



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN.

SABERES PREVIOS DE LOS ESTUDIANTES Y SU POSIBILIDAD DE
INCLUSIÓN EN EL AULA: UTILIZACION Y RELEVANCIA PARA EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA HISTORIA.

Profesora Guía: María Soledad Jiménez.
Alumno: Claudia Paz López Navarro.

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación.
Tesis Para Optar al Título De Profesor/a De Enseñanza Media En Historia y Ciencias
Sociales.
Santiago de Chile, 2012.

AGRADECIMIENTOS.

Dentro de este periodo de formación como futura docente, comienzo a valorar la trayectoria ardua de mis profesores que con incesante vocación y disposición, entregaron en mi, herramientas para mi labor como futura docente.

Agradezco con humildad la perseverancia que tuvo la profesora guía María Soledad Jiménez, que a pesar de los obstáculos que se fueron desarrollando en el camino pudo ayudarme a confiar en mí y en mis capacidades como docente.

También agradezco a los profesores que dejaron una huella pedagógica e histórica en el desarrollo de mi enseñanza, como lo fueron los profesores Estela Ayala, Fabián González, Leopoldo Benavides e Igor Goicovic, que gracias a ellos, puede conocer a ciencia cierta mi verdadera vocación.

Y por ultimo agradezco a mi familia por el apoyo incondicional que tuvieron frente a este proceso de madurez, reflexión y profesión.

DEDICATORIA

Este arduo trabajo de investigación y estudio, lo dedico a Dios por la oportunidad que me dio al poder desarrollarme como persona y como futura docente.

Además con ello, agradezco a mi familia por la constante preocupación que tuvieron en los momentos más difíciles que se me presentaron durante la carrera.

Agradezco con énfasis a mi madre porque siempre confió en mis capacidades y a mi hermano mayor, quien muchas veces me apoyo en situaciones complejas durante la carrera.

Por otra parte, agradezco a mi pareja y a su apoyo incondicional, por su contención emocional en momentos difíciles.

Ahora simplemente quiero agradecerles a todos los que me apoyaron en este proceso, y los que me enviaron las buenas energías.

A cada uno de ustedes, simplemente muchas gracias por cada momento en que estuvieron conmigo, acompañándome y aconsejándome para sacar adelante este proyecto.

ÍNDICE

Introducción	6
---------------------------	---

Capítulo I: Planteamiento del problema

I.I.-Presentación del problema.....	9
II.I.-Preguntas y objetivos de investigación.....	16

Capítulo II: Marco Teórico:

Síntesis introductoria.....	17
I.II.- Saberes previos de los estudiantes para un aprendizaje histórico.....	18
II.II.- Grados de exclusión de los saberes previos en la interacción de los estudiantes dentro del aula.....	22
III.II.- Dispositivo de aprendizaje rutinario.....	24
IV.II.- Aprendizaje significativo en la Historia y Cs. Sociales.....	27
V.II.- Una aproximación sobre la construcción significativa del conocimiento histórico de los estudiantes.....	36
VI.II.- Didáctica de la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.....	39
VII.II.- Concepto de evaluación, como dispositivo rutinario.....	49
VIII.II.-Dispositivo evaluativos para un aprendizaje significativo de la historia.....	52

Capítulo III: Marco Metodológico:

I.III.- Enfoque de investigación cualitativa.....	56
II.III.-Diseño de investigación.....	59
III.III.-Selección de caso.....	62
IV.III.-Recolección de la información.....	64
I.IV.- Análisis de contenido.....	70
II.IV.- Análisis informe de resultados.....	71
III.IV.- Análisis de evidencia.....	72

Fase de análisis explorativa

Acción docente

A.-Secuenciación de la enseñanza y usos de dispositivos de aprendizaje.....	74
B.-Estrategias de enseñanza.....	78

C.-Estrategias de acción significativa para los estudiantes.....	83
--	----

Acción de los estudiantes.

A.-Interacción profesor-alumno dentro de la enseñanza de la historia.....	87
B.-Interacción en el aula.....	90
C.-Inclusión de los saberes previos dentro de la enseñanza de la Historia.....	93

Fase de análisis Interpretativo

Visión docente.

A.-Percepciones del docente, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula.....	96
B.-Noción del aprendizaje significativo.....	100
C.-Estrategias didácticas y de evaluación para la Historia y Cs. Sociales.....	103

Visión estudiantes

A.-Percepciones del estudiante, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula.....	108
B.-Noción sobre la importancia de la enseñanza de la Historia.....	111
C.-Estrategias de aprendizaje ¿Cómo les gustaría aprender Historia?.....	115

Capítulo IV: Conclusiones

Conclusiones.....	118
Bibliografía.....	125
Anexos.....	128

INTRODUCCIÓN

Introducimos en el mundo del estudiante, nos permite aproximarnos a una red de significados de la propia vivencia escolar. Un espacio donde muchas veces queda excluido del contexto educativo, y donde queda en evidencia la ausencia de condiciones para una situación de aprendizaje marcado por una multiplicidad de elementos que dificultan un aprendizaje significativo en el estudiante.

La imposición de la tarea, la obligación de la técnica con que se trabaja, los elementos ideológicos presentes en la elaboración del material de aprendizaje, el tiempo mínimo y el agobio de los docentes en el escaso tiempo y espacio que poseen para realizar material de aprendizaje, conduce a que la enseñanza de los estudiantes se reproduzcan bajo parámetros o esquemas insertos por el profesor, no incluyendo en ello, el saber de fondo, el saber propio del estudiante; y el material elaborado carezca de sentido, ya sea en el momento de la planificación como en el de la aplicación.

Los saberes previos de los estudiantes no han sido lo suficientemente valorados en el proceso de aprendizaje, de conocimientos provenientes del mundo del estudiante generando una imposición de la transmisión bajo una lógica de enseñanza rutinaria, en donde claramente existe una desvalorización de los saberes previos del estudiante. Situación que se ha traducido en una exclusión de los conocimientos o saberes en el ámbito pedagógico, en este caso, en la creación de dispositivos de aprendizaje históricos. Un ejemplo de esta problemática es lo que sucede con lo que denominaremos “Dispositivos Rutinarios de Aprendizaje”, los dispositivos (Guías-pruebas-texto escolar) ocupados habitualmente por el profesor para enseñar y evaluar conocimientos.

Al introducimos en la realidad educativa del colegio Víctor Cuccuini y específicamente en el curso 8 básico, se pudo visualizar que los instrumentos de enseñanza-aprendizaje condicionan al profesor como el único que enseña, y esto, intensifica la exclusión de los estudiantes a la hora de aprender, ya que, se determina al alumno a ser sólo el que recibe conocimiento, no dejando espacio a la valorización y significación de los

saberes propios de los estudiantes en la creación de dispositivos en una concepción de aprendizaje significativo en la Historia.

Es por ello, y frente a esta realidad, es que el propósito de la investigación será potenciar los saberes previos de los estudiantes, como estrategia para fortalecer el aprendizaje significativo, valorando rangos amplios de posibilidades; contrario a lo que se presenta en la realidad, donde el escenario, está inmerso de conocimientos tradicionales, donde hay una clara legitimidad de un conocimiento oficial, proveniente de un currículum, en el cual se encuentra en desmedro, frente a las posibilidades de autonomía y emancipación de las experiencias del mundo del estudiante.

De modo que, la presente investigación se centrará en un estudio desde el aprendizaje; desde los Saberes de los Estudiantes y sus posibilidades de inclusión a través de los dispositivos rutinarios de aprendizaje histórico, su utilización y relevancia para el aprendizaje significativo de la historia. A partir de eso surge la necesidad de rescatar y valorizar los saberes del mundo del estudiante, lo cual conlleva el desafío de ampliar otros espacios, aceptando otros elementos, que han sido poco valorados en el discurso educativo tradicional.

Es importante rescatar el factor de los saberes de los estudiantes, específicamente en la creación de dispositivos de aprendizaje, como una alternativa válida de conocimiento para el aprendizaje significativo de la historia y Ciencias sociales. En ese sentido, indagar en los saberes de los estudiantes dentro de un contexto dominado por un conocimiento oficial curricular, implica la posibilidad de reconstruir conocimientos relegados de un espacio determinado. Sin embargo, también nos entrega la posibilidad de comprender y valorar elementos que nos ayuden a reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, a cuestionarnos la idea de homogenización, que se percibe dentro de la escuela y que solo hace que se niegue la diversidad en la cual estamos inmersos, y esto conlleva a que no se permita la entrada de otros elementos. En esto, los conocimientos o saberes previos del estudiante, como un importante conocimiento, articula diversas lógicas de acción, se abordará como una columna vertebral, pues ésta será entendida de forma transversal para comprender un aprendizaje significativo en la historia.

En consecuencia, la importancia de la investigación está situada dentro del aprendizaje de la historia, cuya problemática está dada, por el poco desarrollo que ha tenido dentro del campo de la pedagogía, pues no se presenta en los Planes y Programas de Historia y Ciencias Sociales un espacio para el desarrollo de este tipo de conocimientos.

Para el fin de este estudio, se presentará un orden adecuado para dar cuenta del proceso de investigación. En el primer capítulo, se hace una exposición del planteamiento del problema de estudio, como de la formulación de los objetivos que guían la investigación. En el segundo capítulo, se desarrollarán los fundamentos teóricos referente a las distintas perspectivas que orientan y sustentan el estudio. El tercer capítulo, tiene por objetivo presentar la metodología de trabajo que llevará la investigación. Y finalmente se presentarán los análisis y los resultados obtenidos a través de la investigación realizada al curso en cuestión.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

I.I.-Presentación del problema:

Centrarnos en un espacio escolar o institución educacional nos permite reconocer falencias e insolvencias que se presentan a nivel de enseñanza-aprendizaje dentro de la práctica escolar.

En virtud de la complejidad que se presenta en el aula, es que se ha enfocado el trabajo de investigación en indagar los modos de inclusión en los dispositivos presentes en la clase de los saberes previos de los estudiantes, como un conocimiento válido y legítimo para un aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales. La investigación se centrará en un octavo año de enseñanza básica de la escuela Víctor Cuccuini de la comuna de Recoleta.

El concepto de aprendizaje, del cual se quiere orientar el estudio, está enfocado en favorecer los conocimientos previos de los estudiantes, tal como algunos autores han llamado como saberes, experiencia o cultura estudiantil, “El factor más importante en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. (Ausbel, Novak, Hanesian, 1983, 18).

Es por ello, que surge una aparente incongruencia entre la necesidad de enseñar el contenido curricular y la necesidad de potenciar los conocimientos de los estudiantes que permitan un real aprendizaje. Por ello, que es de gran importancia conocer y aproximarse a los saberes del estudiante, para conocer las respuestas que ellos mismos se plantean acerca de la realidad social que los circunde. De modo que, los saberes de los estudiantes, pueden ser considerados como un factor importante para potenciar y estimular en ellos un aprendizaje significativo en la historia.

Con el objetivo de visualizarnos en la sensibilización situacional que se presenta en la realidad, es que se realizó una entrevista a varios estudiantes de distintas comunas de

Santiago, con el objetivo de contextualizar las necesidades que se presenta en los establecimientos educacionales.

Además con ello; dejo en claro, que las entrevistas fueron realizadas previo inicio de la investigación, con el objetivo de visualizar y plantear la problemática.

En consecuencia, las entrevistas realizadas a los estudiantes de distintos establecimientos y dependencias, edad, sexo y en relación a los testimonios registrados de los propios alumnos, destaco lo siguiente:

“La Historia de los libros la aprendo en la clase, pero la Historia de la vida real la aprendo en las calles, en los sectores populares como acá, que vivimos cerca de un lugar súper peligroso que es el Salto y vemos realidades que en las clases y los libros no lo dicen”.

Entrevista N° 2. Karina Cifuentes 1° medio
¿Cuándo y cómo aprenden Historia y Cs. Sociales?

A partir de las respuestas expuestas por los propios estudiantes en las entrevistas, y en particular sobre esta realidad que se vive en variados establecimientos, es posible determinar que muchas son las situaciones que presenta la educación, sin embargo una de las mayores necesidades que carece la enseñanza son los aportes y conocimientos de los propios estudiantes, que muchas veces han sido excluidos o alejados del ambiente escolar.

Algunos autores han apoyado la idea de que los saberes previos deben estar incluidas dentro de la enseñanza, como un medio para potenciar el aprendizaje de los estudiantes incorporando en ellos, una enseñanza más empática y apegada a los saberes de los propios estudiantes.

“Lo fundamental es desarrollar en los alumnos conexiones significativas entre la historia que aprenden en el colegio y sus experiencias vividas. Esto permitirá al alumno ir adquiriendo el hábito de ponerse en el lugar de las personas del pasado, entendiendo así sus puntos de vista”.

(Fuentes Moreno, Concha: 2002, 65)

Frente a lo presentado por el autor, es que el rol que cumplen las experiencias y las culturas juveniles, dentro de la educación es de real importancia ya que cumple una función a cabalidad para el desarrollo de un aprendizaje significativo. Es por ello, que hemos identificado que existe una necesidad por incorporar los saberes juveniles y saberes propios de los estudiantes dentro de la enseñanza de la Historia; posicionar estos elementos como una carga valórico de saberes, como una herramienta vital para desarrollar un aprendizaje significativo en la historia en los estudiantes.

“No hay ni una sola perspectiva sobre el significado de la evidencia, la narración, la significación, la explicación o la mayoría de elementos restante del aprendizaje histórico (o incluso sobre qué elementos constituyen tal aprendizaje)”
(Barton Keith, 1990; 107).

En consideración de estos antecedentes, es que este tipo de conocimientos observamos que ha tenido poco desarrollo y análisis, como un diseño pedagógico valido, sino más bien, han sido descartadas y excluidas como fuente significativa de enseñanza-aprendizaje y estás han sido reemplazadas por otras fuentes o herramientas de aprendizajes, como son los libros o textos de clases, en donde claramente se concibe en ellos un almacenamiento de la información.

“En la escuela, los estudiantes puede que no le guste leer libros de texto de Historia, pero sus actitudes son más positivas cuando los maestros lo usan más como fuentes de ideas a discutir que como almacenamiento de información.” (Barton Keith, 1990; 103).

En este campo de investigación y de acuerdo a las referencias teóricas, las investigaciones nos señalan que los saberes de los estudiantes adquiridos fuera del mundo escolar si influyen en su aprendizaje de la historia, “Los estudiantes han demostrado sistemáticamente que las experiencias, fuera de la escuela influyen en su comprensión de la

historia” (Barton Keith, 1990; 107). Pese a ello, se sabe muy poco sobre cómo los estudiantes captan el pasado en contextos que son menos formales o fuera del mundo escolar.

Conjuntamente; Beatriz Aisenberg especializada en Didáctica de las Ciencias Sociales sostiene: “Los alumnos repiten explicaciones y también definiciones de “conceptos”, muchas veces sin significado para ellos. Es decir son explicaciones para el docente, no para los sujetos que aprenden”. (Aisenberg: 1999, 154). Por ende, el estudiante no logra relacionar sustancialmente la información dada, o lo hace de forma poco duradera. En este sentido, la nueva información no adquiere sentido para el estudiante, el aprendizaje por consiguiente se vuelve reproducción de información y no adquiere un aprendizaje significativo.

Ante la realidad visualizada es que la principal inquietud está orientada en el análisis en torno a los significados de los saberes de los estudiantes, dentro del contexto aula y de los dispositivos rutinarios de aprendizaje utilizados dentro del aprendizaje histórico, como una posibilidad de mejorar y hacer más significativas las experiencias de aprendizaje.

Es por ello; que la investigación hará hincapié al tópico generativo que se visualizan en la problemática como es; “La exclusión de los saberes estudiantiles, dentro de la enseñanza-aprendizaje de la historia y ciencias sociales”.

Cuando nos referimos a este concepto, hacemos alusión a una ausencia de estos saberes dentro de las metodologías o estrategias y dispositivos de enseñanza y aprendizaje, que el profesor diseña e implementa como material pedagógico. En el campo de la investigación didáctica se constata que el docente y los dispositivos de aprendizaje pasan a tener un rol como los únicos constructores de conocimientos, sin la vinculación o incorporación de los saberes que porta el estudiante.

“El problema aparece cuando la enseñanza solo se concibe como la transmisión de información y el aprendizaje como la reproducción de la misma. En este caso, el alumno suele desarrollar un pensamiento basado en rutinas, en la aplicación mecánica y puntual del conocimiento, y en la desvinculación entre lo que aprende y piensa fuera de la escuela y lo que aprende y le hacen pensar en ella”.

(Joan Pagés, 152: 1998)

Una de las metodologías más rutinarias y recurrentes dentro de la enseñanza-aprendizaje de la Historia y Ciencias Sociales es la que hace referencia el autor, donde las prácticas repetidas y tradicionales, se emplean en dispositivos de aprendizajes mecánicos, como son las guías, pruebas y texto escolar. Es por ello, que parte de la investigación tomara en cuenta el uso de estos dispositivos, como elemento clave para analizar la problemática señalada.

Como es bien sabido, dentro de los establecimientos educacionales es común ver, que en el momento en que el profesor realiza guías y pruebas, los saberes del estudiante en la realización o creación del material es escasa o aparentemente nula, por consiguiente, y frente a esta insuficiencia que se presenta en el contexto aula, es que surge la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los elementos que cobran sentido en los estudiantes para un aprendizaje significativo en la historia?

Es por ello; que lo primero es definir qué entenderemos como “dispositivo de enseñanza”:

El dispositivo puede aparecer como programa de una institución, como un elemento que puede justificar u ocultar una práctica, o funcionar como una interpretación a posteriori de esta práctica, ofrecerle un campo nuevo de racionalidad.

(Castro, E.2004.)

En relación a la teoría de Foucault el dispositivo es una herramienta o método de organización de una institución, en donde lo primordial es evidenciar algún hecho o actividad; relacionándolo en el ámbito educacional, el dispositivo de enseñanza pasa a ser

una herramienta de control de los estudiantes, en donde a través de los resultados se puede estipular si los saberes que se enseñaron durante determinado tiempo, han sido aprendidos por los estudiantes.

Como es sabido, a lo largo del sistema educativo los estudiantes acumulan varios conocimientos, en donde el almacenamiento de la información juega un lugar privilegiado. La práctica más recurrida en el sistema educativo ha sido evaluar el almacenamiento de la información, fundamentalmente en hechos y datos, visualizando con ello, las falencias que hemos expuesto dentro del aprendizaje de la Historia y Ciencias Sociales. Acerca de lo expuesto anteriormente, en términos generales se sostiene:

“Que el aprendizaje de las ciencias sociales se ha basado en la memorización de contenidos y en la simple aplicación de la teoría aprendida (Estepa, 2009). Hay que potenciar aquellos modelos de formación permanente que se basan en un análisis de la práctica docente. Se debe unir formación, investigación, innovación y práctica educativa.

(Miralles Martínez Pedro, Molina Puche Sebastián, Ortuño Molina Jorge: 2011,163)

Es frente a estas insolvencias que se presentan en las prácticas de aula, que la problemática está enfocada en la: Exclusión de los saberes previos de los estudiantes de dispositivos rutinarios (pruebas-texto escolar-guías de aprendizaje) utilizados para el aprendizaje significativo de la Historia y Ciencias sociales.

Por ende, el presente trabajo de investigación tiene como objeto indagar en torno al análisis de los dispositivos rutinarios de aprendizaje (guías-pruebas-texto escolar), utilizados dentro del aprendizaje histórico y los modos de inclusión/exclusión de los saberes de los estudiantes para un aprendizaje significativo de la Historia y Ciencias Sociales. Frente a esta situación es que la problemática de estudio estará enfocada en cuatro tópicos de los cuales, permitirá comprender a mayor cabalidad nuestra investigación.

- Exclusión de los saberes de los estudiantes para el aprendizaje.
- Dispositivos de aprendizaje rutinarios.
- Aprendizaje significativo en la Historia y Ciencias Sociales.
- Evaluación para el aprendizaje de la Historia y Ciencias Sociales

II.I.- PREGUNTA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué modo son incluidos/excluidos los saberes previos de los estudiantes en los dispositivos utilizados en la clase para un aprendizaje significativo en la Historia y Ciencias Sociales?

OBJETIVO GENERAL:

Indagar en los modos de inclusión/exclusión de los saberes previos en los dispositivos de aprendizaje histórico utilizados en la clase, para un aprendizaje significativo en la Historia y Ciencias Sociales

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Analizar el uso de los dispositivos rutinarios de aprendizaje utilizados en el contexto aula referente a los modos de inclusión/exclusión de los saberes de los estudiantes.
- Analizar el uso de los dispositivos rutinarios de enseñanza utilizados en el contexto aula referente a los modos de inclusión/exclusión de los saberes de los estudiantes.
- Indagar en las percepciones que poseen los estudiantes en torno a sus saberes previos y su inclusión en los procesos de aprendizaje histórico.
- Indagar en las percepciones que posee la docente, en torno a sus saberes previos y su inclusión en los procesos de aprendizaje histórico.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.

SÍNTESIS INTRODUCTORIA:

Al momento de introducirnos en el contexto aula, y en la búsqueda de elementos poco valorizados en el espacio escolar, junto con las necesidades requeridas por los propios estudiantes, y las escasas investigaciones acerca de la inclusión de los saberes previos en el aprendizaje de la Historia. El presente trabajo de investigación estará situado desde el aprendizaje como un elemento referente para nuestro estudio. A partir de ahí, urge encaminarnos hacia el estudio de los saberes de los estudiantes como un aporte metodológico dentro de la enseñanza para un aprendizaje significativo en la historia.

Creo que esta investigación puede ser un aporte enriquecedor para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que conjuntamente atiende la necesidad que exigen los estudiantes en el intento de dar valor y significado a sus intereses, conocimientos y saberes.

Situarnos en el contexto provenientes del mundo del estudiante, nos permite visualizar elementos excluyentes que se presentan en el aula. Entre estos nos centraremos en los dispositivos rutinarios de aprendizaje histórico (guías-pruebas-texto escolar) como un recurso pedagógico para la mediación y la evaluación de aprendizajes de mayor uso y presencia en el aula.

Debido a esta problemática que se presenta en la realidad, el marco teórico, contribuirá a la lectura de la información recogida en la investigación.

I.II.- Saberes Previos de los Estudiantes para un Aprendizaje Histórico

Una de las problemáticas que se vive en la actualidad es el debate educacional, relacionadas con la necesidad de mejoras para la consolidación de una educación de calidad, gratuita e igualitaria para todos los estudiantes de nuestro país. Muchos son los estudiosos que se han concentrado en estos tópicos, vinculados en cómo modificar el sistema educacional, sin embargo, son muy pocos los que se han concentrado en el ámbito del aprendizaje, en el cómo, cuándo y de qué forma los estudiantes aprenden, principal punto para desarrollar una educación de calidad, del cual hacen petición los estudiantes.

Frente a esta disyuntiva que se presenta en la actualidad y en el momento de insertarnos en el mundo escolar y conocer la realidad de los estudiantes, hemos rescatado uno de los componentes potenciales y significativos en el aprendizaje escolar, como son los saberes de los estudiantes.

Para comprender a cabalidad lo que entenderemos por saberes previos de los estudiantes es que nos centraremos en que... Es la idea fuerza más potente y también la más ampliamente compartida [...] conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y las experiencias previas y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción. (Coll, 1996:161)

Una de las características que se presenta en los saberes previos es que muchas veces estos conocimientos están alejados de lo que realmente se quiere enseñar en el aula o es más bien un saber coartado y muchas veces silenciado. Sin embargo, cabe señalar que a pesar de esta distancia que se puede vislumbrar, que se trata de una generalización limitada y un tanto imprecisa, estos saberes los entenderemos como:

“Construcciones personales de los alumnos, es decir han sido elaborados de modo más o menos espontáneo en su interacción cotidiana con el mundo. De hecho, muchos de ellos son previos a la instrucción y tienen su dominio natural de aplicación en el entorno cotidiano del alumno”.

(Juan I. Pozo, 1987: 1).

Desde el momento de nacer, los niños interactúan, perciben colores, olores, sonidos, objetos, etc. guiando con ello su forma de ser y de actuar. Es por ello; que esta interacción con el mundo, los lleva a que desde pequeños vayan adquiriendo conocimientos sobre las cosas y personas, aunque de manera escasa o a veces deficiente, siempre logran una relación con lo que saben a lo que van aprender. “Se forman así conocimientos o ideas previas que aunque suelen ser incoherentes desde el punto de vista científico, no tienen por qué serlo desde el punto de vista del alumno”. (Pozo, 1987: 2).

Es por ello; que consideramos importante el rescate de las ideas o saberes previos de los estudiantes para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje. ¿Pero como desarrollamos esta conexión de ambos saberes, para desarrollar un aprendizaje? Uno de los puntos primordiales para desarrollar un aprendizaje, es la conexión que existe entre el alumno-profesor. Esta conexión tiene que estar orientada en valorar (profesor) los conocimientos de los estudiantes, y además, que los estudiantes reconozcan que estos saberes o ideas previas pueden sufrir modificaciones o cambios.

“De hecho, uno de los factores que hay que tener en cuenta para promover el aprendizaje escolar a partir de los conocimientos previos sería fomentar en primer lugar la toma de conciencia de los alumnos con respecto a sus propias ideas, ya que sólo haciéndolas explícitas y siendo conscientes de ellas lograrán modificarlas.

(Moreno, 1989; Pozo, 1989)”.

Esta característica que se presenta dentro del aula es de real importancia ya que muchas veces los estudiantes hacen una diferenciación entre los saberes previos y los saberes nuevos, dejando de lado la conexión que hay entre ambos saberes.

Suele persistir en los estudiantes durante mucho tiempo en sus conocimientos y saberes previos intuitivos, información con un sentido contrario; la persistencia de ideas previas se explica en parte porque al momento de llevar a cabo su aplicación no se condice con los saberes adquiridos en el contexto formal escolar.

Otro punto primordial que se presenta; es que los saberes previos, están desarrollados netamente con el contexto o realidad que viven los estudiantes, sus ideas son más específicas o ejemplificadoras, mientras que lo transmitido en la sala de clases corresponde a un saber más general, por eso, muchas veces los estudiantes, se sienten alejados estos dos saberes.

“En el aula se proporcionan conocimientos generales, mientras que sus ideas y conocimientos previos son específicos, se refiere muchas veces a realidades próximas y concretas a las que el alumno no sabe aplicar leyes generales que se le explican en clases”
(Pozo, 1987: 2).

Frente a este contexto que se presenta en las aulas, es donde el rol del profesor cumple una función primordial, ya que debe integrar los saberes previos de los estudiantes, en la metodología de enseñanza empleada para el desarrollo de una actividad de aprendizaje.

“Una de las formas de ayudar a los alumnos a modificar sus ideas previas es basar la presentación del conocimiento escolar en situaciones y contextos próximos a la vida cotidiana del alumno, de forma que el saber científico se muestre no sólo (verdadero) sino también útil (en el sentido de que sirva para explicar fenómenos reales para el alumno y no sólo situaciones hipotéticas)”
(Pozo, 1987: 3).

Frente a lo expresado en la cita anterior, es que debemos comprender el aprendizaje como un proceso de transición, donde las claves fundamentales para desarrollar un aprendizaje son la evolución y conexión entre ambos saberes. Lo fundamental para comprender este proceso, es conectar estos saberes con los contenidos expuestos en clases, si el conocimiento mostrado en el aula se presenta de modo que haga referencia al mundo cotidiano de los estudiantes y los saberes de estos, se presentará en los estudiantes un aprendizaje significativo, y con ello; el profesor desarrollará en los jóvenes la conexión o unión de ambos saberes.

“El aprendizaje significativo es siempre el producto de la interacción entre un conocimiento previo activado y una información nueva. Entre las condiciones necesarias para lograr ese aprendizaje”
(Pozo, 1989).

Por lo demás, Ximena Rojas señala que es indispensable conocer el mundo de los estudiantes mediante las valoraciones, y sus subjetividades, descubriéndolo en el proceso educativo.

“Frente a la juventud, su cultura, sus valoraciones, en definitiva, sus orientaciones de acción, resulta imprescindible conocer el mundo de los jóvenes desde el plano de las valoraciones, asumiendo por un lado, la creciente importancia del sujeto y su subjetividad;
(Rojas, 2006: 72).

Esto adquiere gran importancia al momento de adentrarse en el mundo de los jóvenes. Conocer las valoraciones permitiría una aproximación a las creencias socialmente inducidas sobre hechos y fenómenos generadas por los propios estudiantes, sugeridas por la enseñanza, o por transmisión cultural. De tal manera que la escuela es considerada como una institución donde los estudiantes incorporan valores, normas y conocimientos, es por ello, que es relevante que la institución educativa y además con ello,

(profesores) tomen en cuenta el valor y el sentido que tienen para los estudiantes sus propios saberes.

Un elemento de gran importancia señalado por Ximena Rojas, es lo referido al mundo de los estudiantes, saberes provenientes de otros lugares que son integrados al espacio escolar y que son considerados por los jóvenes como un mecanismo de aprendizaje.

“Así como lo es el espacio escolar, también lo es la calle o la familia, con igual importancia. En ese sentido, el establecimiento se transforma entonces más que en un espacio de formación, en un espacio de experimentación y de prueba de valorizaciones que van integrando desde otros lugares o referentes”.

(Rojas, 2006: 75).

Este tipo de conocimiento extraído por los estudiantes en diferentes contextos escolares está relacionado con las concepciones o saberes inducidos que poseen los propios estudiantes. Estas concepciones que poseen, están netamente relacionadas con su entorno social, donde cuyas ideas calan en el estudiante. Muchas veces grupos culturales, tribus urbanas o movimientos sociales ocupan un rol primordial a la hora de educar a los estudiantes, es por ello, que los jóvenes priorizan los saberes innatos recibidos por estos grupos, ya que se acercan a su realidad, dejando muchas veces de lado los saberes adquiridos en el aula.

Por esto, es que se puede visualizar que el sistema educativo no es el único canal de transmisión cultural, ya que muchas veces los alumnos ingresan al aula con ideas preconcebidas adquiridas desde su realidad y contexto.

Es por ello que podemos aludir a que muchos de los saberes previos que poseen los estudiantes, son inducidos por estos grupos, y más allá de ser ideas levantadas por ellos mismos, son transmitidos por estos canales de socialización, que son la familia, medios de comunicación, grupos culturales, relaciones sociales y contexto social etc. Lo relevante a considerar de los saberes que traen consigo los estudiantes, son los que permiten establecer

analogías para una mejor comprensión del conocimiento, “Cuanto menor sea la conexión de un dominio con la vida cotidiana mayor será la probabilidad de que el alumno carezca de ideas específicas al respecto” (Margarita Limón, 1989: 3).

Es así que la analogía, resulta ser una concepción potencialmente útil para dar significado a ese dominio. Por ello, que nuestra concepción de saberes previos de los estudiantes está enraizado en enfatizar lo que sostiene la autora Elena Barberá donde sostiene, “Nuestra tarea como profesores será la de facilitar a los alumnos una lectura rica en relación a lo que ya saben y lo que van a aprender” (Barberá, 1999:95). Para poder desarrollar en los estudiantes aprendizajes significativos.

II.II.- Grados de Exclusión de los Saberes Previos en la Interacción de los Estudiantes en el Aula.

Actualmente el concepto de exclusión ha estado en boga dentro de la sociedad. Es fácil buscar o ver en un diario noticias que hagan referencia a este concepto, muchos de los cuales están remitidos a situaciones como: exclusión en el trabajo, colegio, raza, género etc. El concepto exclusión está encaminado a lo que algunos autores han denominado como el apartar o dejar de lado, dentro de un contexto social, cultural, educativo o económico. Ser rechazado de algún lugar o de una situación en particular.

“Digamos que «excluír» -en la escuela o en la sociedad- significa para ambos referentes disciplinares «apartar, no dejar participar, desposeer»; en pasiva «ser apartado, dejado al margen o sin opción, ser o estar desposeído»
(M. Jiménez, 2009).

Frente a lo expuesto por los autores es que podemos deducir que la exclusión alude a las marginalidades que genera la sociedad frente a un individuo en una situación o entorno en particular.

Ahora bien, dentro de la educación y haciendo hincapié a lo que hemos expuesto, muchas son las situaciones tanto explícitas como implícitas que se presentan dentro del contexto aula. Hoy en día, la realidad educacional permite situar a los estudiantes en un mismo espacio, nivel, contexto etc. Sin embargo; dentro de una misma sala de clases podemos evidenciar distintas realidades y experiencias que hacen interesante el aula escolar y por ende, enriquecedora la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Una situación similar es la que sistematiza Verónica Edwards (1995) donde, refiriéndose al discurso de los estudiantes, situándose desde la cultura escolar, los estudiantes son homogenizados en su rol de alumnos(as) en el sentido restringido que el Liceo concibe, esto es, son los alumnos(as) los que están presentes en el Liceo, no los jóvenes. Esta homogenización se realiza por la imposición del “deber ser” y por la falta de

reconocimiento de la diversidad cultural de los jóvenes. Frente a esta uniformidad impuesta, los alumnos(as) utilizan distintas estrategias donde expresan la resistencia frente a esta cultura homogeneizante, “Las prácticas recurrentes de control y vigilancia de los estudiantes impiden la posibilidad de construir su autonomía y fomentar su participación”. (Rojas, 2006: 202).

La autora Ximena Rojas sostiene que la cultura juvenil está más presente en el establecimiento, pero es por la intencionalidad de los estudiantes y no por una intencionalidad del Liceo, “La cultura juvenil se aparece en forma paralela al espacio escolar”. (Rojas, 2006: 77). Es en ese esfuerzo, que los estudiantes sienten que la escuela y lo “de afuera” son dos cosas diferentes, “La sensación de los jóvenes es que la escuela le da la espalda a la cultura extraescolar, donde se encuentran también la cultura juvenil” (Rojas, 2006: 77). Bajo una idea de cultura juvenil al margen del espacio escolar.

“En la experiencia de los jóvenes, las instituciones se han quedado atrás, han ido en declinación como lo plantea Dubet, han perdido legitimidad, no porque los contenidos cambien radicalmente, sino que por la forma de transformarlos en vivencias, la forma de vinculación que esperan las instituciones, ya no es la de una interiorización sino un procesamiento y síntesis personal”
(Rojas, 2006: 77).

Es por ello; y referente a lo que hemos expuesto, la definición de exclusión estará dirigida o unida a los saberes previos de los estudiantes dentro de la enseñanza, como una fuente o metodología válida para la mejora de un aprendizaje significativo. Por ello, y tomando en cuenta las definiciones entregadas por los autores es que entenderemos por exclusión, el apartar o dejar de lado los saberes previos de los estudiantes dentro de su enseñanza-aprendizaje.

III.II.- Dispositivos de Aprendizaje Rutinario.

Para comprender la problemática planteada en nuestra investigación, una de las categorías relevantes que se presenta en la realidad, son los dispositivos de aprendizajes utilizados dentro del aula. Para ello, es importante entender el significado que le damos al concepto de dispositivos.

Para algunos autores, la definición de dispositivos se ha identificado como un método o técnica, donde su principal función ha sido mecanizar y linear comportamientos, saberes, conductas del ser humano, para Foucault, los dispositivos como un instrumento de poder y de subjetividad, “Hay dispositivos disciplinares, carcelarios, de poder, de saber, de sexualidad, de alianza, de subjetividad, de verdad”, entonces un dispositivo, es a la vez el objeto, el método y la técnica del discurso.

Frente a esta característica señalada por Foucault, es que podemos esbozar que los dispositivos de saber o los dispositivos de aprendizaje, que se han desarrollado de generación a generación, se han vuelto un mecanismo de control social. Donde la técnica pedagógica se traduce en dispositivos de aprendizaje rutinarios, en el cual, la autonomía y libertad de enseñanza-aprendizaje queda sólo en manos de los docentes.

“Cada pedagogo desde el momento en que se enfrenta a la dura tarea de enseñar y hacer que un niño aprenda, hacerlo acceder a la libertad y a la autonomía está obligado a construir métodos. La suma de estos se traduce como dispositivos. Por esto mismo, la pedagogía es “la ciencia de los métodos” es un dispositivo social”.
(Meirieu, 1999:17).

Ahora bien, al analizar los distintos tipos de dispositivos que se presentan en el aula, es que hemos puesto nuestra mirada en las (guías, pruebas,) en los que se refleja una clara facultad y autonomía por parte del docente, en donde queda demostrado, que la incorporación de los saberes previos de los estudiantes en la elaboración de estos materiales de aprendizaje, se encuentra mayoritariamente excluida o simplemente suprimida.

Por los demás, no se debe descartar otro tipo de dispositivo muy recurrente en la clase de historia que suele emplear el profesor, (texto escolar), también constituye un dispositivo de carácter rutinario que es muy frecuente la utilización de éste por el docente y que tiende a hacer una práctica cotidiana.

“La inmensa mayoría de materiales curriculares en especial los libros de texto- han presentado el conocimiento social como un conocimiento objetivo, como si fuera la realidad tal como ha sucedido o sucede. Esta circunstancia sólo permite al alumno realizar actividades basadas en la copia del contenido y en el desarrollo de la capacidad de memorizarlo la mayoría de las veces sin comprenderlo”.

(Pagés, 1998,3).

Feldman, ha desarrollado una teoría en donde hace alusión a lo que ha propuesto Foucault, en donde señala que:

“El dispositivo consiste en el diseño de modos de interacción asimétrica, adecuados para permitir el acceso a conocimientos cuyo grado de especialización, abstracción o complejidad sean un mecanismo escolar de influencia educativa”.

(Feldman, 2004: 37).

Frente a las tesis de estos autores, es que es posible comprender que los dispositivos de aprendizaje existentes, han sido diseñados netamente para regular, sistematizar, reglamentar y ordenar la adquisición de saberes, en combinación con los mecanismos escolares e institucionales diseñados para hacer que un niño aprenda.

Philippe Meirieu, analiza las tipologías de mecanismos educacionales existentes, donde hace su ingreso al dispositivo pedagógico para construir métodos de aprendizaje. “Por esto mismo, la pedagogía es “la ciencia de los métodos” es un dispositivo social”. Y desde ello, se sirve para analizar la historia de los métodos. Desde esta perspectiva, el autor

toma los dispositivos como un analizador de los aprendizajes, al seguir de cerca su obra se observa cómo el dispositivo aparece de forma repetida, rutinaria y tradicional.

Los dispositivos (Guías-pruebas-texto escolar) utilizados por el profesor para evaluar conocimientos, condicionan al profesor como el único que enseña y esto intensifica la exclusión de los estudiantes a la hora de aprender, ya que, se determina al alumno a ser solo el que recibe conocimiento:

“¿Por qué pensar que siempre es el docente quien ha de detectar los éxitos y errores de los que aprenden y proponen que han de hacer para mejorar y, en cambio, por qué no dejar que sea el propio alumno o alumna quien reconozca sus aciertos y sus dificultades? O ¿Por qué no animar a sus compañeros a ayudarle en este proceso evaluativo? Idea clave 5: “En el aula todos evalúan y regulan”, el profesorado y los compañeros, pero la evaluación más importante es la que realiza el propio alumno”
(Sanmartí, 2007:17).

Como es sabido, a lo largo del sistema educativo los estudiantes acumulan varios conocimientos, en donde el almacenamiento de la información juega un lugar privilegiado. La práctica más recurrida en el sistema educativo ha sido evaluar el almacenamiento de la información, fundamentalmente hechos y datos. Quizás el principal problema resida en la construcción de los criterios que evalúan las actividades. “Los criterios son recursos muy potentes para evaluar las producciones de los estudiantes, pero son elaborados a partir de las experiencias y, por tanto, no son infalibles no debieran cristalizarse”. No vistos como elementos inamovibles y descontextualizados de la práctica educativa, del aprendizaje en los estudiantes.

Frente a las tesis propuestas por estos autores, es que nuestra definición de dispositivos de aprendizaje rutinarios, estará remarcada por dichos planteamientos en donde cabe insistir que el valor que han sido señalados (por los autores) es de gran relevancia para nuestro estudio para comprender las falencias existentes en nuestra problemática planteada.

Ahora bien, entenderemos como dispositivo de aprendizaje estará enmarcada en el siguiente significado: “Los dispositivos de aprendizaje rutinarios son instrumentos de evaluación del aprendizaje, en el cual su fin último es poder evaluar los conocimientos y saberes de los estudiantes”

IV.II.- Aprendizaje Significativo en la Historia y Ciencias Sociales

Pensamos en un aprendizaje significativo como un conocimiento que se adquiere de la construcción de un significado propio y personal, que le brinda sentido al estudiante, que han de permitirle al estudiante la comprensión más profunda para comprender un objeto de conocimiento, se refiere a un conocimiento paralelo que es adquirido en el contexto escolar y fuera de él, porque como sabemos el estudiante no solamente aprende los contenidos que los profesores proporcionan en las clases, sino que además de su contexto y realidades sociales.

Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de construir una representación personal sobre un objeto o contenido de la realidad que se pretende aprender.

“Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad”
(Coll, 1996:16).

Conviene decir que con nuestros significados nos acercamos a un nuevo ámbito que podríamos interpretar con los significados que ya poseíamos, como en otras ocasiones implicará un desafío al que intentamos responder modificando los significados de los que ya poseíamos de manera que ya podemos dar cuenta de la nueva situación. Lo importante es que en este proceso, no solo modificamos lo que ya poseíamos, sino que también interpretamos lo nuevo de manera que lo integramos y lo hacemos nuestro.

César Coll dice: “Cuando se da este proceso, decimos que estamos aprendiendo significativamente, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe” (Coll, 1996:16).

Por consiguiente señala: “El aprendizaje es significativo en la medida que determinadas condiciones se encuentran presentes; y siempre es perfeccionable. La significatividad y funcionalidad del aprendizaje nunca es cuestión de todo o nada” (Coll, 1996:17).

Nos damos cuenta que es de gran aporte la concepción constructivista como hemos dicho, por lo demás le ofrece al profesor un marco para fundamentar muchas de las decisiones que toma en el curso para la enseñanza; Por ejemplo, para elaborar instrumentos de evaluación coherente con lo que se enseña, planificación de clases, elaboración de material didáctico para el aprendizaje, y que justamente obedece a lo planteado en nuestra investigación, la elaboración o creación de dispositivos para un aprendizaje significativo en la Historia.

Según los aportes de Ausbel, consideraba indispensable para un aprendizaje significativo, la manifestación por parte del estudiante, de una disposición hacia el aprendizaje significativo. Tomando en cuenta esto, César Coll también sostiene que existe una disposición para el aprendizaje que es relacionada en específico con el enfoque profundo. Citando a Entwistle quien se refiere en este enfoque:

“La intención de los alumnos es comprender el significado de lo que estudian, lo que lleva a relacionar su contenido con conocimientos previos, con la experiencia personal o con otros temas, hasta que se logra un grado de comprensión aceptable”

(Entwistle, 1988:29)

Pero centrarse en un enfoque profundo no es cosa de suerte, sino la suma de diversas variables, algunas de las cuales tiene que ver con lo que se le propone al estudiante que hagan y con los medios que nos dotamos para evaluarlos. Tener en cuenta que la elaboración de conocimiento requiere de tiempo, esfuerzo, así como ayuda experta que pueda contribuir que el proceso se modifique.

Según César Coll para que un aprendizaje sea significativo para el estudiante, depende de que pueda atribuirle sentido a todo, “Con el sentido se alude a los componentes motivacionales, afectivos y relacionales de la aportación del alumno al acto de aprender” (Coll, 1996:42).

Es decir, el alumno tenga claro cuál es el objetivo que se pretende y las condiciones para realizarla, es fundamental para que pueda atribuirle sentido y significado que caracterizaría el aprendizaje significativo.

“Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje”
(Coll, 1996:50).

César Coll señala lo siguiente:

¿Qué le permite al alumno aprender conceptos en la escuela?

Lo que, entre otros requisitos, le permitiría al alumno aprender de manera significativa conceptos en la escuela es:

- Poseer una serie de saberes personales.
- Tener un profesorado dispuesto a trabajar tomando al alumnado como el centro de su intervención.

Saberes personales del alumnado

1. Tener conocimientos conceptuales previos organizados, pertinentes y relevantes con qué conectar la nueva información objeto de aprendizaje.
2. Tener otros conocimientos más procedimentales que le permitan:

- Encontrar en la memoria el conocimiento más relevante, próximo o específicamente relacionado con el contenido de la nueva información que haya que aprender.
- Poder hacer explícito este conocimiento para tomar conciencia de lo que sabe y cómo lo sabe y permitir que otros (el maestro, los compañeros) también lo conozcan.

Según Pedro A. Acevedo (2001) el aprendizaje significativo, es aquél que contribuye al desarrollo de la persona, desarrollo que no puede confundirse con una mera acumulación de datos, de conocimientos específicos o de experiencias aisladas, “Se trata de un proceso global e integral en función del cual cada aprendizaje en particular tiene su explicación y su valoración”.(Ahumada, 2001: 49).

Para que el aprendizaje resulte significativo, debe reunir varias condiciones:

“En primer lugar va a depender de la naturaleza de los materiales o de los contenidos de aprendizaje que se quieren enseñar. Este material no puede ser arbitrario sino que debe tener lógicamente un significado potencial, que podrá convertirse en significado real cuando el sujeto que lo aprende lo haya convertido en un contenido propio”.
(Ahumada, 2001:44).

Por ello existe una serie de factores que deben ser considerados para que el material tenga un significado real para el estudiante. Factores relacionados con diferentes variables como, por ejemplo los aspectos motivacionales.

“Una motivación y una actitud personal del estudiante para el aprendizaje indiscutiblemente que pueden ayudar a que el material, tarea o determinado contenido alcance un significado y un sentido para el que aprende”
(Ahumada, 2001: 44).

Junto con ello, el material con que el estudiante aprende debe tener un vocabulario progresivo acorde con el tipo de alumno al que está dirigido. El reconocimiento de los conocimientos previos y la búsqueda de un significado o sentido de lo que se aprende.

Como Pedro Ahumada señala, algunos factores reconocidos que influyen en la significación de un aprendizaje, entre otros, podrían ser los siguientes (Ahumada, 2001):

- Una enseñanza coherente, es decir, que exista consistencia interna (secuencia e integración) entre los diversos componentes curriculares y que las asignaturas actúen en un efecto sinérgico en términos de estrategias, tanto didácticas como de aprendizaje.
- Un constante estímulo a la meta-cognición de los alumnos, es decir, que cada uno sea capaz de explicar las formas que escogió para la realización de una tarea determinada.

Si bien, muchos autores concuerdan con los principios señalados anteriormente y enfatizan que son justamente los que lo hacen diferente a cualquier aprendizaje de carácter memorístico. Sin embargo, un aprendizaje significativo se reconoce por el cumplimiento de tres condiciones (Vidal, 1998).

1. Que exista apropiación de lo que aprende:

El alumno debe desarrollar un sentido de pertenencia o propiedad de lo aprendido y no que lo sienta como algo ajeno. Si considera que lo que está aprendiendo es importante el proceso de aprendizaje resultara natural y experimentará un alto nivel de satisfacción por el esfuerzo desplegado.

2. Que le asigne un significado vivencial:

El estudiante debe sentir que lo que aprende está conectado con lo que él ha experimentado o esta experimentado como persona. Es decir, le resulta algo esperado y

relacionado con su vida diaria o con su vida pasada. Esta situación redundará en una toma de posición y en una valoración de lo aprendido. Siente que “hoy sabe algo más que ayer”.

3. Que desarrolle autonomía en el aprendizaje:

El alumno debe aproximarse al aprendizaje en forma personal e independiente, de tal forma que no se sienta cumpliendo con obligaciones o mandatos. Esta autonomía se hace evidente cuando el estudiante posteriormente siente la necesidad de mostrar o conversar sobre lo aprendido en un intento de compartir lo logrado.

En el ámbito escolar, es común escuchar el término de aprendizaje significativo, utilizado de manera indiscriminada, para referirse a un tipo de aprendizaje que no siempre se define claramente. Como indica Coll:

“El aprendizaje significativo es un concepto que no posee una significación unívoca, como puede comprobarse en el uso indiscriminado y acrítico del mismo. El concepto de aprendizaje significativo encierra una enorme potencialidad como instrumento de análisis” (Coll, 1988: 132).

Es importante lo mencionado por Coll, en cuanto a la potencialidad encerrada en este concepto, por lo que procedemos a definirlo de manera precisa.

Son dos los autores que de modo explícito y extenso han desarrollado el tema del aprendizaje significativo, aunque desde puntos de vista muy diferentes: Carl Rogers, desde el punto de vista humanista existencial, y David Ausubel, desde el punto de vista cognoscitivo.

Rogers introdujo el concepto de significatividad desde el punto de vista psicológico existencial para atribuirlo al aprendizaje (Rogers, 1961).

Para Rogers, el aprendizaje se puede dividir en dos grandes tipos dentro de un continuo de significatividad.

“De un lado de la escala está el aprendizaje memorístico de sílabas, frases y material sin sentido; y el otro, el aprendizaje significativo, experiencial. El primero implica únicamente la mente, la memoria, mientras que el segundo incorpora los sentimientos o los significados personales, la persona total”
(Rogers, 1969: 46).

Para Rogers, un aprendizaje significativo es algo más que una mera acumulación de hechos o de información. Es un aprendizaje que produce una diferencia en el comportamiento del individuo, en sus actitudes y en su personalidad y que no consiste únicamente en un aumento de los conocimientos. “Es un aprendizaje que produce diferencias” (Rogers, 1969: 46).

Según Roger, los elementos que caracterizan el aprendizaje significativo son los siguientes:

- En él se involucra la persona total, tanto en lo afectivo como en lo cognitivo.
- Es auto-iniciado, aunque el estímulo inicial provenga de un agente externo.
- Es penetrante; es decir, produce una diferencia en el comportamiento, en las actitudes y tal vez en la personalidad total del que aprende.
- Es evaluado por la propia persona que aprende, quien es la única que sabe si ese aprendizaje satisface sus necesidades, si la lleva a lo que quiere saber.
- La esencia de este aprendizaje es el significado que tiene para la persona, su utilidad y su importancia. (Rogers, 1969:47)

En síntesis, las principales ideas que interesa resaltar del punto de vista de Roger son las siguientes:

- El aprendizaje plenamente significativo se contrapone al aprendizaje memorístico y sin sentido. Hay que procurar que los aprendizajes adquiridos por los alumnos sean lo más significativos posible.

- El aprendizaje significativo brota desde el interior de la persona, no proviene de afuera, de la enseñanza, aunque ésta puede ser fuente de aprendizajes significativos en la medida en que estimule la motivación interna del estudiante.
- El aprendizaje significativo es fruto del trabajo y del esfuerzo realizado por la persona. Es el alumno quien va construyendo sus aprendizajes.
- El aprendizaje significativo impregna la totalidad de la personalidad, penetra en todos los aspectos de su existencia.

Con base a esta síntesis, podríamos decir que para Rogers la formación es el resultado o la consecuencia de los aprendizajes significativos obtenidos activamente por el individuo, en la medida en que éstos influyen en su comportamiento y, de esta manera, van desarrollando su personalidad.

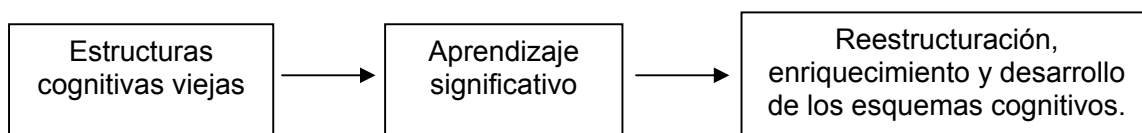
Ausubel (1918) también habla del aprendizaje significativo pero desde un punto de vista cognoscitivo, en contra posición al punto de vista de Rogers. Para Ausubel, “La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo arbitrario, sino sustancial (...) con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1997: 48). Se trata de que el estudiante detecte una relación lógica entre el nuevo material y las ideas que ya conoce y domina; en el momento que el estudiante sea capaz de establecer esta relación, la nueva información tendrá un significado para él. Para Ausubel, el factor singular más importante que determina el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe.

En este sentido, Ausubel coincide con la idea de Rogers de que el aprendizaje significativo se contrapone al aprendizaje memorístico y sin sentido de la información. Sin embargo, la diferencia entre ambos consiste en que para Rogers, la significatividad se relaciona de manera vivencial con las necesidades e intereses de los estudiantes; mientras que para Ausubel, la clase del aprendizaje significativo reside en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo de la persona.

Los aspectos que interesa resaltar de las ideas de Ausubel, son las siguientes:

- Como Rogers y Ausubel afirma que una condición básica para que se dé el aprendizaje significativo es la motivación de la persona. Esta motivación o disposición de la persona no es suficiente en sí misma, sino que es una condición para que se dé el trabajo mediante el cual se logrará el aprendizaje significativo.
- En esto hay otro punto en común para ambos autores, el aprendizaje significativo es resultado de un proceso activo de la persona. A partir de ahí ambos se ubican en la escuela constructivista del aprendizaje.
- Ausubel pone acento en la potencialidad significativa que debe poseer el material para producir aprendizaje.
- Por último, el autor presenta indicadores para detectar si el sujeto ha adquirido esos aprendizajes significativos: la capacidad para resolver problemas de manera independiente y la capacidad para comprender un material nuevo con una mayor dificultad que el anterior.

Podemos esquematizar las ideas de Ausubel como lo muestra la gráfica.



V.II.- Una Aproximación sobre la Construcción Significativa del Conocimiento Histórico de los Estudiantes

A partir de lo expuesto anteriormente sobre el aprendizaje significativo, nos adentramos al campo del aprendizaje significativo del pensamiento histórico en los estudiantes.

Las investigaciones sobre las ideas de los estudiantes respecto al pasado, la forma de conocerlo, aproximarse y la manera de explicarlo es numerosa pero también contradictoria, demuestran no obstante que los estudiantes de primaria desarrollan progresivamente su capacidad de pensar de forma histórica. Más concretamente, los resultados empíricos demuestran que los estudiantes de edades más jóvenes aprenden a adoptar gradualmente la perspectiva temporal y el tiempo histórico, que son capaces de integrar conceptos cada vez más abstractos y de contextualizarlos con la ayuda de la empatía histórica, y que su comprensión de los procedimientos, de la interpretación de fuentes y de la reconstrucción narrativa que van evolucionando según la edad.

De acuerdo a las referencias teóricas en materia acerca de los conocimientos de los estudiantes, nos señalan que la familiaridad de los estudiantes con la historia deriva de varias fuentes que influyen, y lo interesante que no se limitan necesariamente al currículum escolar.

“A partir de medios de comunicación impresos o electrónicos como la televisión, películas, libros de divulgación e internet; de visitas a museos y sitios históricos”.
(Barton, 2010; 103).

Habitualmente señalan que los estudiantes disfrutan aprendiendo sobre la historia desde estas fuentes mencionadas, y se describen a sí mismos como buscadores de información histórica pero con intereses específicos.

Los estudiantes al parecer también están interesados en temas que incluyan emociones del cual también se sientan involucrados, Barton señala lo siguiente:

“Emociones, valores morales y opiniones individuales, particularmente bajo circunstancias extremas y con frecuencia gustan de imaginar cuáles hubieran sido sus respuestas si ellos hubieran estado involucrados”

(Barton, 2010; 103).

Principalmente la investigación sobre el contexto social del aprendizaje de historia se dirige, a la importancia de los conocimientos previos adquiridos fuera de la escuela para el desarrollo de sus intereses, conocimientos e interpretaciones de la historia. A su vez, la comunidad y la escuela se relacionan de formas complejas, como también los factores personales también influyen al momento de producir una variedad de ideas sobre la naturaleza y propósito de la materia. Las referencias teóricas señalan que normalmente se centran en cuestiones de carga moral y en experiencias individuales.

Algunas investigaciones concentradas en lo que se ha denominada “la formación del sentido histórico”, el profesor Peter Lee para destacar la importancia que tiene el desarrollo de la conciencia histórica como mecanismo para entender el sentido y la forma de construcción de la realidad, se apoya en la teoría de Rüsen, le da una importancia fundamental al desarrollo de lo que Rüsen denomina “competencias narrativas” para la historia. Al vincular la conciencia histórica con la conciencia moral de los jóvenes.

La comprensión que tienen los estudiantes sobre el pasado o sobre las problemáticas multiculturales, que según Sam Wineburg entran en juego en los marcos o valores morales que utilizan para conocer el pasado, y además menciona, que la forma cómo los estereotipos sociales o de género influyen en el pensar de los jóvenes, para recoger un pensamiento histórico o crítico.

La forma en cómo los jóvenes construyen el pensamiento histórico, Wineburg sostiene; “Los estudiantes construyen su pensamiento histórico a partir de otras fuentes de información como la familia, el cine y sus experiencias personales” (Sam Wineburg, 2000:

70). Es frente a esto, que el autor propone utilizar para configurar la comprensión del pasado en los jóvenes distintos elementos.

“Estos procesos van desde la formulación de preguntas, la revisión de fuentes, la contrastación de la información, el uso de categorías explicativas que dan como resultado una narrativa histórica”.

(Sam Wineburg, 2000: 70).

Wineburg propone el uso de fuentes originales “artefactos retóricos” en sus palabras, tales como cartas y discursos para ayudar a los estudiantes a imaginar un marco moral diferente al actual.

Ciertamente que no se puede comprender la historia sin vincularla a la sociedad, no sólo porque ésta es su objeto de estudio sino porque la comprensión de la historia se relaciona con la búsqueda de explicaciones y de sentido de la vida, que los seres humanos se plantean y que expresan en su conciencia histórica.

VI.II.- Didáctica de la Enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales

Categorías históricas: Narrativa, Empatía Histórica e Interpretación de la historia a partir de fuentes.

Una de las dicotomías que se plantea dentro del aula y por sobre todo, dentro de la pedagogía de la historia, es la disyuntiva del cómo se enseña historia. Los pedagogos de historia saben que el proceso no es tan sencillo, ni tan fácil, sobre todo cuando se presenta una realidad en donde los estudiantes se sienten alejados o muchas veces excluidos de la enseñanza de ésta, por consiguiente, es que muchas veces los alumnos desarrollan ideas erróneas del aprendizaje de la Historia.

Por ello, que muchas veces los estudiantes relacionan la enseñanza de la Historia como un cúmulo de información, de conceptos, fechas y hechos, sin llegar a un punto que puedan familiarizar o darle sentido a los acontecimientos.

“La historia es un vasto y constantemente creciente deposito de información acerca de personas y acontecimientos del pasado .Para los estudiantes, el aprendizaje de la historia conduce a encuentros con miles de nombres, fechas, personas, lugares, acontecimientos y relatos distantes con los que no están familiarizados”.

(Como aprenden los estudiantes historia en el aula de clase).

Frente a este contexto, cabe señalar que uno de los problemas más frecuentes es que los estudiantes al recibir un tumulto de información, no realizan conexiones o más bien, no entienden conceptos históricos, ante esta dificultad, “El hacer intervenir ejercicios empáticos en el desarrollo de las clases es juzgado como apropiado para aumentar la comprensión de los conceptos y a su vez es necesario comprender conceptos y explicaciones para profundizar en la empatía” (Domínguez, 1986).

Frente a lo expuesto anteriormente, sólo nos queda posicionarnos frente a lo que se refiere a las didácticas de la Historia Ciencias Sociales, en donde lo vital y lo preponderante para algunos autores es la importancia de lo que se enseña y de lo que se aprende en historia. Por ello; es relevante destacar lo que propone la autora Ana María Orrande de López Picasso y José H.Svarzman; “Donde el rol de la Historia dejó de ser descriptiva o narrativa, sino que la comprensión e interpretación de los procesos históricos estructurados se pueden relacionar o vincular mutuamente”. (Aisenberg, 1999: 208).

Por lo siguiente; es que se busca que entre el alumno y la realidad se produzca un acercamiento, en donde el estudiante pueda vincular sus conocimientos y hacer una conexión con la realidad. En otro aspecto; es importante también destacar que el estudio de la vida cotidiana también entra en juego, ya que podemos, introducir a los estudiantes al análisis de procesos y hechos en donde el estudiante puede comprender los hechos del pasado y conectarlos con sus propias experiencias. Por ello, es que se pretende que los alumnos incorporen estas conexiones y las vayan conectando a la habitualidad. Por ende, que al posicionarnos frente al quehacer del historiador es que nos detendremos en este punto:

“Toda investigación, toda pregunta por el pasado, tiene su origen en algún problema o interrogante del presente. El historiador, las sociedades, acuden al pasado para explicar la realidad que les tocó vivir”.
(Aisenberg: 1999: 208).

En esta parte, presentaré aspectos del pensamiento narrativo y su desarrollo e implicaciones del uso de las narrativas en el aprendizaje de la Historia.

Desde la perspectiva de la didáctica de la enseñanza de la Historia, es que consideramos los planteamientos expuestos por el autor Mario Carretero sobre la narrativas del presente, el cual nos dice que estas son construidas sobre asuntos políticos y acontecimientos sociales actuales, que tienen un carácter interpretativo abierto y admite diversas lecturas morales, incluso pueden ser antagónicas o excluyentes entre sí.

Las narrativas del presente al ser proyectadas al futuro, “nos involucran de forma existencial. Todos somos potencialmente agentes de estos hechos y muchas veces nos sentimos compelidos a construir y a defender una postura moral sobre los mismos”. Tomamos esta idea porque tiene relación con las formas de narrarse a sí mismo y que tiene cada persona. Ya que es en los aprendizajes de cada estudiante y en el uso que hacen de eso donde más claramente se refleja la cultura, valores, moral etc.

Una propuesta bajo esta concepción consiste básicamente en: la posibilidad de explicitar los sesgos valorativos detectadas en las versiones estudiadas, la capacidad de discutir el sentido de la orientación de versiones, la necesidad de prestar justificaciones racionales para rechazar o para aceptar las versiones, la obligación de establecer un diálogo abierto en que las versiones antiguas o nuevas debidamente argumentadas transiten cuantas veces sea necesario los pasos anteriores. (Carretero, 54).

Con el fin de producir una narrativa donde la identidad personal se adecue plenamente a la del sujeto histórico, la trama de la argumentación debe estar regida por una lógica que trascienda al relato mismo.

En esta particular trama entre pasado y presente se entreteje en cada presente de cada alumno con su identidad, forma parte de su biografía y de de su desarrollo cultural. Continuamente el trabajo de Holt (1990), profesor de Historia de la universidad de Chicago, describió el tipo de problemas históricos que fue planteando a sus estudiantes, “Sus premisas son que los estudiantes combinan sistemáticamente en el aprendizaje de la historia, la comprensión histórica, la imaginación y la narrativa”. (Holt: 1990, 3). Es decir, el uso de categorías explicativas que dan como resultado una narrativa histórica.

“Para algunos estudiantes, la historia escolar proporciona un sentido de la identidad que les permite interpretar una amplia gama de información histórica a la luz de temas o narraciones globales”
(Barton, 2010; 103).

Así también Barton y Levstik (1996), sus conclusiones señalan que los niños pueden desarrollar desde pequeños habilidades para construir marcos históricos, independiente del uso o del conocimiento de fechas y de un vocabulario histórico muy específico. “Los niños también pueden elaborar juicios históricos críticos sobre el uso y la credibilidad de las fuentes históricas como medio para conocer el pasado”. (Barton, K. C: 1999, 6). De igual modo Mario Carretero señala que, “A partir de los 8 años de edad, que las narraciones adquieren forma argumental y se sitúan progresivamente en el pasado” (Carretero: 2008, 233). Es así que nos brinda sentido indagar en cómo se articula esta categoría histórica en los estudiantes para el aprendizaje significativo de la Historia.

“El crear historias, la narrativa, es indispensable para que el niño cree una versión del mundo en la que, psicológicamente, puede visualizar un lugar para él, un mundo personal. La narrativa es una forma de pensar y un vehículo para producir significados relacionados con su vida dentro de una cultura”.

(Bruner, 1996: 39).

Las habilidades narrativas no vienen de manera natural sino que se aprenden, se ejercitan, se desarrollan. Bruner señala que hay dos formas de crear sensibilidad narrativa. Una es escuchando y disfrutando los mitos, las historias, las leyendas, los cuentos convencionales de su cultura; esto enmarca y alimenta la identidad. La otra forma implica imaginación a través de la ficción, mediante la creación de cuentos e historias propios en la que el niño se ubique imaginariamente dentro del mundo (Bruner, 1996).

Para que la narrativa se convierta en un instrumento de la mente en función de la producción de significados Carlos Zarzar explica; “hay que trabajar mucho: leerla, hacerla, analizarla, entender sus “mañas”, sentir sus diferentes usos, discutirla, etcétera”. (Zarzar, 2003: 94).

“Es bien sabido que los pequeños disfrutan escuchando los relatos de sus maestros. Los cuentos por ejemplo inspirados en acontecimientos, costumbres y personajes de la época a la que se refieren las efemérides y a otros momentos de la historia, (...) pueden utilizarse como puentes que ligan presente, pasado y futuro”

(Granata, 2001: 75).

Esto es interesante dado que la introducción de situaciones del pasado con las cuales los estudiantes se pueden sentir identificados, provoca marcas que le posibilitan apropiarse de las historias escuchadas. De tal forma que este tipo de estrategias ayuda a los estudiantes a entender que toda situación histórica tiene unos actores sociales, una acción, una secuencia en el tiempo y un desenlace. Es decir, que el relato posibilita a los estudiantes a entender mejor los hechos históricos.

Como lo señala Mario Carretero, es importante enseñarles a los estudiantes que el conocimiento histórico también tiene mucho de narración que puede ser contada de formas muy diferentes e igualmente válidas si están bien presentadas y argumentadas. Es así que en base a lo expresado, se entiende que la expresión narrativa de los hechos históricos, tiene también una potencialidad formativa que puede seguir siendo explorada por los educadores.

Conviene señalar lo mencionado por María Luisa Granata y Carmen Barale; que no se puede comprender la historia sin vincularla a la sociedad, no sólo porque la comprensión de la historia se relacione con la búsqueda de explicaciones y de sentido de la vida, que los seres humanos se plantean y que expresan su conciencia histórica. Conciencia que apoyada en el conocimiento histórico les proporciona a las personas las respuestas fundamentales que se hacen acerca de su origen, de su presente y su futuro.

“La narración constituye no solamente un tipo discursivo y una configuración textual determinada, sino también un modo específicamente humano de organizar el pensamiento”.

(Carretero, 2008:146).

A diferencia del pensamiento histórico, la conciencia histórica corresponde al estado mental del sujeto, que puede juzgar una situación en base a su interpretación de acontecimientos pasados, “La conciencia histórica opera de forma parcialmente reflexiva, consciente y objetiva” (Éthier, 1990; 64).

Conjuntamente Bruner sostiene; “Los seres humanos interpretamos narrativamente tanto nuestras acciones y comportamientos como la de los demás, existiendo, por tanto, una predisposición a organizar dicha experiencia mediante estructuras de tramas” (Bruner, 1990). De tal modo, que el pensamiento narrativo constituiría una modalidad propia y universal del pensamiento que nos proporciona modos característicos de construir la realidad. Egan (1997) sostiene “somos animales narradores, solemos dar sentido a las cosas en forma de narración” (Egan, 1997). Barton y Levstik (2004), “Las narrativas son una poderosa herramienta cultural para la comprensión de la Historia”

No debemos pasar por alto que su uso conlleva también la aparición de algunos posible problemas que dificultan el aprendizaje de la historia y que evitarlos debe ser tomado en cuenta. Como podemos observar, el uso de las narrativas ayuda a utilizar el concepto de relaciones causales. “Las narrativas no son una secuencia de eventos aleatorios, sino que usan explicaciones de ese tipo, tratando de arrojar luz sobre cómo un hecho causa otro y sobre los factores que afectan esas relaciones” (Barton, Levstik, 2004:148). No obstante, un elemento a considerar a la hora de trabajar con las narraciones es el de comprender que son una herramienta para comprender la historia, pero no son la historia en sí. Un componente fundamental de la llamada “alfabetización histórica”, es precisamente tener en cuenta distintas versiones de la historia, dar cabida a las historias no oficiales.

Por lo demás, hay un elemento central del pensamiento histórico que no debe dejar de mencionarse y es que éste se basa en la comprensión de la historiografía ligada estrechamente a la narración, “La comprensión de la historiografía como una construcción surgida de la narración, pero también como un proceso que parte de preguntas a las cuales se responde sobre la base de huellas que no son dadas sino construidas” (Éthier, 1990; 63). La construcción de una narración o de una descripción que tiene en cuenta las diversas narraciones e interpretaciones que se han hecho de ella, basándose en fuentes y su validez.

Sin embargo, el desarrollo del conocimiento del pasado por parte de los estudiantes, no consiste simplemente en conocimientos parcelados, en piezas diferenciadas de

información aislada. “También relacionan coherentemente su conocimiento histórico en narraciones estructuradas” (Barton, 2010; 99).

Cabe mencionar que es importante la causalidad, que por medio de la interpretación histórica supone la construcción de narraciones explicativas relacionadas entre sí por la causalidad. Aunque los estudiantes ya poseen ciertos conocimientos previos en el momento en que abordan el estudio de la historia en el aula, “no tienen acceso a una red organizada y coherente de saberes históricos que les permita estructurar relaciones causales como tienen los adultos” (Éthier, 1990; 64). Es decir, los estudiantes no llegan a clases desprovistos de conocimientos históricos pero a veces con un conjunto de información inconexa o errónea.

Empatía histórica, Complementario a esa idea proponemos el uso de la empatía histórica, debido a que la utilización de la comprensión empática supone necesariamente la disposición intelectual para colocarse en el lugar de otra persona tratando de comprender sus pensamientos y acciones desde la perspectiva del pasado.

“La empatía es una ilusión que ha tomado fuerza especialmente en la enseñanza de la historia, la empatía requiere de la imaginación histórica y de la contextualización de nuestros juicios sobre el pasado”
(Jenkins: 2009, 4).

La empatía histórica en términos generales implica relacionarse con otro, con un actor social individual o grupal, cabe detenerse en el concepto de empatía para ver su sentido. Trepata apoyándose en distintos autores define la empatía histórica como; “La capacidad o la disposición para comprender las acciones humanas en el pasado desde la perspectiva de los propios agentes de su tiempo”. (Trepata, 1995: 302).

La identificación histórica es un concepto que tiene similitudes con la empatía histórica pero es un concepto que implica una idea un poco más amplia, puede haber identificaciones relativamente simples como utilizar objetos antiguos del mismo modo al que se los usaba en otros tiempos o identificaciones más generales, “Esas personas del

pasado comían, se vestían, jugaban, se acicalaban, disputaban, construían casas, contaban historias, adoraban a dioses, interpretaban música, criaban a sus hijos, morían..” (Puckrose, 1993: 47).

Sin embargo, y en relación a lo anterior, la perspectiva empática resulta un asunto de gran complejidad para los estudiantes, primero por las exigencias de abstracción que plantea el ejercicio de proyección sobre el pasado y el ejercicio de contextualizar el pasado de acuerdo con las percepciones contemporáneas. Levesque plantea que, “La empatía es un concepto procedimental que nos ayuda a imaginar “como era” o a comprender las motivaciones de los actores del pasado, que ahora nos pueden parecer equivocadas”. (Levesque: 2008, 4).

Hay quienes toman la identificación histórica como sinónimo de la empatía histórica y distinguen cinco niveles al igual que Schemilt:

Nivel	Identificación histórica. Lee y Ashby	Empatía histórica. Schemilt
1	Pasado fragmentado; incapacidad del alumno para concebir la complejidad de las instituciones e interacciones humanas.	Los alumnos consideran a los antepasados como seres menos desarrollados e inferiores a las personas actuales.
2	Estereotipos generalizados; incapacidad del alumno para diferenciar lo que las personas ahora saben y piensan de lo que sabían y pensaban las de otro tiempo.	Los alumnos explican los comportamientos de los antepasados a través de respuestas simplistas situadas en su presente.
3	Identificación cotidiana.	Los alumnos se esfuerzan en comprender a los antepasados en su contexto pero terminan explicando su comportamiento con argumentos extraídos del presente.
4	Identificación histórica limitada; acción entendida por los alumnos con referencia a situaciones específicas en	Los alumnos consideran erróneos los puntos de vista del presente, buscan explicaciones a los comportamientos de

	que se encuentran las personas: una apreciación de diferentes valores del pasado.	los antepasados analizando fuentes primarias y secundarias.
5	Identificación histórica contextual, cuando los alumnos tratan de acomodar en una imagen más amplia lo que ha de ser comprendido o explicado... la capacidad de hacer especulaciones... una conciencia de que sus propias normas no son iguales a las del pasado. (Pluckrose, 1993: 49)	Los alumnos investigan las razones que tuvieron los antepasados para actuar así y ven hasta que punto pueden situarse en la mente de esas personas de acuerdo con la existencia o no de fuentes adecuadas. (Trepát, 1995: 308-309).

Estas dos premisas promueven los estudiosos como los pasos a seguir para desarrollar un aprendizaje significativo en la Historia y Ciencias Sociales.

Otra categoría histórica que nos da sentido para nuestra investigación es la interpretación de la historia a partir de las fuentes, la interpretación de datos o fuentes históricas nos permite incorporar nuestra experiencia histórica;

“En la enseñanza, cuando queremos que el alumno “viva la historia”, su experiencia histórica puede ser un instrumento de motivación y de comprensión muy útil.

Quando se pretende que el alumnado desarrolle su pensamiento histórico, las fuentes históricas se convierten en el elemento central del proceso de enseñanza y aprendizaje”

(Ankersmit: 2004, 5).

Es así que el trabajo con fuentes debe realizarse a partir de problemas históricos, en donde los estudiantes pongan en juego su experiencia histórica. “La enseñanza de la historia a través de las fuentes históricas: ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto; permite conocer la historia más próxima, pero también establecer relaciones con otras realidades” (Santisteban: 2009, 5). Permite un conocimiento histórico discutible,

pone en juego la objetividad frente al texto historiográfico, facilitando la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción de la historia.

“Los alumnos evalúan fuentes primarias y secundarias cuando reflexionan sobre evidencias históricas” (Granata, 2001: 143). Resulta muy pertinente en cuanto a las indicaciones aplicadas que puede aportar para el uso de documentos históricos en las clases. Sobre esto es que María Luisa Granata hace la siguiente afirmación:

“La enseñanza de la Historia sería interesante de usar documentos en las clases, ya que una parte muy importante del trabajo histórico se realiza con textos, que se constituyen en pruebas o evidencias de determinadas posiciones frente a otras”.
(Granata, 2001: 143).

Aunque generalmente son pocos los estudiantes que consideran la naturaleza de las fuentes históricas, pueden hacer uso de conceptos de sentido común como la evidencia cuando se familiarizan con la diversidad de fuentes históricas y sus limitaciones. “Cuando los estudiantes usan múltiples fuentes para investigar cuestiones históricas en contextos de clase más abiertos, demuestran un alto nivel de comprensión y dicen que disfrutaban del estudio histórico” (Barton, 2010; 101).

En pos de indagar cómo se articulan estas dimensiones en el aprendizaje, nos centraremos en estas categorías históricas para el aprendizaje significativo de cada estudiante.

VII.II.- Concepto de evaluación, como dispositivo rutinario.

“La evaluación esta llamada a desempeñar una función formativa importante en los procesos de aprendizaje. Pero si se limita al examen, aquel ejercicio de aprendizaje se transforma en un instrumento de distribución, que en muchos casos acaba en exclusión”.

(Álvarez, 2001:127).

Una de las herramientas pedagógicas para medir conocimiento, más utilizadas en estos últimos periodos ha sido la evaluación. A partir de eso, es necesario introducirnos en la evolución del concepto de evaluación y qué entenderemos por evaluación y el uso que se le ha dado dentro de la enseñanza.

Como es sabido, el concepto de evaluación ha sido modificado en conformidad con el enfoque de educación predominante. Es así como desde una evaluación centrada en el acto de medir el valor de las cosas ha evolucionado hacia una evaluación que busca analizar la calidad de determinados objetos educativos.

La concepción de “evaluación como juicio” predominó durante varios siglos y a fines del XIX fue reemplazada por una concepción de una “evaluación como medición”, que fue ganando espacios y generó una concepción cuantificadora del proceso educativo.

Sin embargo, la evaluación siempre será mirada y entendida como un juicio, lo que cambia es el referente del cual se construye ese juicio que puede ser un referente, ya sea numérico o referente cualitativo descriptivo de un desempeño, y el uso que se hace de ese juicio para el establecimiento de ranking, o para el seguimiento y retroalimentación del error para el aprendizaje.

“En la década del 30, Ralph Tyler inicia un movimiento de la evaluación en función del “logro de determinados objetivos formulados con antelación”. Este modelo produce un cambio importante en la manera de concebir el proceso evolutivo, pero siempre apuntando a los resultados del proceso de aprendizaje”.
Ahumada, 2001: 22).

Si bien es cierto, hay una menor cuantificación, ésta aún persiste por la dificultad de evaluar algunos objetivos que pretenden expresar propósitos de carácter cualitativo.

J. M. Álvarez Méndez sostiene que uno de los problemas que presenta el modelo derivado de la racionalidad técnica al aplicarlo a la evaluación es que exige que el profesor traslade el conocimiento a respuestas medibles, “el aprendizaje es algo que se puede medir, manipular e incluso predecir”. (Álvarez, 2001:29).

Ya para los 70, se propicia una noción de carácter más administrativo, “Daniel Stufflebeam propicia una concepción entendida como “un proceso de recolección de información útil que permite facilitar la toma de decisiones”. (Ahumada, 2001: 22). Estas decisiones apuntan al mejoramiento y optimización del proceso como de los resultados del aprendizaje, otorgando importancia al contexto y a los recursos.

Pedro Ahumada señala que ésta última concepción en el transcurso del tiempo ha ido modificándose lentamente, y sumando lo mejor del logro de objetivos, lo mejor de la medición. Es así que hoy en día se tiende a aceptar una concepción del proceso evaluativo que podría resumirse así:

“El proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones de mejora”.
(Ahumada, 2001: 22).

En términos generales, se pasó de una evaluación en que lo que importaba era el logro individual de determinados objetivos previamente formulados. Pero hoy se intenta reemplazar por una evaluación que busca conocer el grado de apropiación del conocimiento y una significación del aprendizaje.

Sin embargo, la evolución del concepto de evaluación condujeron a que en los actores directos profesores-alumnos, se aplicara con gran confusión, “Las diferentes aceptaciones que lo homologaron en el tiempo con juicio, medición y logro, condujeron a que los destinatarios directos, lo asociaran con actos didácticos aparentemente muy limitados y discutibles”. (Ahumada, 2001: 23). Discrepancias entre un discurso teórico creciente sobre evolución, al parecer muy sólido, pero con un nivel de aplicación de gran debilidad. Sin embargo, existe una brecha creciente entre enfoques y procedimientos de evaluación que contrasta con la pobreza de las prácticas de los docentes, independiente del nivel educativo.

“Al revisar las prácticas de los profesores de aula, en cualquier nivel del sistema educacional, la evaluación aparece entendida por sus “ejecutores” como un suceso independiente del proceso de enseñanza y aprendizaje que aun no ha logrado ser asumido como un proceso ligado sustancialmente al aprender”
(Ahumada, 2001: 24).

Álvarez Méndez plantea lo siguiente: “En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. (Álvarez Méndez: 2001,12). Lo importante que destacamos en lo señalado por el autor, es la preocupación por la acción comprometida de la evaluación, llamada a desempeñar una función que actuará siempre al servicio de quienes aprenden; en el profesor para mejorar su quehacer docente, y del estudiante para asegurar el aprendizaje. De modo de trazar puentes para la inclusión y participación.

Santos Guerra expresa que la evaluación, además de ser un proceso técnico es un fenómeno moral, “importa saber a qué valores sirve y a qué personas beneficia”. Sería peligroso no preguntarse por los valores y a que causas sirve la evaluación. Sostiene lo siguiente:

“La evaluación es también un fenómeno moral porque tiene repercusiones importantes para las personas, para las instituciones y para la sociedad. En la evaluación hay poder que debe ponerse al servicio de las personas”.

(S. Guerra, 2003: 16).

VIII.II.- Dispositivos evaluativos para un aprendizaje significativo de la Historia.

En relación a las necesidades que se vislumbran en la educación y además con la fuerte presencia del constructivismo en las investigaciones, proyectos o centros pedagógicos, y en la mirada que ha contribuido esta teoría en la enseñanza, es que este estudio de caso está centrado en el aprendizaje de los estudiantes como;

“Aprendizaje del alumno, concebido como un agente activo de su propio aprendizaje y con un gran potencial como constructor del conocimiento.

(Díaz, Hernández 2010).

Es frente a esta teoría el conocimiento entregado a los estudiantes por el profesor, no debe ser enseñado como una copia fiel de la realidad, sino que debe ser una construcción del ser humano. (Carretero, 1993: 21)

Desde esta mirada es que se centrara el siguiente apartado, donde se enfocara en las aportaciones que ha contribuido el enfoque constructivista (centralmente en los aprendizajes significativos) en la elaboración de dispositivos evaluativos.

A continuación señalaré algunos aspectos de lo que se pretende con una evaluación para un aprendizaje significativo en los estudiantes.

- Inclusión de los saberes previos de los estudiantes
- Predominio de la función diagnóstica
- Aceptación de instrumentos evaluativos múltiples y contextualizados

Dentro de la concepción constructivista existe un esfuerzo para que se relacionen los nuevos conocimientos, con los conocimientos ya existentes en la estructura cognitiva de

cada estudiante, pero eso se logrará cuando el estudiante logre involucrarse afectivamente en el aprendizaje, “El nuevo aprendizaje debe “conectarse” con las vivencias que el alumno a incorporado a lo largo de su vida”. Siguiendo principalmente las ideas de Ausubel, podríamos señalar que el conocimiento se incorpora a la estructura cognitiva del estudiante cuando la información nueva que él recibe se relaciona con la ya existente, esa relación se da de manera fundamental. Justamente, es aquí donde cobra predominio la función diagnóstica anteriormente señalada en el recuadro, “La función diagnóstica de la evaluación cobra un rol fundamental en el afán de descubrir no solo los conocimientos previos que trae el estudiante sino las creencias y prejuicios con que suele acompañarlos” (Ahumada, 2001: 42).

Citando a Elena Barberá Gregori quien señala que la función diagnóstica inicial del conocimiento no son objetos de la evaluación en el sentido de “calificables”, pero es importante para el aprendizaje significativo en los estudiantes.

“El producto de esta evaluación conforma una primera fase en la construcción progresiva del conocimiento que se desarrolla en la escuela. Pero, como el conocimiento personal trasciende el conocimiento adquirido en la escuela, y como su construcción no es igual y homogénea para toda la población escolar sino que se realiza de manera personal y diferenciada para cada individuo es necesario atender a estos dos aspectos (conocimiento desarrollado fuera del contexto escolar y contenidos interiorizados de manera personal)”.
(Barberá, 1999:94).

Se refiere a un conocimiento paralelo que es adquirido fuera del centro escolar, porque como sabemos el estudiante no solamente aprende los contenidos que los profesores proporcionan en las clases, sino que aprende muchas otras cosas.

Consideramos importante saber las relaciones que se dan entre un conocimiento o saberes menos formalizados del estudiante, ya que obedecen a sus experiencias obtenidas fuera de la escuela, y que se desarrolla en el contexto escolar, porque el conocimiento se construye en la interacción entre el profesor-alumno y el contenido de enseñanza y

aprendizaje, tal como argumenta la concepción constructivista del aprendizaje escolar (Coll, 1990).

Resulta importante descubrir lo que saben quienes aprenden y cómo han adquirido aquellos saberes. Para asegurar el aprendizaje, desde la mirada de Álvarez Méndez, la clave de entendimiento reside en la calidad de las tareas de aprendizaje, en la calidad de las relaciones que se dan entre los propios estudiantes, alumno y profesor en el aula, junto con el valor de los contenidos seleccionados.

El quehacer del profesor consistiría según el autor, en despertar en los estudiantes la curiosidad por aprender y en ayudarlos a interiorizar los criterios para juzgar su aprendizaje como una forma propia de comprender la experiencia de aprendizaje, “La preocupación se centra, no en lo que hacen los sujetos que aprenden, sino en cómo han adquirido aquellos conocimientos que les permiten actuar de modos diferentes en contextos nuevos no conocidos”. (Álvarez, 2001:31).

Ahora bien, en materia de evaluación, el profesor hace del rendimiento académico, un reflejo de la concepción del conocimiento y del rendimiento. “Del tratamiento que cada uno haga del conocimiento se derivarán formas de implementación curricular distintas” (Álvarez, 2001:31). Sucede que en el terreno de la evaluación, se reflejan concepciones diferenciadas, e incluso antagónicas.

También es usual lo que señala Phillipe Perrenoud;

“Es frecuente leer o hablar de valores morales, actitudes, disposiciones generales-sentido de la responsabilidad, facultad de discernimiento, independencia de juicio, respeto hacia los demás, espíritu de solidaridad y cooperación, deseo de aprender a formarse mientras la escuela pasa la mayor parte del tiempo enseñando saberes académicos”.

(Perrenoud, 1990:105).

A modo de ejemplo, lo que esto se refiere es una práctica tendenciosa al hablar de evaluación, sin entrar en el análisis de las creencias o interpretación del paradigma que sustenta la noción del profesor. A partir de ahí, muchas de las formas propuestas para evaluar inciden muy poco en las prácticas reales del profesor.

De la confusión que pueda rodear a la evaluación también hay que agregar la poca voluntad para poder entenderla y aventurarse en soluciones en ella. Para aproximarnos en su comprensión Álvarez Méndez expresa que es indispensable dejar establecido el marco conceptual que la define. Para ello, es necesario el posicionamiento ante los argumentos para un compromiso profesional, “De otro lado sólo queda la rutina y la calma. Y en ellas, la acción reproductora”. (Álvarez, 2001:39).

CAPITULO III.- MARCO METODOLOGICO.

Una investigación es un proceso persistente de estudio, que se enfoca en aclarar algún problema o idea que se presenta en la realidad. La investigación tiene dos enfoques que la hacen característica, (cualitativo y cuantitativo) aunque estos dos enfoques son diferentes de la uno con el otro, hacen posible que se puede realizar con eficacia una investigación.

El presente trabajo de investigación se encuadra dentro de un enfoque de investigación cualitativo. Orientado en un estudio investigativo donde lo primordial es dirigirse a la realidad de los protagonistas, bajo la mirada desde la comprensión en profundidad con las conductas y conexiones de los actores; en donde, sus acciones, comportamientos, y discursos, será el vínculo de análisis para el desarrollo de esta investigación.

Es por ello; que el presente estudio se desarrollará en un enfoque de estudio cualitativo del cual a continuación será desarrollado a cabalidad.

I.III.- Enfoque de investigación cualitativo:

Bajo el preámbulo de las teorías que se posiciona la investigación cualitativa, se extraen diversos enfoques de investigación que de sus supuestos teóricos, es la manera que comprenden sus objetivos y su perspectiva metodológica. Cada una de estas posiciones teóricas se refiere a los sujetos; y comprenden sus relaciones a través de las experiencias, acciones, comportamientos y saberes, que se diferencian en el contexto en el que son estudiados.

En esta medida estos enfoques se orientan en tres posiciones teóricas básicas:

- La tradición del interaccionismo simbólico: preocupada de estudiar los significados subjetivos y las atribuciones individuales de sentido.
- La etno-metodología: interesada en las rutinas de la vida cotidiana y su producción.
- Las posiciones estructuralistas o psicoanalíticas: que parten de los procesos del inconsciente psicológico o social.

Frente a estas tres características que se posiciona la investigación cualitativa, es que el presente trabajo de investigación estará enfocado bajo la perspectiva del interaccionismo simbólico.

Esta corriente de estudio está enfocada desde la perspectiva de los significados de los individuos, frente a las actividades o ambientes que viven en su contexto.

“El nombre de esta línea de investigación sociológica y socio-psicológica lo acuño en 1983 Herbert Blumer. Su centro de interés son los procesos de interacción. La acción social que se caracteriza por una orientación inmediatamente reciproca-, y las investigaciones de estos procesos se basan en un concepto particular de interacción que hace hincapié en el caracteriza simbólico de las acciones sociales”.

(Joas, 1987, pag.84).

Por consiguiente; se puede deducir que el objetivo científico de este enfoque es el revelamiento de los procesos de interpretación y relación, provocados por las interacciones sociales que se manifiestan en las formas de acción del sujeto.

La interacción cumple un rol clave en el interaccionismo simbólico; ya que el intercambio de sujeto – objeto - sujeto, es la instancia en la que los individuos aprenden los significados y símbolos del contexto situado, por ende; es el elemento central de nuestro estudio.

Uno de los estudiosos en esta corriente teórica de investigación es Blumer, que en resumen expone los puntos de partida del interaccionismo simbólico como “tres premisas simples”.

“La primera premisa es que los seres humanos actúan con respecto a las cosas de acuerdo con los significados que éstas tienen para ellos...La segunda premisa es que el significado de estas cosas se deriva o surge de la interacción social que se tiene con los propios compañeros. La tercera premisa es que estos significados se manejan en un proceso interpretativo utilizado por la tercera persona al hacer frente a las cosas que encuentra, y este proceso los modifica”.

(pág, 32/ Investigación a la investigación cualitativa/ U.Flick/ Morata).

En consecuencia; los diferentes modos en que los individuos revisten los significados de los objetos, los acontecimientos y las experiencias, forman el punto de partida para el desarrollo de la investigación.

El rescate de estos puntos de vista subjetivos se convierte en la herramienta para analizar los dos mundos sociales que son sujetos de estudio, lo que primordial es el modo en que los actores los definen y precisan a esta realidad.

Esta perspectiva conduce a la idea de los diferentes significados que dan los distintos individuos a diferentes objetos. Y estos significados tienen que estar presentes en el proceso de investigación, por lo cual, el investigador tiene que percibir el mundo desde el punto de vista de los individuos que estudia.

“Cuando una persona define una situación como real, esta situación es real en sus consecuencias, lleva directamente al principio metodológico fundamentalmente del interaccionismo simbólico: el científico tiene que ver el mundo desde el punto de vista de los sujetos que estudia”.

(Stryker, 1976, pag 259/ Investigación a la investigación cualitativa/ U.Flick/ Morata).

A partir de este supuesto teórico es que se puede extraer que el interaccionismo simbólico expone que la investigación se enfocara en 3 punto fundamentales, que son:

- El estudio del pensamiento: La importancia del pensamiento para los interaccionistas simbólicos se refleja en el pensamiento de los objetos. Según Blumer, los objetos son simplemente cosas que están “ahí fuera” en el mundo real; lo que importa es el modo en que los actores los definen.
- Acción e interacción: El propósito central del interaccionismo simbólico se emplaza en la atribución de los significados y los símbolos sobre la acción y la interacción del sujeto.

En esta investigación, estos dos aspectos presentados estarán presentes en la metodología a través de:

- El pensamiento de los sujetos, será analizado a partir del focus group enfocándose principalmente en la incorporación de los saberes previos de los estudiantes.
- La acción e interacción estará en el análisis sobre las conductas encubiertas y descubiertas del profesor y los estudiantes; vale decir las representaciones de docente y la observación de su acción en el aula, enfocándose principalmente en el uso de los dispositivos de aprendizaje.

En resumen, los temas centrales de esta investigación giran en torno a cómo se pueden incluir los saberes previos de los estudiantes en el uso de dispositivos rutinarios (guías-pruebas-texto escolar) para el aprendizaje significativo de la Historia y Ciencias sociales, nos enfocaremos en los materiales de observación y focus group que nos ayudara a guiar el estudio, para desarrollar con eficacia la investigación.

Sin embargo; por ser un estudio cualitativo, su esbozo es flexible y recursivo, lo que significa que puede sufrir cambios en la medida que avanza la investigación.

II.III.- Diseño de Investigación:

Para el desarrollo de esta investigación, se ha escogido el estudio de caso, como un método de investigación encaminado al conocimiento en profundidad de un fenómeno educativo desde la especialidad y complejidad de un caso particular.

Un caso, puede ser una persona, organización, programa de enseñanza, un acontecimiento. En educación, puede ser un alumno, profesor, aula, programación o colegio.

El estudio de caso, abarca la complejidad de un caso particular, que se orienta en “más allá de la mera descripción e interpretación, poniendo de relieve las voces de los principales protagonistas del fenómenos socioeducativos que se aborda” (Sandín, M^a Paz. Madrid, Mc Graw Hill. 2003. 128).

Es por ello, que lo particular de este tipo de investigación es que se orienta en el sujeto como protagonista del estudio.

Por otra parte; se puede señalar que el estudio de caso es “un método de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las Ciencias Sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa”

Frente a esto, es que se puede deducir que esta metodología alberga intereses en la educación y en los servicios sociales ya que emplaza aspectos donde el sujeto es el protagonista de sus propias subjetividades y concepciones. Además con ello; el hecho de abordar este estudio a través del estudio de casos, “implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio” Por ende, se puede deducir que un estudio de caso, es un instrumento valioso de investigación, y su mayor fortaleza subsiste en que a través del mismo se evalúa y reconoce la conducta de las personas implicadas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos, sólo se ajustan en investigación verbal alcanzada a través de encuestas, cuestionarios o interrogatorios.

Por otra parte; como señala Boggino “Un caso debe llegar a ser comprensible y/o a producirse cambios en algunos aspectos, pero no se persigue el propósito de generalizar los resultados. No obstante, de un caso se pueden aprender muchas cosas que son generales. Son “generalizaciones” del propio investigador o grupo de investigadores a partir de la experiencia, lo que Robert Stake (1998) denomina generalizaciones naturalistas”

Por ello; que es importante aclarar o plantear la idea en que el estudio de caso es una estrategia de diseño de investigativo, más allá de un método de investigación como lo plantean varios autores.

En este propósito, una de las interrogantes que se presentan es la elección de un caso es la definición de un caso.

¿Cómo definir un caso? No hay una sola manera de caracterizar este tipo de estudios, los autores varían en sus modalidades de presentar las características que atribuyen al estudio de casos. Las más comunes y las más utilizadas son:

- Particularista: Los estudios de casos se centran en un escenario o situación particular. El estudio de caso es elemental por lo que representa acerca del fenómeno. Este elemento le hace necesariamente apto para problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen del cotidiano.
- Descriptivo: El producto final del estudio de caso, es una descripción nutritiva de elementos y componentes que se visualizan del fenómeno de estudio. Logran incluir diferentes tópicos que se presenta en la descripción final, por ende, se desarrollan en estos casos estudios prolongados; es por ello, que la descripción suele ser de tipo interpretativo, ósea cualitativo.
- Heurístico: La características del estudio de caso, es que tienen la conexión con lector del fenómeno de estudio. Muchas veces dan lugar a que se presenten nuevos hallazgos, de significados, comprensiones en donde da pie a que la experiencia del lector amplíe sus conocimientos o afirme lo que ya sabe. Además, pueden florecen

nuevas ideas o variables que inciten un replanteamiento del fenómeno estudiado, provocando con ello, nuevas percepciones e ideas.

- Inductivo: Muchas veces estos estudios se basan en la lógica inductiva. Los conceptos, hipótesis, e ideas surgen de una fuente de datos desarrollados en el contexto estudiado. En ocasiones se pueden tener hipótesis tentativas que guíe al estudio, sin embargo, el descubrimiento de nuevas conexiones, conceptos e ideas, más que confirmar una hipótesis predeterminada, describe un estudio de caso cualitativo.

Frente a las modalidades expuestas anteriormente de estudio de casos, señalados por Stake (1994), se ha seleccionado la modalidad de estudios de casos intrínsecos.

Este modelo de estudio, tiene la particularidad que la tesis se centra en un sujeto en específico. Por ende; este modelo es de gran interés ya que no se encasilla en comprender un contexto indeterminado o fenómenos generales, ni en el desarrollo de levantar teorías, sino que tiene un interés intrínseco en un contexto concreto, ya sea niño, profesor o escuela en particular.

III.III.-Selección del caso:

La elección del caso se ha encaminado bajo las pautas de los análisis cualitativos que hemos estudiado para desarrollar el estudio. Ya que por lo demás, se centran en un sujeto o una situación, o unos pocos sujetos o unas exhaustivas situaciones.

El objetivo principal de esta investigación, es centrarnos en el estudio de un caso particular, profundizar en el contexto determinado y por ende, penetrar en el contexto o sujeto a estudio.

Por ello, y frente a tales características es que el contexto escogido para desarrollar tal investigación es:

Escuela: Escuela Víctor Cucuini, comuna de Recoleta.

Curso: 8° Básico.

Profesor(a): Sra. Cristina Cortes.

Criterio: El criterio seleccionado para la elección del establecimiento está orientado a que cumple con las características requeridas para desarrollar este estudio, además con ello, la investigación estará enfocada a un curso específico (8°básico) que presenta discrepancias con el profesor a la hora del aprendizaje.

Criterios de selección del establecimiento:

- Características principales del establecimiento: Escuela básica de la comuna de Recoleta, se encuentra ubicado en un sector de alta vulnerabilidad dentro de la comuna. Escuela mixta que llega hasta 8° básico y cuenta con 15 profesores aproximadamente.
- Características de curso: Curso aproximadamente de 32 alumnos, la mayor parte de ellos son mujeres. La característica primordial de este curso es que la gran parte de los estudiantes son repitentes. Además, los alumnos presentan un alto grado de desmotivación a la hora de aprender y frente a este dilema es que muchas veces la vocación de enseñar de los profesores se ven enfrascada en esta desmotivación.

Es por ello, que frente a esta realidad es que el objetivo de estudio estará enfocado en enfatizar en la inclusión de los saberes de los estudiantes en el uso de dispositivos de aprendizaje dentro del aula.

Por otra parte; se ha seleccionado este establecimiento de la comuna de Recoleta, ya que presenta un alto grado de deficiencias de enseñanza-aprendizaje, asimismo, se

encuentra situado en un sector con altos grados de vulnerabilidad, y además, los estudiantes presentan un alto grado de desinterés a la hora de aprender.

Frente a esta problemática, es que la investigación se enfocará en los siguientes puntos:

- Interacción profesor-alumnos.
- Interacción alumnos-dispositivos de aprendizaje.
- Inclusión de los saberes previos de los estudiantes, en el uso de los dispositivos de aprendizaje de la enseñanza de la Historia.

Para cada logro de los objetivos presentes en el estudio, cada categoría será realizada de forma intencionada, esto quiere decir, que el contexto y sujetos de estudio fueron elegidos según las características establecidas por la problemática establecida.

IV.III.-Recolección de la información:

- Instrumentos y procedimiento: Frente al estudio cualitativo que se ha implementado para el desarrollo de la investigación, y además, tomando en cuenta el objeto de estudio y la intención metodológica de lograr estudiar con mayor detención procesos y factores relacionados con el uso de dispositivos de aprendizaje e inclusión de los saberes previos de los estudiantes es que en la práctica pedagógica, se decidió trabajar en las siguientes fases de recolección con las consecuentes técnicas de recogida de información.

Fase exploratoria:

1.-Observación de clases.

Fase interpretativa:

2.-Entrevista a la Profesora y entrevista grupal a los estudiantes.

Fase exploratoria:

La fase exploratoria tiene como propósito concebir un conocimiento contextual frente a la realidad que se está observando. Esta fase se construyó gracias a recopilación de información adquirida dentro de la sala de clases. El sujeto que actúa como mediador entre el uso de los dispositivos de aprendizaje (Profesor) y los actores fundamentales del proceso educativo (estudiantes).

1.- Observación en el aula.

Objetivo: Observar la acción del docente en su práctica pedagógica, dando cuenta, los modos en que inserta/excluye los saberes previos de los estudiantes, en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollados en el aula. Además con ello; observar si estos saberes de los estudiantes, son un complemento para desarrollar un aprendizaje significativo dentro del aprendizaje de la Historia.

2.-Elaboración de instrumentos:

Para la observación de clases se desarrolló una pauta de indagación que define criterios referentes al uso y modos de uso de los saberes previos de los estudiantes, en los dispositivos de aprendizaje, en la práctica pedagógica. Estos criterios se fueron sosteniendo a medida que avanzaba la observación, gracias a ello, se fueron desarrollando nuevos elementos emergentes que son de gran relevancia para el perfeccionamiento del estudio.

Los criterios referentes son:

Que se observo:

Criterio 1: Actividades de apertura y cierre:

Elementos indelebles en el trabajo de aula, relacionados fundamentalmente con: relaciones afectivas, saludos, eventos administrativos, relación profesor-alumnos, alumnos-dispositivos, entre otros.

Criterio 2: Secuenciación de la enseñanza y usos de dispositivos de aprendizaje:

Acciones propias de una secuenciación de la enseñanza, destinadas a provocar un aprendizaje durante las horas de clases, relacionadas netamente en el uso de dispositivos de aprendizaje.

Criterio 3: Acciones en torno a los saberes previos de los estudiantes, tanto del docente como del estudiante:

Acciones desarrolladas en el aula vinculadas a los saberes previos de los diferentes actores participantes.

Criterio 4: Interacciones en el aula

Problemas detectados en las formas de convivencia estudiantil, además, en la relación profesor-alumno.

Criterio 5: Intervención de otros actores del colegio, en el aula:

Se refiere a todas las apariciones de “terceros” en el aula, más allá de los actores permanentes en el aula (profesor – estudiantes), como son apoderados, director, inspector etc.

Las clases observadas corresponden al 8° Básico donde se desempeñaba la docente dentro del aula para realizar clases de Historia.

Curso	Observación	Fecha
8° Básico	12:55-13-40 hrs.	18 de Abril
8° Básico	14:20-16:00 hrs.	19 de Abril
8° Básico	12:55-13-40 hrs.	25 de Abril
8° Básico	14:20-16:00 hrs.	26 de Abril
8° Básico	12:55-13-40 hrs.	2 de Mayo
8° Básico	12:55-13-40 hrs.	8 de Mayo
8° Básico	14:20-16-00 hrs.	9 de Mayo
8° Básico	12:55-13-40 hrs.	16 de Mayo
8° Básico	14:20-16:00 hrs.	17 de Mayo.

Se estableció mediante la saturación de información, finalizar la observación de clases, ya que la información recolectada empezaba a ser una reiteración de la nueva observación.

Fase Interpretativa:

Esta fase interpretativa corresponde a la fase intermedia del proceso de investigación. Esta indagación se construyó en base a la información recopilada en la observación que se realizó dentro de la sala de clases.

El objetivo fundamental de este proceso es profundizar en las representaciones que los actores involucrados tienen en torno a los saberes y su inserción para el aprendizaje significativo de la historia.

1.- Entrevista profesora y Grupo focal a estudiantes:

-Objetivo:

La entrevista y grupo focal, tiene como finalidad recopilar información a través de los propios protagonistas (profesor-estudiantes). Esta recogida de información tiene como

preponderancia que las preguntas implementadas nos sirva de apoyo para la realización de este estudio.

-Elaboración de instrumentos:

Para la entrevista en profundidad y el focus group, se construyeron dimensiones que abarcarían la entrevista y el focus group. Estas dimensiones se elaboraron en base a las preguntas y objetivos de investigación, de las que desprendieron las preguntas finales para la entrevista (profesora) y focus group (estudiantes). Las dimensiones establecidas son las siguientes:

▪ **Percepciones del estudiante, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes:**

Conceptualización de las percepciones o conocimientos de los estudiantes frente a los saberes previos que poseen.

▪ **Percepciones del docente, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes:**

Conocimiento del profesor(a) referente a los saberes previos de los estudiantes, la incorporación de estos saberes dentro del aula, y como, el profesor(a) lleva al aula estos saberes.

▪ **Incorporación/exclusión de los saberes de los estudiantes en las secuenciación de acciones propuestas en los materiales de aprendizaje de los estudiantes, Dispositivos rutinarios (guías, pruebas y libro de clases) :**

Esta dimensión pretende dar cuenta de las interrelaciones que se establecen con respecto al profesor y sus estudiantes, indagando en las metodologías que se presentan en el aula frente a los materiales de aprendizaje (dispositivos de aprendizaje).

- **Incorporación/exclusión de los saberes de los estudiantes, en la enseñanza propuesta en el aula (lo que hace el profesor en el aula):**

Esta dimensión expone que se rescatara lo que realiza el profesor dentro del aula, tomando en cuenta la incorporación de los saberes previos del estudiante.

- **Incorporación de los saberes de los estudiantes, en el aprendizaje en el aula (lo que hace el estudiante en el aula):**

Esta dimensión desea rescatar lo que concibe el estudiante de sus propios saberes previos frente algún tema en particular, y si estos saberes, son incorporados dentro del aula, siempre tomando en cuenta la metodología de aprendizaje del profesor.

- **Inclusión o exclusión del aprendizaje significativo para el desarrollo de un aprendizaje histórico, dentro de los dispositivos rutinarios de enseñanza-aprendizaje (guías, pruebas y cuaderno de clases) utilizados por la profesora:**

Esta dimensión estará enfocada en recopilar la información a través de las dos herramientas utilizadas, como es la entrevista a la profesora y el focus group a los estudiantes, para poder distinguir si dentro de los dispositivos de aprendizaje utilizados en el aula, se desarrolla un aprendizaje significativo, y si este aprendizaje es apoyado por los saberes previos de los estudiantes.

Se puede establecer frente a estas categorías, cuál fue la mirada que se le dio a los elementos de recolección de información con las categorías ya definidas.

TECNICAS DE ANALISIS DE INFORMACIÓN.

I.III.- ANALISIS DE CONTENIDO:

Una de las características primordiales dentro del trabajo de investigación cualitativo es la capacidad que tiene el investigador o estudioso para interpretar al sujeto o realidad.

Según Fred Erickson, uno de los autores más respetados de escritos sobre estudios cualitativos, la característica más distintiva de la indagación cualitativa es el énfasis en la interpretación.(Erickson, 128)

El análisis de contenido tiene como finalidad básicamente interpretar la realidad, que es obtenida bajo los recursos de recolección información. Para el estudio que se desarrollo a cabalidad, los recursos o estrategias que se implementaron fueron las siguientes:

-Entrevistas.

-Focus group.

-Observación de clases.

Para Krippendorff, el análisis de contenido “es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto. Dentro de la mirada cualitativa el análisis de información o contenidos tiene como relevancia dar sentidos a las realidades, fenómenos o sujetos del cual hacemos el estudio.

“El análisis significa esencialmente poner algo aparte, ponemos aparte nuestras impresiones, nuestras observaciones. Tenemos que separar la nueva impresión, y dar sentido a las partes. No al principio, la mitad y el final, no a esas partes, sino a aquellas que son importantes para nosotros”.

R.E.Stake / Investigacion de estudio de casos/Morata.

Es frente a esta realidad que nos reseña Stake, es que todo lo obtenido y recopilado durante el proceso de investigación en aula, es que se rescatara lo más significativo o lo que tiene sentido para el desarrollo del estudio de caso.

II.III.- ANALISIS INFORME DE LOS RESULTADOS:

Resultados.

En presente capítulo, se presentan los resultados obtenidos de acuerdo al análisis de la fase exploratoria e interpretativa de la recogida de información.

Las fases con las respectivas fuentes de información consultadas y analizadas son las siguientes:

A.-Fase exploratoria:

Observación de clases.

B.-Fase interpretativa:

Entrevista a la Profesora y entrevista grupal a los estudiantes.

A.- Fase exploratoria: Fuente de información “Observación en aula”.

En esta etapa de la investigación, la fase exploratoria tiene la intención de dar a conocer el contexto en el que se desarrolla el estudio de caso, considerando para ello, la observación pedagógica, concibiendo a fondo el rol que ejerce el estudiante y profesor, en conjunto con el tema primordial que es la inclusión de los saberes previos de los estudiantes.

Además, esta fase servirá de alineación para la recogida de información continua, considerando como eje central el paradigma relacionado con los saberes previos de los estudiantes. A continuación se presentará un cuadro donde se explica lo rescatado bajo las

observaciones realizadas, en concordancia, con los criterios creados para la realización de la observación.

Categorías de análisis (Observación en aula).

Acción Docente	Acción Estudiantes
Secuenciación de la enseñanza y usos de dispositivos de aprendizaje.	Interacción profesor-alumno dentro de la enseñanza de la Historia.
Estrategias de aprendizaje.	Problemas de conducta dentro del aula.
Estrategias de acción significativa para los estudiantes.	Inclusión de los saberes previos dentro de la enseñanza de la Historia

B.- Fase interpretativa: (Focus Group Estudiantes-Entrevista Profesora)

La fase interpretativa tiene como propósito indagar en profundidad la presencia de los saberes previos de los estudiantes y el aprendizaje significativo dentro de los dispositivos de aprendizaje a través de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales. De esta fase se desglosa la información pertinente a aquellos sujetos que otorgan las herramientas necesarias de esta investigación, la cual se construye a partir de las representaciones obtenidas por los protagonistas de la clase de la asignatura de Historia, quienes actúan como mediadores entre el estudiante y la disciplina.

Categorías de análisis interpretativo. (Focus Group Estudiantes-Entrevista Profesora)

Visión Docente	Visión estudiante
Percepciones del docente, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula.	Percepciones del estudiante, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula.
Noción de aprendizaje significativo.	Noción de la importancia de la enseñanza de la Historia.
Estrategias didácticas y evaluación para la Historia y Cs. Sociales.	Estrategias de aprendizaje ¿Cómo les gustaría aprender Historia?

Se presenta a continuación, el análisis para cada una de las categorías.

III.III.-ANÁLISIS DE EVIDENCIAS OBSERVACIÓN DE CLASES.

De las evidencias obtenidas en la escuela básica Víctor Cuccuini, en primer lugar se ha seleccionado para el análisis el registro de observación de clases correspondiente a la profesora María Cristina Cortes, profesora de pedagogía básica, con mención en Historia y geografía.

Se ha recogido una muestra de 18 horas pedagógicas, correspondiente a 9 clases observadas al curso en cuestión. La observación de clases correspondiente al curso 8° básico, se ha realizado con un grupo de 35 alumnos aprox. La unidad tratada durante ese periodo de observación, fue “Edad Media” y sus principales características.

Resultados generales del análisis del registro de observación de clases.

Se presenta a continuación, el resultado total de la observación de clases correspondiente al primer semestre del año 2012, al curso de 8° básico de la escuela Víctor Cuccuini de la comuna de Recoleta.

Éste análisis, es realizado en base a las clases de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, tomando en cuenta a los estudiantes y profesor como principales protagonistas de este estudio.

Los datos obtenidos en ésta etapa del análisis, nos ayudara a realizar un análisis más eficaz para el estudio de caso en relación con la inclusión de los saberes previos de los estudiantes.

El análisis de este registro, se acotó ya que las observaciones y acciones se hicieron repetitivas, además que, el interés fundamental es obtener la información que nos permita acceder a los saberes previos de los estudiantes, y si estos saberes son incorporados en el uso de dispositivos de aprendizaje.

FASE DE ANALISIS EXPLORATIVA.

(Observación de aula)

Acción docente.

A.- “Secuenciación de la enseñanza y usos de dispositivos de aprendizaje”

En relación a esta categoría se hará el análisis a la secuenciación de la enseñanza empleada por la docente y la implementación de dispositivos, como herramientas metodológicas utilizadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del curso observado.

No olvidemos que este análisis es una recopilación de las observaciones a las clases de Historia realizadas por la docente, y por ende; son un extracto de lo más repetitivo que se pudo visualizar, o más bien lo más rutinario que se evidencio en la secuenciación de las clases observadas.

Inicio de una clase observada:

“La profesora entra a la sala de clases mientras los estudiantes siguen desordenados, se tiran papeles y corren por la sala de clases. Profesora.-Saquen el libro, trabajaremos en la pág. 27, copien la actividad que sale en la pág. 28, y las respuestas están en la pág. 27”.

(C1AACOA1).

Como se puede visualizar en el siguiente extracto, los inicios de las clases (observadas) estuvieron enfocados en establecer de inmediato la actividad.

“La profesora entra a la sala, les pide a los estudiantes que saquen el libro en la pág. 33 y que comiencen una lectura silenciosa, sólo algunos comienzan a realizar la lectura, algunos alumnos no toman en cuenta a la profesora”.

(C1AACOA2).

Al analizar los comienzos de las clases, se puede extraer que las clases carecen de un “inicio”, una presentación de la actividad o unidad a tratar; los estudiantes se ven enfrentados en el comienzo de la clase, a una orden o mandato establecido por la docente. Careciendo con ello, la motivación inicial que se debe implementar a la hora de realizar una actividad.

“Una condición básica para que se dé el aprendizaje significativo es la motivación de la persona”
 . (Roger, Ausebel)

Por consiguiente se puede extraer que las clases de Historia carecen de un inicio motivacional o pregunta problematizadora, donde los estudiantes puedan desarrollar una significación del contenido nuevo a tratar.

“El papel del docente en el ámbito de la motivación se centrará en inducir a motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos, para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social”.
(Díaz, Hernández 2010)

Siguiendo con el análisis secuencial, mientras que la profesora da las instrucciones de la actividad, se dirige a su asiento y comienza a realizar su clase sentada. Mientras que los estudiantes comienzan a sacar el texto escolar y cuaderno de clases.

“El objetivo de la clase de hoy, es reforzar los contenidos para la prueba del día jueves 10 de mayo. Comienza a explicar lo que trabajaran en la clase, les da las indicaciones de la actividad, Profesora, deben crear un cuestionario, saquen las preguntas del libro, la persona que termine la actividad tendrá un punto para la prueba”.
(C1AACOA4).

Se puede deducir que las clases de Historia y Ciencias Sociales, realizadas por la profesora están centradas en el texto escolar, como fuente histórica y pedagógica; y el uso de este, está reducido en la recopilación de información y memorización de los conocimientos.

“Los estudiantes comienzan a copiar la actividad del libro de clases y a preguntar en que parte del libro está la respuesta, la profesora.- En la pág. 27, tienen que leer y ahí sale la respuesta. Mientras sólo algunos de los estudiantes comienzan a realizar la actividad, los demás se entretienen viendo sus celulares y escuchar música”.

(C2SEOA2).

El uso de dispositivos de aprendizajes utilizados en el aula, se visualiza en el texto escolar y como elemento rutinario o tradicional empleado por la profesora para el desarrollo de la enseñanza. Sin embargo; al realizar un análisis a las siguientes situaciones empleadas por la docente, muchos son elementos que pudo haber rescatado de sus estudiantes a la hora de realizar la clase. Uno de ellos y que se evidencia en el apartado anterior, es la música.

Los estudiantes de 8° básico poseían una relación cercana con la música, era ahí, donde la profesora pudo haber conectado una relación con los muchachos de empatía o mejor aun; pudo haber diseñado una estrategia o metodología de enseñanza más significativa para los estudiantes.

“Una motivación y una actitud personal del estudiante para el aprendizaje indiscutiblemente que pueden ayudar a que el material, tarea o determinado contenido alcance un significado y un sentido para el que aprende”

(Ahumada, 2001: 44).

Sin embargo; los elementos eran trabajados de distintas maneras. El texto escolar, era ocupado como fuente o apoyo docente y mantenía una estrategia rutinaria.

Conjuntamente y volviendo a las clases; cuando la implementación del texto escolar era deficiente entre los estudiantes, provocaba desorden e inquietud entre los muchachos, es frente a ello, que la docente volcaba su clase hacia la pizarra.

“Cuando nota que muchos de ellos, están complicados en encontrar las respuestas, la profesora toma el libro de clases y comienza a responder las preguntas para que los estudiantes la copien en la pizarra”. (C2SEOA10).

La clase se concentraba en el texto escolar como fuente y además como actividad de aprendizaje, sin embargo; cuando la clase se volvía tediosa y abrumadora para los estudiantes la profesora terminaba de realizar las actividades en el pizarrón. Empero; la actividad de aprendizaje seguía siendo la misma, “recopilar información”, sólo que se traslado del texto escolar hacia el pizarrón.

A medida que la docente desarrollaba su clase con apoyo del pizarrón se dirigía a los estudiantes para asegurarse de que lo escrito en la pizarra lo hayan copiado en el cuaderno.

“Ya van a tocar quedan 15 minutos apúrense, en esos minutos se da cuenta que los estudiantes están en un constante desorden y comienzan a guardar sus cosas y vuelve a decir.

Profesora.-Pondré nota por la tarea, a ver Soto, tráigame el cuaderno. Los estudiantes, comienzan a sentarse, sacan el libro, cuaderno y empiezan a realizar la actividad”. (C2SEOA8).

Una de las estrategias que ocupaba la docente en el momento de la realización de la actividad es en la calificación. Cuando veía que los muchachos no terminaban o simplemente no realizaban la tarea, la profesora comenzaba a evaluar, y en una especie de ultimátum, llamaba a los estudiantes para obligarlos a realizar la actividad.

En consecuencia se puede visualizar que la secuenciación de las clases de Historia realizada por la docente carece de:

- Inicio de clases.
- Pregunta problematizadora o motivacional.
- Elementos o dispositivos atractivos para los estudiantes.
- Desarrollo de habilidades cognitivas, críticas e imaginativas.

B.-Estrategias de enseñanza.

Para comprender el siguiente apartado, primeramente debemos comenzar a preguntarnos qué entenderemos por estrategias de enseñanza. |

“Una estrategia de enseñanza es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) y al mismo tiempo un instrumento que el docente adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible para enseñar significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas”.

(Díaz, Hernández 2010,180)

En relación a la cita anterior y además a las clases observadas por la profesora se puede inferir que las estrategias utilizadas en el segmento de las clases de Historia y Ciencias Sociales, para el curso 8° básico, que están relacionadas directamente con los dispositivos rutinarios de aprendizajes como es el “texto escolar”.

El tiempo que se desarrolló las observaciones, (18 horas pedagógicas) pude rescatar u observar, que la docente, no realiza un esquema programático de desarrollo de la clase como (inicio-desarrollo-cierre) sino al contrario, realizaba sus clases en relación netamente al texto escolar.

“La profesora entra a la sala, les pide a los estudiantes que saquen el libro en la pág. 33 y comiencen una lectura silenciosa, sólo algunos comienzan a realizar la lectura, algunos alumnos no toman en cuenta a la profesora”.

(C1AACOA2).

Durante ese periodo de observación, la unidad tratada fue “Edad Media” y las estrategias de enseñanza-aprendizaje estuvo enmarcada en desarrollar actividades del texto escolar. Donde los objetivos principales estuvieron encuadrados en memorizar y copiar información del texto escolar hacia el cuaderno de clases.

“Profesora.-Saquen el libro, trabajaremos en la pág. 27, copien la actividad que sale en la pág. 28, y las respuestas están en la pág. 27”. (C2SEOA1).

Además de ello, se pudo identificar claramente que los alumnos no son motivados a expresar sus sentimientos y conocimientos previos acorde al procedimiento del contenido, sino al contrario, muchas veces, estos conocimientos son aislados, o mejor dicho, no tomados en cuenta.

“Alumno.-Profesora yo vi una película con soldados, reyes, esa es la edad media. Se llama Troya, donde hay guerras, etc. Profesora.- ¡Ah! No sé, no vi la película, no sé de qué me está hablando, vaya a sentarte a su puesto”.

(C3CSPOA2).

Como se puede expresar, las aportaciones, que de alguna u otra forma, realizaban los estudiantes en las clases, eran muchas veces sesgadas o silenciadas por la docente.

“Una de las estudiantes se acerca a la profesora para preguntar por una de las interrogantes y la profesora responde.- Busque en el libro, ahí está la respuesta, no tiene que pensar tanto es sólo copiar”.

(C2SEOA6).

Sin duda se puede deducir que las estrategias empleadas por la docente se orientan a que los estudiantes reproduzcan y memoricen información a través del “texto escolar”, como única fuente de apoyo.

Ahora bien; al introducirme en el contexto de los estudiantes pude evidenciar carencias que existía en las estrategias de enseñanza implementadas por la docente, donde la participación de los jóvenes era a través de copiar y memorizar información, además, donde el texto escolar pasa a ser la única herramienta utilizada por la docente como elemento educativo.

Frente a ello; me pregunto ¿Cuál sería la motivación de los estudiantes a la hora de aprender, ya que ven, que sus conocimientos o dudas no son incorporados en las clases? ¿Cómo se puede concebir la enseñanza de la Historia, sin la incorporación de los jóvenes como fuente valiosa de enseñanza-aprendizaje?

Lo primordial para la realización o elaboración de una clase es la motivación por aprender.

“El logro del aprendizaje significativo está condicionado no solo por factores de orden intelectual, sino que además requiere como condición básica y necesaria una disposición, deseo o voluntad por aprender.

(Díaz, Hernández 2010,52)

Además de la motivación que debe inculcar el docente a sus alumnos, otro punto importante es la incorporación de los saberes de los estudiantes, dentro de sus planificaciones para la realización y perfeccionamiento de las clases.

“Lo fundamental es desarrollar en los alumnos conexiones significativas entre la historia que aprenden en el colegio y sus experiencias vividas. Esto permitirá al alumno ir adquiriendo el hábito de ponerse en el lugar de las personas del pasado, entendiendo así sus puntos de vista”.

(Fuentes Moreno, Concha: 2002, 65)

Lo primordial frente a este punto es que los estudiantes desarrollen conexiones significativas, es por ello, que el puente primordial para que aquellas conexiones se puedan lograr, son las estrategias que desarrolle el docente para lograr sus objetivos de aprendizaje.

Es frente a este punto, donde me quiero detener, ya que puedo sostener, (frente a las clases observadas), que existe una debilidad en este parámetro, ya que, como se pudo observar, las clases no estuvieron desarrolladas bajo un esquema de enseñanza-aprendizaje, además, no se vislumbró una organización secuencial de aprendizaje, sus clases se sostenían bajo el texto escolar.

“Los estudiantes comienzan a copiar la actividad del libro de clases y a preguntar en que parte del libro está la respuesta, la profesora.- En la pág. 27, tienen que leer y ahí sale la respuesta. Mientras sólo algunos de los estudiantes comienzan a realizar la actividad, los demás se entretienen viendo sus celulares y escuchar música”.

(C2SEOA2).

Una de las inquietudes que se me presento al realizar la investigación, fue el uso excesivo del texto escolar por parte de la docente. Al realizar las observaciones pude darme cuenta que la utilización del texto era una estrategia de manejo de clases y de control con los estudiantes. Mientras los estudiantes copiaban la información a sus cuadernos, la docente poseía el control del curso, pero cada vez que terminaban la actividad, los muchachos comenzaban a inquietarse y volvía el caos a la sala de clases.

“Después de 10 minutos de desorden, gritos y poca atención hacia la profesora, los jóvenes comienzan a realizar la actividad del texto, primero lo hacen las niñas, que se sientan en un rincón de la sala y después fueron los muchachos que se encontraban fuera de la sala de clases”.

(C4PCAOA 20).

Como se puede evidenciar el uso excesivo del texto escolar como única fuente de de verdad histórica, lleva a los estudiantes a reproducir información, aunque muchas veces no comprendan ni entiendan lo que están copiando.

“La inmensa mayoría de materiales curriculares en especial los libros de texto- han presentado el conocimiento social como un conocimiento objetivo, como si fuera la realidad tal como ha sucedido o sucede. Esta circunstancia sólo permite al alumno realizar actividades basadas en la copia del contenido y en el desarrollo de la capacidad de memorizarlo la mayoría de las veces sin comprenderlo”.

(Pagés, 1998,3).

Es frente a esto, que se puede concluir que las carencias visualizadas dentro del periodo de observación estuvieron regidas bajo la nula creación de acciones de aprendizaje o de estrategias de enseñanza para el desarrollo de un aprendizaje significativo para los estudiantes de 8° Básico.

Para desarrollar en los estudiantes aprendizajes significativo, el docente debe implementar estrategias significativas, en donde debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Apropiación de un referente teórico.
- Amplio conocimientos de estrategias didácticas.
- Incorporación de los saberes previos de los estudiantes.
- Actividad reflexiva.

C.- Estrategias de acción significativa para los estudiantes.

En el apartado anterior se pudo dejar en evidencia las falencias o carencias que presentaron las clases con respecto a las estrategias de enseñanza realizadas por la docente.

A continuación y en este capítulo de la investigación se hará hincapié a las acciones de los estudiantes como elementos valiosísimos para potenciar un “aprendizaje significativo”.

Frente a esto; hare ahínco a una de las acciones más recurrentes de los estudiantes:

“La profesora explica la actividad a los 6 estudiantes, decide que se sienten junto a ella, en su asiento. Los 6 estudiantes sacan sus libros y comienzan a trabajar. Mientras los demás estudiantes siguen fuera, maquillándose o escuchando música”.

(C2SEOA35).

Frente a esta constante realidad, donde los estudiantes ocupan su tiempo en escuchar música, en vez de escuchar las clases del profesor, ¿Qué se puede hacer? Una de las estrategias que potenciaría las clases sería el “escuchar música”, muchas veces los estudiantes nos quieren transmitir muchas dudas, inquietudes o simplemente cosas a través de sus comportamientos, sin tan solo pudiéramos oír lo que nos quiere decir sus acciones, sería un gran paso para conectarse con ellos y su realidad.

Por ejemplo; en la unidad de Edad Media, la docente pudo haber construido material relacionado con la música, los músicos de la Edad Media, las letras de sus canciones, etc.

“Lo importante es insertar las actividades que realizan los alumnos, dentro de un contexto y objetivos más amplios, donde estos tengan sentido en el aula”.

(Díaz, Hernández 2010,119)

Es por ello, que es vital mirar las acciones de los estudiantes, ver que nos quieren decir, ya que muchas veces son ellos, los que nos dan las herramientas para realizar una clase de calidad.

“La enseñanza es un proceso de ayuda, que se ajusta a la función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructivista de los alumnos. Es decir la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o, si se prefiere el termino sostener el logro de aprendizajes significativos y constructivos. En tal sentido puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador, pero al fin y al cabo es una recreación conjunta como consecuencia de los continuos y complejos intercambios con el alumno y el contexto pedagógico”.

(Díaz, Hernández 2010,116)

Sin duda queda demostrado que la labor de la enseñanza no sólo queda en las manos de los docentes, sino que además, queda a cargo de los actores protagonistas de la educación como son los “estudiantes”.

El rol del estudiante en la construcción de estrategias de enseñanza es de gran relevancia y no puede quedarse en desmedro a la hora de la construcción de ellas, ya que, para que una herramienta o metodología de enseñanza cobre sentido para los estudiantes, deben ser ellos, protagonistas y constructores de está.

Por otra parte; cuando hablamos de inclusión de los estudiantes en las aulas, hacemos alusión a la incorporación de los estudiantes en la elaboración de las estrategias y además, en la inclusión de sus propios saberes.

“Alumno.-Profesora yo vi una película con soldados, reyes, esa es la edad media. Se llama Troya, donde hay guerras, etc. Profesora.- ¡Ah! No sé, no vi la película, no sé de qué me está hablando, vaya a sentarte a su puesto”.

(C3CSPOA2).

Frente a esta situación es donde quiero hacer hincapié, donde, claramente queda demostrado, que el estudiante hace alusión a un conocimiento previo frente a la temática expuesta por la profesora, sin embargo, este conocimiento previo es desechado por la profesora como una herramienta inservible para el desarrollo de su clase.

“De hecho, uno de los factores que hay que tener en cuenta para promover el aprendizaje escolar a partir de los conocimientos previos sería fomentar en primer lugar la toma de conciencia de los alumnos con respecto a sus propias ideas, ya que sólo haciéndolas explícitas y siendo conscientes de ellas lograrán modificarlas.
(Moreno, 1989; Pozo, 1989)”.

Una de las estrategias de enseñanza con mayor poder significativo para los estudiantes, es incorporar sus propios saberes dentro de su propio aprendizaje, es por ello, que una de las funciones de los profesores es incluir estos saberes dentro del aula como aportes pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje. El primer elemento que fortalece un proceso de aprendizaje son los conocimientos previos del alumno, en efecto, el docente debe implementar las estrategias que permitan conectar el conocimiento nuevo con el conocimiento previo.

El problema surge cuando no es incorporado (saberes previos), es por ello, que el conocimiento que se transmite en una actividad de aprendizaje, debe tener una doble conformación, debe ser distribuido en sí mismo, en relación a los conocimientos tradicionales impuestos por el sistema educacional e incluyendo los saberes, e intereses que posee el estudiante.

“Hay un interés de los estudiantes por la marcha estudiantil, pero se deja pasar la noticia, porque a la profesora no le interesa”.
(C3CSPOA4).

Conjuntamente, el interés que muestran los estudiantes frente a los problemas actuales de la sociedad, son ignorados por la docente, en vez, de rescatar estas ventajas para provocar un incentivo y protagonismo en los estudiantes.

“Es la idea fuerza más potente y también la más ampliamente compartida [...] conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción de conocimientos a partir de los saberes y experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción”. (Coll, 1996, 161)

Frente a este contexto es que se puede deducir que existe una escasa o nula creación de estrategias significativas por parte de la docente para desarrollar un aprendizaje significativo. Es por ello, que en este apartado, quiere reconocer evidencias que puedan enriquecer la metodología de enseñanza utilizado por la profesora, tomando como referencia o estrategia los complementos de intereses de los estudiantes en relación a los propios intereses y saberes de los estudiantes.

Es por ello, que rescatamos las siguientes acciones de los estudiantes desarrollados en clases, infiriendo con ello, un alto potencial para desarrollar estrategias de aprendizajes significativos.

- Incorporación de sus intereses en la elaboración de las clases.
- Inclusión de los saberes de los estudiantes.
- Inclusión de sus intereses relacionados con la actualidad.
- Poner atención a los actos y acciones de los estudiantes en la realización de la clase.

Acción de los estudiantes.

A.- Interacción profesor-alumno dentro de la enseñanza de la Historia.

En el apartado anterior se pudo vislumbrar que la relación entre profesor-alumno carecía de alguna conexión o relación. Cuando hablamos de interacción debe referirse a la articulación y la interconexión de las actuaciones del profesor y alumnos a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La preeminencia de este proceso, desde la perspectiva educativa, ha sido puesta de manifiesto [frecuentemente] en múltiples trabajos o estudios inspirados por las ideas de Vygotsky sobre el papel de la interacción en los procesos de aprendizaje y desarrollo humanos. Es frente a esta realidad, y en conjunto, a los muchos estudios que promueven un desarrollo para el aprendizaje de los estudiantes, es que concluyen que debiera existir una interconexión entre el profesor y el estudiante, una relación más humana, afectiva y de relaciones más cordiales.

Sin embargo, muchas veces, este puente de aprendizaje se coarta, o se ve fuertemente inanimado dentro del aula escolar.

Es así como se percibe en el análisis del curso observado; ya que las relaciones tanto de profesor-alumno o de cortesía quedan en el aire al introducirnos en el aula escolar.

“La profesora entra a la sala de clases, saluda cordialmente a los estudiantes, sin embargo, el saludo no es recíproco y no se genera un lazo de empatía. Mientras la profesora se dirige a su asiento los estudiantes como siempre, salen de la sala o escuchan música o simplemente comienzan a realizar otras actividades no tomando en cuenta la presencia de la profesora”.

(C1AACOA6).

Durante las horas de observación se pudo detectar que las relación con la docente era escaso o completamente nulo, los estudiantes no se conectaban con la profesora a la hora de aprender, ni la docente se relacionaba con los estudiantes a la hora de enseñar, los únicos lazos que los unía era para dar instrucciones sobre la actividad o para realizar actividades administrativas dentro del aula con los estudiantes.

Por ende, dentro de las observaciones realizadas se puede prestar atención, que en el curso 8° básico, las relaciones entre profesora y estudiantes no es gratamente afectiva, sino más bien, lejana y descortés.

“Los jóvenes entran a la sala de clases sin mucho temor por la advertencia de la profesora, al contrario, ingresan con postura desafiante por la amonestación que le dio la tía”.
(C4PCAOA18).

Y además, se puede inferir que cada vez que los estudiantes realizaban una evaluación, el ambiente se tornaba inquieto e intranquilo, es por ello, que muchas veces para la realización de la evaluación tendría que ser ayudado por una auxiliar.

“Los estudiantes rápidamente forman las 3 filas. Después de unos segundos aparece una tía auxiliar del establecimiento, para poder ayudar a Tía a controlar y vigilar a los estudiantes mientras realizan la prueba”. (C5IACOA4).

Conjuntamente; cada vez que se realizaba una evaluación o trabajo calificativo el ambiente se tornaba desafiante entre los estudiantes versus la docente, ya que gran parte de ellos, no respondían las evaluaciones pensando en llamar la atención de la docente y de la de sus compañeros.

“El ambiente está inquieto, uno de los estudiantes entrega la prueba en blanco. La profesora le pregunta el porqué y este le responde.-
Alumno.-Tía no sé nada, y no hice el cuestionario, sólo se mi nombre, (ríe).Mientras los demás compañeros, reían del comentario que el joven había dicho”.
(C2SEOA29).

El asombro fue más cuando algunos de sus compañeros tomaron la misma decisión de su compañero y comenzaron a entregar la prueba en blanco, al ver este acto la docente solo se digna a recibir las pruebas sin expresar ningún comentario.

“La profesora, al ver esta acción no hizo ningún comentario y solo espero que entregaran las pruebas, después de este acto sólo 10 alumnos terminaron la prueba”.
(C2SEOA30).

Se infiere que la interacción del profesor con sus alumnos, apela a los procesos afectivos, y éstos, a su vez, intervienen en un clima e interacción en el aula, el cual es desfavorable para el aprendizaje y obstaculiza todo intento de aprendizaje significativo. Además, se concluye, que el aburrimiento, la ausencia de afectiva y la lejanía de las propias necesidades suelen asociarse a la apatía y a la falta de disposición afectiva positiva para el aprendizaje significativo.

B.- Interacción en el aula.

Frente a la muestra realizada a través de las observaciones, será preciso analizar las conductas de los estudiantes, siempre pensando en el significado que se ha establecido a partir del concepto de saberes previos, además de integrar aquellos elementos teóricos que nos permitan comprender los significados que se llevan a cabo en las clases observadas a cargo de la docente.

Durante las 18 horas observadas se pudo extraer que el comportamiento habitual de los estudiantes es de un constante desorden, gritos, y poca motivación por parte de los estudiantes. Al realizar el análisis, y en la secuencias de las clases, pude darme cuenta en qué momento se producía el clímax de desorden dentro del aula.

Primeramente; se producían en los comienzos de las clases:

“La profesora entra a la sala de clases, los estudiantes se encuentran más inquietos de lo común, la profesora comienza a escribir el objetivo que quiere lograr en clase de hoy en la pizarra. Los estudiantes, como todas las clases, comienzan a escuchar música, un grupo de niñas comienzan a maquillarse, y otros jóvenes salen de la sala de clases”.

(C1AACOA9).

Segundo; otro clímax de aula que se presenciaba, es cuando los estudiantes no se interesaban en la actividad, o cuando la actividad de clase no les era significativa para ellos.

“Hace entrega de una guía para colorear relacionada con el día del carabinero. Hay 24 estudiantes dentro de la sala, y la gran mayoría de ellos se pasean constantemente sin realizar la actividad”. (C2SEOA7).

Cuando a los estudiantes se les presenta una actividad donde las habilidades o destrezas no están diseñadas en relación a su nivel es muy posible que se presente desanimo

o desaliento a la hora de realizar la actividad, ya que no favorece ni estimula las capacidades de los estudiantes.

“Mientras la profesora se dirige a su asiento los estudiantes como siempre, salen de la sala o escuchan música o simplemente comienzan a realizar otras actividades no tomando en cuenta la presencia de la profesora”.

(C4PCAOA17).

Se refleja claramente que hay desinterés por parte de los estudiantes a la hora de aprender. Pero, ¿Que hace que los estudiantes carezcan de motivación? Sin duda que muchos son los factores que podemos extraer como evidencias de este desinterés y desgano por parte de los estudiantes a la hora de la enseñanza. Como por ejemplo: desmotivación en el inicio y comienzos de las clases, actividades poco interesantes para los estudiantes y exclusión de los saberes de los estudiantes.

Varios estudios sostienen que probablemente, la falta de estimulación o motivación académica de muchos estudiantes, se ha convertido en uno de los componentes centrales dentro de la educación actual, es por ello, que se sostiene que algunas situaciones problemáticas que se producen dentro la institución educacional u hogar, pueden ser las causas o motivos para el comportamiento o conducta de los estudiantes. Por otra parte, se sostiene que la desmotivación de los alumnos puede ser, tanto, una consecuencia de los cambios y transformaciones que ha sufrido la sociedad en los últimos años y que el sistema educativo todavía no ha sido competente para asumir, como asimismo un elemento desencadenante de ciertos problemas y conflictos que se originan en los establecimientos y colegios.

Frente a esta realidad social que se vive en la actualidad es que tanto los estudiantes, como algunos profesores, están envueltos en un manto de desgano y desinterés a la hora de aprender y enseñar.

“Desgano o desinterés escolar (o desinvertimiento), que se caracteriza por apatía, pasividad, indiferencia y desmotivación por las enseñanzas que imparte la escuela. Es la

causa más frecuente de fracaso escolar y, para el docente que no conoce, la más descorazonadora, ya que se trata de alumnos con un aceptable nivel intelectual, desgastados y sin que nada les interese” (aunque en casos de mejor pronóstico muestran entusiasmo por actividades no escolares).

<http://www.proyectopv.org/2-verdad/retrasodesg.htm>

Como se pudo observar en el curso 8° básico la desmotivación por parte de los estudiantes en las clases de Historia, también se involucra hacia la profesora, ya que constantemente dejaba a los estudiantes solos, y ellos, ocupaban esa soledad para realizar desordenes.

“El clima de aula es de constante desorden, peleas y gritos, mientras la profesora se encuentra fuera de la sala de clases”.
(C4PCAOA3).

Una de las características más relevantes que suele percibirse dentro del aula, es, falta de motivación, concentración o conducta; mala relación con el profesor o compañeros. Y bien, como consecuencia provoca conflictos con el profesor, mala relación con los compañeros, baja autoestima a la hora de la enseñanza-aprendizaje y problemas de conducta en el aula o fuera de ella.

Además con ello; la falta de inicio de las clases, las actividades poco interesantes para los muchachos y además la falta de incorporación de los saberes de los estudiantes son las características principales que se presenta en la interacción profesor-alumno que se presenta en el aula escolar.

C.- Inclusión de los saberes previos dentro de la enseñanza de la Historia.

En este apartado, se quiere hacer referencia a los saberes previos de los estudiantes, como fuente enriquecedora del aprendizaje, para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Para Ausubel, lo fundamental del aprendizaje significativo, está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto. Por ende, la validez de este tipo de aprendizaje reside en su significatividad y en las estrategias que el docente despliegue para desarrollar este aprendizaje.

El objetivo de esta sección del análisis, es revelar el ejercicio de los saberes previos de los estudiantes, en la construcción de un aprendizaje, de modo tal que arroje los elementos que nos permitan analizar el contexto presente en la sala de clases.

Referente a lo observado durante las clases de 8° básico se puede extraer que la metodología de enseñanza ocupada por la profesora, este complemento [saberes previos] no se agrega como elemento fundamental para el aprendizaje de la Historia, sino que más bien, se segrega o se excluye dentro de la enseñanza.

Para comenzar a realizar este análisis; me centrare en la secuenciación de las clases de Historia en relación a los saberes previos de los estudiantes.

En el inicio de las clases se puede visualizar que...

“La profesora entra a la sala de clases mientras los estudiantes siguen desordenados, se tiran papeles y corren por la sala de clases. Profesora.-Saquen el libro, trabajaremos en la pág. 27, copien la actividad que sale en la pág. 28, y las respuestas están en la pág. 27”.

(C1AACOA1).

Como se puede observar; el inicio de la clase no presenta ninguna conexión de empatía con los estudiantes que puede promover la inclusión de los saberes previos de los

estudiantes. Además, se observa que en el comienzo o inicio de las clases la profesora se enfrenta a los estudiantes a través de un mandato u orden, ya que al entrar a clases la docente da las instrucciones o señala la actividad, sin previas conexiones con el tema a tratar.

“El alumno va construyendo aprendizajes más o menos significativos, no sólo porque posea determinados conocimientos, ni tampoco porque los contenidos sean unos u otros; los construye por lo dicho y por la ayuda que recibe de su profesor...en realidad podríamos afirmar que esta ayuda, la orientación que ofrece y la autonomía que permite, es la que hace posible las construcciones de significados por parte del alumno”
(Coll, 1993:18).

La guía del profesor es vital para desarrollar en los estudiantes aprendizajes significativos, más aun cuando los saberes de estos son incorporados en las clases.

“Simple y sencillamente la actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevos posibles”.
(Díaz, Hernández, 2006, 122)

Sin embargo los conocimientos de los propios estudiantes muchas veces pasan inadvertidos frente a ellos, y no se dan cuenta, de que sus propios saberes son unos elementos fundamentales para el desarrollo de su propia educación. Empero, hay muchos estudiantes que relacionan los contenidos nuevos con experiencias vividas, y de ello, extraen un nuevo saber.

“Alumno.-Tía, tía, tía, la iglesia era mala en la E. Media yo lo vi en un película. Profesora.-
No diga tonteras niño, ya vaya a sentarse y haga la tarea”.
(C3CSPOA3).

En este contexto donde el estudiante logra establecer una relación con los saberes previos y con un nuevo conocimiento, se puede evidenciar claramente que la docente excluye esta noción que posee el estudiante.

“La intención de los alumnos es comprender el significado de lo que estudian, lo que lleva a relacionar su contenido con conocimientos previos, con la experiencia personal o con otros temas, hasta que se logra un grado de comprensión aceptable”

(Entwistle, 1988:29)

Es por ello, que es vital valorar incorporar los saberes previos de los estudiantes (En relación a lo expuesto a la cita). Ahora bien, esta exclusión de la profesora por el conocimiento del estudiante, se puede deducir que se debe a la postura metodológica que posee la docente, y a los elementos que esta ocupa para el desarrollo de las clases. Esto que quiere decir, pues bien, la profesora utiliza el texto escolar como fuente histórica y pedagógica a la hora de realizar las clases, cuando un estudiante desarrolla un conocimiento previo frente a la unidad tratada, rompe con el esquema que la docente ocupa a la hora de realizar sus clases.

“Una de las estudiantes se acerca a la profesora para aclarar por una de las preguntas. Y la profesora responde.- Busque en el libro, ahí está la respuesta, no tiene que pensar tanto es sólo copiar”.

(C2SEOA6).

Claramente y frente a lo que expone la docente, es que se deduce que los saberes de los estudiantes quedan esgrimidos a un segundo plano, ya que, como hemos evidenciado anteriormente la profesora utiliza como única fuente pedagógica e histórica al “texto escolar”, no utilizando para ello, las fuentes recogidas por sus propios estudiantes como estrategia de enseñanza y aprendizaje, dejando para ello, a los estudiantes como meros receptores de la información otorgada por el texto escolar.

“Después de copiar las respuestas en el pizarrón, la profesora, comienza a preguntarles a algunos estudiantes las respuestas, los alumnos sólo leen las respuestas que están escritas en el pizarrón”. (C2SEOA11).

Por ende se puede inferir que no se presenta una intervención de los estudiantes en el aula, donde puedan exponer dudas, saberes e inquietudes, sólo se expone a que los estudiantes repitan lo copiado en la pizarra sin desarrollar en ellos capacidades y habilidades de crítica, reflexión o creación.

FASE DE ANALISIS INTERPRETATIVO
(Focus Group Estudiantes-Entrevista Profesora)

Visión docente.

A.- Percepciones del docente, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula.

En esta categoría del análisis interpretativo, he puesto la mirada en la visión del docente, en sus perspectivas o enfoques que mueven su labor a la hora de educar.

A la hora de introducirnos a los saberes previos de los estudiantes, la profesora responde lo siguiente:

¿Qué entiende usted por saberes previos?

Los saberes previos son los conocimientos que una persona o alumno posee frente algún tema o contenido en particular.

(D2PDSB1).

Se puede evidenciar una clara noción que posee la docente sobre los saberes previos. A hora bien, cuando se les pregunta por el rol o la importancia que tienen estos dentro de la enseñanza como estrategia pedagógica ella responde con:

¿Usted cree que esos conocimientos previos debieran estar incorporados a la hora de enseñar? Claro que si, esos conocimientos son enriquecedores para la educación de los jóvenes, además, facilita el aprendizaje de los estudiantes, y con ello, los jóvenes pueden asociar realidades que pasaron en el pasado, con sus propios saberes o realidades que fueron contadas por sus propios familiares. Son un gran aporte los conocimientos previos, como una estrategia de enseñanza, aunque es una herramienta difícil de incorporar, porque muchas veces los alumnos no te ayudan, o simplemente no tienen esa capacidad de asociación entre o que saben y lo que van aprender.

(D2PDSB2)

Ahora bien, al centrarnos en la respuesta que no da la profesora podemos deducir que existe una incongruencia con lo que nos dice la profesora, en conjunción, con sus propios actos y hechos (observados durante las 18 horas de clases). Sin duda, que la docente claramente tiene una noción del concepto saberes previos, y además con ello, posee y valora el rol que cumple estos a la hora de la enseñanza aprendizaje. Pero la duda radica, por qué no incorpora esta visión de estrategia de aprendizaje al aula escolar. Cuando llegamos a esa interrogante, la docente expresa;

¿Usted incorpora los saberes previos de los estudiantes en sus clases? Y ¿por qué?

Bueno, como habrás observado, las clases son bien particulares, los niños no permiten que tu realices una clases que puedas desarrollar muchas estrategias de aprendizaje, ellos, viven su mundo, aparte de la sala de clases, por eso trato de trabajar rígidamente con ellos, aplicando guías de enseñanza que sean útiles para la forma que tienen ellos de aprender.

Guías, que sean cortas, un poco más fáciles etc. Para que logren un aprendizaje significativo dentro de lo que les estoy enseñando.

(D2PDSB3)

Conjuntamente; y en relación a lo señalado por la profesora, una de las dificultades que posee para incorporar los saberes previos de los estudiantes, es el clima de aula, que bajo su mirada, no es apto para desarrollar e incorporar los saberes nuevos con los saberes previos de los propios estudiantes.

Frente al clima o contexto de aula adverso, que se presenta en las clases (como señala la docente) es que su postura como profesora debe ser rígida y muchas veces autoritaria, pero, sin embargo, sus estrategias de enseñanza están apuntadas a realizar actividades sin mayor complejidad, donde los estudiantes sólo logren lo pedido en clases.

Se puede ver claramente una incongruencia entre lo que dice y lo que hace la docente en las clases.

“La educación debe estar dirigida a promover capacidades y competencias y no solo conocimientos cerrados o técnicas programadas”.

(Pozo y Monereo 1999:11)

Ahora bien, si nos concentramos en analizar las últimas palabras que nos expresa la profesora podremos encontrar que hace referencia al aprendizaje significativo. Para muchos teóricos, que señalan que la incorporación de los saberes previos de los estudiantes es un puente facilitador para que los estudiantes desarrollen un aprendizaje significativo es de gran relevancia incluir estos saberes, como estrategia pedagógica.

“El aprendizaje significativo es siempre el producto de la interacción entre un conocimiento previo activado y una información nueva. Entre las condiciones necesarias para lograr ese aprendizaje”

(Pozo, 1989).

Cuando le señalamos esto, la profesora nos señala lo siguiente:

¿Cree entonces, que estos saberes previos de los estudiantes, ayudaría a los estudiantes a desarrollar un aprendizaje significativo?

Claro que sí, es lo primordial, pero cuando ves que el contexto es difícil o dificultoso como el mío, en que muchas veces los estudiantes no dejan que tú hagas la clase, solo queda tomar una postura autoritaria, desarrollar actividades más rígidas y extractas.

(D2PDSB4)

Nuevamente la docente vuelve a insistir con el tema del “clima de aula” como factor primordial para la exclusión de los saberes previos de los estudiantes.

¿Y en sus clases de Historia, incorpora los saberes de los propios estudiantes? La verdad que no mucho, como te habrás dado cuenta, los alumnos no te dejan realizar la clase, y frente a eso, es difícil que ellos se integran a la clase. A veces trato de incorporar sus conocimientos, pero cuesta mucho, ya que los propios estudiantes no dejan que realices tu clase.

(D4ISPA2)

Sin embargo, queda demostrado que muchos de los estudiantes tienen alguna noción del rol de los saberes previos y su importancia en la realización de las clases de Historia.

“A veces, cuando la profe habla de la historia, entiendo de lo que se trata porque me acuerdo de algo que a veces leo, o veo en la tele, pero la tía, no nos pregunta si sabemos de antes”.

(D1PESPG2).

Por otra parte; al introducirnos en la creación de sus clases y el rol que ocupa el estudiante, la docente nos señala lo siguiente:

¿Qué elementos rescata de sus alumnos a la hora de revisar un nuevo contenido?

Mmm, difícil pregunta, los elementos que siempre tengo presente para realizar una actividad en el aula, son siempre relacionados con su comportamiento, y mantenerlos atentos en clases.

Trato de realizar actividades entretenidas para mantener a los estudiantes despiertos durante las clases, ocupo el libro y guías para poder incentivarlos y además, que son elementos fáciles de dominar para los alumnos. Los estudiantes de 8° están en una etapa en que lo único que les importa son sus propios desafíos y problemas, no le toman mucha importancia a los saberes o al aprendizaje, y enseñar con esas dificultades es un poco complejo.

(D3ISMADR2).

Al inferir en la respuesta que nos señala la docente, nos queda por sentado, que en el momento de la elaboración de sus clases, el único elemento que rescata es que los alumnos estén en completo orden, es por ello, que sus estrategias de enseñanza esta dirigidas a este ámbito, olvidado con ello, los saberes previos de los estudiantes, como potencial valiosísimo para desarrollar en los estudiantes aprendizajes significativos.

Por consiguiente nos queda por expresar que la percepción de la docente frente a la importancia de los saberes previos de los estudiantes está presente, sin embargo, existe una

clara exclusión de estos saberes en el contexto de enseñanza-aprendizaje, utilizado por la docente. Al mismo tiempo, se evidencia una clara noción sobre el rol y la importancia que estos saberes incorporarían a la enseñanza de los muchachos. Por consiguiente, se puede concluir que a pesar del conocimiento que posee la docente sobre el rol que juega los conocimientos previos de los estudiantes, se escuda en reconocer que nos los utiliza por el contexto de aula y por la metodología de enseñanza utilizada por ella misma, que es el texto escolar.

B.- Noción de aprendizaje significativo.

En relación al concepto anterior de “saberes previos de los estudiantes”, es que en este apartado se extraerá de la conjunción de los conocimientos previos, la importancia que tiene el aprendizaje significativo en la relación enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Simultáneamente, se dará a conocer la visión que posee la profesora frente a la definición que posee sobre el aprendizaje significativo y si ella, a la vez desarrolla estrategias de aprendizaje para poder proyectar en los estudiantes un aprendizaje.

¿Qué entiende por aprendizaje significativo?

El aprendizaje significativo, si no estoy equivocada, cuando todo lo aprendido o enseñado le sirve para la vida, para el cotidiano, cuando lo aprendido dentro del aula o en cual contexto donde se eduque desarrolle en los estudiantes una enseñanza significativa. También puede ser un aprendizaje que los alumnos tenga algún significado, y que lo interioricen, ósea que le sea significativa para la vida. Un aprendizaje que no olvidar.

(D5IEAHDR1).

En relación a lo expresado por la docente se puede concluir que posee una noción de lo que se entiende por aprendizaje significativo, sobre todo, cuando menciona que es un “aprendizaje que posee algún significado para la vida diaria”.

“Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad”
(Coll, 1996:16).

Sin embargo, uno de los teóricos especialistas en el tema, concentra su estudio en la siguiente definición.

“Un aprendizaje es significativo, cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición”
(Ausebel; 1983:18).

En el proceso educativo, es transcendental considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que se construya una relación con aquello que debe aprender. El aprendizaje significativo produce una diferencia en el comportamiento del individuo, en sus actitudes y en su personalidad y que no consiste únicamente en un aumento de los conocimientos. “Es un aprendizaje que produce diferencias” (Rogers, 1969: 46) un aprendizaje que interactúa con el saber del estudiantes y los saberes docentes.

Es frente a esta realidad que es de vital importancia que las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes estén relacionadas con la incorporación de los saberes de los estudiantes como elemento enriquecedor para el proceso constructor de la enseñanza de los alumnos.

¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia?

Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes

de cada unidad de aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases.
(D5IEAHDR2).

Es por ello, que es importante que los docentes deban asegurarse que los alumnos entiendan los nuevos conocimientos en su conjunto para poder inducir la transmisión entre lo sabido y los nuevos contextos. Ya no es necesario memorizar sino comprender.

La complicación es que si el aprendizaje se logra sólo mediante la repetición, al poco tiempo se olvidará, ya que de ese modo los nuevos conocimientos se incorporan de forma arbitraria en la estructura cognitiva del alumno y no subsisten en la memoria.

Es por ello, que el docente debe utilizar en el transcurso de la enseñanza metodologías de aprendizaje, conceptos cognitivos, estos son: ideas, proposiciones, preguntas problematizadoras etc. Es por ello; que el profesor en el momento de elaborar su clase se debe enfocar en...

“La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas con el diseño y la promoción de estrategias de aprendizajes e instrucciones cognitivas”.

(Coll 2001:21)

Sin embargo, se puede concluir que estas estrategias no están incluidas o desarrolladas en el contexto de aula del curso 8° básico de la escuela Víctor Cuccuini. A pesar de las nociones que poseían la docente sobre el rol y la importancia que esta estrategia de enseñanza-aprendizaje desarrolla en los estudiantes.

C.- Estrategias didácticas y evaluación para la Historia y Cs. Sociales.

Al centrarnos a lo que entendemos por estrategias se puede concebir que las estrategias didácticas es el conjunto de habilidades educativas, métodos, quehaceres, maniobras etc., que utiliza el profesor diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular, mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, etc.

Las estrategias de aprendizaje según Nisbet y Shuckersimith (1987) son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el “aprender a aprender”. Por ende, el valor y la importancia que le dan muchos docentes a la hora de realizar actividades o estrategias ya que es método de enseñanza diseñado a pensar en el cómo aprender. Estas estrategias pueden estar sujetas a variados componentes metodológicos que el profesor puede utilizar y llevar a cabo en sus clases.

Al enfocarme en la realidad del curso 8° básico, se puede deducir que las estrategias de enseñanza, estuvieron marcadas en un solo componente, que fue el “texto escolar” como única fuente de pedagógica e histórica [aunque suene repetitivo, pero es así].

¿Qué tipo de actividades recurre con más frecuencia para realizar las clases? ¿Y por qué? Bueno, las actividades que más utilizo en aula, es el libro de clases y desarrollo guías para que los estudiantes desarrollen, pero utilizo el texto escolar como fuente histórica, y realizo guías como actividad de aprendizaje. Eeemmm...utilizo estas herramientas ya que son de más fácil acceso, además, el establecimiento no consta de materiales o herramientas tecnológicas que pueda utilizar.

(D4ISPA4)

La utilización del texto escolar, como lo he reiterado variadas veces, en la investigación es de gran aporte para la docente, y esta herramienta es utilizada, (como se pudo comprobar en las observaciones) bajo la constante de leer y copiar, sin darle un vuelco o sentido a la ayuda que puede brindar el texto escolar.

¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia?

Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes de cada unidad de aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases.

(D3ISMADR6).

Como se concibe en ambas respuestas de la entrevista realizada hacia la profesora, “el texto escolar” es la herramienta pedagógica de excelencia utilizada por la docente a la hora de enseñar. Ya que como expone la profesora, es la fuente verídica de información y conocimiento. Además de ello, es una herramienta al cual le puede sacar mayor partido, ya que en el texto escolar consta de actividades que los mismo estudiantes pueden realizar, por ello, es una herramienta más facilitadora del aprendizaje para la docente y los estudiantes.

“La inmensa mayoría de materiales curriculares en especial los libros de texto- han presentado el conocimiento social como un conocimiento objetivo, como si fuera la realidad tal como ha sucedido o sucede. Esta circunstancia sólo permite al alumno realizar actividades basadas en la copia del contenido y en el desarrollo de la capacidad de memorizarlo la mayoría de las veces sin comprenderlo”.

(Pagés, 1998,3).

Por ende, es que se alude que el uso “excesivo” del texto escolar perjudica a los estudiantes en el desarrollo de un aprendizaje significativo, ya que provoca en ellos, una especie de maquinización de la información.

El aprendizaje plenamente significativo se contrapone al aprendizaje memorístico y sin sentido. Hay que procurar que los aprendizajes adquiridos por los alumnos sean lo más significativos posible (Roger 1995:23).

Pero a pesar de ello, este material de aprendizaje, no consta como una estrategia ya que, que no alimenta las necesidades de los propios alumnos a la hora de aprender.

En relación, a lo expuesto ¿Cuales serías las estrategias didácticas más adecuadas para aprender Historia?, un grupo de alumnos del 8° básico, al preguntarles como les gustaría aprender Historia señalaron lo siguiente:

¿Cómo les gustaría aprender historia?

Alumno 1: Sería entretenido jugar en clases, así como actuar, como lo hacen en otros colegios.

Alumno 2: Ocupar la biblioteca, para que busquemos en los libros que hay ahí.

Alumno 3: Podríamos ver películas que tengan relación con lo que estamos viendo.

Alumno 4: Que nos saquen a pasear a museos, y después que nos hagan una guía como prueba, uno aprende más cuando ve las cosas y cuando salimos de paseo.

Alumno 5: Que la tía nos haga clases en el patio, sería entretenido.

(D3ISMADR5).

A diferencia de lo que piensa la docente, los mismo estudiantes entregan esbozos de cuáles serían las estrategias más adecuadas para aprender historia.

“Cuando los estudiantes usan múltiples fuentes para investigar cuestiones históricas en contextos de clase más abiertos, demuestran un alto nivel de comprensión y dicen que disfrutan del estudio histórico”

(Barton, 2010; 101).

Si primeramente las voces de los estudiantes fueran tomados en cuenta, las clases de historia en la escuela Víctor Cuccuini cambiaría de una enseñanza tradicional, a una enseñanza más significativa.

Por otra parte; y en relación con lo expuesto anteriormente, nos centramos en las evaluaciones utilizadas por la docente...

¿Qué tipo de evaluación utiliza usted para sus clases?

Bueno, siempre he utilizado un tipo de evaluación sumativa, ya que, con ello, puedo incorporar varios ítems, como son las; alternativas, desarrollo, términos pareados etc. Y es más fácil para los estudiantes a la hora de responder.

(D5IEAHDR5).

Además de ello, añade...

¿Cuál es el tipo de evaluación que piensa usted para el 8° Básico?

Bueno, como te dije en la pregunta anterior, el tipo de evaluación que utilizo para mis clases esta siempre orientada a un tipo de evaluación sumativa, ya que es más fácil de responder por los estudiantes de 8°, además con ello, trato en que las preguntas de desarrollo, incorpore preguntas en que ellos, se puedan explayar de manera autónoma.

(D5IEAHDR5).

Frente a estas características del tipo de evaluación, es posible determinar que el tipo de evaluación en el cual se posiciona la docente está relacionado netamente con el material didáctico, el cual la profesora se posiciona, como es “texto escolar”.

Es por ello, que le favorece el tipo de evaluación sumativa, ya que con ello, puede evaluar aspectos de los cuales, [a través del texto escolar] fueron desarrollados. En cuanto a los estudiantes, muchos de ellos, les facilita la idea de que la evaluación sea a través de sea aspecto, o sea en relación al texto escolar.

“La evaluación esta llamada a desempeñar una función formativa importante en los procesos de aprendizaje. Pero si se limita al examen, aquel ejercicio de aprendizaje se transforma en un instrumento de distribución, que en muchos casos acaba en exclusión”.

(Álvarez, 2001:127).

Frente a esto se puede concluir, primeramente, que las estrategias didácticas elaboradas por la docente están centradas en el texto escolar como fuente histórica, y es ahí, donde la docente elabora las evaluaciones y guías de desarrollo, en función netamente al texto escolar. Sin embargo, propongo la siguiente idea, que sería enriquecedora para el curso en cuestión.

“¿Por qué pensar que siempre es el docente quien ha de detectar los éxitos y errores de los que aprenden y proponen que han de hacer para mejorar y, en cambio, por qué no dejar que sea el propio alumno o alumna quien reconozca sus aciertos y sus dificultades? O ¿Por qué no animar a sus compañeros a ayudarlo en este proceso evaluativo? Idea clave 5: “En el aula todos evalúan y regulan”, el profesorado y los compañeros, pero la evaluación más importante es la que realiza el propio alumno” (Sanmartí, 2007:17).

Ya que alimentaría las conexiones entre profesor-alumno, los estudiantes se sentirían más incorporados a su propia enseñanza-aprendizaje y además colaboraría a que se desarrollara un clima favorable entre sus pares.

Visión estudiantes.

A.- Percepciones del estudiante, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula.

Ahora bien, el punto central de este estudio de caso, está relacionado con los saberes previos de los estudiantes como elemento fundamental para desarrollar en ellos aprendizajes significativos, pero, ¿Qué entienden los estudiantes por saberes previos? En el siguiente apartado se señalará lo que entienden los estudiantes por saberes previos.

Yo por ejemplo cuando la tía nos pasa una tarea, a veces la materia está relacionada con algo que vi en la tele o en una película, y yo ahí me acuerdo y entiendo la materia que nos pasa la tía en las clases.
(D1PESPFG1).

Frente a la respuesta expuesta por el estudiante, se puede inducir que existe un noción de lo que son los saberes previos, sin embargo, no hay una conexión con estos saberes a la hora de aprender.

“Las construcciones personales de los alumnos, es decir han sido elaborados de modo más o menos espontáneo en su interacción cotidiana con el mundo. De hecho, muchos de ellos son previos a la instrucción y tienen su dominio natural de aplicación en el entorno cotidiano del alumno”.
(Juan I. Pozo, 1987: 1).

Es por ello, que muchos de los estudiantes sienten que no son muy solventes estos saberes a la hora de aprender historia, ya que no son incorporados dentro de la metodología de enseñanza implementada por la docente.

“A veces, cuando la profe habla de la historia, entiendo de lo que se trata porque me acuerdo de algo que a veces leo, o veo en la tele, pero la tía, no nos pregunta si sabemos de antes”.

(D1PESPG2).

Frente a lo relatado por el estudiante anteriormente, se puede deducir que siempre que a los estudiantes se les presenta un nuevo contenido o aprendizaje, siempre llevan consigo un saber o algún conocimiento previo, aunque muchas veces estos saberes previos son equívocos o erróneos.

“De hecho, uno de los factores que hay que tener en cuenta para promover el aprendizaje escolar a partir de los conocimientos previos sería fomentar en primer lugar la toma de conciencia de los alumnos con respecto a sus propias ideas, ya que sólo haciéndolas explícitas y siendo conscientes de ellas lograrán modificarlas.

(Moreno, 1989; Pozo, 1989)”.

Esto enlaza que todo aprendizaje, para poder ser asociado, necesita interactuar con el saber previo sobre el contenido o temática que ya posee el estudiante. Por ello, se induce que a la hora de aprender, siempre se incorpora los saberes nuevos, con los saberes ya incorporados por los estudiantes.

Es la idea fuerza más potente y también la más ampliamente compartida [...] conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y las experiencias previas y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción.

(Coll, 1996:161)

Además de ello, queda de manifiesto que los saberes previos son conocimientos incorporados por los estudiantes, son construcciones personales, que los estudiantes han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en diferentes experiencias, sociales, escolares, familiares y afectivas.

“Si, a veces pasa materia que me contaron mis papás o mi abuelita que me cuenta, y a veces mi hermana me explica y yo tengo algunas ideas gracias a eso”.

(D1PESPFG4)

Por ello, es que muchas veces es difícil incluir los conocimientos nuevos, ya que, los saberes previos están tan impregnados en los estudiantes que estos conocimientos son bastante estables, resistentes al cambio y tienen un carácter implícito. Por ello, los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos o equívocos.

“Se forman así conocimientos o ideas previas que aunque suelen ser incoherentes desde el punto de vista científico, no tienen por qué serlo desde el punto de vista del alumno”.

(Pozo, 1987: 2).

Sin embargo, los estudiantes son claros en manifestar que muchas veces al encontrarse con una unidad o tema nuevo a tratar en clases, poseen nociones o saberes previos, sin embargo, estos quedan muchas veces excluidos por la metodología de enseñanza utilizada por la docente.

B.- Noción sobre la importancia de la enseñanza de la Historia.

Aunque las características del curso evidencian un grado inferior al curso que realmente son [8° básico] se puede evidenciar, gracias al Focus Group que los estudiantes tienen un leve conocimiento sobre la importancia de la enseñanza de la historia.

¿Crees que la enseñanza de la historia, es importante para sus vidas, y por qué?

Alumno 1: Porque si aprendes Historia sabes las cosas que pasaron antes y así le enseñas a tus hijos cuando seas grande.

Alumno 2: Para tener más cultura y no ser ignorante.

Alumno 3: Es importante porque sabemos todo lo que pasó desde que nacimos.

Alumno 4: Para aprender, y ser culto cuando seamos grandes.

Alumno 5: Para poder encontrar trabajo, porque si uno es culto cuando uno sea grande, es más fácil encontrar trabajo.

(D5IEAHDR5).

La importancia que tiene para los estudiantes el comprender el valor y el rol que tiene la enseñanza de la historia, atañe variados aspectos. Uno de ellos, es que en la etapa que se encuentran los estudiantes de nuestro caso de estudio, comienzan a desarrollar la capacidad de indagación, raciocinio y además inquietudes frente algún tema o hecho en particular.

“Para algunos estudiantes, la historia escolar proporciona un sentido de la identidad que les permite interpretar y razonar una amplia gama de información histórica a la luz de temas o narraciones globales” (Barton, 2010; 103).

La importancia de la Historia radica en que es en esta etapa de la enseñanza es que los estudiantes comienzan a manejar habilidades históricas, y a través de ello, comienzan a resolver preguntas problematizadoras.

¿Cómo sienten que la profesora debiera enseñar Historia?

Alumno 1: Que sea más divertida la clase, con video, diapositivas, también podría ser buscar información en la sala de computación porque nunca la ocupamos.

Alumno 2: Buscar respuestas de las preguntas, antes que la tía las anote en la pizarra.

Alumno 3: La veces que vemos geografía, que ocupemos la biblioteca para usar el atlas, porque a la tía no le gusta llevarnos a la biblioteca porque somos desordenados.

Alumno 4: Que nos tome en cuenta, ya que sólo les hace clases a los que sabe y los que no sabemos nos deja de lado, porque muchas veces nosotros sabemos cosas, pero la tía no nos pregunta.

Alumno 5: Que sea más entretenida, que nos hagan preguntas y participar en la clase.
(D3ISMADR4).

Además con ello, es en esta etapa estudiantil, que los jóvenes dan razón a que la enseñanza de la Historia no radica simplemente en profesor o en el texto escolar, sino que también se encuentran otros contextos o realidades donde se puede entender la historia y se puede comprender como una enseñanza.

“Así como lo es el espacio escolar, también lo es la calle o la familia, con igual importancia. En ese sentido, el establecimiento se transforma entonces más que en un espacio de formación, en un espacio de experimentación y de prueba de valorizaciones que van integrando desde otros lugares o referentes”.

(Rojas, 2006: 75).

Además con ello, los estudiantes dejan en evidencia que múltiples son las estrategias didácticas del cómo pueden aprender historia y no solamente en las aulas, si no que muchas veces a través de experiencias, narraciones de familiares, medios de comunicación etc.

¿Cuándo aprenden historia?

Alumno 1: Aprendo historia cuando me siento junto con la profesora.

Alumno 2: Yo aprendo historia, cuando le pregunto a la profesora, cosas que no sé.

Alumno 3: Yo aprendo Historia, viendo tele, cosas que sucedieron antes, como películas o monitos.

Alumno 4: En la casa aprendo historia, cuando mi abuelita me cuenta cosas que pasaron antes, porque en clases la tía no nos cuenta cosas que pasaron.

Alumno 5: Aprendo historia, en la calle, porque cuando espero en el paradero escucho conversaciones de otras personas y eso es historia de ellos, y así aprendo cosas de otras personas, realidades que no son mías.

(D3ISMADR4).

Ha quedado en el pasado la enseñanza de la Historia a través de texto, en la actualidad son múltiples elementos que pueden beneficiar y apoyar esta enseñanza.

“A partir de medios de comunicación impresos o electrónicos como la televisión, películas, libros de divulgación e internet; de visitas a museos y sitios históricos”.

(Barton, 2010; 103).

Por ende, se puede determinar que los estudiantes poseen un sentido de la importancia que cumple la enseñanza de la historia, como un elemento cultural, transformador y crítico. Por ende, al analizar cada arista de las preguntas desarrolladas por los estudiantes, podemos señalar que los estudiantes no sólo aprenden historia en las clases, como tradicionalmente se ha establecido, sino que además, son capaces de comprender que no sólo el libro de clases, es la única fuente histórica de aprendizaje.

“La historia es un vasto y constantemente creciente deposito de información acerca de personas y acontecimientos del pasado .Para los estudiantes, el aprendizaje de la historia conduce a encuentros con miles de nombres, fechas, personas, lugares, acontecimientos y relatos distantes con los que no están familiarizados”.

<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/fo-article-88167.pdf>

Como señala el alumno 4: “En la casa aprendo historia, cuando mi abuelita me cuenta cosas que pasaron antes, porque en clases la tía no nos cuenta cosas que pasaron” Sin duda, que este tipo de metodología de enseñanza, está relacionada netamente con las estrategias didácticas de la Historia y las Cs. Sociales, como es la Historia narrativa, local, contada por sus familiares, contexto social etc.

Es frente a esta capacidad o noción que poseen los estudiantes, sobre la importancia de la Historia, es que he dado énfasis, ya que, a través de estas valoraciones que poseen los alumnos se pueden o deben desarrollar estrategias de aprendizaje que manejen estas habilidades e implementar otras, incorporando con ello, los modos, criterios, y pensamiento de los estudiantes como sujeto transformador y crítico de la sociedad.

“Alumno 5: Aprendo historia, en la calle, porque cuando espero en el paradero, escucho conversaciones de otras personas y eso es historia de ellos, y así aprendo cosas de otras personas, realidades que no son mías”.

C.-Estrategias de aprendizaje ¿Cómo les gustaría aprender Historia?

En relación a extraído por los estudiantes, es que la enseñanza de la Historia es un técnica de aprendizaje basado en el elementos tradicionales y sin mayor sentido de apreciación por parte de los estudiantes, es por ello, que al centrarnos en los estudiantes es que he puesto en evidencia algunos elementos que son esenciales a la hora de enseñar historia.

Al momento de introducirme en el contexto aula, pude reconocer que muchas son las falencias que pueden interferir al profesor para enseñar historia, muchas veces, son problemas administrativos o externos que no pasan del profesor, y que impide muchas veces, desarrollar un aprendizaje significativo. Sin embargo, también pude comprobar que estás dificultades que se presentan y dificultan las estrategias de aprendizaje, corren 100% en manos de los mismos docentes.

Es por ello, que frente a las distintas realidades que se observan en el contexto particular, es que me he concentrado en los estudiantes y enfocándome en ellos, es que he indagado en el ¿Cómo les gustaría aprender Historia?

En el presente Focus Group realizado a los estudiantes de 8° básico se pudo extraer las opiniones e ideas de los estudiantes de cómo sería más significativo para ellos aprender Historia.

¿Cómo les gustaría aprender historia?

Alumno 1: Sería entretenido jugar en clases, así como actuar, como lo hacen en otros colegios.

Alumno 2: Ocupar la biblioteca, para que busquemos en los libros que hay ahí.

Alumno 3: Podríamos ver películas que tengan relación con lo que estamos viendo.

Alumno 4: Que nos saquen a pasear a museos, y después que nos hagan una guía como prueba, uno aprende más cuando ve las cosas y cuando salimos de paseo.

Alumno 5: Que la tía nos haga clases en el patio, sería entretenido.

(D3ISMADR5).

Frente a lo mostrado por las propias opiniones de los estudiantes de 8°, y en el momento de analizarlas, es que se pueden identificar variados elementos didácticos del cual debemos poner atención.

En el momento que el Alumno 1 dice.- Que le gustaría actuar, es un claro ejemplo de una de las didácticas de la enseñanza de la Historia, relacionada con la empatía, (la capacidad del estudiante de ponerse en el lugar del otro).

“La empatía es una ilusión que ha tomado fuerza especialmente en la enseñanza de la historia, la empatía requiere de la imaginación histórica y de la contextualización de nuestros juicios sobre el pasado”

(Jenkins: 2009, 4).

Conjuntamente el Alumno 2 señala: Ocupar la biblioteca, para que busquemos en los libros que hay ahí. También podemos hacer alusión a una estrategia didácticas de la enseñanza de la Historia, orientada a la capacidad del estudiante de analizar e indagar textos o fuentes históricas.

“La narración constituye no solamente un tipo discursivo y una configuración textual determinada, sino también un modo específicamente humano de organizar el pensamiento”.

(Carretero, 2008:146).

Por consiguiente también se presenta otra estrategia didáctica escabullida dentro de las respuestas realizadas por los estudiantes, como lo que propone el alumno 3: Podríamos ver películas que tengan relación con lo que estamos viendo.

Claramente es una estrategia relacionada con las narraciones históricas que son una herramienta eficaz para desarrollar aprendizajes significativos dentro de la comprensión de la Historia.

“El crear historias, la narrativa, es indispensable para que el niño cree una versión del mundo en la que, psicológicamente, puede visualizar un lugar para él, un mundo personal. La narrativa es una forma de pensar y un vehículo para producir significados relacionados con su vida dentro de una cultura”.

(Bruner, 1996: 39).

Ahora bien, frente a lo rescatado por los estudiantes es que se puede señalar que en definitiva los modelos o modos de cómo los estudiantes desean aprender historia están inconscientemente relacionados con las didáctica de la Historia, es por ello, que los docentes debemos rescatar esas ideas para realizar actividades motivadoras y atractivas para los estudiantes para desarrollar con ello aprendizajes significativos.

CAPITULO IV:

CONCLUSIONES

1.- Síntesis del proceso investigativo.

En este apartado final de la investigación de estudio de caso, he querido rescatar los principales hallazgos encontrados en el contexto investigado.

La propuesta investigativa para el proceso de este caso, nace a partir de la necesidad de entender y conocer los escenarios educativos que se encuentran presentes en los establecimientos de nuestro país. Por ende, y en este contexto, el elemento de interés que motiva el desarrollo de este estudio estuvo marcado en los saberes previos de los estudiantes, como fuente enriquecedora de conocimientos e integración por parte de los alumnos.

Debido a este contexto es que se llevo a cabo la siguiente interrogante ¿Cómo incluir los saberes previos de los estudiantes en el uso dispositivos de aprendizaje histórico para un aprendizaje significativo en la Historia y Ciencias Sociales?.

Mediante esta primera inquietud, la interrogante es intentada rescatar por medio de una investigación que perciba y comprenda el contexto escolar, el proceso de la enseñanza, considerando para este hecho, tópicos centrales, tales como el pensamiento y la acción de los protagonistas de la educación que es el estudiante y el docente.

En una primera instancia, esta investigación se estableció a partir de una línea investigativa que vislumbra el desarrollo de fases tales como:

- Selección del caso de estudio.
- Planteamiento de la problemática y objetivos.
- Establecimiento de técnicas de recolección de la información.
- Análisis y conclusión de los resultados.

La primera fase, radica principalmente en establecer los campos de acción que servirán como sustento para el desarrollo de la observación y estudio. En este sentido, se selecciono un curso, 8ºbásico de una escuela municipal, (Víctor Cuccuini de la Comuna de Recoleta.) profesora observada (María Cristina Cortes).

La segunda fase, en cuestión estuvo sustento en plantear y establecer un problemática que radica en la inclusión de los saberes de los estudiantes, y en el uso de dispositivos rutinarios. Para ello, se han establecido objetivos que buscan comprender y evaluar finalmente en cómo incluir estos saberes previos en los dispositivos de aprendizaje.

Los objetivos propuestos se enfocaron en cuatro puntos primordiales:

- Analizar los dispositivos rutinarios de aprendizaje utilizados en el contexto aula referente a los modos de inclusión/exclusión de los saberes de los estudiantes.
- Indagar las percepciones que poseen los estudiantes de octavo básico de la escuela Víctor Cuccuini en torno a sus saberes previos y su inclusión en los procesos de aprendizaje histórico.

- Analizar el uso de dispositivos de aprendizajes realizados por la profesora de Historia y Ciencias Sociales.
- Indagar en la importancia que tiene la enseñanza de la Historia, en los estudiantes de 8° básico.

La tercera fase de la investigación, tiene directa relación a cómo se efectuará la recogida de información, la que consiste principalmente en:

- Entrevistas en profundidad a la docente.
- Observación de clases del curso.
- Focus Group a los estudiantes de 8° básico.

La cuarta y última fase, está dirigido al análisis de los registros de cada una de las fuentes de información, integrando para ello, significados teóricos seleccionados para argumentar nuestra investigación.

Por último, en esta fase final, está destinada a establecer en la conclusión, todo el proceso realizado, tiene como propósito central, considerar en primer lugar el objetivo general propuesto al comienzo de este informe, con ello, reconocer las falencias o carencias que se produjeron durante en el proceso de investigación.

2.-Principales hallazgos en relación a la problemática establecida.

Con respecto a las teorías establecidas, y en conjunto, con las percepciones establecidas por los docente, se pudieron establecer principales hallazgos en relación a la problemática establecida.

A.- Saberes previos.

En cuanto a la docente de Historia, se puede concluir que frente a los saberes previos de los estudiantes, se reconoce el valor y la importancia que tiene para la enseñanza de la Historia el incorporar estos conocimientos para desarrollar en los estudiantes un aprendizaje significativo.

Sin embargo, a pesar del rol que juega la inclusión de estos saberes, la profesora no incorpora los conocimientos estudiantiles en el contexto aula, sino que además, la rezaga.

Por parte de los estudiantes, se reconoce que cuando se les aplica o enseña un nuevo contenido poseen algún saber previo, pero reconocer que no es aplicado en las aulas, como un aprendizaje histórico.

B.-Dispositivos de enseñanza.

En cuanto a los dispositivos de enseñanza se establece que en las observaciones realizadas, el dispositivo de enseñanza rutinario utilizado por la docente se concentra en el “texto escolar” como fuente verídica e histórica. Además, la utilización del “texto escolar” es manejada como un dispositivo de control, para mantener el curso en orden, provocando con ello, una enseñanza conductista y a la vez autoritaria, que deja a los estudiantes como entes y no como sujetos pensantes, transformadores y críticos de la sociedad.

Conjuntamente; se descubrió que los estudiantes [implícitamente] poseían estrategias de enseñanza, que desarrolla en los estudiantes un aprendizaje significativo, valorando con ello, las didácticas históricas, como los son; la empatía, narración, y análisis de fuentes.

C.- Aprendizaje significativo:

Se puede reconocer que en la entrevista realizada a la docente de historia, es posible que identifique el rol y la importancia que tiene para la enseñanza de la Historia, el desarrollo de un aprendizaje significativo, sin embargo, y como lo apoyan los teóricos para que sea efectivo un aprendizaje significativo tiene que cumplir varios parámetros como lo es el rol del estudiantes y las estrategias de aprendizajes utilizadas para la enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente; los estudiantes, debido a las metodologías de enseñanza realizadas por la docente, se distancian de un aprendizaje enriquecedor e incorporativo, sino que más bien, se envuelven en un aprendizaje tradicional, rutinario y habitual, que muchas veces no desarrolla en los estudiantes habilidades cognitivas, críticas y sociales.

3.- Evaluación final del proceso.

En consideración con los resultados obtenidos mediante el análisis tanto del pensamiento de los estudiantes, como la acción de la docente, así como también, de los dispositivos de enseñanza, podemos desprender elementos que son nítidos, y que nos permiten elaborar una situación final.

La escuela Víctor Cuccuini de la comuna de Recoleta, específicamente, en el curso 8° básico, en el cual se efectuó el estudio de caso, se puede señalar lo siguiente:

- El uso excesivo del texto escolar como única fuente histórica y de aprendizaje.
- El uso del texto escolar es implementado como una estrategia de control para con los estudiantes.
- Los saberes previos de los estudiantes, no son incluidos dentro de la enseñanza de la Historia.
- La desmotivación es una de las atribuciones del desinterés de los estudiantes por la enseñanza de la Historia.
- No se reconocen o implementa nuevas didácticas históricas, para desarrollar en los estudiantes un aprendizaje significativo.

Frente a esta consideración es posible determinar y dar énfasis en la incorporación de los estudiantes en la creación de su aprendizaje, ya sea en la elaboración de dispositivos de aprendizaje o simplemente incluyendo los saberes previos de los propios estudiantes.

Por tanto, según los parámetros establecidos por el objetivo general de este estudio de caso, se infiere que la evaluación final genera como resultado, que no existe integración o inclusión de los saberes previos de los estudiantes dentro del aula escolar y menos en el uso de dispositivos de aprendizajes en medio de las clases de Historia y Ciencias Sociales.

4.- Proyecciones.

Frente a lo expuesto en la investigación queda de manifiesto las realidades que muchos establecimientos educacionales se encuentran en la actualidad. El desgano, la falta de incorporación de los estudiantes, estrategias débiles, carencias de habilidades; en fin, son diversos los obstáculos que presenta la educación en la actualidad.

Sin embargo, en la investigación queremos demostrar que se pueden realizar cambios y transformaciones frente a este contexto educacional.

Primero; uno de los cambios más relevante tiene que ver, en el sentido de la educación y de enseñanza que poseen los profesores a la hora de educar. Para ello; es importante que:

- El docente deba comenzar por apropiarse de un referente teórico potente, para que así pueda desenvolverse de forma eficaz, frente a recursos metodológicos o problemas educacionales.
- Contar con una amplia gama de estrategias de enseñanza (conjunto de actividades)) para realizar la tarea de educar.
- Incorporar los saberes de los estudiantes.
- Realizar un inicio de clase, explicando a los estudiantes lo que se va aprender, lo que se espera que aprenda y lo enriquecedor que será para su aprendizaje el contenido a tratar.
- Implementar nuevos recursos de enseñanza, como videos, música, salidas a terrenos, biblioteca, imágenes etc. (Que fue expuesto por los estudiantes dentro de la investigación)

- Conocer el contexto de los estudiantes, sus realidades, familias, situaciones etc. Para poder así realizar las clases de forma consensuada con el contexto de los estudiantes.
- Utilizar el texto escolar como apoyo de estudio frente a la unidad que se está tratando, no como herramienta de control.
- Motivar a los estudiantes a aprender, motivarlos a realizar las actividades y ser partícipes de su propia educación.

Segundo; otro cambio importante concierne a las estrategias o procedimientos que utilizan los colegios o establecimientos educacionales, sobre todo en los colegios municipales (en el cual se realizó la investigación). Las carencias y necesidades que se vislumbran en esos espacios son evidentes. Las faltas de recursos tecnológicos, espacios recreativos, materiales de aula, espacios armoniosos dentro de los mismos establecimientos y áreas o cursos donde los profesores se puedan perfeccionar serían los elementos fundamentales para la mejora de la educación.

Además con ello; y por último conocer, ayudar y apoyar las realidades y situaciones de los estudiantes, muchos de ellos, viven en cruentas realidades, donde la falta de apoyo familiar impide el surgimiento de un aprendizaje más significativo, y el rol o peso que consta la escuela sobre ellos será de gran valor frente al futuro que ellos decidan tener.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2º Ed.TRILLAS México
- Aprendizajes y Pedagogía en Philippe Meirieu, Facultad de ciencias humanas, UNLPam, 2009.
- Antoni Santisteban, Neus González y Joan Pagés: Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales “metodología de la investigación en didáctica de las ciencias sociales”.
- Beatriz Aisenberg: Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes y reflexiones. Paídos 1999.
- Barton, K. C. “I just kinda Know”: Elementary students ideas about historical eviden. 1999.
- Barton, K. C, Levstik, L. S. (1996): «Black when god was around and everything » : Elementary children´ s understading of historical time”.
- Barton Keith C, Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. Año 1990.
- C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubias, I. Solé, A. Zabala: El constructivismo en el aula. Editorial Graó, de IRIF, SL.
- Charur, Carlos Zarzar: La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla. Fondo de Cultura Económica (2003), México.

- Daniel Feldman: Ayudar a enseñar: Relaciones entre didáctica y enseñanza. Buenos Aires, Aique. 2004.
- Edwards, V. (1995) “El Liceo por dentro. Un Estudio Etnográfico sobre prácticas de trabajo en Educación Media”. Publicación del Programa MECE Educación Media, MINEDUC. Santiago.
- Elena Barberá Gregori: Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje. Ediciones Edebé. Año 1999.
- Entwistle Noel: La comprensión del aprendizaje en el aula.
- Fuentes Moreno, Concha: La visión de la historia por los adolescentes: revisión del estado de la cuestión en Estados Unidos y Reino Unido. Año 2002.
- Éthier, Marc-André, Demers, Stéphanie y Lefrancois, David: La investigación en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde 1990. Investigación Didáctica.
- Jhoan Pages: La formación del pensamiento social.
- J. M. Álvarez Méndez: Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ediciones Morata. Año 2001.
- Juan Ignacio Pozo, Margarita Limón y Ángeles Sanz, Miguel Ángel Gómez: Conocimientos Previos y Aprendizaje Escolar. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Mario Carretero, Miriam Kriger: Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el

“Descubrimiento de América”. Universidad Autónoma de Madrid- FLASCO (Argentina) 2008.

- Mario Carretero, Cesar López Rodríguez: Estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de la Historia: implicaciones para el desarrollo de la alfabetización histórica. PICT-2008.
- Magdalena Jiménez, Julián J. Luengo y José Taberner. VOL. 13, Nº 3 (2009): Exclusión social y exclusión educativa como fracasos: Conceptos y líneas para su comprensión e investigación.
- Magdalena Jiménez*, Julián J. Luengo*y José Taberner: De la educación necesaria, del trabajo en condiciones dignas o de oportunidades básicas en la visa social. VOL. 13, Nº 3 (2009)
- M. A. Santos Guerra: Una flecha en la diana: La evaluación como aprendizaje. Madrid, Ediciones NARCEA. 2003,
- María Luisa Granata, Carmen Barale: Problemas epistemológicos en el conocimiento social e histórico. Sus implicaciones para la enseñanza, Universidad Nacional de San Luis. 2001.
- Neus Sanmartí: 10 ideas claves: Evaluar para aprender. Barcelona, GRAÓ 2007.
- Norberto Boggino: “Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa”. Editorial Homosapiens, 2004.
- Pedro A. Acevedo: La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo. Ediciones Universitarias de Valparaíso Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Año (2001).
- Pedro Mirallez Martínez, Sebastián Molina Puche, Jorge Ortuño Molina: La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Murcia. 2011.

- Rodrigo Henríquez, Jhoan Pagés: La Investigación en Didáctica de la Historia. Facultad de Educación, Universidad de Barcelona.
- Ximena Rojas Retamal: Experiencia escolar juvenil y el ocaso de la institución escolar. Rev. Castalia-Revista de Psicología de la Academia. Año octavo N° 11-2006.

Anexos

OBSERVACION.

Clase 1.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 18 de Abril.

Hora: 12:55 a 13-40 hrs.

¿Qué acciones se observaron?

La profesora entra a la sala de clases mientras los estudiantes siguen desordenados y se tiran papeles y corren por la sala de clases.

Profesora.-Saquen el libro, trabajaremos en la pág. 27, copien la actividad que sale en la pág. 28, y las respuestas están en la pág. 27.

Los estudiantes no toman en cuenta a la profesora y siguen desordenados, comienza la profesora a gritar.-Vilches, Soto...¡Karina! Siéntense y realice la actividad. Sólo algunos estudiantes comienzan a sentarse para realizar la actividad.

Los estudiantes comienzan a copiar la actividad del libro de clases y a preguntar en que parte del libro está la respuesta, la profesora.- En la pág. 27, tienen que leer y ahí sale la respuesta. Mientras sólo algunos de los estudiantes comienzan a realizar la actividad, los demás se entretienen viendo sus celulares y escuchar música.

La profesora se sienta en su puesto, y uno de los estudiantes que realizaba la actividad se acerca a la profesora.

Alumno.-Profesora yo vi una película con soldados, reyes, esa es la edad media. Se llama Troya, donde hay guerras, etc.

Profesora.- ¡Ah! No sé, no vi la película, no sé de qué me está hablando, vaya a sentarte a

su puesto.

Mientras algunos estudiantes comienzan a salir de la sala y empiezan a reclamarle a la profesora que la actividad está muy aburrida.

Alumno 1.-¡Profe Cristina, no quiero escribir, estoy aburrido!.

Alumnos 2.- ¡Salgamos de la sala!

Alumnos 3.- ¿No entiendo lo que hay que hacer?

Profesora.-¡Hace 10 minutos que explico lo que hay que hacer, en el pizarrón esta anotado!

La profesora comienza a pasearse por toda la sala de clases, mientras se detiene hablar sólo algunos estudiantes, (los que realizan la actividad) mientras los otros comienzan a salir y entrar de la sala de clases.

La profesora comienza a mirar el reloj que lleva en su muñeca y dice:

Profesora.- Esta actividad va con nota al libro, la persona que no lo haya hecho tiene un uno.

Los estudiantes comienzan a realizar la actividad, mientras se dan cuenta que falta poco para salir almorzar mientras tanto le piden a la profesora.

Alumno 1.-Tía Cristina, dejemos la tarea pa mañana, tía, tía..tía!

Alumno 2.-Tía tenemos que ir almorzar dan poco tiempo po, tía ya po, no sea pesa!

La profesora comienza a pasearse nuevamente por la sala, mientras revisa cuadernos y da cuenta que sólo 4 alumnos han realizado la actividad. Y dice.-

Profesora.- Para mañana la tarea, ahora queden sentados todos en sus puestos que ya van a tocar para salir almorzar.

Mientras pasan los minutos de esperan los alumnos, sentados cada uno en sus asientos esperando el timbre, mientras la profesora comienza a mirar su celular.

Toca el timbre, los estudiantes salen corriendo.

Clase 2.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 19 de Abril.

Hora: 14:20 a 16:00 hrs.

¿Qué se observó en clases?

La profesora entra a la sala, les pide a los estudiantes que saquen el libro en la pág. 33 y que comiencen una lectura silenciosa, sólo algunos comienzan a realizar la lectura, algunos alumnos no toman en cuenta a la profesora.

Profesora.- Lean la pág 33 y realicen la actividad.

Alumno 1.-¿Es con nota la tarea tía Cristina?

Profesora.-No, no es con nota. Deben realizarla igual.

Alumnos.-Ah! Entonces no la hacemos po!.

Sólo algunos estudiantes copian la actividad del texto de clases, y realizan la actividad. Un alumno de otro curso entra a la sala de clases para hablar con uno de los estudiantes, la profesora nota su presencia y no lo toma en cuenta.

Nuevamente un alumno le pregunta la actividad que deben realizar, y la profesora responde.

Profesora.-Realicen la actividad de la pág 33, lean en silencio.

El curso se presenta un constante desorden sólo 6 alumnos realizan la actividad. Los demás estudiantes comienzan a realizar tareas que no son de la asignatura, nuevamente la profesora nota que no la toman en cuenta y decide salir de la sala de clases.

Los estudiantes al verse solos, algunos comienzan a correr, otros salen de la sala, y algunas de las estudiantes comienzan a maquillarse.

El clima de aula es de constante desorden, peleas y gritos, mientras la profesora se encuentra fuera de la sala de clases.

Durante cinco minutos reaparece la profesora nuevamente, se dirige a recorrer la sala mientras dice.- ¡Siéntense! ¡Realicen la actividad! ¡Soto, Karina, entren a la sala!

Solo algunos de los estudiantes obedecen a lo que la profesora les pide y los demás se quedan mirando por la ventana, maquillándose o escuchando música.

La profesora se dirige a su asiento y comienza a mirar el celular, mientras sólo 6 estudiantes realizan la actividad.

Uno de los estudiantes se acerca a ella y le dice.-

Alumno.-Tía, tía, tía, la iglesia era mala en la E. Media yo lo vi en un película.

Profesora.- No diga tonteras niñito, ya vaya a sentarse y haga la tarea.

El estudiante se dirige a su asiento y comienza en forma silenciosa a realizar la actividad.

Los alumnos a ratos se presentan tranquilos, pero sin ningún afán de realizar la actividad, por ende, la profesora también, no da señales de motivación.

La profesora mira el reloj dice.- Ya queda poco para el recreo, apúrense con la tarea.

Los alumnos comienza a desesperarse por que se acerca la llegada del recreo, la profesora nota que no la toman en cuenta, y repite.- Ya van a tocar quedan 15 minutos apúrense, en esos minutos se da cuenta que los estudiantes están en un constante desorden y comienza a guardar sus cosas y vuelve a decir.

Profesora.-Pondré nota por la tarea, a ver Soto, tráigame el cuaderno.

Los estudiantes, comienzan a sentarse, sacan el libro, cuaderno y empiezan a realizar la actividad, la profesora se acerca a alguno de ellos y les señala la pagina donde está la respuesta. Cuando nota que muchos de ellos, están complicados en encontrar las

respuestas, la profesora toma el libro de clases y comienza a responder las preguntas para que los estudiantes la copien en la pizarra.

Después de copiar las respuestas en el pizarrón, la profesora, comienza a preguntarles a algunos estudiantes las respuestas, los alumnos sólo leen las respuestas que están escritas en el pizarrón.

La profesora se dirige a su asiento y comienza a llamar a cada uno de los estudiantes para revisar el cuaderno.

Profesora.-¡Soto, traiga el cuaderno! El joven mira a la profesora y no la toma en cuenta, luego de algunos segundos sale de la sala. Mientras la profesora sigue llamando a los estudiantes.

Profesora.-Villaruel, traiga el cuaderno, voy a revisar si hizo la tarea. Mientras los estudiantes entran y salen de la sala de clases, algunos comienzan a gritar hacia afuera de la sala, mientras las niñas solo se preocupan de maquillarse.

Una alumna tímidamente se acerca a la profesora para preguntarle en voz baja, que es lo que deben hacer, y la profesora con voz fuerte dice.-Copie la tarea que está en el pizarrón, y tráigamelo que es con nota.

En ese momento llega una inspectora que da tranquilidad a la situación, los estudiantes que estaban fuera, entran al aula, todos se sientan y comienzan a copiar la actividad del pizarrón.

Una de las estudiantes se acerca a la profesora para preguntar por una de las interrogantes y la profesora responde.- Busque en el libro, ahí está la respuesta, no tiene que pensar tanto es sólo copiar.

Los estudiantes se encuentran sentados en sus asientos, mientras la profesora y la inspectora comienzan hablar en un rincón, los alumnos claramente se encuentran más

calmados con la presencia de la inspectora, sin embargo, no realizan la actividad.

Se acerca la hora para tocar, la profesora pide silencio a los estudiantes para realizar un resumen de los realizado en la clase de hoy, (todo en presencia de la inspectora) los estudiantes comienzan a leer al unisonó con la maestra las preguntas y respuestas. Tocan el timbre y los alumnos salen desesperados de la sala de clases.

Clase 3.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 25 de Abril.

Hora: 12:55 a 13:40 hrs.

¿Qué se observo en clases?

La profesora entra a la sala, da un saludo cordial a sus estudiantes y les explica el objetivo de la clase, luego de esto, hace entrega de una guía para colorear relacionada con el día del carabinero.

Hay 24 estudiantes dentro de la sala, y la gran mayoría de ellos se pasean constantemente sin realizar la actividad, a lo que la profesora responde con una amenaza y les dice:

Profesora.-“Recuerden que los puedo mandar a la oficina”.

Entre ruidos se realiza la actividad, la profesora les explica que como se acerca el día del carabinero, pintaran un dibujo relacionado con el tema.

Hay muchos estudiantes que se dedican a ver televisión a través del celular, mientras realizan la tarea y por otro lado gritan fuertemente a la profesora y le dicen.-“Tía Cristina”

preguntan dudas referente a la actividad.

Gran parte de las niñas trabajan, por otro lado, los hombres hacen desorden por la sala de clases. En ese instante, la profesora sale de la sala y ya nadie realiza la actividad, ni profesora ni alumnos.

Luego de esto, la profesora entra a la sala para observar la actividad, mientras que una estudiante se dirige a mí, para mostrarme que hay niñas que están peleando y me dice que son enfermas.

Hay una cantidad menor de estudiantes que trabajan, mientras que el resto del grupo escucha música, cantan, gritan y hacen desorden.

Junto a esto, me percaté de una alumna que está afuera de la sala hablando por celular y la profesora no le dice nada, sólo que se apure. Así bien, los estudiantes pintan, pero no se logra el objetivo definitivo de la clase y se podría decir que un 80% no realizó la actividad y el 20% restante, si lo hizo.

Hay un interés de los estudiantes por la marcha estudiantil, pero se deja pasar la noticia, porque a la profesora no le interesa.

Al culminar la hora, se dio a relucir el desorden, cuestión que la profesora no controló, porque se quedó sentada esperando que toquen el timbre. Por consiguiente, no hubo un cierre de la actividad porque ningún estudiante la realizó completamente y además que la actividad realizada no tenía una conexión con la unidad tratada anteriormente.

Clase 4.

Profesor: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 26 de Abril.

Hora: 14:20 a 16:00 hrs.

¿Qué se observo en clases?

El objetivo de la clase de hoy, es reforzar los contenidos para la prueba del día jueves 10 de mayo. Como es costumbre, entra la profesora, saluda cordialmente y comienza a explicar lo que trabajaran en la clase, les da las indicaciones de la propuesta de hoy.

Lo primero que noto, es que una estudiante comienza a cantar para llamar mi atención y la de su grupo, las conversaciones entre ellos se hacen plausibles, por lo que no hay atención a la profesora, de hecho, en un momento ésta les dice que apaguen la música.

La profesora les dice.-Le pasare una cuestionario con las preguntas de la prueba, para que desde ya vayan estudiando, pueden trabajar con los libros para que repasen lo aprendido.

Para esto les da un vocabulario para responder, que sería la actividad de la clase.

Los temas del vocabulario son : a) Edad Media b) Prehistoria c) Sistema Bienal d) Sistema trienal e) Arado normado f) Biblioteca g) Edad Gótica h) Estilo Romano.

Las alumnas comienzan a maquillarse y peinarse, mientras la profesora sale de la sala en busca de la inspectora.

Cuando llega ésta, comienzan a trabajar en el libro de clases, las páginas 16, 17 y 19, para resolver las preguntas entregadas.

Sólo 5 estudiantes trabajan dedicadamente en la actividad, los demás sólo conversan y se ríen dentro la sala. Por otro lado, la profesora se dirige a un grupo de niñas para que comiencen a trabajar.

Esto duró solo unos momentos, porque al cabo de unos minutos las niñas estaban conversando y mirándose al espejo. Por otro lado, algunos niños si trabajaban y un grupito de no más de cinco estudiantes, comenzaron a burlarse de los defectos de los demás.

La actividad no se término, ya que durante la clase no hubo mucho avance, así bien salieron antes porque había reunión de apoderados.

Clase 5.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 02 de Mayo.

Hora: 12:55 a 13:40 hrs.

¿Qué observo en clases?

Al comienzo de la clase, llega el director para hablar con los estudiantes sobre sus comportamientos y luego de una larga conversación, algunos estudiantes son llamados por una tía para que salgan de la sala.

Luego de que el director se va, la profesora les hace entrega de una guía para estudiar la prueba del día jueves. Luego de esto, trata de interrogar a una alumna para leer, pero después se arrepiente y les dice que lean silenciosamente.

El objetivo de esta clase es reforzar contenidos para la primera prueba.

Un estudiante le pregunta una duda a la profesora sobre la guía, pero ella le responde que primero están leyendo y después contestará las dudas que cada uno pueda tener.

Junto a esto, es importante mencionar que la guía que trabajarán se complementa con el libro de clases.

Por otra parte, un grupo de niñas se sacan fotos mientras la profesora lee la guía y los grupos restantes, solo conversan, de hecho un solo grupo trabaja de forma metódica y constante. Por su parte la profesora, da las respuestas y las escribe en el pizarrón.

Un dato importante es que la mitad del curso es de estudiantes repitentes.

Los estudiantes se confían, porque la profesora dio las respuestas, entonces dicen “ Si es fácil, todo está en la pizarra”

La profesora pide las tareas porque es la hora para salir y todos los estudiantes copian las respuestas escritas por la profesora en la pizarra.

Clase 6.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 08 de Mayo.

Hora: 12:55 a 13:40 hrs.

¿Qué se observó en clases?

La profesora entra a la sala de clases, saluda cordialmente a los estudiantes, sin embargo, el saludo no es recíproco y no se genera un lazo de empatía. Mientras la profesora se dirige a su asiento los estudiantes como siempre, salen de la sala o escuchan música o simplemente comienzan a realizar otras actividades no tomando en cuenta la presencia de la profesora.

La profesora se acerca a una pareja de alumnos y comienza a explicar lo que realizarán el día de hoy. Diez estudiantes se encuentran fuera del aula, y se dedican a pelear entre ellos, la profesora se percata de esta situación y les llama la atención.

Profesora.- ¡Entren a la sala!, oye Muñoz tu estas condicional, ¿Quieres que llame a la tía Tania?

Los jóvenes entran a la sala de clases sin mucho temor por la advertencia de la profesora, al contrario, ingresan con postura desafiante por la amonestación que le dio la tía.

Comienza la clase, la profesora les explica que les hará un reforzamiento para la prueba de mañana, así que ha realizado un cuestionario con preguntas que estarán en la prueba, como forma de ayuda.

Profesora.-Realice un cuestionario que deben responder, con ayuda del libro y del cuaderno, recuerden que es de mucha ayuda para la prueba de mañana, y para las personas que terminen les daré un punto para mañana.

La profesora comienza a copiar las preguntas en la pizarra, mientras sólo seis alumnos se dedican a copiar en sus cuadernos el cuestionario, mientras que los otros, vuelven hacer la misma rutina de desorden, salir de la sala, escuchar música del celular o simplemente

realizan otras actividades. La profesora se percata de la situación, sin embargo se queda copiando las preguntas en el pizarrón.

Después de 10 minutos de desorden, gritos y poca atención hacia la profesora, los jóvenes comienzan a realizar la actividad, primero lo hacen las niñas, que se sienten en un rincón de la sala y comienzan a maquillarse, después fueron los muchachos que se encontraban fuera de la sala de clases. La profesora se percata de ese cambio y comienza a decirles que.

Profesora: Tienen que terminar de responder las preguntas, porque muchas de ellas estarán en la prueba de mañana. Los alumnos de inmediato responde al unisonó.

Alumnos:- No po tía, no haga tantas preguntas, hagamos poquitas no más tía, ¿pa que más?

Profesora.- Ya, ya.yaaa!! Hagan el cuestionario, y mañana sabré lo que entrara en la prueba, estudien, estudien no más.

Sólo algunos estudiantes comienzan a realizar la actividad, después de lo explicado por la profesora, (los mismos jóvenes que desde el comienzo empezaron a realizar la actividad)

Y los demás estudiantes se queden en sus asientos, hablando, escuchando música, y un grupo de niñas se dedican a maquillarse, y dejan de lado la actividad.

Después de unos segundos, sólo algunos terminaron las actividades, (Los seis jóvenes que comenzaron a realizar desde el comienzo el cuestionario). Toca el timbre y rápidamente los estudiantes comienzan a salir de la sala. Y la profesora antes que salgan todos, les recuerda que.

Profesora.-Tienen que terminar el cuestionario, recuerden que las preguntas pueden ser las mismas de la prueba de mañana.

Clase 7.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 09 de Mayo.

Hora: 14:20 a 16:00 hrs.

¿Qué se observó en clases?

Los estudiantes se encuentran fuera de la sala de clases, la profesora llega y entra a la sala de clases. Advierte que comenzará la prueba con las personas que estén dentro de la sala de clases. Al escuchar esto los jóvenes entran rápidamente a la sala de clases.

Profesora.- Siéntense cada uno en su puesto, y hagan 3 filas.

Los estudiantes rápidamente forman las 3 filas. Después de unos segundos aparece una tía auxiliar del establecimiento, para poder ayudar a Tía a controlar y vigilar a los estudiantes mientras realizan la prueba.

Profesora.- Lean atentamente las preguntas, si dan cuenta muchas de las preguntas estaban el cuestionario de ayer, si estudiaron ese cuestionario, probablemente les irá muy bien.

Los estudiantes comienzan a leer, poco a poco...en silencio la profesora se pasea por el lado izquierdo de la sala de clases, mientras en el lado derecho se pasea la tía auxiliar. Los estudiantes comienzan a leer las preguntas y se les ve con cara de desesperación y de inquietud.

Profesora.-Cierren los cuadernos, sólo con la prueba, lápiz y goma. Por favor, con lápiz mina, ¡No quiero borrones!

Los estudiantes comienzan a conversar entre ellos. La profesora se dirige a su asiento y se pone hablar con la tía auxiliar, mientras algunos estudiantes del fondo izquierdo de la sala de clases sacan a escondidas el libro de Historia.

La profesora sigue conversando con la tía, mientras uno de los estudiantes se dirige a ella, para hacerle una pregunta.

El ambiente está inquieto, uno de los estudiantes entrega la prueba en blanco. La profesora le pregunta el porqué y este le responde.-

Alumno.-Tía no sé nada, y no hice el cuestionario, sólo se mi nombre, (ríe).Mientras los demás compañeros, reían del comentario que el joven había dicho.

Poco a poco los estudiantes iniciaron la misma acción del primer estudiante, y comenzaron a entregar la prueba en blanco.

La profesora, al ver esta acción no hizo ningún comentario y solo espero que entregaran las pruebas, después de este acto sólo 10 alumnos terminaron la prueba. Los demás estudiantes al acercarme a ellos, me decían que no la respondieron en forma de rebeldía ya que no sabían nada y no habían aprendido nada con la profesora.

Al terminar la hora para realizar la prueba, la profesora se acerca a mí, para darme una excusa de lo ocurrido diciendo qué;

Profesora.- Nunca han hecho eso, de entregar una prueba en blanco, creo que fue por tu presencia, para llamar la atención. Debemos plantear nuevamente tu presencia en la sala, junto con el director.

Cuando los estudiantes se retiran de la sala, dos de los estudiantes que entregaron la prueba en blanco, se acercan a mí y me comentan su actuar.

Estudiantes.- La tía es mala, no enseña nada, nosotros no aprendemos de ella, y además nosotros no le interesamos a la profesora, la otra vez, un compañero de nosotros lo expulsaron por la culpa de la tía.

Mientras me contaban más cosas, otros jóvenes comienzan a llamar a los dos alumnos que se acercaron a mí, se despiden y se van de prisa, así termina la clase de hoy.

Clase 8.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 16 de Mayo.

Hora: 12:55-13-40 hrs.

¿Qué se observó en clases?

Me encuentro con la profesora caminando hacia la sala, me explica que este día será distinto a las otras clases, ya que realizarán una actividad extra-programática.

La profesora me dice que sólo realizará una hora de clases, que ese horario hará clases de Artes Visuales, le pregunto porque cambió el horario, y me dice que es más fácil para ella, realizar una actividad corta.

También me señala que el director hablara con los estudiantes durante la clase por lo ocurrido durante la prueba.

Entramos a la sala de clases, y como todas las clases, todos los alumnos se encuentran fuera de la sala de clases, entramos y la profesora le explica que deben terminar la actividad relacionada con artes visuales, los estudiantes le preguntan porque este cambio y ella, explica que porque sólo tendrán una sólo hora de clases, ya que después deben realizar una actividad extra-programática.

Mientras la profesora le explica la situación, entra el director del colegio, los estudiantes se ponen de pie y lo saludan con cordialidad.

Director.-Buenas tardes, tomen asiento, tomen, asiento...Bueno chicos quería hablar con ustedes por la reacción que tuvieron con la tía Cristina, no respondieron la prueba, quisiera saber el motivo de esa reacción. A ver Soto, ¿por qué no respondió la prueba y la entrego en blanco?

Alumno 1.- Yo no sabía nada profesor, no entendí lo que explicaba la Tía.

Profesora.- Yo les realice un cuestionario para que estudiaran y mucho de ustedes no lo realizaron.

Director.- A ver, no les da vergüenza, hay dos futuras profesoras observándolos y ustedes reaccionan así, además, la tía Cristina lo único que hace es que estudien y aprendan.

Alumno 2.-Nosotros no aprendemos con la tía.

Profesora.-Ustedes no quieren aprender, están siempre afuera de sala, no hacen las tareas que les doy.

El director mira su reloj, y se despida con prisa.-Ya chicos, me mantendrán atentos con todos sus comportamientos, compórtense, que ustedes tienen visitas que los están observando.

Los estudiantes se despiden del director cordialmente, la profesora explica que deben finalizar el trabajo de artes visuales que no alcanzaron a terminar.

Los estudiantes comienzan realizar la actividad, tranquilos después de la conversación con el director, sacan sus materiales visuales, (algo inquietos y molestos por la conversación con la profesora)

Realizan la actividad, y solo algunos terminan lo pedido, tocan el cambio de hora, los estudiantes toman sus mochilas se despiden, pero ignorando la presencia de la profesora.

Clase 9.

Profesora: María Cristina Cortes.

Curso: 8 Básico.

Fecha: 17 de Mayo.

Hora: 14:20-16:00 hrs.

¿Qué se observó en las clases?

La profesora entra a la sala de clases, los estudiantes se encuentran más inquietud de lo común, la profesora comienza a escribir el objetivo que quiere lograr en clase de hoy en la pizarra.

Los estudiantes, como todas las clases, comienzan a escuchar música, un grupo de niñas comienzan a maquillarse, y otros jóvenes salen de la sala de clases.

La profesora no toma en cuenta este comportamiento y sigue explicando que han pasado a la siguiente unidad, solo 6 alumnos (los mismos de siempre) escuchan con atención a la profesora.

La profesora comienza a realizar la clase sólo a esos seis alumnos, los demás estudiantes se comportan como si no estuviera la profesora, entran y salen de la sala de clases.

La profesora explica la actividad a los 6 estudiantes, decide que se sienten junto a ella, en su asiento. Los 6 estudiantes sacan sus libros y comienzan a trabajar. Mientras los demás estudiantes siguen fuera, maquillándose o escuchando música.

En un instante la profesora se acerca al grupo de las niñas que se están maquillando, para incentivarlas para poder trabajar y ellas responden con lo siguiente:

Estudiantes.- Pero tía usted sólo pesca a los chiquillos po, a la Estefanía, al Pedro y pa que vamos a trabajar con usted si nos pasa retando, además que nosotros no sabemos mucho.

Profesora.- Pero yo les voy a explicar que tienen que hacer, y además, yo no las paso retando, ¿dónde sacaron eso?

Estudiantes.- Ah! Tía pa que nos fue acusar al director, nosotros no respondimos la prueba

por qué no le entendemos nada a usted, además que no nos tiene paciencia.

Profesora.-Bueno, ¿van a trabajar?

Estudiantes.- Ya tía, si, lo vamos hacer.

Las estudiantes toman sus sillas, y se dirigen al puesto donde se encuentran los demás alumnos trabajando.

Mientras los demás estudiantes trabajan, la profesora se acerca para hablar con los estudiantes que se encuentran fuera, pero no logran motivarlos para realizar la actividad, después se dirige hacia donde se encuentran los estudiantes que escuchan música, y tampoco logra motivarlos.

Al ver que no logra su objetivo, la profesora se destina hacia su asiento para orientar la actividad señalada, mientras los estudiantes copian las preguntas del libro y buscan las respuestas también en el propio libro.

Mientras pasa la hora, los estudiantes que están fuera, son amonestados por la inspectora general, y los obliga a entrar a la sala de clases, llama a la profesora hacia un rincón y después de la conversación, se dirige hacia los estudiantes.

Inspectora.-No quiero verlo fuera de la sala, quieren que llame al director, compórtense, no les da vergüenza, la tía Cristina hace todo lo posible para enseñarles y ustedes les responden así, hagan lo que les pido, si los voy a mandar a todos suspendidos. ¿Me escucharon?...Ya siéntate Muñoz, ¿Qué quieres hacer?

Estudiante.- Voy a botar un papel al basurero.

Inspectora.- ¡¡¡Ustedes me sacan de quicio!!!

Después de un rato la inspectora se retira de la sala de clases, mientras los estudiantes se encuentran de la sala de clases, pero no realizan la actividad.

Pasan unos minutos y tocan el timbre, salen los alumnos alborotados de la sala de clases, sin tomar en cuenta a la profesora, mientras los muchachos que realizaban la actividad, salen junto con la profesora.

FOCUS GROUP ESTUDIANTES.

1.- ¿De qué manera aprenden Historia?

Alumno 1: Aprendo historia cuando me siento junto con la profesora.

Alumno 2: Yo aprendo historia, cuando le pregunto a la profesora, cosas que no sé.

Alumno 3: Yo aprendo Historia, viendo tele, cosas que sucedieron antes, como películas o monitos.

Alumno 4: En la casa aprendo historia, cuando mi abuelita me cuenta cosas que pasaron antes, porque en clases la tía no nos cuenta cosas que pasaron

Alumno 5: Aprendo historia, en la calle, porque cuando espero en el paradero escucho conversaciones de otras personas y eso es historia de ellos, y así aprendo cosas de otras personas.

2.- ¿Como sienten que la profesora debiera enseñar Historia?

Alumno 1: Que sea más divertida la clase, con video, diapositivas, también podría ser buscar información en la sala de computación porque nunca la ocupamos.

Alumno 2: Buscar respuestas de las preguntas, antes que la tía las anote en la pizarra.

Alumno 3: La veces que vemos geografía, que ocupemos la biblioteca para usar el atlas, porque a la tía no le gusta llevarnos a la biblioteca porque somos desordenados.

Alumno 4: Que nos tome en cuenta, ya que sólo les hace clases a los que sabe y los que no sabemos nos deja de lado, porque muchas veces nosotros sabemos cosas, pero la tía no nos

pregunta.

Alumno 5: Que sea más entretenida, que nos hagan preguntas y participar en la clase.

3.- ¿Qué elementos (metodológicos) que ocupa la profesora durante la clase de historia, sienten que les favorece a la hora de aprender?

Alumno 1: En el libro aparece todo lo que uno no sabe. En las guías uno tiene que responder, y la tía nos hace pintar a personajes importantes, igual es entrete.

Alumno 2: La tía siempre nos hace hacer lo mismo, escribir en el cuaderno o dibujar, eso es bueno porque nosotros no sabemos hacer otra cosa.

Alumno 3: La prueba nos favorece mucho porque son de alternativas y con dibujos.

Alumno 4: El libro es lo que más ocupa la profesora, es más fácil porque están las respuestas, y sale más clara la materia, además tienen dibujos que es más entretenido.

Alumno 5: El libro es el que más ocupa, a veces nos pasa guías para dibujar, pero lo que más ocupamos es el libro.

4.- ¿Cómo les gustaría aprender historia?

Alumno 1: Seria entretenido jugar en clases, así como actuar, como lo hacen en otros colegios.

Alumno 2: Ocupar la biblioteca, para que busquemos en los libros que hay ahí.

Alumno 3: Podríamos ver películas que tengan relación con lo que estamos viendo.

Alumno 4: Que nos saquen a pasear a museos, y después que nos hagan una guía como prueba, uno aprende más cuando ve las cosas y cuando salimos de paseo.

Alumno 5: Que la tía nos haga clases en el patio, seria entretenido.

5.- ¿Crees que la enseñanza de la historia, es importante para sus vidas, y por qué?

Alumno 1: Porque si aprendes Historia sabes las cosas que pasaron antes y así le enseñas a tus hijos cuando seas grande.

Alumno 2: Para tener más cultura y no ser ignorante.

Alumno 3: Es importante porque sabemos todo lo que pasó desde que nacimos.

Alumno 4: Para aprender, y ser culto cuando seamos grandes.

Alumno 5: Para poder encontrar trabajo, porque si uno es culto cuando uno sea grande, es más fácil encontrar trabajo.

6.- ¿Los contenidos tratados en clases, te han servido para la vida diaria?

Alumno 1: Me ha servido para aprender lo que ha pasado antes, para ser culto.

Alumno 2: Porque a veces en las calles salen nombres importantes, y es bueno saber porque son importantes.

Alumno 3: No sé, no me ha servido de mucho.

Alumno 4: Para saber fechas importantes en Chile y en el mundo.

Alumno 5: Para relacionar las cosas que pasaron antes, con las que pasan ahora. Por ejemplo, las marchas de los estudiantes.

7.- ¿Cuando aprendes historia, sientes alguno cercanía con los hechos, personajes etc. (Te pones en el lugar de los personajes).

Alumno 1: Si, lo hago porque pienso en como haría las cosas yo.

Alumno 2: Solo a veces cuando la tía nos hace leer historia que es interesante, pienso en lo que haría.

Alumno 3: Cuando me interesa la historia, sí, pero cuando es fome, no me gusta mucho.

Alumno 4: Cuando los personajes son comunes y corrientes me gusta saber, como se vestían, comían, pero cuando son típicos héroes de historia, no me gusta.

Alumno 5: No, no me pongo en su lugar porque la historia que nos enseñan en clases es sólo copiar en el cuaderno y leer.

8.- ¿Qué herramientas pedagógicas te gustaría utilizar para aprender historia?

Alumno 1: Ir a ver libros antiguos al museo.

Alumno 2: Que la tía nos muestren fotos de las historias de antes, o ir al museo para ver cosas antiguas.

Alumno 3: Ver películas que estén relacionadas con la materia, hay hartas, o ver noticias, o el diario.

Alumno 4: Ir de paseo al museo, o ir a bibliotecas antiguas a ver cosas antiguas, seria entretenido.

Alumno 5: Ocupar la sala de computación para buscar cosas que no entendemos de la

clase, ir a la biblioteca para ver fotos.

9.- ¿Cuándo la profesora enseña una nueva unidad a tratar? Tienen algún conocimiento previos o ideas previas de lo que se va a enseñar?

Alumno 1: A veces, entiendo de lo que se trata porque me acuerdo de algo, pero la tía, no nos pregunta si sabemos de antes.

Alumno 2: Cuando las cosas son fáciles o son conocidas sí, porque siempre mis papás me hablan de historia, pero cuando la tía nos enseña cosas nuevas no, no lo sé.

Alumno 3: ¿Cuándo relacionamos las cosas? Yo por ejemplo cuando la tía nos pasa una tarea, a veces la materia está relacionada con algo que vi en la tele o en una película, y yo ahí me acuerdo y entiendo.

Alumno 4: Sí, a veces pasa materia que me contaron mis papás o mi abuelita que me cuenta, y a veces mi hermana me explica y yo tengo algunas ideas gracias a eso.

Alumno 5: Si a veces cuando la tía nos explica algo o cuando leo el libro yo sé cosas, pero prefiero quedarme callado, porque la tía solo toma en cuenta sólo algunos.

10.- ¿Crees que esos conocimientos o ideas previas son importantes a la hora de aprender, y por qué?

Alumno 1: Yo creo que sí, porque uno aprende más.

Alumno 2: Yo también creo que sí, porque es importante que te tomen en cuenta.

Alumno 3: Yo creo que sí, porque así se puede juntar lo que sabemos con lo que la tía nos enseña, y si estamos equivocados la tía nos puede corregir.

Alumno 4: No, no sé si sea importante, porque la tía no nos pregunta.

Alumno 5: Yo creo que sí, porque la tía nos puede decir si estamos mal o no.

ENTREVISTA SEMI- ESTRUCTURADA

Profesora: Cristina Cortes.

1. ¿Cuál es su nombre?

María Cristina Cortes.

2. ¿Cuál es su función en el establecimiento?

Soy profesora de la escuela y realizo clases de Historia y Sociedad, desde 5° básico, hasta 8° Básico.

3. ¿Cuántos años lleva de ejercicio docente en el establecimiento (Víctor Cucuini)?

El año pasado hice un reemplazo en este colegio, y me llamaron para hacer clases de sociedad.

4. ¿Dónde estudió?

Estudie pedagogía básica en el pedagógico, he hice una mención en Historia, en la misma universidad.

5. ¿Cuál cree usted que fue el aporte que heredo de su Universidad?

Todas las herramientas que hoy poseo, son gracias a la universidad, las herramientas metodológicas, practicas etc, las incorpore gracias a ellas. Más allá de las fuentes pedagógicas que fui incorporando gracias a la universidad, también fui incorporando un pensamiento más social, que en el pedagógico, se inculca con gran fervor.

6. ¿Qué entiende usted por educación?

Uf!..Una difícil pregunta, la educación es para mí, un acto constante del ser humano, la educación no solo se realiza en las aulas, sino que además, en las calles, casas, familias, en

todas partes, donde haya una interacción con el ser humano. Lo importante de la educación y de nuestra labor como educadores de la sociedad, es que formemos a personas responsables y sociales, para que mejore a la sociedad.

7. ¿Qué entiende usted por saberes previos?

Los saberes previos son los conocimientos que una persona o alumno posee frente algún tema o contenido en particular.

8. ¿Usted cree que esos conocimientos previos debieran estar incorporados a la hora de enseñar?

Claro que sí, esos conocimientos son enriquecedores para la educación de los jóvenes, además, facilita el aprendizaje de los estudiantes, y con ello, los jóvenes pueden asociar realidades que pasaron en el pasado, con sus propios saberes o realidades que fueron contadas por sus propios familiares. Son un gran aporte los conocimientos previos, como una estrategia de enseñanza, aunque es una herramienta difícil de incorporar, porque muchas veces los alumnos no te ayudan, o simplemente no tienen esa capacidad de asociación entre lo que saben y lo que van aprender.

9. ¿Usted incorpora los saberes previos de los estudiantes en sus clases? Y ¿por qué?

Bueno, como habrás observado, las clases son bien particulares, los niños no permiten que tu realices una clases que puedas desarrollar muchas estrategias de aprendizaje, ellos, viven su mundo, aparte del la sala de clases, por eso trato de trabajo rígidamente con ellos, aplicando guías de enseñanza que sean útiles para la forma que tienen ellos de aprender. Guías, que sean cortas, un poco más fáciles etc. Para que logren un aprendizaje significativo dentro de lo que les estoy enseñando.

10. ¿Cree entonces, que estos saberes previos de los estudiantes, ayudaría a los estudiantes a desarrollar un aprendizaje significativo?

Claro que sí, es lo primordial, pero cuando ves que el contexto es difícil o dificultoso como el mío, en que muchas veces los estudiantes no dejan que tú hagas la clase, solo queda tomar una postura autoritaria, desarrollar actividades más rígidas y extractas.

11. ¿Que entiende por aprendizaje significativo?

El aprendizaje significativo, si no estoy equivocada, es la cuando todo lo aprendido o enseñado le sirve para la vida, para el cotidiano, cuando lo aprendido dentro del aula o en cual contexto donde se eduque desarrolle en los estudiantes una enseñanza significativa. También puede ser un aprendizaje que los alumnos tenga algún significado, y que lo interioricen, ósea que le sea significativa para la vida. Un aprendizaje que no olvidar.

12. ¿Qué elementos rescata de sus alumnos a la hora de revisar un nuevo contenido?

Mmm, difícil pregunta, los elementos que siempre tengo presente para realizar una actividad en el aula, son siempre relacionados con su comportamiento, y mantenerlos atentos en clases. Trato de realizar actividades entretenidas para mantener a los estudiantes despiertos durante las clases, ocupo el libro y guías para poder incentivarlos y además, que son elementos fáciles de dominar para los alumnos. Los estudiantes de 8° están en una etapa en que lo único que les importa son sus propios desafíos y problemas, no le toman mucha importancia a los saberes o al aprendizaje, y enseñar con esas dificultades es un poco dificultoso.

13. ¿Qué método ocupa para adecuar su saber científico a los estudiantes, dentro del aula?

Que difícil pregunta, adecuar todo lo que nos han enseñado en la Universidad, dentro del aula, es muy complejo. La educación y por sobre todo educar es un tarea difícil, (eso desde ya te lo digo para que lo tengas presente) Es complejo trasladar por solo unas horas todo un contenido que viste en un semestre o a veces por todo un año en la universidad, por eso debes siempre rescatar todo lo aprendido de la universidad, y llevarlo a las aulas de manera eficiente y significativa, tanto para los estudiantes, como para ti misma.

14. ¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia?

Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes de cada unidad de aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases.

15. ¿Qué metas en común se propone para cada clase?

Mmmm...bueno, creo que cada meta que tiene uno como profesor es que los estudiantes aprendan, o simplemente que el aprendizaje que reciben sea significativo para cada uno de ellos, trato de enseñarles lo mayor posible, pero a veces me siento frustrada con el comportamiento de los estudiantes, ya que no ponen de su parte para aprender. Ahora bien, sé que es una gran lucha constante para que los estudiantes aprendan, pero sé que con perseverancia, puedo conseguir y realizar mis metas.

16. ¿Qué tipo de evaluación utiliza usted para sus clases?

Bueno, siempre he utilizado un tipo de evaluación sumativa, ya que, con ello, puedo incorporar varios ítems, como son las; alternativas, desarrollo, términos pareados etc. Y es más fácil para los estudiantes a la hora de responder.

17. ¿Cuál es el tipo de evaluación que usted piensa para el 8° Básico?

Bueno, como te dije en la pregunta anterior, el tipo de evaluación que utilizo para mis clases esta siempre orientada a un tipo de evaluación sumativa, ya que es más fácil de responder por los estudiantes de 8°, además con ello, trato en que las preguntas de desarrollo, incorpore preguntas en que ellos, se puedan explayar de manera autónoma.

18. ¿Frente a esas preguntas de desarrollo que usted utiliza dentro de la evaluación sumativa, en las respuestas de los propios estudiantes ve reflejado que ellos incorporan saberes previos?

Muchos incorporan estos saberes sin darse cuenta que son sus propios conocimientos, aunque muchas veces son erróneos, siempre dan una luz de lo que se les quiere enseñar.

Pero como tú ya sabes mis alumnos de 8°, son un curso problemático, y a veces no responden las pruebas y esos propios conocimientos que poseen se quedan impregnados en ellos, y no sale a la luz para saber si son erróneos.

19. ¿Y en sus clases de Historia, incorpora los saberes de los propios estudiantes?

La verdad que no mucho, como te habrás dado cuenta, los alumnos no te dejan realizar la clase, y frente a eso, es difícil que ellos se integran a la clase. A veces trato de incorporar sus conocimientos, pero cuesta mucho, ya que los propios estudiantes no dejan que realices tu clase.

20. ¿Qué tipo de actividades recurre con más frecuencia para realizar las clases? ¿Y por qué?

Bueno, las actividades que más utilizo en aula, es el libro de clases y desarrollo guías para que los estudiantes desarrollen, pero utilizo el texto escolar como fuente histórica, y realizo guías como actividad de aprendizaje. Eeemmm...utilizo estas herramientas ya que son de más fácil acceso, además, el establecimiento no consta de materiales o herramientas tecnológicas que pueda utilizar.

21. ¿Cuáles son las ventajas o desventajas que usted ve en el curso 8° básico?

Uf! Las ventajas...uf, que difícil mmm...mmm... a ver las ventajas que puedo visualizar en el curso, es que cuando se motivan en clases, realizan las actividades con gran desempeño, pero las desventajas que se ven, es que es un grupo muy desordenado, inquieto, no están motivados para aprender, no les interesa lo que les están enseñando, además, son irrespetuosos, y a veces mal educados.

22. ¿Cómo influye en el contexto aula, el comportamiento de los estudiantes?

Influye a gran cabalidad, ya que los estudiantes lo único que realizan es desorden, como habrás visto entonces, el contexto aula, se puede definir como un caos dentro de la sala de

clases. Y este caos que se provoca en la sala, muchas veces, influye en que yo no pueda realizar las actividades que tengo desarrolladas para la clase.

23. ¿Cuál es el rol que cumple el establecimiento a la hora de que usted desarrolle una actividad de aprendizaje?

Cumple un rol importante, ya que es el sostenedor para todas las actividades que desarrollo para los cursos, sin embargo, me gustaría mucho que tuviera más elementos o herramientas tecnológicas para poder utilizar con los alumnos, pero como es un establecimiento con pocos recursos, además, que los recursos que posee, muchas veces se los roban, entonces no se les puede pedir mucho, pero para toda idea o actividad que uno desarrolla para el bien de la educación de los alumnos, el establecimiento recibe un gran apoyo.

24. ¿Cuándo realiza sus clases tiene apoyo de terceros?

Si, la mayoría de las veces, cuando realizo las pruebas una inspectora o auxiliar paradocente me ayuda a vigilar a los chicos, y a veces, cuando los niños se portan muy mal, o simplemente se ponen irrespetuosos, siempre llega la inspectora para ayudarme.

25. ¿Cuál es el rol que cumple las familias en la enseñanza de los estudiantes de 8° básico?

La verdad que no mucho, la mayoría de los padres no tienen tiempo para dedicarse a sus hijos, tienes el caso de Muñoz, él está condicional en el colegio, su madre no tiene tiempo de venir hablar con nosotros, el comportamiento de él es desastroso, su mamá, la mayoría de las veces no lo toma en cuenta o simplemente como se dice no está ni ahí con el muchacho. Por eso creo que los niños son así, desordenados, quieren llamar la atención, y ya que no lo logran en sus casas, quieren captar la atención de nosotros. Yo creo que les falta dedicación y amor, por parte de sus padres. Pero a veces se entiendo o se justifica, ya que muchos de ellos, viven en condiciones extremas, sus padres deben salir a trabajar y dejarlos solos para poder sobrevivir.

26. ¿Entonces gran parte de sus comportamientos de debe a sus familias?

Claro, sin duda, la primera institución que educa es la familia, y si no hay una buena base, ¿Que se puede hacer? Lo único que nos puede quedar es darles lo mejor que podamos, tanto en el aspecto académico como afectivo, para que dé a poco vayan cambiando su actitud.

27. ¿Cree usted que el aspecto económico, también influye como un obstaculizador para desarrollar una actividad?

Bueno en el colegio, si, totalmente, si hubiera más recursos, utilizaríamos otras herramientas metodológicas, que ayudarían a los muchachos para poder aprender, y además, en el aspecto familiar, claro que si, si lo padres tuvieran más recursos económicos, quizás, no los dejarían solos y su comportamiento cambiaría, y se daría el espacio necesario para poder realizar las clases.

28. Y por último, ¿Cuáles son los factores para que dentro del aula se desarrolle un aprendizaje significativo?

Bueno, creo que los factores que ayudaría o aportarían a desarrollar un aprendizaje significativo, es el clima de aula tranquilo, que favorezca el aprendizaje, además, que existan y estén a disposición materiales o herramientas tecnológicas para poder facilitar un aprendizaje.

ANALISIS DE TIPO EXPLORATORIO: OBSERVACION DE AULA.

- **Criterio 1: Actividades de apertura y cierre: (C1AACOA).**

“La profesora entra a la sala de clases mientras los estudiantes siguen desordenados, se tiran papeles y corren por la sala de clases. Profesora.-Saquen el libro, trabajaremos en la pág. 27, copien la actividad que sale en la pág. 28, y las respuestas están en la pág. 27”. (C1AACOA1).

“La profesora entra a la sala, les pide a los estudiantes que saquen el libro en la pág. 33 y que comiencen una lectura silenciosa, sólo algunos comienzan a realizar la lectura, algunos alumnos no toman en cuenta a la profesora”. (C1AACOA2).

“La profesora entra a la sala, da un saludo cordial a sus estudiantes y les explica el objetivo de la clase, luego de esto, hace entrega de una guía para colorear relacionada con el día del carabinero”. (C1AACOA3).

“El objetivo de la clase de hoy, es reforzar los contenidos para la prueba del día jueves 10 de mayo. Cómo es costumbre, entra la profesora, saluda cordialmente y comienza a explicar lo que trabajaran en la clase, les da las indicaciones de la propuesta de hoy”. (C1AACOA4).

“Al comienzo de la clase, llega el director para hablar con los estudiantes sobre sus comportamientos y luego de una larga conversación, algunos estudiantes son llamados por una tía para que salgan de la sala. Luego de que el director se va, la profesora les hace entrega de una guía para estudiar la prueba del día jueves”. (C1AACOA5).

“La profesora entra a la sala de clases, saluda cordialmente a los estudiantes, sin embargo, el saludo no es recíproco y no se genera un lazo de empatía. Mientras la profesora se dirige

a su asiento los estudiantes como siempre, salen de la sala o escuchan música o simplemente comienzan a realizar otras actividades no tomando en cuenta la presencia de la profesora”. (C1AACOA6).

“Los estudiantes se encuentran fuera de la sala de clases, la profesora llega y entra a la sala de clases. Advierte que comenzara la prueba con las personas que estén dentro de la sala de clases. Al escuchar esto los jóvenes entran rápidamente a la sala de clases”. (C1AACOA7).

“Entramos a la sala de clases, y como todas las clases, todos los alumnos se encuentran fuera de la sala de clases, entramos y la profesora le explica que deben terminar la actividad relacionada con artes visuales, los estudiantes le preguntan porque este cambio y ella, explica que porque sólo tendrán una sólo hora de clases, ya que después deben realizar una actividad extra-programática”. (C1AACOA8).

“La profesora entra a la sala de clases, los estudiantes se encuentran más inquietud de lo común, la profesora comienza a escribir el objetivo que quiere lograr en clase de hoy en la pizarra. Los estudiantes, como todas las clases, comienzan a escuchar música, un grupo de niñas comienzan a maquillarse, y otros jóvenes salen de la sala de clases”. (C1AACOA9).

- **Criterio 2: Secuenciación de la enseñanza: (C2SEOA).**

“Profesora.-Saquen el libro, trabajaremos en la pág. 27, copien la actividad que sale en la pág. 28, y las respuestas están en la pág. 27”. (C2SEOA1).

“Los estudiantes comienzan a copiar la actividad del libro de clases y a preguntar en que parte del libro está la respuesta, la profesora.- En la pág. 27, tienen que leer y ahí sale la respuesta. Mientras sólo algunos de los estudiantes comienzan a realizar la actividad, los demás se entretienen viendo sus celulares y escuchar música”. (C2SEOA2).

“Los estudiantes comienzan a realizar la actividad, mientras se dan cuenta que falta poco para salir almorzar mientras tanto le piden a la profesora”. (C2SEOA3).

“La profesora comienza a pasearse nuevamente por la sala, mientras revisa cuadernos y da cuenta que sólo 4 alumnos han realizado la actividad. Y dice.-Profesora.- Para mañana la tarea, ahora queden sentados todos en sus puestos que ya van a tocar para salir almorzar”. (C2SEOA4).

“Saquen el libro en la pág. 33 y que comiencen una lectura silenciosa, sólo algunos comienzan a realizar la lectura, algunos alumnos no toman en cuenta a la profesora. Profesora.- Lean la pág 33 y realicen la actividad”. (C2SEOA5).

“Nuevamente un alumno le pregunta la actividad que deben realizar, y la profesora responde. Profesora.-Realicen la actividad de la pág 33, lean en silencio. El curso se presenta un constante desorden sólo 6 alumnos realizan la actividad”. (C2SEOA6).

“Una de las estudiantes se acerca a la profesora para preguntar por una de las interrogantes y la profesora responde.- Busque en el libro, ahí está la respuesta, no tiene que pensar tanto es sólo copiar”. (C2SEOA6).

“Hace entrega de una guía para colorear relacionada con el día del carabinero. Hay 24 estudiantes dentro de la sala, y la gran mayoría de ellos se pasean constantemente sin realizar la actividad”. (C2SEOA7).

“Ya van a tocar quedan 15 minutos apúrense, en esos minutos se da cuenta que los estudiantes están en un constante desorden y comienza a guardar sus cosas y vuelve a decir. Profesora.-Pondré nota por la tarea, a ver Soto, tráigame el cuaderno.

Los estudiantes, comienzan a sentarse, sacan el libro, cuaderno y empiezan a realizar la actividad”. (C2SEOA8).

“Los estudiantes, comienzan a sentarse, sacan el libro, cuaderno y empiezan a realizar la actividad, la profesora se acerca a alguno de ellos y les señala la pagina donde está la respuesta”. (C2SEOA9).

“Cuando nota que muchos de ellos, están complicados en encontrar las respuestas, la profesora toma el libro de clases y comienza a responder las preguntas para que los estudiantes la copien en la pizarra”. (C2SEOA10).

“Después de copiar las respuestas en el pizarrón, la profesora, comienza a preguntarles a algunos estudiantes las respuestas, los alumnos sólo leen las respuestas que están escritas en el pizarrón”. (C2SEOA11).

“Se acerca la hora para tocar, la profesora pide silencio a los estudiantes para realizar un resumen de los realizado en la clase de hoy, (todo en presencia de la inspectora) los estudiantes comienzan a leer al unisonó con la maestra las preguntas y respuestas”. (C2SEOA12).

“La profesora les explica el objetivo de la clase, luego de esto, hace entrega de una guía para colorear relacionada con el día del carabinero. Hay 24 estudiantes dentro de la sala, y la gran mayoría de ellos se pasean constantemente sin realizar la actividad”. (C2SEOA13).

“Entre ruidos se realiza la actividad, la profesora les explica que como se acerca el día del carabinero, pintaran un dibujo relacionado con el tema, una pareja de carabineros que deben colorear”. (C2SEOA14).

“Así bien, los estudiantes pintan, pero no se logra el objetivo definitivo de la clase y se podría decir que un 80% no realizó la actividad y el 20% restante, si lo hizo”. (C2SEOA15).

“Reforzar los contenidos para la prueba del día jueves 10 de mayo”. (C2SEOA16).

“La profesora les dice.-Le pasare un cuestionario con las preguntas de la prueba, para que desde ya vayan estudiando, pueden trabajar con los libros para que repasen lo aprendido”. (C2SEOA17).

“Para esto les da un vocabulario para responder, que sería la actividad de la clase. Los temas del vocabulario son : a) Edad Media b) Prehistoria c) Sistema Biental d) Sistema trienal e) Arado normado f) Biblioteca g) Edad Gótica h) Estilo Romano”. (C2SEOA18).

“La profesora les hace entrega de una guía para estudiar la prueba del día jueves”. (C2SEOA19).

“El objetivo de esta clase es reforzar contenidos para la primera prueba”. (C2SEOA20).

“Junto a esto, es importante mencionar que la guía que trabajarán se complementa con el libro de clases”. (C2SEOA21).

“Por su parte la profesora, da las respuestas y las escribe en el pizarrón. Los estudiantes se confían, porque la profesora dio las respuestas, entonces dicen “Si es fácil, todo está en la pizarra” (C2SEOA22).

“La profesora pide las tareas porque es la hora para salir y todos los estudiantes copian las respuestas escritas por la profesora en la pizarra”. (C2SEOA23).

“La profesora se acerca a una pareja de alumnos y comienza a explicar lo que realizarán el día de hoy”. (C2SEOA24).

“Comienza la clase, la profesora les explica que les hará un reforzamiento para la prueba de mañana, así que ha realizado un cuestionario con preguntas que estarán en la prueba, como forma de ayuda”. (C2SEOA25).

“Profesora.-Realice un cuestionario que deben responder, con ayuda del libro y del cuaderno, recuerden que es de mucha ayuda para la prueba de mañana, y para las personas que terminen les daré un punto para mañana. La profesora comienza a copiar las preguntas en la pizarra”. (C2SEOA26).

“Advierte que comenzara la prueba con las personas que estén dentro de la sala de clases. Al escuchar esto los jóvenes entran rápidamente a la sala de clases”. (C2SEOA27).

“Profesora.- Lean atentamente las preguntas, si dan cuenta muchas de las preguntas estaban el cuestionario de ayer, si estudiaron ese cuestionario, probablemente les irá muy bien”. (C2SEOA28).

“El ambiente está inquieto, uno de los estudiantes entrega la prueba en blanco. La profesora le pregunta el porqué y este le responde.-

Alumno.-Tía no sé nada, y no hice el cuestionario, sólo se mi nombre, (ríe).Mientras los demás compañeros, reían del comentario que el joven había dicho”. (C2SEOA29).

“La profesora, al ver esta acción no hizo ningún comentario y solo espero que entregaran las pruebas, después de este acto sólo 10 alumnos terminaron la prueba”. (C2SEOA30).

“La profesora le explica que deben terminar la actividad relacionada con artes visuales, los estudiantes le preguntan porque este cambio y ella, explica que porque sólo tendrán una sólo hora de clases, ya que después deben realizar una actividad extra-programática”. (C2SEOA31).

“Los estudiantes comienzan realizar la actividad, tranquilos después de la conversación con el director, sacan sus materiales visuales, (algo inquietos y molestos por la conversación con la profesora)” (C2SEOA32).

“La profesora no toma en cuenta este comportamiento y sigue explicando que han pasado a la siguiente unidad, solo 6 alumnos (los mismos de siempre) escuchan con atención a la profesora”. (C2SEOA33).

“La profesora comienza a realizar la clase sólo a esos seis alumnos, los demás estudiantes se comportan como si no estuviera la profesora, entran y salen de la sala de clases”. (C2SEOA34).

La profesora explica la actividad a los 6 estudiantes, decide que se sienten junto a ella, en su asiento. Los 6 estudiantes sacan sus libros y comienzan a trabajar. Mientras los demás estudiantes siguen fuera, maquillándose o escuchando música. (C2SEOA35).

“Al ver que no logra su objetivo, la profesora se destina hacia su asiento para orientar la actividad señalada, mientras los estudiantes copian las preguntas del libro y buscan las respuestas también en el propio libro”. (C2SEOA36).

- **Criterio 3: Concepciones de los saberes previos de los estudiantes, tanto del docente como del estudiante: (C3CSPOA).**

“Los estudiantes comienzan a copiar la actividad del libro de clases”. (C3CSPOA1).

“Alumno.-Profesora yo vi una película con soldados, reyes, esa es la edad media. Se llama Troya, donde hay guerras, etc. Profesora.- ¡Ah! No sé, no vi la película, no sé de qué me está hablando, vaya a sentarte a su puesto”. (C3CSPOA2).

“Alumno.-Tía, tía, tía, la iglesia era mala en la E. Media yo lo vi en un película. Profesora.- No diga tonteras niño, ya vaya a sentarse y haga la tarea”. (C3CSPOA3).

“Hay un interés de los estudiantes por la marcha estudiantil, pero se deja pasar la noticia, porque a la profesora no le interesa”. (C3CSPOA4).

- **Criterio 4: Problemas de conducta dentro del aula: (C4PCAOA).**

“Los estudiantes no toman en cuenta a la profesora y siguen desordenados, comienza la profesora a gritar.-Vilches, Soto...¡Karina! Siéntense y realice la actividad. Sólo algunos estudiantes comienzan a sentarse para realizar la actividad”. (C4PCAOA1).

“Mientras sólo algunos de los estudiantes comienzan a realizar la actividad, los demás se entretienen viendo sus celulares y escuchar música”. (C4PCAOA2).

“Mientras algunos estudiantes comienzan a salir de la sala y empiezan a reclamarle a la profesora que la actividad está muy aburrida”. (C4PCAOA3).

“El curso se presenta un constante desorden sólo 6 alumnos realizan la actividad. Los demás estudiantes comienzan a realizar tareas que no son de la asignatura, nuevamente la profesora nota que no la toman en cuenta y decide salir de la sala de clases”. (C4PCAOA3).

“Los estudiantes al verse solos, algunos comienzan a correr, otros salen de la sala, y algunas de las estudiantes comienzan a maquillarse”. (C4PCAOA3).

“El clima de aula es de constante desorden, peleas y gritos, mientras la profesora se encuentra fuera de la sala de clases”. (C4PCAOA3).

“Durante cinco minutos reaparece la profesora nuevamente, se dirige a recorrer la sala mientras dice.- ¡Siéntense! ¡Realicen la actividad! ¡Soto, Karina, entren a la sala!

Solo algunos de los estudiantes obedecen a lo que la profesora les pide y los demás se quedan mirando por la ventana, maquillándose o escuchando música”. (C4PCAOA4).

“Mientras los estudiantes entran y salen de la sala de clases, algunos comienzan a gritar hacia afuera de la sala, mientras las niñas solo se preocupan de maquillarse”. (C4PCAOA5).

“Hay 24 estudiantes dentro de la sala, y la gran mayoría de ellos se pasean constantemente sin realizar la actividad, a lo que la profesora responde con una amenaza y les dice: Profesora.-“Recuerden que los puedo mandar a la oficina”. (C4PCAOA6).

“Entre ruidos se realiza la actividad, la profesora les explica que como se acerca el día del carabinero, pintaran un dibujo relacionado con el tema”. (C4PCAOA7).

“Hay muchos estudiantes que se dedican a ver televisión a través del celular, mientras realizan la tarea y por otro lado gritan fuertemente a la profesora y le dicen.-“Tía Cristina” preguntan dudas referente a la actividad”. (C4PCAOA8).

“Gran parte de las niñas trabajan, por otro lado, los hombres hacen desorden por la sala de clases. En ese instante, la profesora sale de la sala y ya nadie realiza la actividad, ni profesora ni alumnos”. (C4PCAOA9).

“Luego de esto, la profesora entra a la sala para observar la actividad, mientras que una estudiante se dirige a mí, para mostrarme que hay niñas que están peleando y me dice que son enfermas”. (C4PCAOA10).

“Hay una cantidad menor de estudiantes que trabajan, mientras que el resto del grupo escucha música, cantan, gritan y hacen desorden”. (C4PCAOA11).

“Lo primero que noto, es que una estudiante comienza a cantar para llamar mi atención y la de su grupo, las conversaciones entre ellos se hacen plausibles, por lo que no hay atención a la profesora, de hecho, en un momento ésta les dice que apaguen la música”. (C4PCAOA12).

“Las alumnas comienzan a maquillarse y peinarse, mientras la profesora sale de la sala en busca de la inspectora”. (C4PCAOA13).

“Sólo 5 estudiantes trabajan dedicadamente en la actividad, los demás sólo conversan y se ríen dentro la sala. Por otro lado, la profesora se dirige a un grupo de niñas para que comiencen a trabajar”. (C4PCAOA14).

“Esto duró solo unos momentos, porque al cabo de unos minutos las niñas estaban conversando y mirándose al espejo”. (C4PCAOA15).

“Por otra parte, un grupo de niñas se sacan fotos mientras la profesora lee la guía y los grupos restantes, solo conversan, de hecho un solo grupo trabaja de forma metódica y constante”. (C4PCAOA16).

“Mientras la profesora se dirige a su asiento los estudiantes como siempre, salen de la sala o escuchan música o simplemente comienzan a realizar otras actividades no tomando en cuenta la presencia de la profesora”. (C4PCAOA17).

“Los jóvenes entran a la sala de clases sin mucho temor por la advertencia de la profesora, al contrario, ingresan con postura desafiante por la amonestación que le dio la tía”. (C4PCAOA18).

“Mientras sólo seis alumnos se dedican a copiar en sus cuadernos el cuestionario, mientras que los otros, vuelven hacer la misma rutina de desorden, salir de la sala, escuchar música del celular o simplemente realizan otras actividades. La profesora se percata de la situación, sin embargo se queda copiando las preguntas en el pizarrón”. (C4PCAOA19).

“Después de 10 minutos de desorden, gritos y poca atención hacia la profesora, los jóvenes comienzan a realizar la actividad, primero lo hacen las niñas, que se sienten en un rincón de la sala y comienzan a maquillarse, después fueron los muchachos que se encontraban fuera de la sala de clases”. (C4PCAOA 20).

“Y los demás estudiantes se quedan en sus asientos, hablando, escuchando música, y un grupo de niñas se dedican a maquillarse, y dejan de lado la actividad. Después de unos segundos, sólo algunos terminaron las actividades”. (C4PCAOA 21).

“El ambiente está inquieto, uno de los estudiantes entrega la prueba en blanco. La profesora le pregunta el porqué y este le responde.-

Alumno.-Tía no sé nada, y no hice el cuestionario, sólo se mi nombre, (ríe).Mientras los demás compañeros, reían del comentario que el joven había dicho.

Poco a poco los estudiantes iniciaron la misma acción del primer estudiante, y comenzaron a entregar la prueba en blanco”. (C4PCAOA 22).

“Entramos a la sala de clases, y como todas las clases, todos los alumnos se encuentran fuera de la sala de clases” (C4PCAOA 23).

“Los estudiantes, como todas las clases, comienzan a escuchar música, un grupo de niñas comienzan a maquillarse, y otros jóvenes salen de la sala de clases”. (C4PCAOA 24).

“Mientras los demás estudiantes trabajan, la profesora se acerca para hablar con los estudiantes que se encuentran fuera, pero no logran motivarlos para realizar la actividad, después se dirige hacia donde se encuentran los estudiantes que escuchan música, y tampoco logra motivarlos”. (C4PCAOA 25).

“Mientras los demás estudiantes siguen fuera, maquillándose o escuchando música. En un instante la profesora se acerca al grupo de las niñas que se están maquillando, para incentivarlas para poder trabajar”. (C4PCAOA 26).

- **Criterio 5: Intervención de otros actores del colegio, en el aula: (C5IACOA).**

“En ese momento llega una inspectora que da tranquilidad a la situación, los estudiantes que estaban fuera, entran al aula, todos se sientan y comienzan a copiar la actividad del pizarrón”. (C5IACOA1)

“Los estudiantes se encuentran sentados en sus asientos, mientras la profesora y la inspectora comienzan hablar en un rincón, los alumnos claramente se encuentran más calmados con la presencia de la inspectora, sin embargo, no realizan la actividad”. (C5IACOA2)

“Al comienzo de la clase, llega el director para hablar con los estudiantes sobre sus comportamientos y luego de una larga conversación, algunos estudiantes son llamados por una tía para que salgan de la sala. Luego de que el director se va”. (C5IACOA3).

“Los estudiantes rápidamente forman las 3 filas. Después de unos segundos aparece una tía auxiliar del establecimiento, para poder ayudar a Tía a controlar y vigilar a los estudiantes mientras realizan la prueba”. (C5IACOA4).

“Los estudiantes comienzan a leer, poco a poco...en silencio la profesora se pasea por el lado izquierdo de la sala de clases, mientras en el lado derecho se pasea la tía auxiliar. Los estudiantes comienzan a leer las preguntas y se les ve con cara de desesperación y de inquietud”. (C5IACOA5).

“Los estudiantes comienzan a conversar entre ellos. La profesora se dirige a su asiento y se pone hablar con la tía auxiliar, mientras algunos estudiantes del fondo izquierdo de la sala

de clases sacan a escondidas el libro de Historia. La profesora sigue conversando con la tía, mientras uno de los estudiantes se dirige a ella, para hacerle una pregunta”. (C5IACOA6).

“Mientras la profesora le explica la situación, entra el director del colegio, los estudiantes se ponen de pie y lo saludan con cordialidad. Director.-Buenas tardes, tomen asiento, tomen, asiento...Bueno chicos quería hablar con ustedes por la reacción que tuvieron con la tía Cristina, no respondieron la prueba, quisiera saber el motivo de esa reacción. A ver Soto, ¿por qué no respondió la prueba y la entrego en blanco?” (C5IACOA7).

“Director.- A ver, no les da vergüenza, hay dos futuras profesoras observándolos y ustedes reaccionan así, además, la tía Cristina lo único que hace es que estudien y aprendan”. (C5IACOA8).

“El director mira su reloj, y se despida con prisa.-Ya chicos, me mantendrán atentos con todos sus comportamientos, compórtense, que ustedes tienen visitas que los están observando”. (C5IACOA9).

**ANÁLISIS DE TIPO INTERPRETATIVO: FOCUS GROUP ESTUDIANTES-
ENTREVISTAS PROFESORA.**

Dimensión 1.-Percepciones del estudiante, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes: (D1PESPG).

¿Cuándo relacionamos las cosas? Yo por ejemplo cuando la tía nos pasa una tarea, a veces la materia está relacionada con algo que vi en la tele o en una película, y yo ahí me acuerdo y entiendo. (D1PESPG1).

“A veces, cuando la profe habla de la historia, entiendo de lo que se trata porque me acuerdo de algo que a veces leo, o veo en la tele, pero la tía, no nos pregunta si sabemos de antes”. (D1PESPG2).

“Cuando las cosas son fáciles o son conocidas sí, porque siempre mis papás me hablan de historia, pero cuando la tía nos enseña cosas nuevas no, no lo sé”. (D1PESPG3).

“Si, a veces pasa materia que me contaron mis papás o mi abuelita que me cuenta, y a veces mi hermana me explica y yo tengo algunas ideas gracias a eso”. (D1PESPG4).

“Si a veces, cuando la tía nos explica algo o cuando leo el libro yo sé cosas, pero prefiero quedarme callado, porque la tía solo toma en cuenta sólo algunos”. (D1PESPG5).

Dimensión 2.- Percepciones del docente, con respecto a la exclusión-inclusión de los saberes previos de los estudiantes: (D2PDSB)

¿Qué entiende usted por saberes previos? Los saberes previos son los conocimientos que una persona o alumno posee frente algún tema o contenido en particular. (D2PDSB1)

¿Usted cree que esos conocimientos previos debieran estar incorporados a la hora de enseñar? Claro que sí, esos conocimientos son enriquecedores para la educación de los jóvenes, además, facilita el aprendizaje de los estudiantes, y con ello, los jóvenes pueden asociar realidades que pasaron en el pasado, con sus propios saberes o realidades que fueron contadas por sus propios familiares. Son un gran aporte los conocimientos previos, como una estrategia de enseñanza, aunque es una herramienta difícil de incorporar, porque muchas veces los alumnos no te ayudan, o simplemente no tienen esa capacidad de asociación entre o que saben y lo que van aprender. (D2PDSB2)

¿Usted incorpora los saberes previos de los estudiantes en sus clases? Y ¿por qué? Bueno, como habrás observado, las clases son bien particulares, los niños no permiten que tu realices una clases que puedas desarrollar muchas estrategias de aprendizaje, ellos, viven su mundo, aparte del la sala de clases, por eso trato de trabajo rígidamente con ellos, aplicando guías de enseñanza que sean útiles para la forma que tienen ellos de aprender. Guías, que sean cortas, un poco más fáciles etc. Para que logren un aprendizaje significativo dentro de lo que les estoy enseñando. (D2PDSB3)

¿Cree entonces, que estos saberes previos de los estudiantes, ayudaría a los estudiantes a desarrollar un aprendizaje significativo? Claro que sí, es lo primordial, pero cuando ves que el contexto es difícil o dificultoso como el mío, en que muchas veces los estudiantes no dejan que tú hagas la clase, solo queda tomar una postura autoritaria, desarrollar actividades más rígidas y extractas. (D2PDSB4)

Dimensión 3.- Incorporación/exclusión de los saberes de los estudiantes en las secuenciación de acciones propuestas en los materiales de aprendizaje de los estudiantes, Dispositivos rutinarios (guías, pruebas y libro de clases). (D3ISMADR).

¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia? Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes de cada unidad de aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases. (D3ISMADR1).

¿Qué elementos rescata de sus alumnos a la hora de revisar un nuevo contenido? Mmm, difícil pregunta, los elementos que siempre tengo presente para realizar una actividad en el aula, son siempre relacionados con su comportamiento, y mantenerlos atentos en clases. Trato de realizar actividades entretenidas para mantener a los estudiantes despiertos durante las clases, ocupo el libro y guías para poder incentivarlos y además, que son elementos fáciles de dominar para los alumnos. Los estudiantes de 8° están en una etapa en que lo único que les importa son sus propios desafíos y problemas, no le toman mucha importancia a los saberes o al aprendizaje, y enseñar con esas dificultades es un poco dificultoso. (D3ISMADR2).

¿Qué elementos (metodológicos) que ocupa la profesora durante la clase de historia, sienten que les favorece a la hora de aprender?

Alumno 1: En el libro aparece todo lo que uno no sabe. En las guías uno tiene que responder, y la tía nos hace pintar a personajes importantes, igual es entrete.

Alumno 2: La tía siempre nos hace hacer lo mismo, escribir en el cuaderno o dibujar, eso es bueno porque nosotros no sabemos hacer otra cosa.

Alumno 3: La prueba nos favorece mucho porque son de alternativas y con dibujos.

Alumno 4: El libro es lo que más ocupa la profesora, es más fácil porque están las respuestas, y sale más clara la materia, además tienen dibujos que es más entretenido.

Alumno 5: El libro es el que más ocupa, a veces nos pasa guías para dibujar, pero lo que más ocupamos es el libro. (D3ISMADR3).

¿De qué manera aprenden Historia?

Alumno 1: Aprendo historia cuando me siento junto con la profesora.

Alumno 2: Yo aprendo historia, cuando le pregunto a la profesora, cosas que no sé.

Alumno 3: Yo aprendo Historia, viendo tele, cosas que sucedieron antes, como películas o monitos.

Alumno 4: En la casa aprendo historia, cuando mi abuelita me cuenta cosas que pasaron antes, porque en clases la tía no nos cuenta cosas que pasaron

Alumno 5: Aprendo historia, en la calle, porque cuando espero en el paradero escucho conversaciones de otras personas y eso es historia de ellos, y así aprendo cosas de otras personas. (D3ISMADR4).

¿Cómo sienten que la profesora debiera enseñar Historia?

Alumno 1: Que sea más divertida la clase, con video, diapositivas, también podría ser buscar información en la sala de computación porque nunca la ocupamos.

Alumno 2: Buscar respuestas de las preguntas, antes que la tía las anote en la pizarra.

Alumno 3: La veces que vemos geografía, que ocupemos la biblioteca para usar el atlas, porque a la tía no le gusta llevarnos a la biblioteca porque somos desordenados.

Alumno 4: Que nos tome en cuenta, ya que sólo les hace clases a los que sabe y los que no sabemos nos deja de lado, porque muchas veces nosotros sabemos cosas, pero la tía no nos pregunta.

Alumno 5: Que sea más entretenida, que nos hagan preguntas y participar en la clase. (D3ISMADR4).

¿Cómo les gustaría aprender historia?

Alumno 1: Sería entretenido jugar en clases, así como actuar, como lo hacen en otros colegios.

Alumno 2: Ocupar la biblioteca, para que busquemos en los libros que hay ahí.

Alumno 3: Podríamos ver películas que tengan relación con lo que estamos viendo.

Alumno 4: Que nos saquen a pasear a museos, y después que nos hagan una guía como prueba, uno aprende más cuando ve las cosas y cuando salimos de paseo.

Alumno 5: Que la tía nos haga clases en el patio, sería entretenido. (D3ISMADR5).

¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia? Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes de cada unidad de aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases. (D3ISMADR6).

¿Qué metas en común se propone para cada clase? Mmmm...bueno, creo que cada meta que tiene uno como profesor es que los estudiantes aprendan, o simplemente que el aprendizaje que reciben sea significativo para cada uno de ellos, trato de enseñarles lo mayor posible, pero a veces me siento frustrada con el comportamiento de los estudiantes, ya que no ponen de su parte para aprender. Ahora bien, sé que es una gran lucha constante para que los estudiantes aprendan, pero sé que con perseverancia, puedo conseguir y realizar mis metas. (D3ISMAD7).

Dimensión 4.-Incorporación/exclusión de los saberes de los estudiantes, en la enseñanza propuesta en el aula (lo que hace el profesor en el aula): (D4ISPA).

¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia? Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes de cada unidad de aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases. (D4ISPA1).

¿Y en sus clases de Historia, incorpora los saberes de los propios estudiantes? La verdad que no mucho, como te habrás dado cuenta, los alumnos no te dejan realizar la clase, y frente a eso, es difícil que ellos se integran a la clase. A veces trato de incorporar sus conocimientos, pero cuesta mucho, ya que los propios estudiantes no dejan que realices tu clase. (D4ISPA2).

¿Qué tipo de actividades recurre con más frecuencia para realizar las clases? ¿Y por qué? Bueno, las actividades que más utilizo en aula, es el libro de clases y desarrollo guías para que los estudiantes desarrollen, pero utilizo el texto escolar como fuente histórica, y realizo guías como actividad de aprendizaje. Eeemmm...utilizo estas herramientas ya que son de más fácil acceso, además, el establecimiento no consta de materiales o herramientas tecnológicas que pueda utilizar. (D4ISPA3).

¿Qué tipo de actividades recurre con más frecuencia para realizar las clases? ¿Y por qué? Bueno, las actividades que más utilizo en aula, es el libro de clases y desarrollo guías para que los estudiantes desarrollen, pero utilizo el texto escolar como fuente histórica, y realizo guías como actividad de aprendizaje. Eeemmm...utilizo estas herramientas ya que son de más fácil acceso, además, el establecimiento no consta de materiales o herramientas tecnológicas que pueda utilizar. (D4ISPA4).

Dimensión 5.-Inclusión o exclusión del aprendizaje significativo para el desarrollo de un aprendizaje histórico, dentro de los dispositivos rutinarios de enseñanza-aprendizaje (guías, pruebas y cuaderno de clases) utilizados por la profesora: (D5IEAHDR).

¿Qué entiende por aprendizaje significativo? El aprendizaje significativo, si no estoy equivocada, es la cuando todo lo aprendido o enseñado le sirve para la vida, para el cotidiano, cuando lo aprendido dentro del aula o en cual contexto donde se eduque desarrolle en los estudiantes una enseñanza significativa. También puede ser un aprendizaje que los alumnos tenga algún significado, y que lo interioricen, ósea que le sea significativa para la vida. Un aprendizaje que no olvidar. (D5IEAHDR1).

¿Qué estrategias didácticas utiliza cuando realiza clases de historia? Como veras, mis clases son siempre expositivas, mi herramienta pedagógica es el texto escolar, ya que ayuda a los estudiantes, y, a mí, a reforzar los contenidos más importantes de cada unidad de

aprendizaje. Esos son las estrategias más importantes que utilizo dentro de la sala de clases. (D5IEAHDR2).

¿Qué tipo de actividades recurre con más frecuencia para realizar las clases? ¿Y por qué? Bueno, las actividades que más utilizo en aula, es el libro de clases y desarrollo guías para que los estudiantes desarrollen, pero utilizo el texto escolar como fuente histórica, y realizo guías como actividad de aprendizaje. Eeemmm...utilizo estas herramientas ya que son de más fácil acceso, además, el establecimiento no consta de materiales o herramientas tecnológicas que pueda utilizar. (D5IEAHDR3).

Y por último, ¿Cuáles son los factores para que dentro del aula se desarrolle un aprendizaje significativo? Bueno, creo que los factores que ayudaría o aportarían a desarrollar un aprendizaje significativo, es el clima de aula tranquilo, que favorezca el aprendizaje, además, que existan y estén a disposición materiales o herramientas tecnológicas para poder facilitar un aprendizaje. (D5IEAHDR4).

¿Crees que la enseñanza de la historia, es importante para sus vidas, y por qué?

Alumno 1: Porque si aprendes Historia sabes las cosas que pasaron antes y así le enseñas a tus hijos cuando seas grande.

Alumno 2: Para tener más cultura y no ser ignorante.

Alumno 3: Es importante porque sabemos todo lo que pasó desde que nacimos.

Alumno 4: Para aprender, y ser culto cuando seamos grandes.

Alumno 5: Para poder encontrar trabajo, porque si uno es culto cuando uno sea grande, es más fácil encontrar trabajo. (D5IEAHDR5).

