, que en la práctica, posibilita la comprensión de la sociedad.

La tercera categoría en cuestión es el **Uso y percepción del tiempo**, es en este punto en donde expresan las mayores semejanzas en lo que concierne a las respuestas de los alumnos. EA1 y EA2, participan de la idea de comprender el tiempo como un elemento de orden, para ellos el tiempo es lineal y lógico, funcional a ordenación de los acontecimientos históricos. Sin embargo, y a medida en que avanza la entrevista, EA2, otorga al concepto de tiempo un cariz social, además, logra deducir la diferencia entre tiempo histórico y el tiempo de uso cotidiano, como lo evidencia la siguiente afirmación: *“o sea igual es diferente porque uno es específico y el otro involucra a las sociedades”*, ésta sencilla afirmación, da cuenta de la presencia de un razonamiento complejo, en cuanto, es capaz de comprender la existencia de variadas temporalidades. Este último elemento confirma que los conceptos desarrollados por los alumnos no necesariamente son dependientes de los dictámenes del profesor.

Similares conclusiones lograron los estudiantes EA3 y EA4, ambos, al igual que EA1 y EA2, confirman la utilidad del tiempo en historia como un factor de organización, lineal y cronológica de los acontecimientos más significativos para la historia, no obstante, EA4, al igual que EA2, complejiza sus argumentaciones y, también sugiere la mayor importancia del tiempo histórico, pues, interviene o dota de una tipificación específicamente histórica, a procesos de mayor significación.

Los resultados del análisis de las entrevistas realizadas a los alumnos de pertenecientes tanto al grupo A, como al B, dan cuenta de conclusiones equivalentes respecto de sus lógicas de configuración.

En ninguno de los casos analizados, podemos suponer la correlación entre las respuestas de los profesores y los razonamientos de sus alumnos, por sobre todo considerando que, la temática en estudio, es una materia desconocida por los participantes de la investigación.

En relación a la observación, es posible inferir la prácticamente nula consideración del tiempo, como variable de interpretación histórica, de características complejas, o bien referidas a su correspondencia como un objetivo planteado curricularmente, los registros, de ambos grupos, efectivamente posibilitan la diferenciación y tipificación de estilos de enseñanza, en tanto el grupo A se asocia a la tendencia constructivista y el B al estilo tradicional, sin embargo las diferencias sólo respectan a los estilos de enseñanza, pues en relación al uso del tiempo, sólo se hace, en ambas clases una mención inicial, que brinda la posibilidad de contextualizar la presentación de contenidos.

Sin embargo, en el grupo A, se alude a indirectamente la idea de cambio, cuando se profundiza en conceptos como el de revolución, un concepto de generación compleja y relacionado a la visión de los cambios como producto de un proceso, que se extiende en el tiempo. Tal razonamiento evidencia alguna correspondencia entre el

modelo didáctico de estilo constructivista y una visión de la histórica desvinculada de tradicionalismos.

Los estilos observados y los relatos de tanto de los profesores como de los alumnos, pertenecientes a los grupos investigados, diferencian sus dinámicas, respecto al modelo de clase, pero respecto a los conceptos de historia emergentes, son únicamente los docentes quienes de acuerdo a sus juicios, interpretan la historia como un conocimiento diferente, en tanto los alumnos de ambas clases, evidencian similitudes respecto a su razonamiento histórico.

Los alumnos del grupo B, de estilo tradicional, al contrario, poseen conceptos que evidentemente se diferencian respecto a los planteamientos de su profesor, como por ejemplo, respecto a la configuración subjetivista del conocimiento histórico, un elemento más allá de su formación y del pensamiento de su profesor, se muestra firmemente arraigado en su entendimiento. Rompiendo con las supuestas correspondencias entre un modelo de enseñanza y las maneras de comprender por parte de los alumnos, en tanto éstas, además están sujetas a otros elementos o factores de índole externa que influyen en sus apreciaciones.

V. CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones

El manejo de la temporalidad histórica propone una serie de nuevos desafíos para la didáctica de la Historia, sin embargo, antes de cualquier intento, es necesario comprender las dinámicas que dentro de la escuela determinan su aprendizaje. En este sentido que, la investigación, se propuso, el esclarecimiento de algunas de éstas dinámicas, con el objetivo de aportar a la justificación de teórica de las prácticas de enseñanza.

En la siguiente sección se intentó responder las preguntas que inicialmente motivaron la investigación, posteriormente se revisaron las conclusiones referidas a cada uno de los objetivos de la investigación.

¿Cómo se expresan las diferencias en el aprendizaje y uso de categorías temporales en alumnos y alumnas sometidos a modelos de intervención pedagógica diferenciados por su carácter tradicional y constructivista?

Esta pregunta, tiene como supuesto, la influencia de los modelos didácticos en la percepción del tiempo histórico, de acuerdo a los dos casos en estudio, los cuales se

diferencian respecto a su cercanía con el modelo constructivista y el modelo tradicional.

La indagación se realizó de manera paralela y conformo dos grupos para facilitar su comparación. El grupo A y B, representan diferenciadamente el estilo constructivista y tradicionalista, respectivamente. Considerando tal sistema de organización y, respecto al aprendizaje de categorías temporales, en los alumnos en estudio, el análisis no exhibió las diferencias que se podrían esperar en los estudiantes, al estar o pertenecer a grupos distintos respecto de las prácticas y desempeños de su profesor de historia. Carretero (1989), plantea que en el caso del aprendizaje de la historia, las prácticas tradicionales, condicionan las actitudes frente al estudio historia minimizando las posibilidades de su enseñanza.

Siguiendo la ésta misma línea, Trepát (1999), establece límites respecto a las nociones de temporalidad histórica en un contexto de enseñanza tradicional, pues, desde tal posición teórica, la temporalidad es un elemento anexo y eminentemente vinculado a la simple comprensión del tiempo cronológico, omitiendo las complejidades y posibilidades de su tratamiento en el aula.

Considerando tales afirmaciones, cabría la posibilidad de encontrar profundas diferencias en los sujetos en estudio, sin embargo, y como ya en párrafos anteriores se ha dicho, las diferencias no se muestran con claridad.

Tanto los alumnos del grupo A, de tendencia constructivista, como los alumnos del grupo B, de tendencia tradicionalista, respecto a las nociones de temporalidad concluyeron similares razonamientos.

EA1, EA2, EA3 y EA4, comprenden la temporalidad en historia como un factor de orden y, por tanto, de organización del relato histórico, es más, algunos de los razonamientos de EA3 y EA4, pertenecientes al grupo de te tendencia tradicionalista, lograron mayor profundidad en sus reflexiones, considerando el tiempo histórico como una variable de características sociales.

En éste caso, es necesario precisar que la única diferencia entre los dos grupos en estudio es su profesor, pues, pertenecen a la misma institución, con lo cual, el contexto al que los estudiantes asisten, no presenta grandes contrastes.

Las similitudes entre los resultados obtenidos, dan cuenta, en este caso, de la no correspondencia entre el posicionamiento teórico didáctico y la percepción del tiempo que poseen los alumnos en estudio. Las correspondencias más bien, están referidas a los anunciados modelos didácticos, los cuales sí fueron referenciados por la información proveniente desde el registro de clases.

Sin embargo, al no evidenciarse significativas diferencias en la percepción del tiempo de los alumnos, cabe preguntar, qué ocurre con la percepción el tiempo evidenciada por ambos profesores. Un tema que, a través de la interpretación de las

entrevistas, emerge como una de los probables motivos, por los cuales, las diferencias en la percepción del tiempo de los alumnos se desvanece.

En general, desde la didáctica de la historia, diversos autores, han señalado la importancia y el valor de la enseñanza de categorías temporales durante el desarrollo escolar (Pagès, 1998; Torres, 2000; Trepát, 1999; Carretero, 1989), tales investigaciones, han planteado su valor en términos curriculares (Pagès, 2004; Torres, 2000), sin embargo, en relación a la comprensión, uso y percepción del tiempo histórico, de los profesores, no se han desarrollado estudios de importancia. Es en este punto en donde es posible inferir algunas precisiones respecto de los resultados de la investigación.

EP1 y EP2, no poseen información clara respecto a la inclusión, en términos curriculares, de objetivos relacionados con el aprendizaje de la temporalidad histórica. En este sentido, Trepát (1999), establece que uno de los grandes problemas que presenta el aprendizaje de temporalidad, es la falta de recurrencia procedimental. Muchos profesores desconocen o dan por sabidos y asimilados conceptos temporales, tal es el caso de EP1, de tendencia constructivista, quien al ser consultado, durante la entrevista, por las nociones de temporalidad, establece que éstas no necesariamente deben ser tratadas en el aula, pues serían, según él, conceptos de asimilación simple, asociando la temporalidad a la idea de ubicación de los individuos, respecto del tiempo y del espacio, sin precisar la especificidad de la temporalidad histórica ni aplicación curricular.

En cambio EP2, de tendencia tradicional, a pesar de conocer algunos elementos propios de la temporalidad histórica, refiere su análisis únicamente desde las particularidades la historia en su dimensión disciplinar, desvinculando el concepto de la enseñanza.

Estos elementos condicionarían la percepción que los alumnos de ambos grupos poseen en relación a la temporalidad histórica, en tanto, las diferencias, en este caso, no son tales.

No basta con el estilo de profesor para configurar cambios en la percepción del tiempo. Para un correcto aprendizaje del tiempo histórico, es necesario intencionar las propuestas de los profesores y conectar sus objetivos con las dinámicas propias de la temporalidad, conformando así un entramado conceptual de recurrencia transversal, que se exprese a lo largo de las diferentes unidades y temáticas curriculares.

Ahora, en relación al primer objetivo, *Describir la percepción de la temporalidad histórica, en alumnos participantes de una clase de carácter tradicional*, la investigación logró resultados que necesariamente son una interpretación respecto la especificidad de la temática en estudio.

Primeramente, los alumnos pertenecientes al grupo B, a través de las entrevistas dieron cuenta de ciertas tipificaciones correspondientes a su percepción

del tiempo, EA1 y EA2, principalmente comprenden la dimensión temporal de la historia como un elemento asociado a la cronología, en tanto, ésta implica la organización del tiempo de acuerdo a el reconocimiento de fechas y periodos, una nomenclatura simple, considerando las potencialidades de los alumnos de acuerdo a su nivel de desarrollo.

El soporte de tal aproximación, resulta coherente respecto al estilo al modelo de intervención pedagógica al cual se ven enfrentados. Puesto que, las clases y su profesor, no estimulan la comprensión de nociones temporales de mayor complejidad, ya sea, por su no inclusión como temática propia de la enseñanza de la historia o por su consideración simple, exclusivamente relacionada con la periodización y orden del acontecer histórico.

El estilo tradicional, como lo señala Carretero (1989), está asociado a la presentación de un discurso histórico, en el que releva la importancia de las fechas, los grandes personajes o los acontecimientos importantes, por los tanto, se deduce el predominio del factor conceptual. EP2, en este sentido es claro al renegar de las innovaciones en el campo del educativo y, en valorar procedimientos como la memorización.

Los alumnos participantes de la clase tradicional, se ven expuestos a dinámicas que, presumen que la simple exposición al discurso histórico es suficiente

para que el alumno adquiriera habilidades vinculadas a la comprensión del tiempo histórico.

Al contrario, las nociones temporales desarrolladas por los individuos, encierran múltiples complejidades, en tanto no sólo están referidas la comprensión del tiempo histórico. Las nociones temporales son un proceso complejo, de elaboración anterior, no necesariamente asociado a la escolarización o la enseñanza de la historia.

Considerando tal razonamiento, tiempo histórico, se construye sobre la temporalidad social y convencional, una estructura que previamente desarrollan los individuos (Pagès, 1998). Es en este sentido que, para el desarrollo de la noción de tiempo histórico se ven envueltas dinámicas que modifican, además, la matriz psicológica de los individuos.

La sociedad, en tanto, ha proporcionado los marcos, los instrumentos lingüísticos, que permiten que el tiempo sea un elemento de asociación común y, por consiguiente de uso social, (Torres, 2001)

Considerando dicha argumentación, los alumnos participantes de la clase de tendencia tradicionalista, debido a su formación, no logran consistentemente comprender la existencia de diversos de tiempos, no logran aislar la funcionalidades del tiempo, en su dimensión cotidiana, de las particularidades del tiempo histórico y,

si bien es cierto, las determinaciones que marcan las nociones temporales en el individuo, no sólo dependen de su formación, en términos académicos, pues incluyen dinámicas de carácter cognitivo que, al ser consideradas una habilidad con pretensiones curriculares, los alumnos pertenecientes al grupo B, se pierden en una concepción lineal y absoluta del tiempo, afectando decisivamente su uso y la percepción.

Las dinámicas observadas durante la clase y las entrevistas realizadas a los alumnos, refrendan las limitaciones que éstos presentan respecto a su aproximación al tiempo histórico.

En relación al segundo objetivo, *Describir la percepción de la temporalidad histórica, en alumnos participantes de una clase de carácter constructivista*, se intentó conseguir una interpretación, respecto a los planteamientos expresados por los integrantes del grupo A, de tendencia constructivista.

Los integrantes del grupo A, denotan, a través de sus palabras, su percepción respecto a temporalidad histórica. En éste caso, la variable tiempo, potencialmente se ve favorecida, al contrario del caso anteriormente analizado, por el estilo constructivista de EP1, el cual desarrolla sus clases en fusión de parámetros diferenciados del estilo tradicionalista de EP2.

EP1, se plantean desde una perspectiva didáctica que releva dinámicas enfocadas por ejemplo al desarrollo de habilidades, a partir de estrategias vinculadas, por ejemplo al aprendizaje por descubrimiento.

Si bien es cierto, de acuerdo a las investigaciones antes reseñadas, la influencia de los modelos de intervención pedagógica en los aprendizajes es sustantiva, sin embargo, en el caso del grupo A, tal precisión no marca grandes diferencias respecto de las estrategias antes descritas, de tendencias tradicionales, en relación a la percepción de la temporalidad histórica.

Tal consideración, es refrendada, desde la didáctica de la historia, pues, existe consenso en que la renovación de las prácticas propicia mejores resultados en los estudiantes (Gimeno, 2002), sin embargo y, a partir de los resultados obtenidos a través de la investigación, se da cuenta, de ciertas particularidades en relación a la percepción de la temporalidad en los sujetos en estudio.

Los alumnos, EA1 y EA2, exhiben nociones temporales básicas asociadas más bien al tiempo desde el punto de vista cotidiano, considerando como principales parámetros la funcionalidad de sus categorías.

Los alumnos perciben el tiempo en su dimensión histórica como una variable asociada a la organización de los acontecimientos, sin embargo, reconocen que, vinculado a la historia, el tiempo toma un cariz especial, pues la importancia de los

acontecimientos plantea una nomenclatura especial, diferenciando su uso de los márgenes que sugiere la cotidianidad. Es decir, la escala, es básicamente es la única diferenciación que logran establecer para definir el valor del tiempo histórico.

Respecto al estilo de clase al que los alumnos están ligados, podemos inferir, que la matriz constructivista no asegura la activación de las estructuras cognitivas de los alumnos, pues estas dinámicas son de carácter interno, además, son éstas las que dan cuenta efectivamente del aprendizaje (Carretero, 1989). La puesta en marcha de los procedimientos de asimilación en los estudiantes, es la clave para conseguir el ansiado aprendizaje, y no simplemente la realización práctica de alguna actividad en particular, asociada a un modelo de intervención pedagógica de características constructivistas.

La percepción del tiempo y el uso que le brindan los alumnos del grupo A, es similar a razonamientos desarrollados por los alumnos del grupo B. Poseen estructuras de asimilación que no superan la variable cronológica como medida del tiempo histórico y, frente a la potencial ventaja asociada al estilo de clases del cual participan, no evidencian mayor complejidad en sus conceptos.

Entonces, valiéndose de los elementos observados, es posible definir con mayor precisión, la percepción de la temporalidad histórica en los alumnos en estudio, éstos de acuerdo a su nivel de desarrollo son capaces de desarrollar, considerando los tres niveles de asimilación de nociones temporales elaborado por

Torres (2001) , el primer nivel (datación, cronologización, sucesión) y el segundo nivel (reconocimiento de duraciones y establecimiento de periodizaciones), ambos niveles, derivados de nociones temporales de orden cotidiano.

Con respecto al tercer objetivo, *Establecer un análisis de la relación entre los modelos de intervención pedagógica y la percepción del tiempo histórico*, se intentó desarrollar una interpretación acabada de la relación entre el modelo didáctico y la percepción del tiempo.

Los modelos didácticos, son un elemento de importancia fundamental respecto a los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, sin embargo, éstos deben ser adecuados a los contextos en donde son implementados, además de ser coherentes respecto de sus objetivos (García, 2000)

Los resultados de la investigación, evidencian la inexistencia de objetivos relacionados con el aprendizaje de tiempo histórico, los profesores, tanto del grupo A, como del grupo B, no muestran interés por desarrollar este tipo de logros o aprendizajes en los estudiantes.

No obstante, el profesor representante de la tendencia constructivista, aunque dentro de sus objetivos anuncia la preparación de sus alumnos en un nivel cognitivo a partir del desarrollo de las clases de historia, su consideración, quizás por

desconocimiento, de las nociones de tiempo, es muy simplista, pues, únicamente la concibe como un concepto de asimilación simple.

El resultado en los alumnos, se caracteriza por la gran similitud en las consideraciones asociadas al tiempo histórico, éstos demuestran dominio del tiempo vivido, en tanto construcción a partir de sus propias vivencias, de características subjetivas cargadas de significación emocional, una construcción funcional a la comprensión su propia experiencia, sin embargo, más allá de comprender como principal característica del tiempo histórico, su carácter social y colectivo, denotan dificultad en su percepción del tiempo histórico, respecto a sus acepciones más complejas.

Una de las causas de dicha dificultad, se explica considerando su proceso de construcción, pues, la temporalidad histórica, es una representación conceptual de referencias distantes y disciplinares.

Dentro de las especificidades que contempla el aprendizaje del tiempo histórico, es su denominación metaconceptual, (Pagès, 1999; Torres, 2004), es decir, plantea el desarrollo y la necesidad de desarrollar habilidades temporales en los estudiantes, para conseguir así un mejor entendimiento de las explicaciones históricas, para una mejor comprensión de su realidad. El desarrollo de habilidades, para su mejor disposición, respecto de las prácticas educativas, debe plantearse desde dinámicas de clases que, efectivamente releven la importancia del desarrollo de

habilidades para la comprensión, un razonamiento claramente asociado a prácticas educativas de características constructivistas, por su significación en términos cognitivos.

Las relaciones, entre los modelos de intervención pedagógica y el aprendizaje del tiempo histórico, es de absoluta dependencia, es evidente que las prácticas, los estilos docentes y los modelos didácticos, determinan el tipo de aprendizaje, sin embargo, los resultados de la investigación evidencian algunas contrariedades al respecto, pero estas son resultado de las particularidades de la indagación.

Ahora bien, el aprendizaje de nociones temporales, es en sus primeros niveles, es una problemática de asimilación simple, natural y subjetiva. Pero, el aprendizaje del tiempo histórico requiere de elementos centrados en el desarrollo del pensamiento histórico, un factor dependiente de los contenidos y las metodologías de enseñanza de la historia.

El establecimiento constante de relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, de parte de los estudiantes, requiere de dinámicas específicas e intencionadas por parte de los profesores, es decir, no basta con la implementación de un modelo didáctico para el aprendizaje de nociones complejas de temporalidad histórica, para ello, es necesario condicionar las estrategias, identificando fielmente las variables que determinan sus objetivos.

La relación entre el aprendizaje del tiempo histórico y los modelos de intervención pedagógica no es de mera dependencia, es más bien de constante interrelación, es decir, los objetivos planteados desde el modelo didáctico, para un mejor aprendizaje del tiempo histórico, deben estar referidos específicamente a dicha problemática.

Los resultados de la investigación arrojaron la inexistencia de objetivos asociados a la temporalidad, con lo cual se quiebra la relación entre el aprendizaje de nociones temporales complejas y los modelos didácticos puestos en acción.

5.2 Sugerencias

Toda investigación, supone el establecimiento y desarrollo de una problemática específica, en este caso, referida a la investigación acerca de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, un proceso complejo respecto a las especificidades que marcan su desarrollo.

Sin embargo, es importante definir con claridad, que la relevancia de cualquier investigación, por sobre todo en el ámbito educativo, implica la institución de propuestas, que confluyan en el mejoramiento efectivo de las dinámicas y propósitos de la enseñanza de la Historia. Es en este sentido que, el clarificar dinámicas específicas, de la enseñanza y el aprendizaje de la temporalidad en su dimensión histórica, debe concretarse en la configuración de propuestas para los profesores, que colaboren en el entendimiento y desarrollo de estrategias alternativas y recursos didácticos concretos para mejorar su enseñanza.

Es decir, la investigación educativa, y la comprensión de los fenómenos de la enseñanza y aprendizaje, debe conducir a, por sobre todo a los profesores, a la profesionalización de sus prácticas. En tanto, el comprender sus labores, permite la realización de actividades que promuevan el impulso de destrezas y habilidades en sus alumnos, pertinentes con su potencial desarrollo.

Ahora bien, estos desarrollos, en el ámbito de la historia se traducen en el abrir la capacidad de pensar históricamente, entendiendo que los métodos y características de dicho conocimiento, inevitablemente, se proyectan, desde su enseñanza en el aula, a reafirmar las actitudes intelectivas, éticas y cívicas, que estimulan su enseñanza.

Considerando dichos desarrollos y, desde el punto de vista de las políticas educativas, la investigación en Didáctica de la Historia, permite su reposicionamiento como disciplina de aula, pues, su definición, desde las políticas educativas, se traduce efectivamente en la ratificación de sus propósitos, respecto de procesos de significación mayor, es decir, las decisiones que se toman desde los aparatos gubernamentales, condicionan su enseñanza y, de no existir tales desarrollos teóricos, éstas decisiones no poseerían el sustento que las respalde y, cualquier intento de cambio, se definiría desde criterios únicamente validos desde el, a veces, inapropiado sentido común. Es por ello importante incorporar este tipo de proyectos a la actividad investigativa e incentivar la indagación acerca de este tipo de temáticas.

Desde el punto de vista de curricular, es importante mencionar el rol del profesor, en relación a las dinámicas propias de la enseñanza de la historia y de sus definiciones programáticas, mencionadas en los actuales Planes y Programas de Estudio de Historia y Ciencias Sociales. Frente a ellos, el profesor debe sostener una mirada conciente y reflexiva, en tanto sus prácticas inevitablemente deben apropiarse debidamente de sus resoluciones. En particular, y respecto de los resultados de esta

investigación, una de las principales falencias de la práctica docente, es su superficial apreciación de los objetivos planteados curricularmente. Lo cual va en desmedro de su labor.

No se trata de instrumentalizar, los modelos de enseñanza, sino que más bien, incluso, a partir de una mirada crítica, propiciar que el docente pueda desarrollar, en sus alumnos, los objetivos de la enseñanza que historia le propone.

Ahora bien, el aprendizaje y manejo de la temporalidad histórica, es un elemento, como ya se ha mencionado, presente en los planes y programas de historia, vinculado esencialmente al OFT de Desarrollo del pensamiento, el cual debiera fortalecer el área cognitiva de los estudiantes, para ello, el docente debe ampliar sus horizontes y comprender que la enseñanza es un fenómeno complejo, que debe ser tratado, de acuerdo a dicha complejidad y que, por tanto, las prácticas pedagógicas o modelos didácticos, de cualquier característica, ya sea tradicional o constructivista, como se plantea en la investigación, deben ser, producto una sistemática, pertinente y conceptualmente precisa reflexión pedagógica.

La temporalidad, eventualmente podría potenciar el desarrollo cognitivo de los alumnos, sin embargo, su implementación como objetivo, plantea el importante desafío de capacitar a docentes, no solamente considerando la temporalidad, sino que también, respecto a la común y deficitaria apropiación curricular. Un elemento emergente vinculado a esta resolución, la componen los esfuerzos por implementar

programas de formación permanente para profesionales de la educación, los cuales debieran colaborar en la resolución, en el tiempo, de las necesidades educativas del presente.

VI. BIBLIOGRAFÍA

1. ALZATE, M. V., ARBELAEZ, M. C., GÓMEZ M. A. y GALLÓN, H. (2005) *Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar* .Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en Web:
[http:// www.rieoei.org/deloslectores/1116Alzate.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/1116Alzate.pdf)
2. BEST, J. W. (1982) *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
3. BRUNER, J. Y HASTE, H. (2004) *La Elaboración del Sentido. La construcción del Mundo del Niño*. Barcelona: Paidós.
4. BLOCH, M. (1986) *Introducción a la historia*. México: FCE
5. CARRETERO, M., POZO, J. I. y ASENSIO, M. (1989) *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Visor.
6. CARRETERO, M., JACOTT, L., LIMÓN, M., LÓPEZ-MANJON, A. (1999) *Construir y enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
7. CARRETERO, M. (2000) *Construir y enseñar ciencias experimentales*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

8. CARRETERO, M.; ROSA, A.; GONZÁLEZ, M.F.: (2006) “Introducción. Enseñar historia en tiempos de la memoria”, en M. Carretero, A. Rosa y M.F. González (comp.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Piadós.
9. CARRETERO, M. Y KRIGER, M.: (2006) “La usina de la patria y la mente de los alumnos. Un estudio sobre las representaciones de las efemérides escolares argentinas”, en M. Carretero, A. Rosa y M.F. González (comp.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Piadós.
10. DOMÍNGUEZ, J. (1989) “El lugar de la Historia en el currículum 11-16. Un marco general de referencia”. En Carretero, M., Pozo, J. I. y Asensio, M. (1989), pp. 33-60 (comp.): *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Visor.
11. DUSSEL, I. Y PEREYRA, A.: (2006) “Notas sobre la transmisión del pasado reciente de la Argentina”, en M. Carretero, A. Rosa y M.F. González (comp.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Piadós.
12. FLICK, U. (2004), *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

13. FRIERA, F. (1995) *Didáctica de las ciencias sociales geografía e historia*. Madrid: Ediciones de la Torre.
14. GARCÍA, V. (1996) *Enseñanza de las Ciencias Sociales en educación secundaria*. Madrid: Ediciones Rialp.
15. GARCIA, F. (2000) *Los modelos didácticos como instrumentos de análisis e intervención de la realidad educativa*. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y de Ciencias Sociales Universidad de Barcelona N° 207. Disponible en Web: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm>
16. GIMENO, J. y PÉREZ, A. I. (2002) *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Morata
17. GIMENO, J. PÉREZ, A. I. (1989) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal
18. HENRÍQUEZ, R. Y PAGÉS J. (2004). “La investigación en didáctica de la historia”. Documento PDF
19. KOSELLECK, R. (1993) *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós

20. KUNHN, T. (1997) *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
21. LE GOFF, J. (1991) *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Barcelona: Paidós
22. MARTÍN, E. Y SOLÉ, I. (2001). *El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación en Desarrollo psicológico y educación* Compilación de Cesar Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi. Alianza Editorial.
23. MELLA, O. (2003) *Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales y Educación. Orientaciones Teórico-Methodológicas y Técnicas de Investigación*. Santiago de Chile: Editorial Primus
24. NAVARRO, E. V. (2006) *El tiempo a través del tiempo*. Atenea Digital. 9, 1-18. Disponible en Web:
<http://atalaya.uab.es/athenea/num9/navarro.pdf>
25. OSANDÓN, L. (2002). “De las distintas formas de aproximarse al panorama de la didáctica de las ciencias sociales. Una propuesta de lectura al problema”. *En Pensamiento Educativo*. Vol. 30 (Julio 2002), pp. 139-175

26. OSANDÓN, L.: (2006) “La enseñanza de la historia en la sociedad del conocimiento”, en M. Carretero, A. Rosa y M.F. González (comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Piados.
27. OSSES, S., SÁNCHEZ, T., e IBÁÑEZ, F. *Investigación cualitativa en educación* Estudios Pedagógicos (Valdivia). Disponible en Web:
www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052006000100007&script=sci_arttext
28. PAGÉS, J. (1989) “Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico”, en Rodríguez Frutos (ed.), *Enseñar historia: nuevas propuestas*. Barcelona: Laia.
29. PAGÈS, J. (1997): “Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales”. En BENEJAM, PAGÈS, J. (coord.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona/ Horsori.
30. PAGÉS, J. (1998) “El tiempo histórico”. En Benejam, P. y Pagès, J. (1998), pp. 189-208. (comp.): *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona/Horsori.

31. PAGÈS, J. (2004) *Tiempos de cambios... ¿cambios de tiempos? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI*
En Ferraz, F. (org) (2004) “*Reflexões sobre espaço-tempo*”. *Coleção Textos de Graduação, volume 3*. Universidade Católica do Salvador. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Centro de Estudos do Imaginário Contemporâneo. UCSAL/Quarteto editora, 35-53. Disponible en Web:
<http://dewey.uab.es/chicuab/materiales.htm#ense>
32. PÉREZ SERRANO, G. (1988) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I y II*. Madrid: La Muralla S.A.
33. PIAGET, J (1997) “*Psicología del niño*” *Series en Psicología*. Madrid: Morata
34. PONTECORVO, C. (2003) *Manual de psicología de la educación*. Madrid: Popular
35. POZO, J. I. (1985) *El niño y la Historia*. Madrid, Servicio de Publicaciones del MEC
36. POZO, J. I. y POSTIGO, Y. (2000) *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebé.

37. ROSA, A: (2006) “Recordar, describir y explicar el pasado, ¿qué, cómo y para el futuro de quién?”, en M. Carretero, A. Rosa y M.F. González (comp.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
38. SANTIESTEBAN, A. (2005) *Les representacions i l'ensenyament del temps històric. Estudis de cas en formació inicial de mestres de primària en Didàctica de les Ciències Socials*. Joan Pagès i Blanch (Dir), Barcelona: Departament de didàctica de la llengua, la literatura i les CC.Socials. Tesis Doctoral. ISBN 84-689-7916-3
39. SAUTU, R., BONIOLO, P., DALLE, P. y ELBERT, R. (2005) *Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología* Campus Virtual ISBN 987-1183-32-1 Argentina, Buenos Aires: CLACSO. Disponible en Web:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html>
40. SCHUNK, D. (1997) *Teorías del Aprendizaje*. México D. F: Pearson Educacion, Prentice Hall
41. TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1996) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. Barcelona: Paidós.

42. TORRES, P. A. (2000) Educación de la temporalidad en ESO y Bachillerato.
Disponible en Web:
www.indexnet.santillana.es/rcs/_archivos/Documentos/geografiahistoriadoc/temporalidad.pdf
43. TORRES, P. A. (2001) *La enseñanza del tiempo historio*. Madrid: Ediciones de la Torre.
44. TREPAT, C. A. y COMES, P. (1998) *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Ed. Graó de Serveis Pedagógica.

ANEXOS

PAUTA DESARROLLO DE ENTREVISTAS

1. Indagación acerca de las representaciones temporales en profesores y alumnos
2. Valoración de la práctica y comparación de las representaciones del tiempo histórico
3. Representaciones sobre la temporalidad humana
4. Valoración de modelos de enseñanza y noción de aprendizaje significativo
5. Valoración de los aprendizajes históricos, concepción de historia y referencia al tiempo histórico
6. Concepto de historia en el ámbito educativo
7. Aproximación al tiempo histórico. Referencias concretas al tiempo histórico
8. El uso del tiempo histórico como una habilidad para la comprensión
9. Instrumentalización de la enseñanza de la historia

Estructura básica para la implementación de entrevistas y observaciones

1. Sobre la Historia
1.1 La historia en la escuela, respecto a sus recuerdos en básica y media
1.2 Respecto a su visión de la historia en la universidad
1.3 Qué es la historia. Posicionamiento historiográfico
2. Sobre el Tiempo Histórico
2.1 Respecto a las cualidades del tiempo histórico
2.2 Temporalidad humana. Pasado, presente y futuro
3. Sobre las perspectivas prácticas
3.1 Rol del profesor de historia
3.2 Posicionamiento teórico práctico
3.3 Consideraciones especiales para la enseñanza del tiempo histórico

TABLAS TEXTOS CODIFICADOS

Texto codificado EAI Grupo A

Categorías	Tópicos o subcategorías	Texto
	Los hechos históricos	<p>Son todos los hechos que han pasado y que nos han marcado a nosotros, es todo lo que nos ha pasado...</p> <p>Sí los historiadores</p>
	Cronología, el orden de los hechos	Sí, el cronológico, a medida de que van pasando y de acuerdo a los autores.
	Dependencia del discurso histórico	<p>no, sería según los autores... depende de quien lo escribió.</p> <p>O sea si un libro es del que lo escribió y nadie lo puede rebatir. Depende del autor, la historia, claro que cambia, es subjetivo</p>
	Relación de la historia con cultura general	<p>Aprender los términos generales; del autor yo creo. De nuestra historia de nuestros pasados; de los acontecimientos de la historia. Una cuestión relacionada con cultura general</p>

	<p>Funcionalidad de la histórico</p> <p>Los hechos en el tiempo</p> <p>Mejor hablar de cambios y evolución que de tiempo</p> <p>El tiempo es el mismo para todos</p> <p>El orden de los procesos históricos lo marcan las fechas</p>	<p>No...o sea yo creo lo único que aprendo...Nada más. No, sirve más el lenguaje las matemáticas, pero no la historia tanto.</p> <p>No porque por que el tiempo, na' que ver con el clima...por que el tiempo es lo que va más relacionado con lo que es el tiempo histórico, esta relacionado con lo que ocurrió en todos los tiempos...esta relacionados con todo, desde los principios</p> <p>Eh...el tiempo, además de él, eh.... puede ser la evolución o por los hechos, a los cambios, o sea yo hablaría mejor de los cambios y de las cosas que van dejando, más que el tiempo, por que este sería más como la forma de ordenarla más que de producirlos. Eh... no sé, no creo por eso debe ser importante.</p> <p>No, el tiempo es el mismo, pero la historia que se construye en cada país es lo que es diferente. Los hechos son los que van variando según el lugar...el tiempo es el mismo, iría lejos de nosotros, sólo avanza . Si, lo que cambia son las personas, las sociedades</p> <p>O sea los hechos se van ordenando por fechas... eso yo creo son cosas distintas pero que se necesitan, o sea las fechas ordenan los procesos.</p>
--	--	--

	<p>Los periodos en la historia marcan el orden en que ocurren los hechos</p> <p>Continuidad y cambio como elemento de evolución social</p> <p>Tiempo vivido</p> <p>Tiempo histórico marca cambios importantes para la sociedad</p>	<p>El orden del tiempo el orden de las cosas que pasan en la historia, según el tiempo en que pasaron esas cosas. Es el orden en que ocurrieron. Las cosas pasan unas, después otras y así sucesivamente, es así como la historia cíclica, la evolución es como las cuestiones de los periodos, la edad media, el mundo moderno.</p> <p>El cambio son como las cosas que sirven y el resto las vamos desechando y ahí está lo que cambia y lo que dejamos.</p> <p>Es que se vuelven a repetir los hechos...puede ser? ¡Ah se vive en otro lugar igual!</p> <p>Eh...si es como una línea de tiempo, son las etapas de la vida. No algunas son más largas o son más importantes, como la entrada al instituto, todas tienen su tiempo, algunas requieren una preparación como la primera comunión por ejemplo, otras no dependen de uno, dependen de nuestros padres, pero se ordenan en esta línea de tiempo.</p> <p>Sería como lo mismo, pero con cosas más importantes... Los cambios de la economía o los presidentes, en creaciones, cosas así</p>
--	--	---

	El tiempo orden de la historia	Sirve para ordenar y ubicarse en la historia
--	--------------------------------	--

Texto codificado entrevista EPI grupo A

Categorías	Tópicos o subcategorías	Texto
	Tiempo histórico visto como un objetivo curricular	Interesante, sí el tiempo histórico. Sí... un transversal...Sí esta bueno, el tema, es un tema al que no se le da duro
	Historia social	Tu te refieres a con que tipo de historia, con que teorías me caso me caso. Personalmente a mi me agrada mucho la historia social y en ese sentido trato en lo posible algunos temas no son, no están directamente relacionados con lo mismo, pero trato si de trabajar desde la perspectiva de la historia social, me interesa por sobre todas las cosas, trato de hacerlo y de utilizarlo como ejes temáticos para cuando tenga que utilizarlos, por ejemplo en los textos de estudio, oficiales en el inconciente colectivo esta el tema de que los político es lo fundamental y desde mi perspectiva trato de buscar elementos que me permitan a mi trabajar desde el punto de vista de las sociedades, más apegado a lo que se da un poco a lo que se da cuando van ocurriendo los procesos sociales y lo político pero le
	Trabajo desde el punto de vista de las sociedades	

	<p>Influencia historiográfica tradicionalista en la escuela</p> <p>La inclusión del contexto en la enseñanza de la historia</p> <p>Implicancia de los hechos del pasado en la configuración del presente</p>	<p>doy más hincapié a lo social.</p> <p>En el caso de los terceros medios, los chiquillos hemos trabajado con lecturas de Salazar y Pinto, ese tipo de cosas. Algo que se aleja un poco de la visión tradicional que en la historia en los colegios prevalece. El hombre, es evidente que es el hombre. Todos, para mi deben importar, por lo menos para mi lo que trato de hacer es darle una visión a los chiquillos del contexto, y del tiempo es el eje que nos da la posibilidad de darle mas énfasis a algún grupo en especial</p> <p>Siempre, sobre todo en el colegio, pensemos únicamente en el conocimiento histórico, básicamente serían las implicancias que tienen estos hechos del pasado en los que hoy nos pasa. Ese es como el sentido. O la menos yo trato de buscarle un poco cuando a uno le preguntan los alumnos por qué yo tengo que estudiar esto, y uno tiene que buscar elementos del contexto actual más que de lo hechos del pasado como para poder hacerle ver al chiquillo desde mi perspectiva al menos el tema de vernos mejor como somos...</p>
--	--	--

	<p>Dificultades para la comprensión de la explicación histórica, condicionadas por la edad</p> <p>Eliminar aprendizaje memorístico</p> <p>Visión tradicionalista de los padres</p> <p>El análisis del pasado como mecanismo para la comprensión</p> <p>Vínculo entre estudio y contexto</p>	<p>...eso es lo que busco ahora en el caso de los niños más chicos, estos temas cuestan muchos más porque los temas requieren de un nivel de abstracción superior, quinto básico, sexto básico. Por ejemplo, cuesta mucho sacar esta visión más tradicionalista en donde conectar los contextos y los contenidos es mucho más difícil cuando son más chicos. Sacar esta idea de que hay que aprender de memoria los contenidos de la página de la 20 a la 30, por ejemplo no te entienden que tu no... Es parte de los papás más que de los niños, por que ellos cuneado uno no ve contenidos duros o no les ven los cuadernos llenos de materia, reclamas y creen que no se les está enseñando nada a sus hijos.</p> <p>Si no les dicto... esa cuestión es del siglo de uno</p> <p>búsqueda de mecanismos que desde la historia me permiten entender los fenómenos humanos. El pasado, eso... en la búsqueda de mecanismos relacionados con la comprensión. Esto pasa desde mi perspectiva por un acercamiento del objeto de estudio a la realidad del alumno... luego el tratar de buscar el desarrollo de ciertas estrategias que ayuden a buscar la comprensión...</p>
--	---	--

	<p>Educación y desarrollo cognitivo</p> <p>Currículum y desarrollo cognitivo</p> <p>Uso de herramientas para la selección e identificación.</p> <p>Creación de conceptos propios por parte de los alumnos</p> <p>Selección de objetivos vinculados al desarrollo del pensamiento</p> <p>Los alumnos deben aprender a manejar y construir su propia información</p>	<p>Yo apelo a que a través de la clase se desarrollen elementos que permitan el desarrollo en términos cognitivos del alumno.</p> <p>...curricularmente me interesa el área socio cognitiva aunque en realidad me caso mas con lo cognitivo trato de darle mas herramientas que tengan que ver con organizadores gráficos para que organicen ideas, trato de darle herramientas en, por ejemplo, en la selección, identificación, o que realicen su propios conceptos, y que por ejemplo sepan argumentar- esto igual lo ago con los mas chicos de hecho trabajo con monos...</p> <p>...Sí con aquellos objetivos que tienen que ver con el desarrollo del pensamiento, eso me ayuda. Pero no todo, busco lo que más se repita por niveles, por ejemplo trato eso por que uno no alcanza a pasar...no puede llegar a cubrir todos los objetivos...tratase buscar aquellos objetivos que te sean coherentes respecto a tus propios objetivos, claro 1 y 2 medio tienen que aprender a saber manejar y construir su propia información</p> <p>Correcto...porque brinda un marco específico para ejercitar mecanismos que potencien la comprensión</p>
--	--	---

	<p>Rol de conocimiento histórico en el marco de la enseñanza y el aprendizaje</p> <p>Tratamiento de habilidades como conceptos a desarrollar y aprender de manera explícitamente</p>	<p>El desarrollo de habilidades es una cosa es enseñare la estrategia para que maneje cierta habilidad, primero uno tiene que trabajar no más de dos horas pro que hay habilidades totalmente ejercitables a través del diseño simple de estrategias, que no serían más que el algoritmo en que se ejercita una habilidad pero la otra es como tu llevas ese proceso a la cabeza del alumno, que desde mi perspectiva yo considero que debe ser tratado como un concepto mas, no encubiertamente como se pretende, mas que una cuestión que este ahí presente...que el alumno perciba y tenga claridad respecto al desarrollo que estamos intentando realizar en el. Debe ser tratado como un contenido para que el alumno vuelva a reutilizar dichas herramientas o en el caso de uno yo por lo general trato bastante el tema de la comparación. Y le enseño el como se compara y le entrego el organizador. Al principio cuesta arto. Es que los chiquillos no están acostumbrados. Que tienen que establecer criterios...buscar las diferencias. Establecer categorías es lo que mas cuesta...pero hacia allá apunto.</p>
--	--	---

	<p>El desarrollo de habilidades supone un mejor desempeño en futura educación superior</p> <p>Potenciar el desarrollo autónomo del conocimiento</p> <p>Funciones del tiempo en la historia</p> <p>El tiempo no permite más que la ubicación de temporal del fenómeno en estudio</p>	<p>Con mejorar las posibilidades de desempeño de los alumnos en la educación superior, del mundo laboral incluso algunas de esas posibilidades están con que el chico salga a la vida laboral, no es tan memorística y así que el alumno sepa cual es la información que sirve para trabajar y eso es un encuentro que esta presente en la sociedad en toda persona y que a la vez pueda construir de manera autónoma el conocimiento</p> <p>Ahhh, tu me estás preguntando si es aplicable a nosotros?...la noción de tiempo histórico en términos disciplinares</p> <p>Lo básico que uno puede manejar desde la perspectiva de lo que es introducción de la historia, cuando uno está estudiando historia, básicamente es eso en realidad</p> <p>Tiene que ver con lo que pasa con esos hombres</p> <p>Estructuraría, ordenaría</p> <p>Para mi desde la visión del tiempo como mundo fáctico, no es más que una ubicación temporal, de pero si lo tengo que ver desde un punto metodológico de permitir comprensión de los procesos me parece más relevante esa concepción de tiempo histórico, aquella que tiene más relación</p>
--	---	---

	<p>El tiempo es una elemento de asimilación simple</p> <p>Continuidad y cambio se estructuran en función de la variable tiempo</p> <p>El tiempo es funcional a la orden de los hechos</p> <p>Los hechos se suceden por múltiples causas</p>	<p>con los elementos que se pueden explicar el porque de las causas o fenómenos. Por que lo otro no me interesaría mucho desarrollarlo en los niños, porque es muy simple creo yo para los niños de acá.</p> <p>Espacio, tiempo y espacio, es lo fundamental podría ser una variable a considerar o un elemento que sea permanente para cualquier nivel por ejemplo la continuidad de cambio que tiene que ver directamente con tiempo pero también pudiera ser que uno pudiera buscar más posibilidades de análisis con esa concepción de tiempo histórico a través de los elementos de continuidad de cambio histórico por periodo o etapa</p> <p>Para ser más específico el tiempo histórico, cronología, ordenación de año fecha números datos</p> <p>Ehhh... sucesión, como se ordenan los hechos de principio a fin...</p> <p>Comilla, la velocidad con la que se suceden los procesos en diferente tiempo...</p> <p>Cómo actúan las diferentes causas para que los hechos se relacionen</p>
--	---	--

	<p>El Tiempo Histórico como objeto de enseñanza es un objeto descontextualizado</p> <p>Coherencia entre marco curricular y posicionamiento historiográfico</p>	<p>Habilidades aquí tiene que ver con la comprensión fundamentalmente de que los hechos no pasan por una sola causa y darle importancia dependiendo de la visión que se tenga de las cosas, si me parece importante y me podría ser un objetivo que podría utilizar todos los años, se repite con otras palabras pero es lo mismo. En tercero medio ehhh... este desarrollo que esta acá me parece menor al del segundo , apunta a cuestiones que tiene mayor conocimientos, en cambio este me da la impresión de ir a análisis he incluso crear esto que es comprender...</p> <p>Si está clarito, aquí yo lo veo por lo menos desde una perspectiva más del conocimiento de un a persona que está más basada en lo fáctico de la historia, en cambio acá se ve una intención diferente, frente a objetivos curriculares claramente relacionados con el tiempo histórico, porque parecen descontextualizados</p> <p>...yo tengo 42 años pero hay personas mayores que se van por esto, porque fueron formadas en este sistema, sobre el cual también fui formado pero creo que mi comprensión o lo que uno debería apuntar como profesor...las maneras de</p>
--	--	---

		comprender la enseñanza deben ser coherentes con la manera de leer la historia. es difícil...
--	--	---

Texto codificado entra EA2 Grupo A

Categorías	Tópicos o subcategorías	Texto
	La historia, vista al pasado para no cometer errores	Yo creo que es algo como objetivo, en el cual uno puede ir y ver que sucedió en ese instante y puede estudiarlo e intentar no cometer los mismos errores.
	Conocimiento histórico según acontecimientos más importantes	La historia como la muestran es una forma de historia, lineal con los sucesos más importantes, pero creo que es una serie de sucesos que van pasando que tienen su grado de importancia según el año y se van enmarcando, porque son hechos importantes y así se va enmarcando la historia, en cuanto a cambios-
	Conveniencia del discurso histórico según el contexto	Ese concepto de historia es el que se nos muestra acá porque hay conceptos de historia que hay cosas relevantes, que tampoco nos pasan aquí, un poco como que se oculta, en distintas situaciones porque no le conviene al colegio
	La subjetividad del relato histórico	puedes tomarlos objetiva y subjetivamente, porque el hecho es objetivo porque paso, pero los historiadores

	<p>Diferentes formas de comprender el discurso histórico</p> <p>La historia desde punto de vista occidental</p> <p>La historia exhibe la sociedad posible (elemento de socialización)</p> <p>La historia depende de quien la enseña</p>	<p>modifican la historia. Pero, el que enseñar les cuesta enseñar que puede tener cierto grado de subjetividad.</p> <p>Eh...o sea que esta visión más rígida u objetiva del colegio... existen otras posibilidades de entender la historia.</p> <p>Yo creo que primero por cultura, saber nuestros orígenes en cuanto como humanidad, pero también hablando de ese tema, uno se contradice, porque la historia universal europea, que pasan entonces nosotros tenemos que ser occidentales, europeo o gringo y no nos pasan nuestras raíces pero creo que nos dicen que eso es lo que paso y a ellos les funcionó y nos funcionó, pasó esto y sepan que por eso estamos como estamos.</p> <p>Te dicen que en este tiempo la sociedad era así por tal motivo y fue, entre comillas, evolucionando, nos dicen que la sociedad es simplemente y siempre así.</p> <p>Eso depende de quien esté enseñando, porque si alguien, por ejemplo, quiere enseñar y tiene tendencia a mostrar sólo lo europeo, la gente que va a aprender de él va a ser así</p>
--	---	---

	<p>El tiempo es una medida universal</p> <p>Las diferencias en el tiempo no se enseñan</p> <p>El tiempo como medida de los cambios</p> <p>El tiempo establece los periodos en la historia</p>	<p>Eh..., si es lo mismo. Bueno, tiene cosas parecidas y otras no, tiene sus dos puntos de vista. Porque si lo vemos como nos pasan historia a nosotros. El tiempo a nosotros en historia, el tiempo es según los hecho importante, pero nosotros en este momento, podemos ver un hecho importante en uno año y otros no, si lo clasificamos, también cada uno puede estar haciendo su historia y entonces las dos medidas son iguales porque las dos son forma de hacer historia, y pero la diferencia en cómo de la historia, es particular...entonces la diferencias no las enseñan, no es como tan global no la enseñan</p> <p>Sí, el tiempo es importante porque a medida que pasan los años las cosas van cambiando. O sea como comenzamos con una sociedad arcaica que gracias a sus necesidades pudo ir evolucionando e intentando hacer una vida mejor y así pasamos a la edad media, pero todo esto en un tiempo determinado y todas las épocas que hemos visto, cada una tiene su búsqueda en que la gente quiere algo mejor, vivir mejor, espera la vida perfecta, siempre la gente que tiene más poder económico, en este caso, es</p>
--	---	---

	<p>El cambio como variable histórica</p>	<p>el que manda y hace que los otros los sigan, los burgueses hacen que los otros los sigan</p> <p>Eh... otra variable creo que aparte del tiempo que pasa, es cómo el tiempo personalmente como experiencia de una cosa que no es experiencia hasta vivirla. Si uno vive algo no necesariamente debe ser experiencia, porque si tu no aprendiste eso puede ser que al otro día cometes el mismo error, si dejamos que las cosas pasen y pase el tiempo y caen en lo mismo no podemos hablar que evolucionamos en la historia</p> <p>Y otra variable es que el tiempo te hace crecer y ver los errores, el cambio, ese es otro punto grande de la historia una cosa es el tiempo y la otra como vamos cambiando, la idea de cambio</p> <p>De que es explicable es explicable pero a nosotros no nos dicen nada. Lo que planteamos al principio, de que la gente que enseña es la que enfoca a la que esta aprendiendo, que tiene el poder de enseñar se enfocó que debía ser de una forma eso y acá se enseñó de otra forma entonces eso es lo que pasa en cuento a las diferencias entre occidente y</p>
--	--	---

	<p>Funcionalidad del tiempo histórico</p> <p>El tiempo es una medida externa</p> <p>El tiempo se usa de acuerdo a las necesidades</p> <p>El tiempo lineal y lógico</p> <p>El tiempo, orden de la historia</p>	<p>oriente, allá por sus calendarios diferentes, allá le convenía una cosas sea por hábito y religiones y acá otra. Las personas según su condiciones y lo que quieren adquirir, si los burgueses quieren eso, hagámoslo funcional, por distintas situaciones.</p> <p>O sea siguiendo la línea, socialmente como dije, el tiempo siempre va a pasar pero, pero quién reconoce los hechos históricos importantes y los periodos es la sociedad, la gente, gracias a hechos como la revolución industrial, la sociedad es como es, entonces cada persona debe estar en un trabajo específico y gracias a ese cambio somos como somos y el tiempo pasa pero lo usamos de acuerdo a nuestras necesidades</p> <p>es como algo lineal, el tiempo es lineal y lógico. Es como que no para y veo todo ordenadito como nos muestran la historia en una línea de tiempo. Pasa de hecho a hecho pasa de la revolución francesa a la época contemporánea</p> <p>...siempre pensamos en esta idea de tiempo...Se me viene a la cabeza el cambio de época que cada vez el ritmo</p>
--	---	---

	<p>La velocidad de los cambios aceleran el tiempo de transición de época</p> <p>Tiempo Vivido</p> <p>Tiempo histórico, tiempo a escala social.</p>	<p>es más acelerado a eso va. Es la idea de aceleración. Es que cada vez la época cambia la época medieval, moderna fueron mil años y otros fueron mucho menos. Duración lo que duró esto y esto.</p> <p>Lo que hablábamos sobre que la historia han pasado los cambios sobre los cuales nos han hecho cambiar y como el tiempo sigue y es continuo el cambio hace que sigamos otra dirección y si no hubiera hecho ese cambio nosotros la sociedad no sería lo que somos ahora.</p> <p>Según esto obviamente la infancia pueden ser los hechos que marcan los cambios de etapa. La adolescencia a la adultez.</p> <p>Lo único que cambia ahí es el tiempo, en la historia lleva miles de años, cuando la infancia termina se marca por este hecho, la edad moderna termina marcada por este hecho, o sea igual es diferente porque uno es específico y el otro involucra a las sociedades</p>
--	--	--

Texto codificado entrevista EA3 Grupo B

Categorías	Tópicos o subcategorías	Texto
	<p data-bbox="719 380 1084 485">La historia el registro de los hechos ocurridos en el tiempo</p> <p data-bbox="719 705 1084 779">Si no hay comprobación hay sólo mito</p> <p data-bbox="719 852 1084 999">La historia es una realidad que depende de las características del historiador</p> <p data-bbox="719 1514 1084 1619">La historia y su influencia en las decisiones del presente</p>	<p data-bbox="1101 380 1489 779">El registro de hechos, es el registro de los hechos que han ocurrido. Mediante pruebas cosas así, cosas tangibles, porque si no se sabe, no hay datos ciertos de los hechos, no hay pruebas como antropológicas, arqueológicas, eso si eso no está no hay historia por que podría ser un mito o cosas así</p> <p data-bbox="1101 852 1489 1430">La historia, ah no también podría ser, mediante los puntos de vista, pero es una realidad concreta igual puede depender, porque igual hay ciertos historiadores y historiadores que, esta el caso de no se po de chile. el caso de la visión de Bernardo O'higgin, el caso de la visión del José miguel carrera, igual el punto de vista de los historiadores influye en la historia, por ejemplo los libros varían de acuerdo los hechos.</p> <p data-bbox="1101 1514 1489 1831">Yo creo que puede ser porque la historia al ser un registro de lo que ha ocurrido antes nos podría servir para tomar como experiencia esos hechos que ocurrieron antes para poder utilizarlos ahora o las consecuencias que también puedan traer pero</p>

	<p>La historia contribuye con la comprensión de la sociedad</p> <p>El tiempo histórico más relevante</p> <p>El tiempo vivido es más cotidiano</p> <p>El valor del tiempo lo brinda la cultura a la cual está referido</p> <p>El uso de distintos calendarios es una decisión cultural</p>	<p>nos sirve para saber donde estamos parados tememos que saber de donde venimos que es lo que ha ocurrido y así nos ayuda a comprender porque estamos viviendo este ahora. Y en la escuela es la que se encarga de enseñar la historia. Ah, también nos sirve para saber tomar decisiones de las cosas de la sociedad.</p> <p>Yo creo que no, por que el tiempo histórico es más como relevante, en cambio el tiempo como lo vivimos siempre es más como cotidiano entonces, aunque igual están relacionados, pero yo no encuentro que sea lo mismo</p> <p>Yo creo que no es la misma visión de tiempo, porque nuestra costumbre nuestra cultura, el valor que nosotros le podemos dar al tiempo, no se les da mucho valor quizás allá se les da más importancia, a excepción del dinero que, igual es valorado harto allá y acá también, aunque igual le da mucha importancia al tema espiritual</p> <p>El calendario musulmán por ejemplo es una decisión, porque es en eso lo que ellos creen, son formas sociales que nos diferencian</p>
--	---	--

	<p>Las fechas son superficiales respecto del hecho histórico</p> <p>En historia, los procesos conforman los cambios</p> <p>Los procesos marcan cambios no inmediatos</p> <p>Los cambios responden a los procesos</p> <p>El tiempo, medida y orden en la historia</p>	<p>De los procesos porque la fecha en realidad no es lo importante sino los hechos, la fecha es algo superficial</p> <p>La historia la hacen los procesos, es como los cambios, los elementos de cambio que se producen, son cambios en el camino por donde se va. Creo que detrás de cada proceso hay un camino que se construye para caminar</p> <p>Si, por ejemplo si siento algo por alguien, si tengo un pensamiento nuevo algo que cambie mi vida radicalmente, puedo cumplir un año pero eso no importa, importa más los procesos</p> <p>Si el orden ordenado del tiempo por etapas, la historia se ordena por las fechas, los cambios, los procesos, lo que ocurre después de y así. Después de tiempo hay un cambio social</p> <p>Emmm, diría que la evolución del pensamiento es lo que va cambiando. Por ejemplo nadie pensaba que un gobierno de dictadura podría colocar orden en el país etc, etc.</p>
--	--	--

	El tiempo marca los procesos	Porque por ejemplo mi primera comunión no sería de un día para otro mi comunión primero es mi bautizo y después lo haría, pero hay un proceso antes.
--	------------------------------	--

Texto codificado entrevista EA4 Grupo B

Categorías	Tópicos o subcategorías	Texto
	La historia, los hechos importantes del pasado	El la registro de los hechos más importantes del pasado, los que marcan la evolución del mundo de la historia.
	Los historiadores construyen la historia	Si, son los historiadores los que arman la historia, ellos investigan las fuentes históricas, lo que deja el pasado.
	El historiador decide de acuerdo a sus intereses	Bueno es el historiador quién tiene que decidir lo va en su investigación. Igual esto es subjetivo porque hay cosas del pasado que no se muestran como fueron, porque no les conviene, o al país o al sistema.
	La historia en la escuela reproduce los discursos oficiales	Porque así se forma y se educa a la sociedad, por ejemplo, se nos dice siempre lo que ocurrió de una manera y ya, son el punto de vista oficial, y la escuela les sirve para eso.

	<p>La historia influye en las decisiones de la sociedad</p> <p>El tiempo histórico orden en una escala mayor</p> <p>El tiempo es el mismo en todas las sociedades</p>	<p>Ahora... la historia también sirve para ver el pasado y ver los errores que se cometieron, para no volver a cometer los mismos errores del pasado. Por ejemplo, la cuestión del holocausto, es algo que no debería ocurrir de nuevo. Son decisiones que le convienen a la sociedad</p> <p>No, porque el tiempo histórico es más importante, por ejemplo la edad media, los tiempos modernos, los otros son para eso medir el tiempo, las horas, los minutos, los días.</p> <p>No sé creo que el tiempo es importante para la historia porque es lo que ordena, los años, las fechas importantes, pero también son importantes, los documentos, las fuentes, las cosas de nuestros antepasados.</p> <p>Yo creo que el tiempo es el mismo, sirve para lo mismo, para nosotros y para ellos, lo que cambiaria son las formas en que nombran o los momentos. Usted me dice que los musulmanes tienen otro calendario, pero lo deben usar para lo mismo que nosotros, las fechas y esas cosas.</p>
--	---	--

	<p>Los procesos producen los cambios</p> <p>El tiempo histórico orden en una escala mayor</p> <p>Los cambios responden a los procesos</p>	<p>Bueno, las fechas son importantes, sirven para ubicarnos, pero para la historia es más importante entender que los hechos son parte de procesos más importantes. Los procesos hacen los cambios en la historia, si nada cambia no hay nada nuevo que contar.</p> <p>Es el orden en que se dan los hechos, las fechas y esas cosas, también las etapas en que se divide la historia, como lo hablamos antes.</p> <p>No porque son procesos más lentos, los cambios no se dan de un día para otro, pasan muchas cosas para que haya cambio, no son se dan por que si.</p> <p>Algunos son mas lentos porque pasan más cosas en algunas épocas, otros no.</p>
--	---	--

Texto codificado entrevista EP2 Grupo B

Categorías	Tópicos o subcategorías	Texto
	<p data-bbox="719 380 1052 485">El objeto de la historia es la transformación de la sociedad</p> <p data-bbox="719 779 1052 884">La historia es una ciencia con prácticas y metodologías definidas</p>	<p data-bbox="1101 380 1489 737">Bueno, creo que la historia es una cuestión de difícil definición, es básicamente una ciencia, que posee un objeto de estudio específico y relacionado con la evolución del hombre, las sociedades humanas y sus transformaciones a lo largo del tiempo</p> <p data-bbox="1101 779 1489 1430">Sí, es una ciencia, sin embargo esta como conocimiento nace como una parte del genero literario, en sus orígenes no podríamos haberla calificado como una ciencia, por lo limitado de sus prácticas, pero la especialización de sus prácticas evidencia su transformación. Los métodos clarificaron la investigación sobre los restos materiales y las fuentes y con esto se logro desarrollar un entramado conceptual y teórico que la transforma en ciencia.</p> <p data-bbox="1101 1514 1489 1829">Bueno, ciertamente yo no me identifico con alguna historiográfica en particular, más bien yo pretendo la lógica de las diferentes formas de explicar los acontecimientos, pienso que en estos últimos treinta años la historia más que ir</p>

	<p>La objetividad de la historia se logra remitiendo los resultados a la evidencia empírica</p> <p>La honestidad es la medida de la objetividad</p> <p>La historia es funcional al desarrollo de la sociedad</p> <p>La historia posibilita la conservación de la identidad nacional</p>	<p>evolucionando se ha empeñado en alejarse de sus principales metodologías, esta cosa de las mentalidades por ejemplo es más bien un elemento propio de otras ciencias, como la antropología. De hecho algunas corrientes plantean dejar de considerar la historia como ciencia, queriendo volver a su origen literario.</p> <p>El problema de la objetividad es muy simple, el historiador siempre toma partido de sus aseveraciones, pero estas deben ser contrastadas evidentemente con las evidencias empíricas que tenga. Ahora, lo que está en juego no es la objetividad de la historia, es la honestidad del historiador, que no distorsiones los resultados de sus estudios.</p> <p>Creo que la historia, como objeto de conocimiento, es muy funcional al desarrollo de las sociedades, en todos los ámbitos, los hechos del pasado siempre son parte de cualquier cambio o decisión a nivel gubernamental por ejemplo, es como en la vida la experiencia, además los temas propios de la historia son un posibilidad única de afirmar la identidad de la nación, es cuidar respetuosamente nuestra sociedad y nuestro futuro.</p>
--	---	---

	<p>Las reformas educacionales no configuran cambios importantes</p> <p>Se consiguen resultados sin prácticas innovadoras</p> <p>La enseñanza posibilita la perfección</p> <p>El contenido es la base del conocimiento</p>	<p>Una pregunta difícil, yo ya tengo mis años y el concepto a cambiado muchísimo, ahora en algún sentido se niega todo lo que ocurrió previo a estas reformas y a veces no veo grandes cambios, ni tampoco mejoras. Yo trabajo prácticamente de la misma manera por muchos años y con similares resultados... sí, los chiquillos están muchísimo más influenciados por el medio, pero en este colegio los chiquillos igual son bien trabajadores, son súper competitivos y de cierta manera, aquí es relativamente fácil trabajar.</p> <p>La enseñanza, es una cuestión encaminada a la perfección de las formas sociales y la humanidad, en términos más prácticos la educación entrega los conocimientos más esenciales para el desempeño de los alumnos en su futuro, en su vida en la sociedad.</p> <p>Yo hago trabajar arto a los chiquillos, los hago leer mucho y paso mucho contenido, contenido duro, mucho concepto y por ejemplo eso de que no es útil memorizar en historia, hasta cierto punto no más, porque creo que en los contenidos se encuentran las bases de los</p>
--	---	--

	<p>La historia contribuye con el desarrollo de la conciencia</p> <p>El marco curricular es incoherente respecto a sus objetivos y su formulación</p> <p>El tiempo histórico es un tema específicamente disciplinar</p>	<p>conocimientos, es como el lenguaje, si no posees ninguna concepto lingüístico, no piensas, en historia es como lo mismo, sin el dato duro no se sustenta ningún tipo de análisis. La Historia debe servir para despertar la conciencia en la gente. No hay técnicas para la enseñanza de la historia. Lo que importa es lo que se enseña y para qué se está enseñando. Importan los contenidos.</p> <p>A ver, el marco curricular siempre ha sido discutido el currículum de historia es bastante amplio en la presentación de los contenidos mínimos. No existe coherencia entre sus objetivos y la cantidad de contenidos y al final uno siempre termina poniendo el énfasis en los contenidos</p> <p>Como tú lo dices, el tiempo histórico es una materia específica, los tiempos de Braudel, tiempo histórico, no es algo que maneje muy bien.</p> <p>Bueno, diciplinarmente Braudel establecía una terminología, pero en estos momentos no la recuerdo muy bien, tenía que ver un poco con la diversidad de los tiempos históricos, pero sí el</p>
--	--	--

	<p>El tiempo histórico es un factor de organización del saber histórico</p> <p>El tiempo histórico es una variable fundamental en historia</p> <p>Las líneas de tiempo permiten establecer cronologías</p>	<p>tiempo para la historia es un factor importante para leer la historia</p> <p>Sí, es un factor como te dije de organización de los acontecimientos, sin esta idea de tiempo es difícil estructurar el conocimiento histórico Tiene que ver con lo que pasa con esos hombres</p> <p>Como te dije antes, el tiempo es fundamental</p> <p>Sí, una estructura ordenada</p> <p>Es probable, pero en estos momentos no se me ocurre otra manera de comprender el tiempo</p> <p>Más allá de lo que tú me dices, yo trabajo con líneas de tiempo, en dónde establezco cronologías, que permiten facilitar a los chiquillos la comprensión de las clases. Pero en general no trabajo en función de esos objetivos. El tiempo histórico propiamente tal, es un tema que podría profundizarse en la medida en que introduzcamos contenidos de la disciplina histórica en las clases</p> <p>Bueno, para serte franco no</p>
--	--	---

		puedo contestar tu pregunta pues no manejo bien el concepto.
--	--	--

TRANSCRIPCION Y CODIFICACION DE REGISTROS DE CLASES

Notas de Campo Clase GRUPO A			
Nombre del observador	Claudio Rodríguez Videla		
Contenido de la clase	La Revolución Francesa		
Curso	3°medio A (30 alumnos)	Fecha 18-10-2007	Hora 12:00-13:20

Trascripción de Registros	Variable
<p>12. 05 Profesor da inicio a la clase, saluda a sus alumnos y anota en la pizarra: “Aprendizaje esperado: analizar y sintetizar información sobre los procesos de transformación política y económica en Europa en el siglo XVIII”</p> <p>La clase se inicia con la presentación de una síntesis de los contenidos expuestos, la clase anterior. Además el profesor da cuenta del cómo será la próxima evaluación.</p> <p>Los alumnos están en sus puestos y conversan en voz baja.</p> <p>12. 08 Momentos siguientes el profesor sale de la sala y conversa con alguien afuera. Mientras esto sucede, los alumnos se muestran tranquilos.</p>	<p>Objetivo de Aprendizaje de carácter procedimental</p> <p>El tiempo como periodización</p>

<p>12. 15 Se reanuda la clase. El profesor pide a sus alumnos que aporten a la construcción de una idea general de los elementos que componen el “antiguo régimen”. Anota en la pizarra cada una de las aportaciones y finaliza con una síntesis. Los alumnos en sus puestos y en silencio prestan atención y toman apuntes de la clase.</p> <p>Durante su exposición el profesor constantemente acepta y contesta las preguntas formuladas por sus alumnos. Además éstas orientan y dirigen el desarrollo de la clase. Sus alumnos se muestran atentos y la mayoría toma apuntes</p>	<p>La clase se plantea desde la interrelación profesor/alumno</p>
<p>12.28 Profesor realiza un quiebre en los contenidos, profundizando conceptos como el de Revolución y como éste es y ha sido utilizado hasta nuestros días.</p> <p>El profesor explica que de ella se deben los cambios más radicales de las estructuras sociales. Compara las temáticas como la imposición del Gobierno militar en Chile, durante 1973 y la Revolución Francesa, en tanto ambas son Revoluciones, afirmando que ambos eventos son producto de un proceso complejo.</p> <p>Este en alusión al cambio del “antiguo régimen” y el Régimen actual.</p> <p>Ya al finalizar la clase los alumnos se inquietan, y el profesor trata de exponer una síntesis con las consecuencias de la Revolución Francesa.</p>	<p>Análisis histórico vinculado desarrollo de conceptos y no centrado en el acontecimiento</p> <p>Comprensión los hechos históricos como procesos de desarrollo complejos</p>

<p>13.02 El profesor se levanta y dice: “los alumnos pendientes con los organizadores gráficos saquen sus cuadernos” y puesto por puesto revisa y marca los cuadernos con la tarea realizada</p> <p>Los alumnos anotan la síntesis que el profesor realiza. El profesor que los alumnos expongan sus dudas, esto realizan preguntas y el profesor las aclara.</p> <p>13.15 El profesor finaliza la clase y permite que los alumnos salgan de la sala.</p>	<p>Actividades relacionadas con el desarrollo de estrategias que potencian el manejo de la información</p>
---	--

Notas de Campo Clase GRUPO B			
Nombre del observador	Claudio Rodríguez Videla		
Contenido de la clase	La expansión del Islám		
Curso	3°medio B (34 alumnos)	Fecha 11-10-2007	Hora 12:00-13:20

Transcripción de Registros	Variables
<p>11.38 Se inicia la clase con el saludo del profesor, inmediatamente pide a los alumnos/as que saquen sus cuadernos, y dice: “habíamos quedado en un titulo”, los estudiantes hacen lo que el profesor los pide y dicen:”expansión del Islam”, al momento siguiente el profesor inicia su dictado: “durante la Edad Media (...) durante el siglo XVII...”</p> <p>Los alumnos mecánicamente comienzan a escribir, todos, lo que el profesor les dicta.</p>	<p>El uso del dictado como estrategia de transmisión de contenidos.</p>
<p>11.45 Fuera de la sala se escuchan gritos, frente a lo cual el profesor alza su voz y se pasea por el frente de la sala, mientras dicta los alumnos están inquietos, conversan, se entregan objetos como, correctores, botellas de agua mineral, sin embargo, continúan escribiendo.</p> <p>Un alumno, que en las otras ocasiones permanecía en silencio o tendía su cabeza sobre la mesa, ahora, tranquilamente dejo de escribir, otros escriben apoyando sus cabezas en las mesas.</p>	<p>El tiempo es una variable que posibilita la periodización de histórica</p>
<p>11.57 El profesor detiene su dictado se asoma a la puerta e inmediatamente vuele anotando en la pizarra: “Estado Teocrático” y explica a sus alumnos este concepto.</p>	

<p>Algunos alumnos miran al profesor, otros siguen tendidos en sus mesas, mientras esto ocurre dos alumnos desde filas continuas se comunican a través de señas.</p> <p>Mientras el profesor continúa con su explicación, algunos alumnos concluyen las afirmaciones del profesor.</p> <p>12:04 El profesor dice: “punto aparte, los musulmanes...”, al momento siguiente una nueva interrupción, el profesor se asoma a la puerta y conversa con alguien, pero inmediatamente vuelve.</p> <p>12:09 Los alumnos cansados continúan escribiendo lo que dicta el profesor, se produce una nueva interrupción que ya no altera el desarrollo de la clase.</p> <p>12:12 Termina el dictado. El profesor dice: “mientras interrogo a algunas personas, ustedes con realicen un resumen de la materia de la pagina 135 a la 139, sólo si terminan podrán salir, además les va a servir para la prueba”, algunos alumnos sacan sus libros y comienzan a trabajar, sin embargo otros, se dedicas a conversar de diversos temas, un alumno saca un discman, otro juega con un celular, son muy pocos los que trabajan.</p> <p>12:55 El profesor termina de interrogar y da por finalizada la clase autorizando a los estudiantes a salir de la sala. Éstos se retiran tranquilos y aparentan estar muy cansados.</p>	<p>Predomina la verticalidad en la relación profesor/alumno</p> <p>Desarrollo de actividades vinculas al contenido.</p>
---	---

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

Entrevista EA1

¿Qué es para ti la historia?

Son todos los hechos que han pasado y que nos han marcado a nosotros, es todo lo que nos ha pasado

Una especie de relato... quién está a cargo de ese relato.

Sí los historiadores

¿Posee este relato un orden específico?

Sí, el cronológico, a medida de que van pasando y de acuerdo a los autores.

¿Sería por tanto una elaboración objetiva?

...no, sería según los autores... depende de quien lo escribió.

¿Sería por tanto un relato que no podría ser rebatido?

O sea si un libro es del que lo escribió y nadie lo puede rebatir. Depende del autor, la historia

En es sentido dejaría de ser un relato objetivo sino que subjetivo

¡Claro! que cambia

Siguiendo con lo anterior ¿cuál crees que es el rol de la historia en el aula al interior de la sala de clases?

Aprender los términos generales; del autor yo creo. De nuestra historia de nuestros pasados; de los acontecimientos de la historia

¿Una cuestión relacionada con cultura general?

¡Claro!

Tú le ves algo demás de ello. Una funcionalidad específica más allá de esta idea de cultura general?

No...o sea yo creo lo único que aprendo...

¿Nada más?

No...Sirve más el lenguaje las matemáticas, pero no la historia tanto.

Pasando a otro punto, una cuestión específica de la historia es la relación con la idea de tiempo... esta idea siempre está presente cuando hablamos de historia

Sería lo mismo hablar del tiempo como lo conocemos, días, semanas, años, minutos, a hablar de tiempo histórico?

No porque por que el tiempo, na' que ver con el clima...por que el tiempo es lo que va mas relacionado con lo que es el tiempo histórico... esta relacionados con lo que ocurrió en todos los tiempos...esta relacionados con todo, desde los principios

En la historia, la idea de tiempo siempre esta, como ya lo dijimos, esa ordenación de sucesos esta relacionadas con la temporalidad. Ahora bien, nosotros podríamos plantear la historia desde otro punto de vista que no sea el tiempo?

Eh...el tiempo...además de el... eh.... puede ser la evolución o por los hechos...

¿Te refieres a los cambios?

...o sea yo hablaría mejor de los cambios y de las cosas que van dejando, más que el tiempo, por que este seria más como la forma de ordenarla más que de producirlos

Sin ese orden ¿habría historia?

Eh... no se no creo por eso debe ser importante.

Nosotros nos situamos bajo los parámetros de entendimiento occidentales ¿tu crees que seria lo mismo esta idea de tiempo en jóvenes de otras culturas, de otros mundos, como los orientales o los musulmanes, que tienen un calendario distinto, que comienza en junio por ejemplo?

Tu podrías diferenciar este tiempo como el de ellos?

No, el tiempo es el mismo, pero la historia que se construye en cada país es lo que es diferente. Los hechos son los que van variando según el lugar

Entonces ¿el tiempo es el mismo, iría lejos de nosotros, sólo avanza?

Si, lo que cambia son las personas, las sociedades

Ahora, si bien ya lo hablamos, me gustaría saber si ¿tu crees que el tiempo se estructura en función de las fechas, no sé... el 12 de octubre se descubrió América y el 21 de mayo se realizó el combate naval de Iquique... eso es lo importante o los procesos que provocaron esos sucesos?

O sea los hechos se van ordenando por fechas... eso yo creo son cosas distintas pero que se necesitan... o sea las fechas ordenan los procesos.

Ahora me gustaría saber lo que primero se te viene a la mente con los siguientes conceptos:

Cronología:

El orden del tiempo el orden de las cosas que pasan en la historia...según el tiempo en que pasaron esas cosas

Sucesión:

Es el orden en que ocurrieron. Las cosas pasan unas después otras... y así sucesivamente

Ritmo histórico:

El ritmo histórico... ritmo es así como la historia cíclica...la evolución es como las cuestiones de los periodos la edad media...el mundo moderno

Continuidad y cambio:

El cambio son como las cosas que sirven y el resto las vamos desechando y ahí esta lo que cambia y lo que dejamos.

Simultaneidad:

Es que se vuelven a repetir los hechos...puedes ser?

En algún aspecto sí, es lo que se vive acá

¡Ah se vive en otro lugar igual!

Las variables para dividir tu vida... tu primera comunión, tu ingreso al instituto, el nacimiento de un hermano ¿tu podrías identificar algún tipo de relación específica?

Eh...si es como una línea de tiempo, son las etapas de la vida

Ahora, ¿estas etapas poseen la misma duración?

No algunas son mas largas o son mas importantes, como la entrada al instituto, todas tienen su tiempo, algunas requieren una preparación como la primera comunión por ejemplo, otras no dependen de uno, dependen de nuestros padres, pero se ordenan en esta línea de tiempo.

¿Qué pasaría si éste mismo ejercicio lo trasladamos a las sociedades?

Sería como lo mismo, pero con cosas más importantes.

Cómo que cosas más importantes

Los cambios de la economía o los presidentes, en creaciones, cosas así

Y el tiempo?

Sirve para ordenar y ubicarse en la historia

Entrevista a profesor EP1

El tema te intereso ¿por qué?

La idea es indagar respecto a una cuestión que formalmente se plantea como un objetivo curricularmente establecido.

Sí... un transversal

Y que a veces no es abordado con la profundidad o la suficiente claridad por los profesores.

Si esta bueno, el tema, es un tema al que no se le da duro

Para comenzar, me gustaría saber que es para usted la historia, ¿cuál sería su concepto de historia desde una perspectiva mas disciplinar?

Tu te refieres a con que tipo de historia, con que teorías me caso me caso. Personalmente a mi me agrada mucho la historia social y en ese sentido trato en lo posible algunos temas no son, no están directamente relacionados con lo mismo, pero trato si de trabajar desde la perspectiva de la historia social, me interesa por sobre todas las cosas, trato de hacerlo y de utilizarlo como ejes temáticos para cuando tenga

que utilizarlos, por ejemplo en los textos de estudio, oficiales en el inconciente colectivo esta el tema de que lo político es lo fundamental y desde mi perspectiva trato de buscar elementos que me permitan a mi trabajar desde el punto de vista de las sociedades, más apegado a lo que se da un poco a lo que se da cuando van ocurriendo los procesos sociales y lo político pero le doy más hincapié a lo social.

En el caso de los terceros medios, los chiquillos hemos trabajado con lecturas de Salazar y pinto, ese tipo de cosas. Algo que se aleja un poco de la visión tradicional que en la historia en los colegios prevalece.

¿Cuál sería para usted el sujeto específico de la historia?

El hombre, es evidente que es el hombre.

¿Algún grupo en particular?

Todos, para mi deben importar, por lo menos para mi lo que trato de hacer es darle una visión a los chiquillos del contexto, y del tiempo es el eje que nos da la posibilidad de darle mas énfasis a algún grupo en especial

¿Qué entiende usted por explicación histórica? En ese sentido ¿logra usted identificar funcionalidades específicas del saber histórico?

Siempre, sobre todo en el colegio, pensemos únicamente en el conocimiento histórico, básicamente serían las implicancias que tienen estos hechos del pasado en los que hoy nos pasa. Ese es como el sentido. O la menos yo trato de buscarle un poco cuando a uno le preguntan los alumnos por qué yo tengo que estudiar esto, y uno tiene que buscar elementos del contexto actual más que de los hechos del pasado como para poder hacerle ver al chiquillo desde mi perspectiva al menos el tema de vernos mejor como somos, eso es lo que busco ahora en el caso de los niños más chicos, estos temas cuestan muchos más porque los temas requieren de un nivel de abstracción superior, quinto básico, sexto básico, por ejemplo cuesta mucho sacar esta visión más tradicionalista en donde conectar los contextos y los contenidos es mucho más difícil cuando son más chicos.

Sacar esta idea de que hay que aprender de memoria los contenidos de la página de la 20 a la 30, por ejemplo no te entienden que tu no... Es parte de los papás más que de los niños, por que ellos cuando uno no ve contenidos duros o no les ven los cuadernos llenos de materia, reclaman y creen que no se les está enseñando nada a sus hijos.

Si no les dicto... esa cuestión es del siglo de uno

Cómo usted y siguiendo esta misma línea y, para ser más específico podría conceptualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la búsqueda de mecanismos que en la historia me permiten entender los fenómenos humanos el pasado, eso... en la búsqueda de mecanismos relacionados con la comprensión, esto pasa desde mi perspectiva por un acercamiento del objeto de estudio a la realidad del alumno, luego el tratar de buscar el desarrollo de ciertas estrategias que ayuden a buscar la comprensión

Yo apelo a que a través de la clase se desarrollen elementos que permitan el desarrollo en términos cognitivos del alumno, curricularmente me interesa el área socio cognitiva aunque en realidad me caso mas con lo cognitivo trato de darle mas herramientas que tengan que ver con organizadores gráficos para que organicen ideas, trato de darle herramientas en por ejemplo en la selección, identificación, o que realicen su propios conceptos, y que por ejemplo sepan argumentar- esto igual lo ago con los mas chicos de hecho trabajo con monos...

Contribuye la estructura del marco curricular al desarrollo de sus objetivos.

Sí con aquellos objetivos que tienen que ver con el desarrollo del pensamiento, eso me ayuda. Pero no todo, busco lo que más se repita por niveles, por ejemplo trato eso por que uno no alcanza a pasar...no puede llegar a cubrir todos los objetivos...tratase buscar aquellos objetivos que te sean coherentes respecto a tus propios objetivos, claro 1 y 2 medio tienen que aprender a saber manejar y construir su propia información

El rol de la historia en el aula ¿colaboraría con esta forma de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Correcto...porque brinda un marco específico para ejercitar mecanismos que potencien la comprensión

El desarrollo de habilidades es una cosa es enseñare la estrategia para que maneje cierta habilidad, primero uno tiene que trabajar no mas de dos horas pro que hay habilidades totalmente ejercitables a través del diseño simple de estrategias, que no serían más que el algoritmo en que se ejercita una habilidad pero la otra es como tu llevas ese proceso a la cabeza del alumno, que desde mi perspectiva yo considero que debe ser tratado como un concepto mas, no encubiertamente como se pretende, mas que una cuestión que este ahí presente...que el alumno perciba y tenga claridad respecto al desarrollo que estamos intentando realizar en el. Debe ser tratado como un contenido para que el alumno vuelva a reutilizar dichas herramientas o en el caso de uno yo por lo general trato bastante el tema de la comparación. Y le enseño el como se compara y le entrego el organizador. Al principio cuesta arto. Es que los chiquillos no están acostumbrados. Que tienen que establecer criterios...buscar las diferencias. Establecer categorías es lo que mas cuesta...pero hacia allá apunto.

Ahora en términos sociales con que se relacionarían este ideal de educación, en qué representa el desarrollote el desarrollo de habilidades en la escuela a que se relaciona

Con mejorar las posibilidades de desempeño de los alumnos en la educación superior, del mundo laboral incluso algunas de esas posibilidades están con que el chico salga a la vida laboral, no es tan memorística y así que el alumno sepa cual es la información que sirve para trabajar y eso es un encuentro que esta presente en la sociedad en toda persona y que a la vez pueda construir de manera autónoma el conocimiento

Ahora vamos a dar paso a un tema más específico

Sería lo mismo hablar del tiempo como lo conocemos, días, semanas, años, minutos, qué hablar de tiempo histórico

Ahhh, tu me estás preguntando si es aplicable a nosotros?

No, la noción de tiempo histórico en términos disciplinares

Lo básico que uno puede manejar desde la perspectiva de lo que es introducción de la historia, cuando uno está estudiando historia, básicamente es eso en realidad

Qué podría decir acerca de la frase que Bloch, quien plantea que la historia sería “la ciencia de los hombres en el tiempo”

Tiene que ver con lo que pasa con esos hombres

Estructuraría, ordenaría

Para mi desde la visión del tiempo como mundo fáctico, no es más que una ubicación temporal, de pero si lo tengo que ver desde un punto metodológico de permitir comprensión de los procesos me parece más relevante esa concepción de tiempo histórico, aquella que tiene más relación con los elementos que se pueden explicar el porque de las causas o fenómenos. Porque lo otro no me interesaría mucho desarrollarlo en los niños, porque es muy simple creo yo para los niños de acá

La variable de tiempo en historia es una realidad, habría otra alternativa a la variable tiempo?

Espacio, tiempo y espacio, es lo fundamental podría ser una variable a considerar o un elemento que sea permanente para cualquier nivel por ejemplo la continuidad de cambio que tiene que ver directamente con tiempo pero también pudiera ser que uno pudiera buscar más posibilidades de análisis con esa concepción de tiempo histórico a través de los elementos de continuidad de cambio histórico por periodo o etapa

Para ser más específico

Cronología

Ordenación de año fecha números datos

Sucesión

Ehhh... como se ordenan los hechos de principio a fin

Ritmo histórico

Comilla la velocidad con la que se suceden los procesos en diferente tiempo

Las duraciones

Cómo actúan las diferentes causas para que los hechos se relacionen

En esta secuencia tengo...

Usted daría cuenta que este tipo de efectos contribuiría al desarrollo de capacidades, usted creería que este tipo con qué contribuiría

Habilidades aquí tiene que ver con la comprensión fundamentalmente de que los hechos no pasan por una sola causa y darle importancia dependiendo de la visión que se tenga de las cosas, si me parece importante y me podría ser un objetivo que podría utilizar todos los años, se repite con otras palabras pero es lo mismo. En tercero medio eh... este desarrollo que esta acá me parece menor al del segundo , apunta a cuestiones que tiene mayor conocimientos, en cambio este me da la impresión de ir a análisis he incluso crear esto que es comprender

Podría advertir que en esta secuencia hay elementos vinculados a esta idea de tiempo histórico

Si está clarito, aquí yo lo veo por lo menos desde una perspectiva más del conocimiento de un apersona que está más basada en lo fáctico de la historia, en cambio acá se ve una intención diferente

Para esto sería necesario un posicionamiento histórico

Correcto si tu hablas de, yo tengo 42 años pero hay personas mayores que se van por esto, porque fueron formadas en este sistema, sobre el cual también fui formado pero creo que mi comprensión o lo que uno debería apuntar como profesor se une más a lo que tu me planteas

Sería importante encontrar siempre la unión

Para llegar a esto yo me debería demostrar todo un año, pero yo lo puedo conseguir en un mes esto es mucho más complejo, te dan más ganas de desarrollar

Entrevista alumno EA2

La primera idea esta referida al tu concepto de historia

Yo creo que es algo como objetivo en el cual uno puede ir y ver que sucedió en ese instante y puede estudiarlo e intentar no cometer los mismos errores. Yo creo que la historia, como la muestran es una forma de historia, lineal con los sucesos más importantes, pero creo que es una serie de sucesos que van pasando que tienen su grado de importancia según el año y se van enmarcando, porque son hechos importantes y así se va enmarcando la historia, en cuanto a cambios-

Básicamente tu estas hablando de una concepción de historia en torno a la sucesión de acontecimientos históricos ordenados en un relato

Ese concepto de historia es el que se nos muestra acá porque hay conceptos de historia que hay cosas relevantes que tampoco pasan en distintas situaciones porque

Y en ese sentido tu podrías decir que es un discurso mas, una elaboración?

Exacto y puedes tomarlos objetiva y subjetivamente, porque el hecho es objetivo porque paso, pero la gente que lo relata porque lo intenta enseñar tiene su grado de subjetividad.

Probablemente hay un posicionamiento detrás

Porque les cuesta enseñar puede tener cierto grado de subjetividad.

Eh hh o sea tu admites que esta visión más rígida u objetiva que tu planteas del colegio existen otras posibilidades de entender la historia. en ese sentido tú cual crees qué es el rol de la enseñanza de la historia en el colegio?

Yo creo que primero por cultura, saber nuestros orígenes en cuanto como humanidad, pero también hablando de ese tema, uno se contradice, porque la historia universal europea, que pasan entonces nosotros tenemos que ser occidental, europeo o gringo y no nos pasan nuestras raíces pero creo que nos dicen que eso es lo que paso y a ellos les funcionó y nos funcionó paso esto y sepan por eso estamos como estamos.

Es una especie de socialización de alguna manera es darle un marco conceptual para darle una sociedad específica

Te dicen que en este tiempo la sociedad era así por tal motivo y fue, entre comillas, evolucionando a decir porque nuestra sociedad es así

Pero algún tipo de funcionalidad más allá de comprender el modo social?

Eso depende de quien esté enseñando, porque si alguien, por ejemplo, quiere enseñar y tiene tendencia a mostrar sólo lo europeo, la gente que va a aprender de él va a ser así

Ahora vamos a pasar a otro punto a algo más específico básicamente es una especie de ejercicio, te planteo una pregunta ¿Es lo mismo tiempo como lo conocemos, días años meses a tiempo histórico?

Ehhh, si es lo mismo

Tu planteas que el tiempo histórico puede ser igual al que utilizamos funcionalmente en la vida diaria?

Bueno tiene cosas parecidas y otras no, tiene sus dos puntos de vista. Porque si lo vemos como nos pasan historia a nosotros. El tiempo a nosotros en historia el tiempo es según los hecho importante, pero nosotros en este momento, podemos ver un hecho importante en uno año y otros no si lo clasificamos también cada uno puede estar haciendo su historia y entonces las dos medidas son iguales porque las dos son

forma de hacer historia y pero la diferencia en cómo es particular ehh entonces la diferencias no las enseñan, no es como tan global no la enseñan

En ese sentido tu crees que la variable tiempo es importante, en el relato histórico?

Si es importante porque a medida que pasan los años las cosas van cambiando. O sea como comenzamos con una sociedad arcaica que gracias a sus necesidades pudo ir evolucionando e intentando hacer una vida mejor y así pasamos a la edad media y todas las épocas que hemos visto, cada una tiene su búsqueda en que la gente quiere algo mejor, vivir mejor, espera la vida perfecta, siempre la gente que tiene más poder económico, en este caso, es el que manda y hace que los otros los sigan, los burgueses hacen que los otros los sigan

Entonces tu consideras que existe otra variable para entenderla historia además del paso del tiempo?

Ehhh otra variable creo que aparte del tiempo que pasa, es cómo el tiempo que personalmente que como experiencia una cosa no es experiencia cuando solo vivirla. Si uno vive algo no necesariamente debe ser experiencia, porque si tu no aprendiste eso puede ser que al otro día cometes el mismo error, si dejamos que las cosas pasen y pase el tiempo y caen en lo mismo no podemos hablar que evolucionamos en la historia

Y otra variable es que el tiempo te hace crecer y ver los errores, el cambio, ese es otro punto grande de la historia una cosa es el tiempo y la otra como vamos cambiando, la idea de cambio

Otras de las interrogantes que tienen que ver es si es su acaso tu podrías entender o diferenciar el tiempo de nuestro y de occidente de Europa tu crees que puede lograr ser los mismo esta idea de tiempo el oriental como los musulmán que tienen un calendario distinto al nuestro? Eso es explicable de que percepción.

De que es explicable es explicable pero a nosotros no nos dicen nada. Lo que planteamos al principio, de que la gente que enseña es la que enfoca a la que esta aprendiendo, que tiene el poder de enseñar se enfocó que debía ser de una forma eso y acá se enseñó de otra forma entonces eso es lo que pasa en cuento a las diferencias entre occidente y oriente allá le convenía una cosas sea por hábito y religiones y acá otra. Las personas según su condiciones y lo que quieren adquirir, si los burgueses quieren eso hagámoslo funcional, por distintas situaciones.

Bueno ya hablamos acerca de esta idea que tu explicaste que los hechos históricos el hecho historia se escribe en base a la fecha o entrono a la idea de proceso, algo es explicaste que era un combinación

O sea siguiendo la línea, socialmente como dije, el tiempo siempre va a pasar pero, pero quien n o reconoce los hechos históricos importantes para la gente, como

la revolución industrial, la sociedad es como es, entonces cada persona debe estar en un trabajo específico y gracias a ese cambios somos como somos.

Ahora, más allá de la idea de proceso quería saber si te aflora una idea acerca de la palabra cronología

Cronología es como algo lineal, el tiempo es lineal y lógico

Es como que no para y veo todo ordenadito como nos muestran la historia en una línea de tiempo. Pasa de hecho a hecho pasa de la revolución francesa a la época contemporánea

Ritmo histórico...siempre pensamos en esta idea de tiempo...

Se me viene a la cabeza el cambio de época que cada vez el ritmo es más acelerado a eso va. Es la idea de aceleración. Es que cada vez la época cambia la época medieval, moderna fueron mil años y otros fueron mucho menos

Duraciones

Duración lo que duró esto y esto,

Continuidad y cambio

Lo que hablábamos sobre que la historia han pasado los cambios sobre los cuales nos han hecho cambiar y como el tiempo sigue y es continuo el cambio hace que sigamos otra dirección y si no hubiera hecho ese cambio nosotros la sociedad no sería lo que somos ahora. Según esto obviamente la infancia pueden ser los hechos que marcan los cambios de etapa.

Lo único que cambia ahí es el tiempo, la historia lleva miles de años, cuando la infancia termina se marca pro este hecho, la edad moderna termina marcada pro este hecho, o sea igual es diferente porque uno es específico y otro involucra sociedades

Entrevista alumno EA3

¿Qué es para ti la historia?

El registro de hechos...es el registro de los hechos que han ocurrido

Dale una vuelta. En que sentido quién produciría, como se produce...

Mediante pruebas cosas así...cosas tangibles...porque si no se sabe...no hay datos ciertos de los hechos...no hay pruebas como antropológicas, arqueológicas, eso si eso no está no hay historia por que podría ser un mito o cosas así

Seria este relato una construcción que necesita de una base material...

La historia...ah no también podría ser, mediante los puntos de vista...pero es una realidad concreta igual puede depender...porque igual ciertos historiadores y historiadores que...esta el caso de no se po de chile...el caso de la visión de Bernardo O'higgins...el caso de la visión del José miguel carrera...igual el punto de vista de los historiadores influye en la historia...por ejemplo los libros varían de acuerdo los hechos...

La historia por tanto desde este punto de vista es un relato que varia según la posición del historiador

En ese sentido...para que serviría la historia en la escuela...considerando que la historia es una disciplina que se produce desde fuera y no para la escuela...ahora ¿por qué crees tu que alguien seleccionó la historia y no la sociología por ejemplo para ser enseñada en la escuela?

Yo creo que puede ser porque la historia al ser un registro de lo que ha ocurrido antes nos podría servir para tomar como experiencia esos hechos que ocurrieron antes para poder utilizarlos ahora o las consecuencias que también puedan traer pero nos sirve para saber donde estamos parados tememos que saber de donde venimos que es lo que ha ocurrido y así nos ayuda a comprender porque estamos viviendo este ahora

¿Sólo comprender lo que estamos viviendo ahora. Hay algún tipo de proyección?

A si po...también nos sirve para saber tomar decisiones de las cosas de la sociedad...

Esto sería la relación de la historia en pasado, presente y futuro.

En ese sentido ¿sería lo mismo hablar de tiempo como lo conocemos hasta ahora. Minutos...segundos semanas ..que tiempo histórico?

Yo creo que no...por que el tiempo histórico es mas como relevante ...en cambio el tiempo como lo vivimos siempre es más como cotidiano entonces....

Mas funcional...

Si, entonces aunque igual esta relacionado pero yo no encuentro que sea lo mismo

En un sentido mas practico por ejemplo el tiempo cotidiano?

Sí, nos sirve para saber hacia donde vamos

Bueno, el tiempo histórico, es una variable importante. En la historia, las nociones de temporalidad están presentes en la historia ¿tu crees que existe otra variable para trabajar en historia? Otros elementos de análisis,

¿Crees que existe otra variable?

No sé no entiendo su pregunta

Además de los hechos y el tiempo

El tiempo es como para la jugar a la pelota necesitamos el balón, para trabajar en historia necesitamos de una medida de tiempo, además del balón necesitamos la cancha, en historia necesitamos de otros elementos?

De los hechos los datos, fuentes. La base material...Si

Nosotros nos situamos bajo los parámetros de entendimiento occidentales ¿tu crees que sería lo mismo esta idea de tiempo en jóvenes de otras culturas, de otros mundos, como los orientales o los musulmanes, que tienen un calendario distinto, que comienza en junio por ejemplo?

Tu podrías diferenciar este tiempo como el de ellos?

Yo creo que no es la misma visión de tiempo porque nuestra costumbre nuestra cultura, el valor que nosotros le podemos dar al tiempo, no se les da mucho valor quizás allá se les da más importancia

A excepción del dinero que, igual es valorado harto allá y acá también, aunque igual le da mucha importancia al tema espiritual

El calendario musulmán por ejemplo es una decisión, porque es en eso lo que ellos creen, son categorías sociales que nos diferencian

Desde tu punto de vista hablamos de la importancia del tiempo en el desarrollo histórico, desde tu perspectiva que sería más importante ordenar la historia por la fecha o en función de los procesos

De los procesos porque la fecha en realidad no es lo importante sino los hechos, la fecha es algo superficial

Qué sería proceso para ti

Proceso es, como los cambios los elementos de transición que se producen para hacer un cambio, son cambios el camino por donde se va

Y los cambios se producirían mecánicamente o más necesitan un desarrollo profundo, causas, consecuencias para desarrollar cambios en un momento histórico

Creo que detrás de cada proceso hay un proceso un camino que se construye para caminar

en relación a tu vida diaria tú podrías ordenar tu vida en relación a elementos que no sean necesariamente cumplir años

Si, por ejemplo si siento algo por alguien si tengo un pensamiento nuevo algo que cambie mi vida radicalmente, puedo cumplir un año pero eso no importa, importa más los procesos, diría que la evolución del pensamiento es lo que va cambiando. Por ejemplo nadie pensaba que un gobierno de dictadura podría colocar orden en el país etc, etc.

En ese sentido los cambios se dan de un día para otro?

No

Porque por ejemplo mi primera comunión no sería de un día para otro mi comunión primero es mi bautizo y después lo haría, pero hay un proceso antes.

Podría haber distintas velocidades para los cambios

Si, porque no todos los cambios son al mismo tiempo. Por ejemplo si yo quiero mover un lápiz no toma el mismo tiempo que mover una casa depende del cambio que uno quiera hacer.

Entrevista alumno EA4

¿Qué es para ti la historia?

El la registro de los hechos más importantes del pasado, los que marcan la evolución del mundo de la historia.

Desde tu posición, quién construye o cómo se produce este conocimiento

Si, son los historiadores los que arman la historia, ellos investigan las fuentes históricas, lo que deja el pasado.

Seria la simple recopilación de las fuentes del pasado habría un proceso más complejo en la selección.

Bueno es el historiador quién tiene que decidir lo va en su investigación. Igual esto es subjetivo porque hay cosas del pasado que no se muestran como fueron, porque no les conviene, o al país o al sistema.

La historia por tanto se escribe o varia según el punto de vista del historiador. En este sentido, para que crees que la historia es un contenido que se enseña en la escuela

Porque así se forma y se educa a la sociedad, por ejemplo...se nos dice siempre lo que ocurrió de una manera y ya, son el punto de vista oficial, y la escuela les sirve para eso.

Más allá de la escuela ¿tu podrías comprender alguna otra función de la historia?

Ahora... la historia también sirve para ver el pasado y ver los errores que se cometieron, para no volver a cometer los mismos errores del pasado. Por ejemplo, la cuestión del holocausto, es algo que no debería ocurrir de nuevo. Son decisiones que le convienen a la sociedad.

Esto sería la relación de la historia en pasado, presente y futuro.

En ese sentido ¿sería lo mismo hablar de tiempo como lo conocemos hasta ahora. Minutos...segundos semanas ..que tiempo histórico?

No, porque el tiempo histórico es más importante, por ejemplo la edad media, los tiempos modernos, el otros son para eso medir el tiempo, las horas, los minutos, los días.

Bueno, el tiempo histórico, es una variable importante. En la historia, las nociones de temporalidad están presentes siempre en la historia ¿tú crees que existe otra variable para trabajar en historia? Otros elementos de análisis

No sé creo que el tiempo es importante para la historia porque es lo que ordena, los años, las fechas importantes, pero también son importantes, los documentos, las fuentes, las cosas de nuestros antepasados.

Nosotros nos situamos bajo los parámetros de entendimiento occidentales ¿tu crees que sería lo mismo esta idea de tiempo en jóvenes de otras culturas, de otros mundos, como los orientales o los musulmanes, que tienen un calendario distinto, que comienza en junio por ejemplo?

Tu podrías diferenciar este tiempo como el de ellos?

Yo creo que el tiempo es el mismo, sirve para lo mismo, para nosotros y para ellos, lo que cambiaría son las formas en que nombran o los momentos. Usted me dice que los musulmanes tienen otro calendario, pero lo deben usar para lo mismo que nosotros, las fechas y esas cosas.

Desde tu punto de vista hablamos de la importancia del tiempo en el desarrollo histórico, desde tu perspectiva que sería más importante ordenar la historia por la fecha o en función de los procesos

Bueno, las fechas son importantes, sirven para ubicarnos, pero para la historia es más importante entender que los hechos son parte de procesos más importantes. Los procesos hacen los cambios en la historia, si nada cambia no hay nada nuevo que contar.

¿Qué es para ti el tiempo en la historia?

Es el orden en que se dan los hechos, las fechas y esas cosas, también las etapas en que se divide la historia, como lo hablamos antes.

En ese sentido los cambios se dan de un día para otro?

No porque son procesos más lentos, los cambios no se dan de un día para otro, pasan muchas cosas para que haya cambio, no son se dan por que si.

Entrevista profesor EP2

¿cuál sería su concepto de historia desde una perspectiva mas disciplinar?

Bueno, creo que la historia es una cuestión de difícil definición, es básicamente una ciencia, que posee un objeto de estudio específico y relacionado con la evolución del hombre, las sociedades humanas y sus transformaciones a lo largo del tiempo

Usted habla de la historia como una ciencia ¿podría especificar el por que de tal afirmación?

Sí, es una ciencia, sin embargo esta como conocimiento nace como una como parte del genero literario, en sus orígenes no podríamos haberla calificado como una ciencia, por lo limitado de sus prácticas, pero la especialización de sus practicas evidencia su transformación. Los métodos clarificaron la investigación sobre los restos materiales y las fuentes y con esto se logro desarrollar un entramado conceptual y teórico que la transforma en ciencia.

Considerando sus planteamientos ¿Usted se identifica con alguna escuela historiográfica en particular?

Bueno, ciertamente yo no me identifico con alguna historiográfica en particular, más bien yo pretendo la lógica de las diferentes formas de explicar los acontecimientos, pienso que en estos últimos treinta años la historia más que ir evolucionando se ha empeñado en alejarse de sus principales metodologías, esta cosa de las mentalidades por ejemplo es más bien un elemento propio de otras ciencias, como la antropología. De hecho algunas corrientes plantean es dejar de considerar la historia como ciencia, queriendo volver a su origen literario.

El mantener una metodología específica para la historia ¿sería el elemento que le brinda ?

El problema de la objetividad es muy simple, el historiador siempre toma partido de sus aseveraciones, pero estas deben ser contrastadas evidentemente con las evidencias empíricas que tenga. Ahora, lo que está en juego no es la objetividad de la historia, es la honestidad del historiador, que no distorsiones los resultados de sus estudios.

Pasando a otro punto ¿logra usted identificar funcionalidades específicas del saber histórico?

Creo que la historia, como objeto de conocimiento, es muy funcional al desarrollo de las sociedades, en todos los ámbitos, los hechos del pasado siempre son parte de cualquier cambio o decisión a nivel gubernamental por ejemplo, es como en

la vida la experiencia, además los temas propios de la historia son un posibilidad única de afirmar la identidad de la nación, es cuidar respetuosamente nuestra sociedad y nuestro futuro.

Cómo usted concibe el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una pregunta difícil, yo ya tengo mis años y el concepto a cambiado muchísimo, ahora en algún sentido se niega todo lo que ocurrió previo a estas reformas y a veces no veo grandes cambios, ni tampoco mejoras. Yo trabajo prácticamente de la misma manera por muchos años y con similares resultados... sí, los chiquillos están muchísimo más influenciados por el medio, pero en este colegio los chiquillos igual son bien trabajadores, son súper competitivos y de cierta manera, aquí es relativamente fácil trabajar.

La enseñanza, es una cuestión encaminada a la perfección de las formas sociales y la humanidad, en términos más prácticos la educación entrega los conocimientos más esenciales para el desempeño de los alumnos en su futuro, en su vida en la sociedad.

Y en relación a la historia ¿cuál sería su función en el la escuela?

Yo hago trabajar arto a los chiquillos, los hago leer mucho y paso mucho contenido, contenido duro, mucho concepto y por ejemplo eso de que no es útil

memorizar en historia, hasta cierto punto no más, porque creo que en los contenidos se encuentran las bases de los conocimientos, es como el lenguaje, si no posees ninguna concepto lingüístico, no piensas, en historia es como lo mismo, sin el dato duro no se sustenta ningún tipo de análisis. La Historia debe servir para despertar la conciencia en la gente. No hay técnicas para la enseñanza de la historia. Lo que importa es lo que se enseña y para qué se está enseñando. Importan los contenidos.

Contribuye la estructura del marco curricular al desarrollo de sus objetivos.

A ver, el marco curricular siempre ha sido discutido el currículum de historia es bastante amplio en la presentación de los contenidos mínimos. No existe coherencia entre sus objetivos y la cantidad de contenidos y al final uno siempre termina poniendo el énfasis en los contenidos

Profe, ahora quisiera entrar en un tema más específico ¿Sería lo mismo hablar del tiempo como lo conocemos, días, semanas, años, minutos, qué hablar de tiempo histórico?

Como tu lo dices, el tiempo histórico es una materia específica, los tiempos de Braudel, tiempo histórico, no es algo que maneje muy bien.

Que entendería acerca del tiempo histórico en términos disciplinares

Bueno, diciplinarmente Braudel establecía una terminología, pero en estos momentos no la recuerdo muy bien, tenía que ver un poco con la diversidad de los tiempos históricos, pero sí el tiempo para la historia es un factor importante para leer la historia

Bloch, plantea que la historia sería “la ciencia de los hombres en el tiempo”

Si es un factor como te dije de organización de los acontecimientos, sin esta idea de tiempo es difícil estructurar el conocimiento histórico Tiene que ver con lo que pasa con esos hombres

¿habría otra alternativa a la variable tiempo?

Como te dije antes, el tiempo es fundamental

Una Cronología

Sí, una estructura ordenada

¿Otras formas de comprender el tiempo en historia alternativas a la idea de orden?

Es probable, pero en estos momentos no se me ocurre otra manera de comprender el tiempo

El tiempo histórico de acuerdo a los planes y programas vigentes está presente en alguno de sus objetivos ¿usted trabaja alguno de ellos para el desarrollo de sus clases?

Más allá de lo que tu me dices, yo trabajo con líneas de tiempo, en dónde establezco cronologías, que permiten facilitar a los chiquillos la comprensión de las clases. Pero en general no trabajo en función de esos objetivos. El tiempo histórico propiamente tal, es un tema que podría profundizarse en la medida en que introduzcamos contenidos de la disciplina histórica en las clases

¿cómo?

Bueno, para serte franco no puedo contestar tu pregunta pues no manejo bien el concepto.