



**UNIVERSIDAD  
ACADEMIA**  
DE HUMANISMO CRISTIANO

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**EL RAZONAMIENTO PEDAGÓGICO PRESENTE EN LA  
TRANSVERSALIZACIÓN DE  
FORMACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.**

UN ESTUDIO AL DOCENTE ENMARCADO EN LA SUB UNIDAD DE RÉGIMEN MILITAR  
Y  
TRANSICIÓN A LA DEMOCRACIA

Alumnas: Carrasco Escalona, Carolina Alejandra

Escobar Figueroa, Paulina María

Profesor Guía: Osandón Millavil, Luis Humberto

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciada En Educación  
Tesis Para Optar Al Título de Profesora de Historia y Ciencias Sociales

SANTIAGO - 2008

## Dedicatoria

*A nuestras familias por haber depositado en nosotras la confianza y la  
esperanza del cambio*

*A nuestros compañeros y amigos, por haber compartido sus conocimientos y  
valiosos momentos de alegría que nos enriquecieron como personas.*

*A Sebastián y Jaime, por haber aceptado compartirnos con este trabajo.*

## Agradecimientos

A Luís Osandon por haber puesto todas sus expectativas en este trabajo, y por su idea de mejorar por medio de la autosuficiencia, el ensayo y el error.

A nuestros profesores de la Academia de Humanismo Cristiano que han transformado la forma en que hoy vemos el mundo.

A FONDECYT, María Isabel Toledo y Abraham Magendzo por haber financiado esta investigación y por el apoyo a jóvenes estudiantes entusiasmadas por contribuir al mejoramiento de la educación actual.

Queremos agradecer enormemente a Liliam Almeyda por sus valiosos comentarios que volvieron a darle vida a este trabajo y por iluminarnos en momentos de oscuridad.

A todos ellos, muchas gracias...

## Índice

	Página
Portada .....	1
Dedicatoria .....	2
Agradecimientos .....	3
Índice .....	4
Introducción .....	8
<b>Capítulo I: planteamiento del problema.....</b>	<b>13</b>
1. Antecedentes.....	14
2. Justificación de la investigación.....	20
3. Formulación del problema.....	24
4. Pregunta de investigación.....	27
5. Objetivos de la investigación.....	27
5.1. Objetivo general.....	27
5.2. Objetivos específicos.....	27
<b>Capítulo II: aproximaciones teóricas a la figura del docente y conceptos de Transversalización, Derechos Humanos, e Historia reciente .....</b>	<b>29</b>
1. De la investigación al Razonamiento pedagógico .....	30
del docente	
1.1. Contextualizando el fenómeno de estudio: Principales lineamientos teóricos de la Investigación educativa.....	30
1.2. Conocimiento profesional del profesor: Un acercamiento al razonamiento pedagógico del docente.....	34
1.3. Razonamiento Pedagógico: <i>comprensión,</i> <i>acción y reflexión pedagógica</i> .....	39
2. Transversalización: ¿lo que atraviesa a...?.....	43
2.1. OFT: La transversalización en la escuela.....	43
2.2. Derechos Humanos: Derechos Humanos	

y su relación con la educación-----	48
3. Historia Reciente en su relación con la enseñanza y la memoria colectiva: entre la memoria y el olvido-----	51
3.1. Memoria Colectiva y su relación con la historia reciente-----	52
3.2. Enseñanza de la historia reciente... la importancia del recuerdo-----	58
4. Razonamiento Pedagógico, transversalización y Derechos Humanos: una visión más integradora...-----	61
 Capítulo III Marco metodológico para la investigación -----	65
1. Fundamentos del diseño -----	66
2. Tipo de muestra -----	67
2.1. Sujetos de estudio y selección -----	72
3. Técnicas de recolección de información -----	75
3.1. La entrevista individual-----	76
3.2. Recolección y análisis documental-----	78
3.1 Técnicas para el análisis de datos: teoría ----- fundamentada	79
 Capítulo IV: Tres formas de razonar pedagógicamente el Régimen Militar y los Derechos Humanos -----	83
1. Adentrándonos en las particularidades-----	85
1.1 <u>Enseñar desde un eje político</u> -----	85
1.1.1 Los inicios del camino: formación de pregrado y contexto socio-político -----	86
- Ese profesorado que marca...-----	86
- El sello del Activismo político -----	90
- Heridas abiertas, motivo para enseñar la historia reciente -----	93
1.1.2. El estrecho vínculo entre conceptos...-----	96
Dar cara a los Derechos Humanos-----	97
Trabajo interdisciplinar, una aproximación a la Transversalización -----	99
1.1.3. Pensando y deseos de actuar... ¿Razonamiento pedagógico? -----	101
- Distante cercanía... la cotidianeidad -----	101
- Lo que guía pensamientos y acciones -----	106

1.2. <u>Enseñar desde el distanciamiento</u> .....	117
1.2.1. Sus Concepciones.....	117
- Recordar lo olvidado .....	118
- Ideología política y entorno familiar .....	121
- Transversalización, formación en valores y DDHH: sinónimo de formación de formación en valores y trabajo multidisciplinar .....	123
1.2.2. El día a día .....	126
- Lagunas y vacíos que llenar.....	127
- Mejoramiento y facilitadores de práctica .....	128
- El constructivismo y su práctica diaria .....	129
1.2.3. Pensamientos y deseo de acción:	
¿Enmarcados en un escenario de contradicciones?.....	131
- El debate y lo audio visual .....	132
- Desvinculación: Historia reciente y Derechos Humanos.....	133
1.3. <u>Enseñar desde un eje valórico- transversal</u> .....	141
1.3.1 Concepciones docentes: construidas en base a la importancia de formar en valores .....	142
- Una construcción de conceptos .....	142
- Educar: un compromiso valórico por sobre lo disciplinar .....	146
- Transversalización y Derechos Humanos, un mismo concepto .....	151
1.3.2 Contexto escolar y práctica docente, una red para la integración social .....	154
- Proyecto educativo, la base de la vida en la escuela.....	154
- El Humanitarismo, motor de las relaciones sociales .....	156
1.3.3. Pensar en base a lo valórico .....	159
- Recursos y medios .....	160
- Lo que se piensa se hace .....	164
2. Comentarios de resultados.....	172
Capítulo V: Conclusión.....	180
Bibliografía.....	184
Anexos .....	189
Anexos por caso de estudio	
Anexos N° 1: Enseñar desde un eje político.....	190
- Transcripción de entrevista	

- Material didáctico
- Tabla de códigos y categorías
- Tabulación de entrevista

Anexo Nº 2: Enseñar desde la fragmentación-----222

- Transcripción de entrevista
- Material didáctico
- Tabla de códigos y categorías
- Tabulación de entrevista

Anexo Nº 3: Enseñar desde lo valórico transversal-----250

- Transcripción de entrevista
- Tabla de códigos y categorías
- Tabulación de entrevista

Anexo Nº4: Pauta de entrevista docente-----305

## Introducción

Para nosotras la historia de nuestro país, enmarcada durante el periodo de Régimen Militar (1973- 1989), está plasmada por hechos de violencia y experiencias traumáticas que afectaron de manera directa e indirecta la integridad y Derechos básicos de muchos individuos. En base a ello, creemos que hoy en día existe un sector de nuestra sociedad, caracterizados por un tinte político oficialista, en la constante búsqueda de silenciar el pasado, de olvidar y dejar atrás una historia significativa para otros. Sin embargo, nos encontramos con un sector que tiene y siente la necesidad de recuperar la memoria colectiva de nuestro pueblo, y con ello dar voz al silencio de muchos detenidos desaparecidos que no lograron dar su versión de los hechos y decir que eso jamás vuelva a ocurrir.

En este contexto, la educación ha intentado asumir un rol activo en la misión de formar en valores y hacer parte de nuestras aulas la enseñanza de la historia reciente. A través de la Reforma Educacional, que inició a comienzos de los noventa, se implemento un nuevo marco curricular, nuevos planes y programas de estudio, que dieron un vuelco a los objetivos previamente plantados para la educación. La creación de objetivos transversales (OFT) tiene como finalidad desarrollar en los y las estudiantes conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos, que sean útiles para la vida en sociedad. En base a ello, los objetivos transversales (OFV) se adaptan a las características del estudiante de cada nivel y se vinculan con los diversos sectores disciplinarios del currículum para realizar un trabajo más integral y significativo. Por otra parte, los objetivos verticales son trabajados según asignatura y nivel determinado, y establecen una estrecha relación con los contenidos mínimos que se deben abordar en cada área (CMO).

En este sentido, el trabajo de la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, enmarcado en la asignatura de historia y Ciencias Sociales en segundo año medio, configura el escenario perfecto el trabajo de los objetivos relacionados con la formación en Derechos Humanos insertos en el eje de Formación Ciudadana de nuestro actual currículum. Sin embargo, como indica Toledo y Magendzo (2006), muchas veces los docentes, por diversos motivos, no alcanzan a trabajar la sub unidad, y menos aún logran la transversalización de formación en Derechos Humanos en ella.

Teniendo en consideración lo mencionado, el rol que juega el docente en dicho proceso se vuelve fundamental, ya que es él o ella quien lleva a la práctica lo planteado por el currículum. Comprender cómo piensa y actúa el o la docente nos permite adentrarnos en la estructuración que realiza para abordar los contenidos, y más importante aún cómo articula todos sus saberes, tanto racionales como experienciales, al momento de realzar el trabajo en una unidad determinada.

Crear firmemente que trabajar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia es el espacio propicio para formar en aquellos valores ligados a los OFT propuestos por la Reforma Curricular, específicamente a la formación en Derechos Humanos, nos lleva a considerar al docente como pieza fundamental dentro del aula, quien es el articulador entre los contenidos que se abordan en la sub unidad y los valores relacionados a los Derechos Humanos. En función de lo mencionado, el estudio del razonamiento pedagógico del docente se vuelve en el foco principal de esta investigación.

Un elemento que motivó centrar el foco en el docente y su razonamiento pedagógico, y que sienta las bases de nuestra investigación es el proyecto

FONDECYT N°1060550<sup>1</sup> "*Estudio exploratorio de la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad "Régimen militar y transición a la democracia"*. Este estudio realizado por Toledo y Magendzo, evidenció que muchas veces no se trabaja el tema de Derechos Humanos cuando se aborda la historia reciente dentro de nuestras aulas. Si bien, el estudio destaca una serie de factores que influyen en ello, creemos que para tener una comprensión más acabada es necesario centrar el foco en la figura docente, y más puntualmente en su razonamiento pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos cuando trabaja Régimen Militar y transición a la democracia.

En base a lo anterior, el objetivo principal de nuestra investigación es comprender e interpretar *el razonamiento pedagógico del profesor presente en la transversalización de la formación en Derechos Humanos*. Para ello *se enmarca el estudio en la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia*.

Para cumplir lo propuesto, en primera instancia se indagó y analizó las concepciones del docente en torno a la enseñanza de la historia reciente, transversalización y formación en Derechos Humanos. Posteriormente nos adentramos en el análisis de los diversos factores que influyen dichas concepciones y su actuar pedagógico al trabajar la sub unidad de Régimen Militar. Seguido de ello, analizamos e interpretamos los pensamientos y acciones docentes presentes en la transversalización de formación en Derechos Humanos, donde se contrastará el material didáctico elaborado para el trabajo de la sub unidad con lo indicado por el docente a través de la entrevista. Finalmente se realiza una caracterización de su razonamiento

---

<sup>1</sup> Esta tesis contó con el financiamiento del proyecto FONDECYT N° 1060550 "*Estudio exploratorio de la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad "Régimen militar y transición a la democracia"*", dirigido por María Isabel Toledo y Abraham Magendzo.

pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos, dando cierre al complejo proceso llevado a cabo por el docente en el trabajo de la sub unidad.

Para cumplir los objetivos planteados, nos centramos en un grupo reducido de docentes, donde cada entrevistado representa un tipo de dependencia educacional (municipal, particular subvencionado, particular privado). Para la selección de la muestra, se utilizó la base de datos proporcionada por Toledo y Magendzo del proyecto FONDECYT N°1060550, donde los requisitos fundamentales consistían en que los docentes a entrevistar declaren trabajar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, y además la temática de los Derechos Humanos.

Es así como se procedió a entrevistar a tres docentes (uno de cada dependencia), y junto con ello se les solicitó entregar todo material didáctico elaborado para el trabajo de la sub unidad. Con este plan de trabajo se logró cada uno de los objetivos planteados en esta investigación, y más importante aún, entregaron algunas luces sobre las razones del quiebre entre la enseñanza de la historia reciente y la formación en Derechos Humanos, según Toledo y Magendzo (2006) nuestras escuelas.

Para los fines de esta investigación utilizamos la metodología cualitativa ya que el foco de estudio tiene una clara intención de adentrarse en las concepciones, acciones, valores y lo que declaran pensar sujetos particulares, lo cual nos permite visualizar sus características subjetivas, vivencias y experiencias vistas desde una perspectiva más bien pedagógica.

Para ello trabajamos la entrevista semi-estructurada la tuvo como objetivo central hacer “pensar en voz alta” al sujeto, confrontando así lo declarado con el material didáctico que elaboró para el trabajo de la sub unidad. De esta manera logramos adentrarnos en el razonamiento pedagógico del docente presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos.

## CAPÍTULO I

### Planteamiento del Problema de Investigación

## 1. Antecedentes

El desarrollo de nuestra investigación se enmarcó en un contexto bastante particular. Partípe del proyecto FONDECYT, liderado por Toledo y Magendzo, *“Estudio exploratorio de la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad “Régimen Militar y transición a la democracia””*, el cual nos motivó a sentar las bases de la investigación y junto con ello a preguntarnos por temáticas relacionadas con la transversalización, la historia reciente y la figura del docente entre estos elementos.

Los hallazgos de tal estudio tienen como objetivo central *“Describir, analizar, evaluar y hacer propuestas metodológicas respecto a la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad “Régimen militar y transición a la democracia, del programa de Historia y Ciencias Sociales del Segundo Año de Enseñanza Media”<sup>2</sup>*.

El estudio aborda temáticas vinculadas a la historia reciente, formación en Derechos Humanos y la labor docente en el trabajo de la sub unidad régimen militar, creemos que es un elemento enriquecedor, para el proceso de enseñanza - aprendizaje, vincularlos en función de la transversalización, dando al acto pedagógico un sentido más significativo y cercano a los protagonistas de nuestra historia reciente.

En función de lo anterior, lo planteado por la Reforma Educacional iniciada a principio de los noventas se convierte en un antecedente de gran importancia. La formulación de un marco curricular que establece como

---

<sup>2</sup> Cita rescatada del proyecto FONDECYT que aun está en curso. Lo citado corresponde al objetivo general del estudio

Objetivos Fundamentales Transversales el promover en los y las estudiantes la capacidad de:

Cuadro N° 1

Objetivos ligados al plano transversal “ética” del marco curricular

- Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1º). En consecuencia, conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica;
- Valorar el carácter único de cada persona y, por lo tanto, la diversidad de modos de ser;
- Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común;
- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, padres y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.

Fuente: (MINEDUC, 2005: 22)

Podemos visualizar una estrecha relación entre la *formación en valores, los Derechos Humanos y la transversalización en la escuela*. Desde la reforma educativa del país, y la nueva formulación de los objetivos educacionales adscritos en el marco curricular, el concepto de *transversalidad* se ha vuelto fundamental y trae consigo una serie de cuestionamientos y replanteamientos de su significado.

En el marco curricular chileno la transversalización se aborda desde objetivos, entendiéndolos como: *“Aquellos que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum, o de sub-conjuntos de éste que incluyan más de un sector, subsector o especialidad”* (Mineduc, 2000: 19)

Si bien, lo planteado en el marco curricular apuesta a un trabajo formativo del conjunto del currículum, la transversalidad va más allá del ámbito escolar y de lo expresado en el currículum. Abraham Magendzo aclara que el concepto de transversalidad planteado en el currículum, es visto como un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad de la educación, que supera las fragmentaciones entre las distintas disciplinas, enfatiza la formación de valores y actitudes, a la manifestación de emociones, lo que permite ampliar la mirada y asumir nuevas formas de ver el mundo y las distintas realidades.

Es aquí donde aparece la temática de los *Derechos Humanos* con el fin de tomar real fuerza dentro de las aulas de nuestro país.

Toda esta reformulación educativa iniciada por el Ministerio de Educación, apunta hacia la formación de sujetos en valores para la conformación de una mejor sociedad. Hoy en día los lazos que unen a la educación y los Derechos

Humanos se han estrechado, presentándose como un desafío primordial para la institución escolar, para los docentes y para las reformas a los diseños curriculares involucrados en la formación de jóvenes.

La idea de que la educación en Derechos Humanos es parte de un ámbito mayor que implica a la *formación en valores*, es una cuestión aceptada por la mayoría de los teóricos interesados, Así es como Magendzo (2006), señala que el tema de los Derechos Humanos implica la vinculación entre diversos valores como libertad, justicia, igualdad, democracia, pluralismo, el respeto a la diversidad, tolerancia, no discriminación, solidaridad y reconocimientos del otro.

En estrecha relación con lo mencionado, **un segundo antecedente que emerge y da fuerza a nuestra investigación es la consideración de la historia reciente como parte de la gama de Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) exigidos en el actual marco curricular.**

Los hechos vinculados con el periodo de Régimen Militar (1973- 1989), a nuestro parecer, traen consigo recuerdos de dolor y frustración para muchas personas que vivenciaron la época, o que tienen algún grado de relación con las víctimas de la violación a los Derechos Humanos, como lo son los familiares de detenidos desaparecidos.

El trabajar en segundo año medio la sub unidad de "Régimen Militar y transición a la democracia" nos permite como docentes generar un escenario propicio y provechoso para la formación en valores, y más puntualmente para la transversalización de formación en Derechos Humanos. Si bien, no es una obligación para los maestros trabajar esta temática dentro de la sub unidad,

creemos que es el espacio propicio para dar un carácter más significativo a la enseñanza de la historia reciente, y junto con ello, poder formar sujetos en base a valores vinculados con la igualdad, la tolerancia, el respeto y la no discriminación del otro.

En base a los antecedentes recientemente presentados, y considerando los hallazgos de Toledo y Magendzo (2006) sobre la historia reciente, formación en Derechos Humanos y la labor docente en el trabajo de la sub unidad régimen militar, surge para nosotras la necesidad de profundizar en el razonamiento pedagógico de los docentes, lo cual se vuelve un factor relevante al momento de comprender cómo intencionan la transversalización de formación en Derechos Humanos en la sub unidad de segundo año medio dentro del aula.

A raíz de ello, las investigaciones que surgen en torno a la figura del docente y su razonamiento pedagógico, se convierten en otro de los antecedentes a considerar para esta investigación.

Los trabajos relacionados con el razonamiento pedagógico del docente presentan diferentes aproximaciones, como por ejemplo las creencias de éstos, la elaboración de material, procesamiento de información y toma de decisiones, entre otras. La idea es visualizarlo como un sujeto que interpreta una realidad de acuerdo a sus creencias, emociones, prejuicios, etc., elementos que influyen de gran manera en su forma de enseñar. Tal idea se inscribe bajo el alero del enfoque relacionado con el procesamiento de información, siendo uno de los programas de investigación más consolidado en el ámbito del conocimiento docente, y que se centra especialmente en la planificación, toma de decisiones, teorías y creencias (Angulo, 1999:272)

Se recoge el supuesto de que los docentes no actúan “así porque sí”, sino que existe un razonamiento que los lleva a tomar decisiones. Es más, Angulo considera que detrás de esas actuaciones existe toda una vida mental. Tales decisiones involucran procesar información que los mismos docentes reciben al interior del aula. Aula que se encuentra dentro de un contexto, determinada por características. Ante ello, debe ser capaz de tomar decisiones considerando tales elementos y en un tiempo limitado.

Sin embargo, por las bases en las cuales se sustenta esta investigación, y para comprender el razonamiento pedagógico del docente, es necesario tener en cuenta el conocimiento profesional de base que éste presenta. Por ello, se ha tomado la idea de que el conocimiento profesional es un conocimiento práctico (Porlan y Rivero, 1998), en donde existe una estrecha relación entre los saberes teóricos y los saberes prácticos.

En sus inicios, este enfoque tuvo una importante aceptación en el círculo investigativo, situación que ha dado un giro hoy en día, ya que se convirtió en blanco de críticas y al mismo tiempo se vio superado por nuevas líneas investigativas orientadas al mejoramiento de la comprensión sobre el razonamiento docente.

Esta línea de investigación, *“conocimiento personal práctico”*, es una de las más pertinente para llevar a cabo esta investigación, caracterizada por Porlan y Rivero (1998), como un programa que implica hacer un análisis desde el conocimiento de los docentes, logrando establecer ciertos lazos entre lo que conocen los profesores y cómo lo dan a conocer, es decir, intenta ligar la teoría con la práctica, permitiendo así conocer y comprender de forma más

efectiva el mundo de las emociones y percepciones que tienen los docentes en ciertos momentos.

Si consideramos relevante formar en Derechos Humanos, y creemos en la necesidad de hacer presente hoy la enseñanza de la historia reciente en nuestras escuelas, la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia nos entrega las herramientas más que adecuadas para educar a los y las estudiantes en aquellos valores que nos plantea el actual marco curricular. En función de esto, los docentes se vuelven los protagonistas de nuestra investigación, ya que el poder comprender su razonamiento pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos, nos permite visualizar y reafirmar que la manera en que ellos articulan sus saberes y creencias son la base del proceso de enseñanza aprendizaje y dan sentido y sello propio a todo lo planteado por el marco curricular.

## 2. Justificación de la Investigación

Tras una historia marcada por el período de Régimen Militar y que, sin embargo, a más de treinta años de lo sucedido, sentimos que aún están los vestigios de una sociedad dividida y dolida por lo acontecido. Por ello consideramos que es necesario formar a una sociedad más conciliadora, capaz de enfrentar su pasado de manera crítica y aceptando opiniones diversas, siendo así la escuela el escenario propicio para llevar a cabo este propósito.

Es en este nuevo contexto que surge la reforma educativa chilena, y que se refleja en un currículum, en donde no sólo apunta a la redefinición de sus contenidos, sino que además pretende integrar una nueva lectura al proceso de

enseñanza-aprendizaje, haciéndose cargo de nuevas demandas sociales, de una historia reciente, y de lo que significa formar a ciudadanos y sujetos con valores que le permitan enfrentar el complejo escenario histórico social de hoy en día.

Uno de los ejes principales de esta nueva apuesta educativa son los objetivos transversales, entendiéndose éstos por, “Aquellos que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum, o de sub-conjuntos de éste que incluyan más de un sector, subsector o especialidad” (MINEDUC, 1998: 19)

En base a esta definición, se pretende que la formación escolar tenga un carácter más integral, en donde no sólo se apunte a la transmisión de conocimientos, sino que además tenga un carácter formador para la vida del sujeto, y su proceso educativo no se concentre sólo en la adquisición de conceptos, sino que además el estudiante aprenda aplicar procedimientos y se forme en actitudes que lo ayuden a comprender el entorno complejo en el cual vive.

Dentro de esta visión del nuevo panorama educativo, es que la formación en Derechos Humanos y el docente juegan un rol fundamental.

La transversalización en formación en Derechos Humanos adquiere una importancia fundamental para el sistema educativo actual y la sociedad misma. Tomando en consideración la historia reciente y el proceso de democratización en el que se encuentra nuestro país, tanto las actuales generaciones como las futuras, deben tener conocimiento sobre las bases en que se construye su sociedad, y más que eso, deben ser sujetos conscientes de

su historia y el rol que juegan a lo largo de su vida valores tales como la integración, el pluralismo, el respeto activo, la solidaridad, la tolerancia, la libertad, la justicia y igualdad entre otros.

La idea de trabajar dentro de la escuela la historia reciente y los Derechos Humanos, no sólo implica que los estudiantes conozcan y comprendan, sino que además, logren vincular aquello con su presente e integrarlo a su vida cotidiana.

Tomando en consideración lo anterior y lo planteado por Toledo y Magendzo (2006) es posible inferir que muchas de las escuelas vagamente transversalizan la formación en Derechos Humanos, y el trabajo de la sub unidad régimen militar y transición a la democracia, sub unidad propicia para dicha transversalización, es abarcada de forma reducida y sin mayor profundización por parte del docente.

Además de la importancia social que tiene la transversalización en formación en Derechos Humanos, se suma la importancia que este tema tiene para ciertos autores como Abraham Magendzo, Jorge Osorio, entre otros.. Es un tema que se ha convertido en eje central para el área académica, ya que implica la articulación entre la historia reciente del país, la educación como base formadora de una sociedad aun en transición, y los Derechos Humanos, necesarios e indispensables para la construcción de una sociedad basada en la democracia.

En base a lo mencionado anteriormente, es que se han realizado investigaciones que están estrechamente vinculadas con el tema.

Un ejemplo de ello es el proyecto FONDECYT N° 1060550 realizado por María Isabel Toledo y Abraham Magendzo, *“Estudio exploratorio de la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad “Régimen Militar y transición a la democracia”*”, que si bien aborda los tópicos vinculados con la formación en Derechos Humanos, su transversalización y el rol docente dentro de esta misión, no se adentra en los factores pedagógicos que inciden en este proceso, los cuales son de suma importancia para comprender con mayor claridad el proceso de enseñanza y aprendizaje y cómo el docente lo articula.

Por esta razón, esta investigación se centra en el razonamiento pedagógico del docente, entendido como la manera en que el conocimiento del docente se vincula y articula con su acción continua en el aula, su conocimiento profesional en acción con situaciones de aula determinadas.

El razonamiento pedagógico suele ser un eje central al momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula. La manera, el modo en que el profesor piensa su clase, elabora el material para trabajar y posteriormente evalúa, tiene una razón de ser, razón que se construye a través de un razonamiento pedagógico, que lleva al docente a tomar ciertas decisiones sobre sus actos y no otras, permitiendo así generar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje una serie de articulaciones que constituyen las bases para la nueva apuesta educativa.

Sin embargo, para los motivos de esta investigación, nos interesa situarnos en el trabajo de la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, ya que la consideramos el escenario adecuado para formar en Derechos Humanos.

En relación a lo anterior, creemos que el docente adquiere un protagonismo único, debiendo incorporar a su práctica la formación en valores y entregar las condiciones necesarias dentro del aula para que se lleve a cabo la formación de sujetos conscientes de su pasado histórico, su papel en el presente y sus posibilidades para el futuro.

Por ello, la escuela asume un rol importante, y más aún, el tema de los Derechos Humanos dentro de ella, siendo así la base para la construcción de una sociedad basada en el respeto activo y en la defensa de los Derechos Humanos individuales y colectivos, donde el rol del (la) docente se torna central al ser el encargado (a) de intencionar el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciéndolo significativo para el estudiantado y coherente con el contexto que rodea a éste.

Por lo tanto, esta investigación busca adentrarse en el ámbito del razonamiento pedagógico del docente, que lleva a trabajar la sub unidad desde una mirada particular, cuáles son los elementos que inciden en el docente para la transversalización de la formación en Derechos Humanos, en la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia.

### 3. Formulación del Problema

En esta investigación, el foco de análisis se concentra en cuáles son los elementos que modelan el razonamiento del profesor, y que hacen que la formación en Derechos Humanos sea transversalizada dentro del aula.

Cuando pretendemos adentrarnos en el razonamiento del profesor, se intenta conocer y comprender motivaciones, intereses, conocimientos y estrategias de enseñanza que éste utiliza. Las "Estrategias de enseñanza... que no siempre son explícitas... pero forman parte de sus convicciones más profundas acerca de cómo enseñar y qué es aprender" (Assaél y Soto, 1992:15)

Por ello, es necesario adentrarse en cómo indica conocer el docente y qué da a conocer. Es primordial no solo comprender la mentalidad del docente con respecto a cómo planifica o qué elementos influyen en su toma de decisiones, sino que además resulta interesante preguntarse cómo esto se manifiesta. Para ello se debe tomar en cuenta, además, su emocionalidad y afinidad política, factores que emergen en el contexto de trabajo de la sub unidad régimen militar y transición a la democracia y que intervienen en el pensar y actuar docente. (Toledo y Magendzo, 2006).

De este modo, el problema de investigación se funda principalmente en el quiebre existente entre la enseñanza de la historia reciente en el aula y la formación en Derechos Humanos. La sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia es el escenario ideal para el trabajo de formación en Derechos Humanos, sin embargo como indican Toledo y Magendzo (2006), muchos docentes no realizan la vinculación entre ambas temáticas, existiendo, a nuestro parecer, ciertos elementos y factores de su razonamiento pedagógico que inciden en la no vinculación de la sub unidad con la formación en Derechos Humanos, siendo ella el escenario adecuado para hacerlo.

Por eso, es de suma importancia comprender cuáles son los factores pedagógicos que inciden en el razonamiento del profesor, y que al mismo tiempo, permiten que en el trabajo de la sub unidad de Régimen Militar y

transición a la democracia, la transversalización de formación en Derechos Humanos se logre llevar a cabo dentro del aula.

Lo mencionado involucra el intento de comprender la racionalidad y emocionalidad del docente al momento de trabajar la sub unidad, y cómo entiende la formación en Derechos Humanos y su transversalización en la escuela.

En base a lo anterior, para llevar a cabo la investigación de manera clara y precisa, es necesario destacar los conceptos fundamentales que la articulan.

1. El razonamiento pedagógico del docente, entendido como la articulación de ciertos factores pedagógicos, que enfrentados a contextos de aula diversos, dan razón de ser a su actuar.
2. La transversalización, entendida como un concepto didáctico, es decir, un campo de interrelaciones en donde de manera intencionada el docente es capaz de vincular e integrar un contenido específico del currículum a la realidad del estudiantado y la formación valórica que este implica.
3. Formación en Derechos Humanos, entendida como una parte fundamental de la formación ciudadana, se comprende como la integración de diversos valores que ayuden a una mejor convivencia social, logrando en el estudiantado la toma de conciencia con respecto a los Derechos Humanos como tal y siendo esta formación parte del día a día dentro de la escuela.

4. Historia reciente, entendida como el escenario para la formación en Derechos Humanos dentro de la escuela, donde emerge la importancia de la memoria colectiva de los sujetos para la construcción de nuestro pasado más cercano. Por ello se tendrá en consideración que *“La historia no sólo se preocupa del uso actual de los recuerdos recibidos, sino que tiene entre sus interpretativos no sólo ser verídica (el apoyarse sobre evidencia empírica del pasado), sino también buscar activamente los recuerdos olvidados, al dar cuenta de todo lo sucedido, describirlos y explicarlos”* (Carretero, Rosa y González, 2006; 23-24).

#### 4. Pregunta de Investigación

En relación al problema de investigación planteado anteriormente, ha surgido la siguiente inquietud:

*¿Cuáles son los elementos que moldean el razonamiento pedagógico del profesor presente en la transversalización de la formación en Derechos Humanos, en la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia?*

#### 5. Objetivos de la Investigación

##### *5.1. Objetivo General*

Comprender e interpretar el razonamiento pedagógico del docente en la transversalización de formación en Derechos Humanos, en la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia.

##### *5.2. Objetivos específicos*

- Indagar y analizar las concepciones que tiene el docente con respecto a la enseñanza de la Historia reciente y a los conceptos de transversalización y formación en Derechos Humanos
- Analizar los diversos factores que influyen las concepciones del docente y su razonamiento pedagógico en la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia.
- Analizar e interpretar lo que el docente declara de sus pensamientos y acciones al momento de trabajar la sub unidad de Régimen Militar en vinculación con formación en Derechos Humanos, contrastando su discurso con el material didáctico elaborado para el trabajo de la sub unidad.
- Caracterizar el razonamiento pedagógico del docente presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos

## CAPÍTULO II

Aproximaciones teóricas a la figura del docente y a  
conceptos de transversalización, Derechos Humanos e  
Historia reciente

Para sentar las bases teóricas de esta investigación, que tiene como sujeto de estudio al docente, y que se centra en la identificación y análisis de los factores pedagógicos que inciden en su pensamiento y hacen que la transversalización de formación en Derechos Humanos se lleve a cabo dentro del aula, es necesario vislumbrar los principales lineamientos teóricos en la investigación educativa, los cuales ayudan a adentrarnos a la comprensión del razonamiento pedagógico del docente.

## 1. De la Investigación al razonamiento pedagógico del docente

### 1.1. Contextualizando el fenómeno de estudio: Principales lineamientos teóricos de la investigación educativa.

Es importante para esta investigación dar cuenta de la relevancia que ha ido adquiriendo la figura del docente dentro del campo de la investigación educativa. La idea de indagar en torno a la pregunta de cómo se estaba dando el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, llevó a numerosos interesados en el tema a adentrarse en la aulas y centrar su mirada en los docentes.

Los primeros estudios vinculados a la figura del docente (años) estuvieron relacionados al tema de la *enseñanza eficaz*, en donde se indaga en torno a las acciones de los docentes en el aula. Tales investigaciones tienen un interés en verificar resultados, es decir, las acciones docentes están directamente relacionadas a resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes. Los interesados por este tema y el conocimiento que este brindaba, eran generados mayormente por investigadores externos a la vida de las aulas, los cuales se preocuparon por identificar estilos de enseñanza y comportamientos

eficaces, y que deberían ser enseñados en la formación de todo profesional de la educación.

Este tipo de investigaciones se incluye bajo el alero del paradigma o programa de investigación<sup>3</sup> de tipo 'proceso-producto', en donde se visualiza la enseñanza como una técnica que *"Puede ser diseñada y mejorada utilizando los resultados de la investigación y experimentación educativas"* (Avalos, 1994:22).

De este modo, el modelo más utilizado para llevar a cabo tal investigación es el correlacional, que diagnostica la relación que existe entre los procesos de enseñanza que pueden observarse en la sala de clases y el aprendizaje de los estudiantes, ello a través de observación directa de aula y mediciones de resultados.

Estas investigaciones ligadas al proceso-producto intentan determinar cuáles son los modelos de conducción que realiza el docente, asumiendo que éste adopta un rol directivo y activo en el aula, así mismo, intentan identificar aquellas acciones que permiten lograr aprendizajes positivos en los estudiantes. Por ende, se alude a que es una de las versiones más positivistas de la investigación sobre la enseñanza, en donde la influencia de la psicología conductista tuvo una importancia considerable en el desarrollo de los estudios en aula.

---

<sup>3</sup> Se ha optado por la utilización del término de programas de investigación en reemplazo de paradigmas, si bien recoge varias características de éste último, los programas se centran en supuestos sobre la realidad que estudia, *"en este caso la enseñanza, dejando a un lado supuestos que pueden ser asumidos por otros programas de investigación paralelos"* (Angulo, 1999: 266). Además son menos rígidos, ya que permite establecer relaciones y cruces entre los diferentes programas.

Pero tales estudios no están exentos de críticas, ya que, *“Producen poca información que permita delinear perfiles o estilos de enseñanza efectiva basados en conductas específicas, como se deseaba poder formular”* (Avalos, 1994: 26).

Es decir, terminan por asumir que las conductas son observables y pueden ser asociadas a resultados efectivos más que significativos, esta característica hace que este enfoque caiga en una lógica conductista, en donde, se asume la idea de encontrar y construir un perfil de un profesional competente.

Ante las características de las investigaciones ligadas al proceso-producto, una serie de teóricos emprendieron un rumbo distinto y comenzaron a ampliar su mirada hacia otras perspectivas. De este modo, comienza a gestarse una segunda línea investigativa orientada hacia los procesos cognitivos del docente y sus influencias sobre las decisiones prácticas que éste toma en el aula, ya sea antes o durante las clases.

Los orígenes de esta veta investigativa radican en la crítica de la psicología cognitiva contra el conductismo, y se ha desarrollado de forma paralela a la de proceso-producto. Tal línea de investigación será el eje central del estudio a realizar, ya que asume el rol del docente como un profesional reflexivo y al verlo desde esa perspectiva *“Sus decisiones tienen que ver no solo con el cómo sino con el qué enseñar. Y, además, conciernen a qué metas perseguir con su enseñanza, estando las mismas socialmente determinadas y en ocasiones en conflicto”* (Montero, 2001: 142)

Los estudios en torno al pensamiento del profesor se desarrollan al interior del programa *mediacional*<sup>4</sup>, cruzado por enfoques de carácter interpretativo y por metodologías cualitativas, que implican *“Un viraje decisivo para penetrar en el mundo interno de profesores y profesoras (...) dando lugar a un tipo de conocimiento más fiel a la complejidad, singularidad, incertidumbre y conflicto de valores que caracterizan la práctica profesional de la enseñanza”* (Montero, 2001:142-143).

En los últimos 20 años este programa de investigación se ha desarrollado y establecido como una de las líneas de investigación que más influencia tuvo para el surgimiento de nuevos planteamientos investigativos, superando en importancia a los estudios proceso-producto que revolucionaron la investigación de la enseñanza en la época a mediados del siglo XX.

A pesar de ser muy distintas, debemos rescatar que ambas tradiciones, tanto el proceso-producto como la de carácter interpretativo, comparten el mismo interés por obtener conocimiento sobre la enseñanza, con el fin de comprenderla y mejorarla para las generaciones futuras.

Con lo que respecta a esta investigación, la figura del docente asume un rol protagónico, de ahí el interés por dilucidar los orígenes de las investigaciones que toman como centro de atención el razonamiento pedagógico, es decir, la

---

<sup>4</sup> Existen tres programas básicos de investigación acerca de la enseñanza: proceso-producto, mediacional y ecológico. El primero es considerado uno de los más importantes y productivo de todos los programas de investigación, centrándose en las relaciones que llevarán a una enseñanza efectiva y resultados óptimos en los estudiantes. *El segundo, y el que se desea explicar con mayor énfasis, “coloca en el núcleo central la idea(...) según la cual tanto las acciones del docente como, asimismo las conductas (o respuestas) del alumnado están mediadas por los procesos cognitivos de ambos”,* en donde hay procesos que median entre el aprendizaje del estudiante y lo que enseña el docente. Es así como ambas figuras asumen protagonismo en las investigaciones llevadas a cabo por los estudiosos de este programa, surgiendo, así también, los estudios sobre el pensamiento del profesor y estrategias cognitivas de los estudiantes. (Angulo, 1999: 267). El tercer programa, señala que las mediaciones y conductas pueden estar determinadas por contextos y realidades próximas a los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

relación establecida entre las interacciones de los conocimientos profesionales del docente y su puesta en acción en aula.

1.2. Conocimiento profesional del profesor: *Un acercamiento al razonamiento pedagógico del docente.*

Para lograr centrarnos en el fenómeno de estudio de esta investigación, el cual corresponde al razonamiento pedagógico del docente, resulta necesario comprender cuáles son los conocimientos que proporcionan las bases de éste, y por tanto definir qué se entiende por razonamiento pedagógico.

De esta manera, es importante delimitar lo que entendemos por conocimiento profesional docente, ya que éste sienta las bases del conocimiento que interactúa con la acción del profesor, y por tanto configura su razonamiento pedagógico.

Los estudios vinculados al conocimiento profesional docente surgen de una compleja línea investigativa educacional que responde al pensamiento del profesor. Por lo tanto, adentrarse en los estudios referidos éste, significa sumergirse en *“Un nuevo terreno de indagación, parcial y temporalmente estructurado en el que se combinan líneas concretas y distintas de analizar y acceder al conocimiento que poseen los docentes”* (Angulo, 1999: 271)

Esto conlleva enfrentarse a una amplia y diversa gama de investigaciones refugiadas bajo el alero del conocimiento profesional docente.

Ante lo mencionado, vale la pena precisar que, y tomando en cuenta los objetivos de esta investigación, el conocimiento profesional docente será entendido en torno a los aportes realizados por las investigaciones que ven

este conocimiento, como un conocimiento profesional práctico y que a su vez permite *“introducirse en el mundo de las emociones, percepciones temporales e imágenes de los docentes. Es, pues, un conocimiento desde los docentes y no un conocimiento sobre los docentes”* (Angulo, 1999: 291-292).

En consecuencia, para comprender el razonamiento pedagógico del profesor, es necesario adentrarse en su mundo de emociones y percepciones. *“El conocimiento profesional de los profesores no se puede reducir sólo al tipo de saber práctico o del saber hacer, sino que además incluye sus proposiciones teóricas, procedimientos técnicos y construcciones pedagógicas y didácticas que regulan u optimizan su actuación en el aula. El saber del profesor es un saber teórico y práctico”* (Zamudio, 2003: 94).

Por esta razón, se debe asumir que el conocimiento profesional docente es teoría y práctica, en donde tales saberes se entremezclan constantemente en torno a las creencias y percepciones del docente. De este modo, es un escenario de convivencia entre lo racional y experiencial, que se expresa de manera explícita o implícita en la cotidianeidad del docente, en donde su interrelación configura y construye los conocimientos base para su práctica diaria, y que enfrentados a la acción en situaciones de aula da inicio a razonamiento pedagógico cíclico por parte del profesor.

El comprender el conocimiento profesional como un conocimiento práctico, nos permite visualizar tanto la fuente racional de este conocimiento, lo cual corresponde al saber académico y a las teorías implícitas del docente, como a la experiencial, lo que trae consigo principios, creencias, y rutinas y guiones que éste realiza (Porlán y Rivero, 1998)

Para mayor claridad de lo recién expuesto se presenta el siguiente cuadro que sintetiza las fuentes y componentes del conocimiento profesional expuestos por Porlán y Rivero (1998).

Cuadro N° 2

Fuentes y componentes del conocimiento profesional

	Explicito	Tácito
Nivel Racional →	Saber Académico	Teorías implícitas
Nivel Experiencial →	Principios y creencias	Rutina y guiones

Fuente: (Porlán y Rivero, 1998: 64)

Esta misma línea podemos vincular los postulados de Shulman (2001), los cuales giran en torno al conocimiento didáctico del contenido, asumiendo que está estrechamente vinculado al conocimiento práctico del docente (Montero, 2001). Shulman clarifica su modelo a través de una categorización vinculada a conocimientos base que todo docente debe tener en cuenta al momento de inmiscuirse en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

### Cuadro N° 3: Categorización de la base de conocimiento

- Conocimiento de la materia impartida;
- Conocimientos pedagógicos generales, teniendo en cuenta especialmente aquellos principios y estrategias generales , de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura;
- Conocimiento del currículo, con un especial dominio de los materiales y programas que sirven como “herramientas para el oficio” del docente;
- Conocimiento pedagógico de la materia: Esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional;
- Conocimiento de los educandos y de sus características;
- Conocimiento de los contextos educacionales, que abarcan desde del funcionamiento del grupo o de la clase, o la gestión y el financiamiento de los distritos escolares, hasta el carácter de las comunidades y culturas; y
- Conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educacionales, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.

Fuente: (Shulman, 2001: 174-175)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Enmarcación realizada por tesistas, no corresponde a la fuente.

En base a este esquema podemos vislumbrar que el conocimiento profesional docente no sólo apunta al saber academicista o disciplinar, sino que además se configura por la existencia de saberes experienciales que la práctica misma le genera.

Cuando se habla de saber académico podemos encontrar diferentes maneras de conceptualizarlo y abordarlo. Saber académico se puede entender como:

*“El conjunto de concepciones disciplinares que tienen los profesores, sean éstas relativas al contenido del currículum o a las ciencias de la educación” (Porlán y Rivero, 1998: 60).*

Estos saberes son adquiridos e internalizados por los docentes principalmente en su etapa de formación inicial profesional, en donde incorporan teorías sobre su disciplina a enseñar, teorías relacionadas con las formas de enseñar y de comprender la pedagogía, como además la gama de contenidos que son parte de la disciplina en la cual se desempeñará posteriormente.

En relación a esta línea, Marisol Latorre (2000) aporta al entendimiento del saber académico, definiéndolo como un saber teórico-procedimental<sup>6</sup> *“Cuya finalidad es regular, orientar y organizar la operacionalización de la acción en la práctica, sin llegar a intervenir directamente en ella” (Latorre, 2000: 424).*

El conocimiento disciplinar del docente y el conocimiento pedagógico, adquirido durante su formación profesional inicial, no configura, ni define en su totalidad el conocimiento profesional que éste llegue a generar, sino más bien, forman sólo una parte de ello.

---

<sup>6</sup> Cabe señalar que el concepto de saber teórico-procedimentales, utilizado por Marisol Latorre en sus escritos sobre el saber Pedagógico, es rescatado desde Malglaive, G (1990).

Este conocimiento disciplinar-académico entra en una constante interacción con un conocimiento otorgado por la práctica diaria. Para Porlán y Rivero, el conocimiento experiencial *"Se refieren a un conjunto de ideas conscientes que los profesores desarrollan durante del ejercicio de la profesión acerca de diferentes aspectos de los procesos de enseñanza-aprendizaje"* (Porlán y Rivero, 1998: 60)

En este escenario, el conocimiento experiencial cumple un rol fundamental, ya que complementa el saber racional y saber teórico adquirido por el docente.

Por tanto, todos estos elementos que componen el conocimiento profesional docente, en su constante articulación y enmarcados en situaciones de aula, van configurando el razonamiento pedagógico del docente, que lo lleva a tomar ciertas decisiones con respecto a qué enseñar y cómo enseñarlo.

### 1.3. Razonamiento Pedagógico: *comprensión, acción y reflexión pedagógica*

Como lo anunciáramos anteriormente, el razonamiento pedagógico le permite generar en el docente la capacidad de elegir y tomar decisiones en vista de su labor en el aula.

En base a lo anterior podemos entender razonamiento pedagógico como

*"(...) Un retrato de cómo interactúan conocimiento y acción en el proceso de planificación, enseñanza y reflexión sobre la enseñanza"*<sup>7</sup>

(Montero, 2001: 187)

---

<sup>7</sup> Cabe señalar que esta cita rescatada del texto de Lourdes Montero (2001), es un modelo realizado por Shulman en relación al razonamiento pedagógico del docente.

Si hacemos el cruce con lo trabajado en los puntos anteriores, el razonamiento pedagógico es entendido desde el conocimiento profesional base del docente puesto en acción con situaciones de aula determinadas.

Por ello, *“Para razonar bien se requiere tanto de un proceso de reflexión sobre lo que se está haciendo como una adecuada base de datos, principios y experiencias a partir de los cuales se pueda razonar. Los profesores tienen que aprender a usar su conocimiento base para fundamentar sus decisiones e iniciativas”* (Shulman, 2001: 182)

Como se ve, la perspectiva de Shulman está orientada a que el docente sea capaz de articular su conocimiento base, su conocimiento profesional dentro del aula, lo que le permitirá fundamentar sus decisiones e iniciativas relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje. La puesta en práctica de estos saberes le permite tener claridad acerca de lo que debe o desea enseñar, cómo enseñar y qué lograrán aprender sus estudiantes.

Las razones para fundamentar su actuar pedagógico no sólo están basadas en sus saberes disciplinares, sino que además debe recurrir a su saber cotidiano, sus ideologías y concepciones, es decir a su saber experiencial. *“Esas razones (...) pueden ser predominantemente arbitrarias o idiosincrásicas (...), o bien pueden fundarse en principios éticos, empíricos, teóricos o prácticos”* (Shulman, 2001: 182-183).

Para hacer significativo el proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente no sólo debe conocer su disciplina a enseñar, sino que además reflexionar en torno al proceso y con ello poder plantearse sus objetivos, mejorando así su práctica diaria. *“El razonamiento y la acción pedagógicos suponen la existencia*

de un ciclo a través de las actividades de comprensión, transformación, instrucción, evaluación y reflexión. El punto de partida y la culminación del proceso es un acto de comprensión" (Shulman, 2001: 184)

A continuación se presentará el modelo de acción y razonamiento pedagógicos confeccionado por Shulman. Aquí se resume el ciclo de razonamientos y acciones que el docente realiza al momento de adentrarse en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cuadro N° 4

Modelo de razonamiento y acción pedagógicos
<p><b>Comprensión</b></p> <p>De objetivos, estructuras de la materia, ideas dentro y fuera de la disciplina.</p> <p><b>Transformación</b></p> <p><u>Preparación</u>: interpretación y análisis crítico de textos, estructuración y segmentación, creación de un repertorio curricular y clarificación de los objetivos.</p> <p><u>Representación</u>: uso a partir de un repertorio de representaciones que incluye analogías, metáforas, ejemplos, demostraciones, explicaciones, etc.</p> <p><u>Selección</u>: escoger a partir de un repertorio didáctico que incluye</p>

modalidades de enseñanza, organización, manejo y ordenamiento.

*Adaptación y ajuste a las características de los alumnos:* considerar

los conceptos, preconceptos, conceptos erróneos y dificultades, idioma, cultura y motivaciones, clase social, género, edad, capacidad, aptitud, intereses, conceptos de sí mismo y atención.

### **Instrucción**

Manejo, presentaciones, interacciones, trabajo grupal, disciplina, humor, formulación de preguntas, y otros aspectos de la enseñanza activa, la instrucción por descubrimiento o indagación, además de las formas observables de enseñanza en la sala de clases.

### **Evaluación**

Verificar la comprensión de los alumnos durante la enseñanza interactiva. Evaluar la comprensión de los alumnos al finalizar las lecciones o unidades. Evaluar nuestro propio desempeño y adaptarse a las experiencias.

### **Reflexión**

Revisar, reconstruir, representar y analizar críticamente nuestro desempeño y el de la clase, y fundamentar las explicaciones en evidencias.

### **Nuevas maneras de comprender**

Nueva comprensión de los objetivos, de la materia, de los alumnos,

de la enseñanza y de sí mismo.

Consolidación de nuevas maneras de comprender y aprender de la experiencia.

Fuente: (Shulman, 2001: 185)

El modelo propuesto por Shulman, si bien se señala una serie de etapas de manera secuencial, su finalidad no es seguir un orden determinado, sino más bien, éstas se pueden ir dando en distintos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje. *“Puede que algunos ni siquiera ocurran durante algunos actos de enseñanza. Algunos pueden aparecer truncos y otros, en cambio definidos en detalle”* (Shulman, 2001: 192).

Sin embargo el poder completar cada etapa de este ciclo es lo que permite llegar a ejecutar un acto completo de pedagogía. El hecho de que los docentes logren articular cada proceso involucrado dentro del modelo de razonamiento y acción pedagógico, le permitirá dar sentido a su práctica pedagógica, y junto con ello coherencia y claridad en lo que comprende y desea enseñar.

## 2. Transversalización: ¿lo que atraviesa a...?

### 2.1. OFT: *La transversalización en la escuela*

El concepto de transversalización en la escuela, es un concepto que trae consigo una serie de cuestionamientos y replanteamientos a su significado.

En el marco curricular chileno la transversalización se aborda desde objetivos, entendiéndolos como *“Aquellos que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum, o de*

*sub-conjuntos de éste que incluyan más de un sector, subsector o especialidad” (Mineduc, 2000: 19)*

Este concepto, que surge de la reforma educativa realizada por el Ministerio de Educación a principio de los noventa, tiene como finalidad “atravesar” el currículum con la idea de asumir una tarea transdisciplinar, es decir *“Que cruza a todos los componentes del mismo, acentuando la dimensión procedimental, actitudinal y axiológica del componente educativo. (Redón, 2007: 122),*

No obstante, esta característica ha sido punto de diversas críticas, Redón señala que la transversalidad ha perdido sentido al momento de establecerse dentro de un contexto de enseñanza obligatoria en donde la transversalidad se transforma en un concepto *“No neutro, situado y fechado en contextos de poder, personales, sociales, históricos, políticos-educativos” (Redón, 2007: 122),*

Ello trae como consecuencia que su real significado se vuelva a ratos incoherente y se olvide que su principal característica debiera ser el desarrollo de personas libres y conscientes de su lugar en la sociedad. Esta visión más social de lo que significa el término es asumida por Oller, quien señala que las problemáticas sociales se han tratado de agrupar dentro de este ámbito llamado transversalidad, ámbito que *“Pretende hacer realidad en las aulas diferentes situaciones que tiene planteadas la sociedad a fin de que los alumnos tengan conciencia de ellas y presentarle distintos puntos de vista con los que argumentar sus propias actuaciones” (Oller, 1999: 123)*

Siguiendo tal propuesta y lejos de una visión de corte más curricular, la transversalidad se basa en ciertos valores y actitudes que se pretenden oponer a contravalores de carácter negativo y que afectan al desarrollo social de los estudiantes.

Si bien, lo planteado en el marco curricular apuesta a un trabajo formativo del conjunto del currículum, la transversalidad va más allá del ámbito escolar y de lo expresado en el currículum. Abraham Magendzo aclara que el concepto planteado en el currículum es vista como un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad de la educación, que supera las fragmentaciones entre las distintas disciplinas, enfatiza la formación de valores y actitudes, a la manifestación de emociones y a ampliar la mirada en la forma de ver el mundo y las distintas realidades.

Frente a esto, una lectura interesante con respecto al tema de la transversalidad es la rescatada por Ahumada (1998): *“Contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que configuran de manera especial el modelo de ciudadano que demanda cada sociedad, a través de una educación en valores, que permita a nuestros alumnos sensibilizarse ante los problemas, enjuiciarlos críticamente y actuar con un compromiso libremente asumido”* (Ahumada, 1998:103-104).

Posición que no se distancia mucho de lo que el MINEDUC nos plantea como definición de transversalidad. Sin embargo, la definición trabajada por Juan Ruz y Domingo Bazán, abarca una mirada más amplia del concepto, aludiendo a una *“Opción valórica que reconoce un orden social crítico y que pretende convertirse en la respuesta pedagógica y pública a la falta de cohesión social”* (Ruz y Bazán, 1998: 19)

En este sentido la transversalización es vista como una opción pedagógica que enfatiza una educación en valores que han entrado en crisis con la modernidad, en donde el individualismo marca una etapa que debe ser superada.

Todos los esfuerzos por integrar y desarrollar de forma plena la transversalidad en el currículum se han visto limitados por ciertas problemáticas que han surgido en su incorporación en las aulas. Una de las limitaciones surge de la oposición disciplinariedad/transversalidad, en donde el currículum establece áreas centradas en las disciplinas y que no logran articularse con los ejes transversales. *“Paralelamente (...) hay unas materias o ejes transversales prescriptivos que han de impregnar las áreas, debido a la clara intencionalidad educativa y que han de trabajarse de forma interdisciplinar”* (Oller, 1999: 123-124)

Como se señaló con anterioridad, muchas veces la incompatibilidad de los aspectos relacionados con la disciplina misma no logran articularse con aquellos ejes transversales, creándose una relación forzada y muchas veces incoherente.

Otra de las dificultades que se presentan al momento de incorporar la transversalidad en el aula es la incoherencia que surge entre los mismos contenidos incluidos en el trabajo de temáticas transversales. *“A pesar de la importante potencialidad que se reconoce a los ejes transversales no hay una visión global de ellos, sino que figuran como un conjunto de fenómenos sin relación entre ellos”* (Oller, 1999: 124)

La idea es que estas temáticas logren un todo global que les permita cruzar todas las disciplinas sin fragmentarse y desligarse unos de otros para no caer en prácticas incoherentes y poco claras al momento de trabajarlos. Pero existe una problemática que va mucho más allá del ámbito curricular y su relación con la transversalidad, y que está ligada a las prácticas profesionales docentes. La falta de costumbre y entusiasmo entre el profesorado para trabajar en proyectos interdisciplinarios, el marcado individualismo y la reticencia a trabajar en equipo conlleva a que la labor de los ejes transversales se torne un trabajo por disciplinas y no como algo paralelo sino algo que las una.

Desde otro punto de vista, relacionado con lo anterior, Pedro Ahumada detecta otra problemática, vinculada a la existencia de dos discursos con respecto al tema de la transversalización en nuestra sociedad. Por un lado encontramos el de las autoridades, quienes apoyan y promueven enérgicamente la reforma y la transversalización como un eje dentro de ella, y por otro lado encontramos a los sujetos que deben poner en práctica la reforma y el eje transversal, el profesorado. Su discurso *"Se transforma... en un clamor destinado a plantear problemas de programación didáctica"* (Ahumada, 1988: 106)

En este sentido la labor del docente en la transversalización, se vuelve cada vez más relevante. Si bien el currículum plantea ciertos objetivos y cierta forma de ver la transversalidad, es necesario cambiar el ángulo de estudio y sumergirse en este actor, quien es el que debe llevar a la práctica lo planteado por el currículum. Por ello, se torna importante llegar a comprender la lógica del docente al momento de construir materiales didácticos para la transversalización, ya que nos permite vislumbrar si tiene claridad con respecto al proceso pedagógico que lleva a cabo y cómo lo intenciona.

## 2.2. Derechos Humanos: *Derechos Humanos y su relación con la educación*

Educación en Derechos Humanos se presenta como un desafío primordial para nuestras escuelas, para nuestros docentes y para las reformas a los diseños curriculares involucrados en la formación de jóvenes que debieran ser cada día más conscientes de su razón de ser en el mundo.

Sus conceptualizaciones y diversas orientaciones reúnen a una gama de teóricos preocupados por el tema que intentan establecer lineamientos que permitan su real comprensión y fijar los ámbitos en donde la educación en Derechos Humanos debe actuar.

*Felisa Tibitts* define a la educación en DDHH como *“todo aprendizaje que desarrolle el conocimiento, las habilidades y los valores referentes a los derechos humanos”*, educación que pretende fomentar en el estudiante la comprensión y la valorización de principios declarados por los DDHH.

El aprendizaje de los Derechos Humanos tiene como eje central necesariamente al individuo, al conocimiento, los valores y las habilidades pertinentes para la apropiación de valores proclamados por los Derechos Humanos en lo que respecta a las relaciones interpersonales con la familia y los miembros de la comunidad.

Desde este punto de vista es que autores como Jorge Osorio (2003) posicionan a la educación en DDHH como un eje central de la educación en valores, asumiéndolo como un tema de la modernidad educativa crítica y que se refiere a un conjunto de ámbitos y de prácticas que están dentro y fuera de la escuela.

Osorio señala que la educación en DDHH al ser definida como un ámbito de la educación en valores, tiene como centro la construcción de lo común de la sociedad que *“Exige plantearse los recursos simbólicos con que cuenta la EDH frente a la escuela y la sociedad, y específicamente, los dilemas y tensiones que presentan cuando se deben incorporar transversalmente los derechos humanos en los proyectos educativos”* (Osorio, 2003: 36)

La idea de que la educación en Derechos Humanos es parte de un ámbito mayor que implica a la formación en valores, es una cuestión aceptada por la mayoría de los teóricos interesados. Así mismo, Abraham Magendzo, nos señala que el tema de los Derechos Humanos implica la vinculación entre diversos valores como libertad, justicia, igualdad, democracia, pluralismo, el respeto a la diversidad, tolerancia, no discriminación, solidaridad y reconocimientos del otro.

Creemos que la educación en valores se vuelve primordial en nuestra sociedad actual, donde la reproducción de la discriminación y la desigualdad se vive a diario, profundizándose en la institución escolar, siendo que es ella misma la encargada de derribar todo tipo de reproducción de antivalores.

Si bien, la escuela es vista como una entidad que debe responsabilizarse de la educación en valores, especialmente en lo que respecta a la formación en Derechos Humanos, el currículum también asume tal responsabilidad. Magendzo nos invita a reflexionar acerca de la estrecha relación existente entre la Educación en Derechos Humanos y el currículum escolar. En su artículo *“Currículum y educación en Derechos Humanos”* (Magendzo, 2006) nos señala que la educación en DDHH está presente tanto en el currículum explícito como en el currículum oculto de cada escuela. Pero es ahí en donde nos enfrentamos

al tema de la intencionalidad, ya que la mayoría de las veces los Derechos Humanos no se intencionan a través de contenidos y objetivos de las distintas asignaturas, sino que se convierten en un contenido más.

Frente a esto surge la idea de que en forma aislada difícilmente se puede crear una conciencia acerca de los DDHH, es más, la educación requiere de cierta coherencia entre el currículum manifiesto, declarado, intencionado y los mensajes que se entregan desde la disciplina escolar y de los reglamentos escolares, entre otros.

En esta línea, Claudia Dueñas y María Teresa Rodas (1994), asumen que la relación entre currículum y DDHH es de carácter compleja, en donde integrar los DDHH implica una constante producción y reconstrucción de este saber, más que una mera transmisión y reproducción por parte de la escuela y de los mismos docentes. Por ende, es necesario que este proceso de producción sea acompañado de una política escolar acorde, una escuela que propicie en su cotidianeidad, la vivencia y la práctica de los DDHH.

La figura del docente también adquiere importancia en el ámbito de la formación en Derechos humanos, ya que existe la necesidad de que los docentes se apropien de esta temática, en donde pueda reflexionar acerca de la interrelación de éstos con su práctica pedagógica diaria. Ante ello las autoras reseñadas anteriormente plantean que se debe tomar en cuenta que los DDHH son un catalizador de cambio en las escuelas, requieren de un trabajo en equipo, su saber involucra un perfeccionamiento permanente, así como implica la presencia activa del docente.

La idea de que la Educación en Derechos Humanos sea un ámbito de importancia real para la formación en valores es compartida por diversos autores, los cuales intentan reflexionar acerca de las capacidades del currículum, de nuestras escuelas y sus docentes, actores principales en el compromiso de llevar adelante un proyecto de vida que involucra a una sociedad golpeada por una historia reciente y marcada por el dolor.

### 3. La Historia Reciente en su relación con la enseñanza y la memoria colectiva: entre la memoria y el olvido

Para los fines de esta investigación, y tomando en cuenta nuestra historia como país, la enseñanza de la historia reciente en las escuelas está tomando fuerza gracias a una reforma curricular y al deseo de docentes de transmitir el pasado cercano desde sus experiencias, lo cual se vuelve un elemento motivacional tanto para éstos como para los estudiantes.

Sin embargo, el trabajo de la historia reciente, no es sólo un aporte para la comprensión de nuestro escenario histórico social, sino que además, por sus características, se vuelve fundamental para la transversalización de la formación en Derechos Humanos, lo que la convierte en un espacio propicio para formar a sujetos en valores, autónomos y libres, capaces de transformar y ser actores de su entorno, asumiendo posturas vinculadas al respeto activo, la tolerancia y la integración del otro.

De una u otra forma, la memoria colectiva va adquiriendo fuerza cuando se vincula a temáticas relacionadas con enseñanza de la historia reciente. Un país marcado por el sufrimiento, y a más de treinta años de lo sucedido, su memoria colectiva aun divide la sociedad.

De este modo, cuando hablamos de historia reciente inevitablemente hacemos alusión a la memoria y los lazos que la unen a una colectividad. La memoria colectiva desempeña un rol fundamental en la historia de nuestro país y especialmente en el ámbito escolar, institución encargada de mantener una memoria viva y muerta a la vez.

### 3.1. Memoria Colectiva: *Y su relación con la historia reciente.*

El concepto de memoria es complejo y difícil de definir, ya que son muchas las disciplinas que han intentado refugiarse en ella y hacerla un tema de estudio. La memoria, muchas veces confundida con la historia por su carácter recordatorio, fundamentalmente tiene que ver con la acción de guardar y almacenar informaciones diversas y específicas, así mismo, *“Remite ante todo a un complejo de funciones psíquicas, con el auxilio de las cuales el hombre está en condiciones de actualizar impresiones o informaciones pasadas, que él se imagina como pasadas”* (Le Goff, 1991: 131).

Ante este panorama, el estudio de la memoria adquiere importancia central en el ámbito de la psicología, ciencia que actúa como base para que otras disciplinas puedan tomar desde ahí la conceptualización y generar estudios propios.

El concepto de memoria no viene de forma solitaria y aislada, sino que desde ella nace lo que conocemos por memoria colectiva, que alude a los recuerdos grupales. *“La memoria colectiva es uno de los elementos más importantes de las sociedades desarrolladas y de las sociedades en vías de desarrollo, de las clases dominantes y de las clases dominadas, todas en lucha por el poder o por la vida, por sobrevivir y por avanzar”* (Le Goff, 1991: 181).

La memoria colectiva resulta ser fundamental para la generación de identidad, tanto individual como colectiva, y su búsqueda es una de las acciones más deseadas por los seres humanos.

Sin embargo, la búsqueda de una identidad constante, trae consigo diversas manipulaciones y luchas entre clases sociales, el mismo Le Goff señala que existe una manipulación de la memoria por aquellas clases que han intentado ejercer un dominio sobre las demás. La memoria colectiva está *“tan estrechamente ligada a una clase social dominante que la identificación de tal clase con la nación ha tenido por consecuencia la desaparición de memoria juntamente con la de nación (...)”* (Le Goff, 1991:182),

Ante esta situación, este autor hace un llamado a democratizar la memoria colectiva y la labor principal está en manos de aquellos profesionales ligados al tema de la memoria, como historiadores, antropólogos, periodistas, entre otros. *“Se debe actuar de modo que la memoria colectiva sirva a la liberación, no a la servidumbre de los hombres”* (Le Goff, 1991:183)

Cuando se habla de memoria colectiva no se debe pensar en un sinónimo de Historia. La memoria colectiva alude más bien a: *“procesos de recuerdo y de olvido producidos en colectividades y sociedades, que se apoyan en instrumentos del recuerdo, ya sean objetos materiales (...), mediadores literarios (...), o rituales (...)”* (Carretero, Rosa, y González, 2006: 22).

En cambio, la Historia tiene como objetivo la necesidad de recordar aquello que ha sido olvidado por la memoria colectiva. Carretero ha estado presente y ha levantado la voz al momento de establecer los límites entre memoria e Historia, señalando que ambas son elementos culturales disímiles entre sí,

aunque sus orígenes, eficacia y viabilidad hacen que se vinculen a una necesidad de contar algo (Carretero, 2007).

Es por ello, que no podemos reducir la historia de las sociedades sólo a una memoria colectiva de sus sujetos, ya que la memoria recuerda sólo lo que desea recordar o lo que considera significativo, dejando fuera lo que no desea recordar, lo no considerado relevante, lo no digno de recordar. *“La memoria es engañosa, pero gracias a su capacidad de olvido, a su capacidad de maquillaje de lo pasado, nos permite imaginar futuros mejores”* (Carretero, Rosa y González, 2006: 23).

Es en este escenario que aparece la historia, en donde *“No se preocupa sólo del uso actual de los recuerdos recibidos, sino que tiene entre sus imperativos no sólo ser verídica (el apoyarse sobre evidencia empírica del pasado), sino también buscar activamente los recuerdos olvidados, el dar cuenta de todo lo sucedido, describirlos y explicarlo”* (Carretero, Rosa, y González, 2006: 23-24).

No obstante, la memoria suele asociarse a recuerdos, emociones y olvidos. Este último adquiere importancia en sociedades en donde han ocurrido acontecimientos violentos y muchas veces traumáticos, surgiendo la necesidad de un olvido se puede plantear como una maniobra de supervivencia (Carretero, 2007). Pero ante esta relación de memoria, dolor y olvido surgen ciertas problemáticas vinculadas a la historia reciente. Tales problemáticas surgen cuando nos preguntamos por el qué se debe recordar y qué olvidar, enfrentándose a interrogantes sobre qué se puede recordar y qué olvidar; *“Disyuntiva para la cual tanto el olvido como la memoria se disponen en relación con un objetivo principal: el de ofrecer narraciones y marcos de*

*comprensión comunes que permitan reconstruir la identidad social fracturada y retomar el proyecto compartido” (Carretero, 2007:179).*

Por tanto, las memorias dolorosas suelen ser una problemática, principalmente porque dentro de este contexto la escuela se ha encargado de transmitir una historia basada en la identidad nacional y el consenso ciudadano, siendo que la mayoría de las veces las historias recientes se remiten al conflicto y a la desarticulación social. *“Estas historias, evidentemente tienen problemas para llegar a la escuela, por que la escolaridad se apoya en los mismos principios que ellos derriban” (Carretero, 2007: 180).*

Si nos remitimos al contexto chileno, el tema de la memoria resulta ser interesante y provechoso para la comprensión de la sociedad nacional actual. Steve Stern, un profesor e investigador de la Historia latinoamericana, en muy pocas páginas de un texto<sup>8</sup> logra dar con las características de la memoria histórica chilena. Antes que todo, señala que existen tanto memorias sueltas, que son aquellas que representan la experiencia personal como emblemáticas, siendo las que organizan las memorias sueltas de los individuos y sus sentidos. Lo que une a ambas son ciertos hechos históricos de ruptura y que pueden cambiar el destino de la sociedad. Son las memorias emblemáticas las que nos interesan, ya que no existe solo una, *“Más bien es una especie de marco, una forma de organizar las memorias concretas y sus sentido (...) Dan un sentido interpretativo y un criterio de selección a las memorias personales, vividas y medio-sueltas, pero no es una sola memoria, homogénea y sustantiva” (Stern, 2000:13).*

---

<sup>8</sup> El texto al cual nos referimos y que revisamos para este apartado es *“De la memoria suelta a la memoria emblemática: hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)”*, en Mario Garcés *et al.* (compiladores), *Memoria para un nuevo siglo. Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX*, Santiago, Lom Ediciones - Eco Educación y Comunicaciones - Universidad de Santiago de Chile, 2000, págs. 11-33.

Stern define cuatro memorias emblemáticas básicas que se perciben en Chile a partir de 1973. Tales memorias las fueron construyendo chilenos a partir de una fecha clave reflejando el significado que le otorgan al once de septiembre y las características del gobierno militar. Las cuatro memorias emblemáticas son las siguientes:

1°) La memoria como salvación: se remite a las fechas previas al golpe militar, aludiendo a que el principal trauma se vivió antes del once de septiembre de ese año, en donde la economía se acercaba a valores catastróficos, no había alimentos y se debían de hacer largas colas para conseguirlos, ello llevó al país a sumergirse en un ambiente de violencia y a puertas de una guerra civil. El gobierno militar en tanto vino a salvar al país de tanto horror.

2°) La memoria como ruptura lacerante no resuelta. Es muy opuesta a la anterior, ya que su principal idea hace referencia al infierno al cual se vio sometido el país al momento en que asume el gobierno militar. Este infierno se refiere a las muertes, las torturas físicas y psicológicas que no tenían justificación moral alguna para llevarse a cabo. *“Es una memoria emblemática en que el drama de los que sufrieron la pérdida de sus propias vidas, o de la vida de sus familiares, simbolizan una ruptura de vida no resuelta y tremendamente profunda”* (Stern, 2000:15).

3°) La memoria como prueba de la consecuencia ética y democrática: que resalta la lucha y el compromiso al que se vieron enfrentados muchos chilenos al asumir la dictadura. *“La dictadura imponía una vida de miedo y persecución, que puso a prueba la consecuencia de la gente y la sociedad con*

*sus valores, identidades o compromisos positivos, éticos y democráticos*" (Stern, 2000:15). Las personas vivían entre una mezcla de dolor, reivindicación y persecución, lo que generaba una intranquilidad constante.

4°) La memoria como el olvido o como una "caja cerrada": representa el peligro que entrañaría el recuerdo para la gobernabilidad y el futuro. Para esta memoria el tema del once de septiembre resulta ser importante pero a su vez peligroso explosivo si se llega a abrir la caja y se ventilo lo que está adentro, es decir lo que sucedió en años de dictadura militar. Como señala Stern, son memorias peligrosas para la vida personal, familiar y social. En consecuencia, como es un tema que no tiene solución y trae una serie de conflictos, que es mejor cerrar la caja. Se trata, en este caso, de un olvido lleno de memoria

Para que estas memorias emblemáticas puedan constituirse como tales, llegando a "convencer" a sectores significativos y tener peso cultural, Stern sostiene que deben reunir seis criterios esenciales: *historicidad*, su relación con hechos realmente importantes y que son percibidos como "históricos y fundamentales" para varias generaciones; *autenticidad*, es decir que aluda e incorpore experiencias reales de la gente; *amplitud*, que sean capaces de incorporar varios recuerdos y contenidos concretos y darles un sentido; *proyección en los espacios públicos y semi-públicos*, para que las memorias emblemáticas sean potentes deben de contar con una circulación pública, para así no caer en una cosa de rumores o quedar "arrinconadas"; *encarnación en un referente social convincente*, un referente simbólico que invite a la gente identificarse con la memoria emblemática, ello le brinda autoridad y credibilidad, *los portavoces*, personas comprometidas y organizados para compartir memorias, organizarlas y proyectarlas (Stern, 2000, 18-21). Existe

una dinámica compleja que permite que una memoria emblemática pueda “convencer” a sectores significativos dando así sentidos mayores a varias memorias sueltas.

Memorias colectivas, memorias sueltas, memorias emblemáticas, dolorosas y traumáticas, se nutren de recuerdos y de olvidos, así como de acontecimientos concretos de la historia reciente. Con respecto a esto último, ¿Qué sucede en la escuela con respecto al tema?, ¿recuerda, olvida o prepara para ambas?, interrogantes que intentaremos dar luces a continuación.

### 3.2. Enseñanza de la historia reciente... la importancia del recuerdo

La historia reciente suele convertirse en un ámbito de discusión al momento de trabajarla en el aula, siempre van a existir temáticas que resultan ser conflictivas y que se convierten en tabúes para las sociedad en general. Desde esta perspectiva, Carretero utiliza el concepto de “bulimia histórica” para referirse a todo aquello que tiene que ver con el apetito de la sociedad por reconstruir el pasado, mientras que al mismo tiempo, esta acepción refleja las dificultades para asimilar acontecimientos específicos y de los cuales no se habla con libertad (Carretero, 2007). Aquellos acontecimientos de los cuales no se habla, *“Suelen ser algunos aspectos de la historia reciente, una “historia” particularmente difícil de transmitir y de ser enseñada, ya que señala los límites de la escuela, aun en contextos pluralistas y democráticos, sin ceder al olvido, a las omisiones y a las tergiversaciones “necesarias” exigidas para la “pacificación” o para el sostenimiento de los mitos históricos.”*(Carretero, 2007: 169).

Para el caso, específicamente, chileno Pedro Milos escoge para la reflexión acerca de las políticas de la memoria al sistema educativo. Milos (2003) plantea que estamos “huérfanos de memoria” y parte de esa orfandad tiene que ver con la falta de esfuerzos por recuperarla, falta intencionar y fortalecer su contracción.

La memoria es una permanente significación del pasado, pero hay que tener en cuenta que nunca recordamos de la misma manera, es siempre una práctica social situada en el presente, requiere de expresión, tienen un momento de producción y expresión que es individual, es constitutiva de la identidad, es una capacidad y un contenido, estas son las características que si se tomaran más en cuenta se podría intencionar el desarrollo de capacidades y habilidades en estudiantes, que permitan favorecer el desarrollo de ésta. Desarrollar la capacidad de *“distinguir entre lo sucedido y el valor, el significado que le doy a lo sucedido”* (Milos, 2003:36), eso es un gran desafío para los docentes, ya que, como él mismo señala, los que enseñamos lo hacemos muy poco o no sabemos cómo se hace, ello debido a que muchas veces los recuerdos relacionados a ciertos hechos de la historia reciente suelen ser omitidos o tratados con muy poca profundidad debido a las restricciones educativas relacionadas con el mismo currículum o por las políticas de cada establecimiento, ante ello su trabajo en el aula termina por confundir o silenciar la opinión de los docentes y estudiantes. El mismo olvido puede ser visto como un pacto de silencio en beneficio de la paz de la sociedad, como es el caso de Chile una vez finalizada la dictadura de Pinochet (Carretero, 2007).

La historia reciente de nuestro país ha estado marcada por episodios violentos y traumáticos, en donde un régimen totalitario se hizo cargo del poder

apoyado por una elite económica y política, y que para mantenerse debió de utilizar una serie de elementos de represión, en donde, la articulación de coerción con una carga ideológica para reforzar la obediencia de la población, tiene como principales actores no solo al ejército, sino también a los medios de comunicación y especialmente la escuela. *“La escuela asume un papel estratégico, en parte por que es la principal institución de socialización, y, creemos, además, por que sigue siendo aún -y pese a su anunciado fracaso en otros terrenos- la principal depositaria simbólica de los deseos de distintos grupos y sectores que pugnan por homogenizar “una” memoria histórica y controlar el contenido de lo imaginarios colectivos”.* (Carretero, 2007:184)

Tal situación ha llevado a que la historia escolar se termine por convertir en espacio de debates y discusiones, asumiendo un carácter político y público que no beneficia en nada al trabajo de una historia escolar integradora de visiones, muy por el contrario lo que nos entrega es una historia escolar con omisiones en las narraciones de memorias oficiales, en donde, *“el olvido y error histórico siguen siendo factores esenciales en la creación de la nación”* (Carretero, 2007:185).

Se cree que los recuerdos dejados en el olvido por la memoria deben de hacerse vigentes, hacerlos parte de nuestra comprensión, con el fin de reconocernos como personas participe de una sociedad en vías de cicatrizar las heridas que aún permanecen abiertas. La idea de trabajar la historia reciente en las aulas permite recordar aquello que no se quiere recordar y ayuda a no olvidar aquellos acontecimientos que marcaron a nuestra sociedad y que configuran nuestro presente.

En este sentido, *“Creemos que una parte de la enseñanza de la historia debe dedicarse a administrar esos recuerdos (...). La historia es crítica; se niega a olvidar lo doloroso, no debe ocultarnos cosas que ahora no debe no gustarnos; debe enseñar que a veces hemos sido víctimas, pero otras también verdugos, y que el límite entre lo uno y lo otro a veces es muy tenue”* (Carretero, 2006: 27)

Por esta razón, el abordar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, se vuelve cada día más relevante, y tanto una necesidad como una obligación de las escuelas, lo cual permite que como sociedad seamos capaces de enfrentar nuestro pasado y así mejorar las relaciones presentes que aun nos dividen como país.

## 2. Razonamiento Pedagógico, transversalización y Derechos Humanos: una visión más integradora...

En relación a todos los puntos trabajados a través del marco teórico, resulta fundamental para esta investigación realizar un integración de las temáticas abordadas, el cómo vinculamos razonamiento pedagógico con transversalización e historia reciente, qué relación y relevancia se establece en estos tres ejes para el trabajo de la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia, son cuestionantes que adquieren importancia al momento de comprender el pensar y actuar docente en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de nuestras aulas.

La labor docente se ha vuelto fundamental para la formación de sujetos que sean capaces de ser un aporte para nuestra sociedad. No sólo basta enseñar cada ámbito disciplinar dentro de aula, sino además la formación en valores se

ha transformado en una necesidad y eje central del proceso enseñanza aprendizaje.

En este escenario, la transversalización asume un rol protagónico, y si bien el sistema educacional actual pone énfasis en el trabajo interdisciplinario para la formación en valores, se puede hacer una lectura que trasciende lo curricular y lo disciplinar enfocada a una formación para la vida individual y social de los sujetos, formación que no sólo apunta a la comprensión de los valores esenciales para la vida, sino más bien a una formación de actitudes que tienen como fin internalizarse en la cotidianeidad de cada individuo, y que junto con ello construir una red de relaciones, ya sea dentro de la escuela como fuera de ella, basada en los valores esenciales para la buena convivencia.

Es en relación a lo anterior, los Derechos Humanos entran en juego, en donde la intención de la escuela no es darlos a conocer, si no que lograr que los estudiantes sean capaces de trasladarlos a su realidad cercana.

Para Jorge Osorio, la formación en Derechos Humanos es el eje de la formación en valores. Formar en ellos no sólo significa aprender cuáles son los derechos y deberes de cada individuo, sino también comprenderlos y hacerlos parte de nuestro comportamiento día a día. Por esta razón la libertad, la justicia, el pluralismo, el respeto activo, la tolerancia, la no discriminación, la solidaridad y la democracia, entre otros, son valores que deben trascender más allá de una disciplina, su trabajo debe ser asumido por la totalidad del sistema educativo, la capacidad de integración e interdisciplinariedad es única y exclusiva responsabilidad de quienes forman parte de la cultura escolar.

Es en este escenario donde el docente juega un rol protagónico. Para formar en valores es necesario que éste sea capaz de incorporar los valores mencionados anteriormente, no sólo a su saber académico, sino que además los haga parte de su actuar cotidiano para que así sean el reflejo de una práctica intencionada dentro de la sala de clases. El cómo el docente comprende formar en valores e incorpora lo planteado por el marco curricular en relación a la transversalización y Derechos Humanos, es de suma importancia para entender su acción docente cotidiana, su concepción en torno a los Derechos Humanos, la manera en que los trabaja dentro del aula, y el cómo concibe el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, actualmente existe un doble discurso en torno a la transversalización. Por una parte está lo que el sistema educacional plantea, lo cual apunta a un trabajo de formación de habilidades y actitudes que sean trabajadas de manera interdisciplinar y que cruce todos los niveles, por lo tanto es una labor que exige claridad y trabajo en equipo, que permita la difusión de estas habilidades y actitudes, y por tanto la aplicación de estas en la vida de aula y las relaciones que se establecen entre los actores del mundo educativo. Y por otra está lo que el docente entiende y vivencia por transversalización. La figura del docente trae consigo una serie de creencias, valores y concepciones que influyen en el cómo lleva a la práctica lo planteado por el currículum, dando así un sello personal al trabajo de aula relacionado con la formación en valores, especialmente en Derechos Humanos.

Esta temática de los Derechos Humanos se entrelaza de una forma u otra al trabajo de la historia reciente en la escuela. Los acontecimientos vinculados al

régimen militar forman parte de una historia reciente difícil de recordar por una sociedad que hoy en día intenta sentar las bases para la reconciliación.

La enseñanza de la historia reciente es terreno movedizo, que fluctúa entre el recuerdo y el olvido, entre la presencia y el silencio, convirtiéndose en un elemento de motivación para docentes y estudiantes. Este tipo de historias, como señala Carretero, tienen ciertos problemas para llegar a la escuela, entidad que tiene la intención de dar a conocer un pasado para generar en los estudiantes opiniones críticas y reflexivas, pero que al mismo tiempo acuden a la enseñanza de una historia reciente basada en el consenso y la unidad nacional, cuestión muy contraria a las características de la historia reciente de nuestro país. De este modo, se termina por entregar una visión deformada del pasado en donde se entrelazan violaciones a los Derechos Humanos con la necesidad de olvido y reconciliación a la vez.

En este sentido, el docente asume innumerables responsabilidades, debiendo formar sujetos capaces de mirar críticamente su realidad, seleccionar contenidos y hacerlos atractivos, convertirse en una fuente ejemplar de valores y actitudes, apelar a sus recuerdos, muchas veces dolorosos y llenos de emocionalidad vinculados a una historia reciente de la cual fue testigo presencial, y muchas otras actividades que llevan a preguntarse ¿Qué piensa el docente? ¿Cómo actúa? ¿Cuáles son sus espacios de reflexión?, interrogantes que llevan a indagar en sus secuencias de pensamientos y acciones de preparación de enseñanza, y que justifican su labor diaria.

## CAPÍTULO III

### Marco Metodológico para la investigación

## 1. Fundamento del diseño

Para los propósitos de este estudio, que pretende adentrarse en el razonamiento pedagógico del docente, se ha optado por una investigación de tipo cualitativo. Esto se justifica en que *“La característica fundamental de la investigación cualitativa es su expreso planteamiento de ver los acontecimientos, acciones, normas, valores, etc., desde la perspectiva de la gente que está siendo estudiada”* (Mella, 2003: 24),

El foco de este estudio tiene una clara intención de comprender las concepciones, acciones, valores y lo que declaran pensar sujetos particulares, es por ello que nos hemos centrado en la figura del docente, lo cual nos permite adentrarnos en sus características subjetivas, vivencias y experiencias vistas desde una perspectiva más bien pedagógica.

Por lo tanto, el paradigma cualitativo es el más apropiado para esta investigación, ya que el foco de interés es comprender e interpretar los factores que inciden en el razonamiento del docente al momento de transversalizar la formación en Derechos Humanos en la sub unidad a trabajar, orientando el estudio al proceso, tomando en cuenta que la realidad es compleja y dinámica, no como algo establecido como apunta el paradigma cuantitativo.

La investigación cualitativa, por tanto, puede ser entendida como *“cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación”* (Strauss y Corbin, 2002: 11-13) en donde la importancia del análisis está dada por la interpretación. La finalidad de este tipo de investigaciones es generar un

conocimiento nuevo acerca de un tema que ya ha sido explorado o aun están en su fase inicial, pretendiendo buscar y entrar en la profundidad de un fenómeno.

Teniendo en cuenta lo anterior, y los múltiples enfoques teóricos existentes dentro de la investigación cualitativa, la fenomenología es el ámbito más apropiado para llevar a cabo este estudio, ya que *“Destaca el énfasis sobre lo individual, sobre la experiencia subjetiva”* (Rodríguez, Gil y García, 1999: 40).

En relación al problema de esta investigación, se considera el pensamiento del profesor un fenómeno a estudiar, ya que implica adentrarse en la conciencia de éste, adentrarse en su mundo para comprender los factores pedagógicos que inciden en su razonamiento pedagógico al momento de transversalizar la formación en Derechos Humanos, por ende, *“Para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. La tarea del fenomenólogo... es aprehender este proceso de interpretación”* (Taylor y Bogdan, 1996: 23).

Es de suma importancia comprender e interpretar los significados subjetivos que el docente le otorga a su experiencia pedagógica, y cómo ella va configurando su práctica diaria en el aula. De este modo, nos permite explorar la manera en que el docente piensa, construye y significa su quehacer diario, en relación a la sub unidad Régimen Militar y transición a la democracia y la transversalización en formación en Derechos Humanos.

## 2. Tipo de muestra

Según las características de la investigación, el tipo de muestra será no probabilística, debido a que los sujetos de estudio serán seleccionados de

manera intencionada y no al azar. Al ser la selección intencionada, la muestra se construye mediante el establecimiento de ciertos criterios, que son de relevancia para la investigación.

Como primera fase para la selección de la muestra, esta investigación se acoge al muestreo realizado por el proyecto FONDECYT N°10605550 (Toledo y Magendzo, 2006). Tal proyecto utilizó como técnica una encuesta auto-administrada guiada, y el instrumento de recolección de información es un cuestionario estructurado con preguntas principalmente cerradas. Se confeccionó un instrumento para cada grupo objetivo: profesores y estudiantes. Para los intereses de esta investigación nos concentraremos en el primer grupo que es formado por profesores que imparten el curso de Historia y Ciencias sociales en segundo año de enseñanza media, en establecimientos educacionales de de todas las dependencias del sector urbano de la Región Metropolitana. El cuestionario de los profesores tiene un total de 68 preguntas en donde 12 son abiertas (Toledo y Magendzo, 2006).

El diseño muestral realizada por FONDECYT tiene las siguientes características: *"bi-etapica probabilística aleatoria estratificada no proporcional al tamaño (...) En una primera etapa se seleccionó a los establecimientos educacionales, y en la segunda, los profesores y estudiantes. Los estratos fueron definidos según dependencia y modalidad de enseñanza de cada establecimiento educacional, posibilitando representar a todos los establecimientos de la zona urbana de la Región Metropolitana que imparten segundo años medio para cada dependencia y modalidad de enseñanza"* (Toledo y Magendzo, 2006:89).

A continuación se presenta el cuadro con la distribución del universo de colegios de la Región Metropolitana. Los dos cuadros siguientes (5 y 6) señalan la distribución de la muestra sin ponderar y ponderada.

**CUADRO N° 5**

**Universo de colegios zona urbana Región Metropolitana**

	N	%
Municipales	149	17%
P. Subvencionados	513	59%
P. Pagados	287	24%
<b>Total</b>	<b>869</b>	<b>100%</b>

Fuente: (Toledo y Magendzo, 2006:90)

**CUADRO N° 6**

**Muestra de colegios Zona urbana región Metropolitana (sin ponderar)**

	N	%
Municipales	78	30%
P. Subvencionados	120	48%
P. Pagados	64	24%
<b>Total</b>	<b>262</b>	<b>100%</b>

Fuente: (Toledo y Magendzo, 2006:90)

## CUADRO N° 7

### Muestra de colegios Zona urbana región Metropolitana (ponderada)

	N	%
Municipales	45	17%
P. Subvencionados	155	59%
P. Pagados	82	24%
<b>Total</b>	<b>262</b>	<b>100%</b>

Fuente: (Toledo y Magendzo, 2006:91)

El plan de estudio de los datos consideró analizar la concepción de la Historia que tiene el docente, las acciones de planificación y motivación, material utilizado para la transposición didáctica, los objetivos trabajados y enseñados, las actividades realizadas, metodología de enseñanza, los materiales de apoyo utilizados, la inclusión o exclusión de la sub-unidad Régimen Militar y transición a la democracia en la clases, la modalidad evaluativa, la vinculación con violaciones a los Derechos Humanos (Toledo y Magendzo, 2006).

A partir de la información obtenida mediante la encuesta, se construyó una **tipología de profesores con relación a los estilos de enseñanza**, a través de la técnica estadística Análisis de conglomerados. Tal técnica permite identificar y diferenciar entre grupos de sujetos en base a características comunes, y a diferenciar entre grupos constituyendo, así, perfiles o tipologías de sujetos. *“Al análisis de conglomerados se incorporó información respecto de la percepción que tienen los profesores acerca de la historia y*

*específicamente de la sub unidad en cuestión, y otras respecto de su experiencia como profesor, de cómo enseña la historia”* (Toledo y Magendzo, 2006:352). Tomando en cuenta la percepción acerca de la historia, se incorporó: la utilidad de la historia (pregunta 14), dificultad de enseñar historia reciente (pregunta 24) y emociones que produce enseñar historia reciente (pregunta 53). Con respecto a su experiencia como profesor, se incorporó: si en el curso de segundo medio enseña a ser ciudadano (pregunta 17), si enseña sobre Derechos Humanos (pregunta 18), acuerdo con que se expresen opiniones políticas en clases (pregunta 52), motivación de estudiantes por aprender historia de Chile (pregunta 54) y específicamente por historia reciente en Chile (Toledo y Magendzo, 2006).

A partir de tal información, fue posible generar dos grupos de profesores, uno constituido por 72% y fue catalogado como *innovadores, “que están más cercanos a las propuestas didácticas que reconocen los desarrollos de la disciplina y presentan algunos de los elementos propios de las propuestas didácticas de la historia que se nutren de la psicología”* (Toledo y Magendzo, 2006:352). El otro grupo denominado *tradicionales*, que corresponde al 28% del total de la muestra, agrupa a profesores que asumen propuestas más tradicionales de la enseñanza de la historia ligadas a posturas que buscan la objetividad de los acontecimientos.

Para esta investigación se optó por trabajar con el grupo de profesores innovadores, debido a que, como señala Toledo y Magendzo, la manera en que abordan la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia da pie para el trabajo transversal de la formación en Derechos Humanos y la historia reciente con un enfoque más constructivista.

Por lo mencionado anteriormente, el sujeto de análisis de este estudio corresponderá a profesores de Historia y Ciencias Sociales los cuales, el segundo semestre del año 2006, hayan trabajado en II Medio la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia y la temática de los Derechos Humanos dentro de ella, cuestión que se explicará detalladamente en el apartado siguiente.

### 2.1. Sujetos de estudio y selección

Como se había mencionado con anterioridad, esta investigación trabajó con el grupo de profesores innovadores (**grupo 3**), de aquel grupo se seleccionó a tres docentes que presentan características específicas para este estudio. Para llegar a la selección de estos tres sujetos se utilizó los siguientes criterios:

- **Tipo de dependencia:** se seleccionó a un docente por cada dependencia educacional (municipal, particular subvencionado y particular pagado). La intención es tener una visión más diversa de cuál es el razonamiento pedagógico de un docente de establecimiento **municipal (1)**, de uno **particular subvencionado (2)** y finalmente un docente que ejerce en un establecimiento **particular pagado (3)**, ello permitirá verificar si el contexto es un elemento de fuerza que forme el pensar y accionar docente en torno a la temática de la historia reciente y la transversalización en la formación en Derechos Humanos.
- **Pregunta N° 18 encuesta FONDECYT (P18):** *¿Enseña sobre Derechos Humanos en el curso de Historia en segundo medio?*, pregunta que nos permite identificar si el docente trata la temática de los Derechos Humanos en segundo año medio, si bien no indica en que unidad

especifica son trabajados, nos permite identificar y acercarnos a aquellos docentes que sí los consideran para ser tratados en segundo medio no importando en que unidad.

Los valores expresados para tal pregunta tienen el siguiente significado:

1: Nada

2: Poco

3: Algo

4: Bastante

5: Mucho

En base a ello hemos descartado a aquellos docentes que enseñaran: 1: nada; 2: poco; 3: algo; seleccionando a aquellos que enseñaran mucho o bastante sobre Derechos Humanos.

- **Pregunta N° 29 encuesta FONDECYT (P19):** *¿El año pasado, en segundo medio, usted trabajó la sub unidad "Régimen militar y transición a la democracia"?, la cual apunta directamente hacia el tema de Derechos Humanos y el grado de intensidad con que aborda el tema dentro de la sala de clases el docente.*

Así mismo, los valores expresados para la pregunta N° 29 son los siguientes:

1: Sí

2: No

Se seleccionaron a aquellos que sí hubieran trabajado la sub unidad de Régimen militar y transición a la democracia el año pasado, descartando a aquellos que no la trabajaron.

- **Edad y el sexo:** Ambos son criterios asumen la función de entregar mayor información acerca de las características de los entrevistados.

A continuación se presenta el modelo de la tabla de selección de docentes según características sus específicas:

**Cuadro N° 8**

**Tabla de selección perfil docente<sup>9</sup>**

Profesor	Dependencia	P18	P29	Edad	Sexo	Grupo
Luis X	1	5	1	50	2	3
Catherine Y	2	4	1	30	1	3
Gladys Z	3	5	1	39	1	3

En resumen, se seleccionó como sujetos de estudio a tres docentes pertenecientes al grupo de los innovadores (**grupo 3**), en donde cada uno de ellos representa a un establecimiento educacional de dependencia distinta. Luis representa al **municipal (1)**, Catherine al **particular subvencionado (2)** y

<sup>9</sup> la tabla fue confeccionada por las autoras para la selección de los tres sujetos de estudio.

Gladys al particular pagado (3), además de ello debían de haber enseñado mucho o bastante acerca de Derechos Humanos en el curso de segundo medio (pregunta 18) y haber trabajado la subunidad de Régimen Militar y transición a la democracia en ese mismo curso.

### 3. Técnicas de Recolección de Información

Para llevar a cabo los objetivos de esta investigación, en una primera instancia se realizó una revisión en profundidad del estudio FONDECYT N° 10605550 (Toledo y Magendzo, 2006), antecedente fundamental para llevar a cabo esta investigación y que se centra en la indagación acerca de la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, teniendo como protagonistas a los estudiantes, los docentes y su interacción.

De este modo, rescataremos el rol del docente, su relación con la formación en Derechos Humanos y su percepción de la historia reciente.

El contacto con los docentes es fundamental para iniciar el proceso de recogida de datos verbales (la entrevista) y la recolección de material didáctico que utilizaron para trabajar la unidad de Régimen Militar y transición a la democracia en segundo medio. El material didáctico elaborado por los docentes permite ser utilizado como una evidencia ante aquello que éstos declaran realizar en clases y contrastarlo con lo que verdaderamente trabaja.

La entrega de material fue cumplida por dos de los tres docentes, correspondientes al establecimiento municipal y al establecimiento particular subvencionado, mientras que la docente perteneciente al establecimiento particular pagado dejó la docencia durante el 2007 para asumir labores de

coordinación académica, argumentando la pérdida total de sus materiales didácticos.

### 3.1. La Entrevista individual

La entrevista será la técnica principal para la recolección de datos verbales, la cual será complementada con la información rescatada de la recopilación y el análisis de material didáctico. La entrevista permite acercarnos al objeto de estudio, ya que se trata de *“una conversación entre dos personas (...) nos entrega información generada subjetivamente, lo que es de hecho su principal característica”* (Mella, 2003:154-155).

Con esta técnica se pretende liberar sentimientos, pensamientos, conocimientos y experiencias en el sujeto entrevistado, no con el fin de provocar cambios conductuales o valorativos, sino que con el fin de obtener información de la persona.

La entrevista tiene la ventaja de que a través de ella se puede acceder tanto a representaciones que cada sujeto tiene en torno a una cosa o situaciones específicas, como al contexto en el que se desarrollan y perciben, es decir, es fundamental para adquirir conocimientos sobre la vida social.

A diferencia de la entrevista estructurada, asociada a estudios de corte cuantitativo, las entrevistas cualitativas *“Son entrevistas flexibles, dinámicas, no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. Siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas”* (Bisquerra, 2000: 106)

Por tanto, permiten que el docente, nuestro sujeto a estudiar, logre pensar en voz alta sus acciones pedagógicas en torno a la unidad a trabajar.

Para motivos de esta investigación se optó por la entrevista semi-estructurada, ya que no es rígida y permite la enunciación de nuevos ejes temáticos que puedan surgir en el transcurso de la entrevista y se puede adaptar al ritmo de cada uno de los entrevistados, tomando en cuenta su contexto y características personales. Este tipo de entrevista, como nos señala Ruiz (2003) tiene como finalidad comprender más que explicar, en donde el entrevistador puede alterar el orden y forma de las preguntas, añadiendo algunas nuevas si es pertinente. También puede explicar el sentido de las preguntas si hace falta, así mismo, las respuestas son abiertas y *“grabadas conforme a un sistema de codificación flexible y abierto a cambios en todo momento”* (Ruiz, 2003:170)

Tomando en cuenta las investigaciones que centran su foco en la manera de pensar del docente, las cuales *“utilizan una variedad de metodologías... siendo su foco de atención el estimular procesos analíticos- reflexivos por parte del profesor investigado y la comunicación de su pensamiento al observador”* (Avalos, 1994: 28), creemos que la entrevista se convierte en la técnica más apropiada para llegar a este objetivo, ya que permite al sujeto profundizar más de su experiencia y además sentirse en un constante dialogo con su entrevistador.

La entrevista semi-estructurada estará orientada a que el sujeto de estudio *“piense en voz alta”*, y para ello se utilizará el material didáctico recopilado para interpelar al entrevistado y hacer que reflexione acerca que su construcción y sentido durante la entrevista.

El que el sujeto de estudio “piense en voz alta”, es un método usado para investigar los modos de pensar de profesor, lo cual es el objetivo central de esta investigación, en donde, el docente hace manifiesto de manera verbal lo que piensa mientras va construyendo los materiales para su clase. Esta manifestación verbal del docente sobre lo que piensa será crucial para el desarrollo de la investigación, ya que ayudará a la *“Determinación de categorías a partir de la transcripción y codificación de la transcripción”* (Avalos, 1994: 28)<sup>10</sup>

Lo que permitió realizar un análisis más profundo respecto al pensamiento pedagógico del docente para la transversalización de formación en Derechos Humanos en sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, fin principal de esta investigación.

### 3.2. Recolección y análisis documental

Se procederá a la recolección de **material didáctico**, con material didáctico nos referimos a los **recursos de enseñanza**, son todos aquellos recursos que el docente utiliza para realizar sus clases, es material de apoyo para él y sus estudiantes, **recursos de aprendizaje**, es todo aquel material que el docente confecciona para sus estudiantes y **recursos de evaluación**, aquellos utilizados para la constatación de aprendizaje. Tales recursos deben ser aquellos utilizados por los docentes en el trabajo de la sub unidad Régimen Militar y transición a la democracia, lo cual ayudará a vislumbrar el pensamiento pedagógico del docente, preocupación central de esta investigación.

---

<sup>10</sup> La cita fue extraída de un artículo Beatrice Ávalos de la Revista Pensamiento Educativo en donde muestra cuadro diseñado por los autores Clark y Peterson (1986) sobre los métodos usados para investigar los modos de pensar de profesores.

La recolección y análisis de material didáctico permitirá complementar, evidenciar y contrastar aquello que los docentes declaran realizar y que relataron a través de la entrevista individual. Los materiales didácticos confeccionados por el docente son herramientas que ayudan a visualizar la secuencia de pensamiento y lo que declara hacer en contexto de aula. Ávalos nos señala al respecto: *“El profesor verbaliza lo que va pensando durante el proceso de preparar una lección o evaluar materiales curriculares”* (Ávalos, 1994: 29)<sup>11</sup>

El material didáctico hace concreto, expresa los pensamientos y los propósitos del docente, implicando, así mismo, una labor de selección, clasificación, intencionalidad, aplicación, evaluación y reflexión de aquellos.

Por lo tanto, el tener acceso a este material nos permite visualizar otra perspectiva del pensamiento pedagógico que tiene el profesor, sus motivaciones, sus percepciones de la historia reciente y la temática de los Derechos Humanos y, por sobre todo, nos acerca a los factores pedagógicos que movilizan al docente para construir dicho material didáctico y no otro, para abordar la temática a trabajar de una manera y no de otra, vislumbrando así las intenciones que éste posee y que intenta llevar a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### 4. Técnicas para el análisis de datos: La Teoría Fundamentada.

Para realizar el análisis de datos e información optamos por la utilización del procedimiento de la Teoría fundamentada, ya que permite generar una teoría a partir de la información obtenida en el trabajo de campo, en donde la idea

---

<sup>11</sup> La cita fue extraída de un artículo de Beatrice Ávalos de la Revista Pensamiento Educativo en donde toma de los autores Clark y Peterson (1986) un cuadro sobre los métodos usados para investigar los modos de pensar de profesores.

básica es “Leer y re-leer información recolectada en el trabajo de campo y convertida en base de datos, y descubrir variables (categorías, conceptos, propiedades), y sus interrelaciones” (Mella, 2003: 230).

Strauss y Corbin, ambos reconocidos como autores de tal método, señalan que en la teoría fundamentada *“los datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí”* (Strauss y Corbin, 2002:13), y debido a que se basa en los datos, es más factible que se genere conocimientos, aumenten la comprensión y proporcione una guía significativa para la acción (Staruss y Corbin, 2002)

En este sentido, su planteamiento central surge de la interacción de los datos aportados por el trabajo en terreno y que su análisis es netamente interpretativo para permitir el descubrimiento de conceptos y relaciones para organizarlos de forma explicativa.

Como se mencionó con anterioridad, para poder llegar a una teoría fundamentada se debe comenzar por la lectura y re-lectura de los datos, y llegar a una codificación y categorización. Para ello es necesario utilizar el método comparativo constante que implica realizar los siguientes pasos:

1. De los datos duros a la categorización inicial (codificación abierta): esta primera etapa implica *“comparar la información obtenida tratando de dar una denominación común. Un código más o menos abstracto, a un conjunto de fragmentos de por ejemplo entrevistas que compartan una misma idea”* (Mella, 2003:240). Este tipo preliminar de codificación es la que también denominamos como codificación abierta, y que por

tanto, tiene como finalidad abrir la indagación, en donde cualquier tipo de interpretación es de carácter provisional.

2. Desarrollo de categorías iniciales y búsqueda de propiedades esenciales (codificación axial): esta etapa tiene como principal objetivo *“depurar y diferenciar las categorías derivadas de la codificación abierta”* (Flick, 2004:197). Este proceso no sólo permite descubrir categorías de importancia, sino que también sus propiedades y dimensiones. En esta etapa es posible relacionar categorías y subcategorías en relación a sus propiedades y dimensiones, la idea es descubrir las maneras en que las categorías son capaces de relacionarse entre unas y otras. *“En la codificación axial, nuestro propósito es construir de manera sistemática las categorías y relacionarlas entre sí. Este paso del análisis es importante porque estamos construyendo teoría”* (Strauss y Corbin, 2002:156)
3. Integración de categorías y sus propiedades (codificación selectiva): fase en donde es necesario un nivel de mayor abstracción, ya que implica seleccionar una categoría mayor y relacionar las demás a ésta, como señala Strauss y Corbin, es el proceso de integrar y refinar la teoría. *“El propósito de este paso es elaborar la categoría central en torno a la cual las otras categorías desarrolladas se puedan agrupar y por la cual se integren”* (Flick, 2004:198).
4. Delimitación de la teoría: reducción y saturación de datos, en donde *“haciendo máxima la explicación y comprensión de un fenómeno con el mínimo de conceptos y formulaciones, ampliando al mismo tiempo el campo de aplicación de la teoría sin desligarse de la base empírica de*

*partida*" (Mellas, 2003:242). Aquí es donde se genera una matriz condicional que describe condiciones sociales, históricas y económicas que influyen en el fenómeno central de estudio.

Para esta investigación utilizaremos recursos de la teoría fundamentada, en donde fueron de utilidad los tres primeros pasos para realizar el análisis de datos, tanto la codificación abierta, axial y selectiva, nos permiten, en una primera aproximación al fenómeno, construir una comprensión, descartando así la de delimitación de la teoría o etapa de reducción y saturación de información, ya que su finalidad es ayudar a la búsqueda de teorías que sean más o menos explicables para varios fenómenos, no siendo ese el motivo de esta investigación.

El proceso de codificación abierta, axial y selectiva será llevado a cabo con apoyo del programa ATLAS-TI, software que facilita el análisis cualitativo de datos textuales, que en este caso es la entrevista. Este programa permite el levantamiento de códigos, asignarles citas específicas y comentarios, así mismo, se pueden levantar familias o categorías en donde son agrupados los códigos.

## CAPÍTULO IV

Tres formas de razonar pedagógicamente el Régimen  
Militar y los Derechos Humanos.

A continuación presentaremos la manera en que se estructura el análisis de esta investigación. Debido a las particularidades que cada uno de los entrevistados presenta y para mayor claridad del lector, el análisis consta de dos partes. La primera de ellas es el análisis de manera individual de cada uno de los casos y la segunda es un comentario de resultado donde se compara los tres casos anteriormente presentados.

La primera parte del análisis está encabezada por el caso de Luis, *"Enseñar desde un eje político"*, que tiene tres ejes centrales:

- Los inicios del camino: formación de pregrado y contexto socio-político
- El estrecho vínculo entre conceptos...
- Pensando y deseos de actuar ¿razonamiento pedagógico?

Posterior al análisis de Luis, nos adentramos en el caso de Catherine, titulado *"Enseñar desde el distanciamiento"*. El análisis de este caso también gira en torno a tres ejes, los que responden a las particularidades más destacadas que presenta Catherine:

- Sus Concepciones
- El día a día
- Pensamientos y deseo de acción

Finalmente, el cierre de esta primera parte del análisis es protagonizado por el caso de Gladys, *"Enseñar desde un eje valórico- transversal"*, que posee, a lo igual que los casos anteriores, particularidades que guían nuestro análisis:

- Concepciones docentes: construidas en base a la importancia de formar en valores
- Contexto escolar y práctica docente, una red para la integración social
- Pensar en base a lo valórico

La segunda parte de este análisis consiste en un comentario de resultados, donde se comparan los tres casos anteriormente analizados, realizando una síntesis de la investigación en función de dos temática:

- Sus concepciones
- Razonamiento pedagógico

## **1. Adentrándonos en sus particularidades...**

### **1.1. Enseñar desde un eje político.**

Luis, se formó en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Es profesor de un consolidado liceo municipal científico-humanista de la comuna de Santiago, también trabaja durante la jornada de la mañana en otro establecimiento de la misma comuna. Lleva diez años en el primero, donde asumió la responsabilidad de dirigir el departamento de Historia y Ciencias Sociales para contribuir al desarrollo de la disciplina en el liceo. Su pasión por la política, despertada durante el periodo de dictadura, se convirtió hoy en un estilo de vida que no tiene tapujos en admitir. Forma parte activa del colegio de profesores y organizaciones vinculadas a docentes y los Derechos Humanos, lo que lo mantiene siempre bastante ocupado. Su principal interés en la enseñanza radica en que los jóvenes sean capaces de conocer, comprender y

criticar su realidad, que tengan una perspectiva del pasado y del presente, y desde ahí mirar al futuro, fomentando una visión histórica en éstos. Su cercanía con los estudiantes le llenan de satisfacción mientras que critica el individualismo y pasividad de sus colegas. Este docente se caracteriza por mantener un ideario político intenso que marcan su práctica docente diaria y modelan su intencionalidad en el aula.

#### 1.1.1. Los inicios del camino: formación de pregrado y contexto socio-político

A lo largo de la entrevista realizada se ha evidenciado en su discurso cómo el contexto en que se vio involucrado durante su formación profesional y su participación política, fueron moldeando e influyendo toda su formación de pregrado. Ésta se llevó a cabo durante el quiebre histórico producido por el golpe militar de 1973, en donde el docente cursaba su penúltimo año de formación y fue determinante en sus años posteriores, llevándolo así a construir y defender un ideal político social contrario a la dictadura, convirtiéndose todo ello en un pilar fundamental para su concepción del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia.

Es así como surgen dos ámbitos de suma importancia que nos ayudan a esclarecer cómo el contexto socio político influyó condicionó su formación en él, impactando su modo de entender la enseñanza de la historia.

Ese profesorado que marca...

Al adentrarnos en la entrevista, surge un elemento clave para comprender su concepción de la enseñanza de la Historia, concepción fundamental en su razonamiento pedagógico presente en la formación en Derechos Humanos al

momento de abordar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia. La influencia ejercida por los docentes en su proceso de formación, se transforma en un pilar fundamental para su práctica docente y su concepción de la historia reciente, sin embargo, en lo que Luis declara se produce una contradicción, ya que en un comienzo indica que no existe influencia por parte del profesorado de la casa de estudio, sino que sólo de aquellos docentes exiliados durante el:

*"(...) la influencia del profesor en aquella época, ninguna ¿ya? Porque eran todos profesores adscritos a la dictadura, todos los profesores democráticos fueron exonerados, o hechos desaparecer como es el caso del profesor Fernando Ortiz, o el profesor que muere en el exilio, Hernán Ramírez Necochea que son... son un baluartes de la Historia Social de este país que yo no los conocí pero ehh la influencia de ellos se transmitía de forma ehhh digamos independiente al currículum oficial de aquella época que tenía el pedagógico (...)" (Luís: 10)*

Si bien, el docente indica que los profesores de la institución no ejercieron influencia alguna en su formación, podemos ver que uno de ellos se convirtió en un elemento de gran influencia para su estilo de enseñanza, influencia que se refleja en su secuencia de pensamientos y acciones que declara realizar dentro del aula.

*"(...) en esa época yo tuve como profesor al... al que fue ministro de Pinochet... Gonzalo Vial y... digamos discutíamos y enfrentábamos la Historia desde punto de vista muy interesante digamos, porque siempre em... se nos permitía en su cátedra, no todos los otros digamos, a poder discutir y poder analizar y poder expresar digamos otras opiniones que nosotros buscábamos (...)" (Luis: 10)*

Una de las expectativas de su formación profesional estaba orientada, principalmente al desarrollo del debate, de la discusión y el análisis de su realidad cercana, o a temáticas más contingentes vinculadas a la situación nacional. Este profesor significó un aporte a su formación y una influencia para lo que declara hacer durante su práctica docente, la cual está orientada, principalmente, hacia una enseñanza de la historia reciente significativa, vinculada con el sujeto y su entorno, que colabore a la formación de una conciencia social, y no sólo sea una serie de acontecimientos y fechas que memorizar. Como indica el docente:

*"(...) poder expresar ehh... para qué sirve la historia digamos, ¿ya? Que la historia no es sólo fecha, que la historia no son acontecimientos que están lejanos a nosotros, sino que tiene que ver con el presente que nos toca vivir y fundamentalmente la posibilidad de construir un futuro y ese futuro está en el presente" (Luis: 24)*

El tener la libertad de opinar, analizar, discutir y criticar son parte esencial del aprender Historia y Ciencias Sociales. La influencia que ejerció el docente Gonzalo Vial durante su formación profesional forma parte, hasta el día de hoy, de lo que indica realizar en su práctica docente, y si los profesores exiliados fueron un gran aporte en el tema de la disciplina, él lo fue un para el tema pedagógico.

Toda esta influencia ejercida por los diversos docentes mencionados por el entrevistado, juega un rol esencial para su concepción sobre la enseñanza de la historia, influencia que se encuentra enmarcada por una carga ideológica bastante potente, principalmente de izquierda, la que fue determinante para las decisiones que el docente tomó en relación a su formación de pre grado, optando así, por dejar suspendida la culminación de su carrera y unirse a la lucha contra la dictadura. Ante esto el entrevistado indica:

*"(...) entre estar en la biblioteca nacional escribiendo la tesis sobre, sobre la Cuestión Social, me acuerdo, y que mi profesor era Gonzalo Vial... lo dejé, y me incorporé digamos cuando salí a tomarme un café y la gente está en las calles y opte por incorporarme de lleno a la lucha contra la dictadura... y eso me llevó todo ese momento digamos, hasta el noventa que se recupera la democracia (...)" (Luis: 14)*

La unión a la lucha contra la dictadura, fue una decisión que no sólo afectó su presente y su formación profesional, sino que además significó un giro de gran

importancia que configuraría su posicionamiento ante la vida, su concepción sobre la enseñanza de la historia y cómo indica realizar su clase día a día.

Este elemento da pie a un segundo ámbito de gran relevancia, ámbito que nos permite comprender cuáles son los factores que han influenciado su concepción de la enseñanza de la historia. Su participación política se transforma en un pilar fundamental para esta comprensión, enmarcada en un contexto sociopolítico tensionado, carente de espacios para la libertad de opinión y expresión.

#### **El sello del Activismo político**

Chile atravesó por el periodo en donde la dictadura militar terminó por marcar a muchos actores que tuvieron la oportunidad de vivenciar los momentos de dificultosa convivencia nacional. El hecho de volcarse a la lucha contra un régimen dictatorial y dejar de lado proyectos personales fue la tónica de la vida del docente entrevistado.

*"(...) yo decidí en vez de hacer la tesis, digamos, de escribir la historia, hacer la historia, digamos, y dejé todo de lado por dedicarme a la lucha contra la dictadura... por lo tanto la... la aproximación del punto de vista de la experiencia vivencial está muy llena de todos esos acontecimientos, digamos, fuimos actores de ese proceso, con todos los jóvenes de esa generación" (Luis: 24)*

El contexto sociopolítico que enmarcaba la época de formación del docente (1979-1984 aprox.) se convirtió en un factor determinante para su presente, y además para su futuro. Su participación en la lucha contra la dictadura no sólo produjo un quiebre en su formación de pre grado, sino que además forma parte de su concepción de enseñanza de la historia orientada a la construcción de ella junto con el estudiantado, que sea cercana a ellos y a su propio entorno.

Durante la época de dictadura, mediados de los ochenta, el docente siente la necesidad de llevar su conocimiento a una dimensión distinta a la académica, trasladarse a la calle para luchar contra el régimen dominante del momento, teniendo como finalidad ser un actor vivencial de los acontecimientos, luchar por ideales libertarios e ir tras la recuperación de la democracia.

Su participación y activismo político se convirtieron en elementos fundamentales para desarrollar una clara conciencia político-social, el docente se siente un actor llamado a expresar sus opiniones, y el estar vinculado a una historia reciente marcan su manera de ver la historia y su práctica docente diaria.

Si bien, Toledo y Magendzo postulan que la afinidad política del docente no se vincula con la forma en cómo presenta los hechos antes los estudiantes, ya sea de manera objetiva, expresando su interpretación o ambas (Toledo y Magendzo, 2006), en el caso de Luis la afinidad y su participación política se convierten en parte fundamental del cómo concibe la enseñanza de la historia,

y cómo indica trabajarla dentro del aula. A raíz de ello, el entrevistado señala lo siguiente:

*“(...) Acá en el colegio en cuanto yo hago como profesor y dentro de un, ehh, espacio que me permite digamos la, el trabajar la historia, ehh lo hago desde mi visión... ehh... que no necesariamente se adscribe digamos, a lo que a lo que definen los programas, ¿ya? por lo tanto la profundización del proceso va con un énfasis mucho más fuerte (...)” (Luis: 8)*

El potenciar su experiencia y explicitar su posición le permite al docente ahondar en temáticas que se han convertido de cierta forma en una suerte de *“bulimia histórica”*, esta expresión, acuñada por Carretero, tiende a expresar esa avidez de nuestra sociedad por todo lo que se refiere al pasado, pero que al mismo tiempo refleja las dificultades para enfrentar acontecimientos del pasado y que terminan por silenciarse, *“Eso” que aparece en la ausencia-negado o sesgado- suelen ser algunos aspectos de la historia reciente, una historia particularmente difícil de transmitir y de ser enseñada, ya que señala los límites de la escuela, aun en contextos pluralistas y democráticos, para incorporar el conflicto sin ceder al olvido (...)”* (Carretero, 2007:169).

El docente intenta evitar esa *“bulimia histórica”* a través de la muestra de los acontecimientos cargados de experiencias personales, intentando generar una Historia más potente e interesante, alejándose de un currículum oficial que opta por un consenso que bloquea el conflicto.

Toda la experiencia del docente permite fortalecer la mirada histórica en su labor, es decir, aquella participación en hechos de la historia reciente se convierte en un elemento que fortalece un trabajo disciplinar dentro del aula, reflejando con ello que la pedagogía no es el tema central, pero no por ello menos importante, sino más bien hay un mayor interés por la comprensión de la disciplina de la Historia.

*"(...) yo fui dirigente estudiantil del pedagógico y después fui dirigente juvenil de un partido político y... y fui a recorrer el país y luchar contra la dictadura, además mi primer suegro es detenido desaparecido ya, y por supuesto que eso te marca ¿ya? Yyy, bueno y compañeros de universidad y gente que me tocó trabajar con ellos y que luego desapareció (...)" (Luis: 28)*

Así mismo, la desaparición y muerte de cercanos hacen que el docente se sienta mucho más vinculado con la historia reciente, generándole una necesidad de mostrar aquello que sucedió y que sus estudiantes comprendan que la posición política personal muchas veces influyó en la privación de libertad, y en algunos casos la muerte de ciertas personas, durante el período de dictadura militar. Luis intenta mostrar su propia visión de los hechos históricos y se posiciona políticamente de forma explícita en el aula, siendo su experiencia de vida una motivación para que sus estudiantes se acerquen a la Historia.

### Heridas abiertas, motivo para enseñar la historia reciente

Un tercer elemento que influye en la concepción que Luis posee de la enseñanza de la historia reciente son las heridas abiertas que aún existen en nuestra sociedad y que están estrechamente ligadas a un pasado cercano. Las huellas dejadas por el régimen militar, según Luis, se convierten en un factor que por sí solo motiva a los estudiantes a descubrir el tema. Por este motivo, para el docente se vuelve más que necesario enseñarla, con el fin de concientizar al estudiantado sobre lo que sucedió y para que ello jamás se vuelva a repetir. A raíz de ello Luis señala lo siguiente:

*"(...) que ellos de verdad aprendan el tema y sepan defenderlo digamos, que me interesa más que ellos copien digamos una forma de lectura de la realidad, sino que podrían abrirse, digamos, a... a la investigación y que el tema está abierto, digamos, que el tema no está resuelto y el tema todavía cruza por heridas que nos... nos afectan en lo inmediato (...)" (Luis: 34)*

La historia reciente de nuestro país ha estado marcada por el dolor y el olvido, debido a que los acontecimientos violentos producidos durante el régimen militar, han dejado huellas en la memoria de las personas, por ello Carretero apunta a que *"La necesidad del olvido reaparece una y otra vez en las sociedades contemporáneas tras episodios que podríamos definir como violentos y traumáticos"* (Carretero, 2007:179).

Los silencios en las historias nacionales muchas veces suelen ser resultado de un pacto social, en donde se evade la idea de recuerdo y se opta por omitir.

El docente desea dejar eso atrás, asumiendo la misión de trabajar una historia reciente que permita recuperar la memoria de una colectividad, que si bien fue golpeada por el drama, puede serle útil para la construcción de realidades actuales y más cercanas,

*"(...) lo que a mí me interesa fundamentalmente (...), es que se les cree el espíritu de... de... descubrir, que las cosas que aparentemente se les entrega, ¿no es cierto?, por los medios de comunicación no siempre eh... obedecen, digamos, a una verdad eh... clara y evidente, por lo tanto en la medida en que ellos toman conciencia, (...)se preparan, digamos, para desarrollar no solamente el tema de la historia contemporánea, sino que también para enfrentar a la vida con un espíritu distinto. Ehh... trabajamos eso porque creemos que es la manera de hacer que los estudiantes ehh... puedan desarrollarse y prepararse intelectualmente, digamos, para enfrentar el mundo, ¿ah? Y no ser consumidores no más de lo que se les entrega, sino que ellos puedan descubrir y abrazar lo que ellos quieran después (...)" (Luis: 46)*

Luis señala que el tema vinculado al régimen militar suele ser complejo, y por ende debe ser descubierto y comprendido por las nuevas generaciones, en donde si bien no pueden hacerse cargo de ese pacto de silencio al que llegó inconsciente o conscientemente este país, sí pueden adquirir habilidades investigativas. Para él, los jóvenes tienen la obligación de conocer su pasado, indagar sobre él sin ser víctimas de reproducciones impuestas por la escuela, *"principalmente, por que hasta ahora la transmisión de la Historia ha tenido*

*como objetivo la formación de la identidad nacional de los ciudadanos, y se ha formulado sobre la idea de acuerdo y consenso (...) a diferencia de ello, las historias recientes remiten al conflicto y a la disgregación (...) estas historias, evidentemente, tienen problemas para llegar a la escuela, porque la escolaridad se apoya en los mismos principios que ellas derriban” (Carretero, 2007: 179-180).*

Debido a su concepción sobre la enseñanza de la historia, el docente espera que sus estudiantes descubran lo que creemos que cierta parte de nuestra actual sociedad desea olvidar, que sean críticos ante ella y que sean capaces de construir un juicio propio, haciéndoles ver que el conflicto forma parte de nuestra historia y es fundamental para el entendimiento de las sociedades actuales.

#### 1.1.2. El estrecho vínculo entre conceptos...

Un segundo ámbito de interés y relevancia para los motivos de esta investigación corresponde a la concepción que el docente tiene en torno a los conceptos de transversalización y formación en Derechos Humanos. La forma en que concibe los Derechos Humanos y su enseñanza se encuentra estrechamente ligada a su experiencia de vida y participación en la lucha contra la dictadura.

Su concepción sobre Derechos Humanos, en su articulación con la transversalización, es fundamental para el trabajo de la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia dentro del aula.

## Dar cara a los Derechos Humanos

La participación y vinculación del docente con la historia reciente de nuestro país, le ha permitido tratar temáticas que estuvieron ocultas durante mucho tiempo. Los Derechos Humanos fueron una de ellas, convirtiéndose en una suerte de tabú nacional en la década de los ochenta, y el hecho de conocer personas víctimas de violaciones a los Derechos Humanos, conceden al docente mayor claridad y cierto grado de apropiación en torno al concepto. Al respecto éste nos señaló lo siguiente:

*“Para mí Derechos Humanos digamos es ehh... el derecho a la felicidad, el derecho que tienen todos por igual, el derecho a ser felices, a ser libres, digamos, construir su felicidad, participen de ello, de su libertad... se reconozcan así, por esas capacidades y que puedan luchar por ellos, eso es en definitiva lo que yo intento hacer en el colegio (...) (Luis: 56)*

Esta definición de Derechos Humanos se aleja de aquellas definiciones de corte más política y constitucional. Luis nos habla de aquello que debemos defender y que nos permite reconocernos como seres humanos: iguales y diferentes a la vez. Esta visión más humana y menos política-constitucional le ha permitido al docente trabajar el tema de forma más vivencial, por consiguiente termina por motivar a los estudiantes a que investiguen el período y se acerquen a esa historia silenciada a través de personajes reales y protagonistas.

*“(...) nuestra idea de abordar la cuestión de los Derechos Humanos no pasa solamente por una investigación teórica, si no que consultarla con la realidad, entonces mandamos a los*

*grupos a la fundación de detenidos desaparecidos a hablar con determinada gente, si alguno tiene un familiar que se yo que lo pueda traer incluso al colegio, porque eso nos permite vivenciarla y ponerle cara al tema ¿ya? Normalmente los profesores le hacen el quite ¿no es cierto? Lo muestran como forma abstracta, nosotros no, acá le ponemos cara, le ponemos nombre, ehh... y creemos que eso, eso ayuda (...)"*  
(Luis: 48).

El docente expresa la necesidad de mostrar la realidad del período a través de la presencia de personajes, con la intención de ir más allá de la neutralidad y objetividad. Para él la educación en Derechos Humanos no se remite a una cuestión de currículum oficial, sino más bien, apunta a valorar aquello que nos representa como seres humanos, lo que permite desarrollar aprendizajes más significativos y cercanos a la realidad del estudiante.

En este sentido, el tema de los Derechos Humanos implica vinculación entre diversos valores como libertad, justicia, igualdad, democracia, pluralismo, el respeto a la diversidad, tolerancia, no discriminación, solidaridad y reconocimientos del otro, siendo la educación en valores un ámbito base para la erradicación de desigualdades y discriminaciones concentradas en las escuelas de hoy. (Magendzo, 2006).

Si bien, formar en Derechos Humanos se vincula estrechamente a una formación en valores, que va más allá del trabajo aislado de una determinada disciplina, creemos firmemente que abordar esta temática en la sub unidad de Régimen Militar en segundo año medio permite lograr grandes frutos ya que es el espacio propicio para trabajar los Derechos Humanos, donde aún se

recuerdan las violaciones a estos en nuestro país y permiten que exista una mayor más cercanía, por parte de los estudiantes, al ser hechos recientes de nuestra historia.

### Trabajo interdisciplinar, una aproximación a la transversalización

Para Luis, la formación en Derechos Humanos implica un trabajo en conjunto con otras disciplinas, con objetivos comunes a lograr, apuntando a una labor de equipo dentro de la escuela. A raíz de lo mencionado Luis nos señala:

*“(...) La idea de poder... a partir de uno o dos o tres sub sectores, ¿no cierto? Eh... desarrollar objetivos comunes que permitan entonces el aprendizaje mucho más holístico, ¿ya? Va más allá de un aprendizaje, eh, de un conocimiento en particular sino que como ellos enfrentan el tema de la vida, entonces, le hemos trabajado acá en el tema de las artes, lo hemos trabajado en el tema del reconocimiento de la diversidad, el tema de la diversidad, lo trabajamos por ejemplo en castellano, en matemáticas, en historia y vamos construyendo un solo trabajo, una sola presentación (...)*

(Luis: 58).

En base a ello, la educación en Derechos Humanos debe de ser trabajada en forma conjunta entre las distintas disciplinas, debe tener como fin el trabajo de objetivos comunes, relacionados a la formación de valores, actitudes y habilidades. Así mismo, la educación en Derechos Humanos *“exige plantearse los recursos simbólicos con que cuenta la EDH frente a la escuela y la sociedad, y específicamente, los dilemas y tensiones que presentan cuando se*

*deben incorporar transversalmente los derechos humanos en los proyectos educativos" (Osorio, 2003: 36)*

Si bien el tema suele enfrentarse a tensiones reproducidas desde las autoridades y que repercuten en la escuela, lo fundamental no es que se torne en un dilema y mucho menos un elemento conflictivo de carácter negativo.

Ante ello el entrevistado nos señala:

*"(...) lo que hacemos nosotros no es abrir heridas para que sigan abiertas, dígame, y los cabros salgan traumatizados, sino que poder eh... tener una visión del tema ¿no cierto?, y tomar una actitud de vida frente a la situación dígame, o sea, que nunca más debe haber un torturado, nunca más hacer desaparecer a alguien por que piense distinto, ehh nunca más ¿no es cierto? ehh la pérdida de consenso nos pueda llevar a situaciones límites como las que se vivieron(...)" (Luis: 44)*

Desde este ángulo, podemos señalar que hay un deseo de transmitir un aprendizaje a través del trabajo los Derechos Humanos, de desarrollar una actitud crítica y aprender la lección para que nunca se repitan aquellos acontecimientos que acabaron con la vida de muchas personas, violando todo aquellos postulados relacionados con los Derechos Humanos. Toda la relevancia otorgada por el docente al trabajo transversal de formación en Derechos Humanos, se desprende de su concepción en torno a ellos y de la enseñanza de la historia reciente. Un reflejo de ello es la evaluación elaborada por Luis para la verificación de aprendizajes de la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia. Ésta involucra una comprensión de un recurso histórico

audiovisual (Julio comienza en julio), por parte de los estudiantes, basándose sólo en preguntas de desarrollo, por ejemplo:

*“9. Cree usted, que los valores y antivalores que se ven en la película, están superados actualmente y si usted cree que se expresan hoy día otros, coméntelos y desarróllelos” (prueba de desarrollo).*

Nótese que su concepción sobre la transversalización de formación en Derechos Humanos se evidencia más allá de su discurso, y se plasma en el trabajo en aula que él realiza junto a sus estudiantes, vinculando la comprensión de la historia reciente con los Derechos Humanos, dado un énfasis valórico y actitudinal.

#### **1.1.3. Pensando y deseos de actuar ;razonamiento pedagógico?**

Cómo dice pensar y actúa el docente es la esencia del razonamiento pedagógico, y foco central de la investigación. Se trata de cumplir una serie de pensamientos y acciones para dar sentido al proceso de enseñanza aprendizaje, de manera coherente con sus saberes y experiencias, y que dan cuenta de aquellos objetivos inicialmente trazados.

Precisamente, los pensamientos y acciones que declara Luís para abordar la sub unidad de régimen militar son fundamentales para comprender su razonamiento pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos.

Para ello nos adentraremos en aquellos factores que influyen su reflexión pedagógica, articulando su conocimiento profesional práctico y el contexto en el cual desarrolla su práctica docente.

### **Distante cercanía... la cotidianeidad**

Para nosotras, la escuela es, por sobre todo, un lugar de interacción social, donde se generan diversas redes de comunicación entre los sujetos que están involucrados dentro de ella, siendo a su vez un espacio en el cual se reflejan frustraciones y satisfacciones de cada uno de los actores.

Es así como salen a la luz una serie de elementos influenciadores del pensar y actuar docente, como las relaciones sociales que establece dentro de la escuela, la satisfacción con su práctica diaria y la reflexión acerca de los obstáculos que presenta el sistema educacional actual para el desarrollo de su labor pedagógica.

En torno a las relaciones que el docente establece con la comunidad educativa, un elemento relevante que define las relaciones con sus colegas dentro de la escuela y que Luis nos comenta:

*"(...) no existe mucha relación con los colegas producto de que tenemos muy poco tiempo pa' compartir digamos ¿ya? Y la verdad que los temas, los temas de los colegas no van conmigo digamos... todo el mundo está preocupado de cambiar el auto, de la casa y que se yo, no se po' y a mí me preocupan otros temas, digamos, que tiene que ver con la contingencia nacional, con los problemas de Latinoamérica y*

*y por lo tanto no hay mucho grado de acercamiento y vinculación... salvo! Con los colegas de Historia y un par de colegas más (...)" (Luis: 18)*

En base a lo comentado por el docente, las relaciones con sus colegas se delinean en base a temáticas de interés común, vinculadas a materia de contingencia nacional e internacional. De este modo se refleja la importancia que tiene en su vida personal las problemáticas sociales de hoy, guiando así las relaciones con su entorno cercano.

Por tanto, su participación política en la lucha contra la dictadura no sólo moldeó su formación profesional y práctica docente, sino que además construyó una manera distinta de ver su realidad y de relacionarse con los demás.

Un segundo elemento de importancia se relaciona con la satisfacción de su **labor docente**, la cual se encuentra estrechamente ligada a su disciplina, y a la necesidad de transmitir la importancia que adquiere la enseñanza y aprendizaje de la historia hoy en día. En este sentido el docente nos indica:

*"(...) La verdad es que yo estoy contento con lo que hago, yo me siento realizado, o sea, eh... independientemente de las condiciones o hacerlo mejor o mucho mejor de lo que lo hago hoy día, eh... siento como una necesidad, digamos, de poder expresar ehh... para qué sirve la historia digamos (...)" (Luis: 24)*

El hecho de hacer que sus estudiantes se cuestionen por la finalidad de la historia y la influencia que tiene en nuestro quehacer diario, lo llevan a motivarse y sentir satisfacción a la vez. Para él la Historia es un movilizador social-cultural de suma importancia, y debe ser transmitida al estudiantado para el entendimiento de su realidad social. Todo ello se funda en la concepción que el docente posee de la enseñanza de la historia, vinculada a la formación de una conciencia social en el estudiantado<sup>12</sup>.

Un tercer ámbito bastante interesante es la reflexión que realiza el docente en torno al sistema educacional de hoy, y cómo éste se transforma en un obstáculo para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Podemos encontrar tres ámbitos que se relacionan directamente con la reflexión que hace el docente sobre el actual sistema educacional: el saber del estudiantado como factor que dificulta su práctica docente, un currículum carente de contenidos importantes para él y el tiempo para la profundización de éstos.

Es así como el docente alude al saber del estudiantado como facto que hace difícil su práctica diaria:

*“(...) los elementos que te dificultan éstos están dado fundamentalmente porque la nula conciencia de los alumnos, por ciertos [sic] que se han educado y llegan a segundo*

---

<sup>12</sup> Para mayor detalle ver apartado sobre “La influencia del profesorado en su concepción de la enseñanza de la historia”.

*medio, ehh sin tener en lo absoluto ehh una visión de dónde están parados digamos, o sea hay como de verdad em... una incapacidad de... yo diría en la mayoría de los chiquillos de no entender absolutamente nada de lo que está pasando en su mundo real digamos... no más allá de su metro cuadrado (...)" (Luis: 16)*

La falta de interés hace mucho más difícil abordar dentro de la sala de clases temáticas relacionadas con la historia, obstaculizando la generación de una conciencia ciudadana que provoque preocupación por lo que pasa a su alrededor y que, de alguna manera u otra, los afecta. Todo esto entorpece la acción del docente, quien debe recurrir a diversas estrategias para generar en el estudiantado un interés y conciencia reflexiva, que les permita una mirada más crítica ante su realidad.

Un segundo elemento de reflexión es la crítica que el docente realiza al poco tiempo que tiene para abordar los contenidos estipulados en el curriculum. A raíz de ello, el entrevistado señala lo siguiente:

*"Yo creo que todavía los programas ehh o sea lo que está escrito y lo que te plantea el programa todavía es insuficiente, yo creo que eh se debiera profundizar mucha [sic] más, incluso por un tema nacional de poder ehh recuperar la herida ¿ya? que significó el quiebre institucional del año setenta y tres eh y que hoy día eh el programa de estudio, si bien es cierto lo aborda, pero creo que lo aborda de una manera muy ehh así colindante digamos al tema de*

*fondo ¿ya?... además en un currículum ¿no cierto? que se supone que en un año tiene que pasar toda la historia desde el origen del hombre americano hasta... hasta hoy día, ehh la mayoría de los profesores no alcanza a abordarlo digamos ¿ya? O porque se quedan en la Colonia o en la vida republicana... todo ese proceso yo me he dado cuenta por entremedio de los colegas que no alcanzan a profundizar (...)" (Luis: 26)*

Los contenidos que el currículum plantea para el trabajo en aula y el tiempo que se está destinando para ello son aún insuficientes. La importancia que Luis otorga al contenido se refleja en su crítica al sistema educacional hoy, considerándolo un obstáculo para la profundización de ciertos temas que han marcado la historia reciente de nuestro país y una limitante para el proceso de enseñanza aprendizaje llevado a cabo dentro del aula.

Este elemento es parte de la cotidianeidad de Luis, una reflexión que gira en torno a su práctica diaria y a los elementos limitantes que se presentan en ella. Su crítica se encuentra siempre ligada al significado que otorga a la enseñanza de la historia reciente, la importancia de trabajar temáticas contingentes y conocer las fisuras de nuestro pasado para comprender nuestro presente y futuro.

#### **Lo que guía sus pensamientos**

La forma en cómo describe las relaciones sociales que establece dentro de la escuela, la satisfacción que tiene de su labor docente, y los obstáculos que

identifica para su práctica diaria son elementos que configuran su contexto y modelan los pensamientos y acciones de su actuar pedagógico.

Para comprender la secuencia de pensamientos y acciones que declara realizar Luis, existen tres factores estrechamente relacionados entre sí, que en su articulación nos conducen a comprender su razonamiento pedagógico.

Para la práctica pedagógica diaria de Luis, el texto histórico y los recursos audiovisuales suelen ser fundamentales. La utilización de fuentes históricas atractivas y medios audiovisuales que “enganchen” a los estudiantes facilitan su labor y clarifican contenidos más complejos, como aquellos trabajados en la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia.

*“(…) Las propuestas de trabajo desde el punto de vista metodológico, con todos los elementos que hoy día se tienen como los videos, eh, que se yo, los registros históricos del período eh, permite hacer una clase mucho más dinámica, más interesante, y... y motivar a los chiquillos también a profundizar en estos temas (…)” (Luis: 16)*

*“(…) Partimos como te decía yo, con las películas, leyendo algunos textos ¿no cierto? que van relatando trozos de historia (…)” (Luis 1:38)*

Por tanto, los medios y recursos audiovisuales y escritos se transforman en elementos esenciales al momento de captar la atención de sus estudiantes, permitiendo romper con las tradicionales clases expositivas, que acompañados

de la formulación de preguntas generadoras de aprendizaje y reflexión, pueden ser la tónica correcta para evitar la pasividad y el aburrimiento.

Además de diversa bibliografía y películas, Luis indica la utilización de un tercer recurso. Internet se ha convertido en un elemento clave para que sus estudiantes asuman un rol de investigadores y sacarle el provecho necesario para comprender la historia.

*“(...) Yo llamo a los estudiantes a investigarla, me me... ehh les entrego algunas páginas de Internet ¿no cierto? para que ellos puedan recoger información (...)” (Luis: 32)*

Así como el docente señala utilizar una serie de medios y recursos, efectivamente podemos evidenciar, al contrastar con su material didáctico,<sup>13</sup> cierta coherencia entre su discurso y su práctica. Luis intenta desarrollar el espíritu de indagación en los jóvenes de segundo año medio a través de entrevistas y un proceso de investigación que deben realizar los propios estudiantes con respecto al periodo de Régimen militar y Transición a la Democracia. También se evidenció la utilización de material audiovisual, al momento de trabajar el largometraje chileno *Julio comienza en Julio*, realizando diversas preguntas orientadas al contexto en que se desarrolla la temática y a la detección de las problemáticas que ella presenta.

En vista de lo mencionado, es importante señalar que los recursos y medios utilizados por Luis suelen ser sus acompañantes fundamentales dentro del aula

---

<sup>13</sup> Todo el material didáctico recopilado está disponible en la sección de anexos. El material recopilado corresponde al utilizado por el docente para el trabajo de la sub unidad de Régimen Militar y Transición a la democracia de segundo año medio.

para realizar clases más interesantes y dinámicas, que permitan reafirmar y profundizar aprendizajes.

Un elemento que llama mucho la atención de Luis es que indica recurrir a medios y recursos fuera de lo común, para así enriquecer el trabajo de la subunidad de Régimen Militar y transición a la democracia, y la temática de los Derechos Humanos.

*"(...) Nosotros estamos ubicados acá en el centro, están todas las organizaciones por aquí cerca, entonces... no, no es difícil, tenemo' el apoyo de la universidad, invitamos a algunos académicos, después uno... vamos a las universidades, ¿te fijas?, vamos a la agrupación que está aquí en San Pablo, pasadito San Pablo, por Cuming, eh...vamos a la biblioteca esta que está acá en Matucana, entonces tenemos como... somos privilegiados del punto de acceso a todos los elementos (...)" (Luis: 64)*

Creemos que su participación en hechos vinculados a nuestra historia reciente y su concepción de la enseñanza son uno de los elementos que lo impulsan a recurrir a este tipo de medios para trabajar con los estudiantes. Sin embargo no podemos corroborar esta información con documentación concreta ya que solo fue mencionado por el docente en la entrevista sin entregar materiales didácticos en relación a su afirmación.

Las redes que el docente establece con estas entidades son fundamentales para lograr llevar diversas realidades al aula y, si bien, la utilización de

diversas fuentes históricas, fuentes vinculadas a los Derechos Humanos y material audiovisual son elementos principales para su labor, la generación de redes de contactos permite ir más allá de la sala de clases e indagar en realidades con estrecha vinculación a los hechos del pasado.

Los pensamientos y acciones del docente son fundamentales para llegar a un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo. En el caso de Luis podemos decir que están orientados hacia el área disciplinar, realizando una articulación de contenidos para dar pie al carácter multicausal de la historia, entregar vida a sujetos partícipes de ella y concientizar en torno a los DDHH. Ante el tema de secuencias de actividades Luis señala:

*" (...) la verdad es que ya está tan internalizado ese proceso, que no es una cuestión de uno o dos años, sino que ya hace bastantes años, ya lo tenemos como un esquema mental digamos. Te decía yo, partimos analizando o haciendo que los chiquillos traigan... porque la idea no es que el profesor se los muestre, sino que ellos los descubran y vayan a Internet y saquen la información de Google de lo que [el profesor apunta frase en tono de pregunta] es la CIA en Chile, ¿ya? Ehhh...los chiquillos relatan ese proceso y desde ahí ¿no es cierto? vamos siguiendo algunas pistas digamos ¿ya?, Cuando aparece Eduardo Frei Montalva entonces otro grupo tendrá que revisar qué fue el gobierno de Frei Montalva y como terminó y por qué la unidad popular, entonces vamos interactuando, vamos haciendo trabajar a*

*los chiquillos ¿ya?, luego está el tema de los videos ¿ya? Ehh... que permite entonces socializar y hacer unas síntesis del proceso, y trabajos de... de... investigación en que les damos el periodo y los llamamos a que vayan a investigar ahora a las fuentes ideológicas digamos, a lo que piensa la derecha, lo que era el partido nacional de esa época, la democracia cristiana y traer información para... para la clase ¿ya?, dividimos y generamos a través del debate, el debate la presentación de ideas en la cual se van confrontando las distintas opiniones sobre el proceso ¿ya?, incluso también lo que oficialmente se entregaba por parte de la dictadura de lo que era no es cierto el tema de los Derechos Humanos digamos, cómo se puede haber hecho desaparecer el tema y cuál era la respuesta que entregaban las autoridades de la época, que para ellos no existía (...)" (Luis: 44)*

Su secuencia de actividades relatada tiene cierta coherencia con su material didáctico que está orientado a tales pasos, comienza con la búsqueda de información en Internet por parte de los estudiantes, le sigue el trabajo de una película y un control de lectura en parejas, finalizando con un trabajo de investigación que implica una labor un tanto periodística, pues deben realizar entrevistas y, a su vez, un tanto investigativa, porque deben indagar acerca del periodo consultando distintas fuentes. Tal trabajo lo evaluó con una escala de apreciación, instrumento pertinente para este tipo de actividades.

Todo el proceso mencionado gira en torno a la articulación de una serie de saberes que dan forma y coherencia a las acciones del docente. Esta articulación es definida por Porlán y Rivero como conocimiento profesional práctico, vinculando el saber experiencial con el racional. A continuación se presentará el cuadro de Porlán y Rivero, *fuentes y componentes del conocimiento profesional* (Porlán y Rivero, 1998: 64), modelo de cuadro aplicado a Luis para ejemplificar lo mencionado:

**Cuadro N° 9:** Fuentes y componentes del conocimiento profesional

Nivel	Explícito	Tácito
Racional	<p><i>Saber Académico:</i></p> <p>Contenidos relacionados con los Gobiernos de Frei Montalva, la Unidad Popular y los partidos de la época que enmarcan la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia.</p>	<p><i>Teorías Implícitas:</i></p> <p>Concepción de la enseñanza de la historia: Enseñanza de una historia reciente significativa, vinculada con el sujeto y su entorno y que colabore a la formación de una conciencia social.</p>
Experiencial	<p><i>Principios y creencias:</i></p> <p>Apunta a la necesidad de dar cara a los Derechos Humanos para que nunca vuelva a suceder lo que pasó en nuestro país.</p>	<p><i>Rutinas y guiones:</i></p> <p>La clase se estructura en primera instancia rescatando los conocimientos de los estudiantados sobre la temática, complementado con los contenidos a abordar y experiencia de sujetos particulares, de diferentes sectores, durante el periodo y la investigación por parte de los estudiantes sobre el periodo.</p>

Estos cuatro saberes se articulan entre sí y conforman la base del pensamiento de Luis. El cuadro presentado nos permite mostrar la coherencia que existe entre su discurso y los materiales didácticos presentados, donde todos los

elementos mencionados se relacionan en perfecta armonía, sin entrar en contradicción entre ellos. Visualizar su conocimiento profesional práctico nos permite comprender la base de su conocimiento docente y acercarnos a su razonamiento pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos al momento de trabajar la sub unidad de Régimen Militar. *El razonamiento y la acción pedagógicos suponen la existencia de un ciclo a través de las actividades de comprensión, transformación, instrucción, evaluación y reflexión. El punto de partida y la culminación del proceso es un acto de comprensión".* (Shulman, 2001: 184)

Si bien, por medio de la entrevista y los materiales entregados, el docente presenta de forma implícita algunos de los elementos del ciclo, esto no quiere decir que su razonamiento pedagógico no sea adecuado ya que su finalidad no es seguir un orden determinado y puede que algunos ni siquiera se presenten. Consideramos que el haber observado en aula nos pudo arrojar mayores elementos de su razonar, sin embargo analizar su discurso y tener acceso a ciertos materiales nos entregó luces bastante interesantes para dar vida al ciclo planteado por Shulman.

Podemos inferir que el docente le otorga mayor relevancia al elemento de comprensión, instrucción y evaluación, elementos de importancia para los momentos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje<sup>14</sup>. Luis trata de articular cada etapa y justifica sus pensamientos a través de lo que desea

---

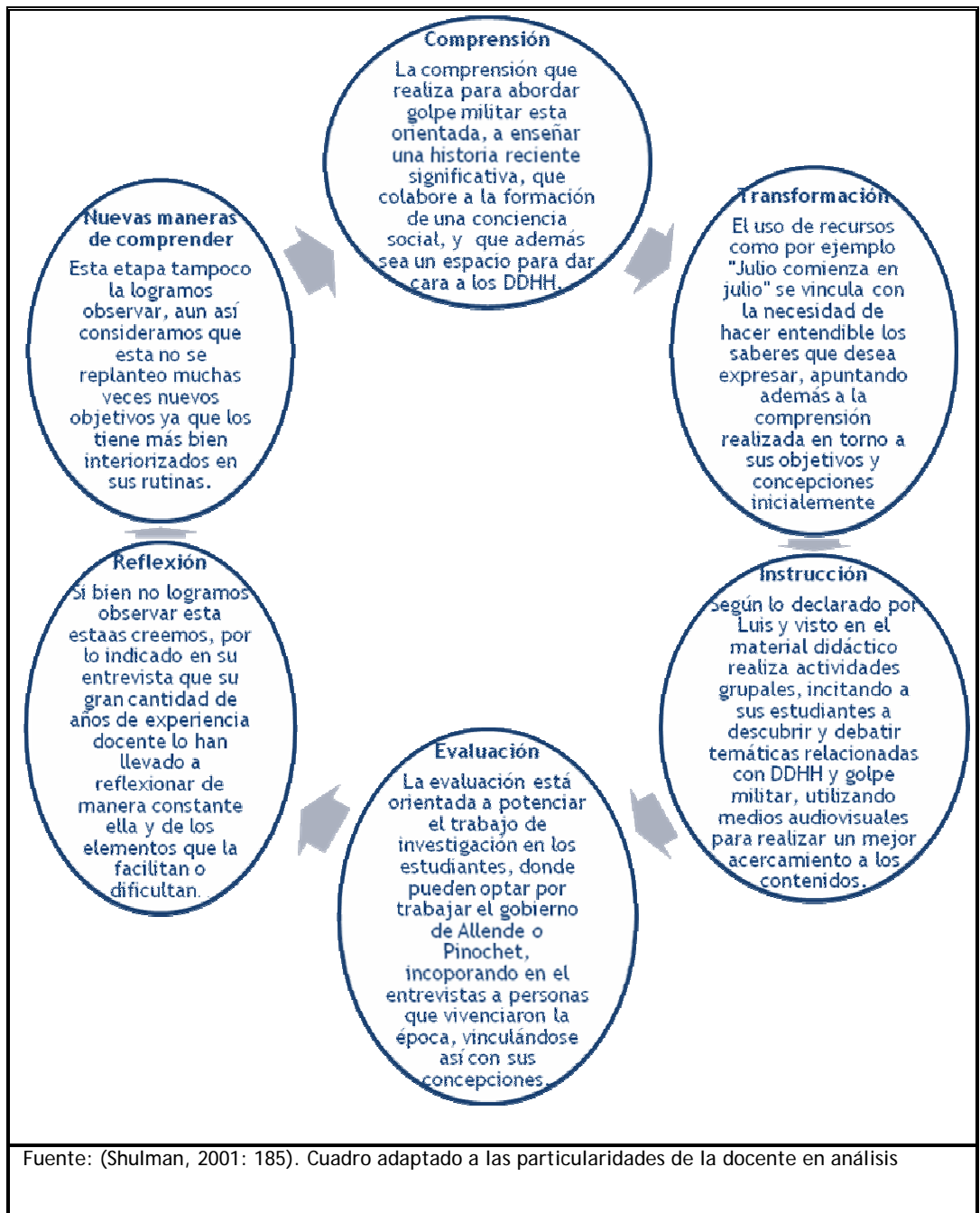
<sup>14</sup> Sin embargo esta inferencia está en base a lo rescatado de la entrevista y materiales, el haber observado sus clases nos pudo haber otorgado un escenario diferente.

lograr con los estudiantes, lo cual le permite tener una claridad acerca de cómo llevar lo pensado a la acción.

A continuación presentaremos un esquema que refleja cada etapa del modelo de razonamiento pedagógico propuesto por Shulman aplicado al razonar del docente:

Cuadro N° 10:

Modelo de razonamiento y acción pedagógicas realizado por Luis



Este esquema es reflejo del razonamiento pedagógico de Luis presente en la transversalización de la formación en Derechos Humanos. Si bien no logramos visualizar cada una de las etapas propuestas por Shulman, existe bastante coherencia en lo que declara a través de la entrevista, en cómo estructura sus clases, y el material didáctico elaborado para el tratamiento de la sub unidad en cuestión.

Uno de los elementos que, a nuestro parecer, que influye en que Luis utilice los contenidos de esta sub unidad como el espacio propicio para transversalizar en la formación de Derechos Humanos, corresponde al grado de vinculación con el período del golpe. Su participación y activismo político se transforma en el factor clave al momento de abordar la sub unidad ya que sumarse a la lucha contra la dictadura significó vivenciar desde cerca situaciones de violación a los derechos de muchos individuos. Esta proximidad se convierte en la base sobre la cual se construyen sus concepciones entorno a la enseñanza de la historia reciente y los Derechos Humanos, haciendo que sus saberes estén en constante interacción al momento de abordar la temática de la dictadura.

Otro de los elementos que influye en que la sub unidad la utilice como el escenario ideal para transversalizar, que tiene directa relación con el anterior, es su afinidad política. Su cercanía al período del golpe y ser de tendencia política de izquierda, se transforman en la base de un razonamiento pedagógico orientado al rescate de la historia reciente y del dar cara a los Derechos Humanos. De esta manera, lo que declara pensar y hacer en el trabajo de la sub unidad y lo que se visualiza en su material didáctico, hacen del ciclo un proceso coherente donde sus rutinas y guiones están estrechamente vinculados con sus concepciones sobre la enseñanza de la historia y educar en Derechos Humanos.

Estas concepciones permanecen en cada una de las acciones que declara realizar para abordar el golpe, adquiriendo fuerza sus principios y creencias sobre los temas abordados, y sus teorías implícitas relacionadas a la enseñanza de la historia reciente.

## **1.2. Enseñar desde el distanciamiento.**

Catherine es una docente de un colegio científico humanista particular subvencionado de la comuna de Santiago, su edad es de treinta años y ello le permite sentir cierto grado de cercanía generacional con sus estudiantes, que la hacen ver como una amiga en la cual pueden confiar. Señala tener altos grados de libertad en el establecimiento, no tiene limitaciones al momento de seleccionar contenidos, evaluar e innovar. Se siente llamada a formar jóvenes con pensamiento crítico y a recuperar la memoria colectiva de la sociedad, aunque su formación de pregrado le dejó ciertos vacíos que ella debió de llenar con años de experiencia y su estudio de post grado en Historia Europea. Señala haber trabajado la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia y enseñar bastante acerca de los Derechos Humanos en el aula, tema del cual ella no se siente muy participe ya que no vivió de forma cercana el período, por ello desea que sus estudiantes conozcan el tema y logren opinar con fundamentos aquello que no tuvieron la oportunidad de presenciar.

### **1.2.1. Sus Concepciones.**

A lo largo de la entrevista realizada a Catherine, podemos evidenciar cómo visualiza la enseñanza de la historia reciente y la formación en Derechos Humanos, uno de los ejes centrales de esta investigación, ya que nos permite

comprender su razonamiento pedagógico presente en la formación de Derechos Humanos.

Por este motivo, es de gran relevancia tener en cuenta los siguientes elementos: la vinculación de la enseñanza de la historia reciente y memoria colectiva, su ideología política, y su concepción sobre transversalización, educación en valores y Derechos Humanos.

#### **Recordar lo olvidado.**

Para Catherine la enseñanza de la historia reciente se vincula estrechamente con la idea de recuperar la memoria colectiva de nuestra sociedad, convirtiéndose en un elemento fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es así como en su discurso la docente hace alusión a la importancia de la memoria como eje central para el trabajo de la historia reciente en nuestras aulas hoy en día:

*“(...) yo siempre lo que he planteado en clases es que...es lo que dicen los adultos o generaciones más alejadas de nosotros... es que nosotros no tenemos derecho a opinar del tema porque no lo vivimos, entonces yo siempre les digo que... que todas las culturas tienen memoria y hay que hacerse cargo de nuestro pasado y que tenemos nuestro derechos de poder tener una opinión en base a eso (...)” (Catherine: 69)*

Creemos que Catherine vivió enmarcada en un periodo donde quienes no presenciaron el Régimen Militar no tenían derechos a opinar de ello. Esto además desencadena en la importancia que otorga a los Derechos Humanos dentro de la escuela y la vida, pues el no vivenciar intensifica la necesidad que siente de involucrarse en la temática de los Derechos Humanos que, para bien o para mal, son sinónimos de detenidos desaparecidos en nuestro país.

Tomando en consideración lo mencionado y lo postulado por Carretero, la memoria suele ser engañadora, sólo recuerda aquello que desea recordar, y es aquí donde la enseñanza de la historia se vuelve fundamental, ya que se preocupa de buscar aquellos recuerdos olvidados dando cuenta de lo que pasó en el momento.

En este sentido, la enseñanza de la historia reciente adquiere un papel significativo dentro de la escuela ya que no solo permite mantener la memoria colectiva de una sociedad, sino que además recordar lo que el sujeto considera que se ha olvidado. Esto es lo que Catherine declara que intenta hacer dentro de sus clases. Vivir en un contexto donde se silenciaron aquellos hechos que afectaron a los sectores de izquierda de nuestro país, la motivan a asumir el rol de recordar y traer al presente aquellos recuerdos que desde su niñez intentaron que echara al olvido.

El trabajo de la sub unidad no solo juega un rol de importancia para la docente, sino que también se vuelve en un factor de motivación para los estudiantes debido a que la enseñanza de la historia reciente en las escuelas está movilizadora por ciertas heridas que permanecen aún abiertas en nuestra sociedad.

Consideramos que el hecho de que algunos sectores de nuestro país aún estén divididos en torno al tema, hace que trabajar lo relacionado con golpe militar y violaciones a los Derechos Humanos sea más atractivo para los estudiantes que otros contenidos.

Según la docente, los estudiantes:

*“(...) se motivan solos, si un tema, sabes que, lamentablemente este país está dividido en torno al tema y ellos lo sienten y les llama mucho la atención aprender sobre eso (...)” (Catherine: 27)*

La motivación que los estudiantes sienten al trabajar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, está estrechamente ligada a la existencia de una memoria colectiva, la cual está asociada a recuerdos, emociones y olvidos, adquiriendo este último relevancia en aquellas sociedades que se han visto envueltas en acontecimientos violentos y muchas veces traumáticos, donde la necesidad de olvido se puede plantear como una maniobra de supervivencia (Carretero, 2007). En este sentido, Luis coincide con la apreciación de Catherine respecto a que la temática de Régimen Militar motiva por si sola a los estudiantes en clases. Creemos que ello se debe a que aún algunos sectores de la sociedad intentan silenciar el pasado mientras otros, hasta el día de hoy, luchan por darle voz.

Sin embargo, según Carretero, esta necesidad de olvido es planteada por la clase dominante, que intenta, a través de sus mecanismos de poder, controlar la memoria colectiva de la nación. Frente a este escenario aparecen aquellos

sectores de la sociedad que cuestionan el olvido y exigen el recuerdo, generando tensiones y conflicto en torno al tema.

Creemos que todos estos conflictos y tensiones, reflejados en la sociedad de hoy, motivan a los estudiantes a investigar e indagar sobre lo sucedido durante el periodo de represión militar, siendo parte esencial para la reconstrucción de un pasado cercano y recuperación de la memoria colectiva.

### **Ideología política y entorno familiar**

Un segundo elemento que tiene cierto grado de influencia en la concepción sobre la enseñanza de la historia reciente, es la afinidad política de Catherine.

Como mencionan Toledo y Magendzo (2006) la afinidad política del docente se vincula a cómo concibe la enseñanza de la historia. Si bien Catherine no establece relación con personas vinculadas directamente con el periodo de Régimen militar, se declara de tendencia izquierdista.

*“Familiar preso político, ¿algo así? No, na, de hecho mi familia es de derecha, yo soy la oveja negra (...)”*

(Catherine: 51)

Tomando en cuenta su tendencia política, podemos ampliar nuestra mirada y ver la misma relación establecida por Toledo y Magendzo. Los docentes que reconocen la historia reciente como un tipo particular de historia, y que además consideran importante su enseñanza dentro de nuestras aulas, son aquellos que tiene su tendencia política mucho más inclinada hacia la izquierda (Toledo y Magendzo 2006).

Si bien la docente no realiza una vinculación directa entre su afinidad política y su concepción en torno de la historia reciente, su tendencia de izquierda influye en el grado de importancia que otorga al trabajo de la sub unidad y a los hechos de nuestra historia reciente ya que existe un deseo de que sus estudiantes sean capaces de crear sus propios juicios y opiniones en torno a los hechos.

Sin embargo existe un elemento que distancia del trabajo de la sub unidad la importancia de la enseñanza de la historia reciente, su entorno familiar.

El pertenecer a una familia de derecha y ser parte de aquella generación nacida a fines de los setenta, influye en la desvinculación de sus concepciones y lo que declara trabajar en el aula. Según lo planteado por Stern (2000) en nuestro país la memoria relacionada con el golpe se caracteriza por la existencia de memorias sueltas y emblemáticas.

La primera de ellas corresponde a las experiencias individuales de los sujetos y la segunda se relaciona con aquellas que organizan y dan sentido a dichas memorias sueltas. En el caso de las memorias emblemáticas Stern indica que hay cuatro tipos, siendo la memoria de "caja cerrada" la que mejor define la situación de Catherine ya que es aquella que considera el período del golpe importante de enseñar pero que al mismo tiempo se transforma en un tema conflictivo de trabajar ya que es sinónimo de una memoria peligrosa, en este caso, para el contexto familiar o social de la docente.

Por este motivo, el crecer en un entorno donde aquellas personas que no vivenciaron el golpe no tenían derechos a opinar sobre ellos y caracterizado por mantener ciertos recuerdos en una memoria de caja cerrada, trae como

consecuencia para Catherine el distanciarse de estos hechos durante lo que indica trabajar en el aula aunque sea para ella una temática de suma importancia abordar.

**Transversalización, formación en valores y DDHH:** Sinónimo de formación en valores y trabajo interdisciplinar

Un tercer ámbito importante para esta investigación es la concepción que posee Catherine con respecto a la transversalización y cómo lo vincula con la formación en Derechos Humanos.

Para la docente, la transversalización tiene el siguiente significado:

*“(...) son los valores que tiene que alcanzar el estudiante en los cuatro años de enseñanza media, eh por ejemplo la discusión, la capacidad de criticar, eh respetar la opinión de los demás... em así yo veo la transversalidad”*

(Catherine: 73)

El dar espacios de discusión, potenciar la capacidad de criticar y dar opinión, son elementos que la entrevistada destaca en su forma de trabajo con los estudiantes, sin embargo, en uno de los materiales de evaluación de la subunidad entregados y contruidos por ella, no se logra observar la integración de estos elementos. El material de evaluación elaborado por Catherine se estructura en dos partes. La primera apunta a una serie de preguntas de selección múltiple, como por ejemplo:

*1- La crisis de 1929 que tiene la bolsa de New York afecta a Chile por qué:*

*a- Se cierran las industrias cerealeras.*

- b- Se terminan los préstamos Estadounidenses.*
  - c- Se van a quiebra los bancos.*
  - d- Se cierra abruptamente la economía internacional.*
- 2- La consecuencia de la crisis de 1929 que afecta directamente al país es:*
- a- Cierre y quiebre masivo de las oficinas salitreras.*
  - b- Ascendente proceso migratorio.*
  - c- El arribo a zonas urbanas.*
  - d- Todas son correctas.*

Y la segunda parte corresponde al ítem de desarrollo, con preguntas como:

- I. De Síntesis. Elabora un mapa CONCEPTUAL O ESQUEMA DE SÍNTESIS sobre El gobierno de Eduardo Frei, Salvador Allende Y el Régimen Militar, para su elaboración debe tomar en cuenta, los elementos de continuidad y cambio entre los mandatos. Total de puntaje 15 puntos.*
  
- II. Refiérase a las visiones historiográficas sobre el golpe militar o también llamado pronunciamiento militar tratadas en clases. Explicando los planteamientos de Gabriel Salazar, Alfredo Jocelyn Holt, y Gonzalo Vial. Total de puntaje 15 puntos.*

Observando ambos ítem de la prueba, el primero no es pertinente, si bien en el segundo de ellos realiza preguntas de desarrollo orientadas al análisis y síntesis de información, no se logra visualizar cómo ella potencia que los estudiantes construyan sus juicios y sean capaces de criticar. En su relato sobre lo que dice pensar y actuar en torno a la sub unidad es coherente con sus concepciones, ya que apunta a desarrollar una actitud crítica y generar la opinión de los estudiantes dentro del aula, acciones que están en estrecha relación con su

concepción de transversalización. Lamentablemente no se refleja esta relación ni cómo comprende el logro de los objetivos inicialmente trazados, sin existir la vinculación entre los valores que considera importante transversalizar y la secuencia de acciones que declara realizar en el trabajo de estos contenidos. Aunque no es una obligación que transversalice, creemos que se pierde de un espacio más que adecuado para formar en Derechos Humanos a sus estudiantes.

Otro elemento importante dentro de este ítem, es cómo la entrevistada concibe los Derechos Humanos. Ella se declara:

*“(...) hija como del ideal de la revolución francesa (ríe) no yo creo que igual son inherentes, inalienables, creo en todos los argumentos de los derechos humanos, ehh pienso que viene con la persona desde que nacemos”*  
(Catherine 2: 75).

Sin embargo no intenciona el proceso a la formación de estos. Según lo indicado por Magendzo, el tema de los Derechos Humanos implica la vinculación entre diversos valores como libertad, justicia, igualdad, democracia, pluralismo, el respeto a la diversidad, tolerancia, no discriminación, solidaridad y reconocimiento del otro. La docente declara que formar en Derechos Humanos es fundamental. A pesar de lo mencionado, Catherine no trabaja los Derechos Humanos de la manera en que lo declara hacer, integradora, sino que indica solo trabajarlos durante primer año medio y como un artículo más de nuestra constitución.

Por lo tanto podemos decir que no intenciona la transversalización de formación en Derechos Humanos ni los valores involucrados de manera integral dentro del aula, lo cual no quiere decir que nos los considere importante para la vida o enseñanza, sino que es solo un reflejo de la desvinculación que realiza del tema y el trabajo de la disciplina, desvinculándolo de su actuar pedagógico.

A raíz de ello consideramos que el problema de fondo de dicha desvinculación corresponde a que es menos sensible al tema de los Derechos Humanos ya que se crió en un contexto de constante silencio frente al drama vivido por muchos simpatizantes de izquierda de la época del golpe.

### 1.2.2 El día a día.

Para comprender el razonamiento pedagógico de Catherine al momento de abordar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, resulta fundamental realizar un acercamiento a aquellos elementos que dificultan y facilitan el desarrollo de su práctica diaria.

La reflexión que la docente realiza en torno a su formación de pregrado, al sistema educacional actual, y los factores que facilitan y mejoran su práctica, influye directamente en la articulación de sus pensamientos y acciones dentro del aula, complementando sus concepciones sobre la enseñanza de la historia reciente y la formación en Derechos Humanos.

Cómo Catherine visualiza el sistema educacional actual y qué enfoque pedagógico adopta son resultado de su experiencia docente y van moldeando sus expectativas relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje.

## Vacíos y lagunas para llenar

El ámbito relacionado a la deficiencia de la formación de pregrado apunta principalmente a las reflexiones que Catherine realiza en torno a su formación profesional.

En función de lo anterior, la docente indica:

*"(...) el pedagógico tiene una malla curricular súper extensa en... en contenidos y por ejemplo en lo que es formación pedagógica... eh no lo vincula mucho con la historia, por ejemplo es muy teórico y los dos últimos dos años te mandan a aula, por ejemplo en el plan que yo estudié entonces, hay que articular como la teoría con lo que... con el currículo emergente del prólogo, pero ellos no te enseñan eso (...)" (Catherine: 3)*

La reflexión que realiza apunta a una crítica negativa de su formación, evidenciando una desvinculación entre disciplina y pedagogía. Esta crítica muestra los vacíos importantes existentes en su formación, los cuales se transforman en un obstáculo para el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de su práctica docente.

A partir de ello podemos señalar que el quiebre entre pedagogía y disciplina marca hasta el día de hoy su labor docente, lo que podría explicar a que se generen ciertas desvinculaciones entre su saber experiencial y académico, tema a trabajar en uno de los siguientes apartados.

## Mejoramiento y facilitadores de práctica

Para nosotras la actualización es una labor esencial a seguir después de la formación de pregrado. Para llevar a cabo la práctica docente no basta hacer uso del saber académico adquirido durante la formación profesional, sino que además hay que ser capaz de articularlo con nuestras experiencias, creencias y principios construidos a lo largo de nuestra vida.

Así mismo el conocimiento del docente, como indica Zamudio (2003), no solo se reduce a lo aprendido en la universidad en torno a la disciplina y la pedagogía sino que además involucra todos los posicionamientos teóricos, procedimientos técnicos y construcciones pedagógicas y didácticas que adquiere con el paso de los años. A todo lo mencionado debemos agregar todo lo adquirido antes, durante o después de su formación que es vital para el enriquecimiento de su práctica diaria. Es en esta línea que Catherine apunta que para mejorar su práctica realiza una constante revisión de recursos relacionados con su disciplina, los cuales le permitan actualizar los contenidos que trabaja en clases:

*“yo siempre leo el diario... y por ejemplo siempre estoy viendo artículos y cosas nuevas que se han publicado (...) hay a que actualizar contenidos lamentablemente, como es un tema reciente y siempre aborda como... o sea perdón, aparecen datos nuevos, lamentablemente lo único que hay que hacer es actualizarse, y la prensa a mi me sirve harto, como pa informarme” (Catherine: 65).*

Esta constante actualización a través de artículos y prensa no sólo significa un aporte a su formación personal del día a día, sino que además permite mejorar su práctica docente cotidiana incorporando muchos más elementos al proceso de enseñanza aprendizaje llevado en el aula.

La persistente actualización realizada por Catherine es un elemento más que influencia su práctica diaria, convirtiéndose fundamental para su formación constante y el mejoramiento de su quehacer pedagógico.

### **El constructivismo y su práctica diaria**

Uno de los factores que influye de sobre manera en la visión que tiene del proceso de enseñanza aprendizaje y su finalidad, es su posicionamiento en el enfoque constructivista. La idea de que la formación escolar no es sólo una formación académica y disciplinaria y que su fin principal es formar seres humanos capaces de opinar, posicionarse y criticar su entorno, conforma un elemento fundamental para guiar el proceso educativo más orientado a la construcción de saberes y al uso de procedimientos para un aprendizaje más integrador en el aula.

Sin embargo, esta postura frente al fenómeno educativo ha traído consigo una serie de dificultades en las relaciones laborales con sus colegas, quienes muchas veces tienen una concepción más tradicionalista sobre el proceso enseñanza aprendizaje:

*“Ehhh, en los enfoques po, o sea qué es la educación, por ejemplo para algunos es instrucción, disciplina o uniforme, pelo corto, no piercing, y para otros, por ejemplo va más en formar a un ser humano, ehh... con*

*valores con habilidades, entonces esas dos líneas, eh...  
chocan cuando uno está trabajando” (Caso 2:27).*

La docente declara tener un enfoque más constructivista de la educación, sin embargo ¿podemos afirmar que en la práctica es así? ¿Se llevará a cabo plenamente un proceso en donde se realice la construcción del conocimiento junto al estudiantado? A lo mejor no es una acción que se realice plenamente, pero existe dentro sus concepciones la intención de realizar este complejo proceso.

Como indica Shulman; El razonamiento y el actuar pedagógico comprende un ciclo complejo que incorpora actividades que debe realizar el docente y la comprensión y reflexión de su práctica diaria, siendo partes vitales de este proceso las actividades de comprensión, transformación, instrucción, evaluación y reflexión. El llevar a cabo cada una de las actividades mencionadas tiene como resulta un acto pedagógico completo.

Tomando en cuenta esto y lo reflexionado en torno a la entrevista, existen ciertas etapas que la docente logra llevar a cabo, como lo es por ejemplo la comprensión de las actividades que realiza, o la instrucción de éstas. El razonar pedagógico del docente es un proceso bastante complejo, un ciclo de acciones y pensamientos como lo define Shulman, en donde todo docente articula todo tipo de saberes, ya sean racionales como experienciales y los articula en torno a una situación y contexto determinados.

Por ello, el enfoque educativo del docente es sólo un pilar más dentro de una serie de elementos que van configurando su razonar y cómo éste razona acerca de la formación en Derechos Humanos dentro de la sub unidad de Régimen. Es

un ciclo que incorpora sus concepciones sobre la disciplina y sus saberes académicos y además una serie de creencias que tiene frente a la vida, y años de experiencia en torno a ella. Sin embargo, este cúmulo de saberes se desvincula entre sí, desaprovechando la oportunidad de articular el trabajo de la historia reciente y los Derechos Humanos dentro del aula.

### 1.2.3. Pensamientos y deseo de acción: ¿enmarcados en un escenario de distanciamiento?

Comprender lo que dice pensar y hacer Catherine, en torno al proceso enseñanza-aprendizaje, es el foco central para nuestra investigación. En este sentido es posible evidenciar ciertos elementos que nos reflejan cómo articula todo su conocimiento profesional, es decir sus teorías y creencias, en función de su práctica docente al momento de abordar la subunidad de Régimen Militar y transición a la democracia.

En este escenario de pensamientos y acciones, logramos encontrar varios elementos que nos permiten construir su razonamiento pedagógico, caracterizado por estar en función de un distanciamiento que muchas veces se presenta de forma sutil, pero que, de igual manera, expresan la lejanía ante temáticas relacionadas con la historia reciente y los Derechos Humanos.

Los medios y recursos que señala utilizar en el trabajo de la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia, si bien apuntan a destacar espacios para el debate y un trabajo con lo audiovisual, no se reflejan en el cómo indica realizar sus clases y el material que prepara para ello. A ello se suma la desvinculación que existe entre la enseñanza de la historia reciente

y formación en Derechos Humanos y entre la secuencia de actividades que declara realizar y el material presentado.

Por este motivo, comprender el proceso de pensamientos y acciones de Catherine nos permite adentrarnos en un razonamiento pedagógico que no presenta la transversalización de formación en Derechos Humanos.

### **El debate y lo audio visual**

La docente destaca el uso del debate y lo audio visual como parte fundamental de sus clases, convirtiéndose en elementos que aportan y facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Catherine confirma lo que Toledo y Magendzo (2006) aseguran, que muchos de los establecimientos de nuestro país no cuentan con acceso a medios y recursos para trabajar dentro de la sala de clase y que por ello muchos docentes deben ir en busca, ya sea por internet, de materiales que permitan mejorar sus clases y hacerlas más interesantes para los estudiantes.

Los medios audiovisuales y el uso del debate hacen que los estudiantes logren levantar sus propios juicios, opiniones y posturas frente a las diversas temáticas trabajadas dentro del aula. La entrevistada indica que:

*“yo lo que les hago ver es que diferencien las posturas, por ejemplos a través de esas posturas reconstruyan, eh má’ o menos la historia o el pasado, pero tampoco les... les, por ejemplo les impongo un juicio, es decir, ehh ... enseñó en la misma clase qué es pronunciamiento militar,*

*qué es golpe de Estado, en qué se diferencian las dos y por qué en Chile se habla de que existen estas dos instancias, porque acuérdate que, como por el noventa y tres no se puede llegar a un consenso si fue golpe o fue pronunciamiento, entonces en base a eso parto como la clase (...)" (Catherine: 53)*

De esta manera, el trabajo apunta a una reconstrucción por parte de los estudiantes de la historia, a la generación de juicios y de posicionamientos frente a un hecho determinado, siendo esto uno de los fines principales del proceso enseñanza aprendizaje. En este sentido la docente elabora el siguiente pregunta dentro de una evaluación:

*III. Refiérase a las visiones historiográficas sobre el golpe militar o también llamado pronunciamiento militar tratadas en clases. Explicando los planteamientos de Gabriel Salazar, Alfredo Jocelyn Holt, y Gonzalo Vial. Total de puntaje 15 puntos.*

Si bien en la evaluación realizada para dar cierre al trabajo de la subunidad se presenta un ítem para el trabajo de posturas historiográficas, no es posible comprender cómo Catherine incorpora a la evaluación la reconstrucción del pasado, dejando fuera de ella un elemento fundamental para la comprensión de la historia reciente.

**Desvinculación: historia reciente y DDHH.**

Un elemento importante a destacar, y que influencia los pensamientos y acciones de la docente al momento de abordar la sub unidad de Régimen

Militar, corresponde a la desvinculación que realiza entre la enseñanza de la historia reciente y formación en Derechos Humanos.

Ahora bien, Catherine declara que la motivación para trabajar la historia reciente junto a sus estudiantes es:

*"(...) el asunto de la violación a los derechos humanos, como para que no pasen nunca más, porque yo creo que en un país no puede morir la gente de esa manera".*

(Catherine: 59)

Pero cuando hace referencia a su trabajo en torno a la temática de los Derechos Humanos, indica que solo los aborda en primero medio:

*"En primero medio se trabaja aislado, porque... porque por ejemplo se trata la constitución y hay que trabajar en, bueno, en una sub unidad hay que trabajar lo que son los Derechos humanos, sólo, teórico... argumentos, cuántos son, desde la primera generación..."* (Catherine: 79)

Para en segundo medio, agrega:

*"Ellos ya los conocen, ya saben que no los pueden tomar detenidos arbitrariamente, eh saben que todos nacemos libres e iguales... eso más que nada"* (Catherine: 81)

En base a lo mencionado, se puede visualizar algo de fragmentación en su discurso, donde realiza una estrecha vinculación entre la enseñanza de la historia reciente y formación en Derechos Humanos, y posteriormente declara

no abordar la temática en base a lo valórico sino más bien argumenta que es un contenido que se debe trabajar durante primer año medio.

Esto es reflejo del distanciamiento entre ciertos saberes que la docente trae consigo y cómo frente a un contexto de aula, influenciado por factores diversos como el curriculum, configura su quehacer docente donde lo que expresa pensar y creer es sinónimo de un distanciamiento entre sus vivencias y los temas relacionados a la historia reciente y los Derechos Humanos .

Comprender el conocimiento profesional como conocimiento práctico, nos permite visualizar la fuente racional de este conocimiento, que corresponde al saber académico y a las teorías implícitas del docente, y la fuente experiencial, que trae consigo sus principios y creencias, además de sus rutinas y guiones que forman parte de su día a día (Porlán y Rivero, 1998).

En este sentido, el razonar docente parte del conocimiento práctico que posee enfrentado a situaciones de aula determinadas y muchas veces influenciado por factores externos, que en el caso de Catherine corresponde al contexto en que creció, una familia políticamente de derecha, con una memoria de caja cerrada como indica Stern.

Si bien Catherine declara lo importante que es el tema de los Derechos Humanos y destaca la relevancia para la memoria colectiva de los pueblos trabajar la historia reciente, sus conocimiento profesional práctico se caracteriza por el distanciamiento entre sus saberes siendo resultado de una experiencia de vida desvinculada de ciertos hechos relacionados con el golpe, que por muchos años permanecieron en la caja de los recuerdos, lejos de ser descubiertos.

A continuación se presentará el cuadro de Porlán y Rivero, *fuentes y componentes del conocimiento profesional* (Porlán y Rivero, 1998: 64), para ejemplificar lo mencionado anteriormente:

**Cuadro N° 11: Fuentes y componentes del conocimiento profesional**

Nivel	Explícito	Tácito
Racional	<p><i>Saber Académico:</i></p> <p>Corresponde a la lectura que realiza la docente sobre los contenidos del currículum, donde el tema de los Derechos Humanos lo liga a la sub unidad de formación ciudadana que corresponde a primer año medio.</p>	<p><i>Teorías Implícitas:</i></p> <p>Se refiere a la concepción que la docente tiene en torno a la enseñanza de la historia reciente dentro del aula, la que está orientada a ser un instrumento para la recuperación de la memoria colectiva de la sociedad.</p>
Experencial	<p><i>Principios y creencias:</i></p> <p>Apunta principalmente al tema moral que rodea a la formación en Derechos Humanos, para que las violaciones que sucedieron durante el periodo de Régimen Militar no vuelvan a suceder.</p>	<p><i>Rutinas y guiones:</i></p> <p>Responde a la definición de un proceso fragmentado dentro del aula, donde define con claridad la parte conceptual (contenidos que aborda) y la procedimental (actividades realizadas por los estudiantes), dejando fuera la interacción de ambos ámbitos y sus concepciones sobre la enseñanza de la historia reciente y los DDHH.</p>

Estos cuatro ámbitos se desligan unos de otros, siendo uno de los principales motivos de por qué Catherine no hace de la sub unidad un espacio enriquecido de recursos para recuperar la memoria colectiva del pueblo, formar en los valores vinculados con los Derechos Humanos o hacer que los estudiantes creen sus propios juicios.

Si bien no realizamos observación en aula, creemos que las concepciones que declara en su discurso y la secuencia de actividades que realiza para abordar el régimen con los estudiantes, arrojan luces que nos guían a comprender dicho desapego entre sus saberes, conformando la base de ello una caja de recuerdos sepultados que se enfrenta a la necesidad constante de abrirla, pero que, sin embargo, le juega una mala pasada alejándola de sus concepciones al momento de tener la oportunidad de abrirla dentro del aula.

En relación a lo anterior, y como señala Carretero, aquellos acontecimientos de los cuales no se habla suelen ser que se torna difícil de transmitir y de ser enseñados o en el caso de Catherine son aquellos que están alejados de su experiencia de vida, que por más que intenta involucrarse, un pasado la limita.

Ahora bien, Catherine declara que tiene plena libertad de actuar dentro del establecimiento, sin embargo existen ciertos límites ocultos que surgen de la tensión producida entre sus saberes, los cuales se ligan indirectamente con el campo de una historia reciente dolorosa, que pretende mantener viva la memoria colectiva, pero al mismo tiempo generar olvido para que nunca más vuelva a suceder lo que aconteció durante el periodo de dictadura.

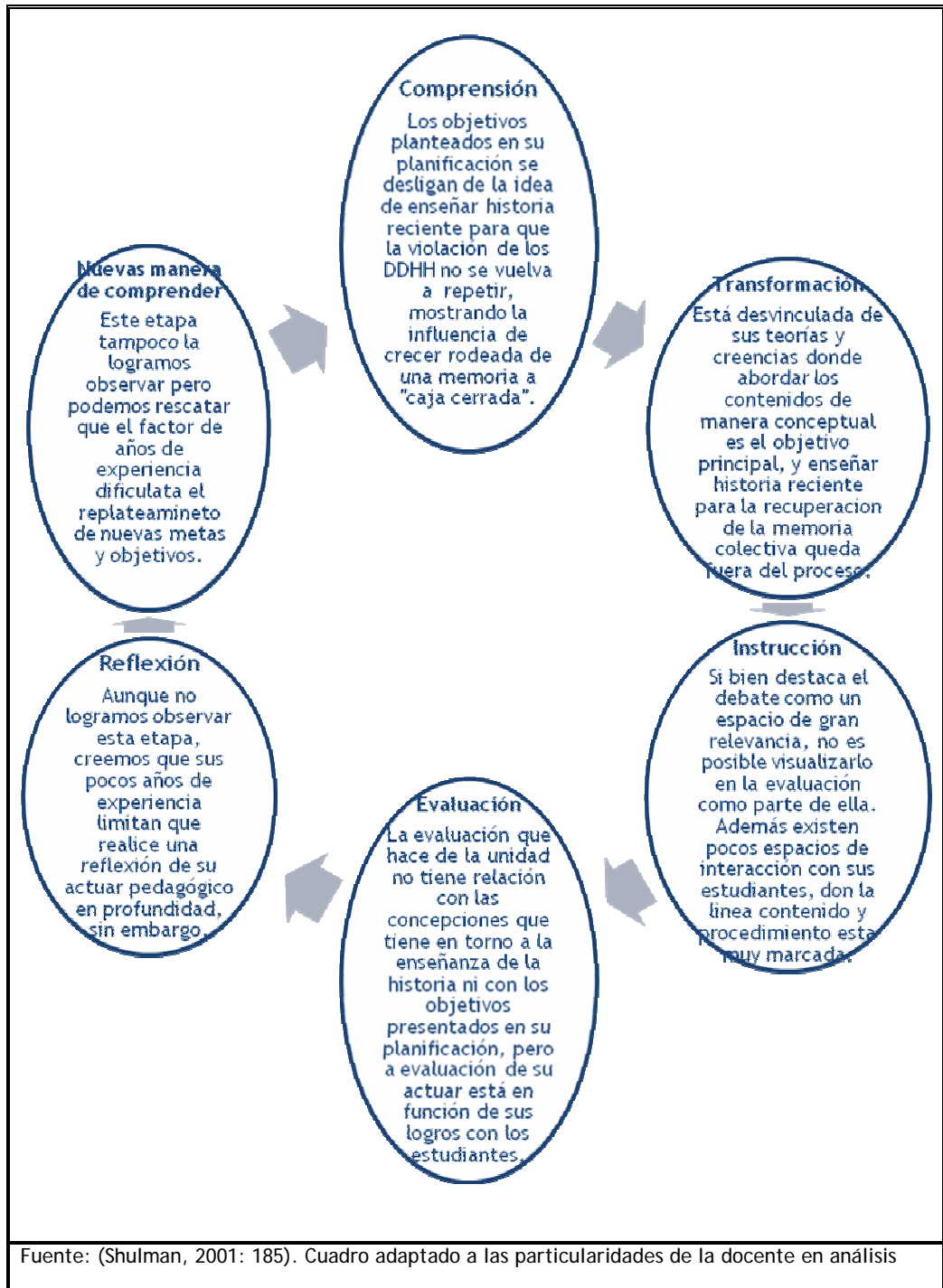
La articulación de sus saberes en constante distanciamiento hace que no exista un razonar ligado a la idea de transversalización de la formación en Derechos Humanos. Estamos más que convencidas que el acto pedagógico debe ser un acto intencionado por parte del docente, con metas de comprensión, claras y coherentes, que establezcan una armoniosa relación entre sus teorías implícitas y diversos saberes académicos en torno a su disciplina. El modelo planteado por Shulman de "*razonamiento y acción pedagógicos*" apunta a la existencia de un ciclo, realizado por el docente, a través de las actividades de

comprensión, transformación, instrucción, evaluación y reflexión. Siendo el punto de partida y culminación del proceso un acto de comprensión sobre la práctica.

En este sentido, el cuadro que presentamos a continuación pretende graficar de manera clara, cuáles son las etapas que Catherine logra realizar de este ciclo propuesto por Shulman, y así evidenciar el razonamiento pedagógico presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos durante la enseñanza de nuestra historia reciente. Sin embargo deseamos dejar en claro que, debido a las limitaciones que se nos presentaron en el camino y de esta investigación, no logramos visualizar todas las etapas del ciclo y por esta razón en ellas realizaremos solo una leve aproximación si da lo indicado por la docente para ello.

Cuadro N° 12:

Modelo de razonamiento y acción pedagógicos realizado por Catherine



Si nos adentramos en cada una de las etapas del ciclo de razonamiento y acción pedagógicos, podemos visualizar cómo la desvinculación entre sus saberes se refleja en lo que declara hacer y pensar para abordar la subunidad. Esta desvinculación, a nuestro parecer, se sustenta por un elemento bien particular que, quizás, muchos de su generación lo presentan: el crecer y vivir en un contexto simpatizante de derecha donde las temáticas relacionadas con ciertos hechos del período de régimen y represión militar se encontraran guardadas bajo siete llaves y que por ningún motivo quienes no lo vivenciaran tuvieran el derechos de hablar sobre ello.

Si bien Catherine se declara de izquierda y según lo planteado por Toledo y Magendzo (2006) son los docentes más vinculados a la izquierda quienes trabajan la historia reciente de manera menos “objetiva”, abordando dentro de ella la temática de los Derechos Humanos y las escenas de horror vividas por muchos, existe un factor que es parte de la historia de vida de Catherine que influye en que esto no sea así.

Si tomamos en consideración las concepciones que tiene con respecto a la enseñanza de la historia reciente y la formación en Derechos Humanos, nos llevaría a pensar que es una docente que trabaja todas estas temáticas dentro del aula de manera intencionada, haciendo de la subunidad en cuestión un espacio más que adecuado para transversalizar en la formación de los valores vinculados a los Derechos Humanos. Sin embargo, que su familia sea de derecha y nacer a fines de la década del setenta, donde su niñez se enmarcó durante un período marcado por el silencio de su hogar y las violaciones a los Derechos Humanos de muchos individuos no era tema para ella y su familia, se transforma en el factor clave que nos ayuda a comprender el distanciamiento

entre sus saberes y las características de algunas de las etapas del ciclo de Shulman.

Este factor clave es el que influencia que sus teorías implícitas y creencias se desliguen de sus rutinas y guiones dentro del aula y hace además que su razonamiento pedagógico, para abordar el período de represión militar, no esté en función de la transversalización en formación en Derechos Humanos y sus concepciones con respecto a la enseñanza de la historia reciente.

A ello se suma los pocos años de experiencia profesional que posee que, a nuestro parecer, dificultan la reflexión de su actuar pedagógico y la nuevas maneras de comprender su práctica diaria. Si bien, no logramos visualizar estas etapas, existen algunas luces en su discurso que nos motivan a suponerlo.

### **1.3. Enseñar desde un eje valórico- transversal**

Gladys<sup>15</sup>, tiene 40 años es profesora de un prestigioso colegio particular científico-humanista de la comuna de Ñuñoa, el cual pertenece a una institución religiosa muy conocida. Egresada de la UMCE, lleva alrededor de 15 años en el mismo establecimiento, en donde este último tiempo le han ofrecido ejercer labores de coordinación académica. Es una docente muy activa que ha hecho grandes esfuerzos por actualizarse y obtener otros títulos académicos como el de Magíster en curriculum y evaluación y Pedagogía en moral y religión católica. Su vinculación con el ámbito católico la llevan asumir una idea de enseñanza basada en los valores y lo transversal y el propósito de formar personas dignas y con espíritu humanitario es su principal misión en la escuela. Actualmente ha recibido ofertas de otro establecimiento de renombre

---

<sup>15</sup> Gladys fue la única, de los tres docentes, que no presentó materiales de enseñanza, de aprendizaje y evaluación, argumentando la pérdida total de éstos luego de asumir funciones de coordinación académica.

y con excelentes resultados en la comuna de Santiago, lo que la ha llevado a renunciar a su trabajo y acceder a esta propuesta más tentadora.

### 1.3.1. Concepciones docentes: construidas en base a la importancia de formar en valores.

Las concepciones docentes se asientan en base a una serie de experiencias y saberes formales que configuran y modelan las prácticas actuales de los docentes.

Gladys ha formado sus concepciones a través de un eje valórico que le da sentido a sus objetivos y a su labor dentro del aula. Su visión de la enseñanza de la historia reciente, Derechos Humanos y transversalización están permeados por elementos que de una u otra forma van ejerciendo cierta influencia en su forma de ver las cosas. Tales elementos serán revisados a continuación.

#### **Una construcción de conceptos**

Por medio de la entrevista realizada a Gladys, hemos logrado evidenciar que sus concepciones construidas en torno a la enseñanza de la historia reciente, transversalización y Derechos Humanos, tienen como base la importancia de formar en valores, eje motivador de su formación de pre grado.

Su experiencia personal y familiar vinculada al periodo de régimen militar muestra que Gladys, según la conceptualización de Stern, representa una memoria emblemática como una prueba de la consecuencia ética y democrática. Este tipo de memorias se presenta crítica frente el gobierno militar, ya que la dictadura imponía una vida de miedo y persecución,

poniendo a prueba la identidad y los valores éticos y democráticos de la gente. Esta memoria se define por vivir un proceso de lucha por la libertad y los derechos individuales. Al preguntarle a Gladys por el período de dictadura, ella nos habla de ello y algo más:

*"(...) eh las personas somos todas dignas, todas, por lo tanto si algo que se debe llegar a una conclusión, desde el punto de los Derechos Humanos, que es lo que ustedes están estudiando, es que obviamente hay que sacar una lección y la lección que se tiene que sacar para todos es que no se puede restringir la libertad de ninguna persona eh y tampoco violar los derechos de una persona por que se crea que se está haciendo algo bueno... por que el fin no justifica los medios (...) el tema central aquí es que se violó los Derechos Humanos de las personas, entonces tú no puedes estar orgulloso de una historia en donde te digan hubo detenidos desaparecidos, cuatro mil personas, en el estudio que se hizo de la verdad y reconciliación, cuatro mil personas fueron torturadas, eso no puede pasar, eso no puede volver a pasar y esa es la conclusión que uno llega (...) tampoco puedes crear generaciones, de generaciones con odio, por eso te puede llevar también a que ellos mismos, después, lleguen a lo que están criticando que es a la violencia, entonces queremos erradicar la violencia, obviamente no se puede volver a repetir algo como eso y se tiene que aprender la lección valórica, todo el resto se puede conversar, todo lo*

*demás, entonces eso es muy rico por qué los jóvenes son los primeros defensores de los valores, los primeros, entonces ellos mismos llegan a la conclusión de lo importante de la tendencia que ellos tengan, te dicen al final bueno en eso se equivocó, entonces eso ya es un gran logro, que noten eso, todo lo demás da lo mismo*  
(Gladys: 31)

Podemos señalar que su experiencia personal vinculada al régimen militar ha moldeado su concepción de la enseñanza de la historia reciente, la cual debe estar íntimamente ligada a la superación de los hechos de violencia para rescatar la lucha por la libertad individual sin ser perseguido y castigado por expresar opiniones. El señalar que se debe “aprender la lección valorica” la llevan a enfatizar esta área tanto en lo disciplinario como en lo actitudinal.

Ahora si nos referimos a su experiencia de formación como docente, podemos detectar que estuvo marcada por la desvinculación entre disciplina y pedagogía, en donde al mismo tiempo, se caracterizó por la presencia de muy buenos profesores en el área de historia y geografía, que fueron un real aporte para el desarrollo de un trabajo metódico e investigativo. En relación a ello la docente indica:

*“(...) en la disciplina, tuve la suerte de tener muy buenos profesores (...) tuve muy buenos profesores disciplinarios que me enseñaron a trabajar metódicamente en esto, todo lo que significa hacer investigación, saber cómo trabajar la investigación, cómo llegar a los resultados, el buen uso de todo el método científico aplicado a las*

*ciencias humanas es muy bueno (...) la parte pedagógica yo le encontré débil en la universidad, muy débil, muy débil, la... la mayoría se empezó aprender después haciendo, trabajando, aunque dicen que el aprendizaje es bueno hacerlo directamente en el lugar de trabajo, pero la pedagogía esto de que sea siempre como el hermano pobre de la disciplina es algo muy negativo.*

(Gladys: 4)

Podemos señalar que una de las principales debilidades de su formación se presentó en el área pedagógica, reclamando que esa área debió de aprenderse luego de sus estudios de pre-grado en el terreno mismo, es decir en el trabajo en aula.

Por esta razón, el hecho de catalogarla como “la hermana pobre de la disciplina” no sólo representa una de las debilidades de su formación de pre grado, sino que además es el reflejo de la importancia que Gladys le otorga a la pedagogía intentando buscarle un sentido dentro de la disciplina.

Tener como eje principal la pedagogía es un elemento que se puede visualizar además en las motivaciones personales de Gladys para optar por la labor de educadora:

*“(...) siempre me gustó mucho lo que significaba formar, colaborar en el perfeccionamiento de las personas, eh... la pedagogía es una forma de poder enseñar y transmitir valores, transmitir parte de la cultura, de la identidad, etcétera, etcétera (...) Yyy... Historia por una*

*cuestión de gusto personal, siempre me gustó mucho leer historia, y yo creo que va complementado con el tema de los valores, la cultura (...)" (Gladys: 2)*

Claramente se puede observar que la formación en valores es uno de los ejes que motiva a Gladys a optar por Pedagogía en Historia, ya que visualiza en ella el escenario ideal para formar personas conscientes de los valores a practicar.

De esta manera Gladys constantemente destaca que la labor docente debe estar concentrada más en la parte humana que en la académica, haciendo del quiebre pedagogía/disciplina y la experiencia personal del periodo de dictadura, elementos clave para definir su concepción sobre el saber educar y el rol que asume la formación en valores en la enseñanza de la historia.

#### **Educación: un compromiso valórico por sobre lo disciplinar**

La experiencia de quiebre entre disciplina y pedagogía experimentado a lo largo de su formación tuvo como resultado el fortalecimiento de esta última, haciendo de la historia un elemento que ayuda a completar la misión de educar.

Es así como la concepción que Gladys construye en torno a la enseñanza de la historia reciente se encuentra permeada por lo que significa formar en valores. Enseñar historia reciente permite no sólo ayudar a los estudiantes a conocer su realidad cercana, sino además a formar juicios sobre ella, criticarla, valorarla, traspasando así la esfera de conocer qué fue lo que sucedió hace treinta años para adentrarse en la comprensión y formulación de juicios por parte del estudiantado. En relación a lo mencionado, la docente indica:

*“(…) es que yo no concibo al ser humano fuera de su mundo (…) entonces mi visión, es una visión continua y se toma todo, se conversa todo, nosotros tenemos como parte de nuestro proyecto educativo crear, no crear, no es esa la palabra, es colaborar en la formación para que ellos lleguen a ser personas críticas de su entorno, personas que sean capaces de construir, valorar, insertarse, por lo tanto obviamente que aquí todo, todo se estudia y todo se analiza (…) la idea de fondo, que ellos aprendan a analizar todo, todo, todo, todo, que lo puedan cuestionar, que puedan ir... dar la opinión, que sean seguros de lo que está pasando y que puedan también algún día, y es el sueño de todos nosotros aquí en este colegio, algún día ellos sean agentes de cambio, que realmente puedan construir una sociedad que sea mejor para todos (Gladys: 25)*

La idea de enseñar historia reciente se basa principalmente en dar la posibilidad a los estudiantes de desarrollar actitudes orientadas al análisis de su entorno, entregándoles las herramientas necesarias para ser críticos y construir juicios propios, con el fin principal de formar sujetos que se conviertan en agentes de cambio social. Por tanto, la concepción de Gladys sobre enseñar historia reciente en nuestras aulas se encuentra movilizada por la intención de formar sujetos capaces de cambiar su realidad, teniendo como centro de la formación valores y actitudes que permitan a los estudiantes construir una mejor sociedad para todos, haciendo del educar un compromiso valórico por sobre el disciplinario.

En esta misma línea, las motivaciones que tiene Gladys para trabajar la subunidad de Régimen Militar y transición a la democracia se caracterizan por considerar la enseñanza de la historia un espacio para aprender de los errores que ha cometido la humanidad y junto con ello ayudar en la formación de sujetos que sean capaces de construir mejores sociedad. A raíz de esto Gladys indica lo siguiente:

*“(...) es parte de la Historia por lo tanto no lo puedo sacar tiene que estar presente, y (...) si hay momentos de la historia en donde tú puedas sacar buenas lecciones para que los jóvenes crezcan cada vez mejor... tómalos, tómalos todos y no sólo lo del..., la época del régimen militar, sino que a lo largo de la historia hay muchos, (...) hay que sacarle el jugo para que esas cosas no se repitan en la humanidad [golpeando la mes] los seres humanos (...) han tenido errores, se ha equivocado, entonces ahí tú tomas eso y otros elementos para decir que nunca las posiciones cerradas extremas y todo llegan a un buen final, y eso no sólo les enseña para construir mejores sociedades, sino que les enseña para construirse ellos como persona mejor (...)” (Gladys: 33)*

El considerar la enseñanza de la historia reciente un escenario propicio para educar en valores refleja la intensa influencia que ha tenido en su formación de pregrado y desempeño profesional concebir el acto educativo y rol docente en función de la formación humana. Formar sujetos transformadores de su realidad que aporten a una mejor convivencia social, construida sobre los

valores y actitudes desarrollados en su entorno familiar y además potenciados en la escuela, es la finalidad principal de la enseñar historia reciente, concibiéndola en un elemento, o más bien el medio para llegar al perfeccionamiento personal de cada estudiante.

Por otra parte, enseñar parte de nuestra historia reciente se transforma en un elemento de motivación para los estudiantes. En torno a ello la docente comenta:

*"(...) este tema no tienes que motivarlo, con este tema se motivan solos (ríe) (...) uno tiene que entrar al tiro con todo los... con todo... con cuidado pero con todo el tema valórico, por ejemplo como tú les vas a hablar a gente que está absolutamente convencida de que Pinochet lo hizo regio y tú les empiezas a contar la historia de Víctor Jara y se van todos de la clase así como será verdad lo que me está contando la tía o es comunista esta tía, (...) eh... realmente necesitamos ponernos en una posición objetiva en donde podamos aclarar ¿te gustaría a ti tener, hasta el día de hoy, un papá desaparecido? No po', entonces ahí empiezan las conversaciones, tú tienes que llegar a la sensibilidad de las personas para que se pueda entender, no a la... a la cuestión teórica histórica (...)"*

(Gladys: 35)

El tema de la objetividad al momento de presentar los acontecimientos nos resulta, en un principio, algo dudoso, Gladys señala que su posición frente a los hechos es objetiva, pero tal posición tiene como finalidad abrir el abanico de

posibilidades a los estudiantes al presentarle diversas interpretaciones acerca del período para que ellos mismo formen una opinión propia. Al respecto Gladys declara:

*"(...) entonces de repente te dicen ohh tía hablemos del tata y otro que dice no po' tía como permite que digan que el tata no ve que fue un asesino, eso se hace a diario (...) aquí todo se habla, todo se conversa. Ahora cuál es mi visión, la más objetiva posible dentro de lo que se pueda, yo enseño todo, desde Víctor Jara hasta la posición de Lucia Hiriart, todo, todo, por qué, porque aquí se tiran las cartas en la mesa y uno tiene que, a través de todo lo que significa eh la investigación, llegar a conclusión, entonces todo se estudia, todo se trabaja, se llega a conclusiones y finalmente se trabaja con los textos más objetivos donde ellos puedan ir leyendo"*

(Gladys: 27)

Trabajar Régimen Militar y transición a la democracia se transforma en un elemento de atracción para los estudiantes, reflejando además cómo lo enseña y orienta Gladys. La concepción sobre la enseñanza de la historia reciente se orienta a un proceso en el cual los hechos que conforman este proceso se deben presentar de manera objetiva a los estudiantes. Tener como eje la formación en valores trae consigo trabajar la sensibilidad dentro de aula, y al mismo tiempo los posicionamientos que cada estudiante posee frente al tema, la subjetividad para la docente se vuelve en un arma de doble filo que puede entorpecer el proceso de enseñanza aprendizaje liderado por los estudiantes.

De esta manera, la concepción que posee Gladys sobre la enseñanza de la historia reciente se encuentra influenciada por el quiebre disciplina-pedagogía experimentado durante su formación de pregrado y por sobre todo por lo que significa para ella la labor docente.

#### **Transversalización y Derechos Humanos, un mismo concepto.**

La concepción que Gladys tiene sobre la enseñanza de la historia reciente, objetiva, y centrada en la formación de agentes para un cambio social, está estrechamente vinculada a sus concepciones en torno a transversalización y Derechos Humanos. Sin embargo, es posible encontrar una serie de elementos que, en su constante articulación, van modelando sus concepciones y hacen de la transversalización y Derechos Humanos un solo concepto.

Uno de estos elementos corresponde al proyecto educativo del establecimiento donde desempeña sus labores. Un colegio particular privado, en el cual la finalidad es formar en base a ideales y valores católicos, se transforma en el escenario ideal para realizar su labor docente. Considerar el proyecto educativo como propio, refleja la importancia que tienen en su vida los valores católicos y formar en ellos. Es así como la transversalización forma parte esencial en la cotidianidad del establecimiento y de la práctica diaria de Gladys.

Según Abraham Magendzo, en el currículum la transversalidad apunta al mejoramiento de la calidad de la educación, a la superación de fragmentaciones entre las distintas disciplinas, a la formación de valores y actitudes, a la manifestación de emociones y a ampliar la mirada en la forma de ver el mundo y las distintas realidades en las que está inserto el estudiante.

En este sentido, Gladys no se aleja mucho de lo planteado en el currículum, ya que la transversalización es parte de su día a día en la sala de clases, siendo un elemento vital dentro de su manera de concebir el proceso de enseñanza aprendizaje. A raíz de lo mencionado la docente indica:

*“(...) en la transversalidad, tú no puedes formar solamente, llamémosles técnicos del conocimiento, tú tienes que formar personas y las personas se tienen que formar también, (...) una formación intencionada, ahí están todos los objetivos transversales, (...) además que hay una cuestión clara es que el profesor tendrá que ser siempre, les guste o no les guste, un ejemplo, si un profesor no es un ejemplo por mucho que planifique la transversalidad difícilmente le vas a enseñar al alumno cómo ser mejor persona, cómo ir creciendo equilibradamente, si yo ando pelando a todos mis colegas y después le estoy enseñando en clase al alumno que tiene que ser una persona que no haga eso... coherencia po’, coherencia (...)” (Gladys: 63)*

La transversalidad se convierte en eje de todas las clases de Gladys, reflejando la importancia de la formación humana por sobre lo disciplinar, elemento que ha marcado tanto su formación profesional como su práctica docente.

Es así como la concepción de Gladys de la transversalidad va más allá de entenderla como un trabajo interdisciplinar, más bien es entendida como la columna vertebral del proceso enseñanza aprendizaje y una labor que

requiere asumir las actitudes y valores que el docente desea que sus estudiantes aprendan e incorporen día a día.

De esta manera, podemos evidenciar cómo la transversalización y los Derechos Humanos se traducen en un solo concepto para Gladys. La idea de ser un constante ejemplo para los estudiantes dentro de la escuela, nos refleja cómo la docente hace parte de su cotidianidad los valores y actitudes que la escuela desea impartir. En este sentido, formar en Derechos Humanos se vuelve esencial dentro del aula, ya que valores como el respeto, la tolerancia, la dignidad y no discriminación, entre otros, se transforman en el centro del proceso enseñanza aprendizaje al momento de trabajar la sub unidad de Régimen Militar.

En relación a lo anterior Gladys define los Derechos como:

*“Dignidad, dignidad para todos los seres humanos, dignidad, dignidad, todos son dignos y, en segundo lugar, para que me den un poquito más, dignidad para todas las personas luego asocio libertad, pero la libertad bien entendida obviamente que hoy día está muy mal entendida y luego eh... palabras claves como por ejemplo elegir, elegir, ahí hay una cuestión clave libertad y elegir, pero el verdadero concepto de elegir.” (Gladys: 59)*

La concepción que tiene de los Derechos Humanos se encuentra estrechamente vinculada a transversalidad. No considerar la transversalización como *“la hermana pobre del contenido”*, hace de la formación en Derechos Humanos

más significativa y vivencial dentro del aula, donde la docente asume un rol activo, haciendo parte de su comportamiento los valores y actitudes que desea transmitir a sus estudiantes y, más importante aún, reflexiona e intenciona el acto pedagógico que pretende llevar a cabo.

### **1.3.2. Contexto escolar y práctica docente, una red para la integración social**

Las concepciones de la docente en torno a la enseñanza de la historia reciente, transversalización y formación en Derechos Humanos se encuentran estrechamente ligadas a la importancia que tiene en su vida el tema valórico. Ahora bien, todo este bagaje cultural de Gladys y el contexto escolar en el que está inserta, van configurando su pensar y actuar docente al trabajar la sub unidad en cuestión.

El proyecto educativo y las relaciones sociales que establece se vuelven primordiales para comprender su quehacer docente y además se transforman en un reflejo de lo arraigada que se encuentra la formación en valores en su día a día.

#### **Proyecto educativo, la base de la vida en la escuela**

El proyecto educativo del establecimiento se caracteriza por dar mayor relevancia al trabajo transversal, en donde los objetivos actitudinales actúan como rectores de contenidos. La idea de formar sujetos en valores, primordialmente católicos, capaces de cambiar el entorno en donde viven, sentar las bases para una mejor convivencia social y ser críticos de su realidad, son objetivos en común entre la escuela y Gladys:

*“(...) tengo un proyecto educativo al cual yo adhiero, de verdad, o sea, los valores de mi colegio, son mis valores por lo tanto nosotros estamos en coherencia absoluta, un proyecto educativo que es el mío (...)” (Gladys: 17)*

Cómo la docente concibe el proceso de enseñanza aprendizaje se encuentra en directa relación con las metas establecidas por la escuela. Destacar constantemente la formación valórica, la presencia de lo transversal en cada clase y el establecimiento de relaciones basadas en el respeto, son reflejo de la apropiación que hace Gladys del proyecto educativo. El hecho de asumir los valores del proyecto educativo y de integrarlos a sus clases genera un proceso educativo intencionado, coherente y claro para los estudiantes. A lo largo del discurso de Gladys se puede evidenciar su consistencia entre lo que piensa y declara hacer. La manera como incorpora el eje transversal destacado por el proyecto educativo no sólo es posible visualizarlo en sus concepciones docentes, sino que además en las planificaciones que construye para trabajar con sus estudiantes:

*“(...) aquí se usa el modelo T reformado entonces lo mejoramos para el colegio, entonces que pasa el modelo T para planificar, para que esto no quede en teoría, incluye toda la transversalidad (...)” (Gladys: 64)*

La planificación T se estructura a partir de capacidades - destrezas, valores - actitudes, procedimientos - estrategias y contenidos conceptuales. Se inserta tanto en el modelo cognitivo (habilidades adquiridas) como en el constructivista (forma de adquirir las habilidades). Tal planificación permite

abordar todos los aspectos importantes de una planificación, pues requiere pensar en los contenidos desde su triple dimensión (conceptual, procedimental y actitudinal) y en la forma de lograr el aprendizaje (metodología). Gladys piensa los contenidos, a tratar durante el año, desde la dimensión actitudinal debido a que la considera como principal y que moviliza a las demás.

La intencionalidad de trabajar lo transversal es una característica muy destacada que posee Gladys. Su concepción docente sobre la enseñanza de la historia reciente, transversalización y Derechos Humanos, tiene una gran influencia en su estilo de trabajo. Considerar la formación valórica como trascendental, fin principal del proceso de enseñanza aprendizaje y la base de la labor docente, hacen de su trabajo un acto significativo, coherente y completo, que en su constante diálogo con el proyecto educativo dan fuerza y facilitan el cumplimiento de sus objetivos inicialmente planteados.

**El Humanitarismo<sup>16</sup>, motor de las relaciones sociales.**

Tener completa adherencia al proyecto educativo del establecimiento es parte del contexto en que Gladys se encuentra involucrada. En este sentido, las relaciones sociales que ella establece dentro de la escuela también son parte del contexto que la rodea día a día y se encuentran fuertemente influenciadas por la importancia que otorga a la formación valórica y el papel que desempeña el proyecto educativo.

---

<sup>16</sup> Optamos por utilizar el término de humanitarismo ya que concuerda con el perfil que Gladys desea proyectar y que declara en su discurso, poniendo énfasis en su deseo de formar personas mejores y solidarias. Humanitarismo significa "Comportamiento solidario y sensible hacia las personas". <http://www.wordreference.com/definicion/humanitarismo>

Las relaciones que establece con sus colegas y con la comunidad en general están basadas por sus principios y valores, que también son los del establecimiento:

*"(...) en relaciones humanas, dignidad humana para todos, eso es lo que se... eso es parte de mis principios y también de los principios del colegio (...)" (Gladys: 21)*

La dignidad conforma la base de todas sus relaciones y la formación en Derechos Humanos que lleva a cabo dentro del aula. Cómo concibe Derechos Humanos se encuentra en plena concordancia con las actitudes que asume como docente para ser un ejemplo antes sus estudiantes. La idea de formar en valores se sustenta en la capacidad que tiene el docente de asumir y hacer propios los valores que desea transmitir a sus estudiantes. Es así como las relaciones de Gladys con la comunidad educativa tienen como base la dignidad de cada individuo, el respeto a sus funciones dentro de la escuela y la igualdad entre los que conforman esta amplia red:

*"(...) las relaciones, el trabajo en equipo, que es un poco lo que les ido repitiendo en toda la conversación, entonces aquí ehhhh..., las relaciones humanas son muy buenas ¿por qué? Porque aquí tenemos personas, que todas tienen la misma dignidad, por lo tanto desde el auxiliar que es la tía Anita, la Fabi, todos, somos todos iguales, cada uno cumpliendo roles distintos, pero todos seres humanos (...)" (Gladys: 21)*

Creemos que existe un discurso coherente entre la forma en cómo concibe la formación en Derechos Humanos y en cómo asume y personaliza los valores que pretende entregar a sus estudiantes. No solamente desarrolla un proceso educativo intencionado valoricamente, si no que además hace parte de su diario vivir las actitudes que sientan las bases de la formación que desea llevar a cabo dentro del aula.

Es así como las relaciones que establece Gladys se transforman en un reflejo de su práctica docente y en un elemento que facilita y potencia su desarrollo personal y profesional dentro del establecimiento.

En el caso de Gladys, un tercer elemento que favorece y potencia su práctica docente y desarrollo profesional individual corresponde al tipo de dependencia del establecimiento y la administración bajo la cual se encuentra desempeñando sus funciones.

Gladys trabaja en un establecimiento particular pagado, su figura es central para obtener resultados óptimos en los aprendizajes de los estudiantes, quienes deben pagar altas sumas de dinero para tener todas las comodidades, medios y recursos a su disposición. Los ingresos del establecimiento son destinados a mejorar infraestructura, equipamiento de tecnología y bibliotecas, así como para el incentivo monetario para que los docentes se comprometan aun más con la enseñanza.

*"(...) mi experiencia ha sido en colegios muy buenos, pero no desconozco las otras experiencias, entonces, claro aquí todas las facilidades porque tengo un proyecto educativo al cual yo adhiero, (...) segundo eh, todo lo*

*que son los recursos en este colegio están. Entonces yo no me puedo quejar de que me falte plata, que me falte ningún tipo de recurso, tenemos una biblioteca maravillosa, entonces recursos están todos, trabajo en equipo ya lo dije, aquí hay un profesorado también muy dispuesto al trabajo en equipo, a entregarse, hacer proyectos en conjunto, etcétera, etcétera, sueldos, si pasamos a un tema económico, que podría decir yo po', yo gano aquí sobre yo diría que un ochenta por ciento de los profesores de Chile, entonces, expectativas económicas han sido buenas, expectativas laborales, de equipo, etcétera." (Gladys: 17)*

En vista de lo mencionado, podemos decir que el contexto educativo de Gladys no sólo incide en la manera de relacionarse con sus colegas y la comunidad, sino que además se transforma en un elemento que mejora y facilita su práctica docente, siendo reflejo de un ambiente armónico donde prima el establecimiento de una red de convivencia basada en valores propios de la formación en Derechos Humanos.

### 1.3.3. Pensar en base a lo valorico.

La formación en valores ha sido, hasta el momento, el eje movilizador de su relación con su entorno educativo y las concepciones sobre la enseñanza de la historia reciente, transversalización y Derechos Humanos. El quiebre experimentado entre disciplina y pedagogía durante su formación de pregrado fue uno de los primeros elementos que fortaleció y relevó en Gladys el rol de lo valórico dentro del acto educativo.

Ahora bien, los recursos y medios que utiliza la docente y cómo declara realizar su secuencia de pensamientos y acciones al momento de trabajar la sub unidad, son la base para comprender cómo articula sus saberes en función de la transversalización de formación en Derechos Humanos.

### Recursos y medios

Los recursos y medios que Gladys señala utilizar para trabajar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia son el reflejo claro de sus concepciones docentes. Conocer las fuentes que selecciona y el tipo de actividades que realiza, nos ayuda a comprender y esclarecer no sólo sus concepciones, sino que además la coherencia existente entre su discurso y su práctica docente.

El rol que juega la formación en valores dentro de su vida y sus concepciones también es posible verlo reflejado en los medios y recursos que utiliza. En base a lo mencionado la docente indica:

*“Ah, lo que es lo de las Naciones Unidas, especialmente hay unos libros que sacó la UNICEF, (...), son tres tomos la UNICEF tiene caso de Derechos Humanos pero a lo largo todo el mundo pero en niños, entonces está dividido en eh por ciclos para los más chicos, los del centro y los más grandes, (...), segundo yo utilizo los libros del Le Monde Diplomatic yo tengo ahí desde cosas de las mujeres, ecología y globalización, los libros son maravillosos los de globalización y de de Derechos Humanos, los de amnistía los leo todos, yo leo por Internet, entonces leo, amnistía*

*tiene su sitio un punto arriba que dice actualidad... (...) eh... dice actualidad, tu lo pinchas y vienen todos los casos que están sucediendo hoy día en el mundo con los problemas de Derechos Humanos entonces uno ve lo está pasando con las dictaduras, (...) lo otro es lo típico, tenemos las declaraciones de los Derechos del niño, está la declaración del hombre del cuarenta y ocho, eh... tenemos los documentos del comité Interamericano de Derechos Humanos el que se hizo en el sesenta y nueve en Costa Rica, tenemos la... documentos del tribunal internacional de la Haya, tenemos eh... está todo en fuente escrita, ah! se me estaba olvidando cómo se me va a olvidar tenemos todos los documentos de la iglesia, bueno nosotros somos un colegio que de ahí parte entonces tenemos la conferencia episcopal, la que se hizo en Medellín, la que se hizo en Puebla que es muy buena, todo, todo que tiene la iglesia... la iglesia tiene documentos muy ricos sobre ese tema, de todos los temas, están todas las encíclicas, material hay hartito y es cosa de trabajarlos". (Gladys: 57)*

La posibilidad de tener acceso a una gran cantidad de medios y recursos dentro del establecimiento, y la fuerte tendencia a trabajar valores propios de la formación en Derechos Humanos, hacen de recursos como éstos un elemento esencial dentro de la sala de clases. Por tanto, el uso de fuentes vinculadas a la temática de los Derechos Humanos y la iglesia católica, puede ser una evidencia de coherencia entre lo que declara pensar y hacer día a día. El tener

acceso a diversas fuentes y recursos, que el mismo establecimiento le brinda, se transforma además en una oportunidad para la constante actualización del docente, ayudando así a su formación continua y enriquecimiento de la educación de sus estudiantes.

Un segundo elemento que evidencia la claridad que declara Gladys en relación a los objetivos que se traza inicialmente y la coherencia que puede existir entre sus acciones y concepciones docentes, es la construcción de medios para trabajar la sub unidad donde se hace presente la intencionalidad del trabajo transversal:

*"(...) algo que me gustó mucho fue cuando vimos el tema de Víctor Jara, (...) primero eh se pasó usando la parte primero de los principios, después toda la ilación de los contenidos y luego yo les quise tocar un tema de un ser humano que había sido víctima de la época del régimen militar, entonces se preparó un diaporama, yo hice un diaporama que tenía imágenes donde me tomó una semana recolectar cosas de Víctor Jara porque claro uno conoce la historia en general pero no sabes todos los detalles, se preparó un diaporama donde venía toda su historia previa (...) al diaporama se le agregó toda la música de Víctor Jara, yo hice un compilado entonces ehh... (...), entonces entre medio de eso les fui poniendo letras de las canciones con ideales que tenía Víctor Jara y luego venían en parte del diaporama algunas cosas que Allende y todo el mundo obrero quería también como*

*ideales de este régimen, entonces al final de eso vino el golpe militar en el diaporama y lo que le pasó a Víctor Jara, entonces tú entenderás, claro, cuando te das cuenta de que Víctor Jara no era cualquier persona, sino que realmente era un tipo de valores, un artista que se la jugaba por lo que él creía, te guste o no te guste el fondo de lo que él creía y después ver lo que le terminó pasando en el diaporama eh terminamos en una conversación, en una discusión (...)" (Gladys: 49).*

Trabajar a través de lo audiovisual la biografía de una víctima de violación a los Derechos Humanos, donde el objetivo es que los estudiantes amplíen su mirada y tomen conciencia de lo que significó dicho período de la historia, no es solo reflejo de la importancia que entrega al trabajo de la formación en Derechos Humanos dentro del aula, sino que además señala la concepción de la enseñanza de la historia reciente que Gladys posee, transformándose en un medio que complementa el trabajo de lo transversal dentro del aula. El objetivo principal del diaporama consiste en que los estudiantes reflexionen en torno a él, rescatando a través de sus conclusiones los valores que deja haber conocido la experiencia de Víctor Jara en dictadura.

En vista de lo mencionado, la transversalización de formación en Derechos Humanos presente al momento de abordar la sub unidad de Régimen Militar se convierte en eje principal de la clase, siendo un proceso constantemente orientado a un trabajo valórico y, más importante aún, intencionado por la docente.

Lo que se piensa se hace.

Los recursos y medios utilizados por la docente son el reflejo de sus concepciones docentes, así como también lo que declara de su secuencia de acciones y pensamientos. Cuáles son los procedimientos que efectúa Gladys para llegar al objetivo inicialmente planteado, es el reflejo de la constante articulación entre su saber experiencial, relacionado a sus experiencias y el saber racional, relacionado a sus saberes teóricos y académicos.

Cada vez que el docente realiza su trabajo de aula, no sólo hace uso del saber académico adquirido durante su formación profesional, sino que además pone en juego una serie de saberes relacionados con sus propias teorías y creencias construidas a lo largo de su vida. Por esta razón, se debe asumir que el conocimiento profesional docente es teoría y práctica, lo cual se entremezclan constantemente en torno a sus creencias y percepciones del docente. De este modo, como indica Porlán y Rivero, es un escenario de convivencia entre lo racional y experiencial, que se expresa de manera explícita o implícita en la cotidianeidad del docente, donde su interrelación configura y construye los conocimientos base para su práctica diaria.

En este sentido, la secuencia de pensamientos y acciones de Gladys están orientadas en torno al eje de sus concepciones, la formación valórica. A raíz de lo mencionado indica lo siguiente:

*"(...) todo el proceso parte a principio de año se toman todos los contenidos del año, luego el proyecto educativo y se definen dentro de cada temática de contenido eh se asocia cierta cantidad valórica de nuestro proyecto que*

*se pueda trabajar con cada uno de esos contenidos, entonces aquí lo transversal y los contenidos van de la mano, primero se hace todo ese lineamiento, cuando se dice ya por ejemplo en el tema de régimen militar y todo lo que fue el golpe militar nosotros vamos a tocar en ese momento todo lo que significa el valor de la justicia de la libertad, etcétera, etcétera, entonces ya pensamos en esos dos valores y se asocian, entonces se hace todo un trabajo de tipo valórico se buscan eh... fuentes en donde yo pueda tener buenos argumentos sobre lo que significa la democracia, bueno, bueno, entonces se toman esos documentos y se llega a una síntesis, entonces parto primero enseñándoles ciertos principios entonces tú dices este tema lo vamos a tocar ahora porque queremos llegar a un consenso sobre lo que es la democracia, sobre lo que es la libertad, etcétera, etcétera, y cuando tú ya los tienes fortalecidos en esa área empiezas por la parte histórica y empiezas a mostrarles todo lo que pasó, ¿para qué? Para que él no se vea de pronto sometido a algo que no tiene cómo cuestionar. (...) se divide en tres partes, ya un tercio vamos a formar toda la parte de conceptos valóricos, la segunda vamos a ir con el lineamiento y ordenamiento histórico de cómo fue la secuencia de hechos y la tercera parte de ese tercio es obviamente para hacer toda la evaluación, la crítica, la conversación permitirles que ellos hagan trabajos, que muestren, que*

*te digan tía sabe qué yo quisiera cantar la canción de Víctor Jara, tráigala pues cántela, muéstrela, que se debata, se discuta el contenido que tiene la canción, sabe que tía yo quiero hacer un diaporama y mostrarle un poco la posición que mi mamá siempre ha dicho que es la correcta, traiga el diaporama, veamos, conversemos, critiquemos, entonces, y finalmente viene el ya proceso de evaluación, entonces así se divide aquí, todo, esa es una forma de trabajo de colegio no mía, no es inventada por mí, pero que ya con tantos años uno lo aprendido bien, puedo decirles que también da muy buenos resultados, entonces la transversalidad del colegio no es una cuestión teórica, sino que realmente nosotros la hacemos valer, porque si no que sacamos, nosotros no queremos intelectuales, racionales que no sean capaces de sentir, de vivir, de ser capaces de poner toda la parte espiritual (...)" (Gladys: 41)*

En Gladys es posible observar cierta claridad en cada una de las etapas que articula para trabajar golpe militar y Derechos Humanos, refleja firmeza del trabajo transversal que va de la mano con las exigencias del proyecto educativo del establecimiento. A nivel de discurso se evidencia un proceso intencionado e integrador de los saberes del estudiante, donde espacios para reflexionar, debatir, expresar opiniones y posturas propias ocupan un lugar protagónico en la sala de clases.

Esta secuencia de trabajo, clara y coherente, es el resultado de un diálogo integral entre los diversos saberes que posee Gladys, es decir representa su conocimiento práctico docente. Para esclarecer lo recién mencionado presentaremos el siguiente cuadro, que ejemplifica cada uno de sus saberes.

**Cuadro N° 13:**

Fuentes y componentes del conocimiento profesional de Gladys.

Nivel	Explícito	Tácito
Racional	<p><i>Saber Académico</i></p> <p>Marcado por el quiebre entre disciplina y pedagogía, dándole especial énfasis al trabajo actitudinal y transversal, pero ello no quiere decir que deja de lado el trabajo conceptual, vinculado a antecedentes y datos biográficos del periodo de régimen militar.</p>	<p><i>Teorías Implícitas</i></p> <p>Concepción sobre la enseñanza de la historia reciente entendida como un medio para lograr educar en valores.</p>
Experiencial	<p><i>Principios y creencias</i></p> <p>Su experiencia personal, vinculada al periodo de régimen militar, está ligada a memoria emblemática como una prueba de consecuencia ética y democrática<sup>17</sup>, y por ende existe un deseo de formar personas libres, dignas y con capacidad de opinar, lo que es muy diferente a lo que ella le tocó vivir en su juventud.</p>	<p><i>Rutinas y guiones</i></p> <p>Corresponde a cómo secuencia estructuralmente las clases a abordar donde comienza con el eje transversal, seguido del contenido de golpe militar y posteriormente con la reflexión y evaluación de lo trabajado.</p>

Estos saberes conforman la base de los pensamientos y acciones de Gladys, caracterizados por estar en constante articulación, lo que da coherencia y

<sup>17</sup> Seguimos la conceptualización de Stern, quien señala que la memoria emblemática como una prueba de la consecuencia ética y democrática, se refiere a aquellas memorias que consideraron la llegada de la dictadura trajo la imposición de una vida llena de miedo y persecución, poniendo a prueba la consecuencia de la gente y la sociedad, sus valores, identidades o compromisos positivos, éticos y democráticos.

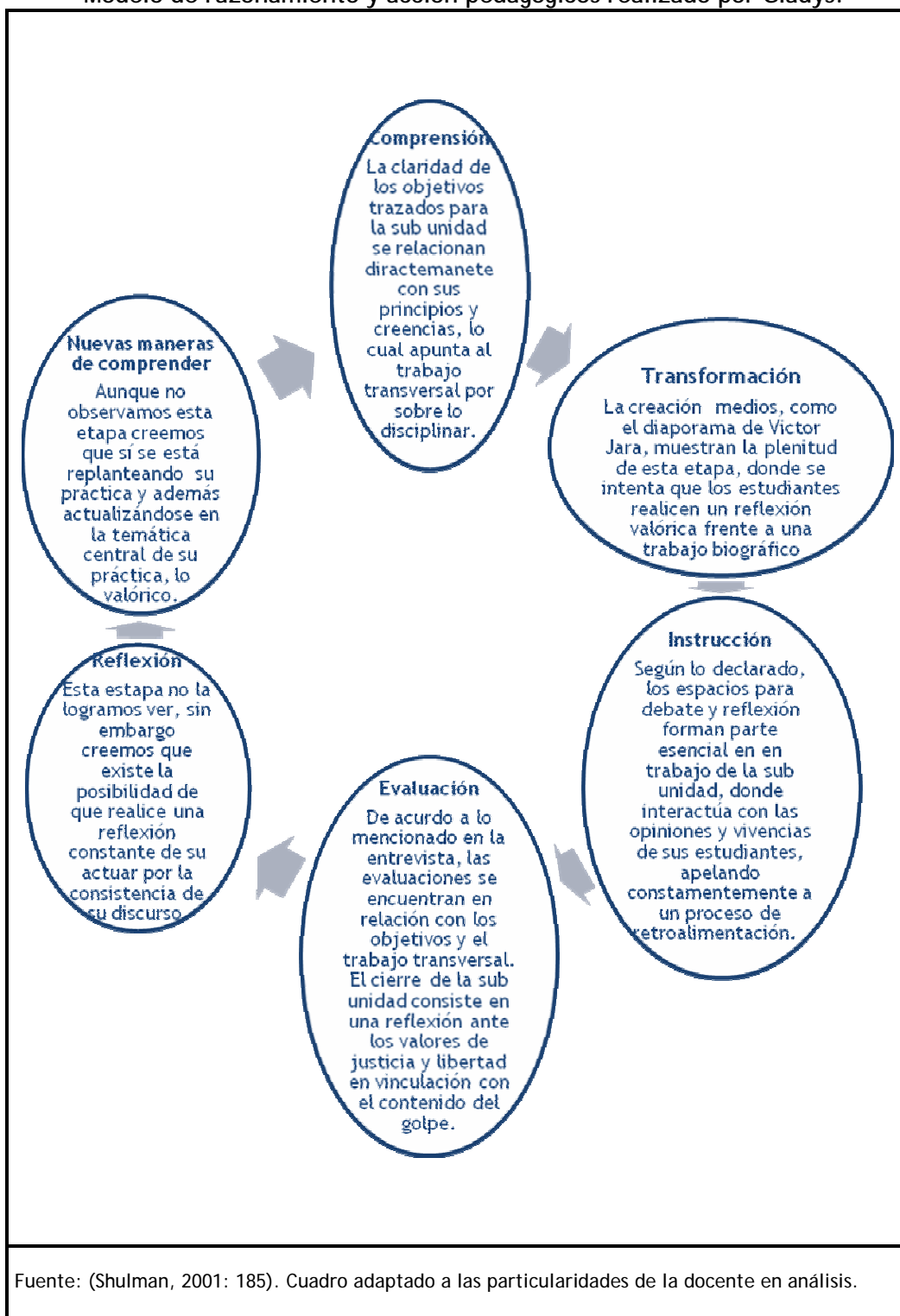
claridad a los objetivos trazados inicialmente para el trabajo de la sub unidad y junto con ello dar sentido a la educación valórica dentro de la sala de clases.

El razonamiento pedagógico de Gladys, presente en la transversalización de formación en Derechos Humanos, se caracteriza esencialmente por girar en torno a la formación valórica. Trazar objetivos transversales, apoyados en valores como la justicia, libertad y democracia; concebir la enseñanza de la historia reciente como uno medio para lograr lo inicialmente planteado; y posteriormente dar los espacios necesarios para reflexiones vinculadas con los valores y actitudes que la docente pretende que sus estudiantes incorporen en su día a día; es el reflejo de un pensar y actuar guiado por un enérgico arraigo a la idea que considera como misión del educador un formador de personas íntegras, capaces de construir una sociedad basada en los valores propios de los Derechos Humanos.

En el siguiente esquema se pretende graficar el ciclo de razonamiento pedagógico que Gladys realiza al momento de preparar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia:

Cuadro N° 14:

Modelo de razonamiento y acción pedagógicos realizado por Gladys.



Las etapas presentadas por Shulman en el ciclo de razonamiento pedagógico, son parte de un proceso complejo que necesita del comprender, transformar, instruir, evaluar, reflexionar y comprender nuevas formas de su práctica pedagógica. En este sentido, creemos Gladys podría cumplir las etapas del ciclo, aunque no podemos asegurar que sea así ya que solo tuvimos acceso a lo declarado en la entrevista.

Sin embargo, creemos que uno de los elementos que influye en su razonamiento pedagógico es el contexto durante el cual se formó profesionalmente. El vivir su formación de pregrado durante la última etapa de dictadura, caracterizada por constantes movilizaciones, marcó la manera de ver la enseñanza de la historia y, junto con ello, reflexionar en torno a la importancia de valores como la justicia y la igualdad para la vida en general.

En este sentido, sus concepciones sobre la enseñanza de la historia reciente y la formación en valores se sustentan en lo vivenciado durante ese período, otorgando mayor énfasis dentro de las escuela al eje transversal, movilizador de lo que indica realizar en su práctica diaria y su vida misma.

Por este motivo, el ciclo de razonamiento pedagógico, aplicado a Gladys, se encuentra constantemente permeado por lo valórico, lo transversal, siendo su fin principal de enseñanza educar en valores a sus estudiantes.

De la misma manera sus saberes están vinculados uno con otros por este mismo nexo, su experiencia de formación durante la última etapa de la dictadura. Sus teorías implícitas, sus creencias y su saber académico se articulan al momento de Gladys relatar sus rutinas y guiones en el trabajo de la sub unidad, entregando un claro panorama de sus convicciones y sus

expectativas del proceso de enseñanza y aprendizaje que pretende llevar a cabo dentro del aula.

Todo nos podría llevar a pensar que puede estar presente en el trabajo que declara realizar Gladys, del período de dictadura, la transversalización de la formación en Derechos Humanos y, más aun, nos podría llevar a pensar que lo valórico ocupa el rol protagónico de esa y todas sus clases.

## 2. Comentario de Resultados

### 2.1. Concepciones docentes

Las concepciones que construyen los docentes en relación a la enseñanza de la historia reciente, transversalización y Derechos Humanos están influenciadas por una serie de factores que van modelando el pensar y actuar de cada uno de ellos.

Si bien, los tres docentes se formaron profesionalmente en la misma casa de estudio (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, UMCE), su experiencia de pre grado los afecto de manera muy diversa. Esto se debe principalmente al periodo en que cada uno de ellos se formó, haciendo del contexto un factor esencial en la construcción de sus concepciones.

A continuación se presentará un cuadro síntesis que intenta mostrar la relación que existe entre el periodo de formación de los docentes y los factores que inciden en sus concepciones sobre la enseñanza de la historia reciente, transversalización y Derechos Humanos.

Cuadro N° 15: Concepciones docentes y contexto de formación pregrado

Profesor (a)	Edad	Periodo formación.	Características del periodo de formación.	Factores que influyen en sus concepciones docentes.
Catherine	30 años	1995 - 2000 aprox.	Proceso de consolidación de gobiernos democráticos	Un contexto de contradicciones, entre la memoria y el olvido.
Gladys	40 años	1985- 1990 aprox.	Proceso de última etapa de régimen militar, caracterizado por reiteradas	Deseo justicia, democracia y libertad. La importancia de formar en valores a las próximas

			movilizaciones.	generaciones.
Luis	50 años	1979- 1984 aprox.	Proceso enmarcado durante el inicio de movimientos sociales durante la dictadura militar.	Partición y activismo político en la lucha contra la dictadura militar

Aquí se puede ver la vinculación existente entre el periodo de formación y los factores que influyen en las concepciones docentes. Cada uno de los profesores se caracteriza por construirlas bajo la articulación entre su experiencia de formación de pregrado y el contexto en el cual se encuentra involucrado.

Si bien, sus profesores de pre grado son un pilar que ayuda a la construcciones de sus concepciones, cómo cada uno de ellos experimenta el periodo y reflexiona ante las situaciones que lo rodea, se transforma en el eje de sus concepciones docentes. Ejemplo de ello es el caso de Luis, quien ante el contexto que circundaba su formación profesional decidió ser partícipe de la lucha contra la dictadura, decisión la cual condicionó directamente su visión sobre la enseñanza de la historia reciente y Derechos Humanos, orientadas al desarrollo de habilidades críticas y actitudes de valores ante los horrores cometido en la época.

Al igual que Luis, Gladys y Catherine también apuntan, dentro de su concepción, al desarrollo de estas habilidades, haciendo explícita su posición política al momento de trabajar la sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia.

Todo lo mencionado, tiene directa relación con la vivencia que rodeo a cada docente, la cual fue influenciando sus concepciones e incorporando, en menor o mayor grado de intensidad, su afinidad política. En concordancia con Toledo

y Magendzo podemos concluir que esta última se convierte en un elemento condicionante en las diversas concepciones que construye el docente, especialmente sobre la enseñanza de la historia reciente, modelando su práctica pedagógica.

### **Conocimiento práctico docente**

El dialogo armónico que se genera entre los diversos saberes docentes conforman la base para el desarrollo de una práctica coherente entre los objetivos inicialmente planteados, los contenidos a abordar y los principios y creencias que él posee.

Estas últimas son las que logran visualizarse con mayor fuerza a través de los casos revisados, las cuales se transforman en el eje principal para el trabajo de la sub unidad de régimen militar. En el caso de Luis su activismo y participación política en dictadura relevan la importancia de la enseñanza de la historia reciente y dar cara a los Derechos Humanos dentro del aula. Por su parte Gladys, configura su concepción de la historia reciente en función de la importancia otorgada a formar en valores, la cual resulta de su experiencia de vida en torno al contexto de su formación profesional.

Es así como en Gladys y Luis, las interacciones entre los distintos saberes se desarrollan de forma armónica, permitiendo llevar adelante una práctica más o menos coherente con sus concepciones.

Si bien ambos docentes suelen tener claridad acerca de su labor docente, Catherine presenta un proceso distinto, en donde sus saberes no se vinculan entre sí, dando pie para un distanciamiento entre ellos que se refleja en su quehacer pedagógico. Es decir, tanto sus concepciones y creencias, señaladas

en su discurso, no se relacionan al momento de lo que expresa hacer en el aula. Tal situación trae como consecuencia que no se presente en el trabajo del golpe la transversalización en formación en Derechos Humanos, siendo un espacio propicio y con enriquecedores elementos para llevarla a cabo.

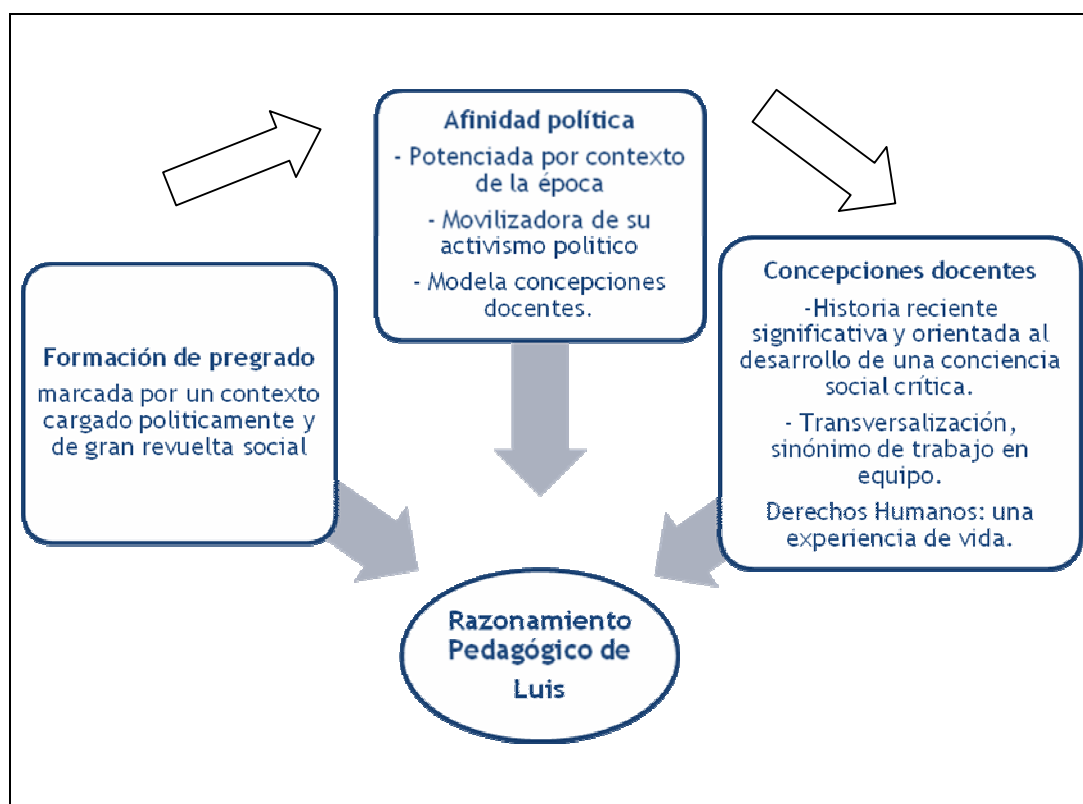
### **Razonamiento pedagógico**

El razonamiento visto como una metáfora circular que vincula conocimiento con experiencia y que produce una transformación de las comprensiones a través de la articulación dinámica con la práctica pedagógica (Osandon, 2006), está modelada por una serie de elementos que configuran el estilo de cada profesor.

Tales elementos pueden ser visualizados en los siguientes esquemas, en donde se muestra las caracterizaciones del razonamiento pedagógico de los tres casos de estudio.

## Cuadro N° 16: Caracterización del razonamiento pedagógico

### Enseñar desde un eje político

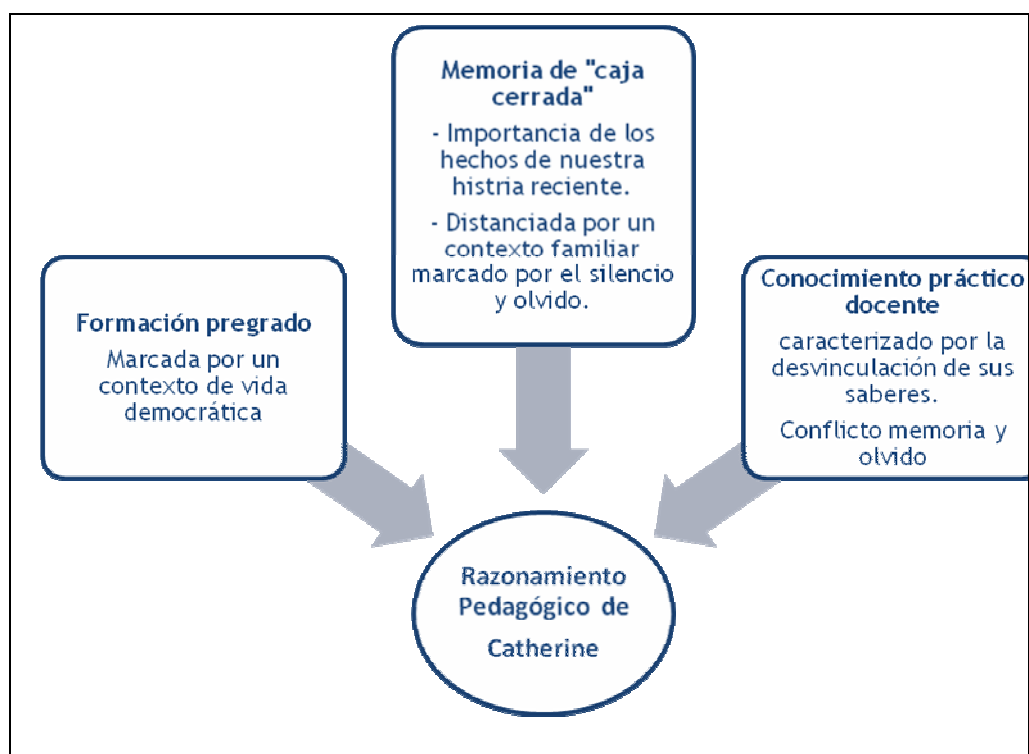


En el cuadro es posible visualizar los tres ejes centrales que en su articulación dan vida al razonamiento pedagógico de Luis. Su afinidad política es lo que caracteriza su pensar docente. Las actividades, evaluaciones y materiales que utiliza para abordar Régimen Militar, se encuentran todos orientados a su experiencia de vida y en torno a su activismo político en dictadura, haciendo del trabajo de formación en Derechos Humanos parte esencial e intencionada de su labor en el aula.

En el caso de Catherine la situación es diferente. Los elementos que inciden en su razonar pedagógico se encuentran marcados por un distanciamiento. El esquema de a continuación nos muestra los ejes que caracterizan el pensar y actuar de la docente en el trabajo de Régimen Militar:

## Cuadro N° 17: Caracterización del razonamiento pedagógico

### Enseñar desde el distanciamiento



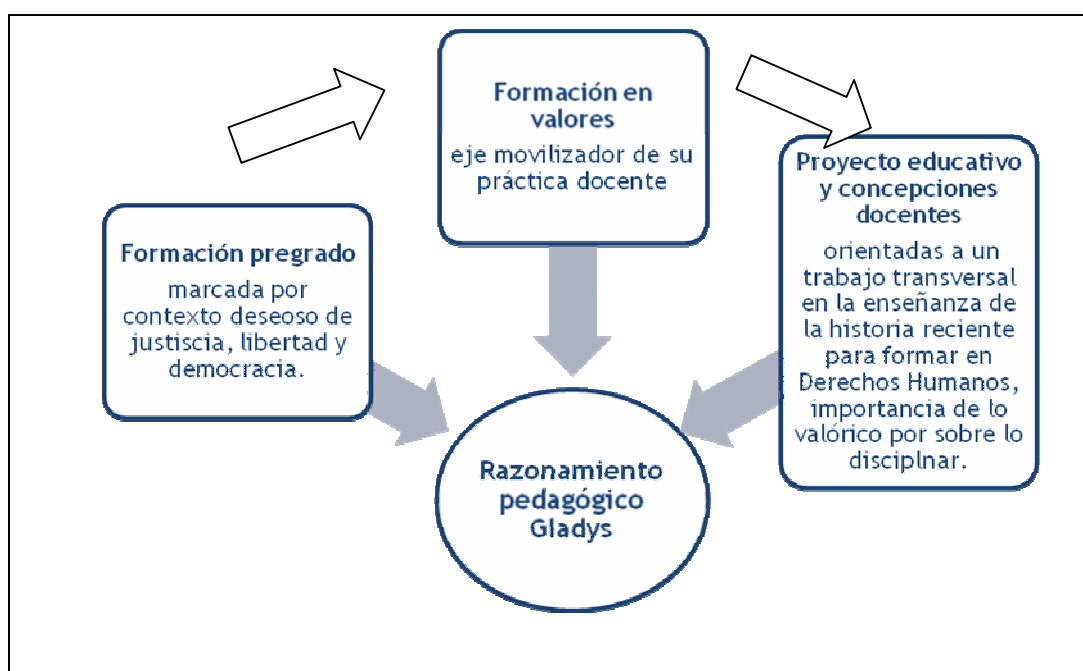
En ese sentido, su experiencia de formación de pregrado no refleja un periodo de distanciamiento de lo ocurrido durante el golpe. Si bien se da importancia a la temática de la historia reciente, Catherine se encuentra distanciada de ella por crecer en un contexto donde predominaba memoria a “caja cerrada” lo cual genera un conflicto entre sus concepciones y lo que muchas veces declara hacer dentro del aula. Por esto podemos decir que su razonamiento se ve caracterizado por el distanciamiento de sus saberes, no aprovechando así la sub unidad como espacio para la transversalización de la formación en Derechos Humanos.

Sin embargo, podemos decir que Gladys presenta un razonamiento donde sus saberes están en constante vinculación. A continuación se presentará un

cuadro que refleja los ejes que movilizan y caracterizan los pensamientos y acciones de Gladys en el trabajo de la sub unidad de Régimen Militar:

Cuadro N° 18: Caracterización del razonamiento pedagógico

Enseñar desde un eje valórico transversal



El eje que caracteriza el razonamiento pedagógico de Gladys es la importancia que otorga a la formación en valores, permeando todo lo que declara pensar y hacer dentro del aula, formando parte de un ciclo bastante completo. Como hemos mencionado anteriormente no tenemos más que la entrevista de Gladys pero aun así cremos que lo que moviliza sus concepciones a su aferro a la religión católica y formarse durante un período de constantes movilizaciones que buscan la libertad, justicia e igualdad de un pueblo.

Si se presta atención, cada uno de los casos analizados presenta sus particularidades, como es de esperar, sin embargo, la influencia de sus concepciones y por sobre todo el periodo en que llevaron a cabo su formación

profesional, es la clave que marca la diferencia y modela el estilo de cada docente. El contexto que envuelve sus experiencias de pregrado se convierte en el ente moldeador de cómo razona pedagógicamente, y además, la base sobre la que construyen sus concepciones docentes.

## CAPÍTULO V

### Conclusiones

Lo que nos motivó a realizar este trabajo fue comprender cómo la existencia de ciertos elementos pueden llegar a moldear el razonamiento pedagógico del profesor presente en la transversalización de la formación en Derechos Humanos, en la sub unidad de Régimen militar y transición a la democracia.

Para ello, tratamos de recoger experiencias de docentes que permitieran observar las formas en que este proceso se ha desarrollado en ellos. Así, logramos recabar una serie de información que nos ayudó a comprender la existencia de diversos factores que influyen en sus razonamientos.

Luego de un intenso trabajo de investigación hemos llegado a tres conclusiones centrales:

- **Primero, la articulación que surge entre el contexto de formación y la afinidad política de los docentes influye directamente en la vinculación de la sub unidad y la transversalización de la formación en Derechos Humanos. El formarse durante el período de represión y, junto con ello, declararse de tendencia política de izquierda, se convierten en los elementos fundamentales para que los docente hagan del trabajo de la sub unidad un espacio propicio para abordar los Derechos Humanos, reflejando así el estrecho vínculo entre el saber racional y experiencial de los docentes. En este sentido, entre más involucrados a los acontecimientos del periodo se encuentren, la enseñanza de la historia reciente se vuelve más emotiva y significativa, siendo así inevitable intencionar la transversalización de la formación en Derechos Humanos dentro del aula.**

- Segundo, los años de experiencia docente se transforman en un elemento de gran importancia para comprender su razonamiento pedagógico. Entre más años de experiencia, encontramos mayor coherencia y consistencia en entre lo que declaran pensar y hacer en sus clases. Esto se debe principalmente a que los docentes con más años de experiencia poseen un bagaje de reflexiones mayor en torno a su práctica, las decisiones que toman, los materiales que elaboran y las evaluaciones que plantean para cada unidad de trabajo. A raíz de ello, el conocimiento profesional práctico presenta una mayor madurez y vinculación entre sus saberes, haciendo del ciclo que involucra el razonamiento pedagógico un proceso de reflexión constante que les permite el mejoramiento de sus prácticas y un acto pedagógico mucho más completo.
- Tercero, un elemento que atrajo mucho nuestra atención fue que, tras los criterios establecidos para la selección de nuestros sujetos de estudio, los tres docentes se formaron en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). A nuestro parecer, esto no es una simple coincidencia, ni el azar, sino más bien se transforma en un elemento más que influencia sus concepciones docentes y razonar pedagógico. Consideramos que la UMCE se caracteriza por su tendencia política de izquierda, y por formar a docentes por sobre historiadores, reforzando la historia reciente para ser trabajada dentro el aula. Estos elementos fortalecen en los docentes la idea de trabajar, en la sub unidad de Régimen Militar, una historia de aquellos silenciados, reflexiva, que incorpore no solo la

oficial, sino que muchas historias de sujetos comunes a los ojos del resto, para así recuperar la memoria colectiva de un sector olvidado.

Finalmente, en cuanto a las limitaciones de este estudio, reconocemos que la observación y análisis de prácticas docentes es una deuda pendiente que sin duda hubiese enriquecido enormemente nuestras reflexiones. En términos metodológicos, fue relevante la utilización de la entrevista como técnica de recolección de información, es factible y confiable, sin embargo el análisis de materiales y recursos utilizados por los docentes claramente no dio los frutos esperados ya que fue posible visualizar que éstos no elaboran tales materiales con anterioridad a las clases, mientras que otros improvisan en el momento. Tal situación, más allá de convertirse en una limitación para esta investigación, creemos que abre nuevas interrogantes en torno a la figura del docente y la importancia otorgada a la elaboración de materiales, problema que no fue posible tratar, pero que se convierte en una clara oportunidad de indagación para la comunidad investigativa.

## Bibliografía

- Ahumada, Pedro. "La temática transversal: posibilidades y limitaciones para su incorporación didáctica". *Pensamiento Educativo*, 1998, 22.
- Angulo, Félix (1999) De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente. Pérez Gómez, A; J. Barquín Ruiz y F. Angulo Rasco (Editores). Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica. Madrid: Akal, pp. 261-319.
- Avalos, Beatrice. "Creatividad versus autonomía profesional: consideraciones sobre el tema, derivadas de la investigación pedagógica". *Pensamiento educativo*, 1994, 14, pp. 13-50.
- Bisquerra, Rafael (2000) Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona, España: CEAC.
- Carretero, Mario; Rosas, Alberto y González, María Fernanda (2006) Enseñanza de la Historia y Memoria Colectiva. Argentina, Buenos Aires. Paidós, pp. 13-38.
- Carretero, Mario (2007) Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global. Argentina, Buenos Aires. Paidós, pp. 169-208
- Diccionario de la lengua española. <http://www.wordreference.com>.  
<http://www.wordreference.com/definicion/humanitarismo>
- Edwards, Verónica (1992) Hacia la construcción del perfeccionamiento docente. Ásael, Jenny y Soto, Salvador (Editores). Cómo aprende y

cómo enseña el docente: un debate sobre el perfeccionamiento. Santiago, Chile: PIIIE, pp. 11-18.

- Flick, Uwe (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. España, Madrid. Morata.
- Latorre, Marisol "Saber pedagógico en uso: una propuesta para el estudio de las relaciones entre saberes y prácticas pedagógicas de profesores en ejercicio", *Boletín de investigación educacional*, 2000, vol. 15.
- Latorre, Marisol "En el ojo del huracán: ¿Qué características tiene el "saber pedagógico en uso" de nuestro profesores? ¿Es posible contribuir desde la formación inicial?", *Boletín de investigación educacional*, 2003, vol. 18.
- Le Goff, Jaques (1991) *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. España, Barcelona. Paidós.
- Magendzo, Abraham (2006) *Los Derechos Humanos un campo propicio para la Educación en Valores*. Publicación: Portal del Investigador, Educar Chile.
- Magendzo, Abraham (2006) *Currículum y educación en derechos humanos*. Publicación: Portal del Investigador, Educar Chile.
- Magendzo, Abraham (1994) *Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica*. Santiago, Chile: Corporación Nacional de reparación y reconciliación.

- Mella, Orlando (2003) Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales y Educación. Santiago, Chile: PRIMUS.
- Milos, Pedro (2003) ¿Huérfanos de memoria? Chile y sus recuerdos a treinta años del 11 de septiembre de 1973. En [http://goliath.ecnext.com/coms2/gj\\_0199-3289304/Huerfanos-de-memoria-Chile-y.html#abstract](http://goliath.ecnext.com/coms2/gj_0199-3289304/Huerfanos-de-memoria-Chile-y.html#abstract).
- Milos, Pedro (2003). Políticas de la memoria. instituciones, historia y memoria colectiva. Seminario sobre patrimonio cultural: Memorias... en construcción. Organizado por Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM), septiembre 2003. [http://www.dibam.cl/sitio\\_seminario/pdf/pedro\\_milos.pdf](http://www.dibam.cl/sitio_seminario/pdf/pedro_milos.pdf)
- MINEDUC (1998) Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Chile: Mineduc, pp. 19-27
- Montero, Lourdes (2001) La construcción del conocimiento profesional docente. Argentina: HomoSapiens.
- Oller, Montserrat (1999) Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad. Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI: Qué contenidos y para qué. En X simposium de didáctica de las Ciencias Sociales: Asociación universitaria del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Osandon, Luis. Los docentes frente a una innovación curricular. Experiencias de resignificación de los programas de estudio. En Historia y Ciencias Sociales. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de

la Educación. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2006.

- Osorio, Vargas Jorge, "Valores y reformas educativas: modernidad crítica, política y pedagógica de la ciudadanía y los derechos humanos", *Paulo freire*, 2003, N° 2.
- Porlán, Rafael y Rivero, Ana (1998). El conocimiento de los profesores. Serie fundamentos N 9, Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla. Díada Editora.
- Redón, Silvia, "Significados de la Transversalidad en el currículum: un estudio de caso", *Paulo Freire*, 2007, N° 4.
- Rodríguez, Gregorio; Gil, Javier y García, Eduardo (1999) Metodología de la Investigación Cualitativa. Malaga: ALJIBE.
- Ruiz Olabuénaga, José Ignacio (2003) Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto
- Ruz, Juan y Bazán, Domingo. "Transversalidad educativa: la pregunta por lo instrumental y lo valórico en la formación", *Pensamiento Educativo*, 1998, vol 22.
- Shulman, Lee. "Conocimiento y enseñanza". *Estudios Públicos*, invierno 2001, pp. 163-196.
- Stern, Steve J (2000) De la memoria suelta a la memoria emblemática: hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico. Chile, 1973-1998. En Mario Garcés, Pedro Milos, M. Olguín, M. T. Rojas, M. Urrutia

(compiladores) *Memorias para un nuevo siglo. Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX*. LOM Ediciones, Santiago. pp.10-34

- Strauss, Anselm y Corbin Juliet (2002). "Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada". Colombia. Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996) *Introducción a los Métodos Cualitativos en Investigación*. Barcelona, España: PAIDÓS
- Toledo, Maria Isabel, Magendzo Abraham (2007) "Estudio exploratorio de la enseñanza y aprendizaje de la sub unidad "Régimen militar y transición a la democracia", Proyecto FONDECYT n°1060550. Informe primer año.
- Zamudio, José. "El Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias Sociales", *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 2003, n° 8.



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**EL RAZONAMIENTO PEDAGÓGICO PRESENTE EN LA  
TRANSVERSALIZACIÓN DE  
FORMACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.**

UN ESTUDIO AL DOCENTE ENMARcado EN LA SUB UNIDAD DE RÉGIMEN MILITAR  
Y  
TRANSICIÓN A LA DEMOCRACIA

**ANEXOS POR CASOS DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN**

Alumnas: Carrasco Escalona, Carolina Alejandra

Escobar Figueroa, Paulina María

Profesor Guía: Osandon Millavil, Luis Humbert

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciadas En Educación  
Tesis Para Optar Al Título de Profesoras de Historia y Ciencias Sociales

SANTIAGO - 2008

## ANEXO N° 1: Enseñar desde un eje político

### - TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

E1: entrevistadora Carolina Carrasco
P1: entrevistado Profesor de historia y ciencias sociales, dependencia, municipal
1. E1: Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia...
2. P1: Yo estude en el glorioso pedagógico, ehhe que fue la Universidad de Chile pero terminó como academia y el título me lo dio la Universidad Metropolitana, a UMCE... pero yo egresé, o sea, no, yo egresé el ochenta y dos de la que fue, el pedagógico cuando los separan los transformaron en Academia y después en Universidad Metropolitana
3. E1: Usted vivió todo ese proceso
4. P1: Si, claro... salí como profesor en Historia y Geografía
5. E1: Usted ¿tiene algún otro estudio?
6. P1: Si, soy egresado del Magíster de... de la Universidad Arcis emmm... un magíster en Ciencias Sociales
7. E1: Bueno ¿Cuál cree usted que fue el aporte de la institución en su formación profesional?
8. P1: O sea, yo creo que... , no es que sea falsa modestia, mis alumnos tienen la suerte de ehhe, yo les comento a ellos de que el año ochenta y tres, por ejemplo cuando tenía que hacer mi tesis yo decidí en vez de hacer la tesis, digamos, de escribir la historia, hacer la historia, digamos, y dejé todo de lado por dedicarme a la lucha contra la dictadura... por lo tanto la... la aproximación del punto de vista de la experiencia vivencial está muy llena de todos esos acontecimientos, digamos, fuimos actores de ese proceso, con todos los jóvenes de esa generación, por lo tanto, tengo una visión y una óptica para enfrentar la historia, incluso ehhe de forma... una relación pública digamos, acá en el colegio en cuanto yo hago como profesor y dentro de un, ehhe, espacio que me permite digamos la, el trabajar la historia, ehhe lo hago desde mi visión ... ehhe... que no necesariamente se adscribe digamos, a lo que a lo que definen los programas, ¿ya? por lo tanto la profundización del proceso va con un énfasis mucho más fuerte

9. E1: En relación a la influencia que tuvo en su formación el pedagógico ¿qué es lo que usted podría rescatar?

10. P1: O sea, la influencia del profesor en aquella época, ninguna ¿ya? Porque eran todos profesores adscritos a la dictadura, todos los profesores democráticos fueron exonerados, o hechos desaparecer como es el caso del profesor Fernando Ortiz, o el profesor que muere en el exilio, Hernán Ramírez Necochea que son... son un baluarte de la Historia Social de este país que yo no los conocí pero ehh la influencia de ellos se transmitía de forma ehhh digamos independiente al currículum oficial de aquella época que tenía el pedagógico ¿ya? Porque en... en esos tiempos, en esos momentos digamos en la década a fines del setenta en los ochenta, el pedagógico fue uno de los puntales del proceso democrático digamos de la lucha contra la dictadura y luego de la Universidad de Chile, el pedagógico era el que aportaba mayor digamos... entonces había un cultura y un desarrollo digamos que nosotros no podíamos estar ausente digamos, de ese proceso ¿ya?... yo fui dirigente digamos, en el pedagógico, fui suspendido un semestre... entonces hay un aprendizaje muy... muy potente um, que se desarrolla fuera del currículum...

Sin embargo... a pesar de que emm, en esa época yo tuve como profesor al... al que fue ministro de Pinochet... Gonzalo Vial y... digamos discutíamos y enfrentábamos la Historia desde punto de vista muy interesante digamos, porque siempre em... se nos permitía en su cátedra, no todos los otros digamos, a poder discutir y poder analizar y poder expresar digamos otras opiniones que nosotros buscábamos eh, dentro de lo que estaba ahí igualable digamos... pero sí fue un proceso interesante digamos de lo que significó la formación digamos, porque fue muy crítica, fue muy eh llena de eeh... digamos de aberturas para enfrentar el modelo que se estaba implementando en el país... ¿ya? ... por lo tanto nos hacía crecer como... como personas y como profesores de manera distinta

11. E1: Tomando en cuenta las expectativas iniciales para estudiar esta carrera, y al momento que llegó el final de su procesos de formación en la institución ¿Siente que se cumplieron las expectativas generadas en su comienzo? ¿Por qué?

12. P1: Mira mira, cuando yo entro a estudiar ehhh sabía que me enfrentaba a un momento histórico muy difícil y que mis profesores no iban a ver na, sin embargo emmm yo creo que el peso de haber tenido buenos profesores de historia en la, en la media, me me llevó digamos a seguir en ello, ahora yo egreso en el año ochenta y tres y del ochenta y tres al noventa no hice clases ¿ya? Empecé a hacer clases a partir del noventa

¿ya?

13. E.1: Pero por algún motivo en particular

14. P1: Porque me dedique a luchar contra la dictadura ¿ya? Cuando te contaba, en el ochenta y tres se produce la primera protesta, entre estar en la biblioteca nacional escribiendo la tesis sobre, sobre la Cuestión Social, me acuerdo, y que mi profesor era Gonzalo Vial... lo dejé, y me incorporé digamos cuando salí a tomarme un café y la gente está en las calles y opte por incorporarme de lleno a la lucha contra la dictadura... y eso me llevó todo ese momento digamos, hasta el noventa que se recupera la democracia, vuelvo al Pedagógico y después de siete años me dicen, bueno usted va a tener que hacer ramos de nuevo, hacer toda la carrera de nuevo si quiere sacar el título, sin embargo la directora de Historia me dijo que se habían cometido tanto chamullo ahí que uno más no se notaba, así que me permitió hacer la tesis y terminé en el noventa.

15. E1: Y dentro de sus años de experiencia profesor ¿Cuáles han sido los factores que han dificultado o facilitado su desempeño docente?

16. P1: Un término yo creo que todavía está aquí entre los profesores de historia como una tremenda responsabilidad porque sí podemos ehhs profundizar y desarrollar, digamos, un trabajo sin caer en el proselitismo político, porque yo, no... no es lo que hago, sin que simplemente profundizar desde mi visión y expresamente declarada, que tiene que ver digamos con la lectura que uno hace de la realidad, por lo tanto creo que sí se puede, ahora lo... lo... los elementos que te dificultan estos están dado fundamentalmente porque la nula conciencia de los alumnos, por ciertos que se han educado y llegan a segundo medio, ehhs sin tener en lo absoluto ehhs una visión de donde están parados digamos, o sea hay como de verdad em... una incapacidad de... yo diría en la mayoría de los chiquillos de no entender absolutamente nada de lo que está pasando en su mundo real digamos... no más allá de su metro cuadrado, pero a pesar de ello existen jóvenes con muchas motivaciones, que permiten digamos avanzar... ahora las propuestas de trabajo desde el punto de vista metodológico, con todos los elementos que hoy día se tienen como los videos, ehhs, que se yo, lo registros históricos del período ehhs, permite hacer una clase mucho más dinámica más interesante, y... y motivar a los chiquillos también a profundizar en estos temas

17. E1: Durante su desempeño docente ¿Cómo podría definir las relaciones establecidas con sus colegas, estudiantes y administrativos de la escuela?

18. P1: Emmm, las relaciones fundamentalmente yo diría que son mucho más profundas y más fuertes con los estudiantes más que con la superestructura del colegio o con los propios colegas digamos, emm no existe mucha relación con los colegas producto de que tenemos muy poco tiempo pa' compartir digamos ¿ya? Y la verdad que los temas, los temas de los colegas no van conmigo digamos... todo el mundo está preocupado de cambiar el auto, de la casa y que se yo, no se po' y a mi me preocupan otros temas digamos, que tiene que ver con la contingencia nacional, con los problemas de Latinoamérica y y por lo tanto no hay mucho grado de acercamiento y vinculación... salvo! Con lo colegas de Historia y un par de colegas más

19. E1: ¿Cuántos años lleva realizando clases en este colegio?

20. P1: Hace diez años

21. E1: Por ejemplo, ¿usted realiza con los docentes un trabajo en equipo, trabajo por departamentos?

22. P1: Sí, se reúne el departamento, yo soy el jefe de departamento ehh pero hacemos bastante poco, porque los tiempos que tenemos son muy reducidos, dos horas a la semana que no siempre coincidimos incluso en los horarios y porque además ehh yo tengo otras actividades y ehh entonces se nos entrecruzan y... (piensa) podríamos hacer mucho más sin duda, pero además yo trabajo en otros colegios, trabajo en la mañana en uno y en la tarde en otro, entonces uno anda corriendo, es complicado... pero podría hacerse mucho más por supuesto, porque trabajar en equipo es esencial... cuando hemos podido, por ejemplo, sacar alguna actividad horizontal con el departamento de lenguaje por ejemplo, ha sido súper interesante digamos y motivante para los chiquillos, sin embargo no es lo permanente, sino que, son actividades extraordinarias y que tienen un alto impacto pero ummm... lamentablemente son así de vez en cuando.

23. E1: Desde sus años de ejercicio docente ¿Es lo que usted imaginaba?

24. P1: La verdad es que yo estoy contento con lo que hago, yo me siento realizado, o sea, eh... independientemente de las condiciones o hacerlo mejor o mucho mejor de lo que lo hago hoy día, eh... siento como una necesidad digamos de poder expresar ehh... para qué sirve la historia digamos, ¿ya? Que la historia no es sólo fecha, que la historia no son acontecimientos que están lejanos a nosotros, sino que tiene que ver con el presente que nos toca vivir y fundamentalmente la posibilidad de construir un futuro y ese futuro está en el presente, por lo tanto bajo

ese prisma, bajo esa posición yo me siento como gratificado en lo que hago ¿ya?

25. E1: Con todos los cambios educativos que se han presentado en este último tiempo, el trabajar la historia reciente dentro del aula se ha vuelto de gran importancia, formando parte de programas de estudio. En base a ello ¿Qué opinión tiene usted al respecto? ¿Cuál es su concepción de la historia reciente?

26. P1: Yo creo que todavía los programas ehh o sea lo que está escrito y lo que te plantea el programa todavía es insuficiente, yo creo que eh se debiera profundizar mucha más, incluso por un tema nacional de poder ehh recuperar la herida ¿ya? que significó el quiebre institucional del año setenta y tres eh y que hoy día eh el programa de estudio, si bien es cierto lo aborda, pero creo que lo aborda de una manera muy ehh así colindante digamos al tema de fondo ¿ya?... además en un currículum ¿no cierto? que se supone que en un año tiene que pasar toda la historia desde el origen del hombre americano hasta... hasta hoy día, ehh la mayoría de los profesores no alcanza a abordarlo digamos ¿ya? O porque se quedan en la Colonia o en la vida republicana... todo ese proceso yo me he dado cuenta por entremedio de los colegas que no alcanzan a profundizar... para mi yo creo que es capital... o sea yo estoy hablando de historia de América y tamos hablando del presente también, estamos hablando de lo que paso hace treinta años ¿ya? que tiene que ver ¿no cierto? el poder desarrollar algunos conceptos que se vienen evidenciando digamos desde que... desde la independencia en adelante y eso ehh... nosotros lo hacemos de manera bastante profunda, porque creemos que la única manera de que los chiquillos ehh... logren conectarse con su pasado inmediato ¿ya? Y tener una opinión entonces mucho más... más clara de lo que les toca vivir hoy día

27. E1: La siguiente pregunta creo que está un poco contestada con lo que usted nos decía al principio de que si usted tiene algún grado de vinculación con los hechos que pasaron durante la dictadura

28. P1: Si claro, yo fui dirigente estudiantil del pedagógico y después fui dirigente juvenil de un partido político y... y fui a recorrer el país y luchar contra la dictadura, además mi primer suegro es detenido desaparecido ya, y por supuesto que eso te marca ¿ya? Yyy, bueno y compañeros de universidad y gente que me tocó trabajar con ellos y que luego desapareció... entonces son temas que son muy fuertes que a uno lo, digamos lo conmueven y lo hacen estar muy claros en lo que significa trabajar en esto...

29. E1: ¿Cuáles cree usted que son los hechos de este período que se deben

destacar más ahora dentro de las escuela?

30. P1: Yo creo que necesariamente el cómo está enfocado, por ejemplo, lo... lo que es este último capítulo que habla de sobre la ¿búsqueda de la justicia social?, no se cómo es, en donde se pone al mismo nivel, casi plano, el gobierno de Alessandri, de Ibáñez, Frei Allende, y ahí le hace un corte... no se profundiza en lo que realmente significó el Gobierno de Allende, en la universidad se profundiza bastante digamos ante el proceso, porque es una suma de luchas, un continuo que desemboca en los años setenta ¿ya? Por lo tanto es un proceso tremendamente rico, ¿ya? Y eso que es fundamental para comprender desde los años 20 en adelante lo que culminó con la victoria del gobierno popular digamos... eh, eso es fundamental y no se alcanza a profundizar...

31. E1: Con respecto a la historia reciente ¿Usted la trabaja en clases? ¿Cómo la trabaja?

32. P1: Ehhhhhh, yo llamo a los estudiantes a investigarla, me me... eh les entrego algunas páginas de Internet ¿no cierto? para que ellos puedan recoger información, trabajamos con películas, como por ejemplo, para nosotros muy importante y la hemos eh venido dando permanentemente, Machuca. Sobre la experiencia en Argentina que es muy parecida a la nuestra, una película que se llama la Guerra de los Lápices, parece...

33. E1: No, la Noche de los Lápices...

34. P1: Bueno por ahí anda, ¿ya?, y documentos históricos por ejemplo, esa película eh de hace unos años atrás... ¿Allende parece que es?, que trata de recuperar la memoria de lo que fue todo ese proceso del gobiernos de Allende... y generando foros y discusión y llamando a los alumnos a recoger también opiniones de otros sectores digamos, de cómo, por ejemplo, la Democracia Cristiana vio el período, cómo la derecha vio el período, uy buscar información y traerla al colegio y discutirla. Eh... en algunas oportunidades hemos tenido la posibilidad de invitar a algunos dirigentes políticos de juventudes de la Derecha, de la Democracia Cristiana, jóvenes de Izquierda... y hemos generado un debate justamente para eh que desde las posiciones ideológicas se vaya presentando el tema digamos, y por supuesto que eh la valoración digamos del punto de vista de la evaluación que hacemos de estos trabajos no va sesgada por una cosa valórica, sino que, que ellos de verdad aprendan el tema y sepan defenderlo digamos, que me interesa más que ellos copien digamos una forma de lectura de la realidad, sino que podrían abrirse, digamos, a... a la investigación y que el tema está abierto, digamos, que el tema no está resuelto y el tema todavía cruza

por heridas que nos... nos afectan en lo inmediato.

Se dan cosas súper simpáticas, por ejemplo el año pasado un niño de segundo que de repente viene con un diario y dice este es mi abuelo, me dice, y empezamos a leer y el abuelo era un periodista que... que murió en la guerrilla del Che, se llamaba Elmo Catalán, y era el abuelo y el cabro casi nada sabe de su historia, digamos, y la importancia que tuvo Elmo Catalán, ehh... en la época del setenta, por ejemplo las juventudes socialistas tenían un brigada de propaganda que se llamaba Elmo Catalán. Este era un periodista que se va, una vez que cae el Che, a reorganizar la guerrilla y lo mataron digamos ¿ya?... entonces te vas encontrando con esos casos... Una vez me tocó tener una alumna, una niña, que era hija de una tipa de la DINA, digamos ¿ya? Igual es impactante, porque ella no es responsable de su mamá, ¿ya? El cómo tu trabajé esas cosas son como fuerte digamos ¿ya? O cuando tenía alumnos que son hijos de milicos y son súper cuadrados y que vienen a reclamar acá, más de alguna vez me han venido a reclamar aquí a la Directora, pero llega hasta ahí no más el reclamo, porque lo que hacemos es parte del proceso de educar.

35. E1: ¿Qué lo motiva a usted trabajar este tema?

36. P1: Lo que me motiva es que hoy día en la conciencia nacional este tema no está resuelto, no está asumido en su totalidad ¿ya? Lo que conocemos son fragmentos no más ¿ya? Salvo por la gente que vivió el período digamos... que lo sufrió y que tiene una opinión clarita, y el resto lo ve como que si fuera lejano... entonces lo que hacemos nosotros no es abrir heridas para que sigan abiertas, digamos, y los cabros salgan traumatizados, sino que poder eh... tener una visión del tema ¿no cierto?, y tomar una actitud de vida frente a la situación digamos, o sea, que nunca más debe haber un torturado, nunca más hacer desaparecer alguien por que piense distinto, ehh nunca más ¿no es cierto? ehh la pérdida de consenso nos pueda llevar a situaciones límites como las que se vivieron ¿ya? Esa es un poco la idea, por eso trabajamos el tema con mucha fuerza.

37. E1: ¿Cómo motiva usted a los estudiantes? ¿Con qué elementos?

38. P1: Partimos como te decía yo, con las películas, leyendo algunos textos ¿no cierto? que van relatando trozos de historia.

39. E1: ¿Cómo qué tipo de textos?

40. P1: Mira trabajamos bastante la novela, todo lo que se ha escrito sobre el período, tomando algunos capítulos, algunas intervenciones de Gabriel García Márquez cuando recibe el novel y hace una referencia a Chile, de lo que pasó en Chile, de tal suerte de que los chiquillos vayan

de a poco eh... como entrando a... a preguntarse lo que pasó acá digamos ¿ya? ... con los programas de televisión, ¿este año parece? que fue que salió un informe especial sobre el comando conjunto digamos, el asesinato de la cúpula del partido comunista digamos, cuestiones que son como muy fuerte, muy impactantes pero eh que nos lleva a pensar y a reflexionar por qué paso eso, que... que es lo que se hizo, cuáles son los hilos conductores digamos de este proceso, y que lleva entonces a un sector a liquidar a otro y a ese otro intentar sobrevivir y después caer en la lucha frontal

41. E1: Cuando trabaja está sub unidad ¿Qué contenido aborda específicamente?

42. P1: Bueno en primer lugar, el régimen no es producto de que los militares se hayan alzado porque se les ocurrió a ellos digamos, aquí hay un proceso previo, anterior que es la influencia norteamericana en Latinoamérica y en el mundo, entonces vamos a leer, y partimos trabajando los informes desclasificados de la CIA, ¿ya? Luego todas aquellas cuestiones que fueron ehh... ehh... que fueron formando, digamos, a esta oficialidad que es capaz de llegar a este nivel digamos y que no se produce entonces en la década del setenta sino que viene a partir de la segunda guerra mundial en adelante, cuando se inicia la guerra fría, y son llevados los oficiales latinoamericanos a la escuela de las Américas en Paraná y la west point, que se yo, donde los prepararon y desarrollan digamos una conciencia de que el enemigo estaba al interior y había que liquidarlo, todo este rollo, y todo eso los tipos se la creían digamos, entonces para después llegar a los horrores que se comenten, el tema de los detenidos desaparecidos, ¿ya?, eh... Revisamos algunas bibliografías de algunas personas, por ejemplo la señora esta Sola Sierra, ya, quien era ella, que le había pasado a su marido, por qué la lucha de la agrupación de los detenidos desaparecidos, eh..., vamos viendo el cómo los jóvenes de esta época van tomando una... vamos revisando la prensa en que los jóvenes van jugando un papel destacado, y eso es importante porque en todo proceso histórico son los jóvenes quienes van a la cabeza, entonces vamos revisando esas cosas, desde mil novecientos doce cuando nace la FECH, después el año treinta y uno, después el treinta y ocho con Pedro Aguirre Cerda, digamos, y el proceso de Unidad Popular del setenta y la lucha de los jóvenes, que me tocó vivir a mí digamos en dictadura, qué papel jugábamos lo jóvenes y por qué éramos distintos al resto de la inmensa mayoría, entonces empezamos a contar historias de vida nuestras, de gente que nos tocó vivir esa época y como la enfrentamos ¿ya?

43. E1: ¿Podría usted relatar la secuencia de pensamientos y acciones que

usted desarrolla para preparar las clases sobre "Régimen Militar y transición a la democracia"?

44. P1: Emm, la verdad es que ya está tan internalizado ese proceso, que no es una cuestión de uno o dos años, sino que ya hace bastantes años, ya lo tenemos como un esquema mental digamos. Te decía yo, partimos analizando o haciendo que los chiquillos traigan... porque la idea no es que el profesor se los muestre, sino que ellos los descubran y vayan a Internet y saquen la información de google de lo que es la CIA en Chile, ¿ya? Ehhh... los chiquillos relatan ese proceso y desde ahí ¿no es cierto? vamos siguiendo algunas pistas digamos ¿ya?, Cuando aparece Eduardo Frei Montalva entonces otro grupo tendrá que revisar qué fue el gobierno de Frei Montalva y como terminó y por qué la unidad popular, entonces vamos interactuando, vamos haciendo trabajar a los chiquillos ¿ya?, luego está el tema de los videos ¿ya? Ehh... que permite entonces socializar y hacer unas síntesis del proceso, y trabajos de... de... investigación en que les damos el periodo y los llamamos a que vayan a investigar ahora a las fuentes ideológicas digamos, a lo que piensa la derecha, lo que era el partido nacional de esa época, la democracia cristiana y traer información para... para la clase ¿ya?, dividimos y generamos a través del debate, el debate la presentación de ideas en la cual se van confrontando las distintas opiniones sobre el proceso ¿ya?, incluso también lo que oficialmente se entregaba por parte de la dictadura de lo que era no es cierto el tema de los Derechos Humanos digamos, cómo se puede haber hecho desaparecer el tema y cuál era la respuesta que entregaban las autoridades de la época, que para ellos no existía.
45. E1: Bueno, la pregunta también va orientada a ¿por qué ese tipo de actividades, esa secuencia de acciones a realizar, en esa clase y no en otra? A lo mejor podría trabajar otro tipo de actividades, ¿por qué usted prefiere las investigativas más que otras? ¿Qué prefiere que sus alumnos investiguen y debatan?
46. P1: Sí, lo que a mí me interesa fundamentalmente, más que los niños tomen posición frente al tema de los cuales ellos no son responsables, es que se les cree el espíritu de... de... descubrir, que las cosas que aparentemente se les entrega, ¿no es cierto?, por los medios de comunicación no siempre eh... obedecen, digamos, a una verdad eh... clara y evidente, por lo tanto en la medida en que ellos toman conciencia, en la medida en que ellos aprenden a investigar, se preparan, digamos, para desarrollar no solamente el tema de la historia contemporánea, sino que también para enfrentar a la vida con un espíritu distinto. Ehh... trabajamos eso porque creemos que es la manera de hacer que los estudiantes eh... puedan desarrollarse y

preparase intelectualmente, digamos, para enfrentar el mundo, ¿ah? Y no ser consumidores no más de lo que se les entrega, sino que ellos puedan descubrir y abrazar lo que ellos quieran después.

47. E1: Y cuando usted aborda esta subunidad ¿trabaja el tema de los derechos humanos? ¿De qué manera?

48. P1: Sin duda hubo una, hace un tiempo atrás, una propuesta del ministerio para abordar la cosa de los Derechos Humanos, quee... tomamos algunos elementos de ello, lo hemos ido recreando y reestructurando, esta subunidad, digamos, de Derechos Humanos, en particular em... como te decía yo, es casi al final del período, ya en esta época empezamos a ver estos temas, eh no siempre alcanzamos a abordarlos en su plenitud, sino que fundamentalmente, en algunos cursos, o que se yo con otros grupos podemos avanzar más ¿ya?, pero, nuestra idea de abordar la cuestión de los Derechos Humanos no pasa solamente por una investigación teórica, si no que consultarla con la realidad, entonces mandamos a los grupos a la fundación de detenidos desaparecidos a hablar con determinada gente, si alguno tiene un familiar que se yo que lo pueda traer incluso al colegio, porque eso nos permite vivenciarla y ponerle cara al tema ¿ya?. Normalmente los profesores le hacen el quite ¿no es cierto? Lo muestran como forma abstracta, nosotros no, acá le ponemos cara, le ponemos nombre, ehh... y creemos que eso, eso ayuda.

49. E1: Por ejemplo, ¿cómo que recursos usted utiliza para este tema de los Derechos Humanos?

50. P1: Bueno, eh... tomamos ¿no es cierto? El tema del informe oficial que se elaboró del informe Reting, eh, tratamos de traer testimonios, que te decía, traer personas que... que... vivieron la época, que son familiares de las personas, que nos permite darle vida al tema y no una cosa abstracta así de cifras y de situaciones como en general, eh... nos gustaría, y una sola vez lo hicimos, ir a villa Grimaldi, que se yo, ir a los lugares, a los centros de tortura eh... que hoy en día son museos de paz, pero por el problema tiempo, no. No lo podemos hacer con todos los cursos, se nos complica, entonces normalmente mandamos a los alumnos no más, un grupo que vaya no más.

51. E1: Refiriéndonos a la metodología, a los recursos didácticos ¿cómo aborda usted las actividades? Ejemplifique, es decir, ¿Qué tipo de actividades usted utiliza para evaluar todo esto que realizan los estudiantes en torno a las temáticas?

52. P1: Mira, cuando hacemos estos trabajos de investigación fundamental

estamos midiendo ahí, ehh la coherencia y el desarrollo, digamos, de los planteamientos y que tengan por cierto originalidad, que no nos traigan una opinión de alguien que ya habló sobre el tema ¿ya?, luego el cómo se presentan frente al tema ¿ya? Independientemente que estén a favor o en contra, sino que como ellos abordan con... con el respeto necesario ¿ya? Porque es eso lo que queremos, digamos, en definitiva, el asunto de la actividad, del ejercicio, de la propuesta es como ellos enfrentan el tema, y lo abordan y se produce en ellos una actitud de... de respeto independientemente que su opinión sea a, b o c digamos, ¿ya?. Te decía yo, que es sumamente importante cuando, ehh, en algunos cursos, no en todos se nos permite traer una persona que vivió, que sufrió estos temas bien familiar, los chiquillos lo graban que se yo, lo... lo transforman después en una opinión que lo hacemos como revista ¿ya? Para... porque lo que pasa en la clase ojala que la compartamos con todos los compañeros ¿ya?

Hay actividades grupales y actividades que a veces se... se entregan a través de un diario mural para el colegio, le damos énfasis a la evaluación formativa.

53. E1: Para finalizar esta subunidad ¿usted utiliza alguna prueba algún trabajo?

54. P1: Trabajamos como te digo con exposiciones eh... con eh... debates, pero no una prueba así escrita, yo diría que es más con trabajo colectivo, con el trabajo en donde ellos investigan, presentan ¿no cierto?, va por ahí digamos, mucho más... a propósito por que en la cuestión de las notas, yo también no soy muy bueno para andar poniendo notas, yo la nota la pongo en función de el aprendizaje que se produce en el chiquillo, he trabajado mucho lo que es la escala de apreciación ehh... que tiene que ver más con la evaluación de procesos que de resultados en particular, digamos, haciendo un quiebre en la calificación.

55. E1: A raíz de la importancia que ha adquirido la historia reciente en la educación, el tema de los Derechos Humanos toma cada vez más fuerza ¿Qué es lo que entiende usted por Derechos Humanos?

56. P1: A ver...para mi Derechos Humanos digamos es ehh... el derecho a la felicidad, el derechos que tienen todos por igual, el derecho a ser felices, libres, digamos construir su felicidad, participen de en ello, de su libertad... se reconozcan así, por esas capacidades y que puedan luchar por ellos, eso es en definitiva lo que yo intento hacer en el colegio

57. E1: También otro tema que se ha vuelto de importancia, con la reforma

y todo lo que ella trae, es el tema de la transversalización o transversalidad. En relación a esto ¿Qué entiende usted por ese concepto?

58. P1: La idea de poder... a partir de uno o dos o tres subsectores, ¿no cierto? Eh... desarrollar objetivos comunes que permitan entonces el aprendizaje mucho más holístico, ¿ya? Va más allá de un aprendizaje, eh, de un conocimiento en particular sino que como ellos enfrentan el tema de la vida, entonces, le hemos trabajado acá en el tema de las artes, lo hemos trabajado en el tema del reconocimiento de la diversidad, el tema de la diversidad, lo trabajamos por ejemplo en castellano, en matemáticas, en historia y vamos construyendo un solo trabajo, una sola presentación

59. E1: ¿Qué valores usted intenta resaltar en sus clases?

60. P1: En esas oportunidades que hemos desarrollado, hemos trabajado el tema de la diversidad, el tema del respeto, el tema del...del crecimiento como individuos, ¿no cierto? dentro de un colectivo, que uno es en tanto parte de ese colectivo, y eso, así como te explicaba antes como una experiencia interesante, que no se da permanentemente, que se han hecho esfuerzos, digamos, poder desarrollarlos pero que no tienen todavía una cuestión más permanente en colegio ¿ya?, estamos como dando los primeros, y que es mucho más enriquecedor pa' los chiquillos, es mucho más fuerte, digamos, el impacto, el aprendizaje es más grande.

61. E1: Y con respecto a los temas valoricos, usted individual los aborda transversalmente e todos los curso.

62. P1: Así es, eso intentamos, tratamos de que sea en todos los cursos que nosotros tenemos, hago clases de segundo, en este caso de segundo a cuarto, y en todos os ellos está el tema valórico como una cuestión esencial, ¿ya? Yo diría hasta fundamental ¿ya? Porque estos chiquillos están muy desvalidos en eso, y el tema no es enseñarlos el tema es cómo tú lo vivencias, cómo lo practicas, ¿ya?, cómo lo demuestras ¿ya? Y en ese marco, entonces, nosotros jugamos un rol como muy fuerte en la cuestión social, entonces los chiquillos aprenden de tu ejemplo, más de lo que nosotros les vamos a decir

63. E1: Y con respecto al acceso que usted tiene aquí en el establecimiento, a recursos, medios para trabajar esta temática ¿cuenta con ellos?

64. P1: Si no, los conseguimos por el lado ¿ya? Nosotros estamos ubicados

acá en el centro están todas las organizaciones por aquí cerca entonces... no, no es difícil, tenemos el apoyo de la universidad, invitamos a algunos académicos, después uno... vamos a las universidades, ¿te fijas?, vamos a la agrupación que está aquí en San Pablo, pasadito San Pablo, por Cuming, eh... vamos a la biblioteca esta que está acá en Matucana, entonces tenemos como... somos privilegiados del punto de acceso a todos los elementos.

65. E1: En relación al uso de salas de audio video, de documental...

66. P1: No tenemos, usamos la misma biblioteca no más, o sacamos el televisor y los llevamos pa' las salas, ¿ya?, somos pobres, digamos, en ese tipo de recursos, ¿no cierto?, audiovisuales, pero ehmm, que pasa a ser un impedimento pero nos las arreglamos, digamos, si no se puede usar la biblioteca nos llevamos el televisor a la sala no más y allá lo vemos

67. E1: Y los documentales ¿se los consigue usted o son parte de la biblioteca?

68. P1: Habían algunos (mirando a su alrededor), pero los otros los traigo yo... o los traen los mismos chiquillos ah, a los chiquillos se les pide y ellos se consiguen por ahí por allá y aparece el material, y lo copiamos.

- MATERIAL DIDÁCTICO

1. Carta dejada por el docente junto a material didáctico.

Queridas colegas (o casi)

Acá va lo que fue este año, a los jóvenes se les hizo una reseña del periodo '52- '80, no hubo tiempo de acompañar con videos, como es normal en este trabajo. Luego se les propuso lo siguiente:

Hacer una investigación optativa- Gobierno de Allende- Gobierno de Pinochet, en grupos de 3 personas. Luego van a internet o cualquier medio para ilustrarse del periodo.

Segundo paso. Después de haber leído, deben crear tres preguntas que se le debe aplicar a persona mayores de 50 años (padres, abuelos, vecinos, etc.) y escriben sus resultados, luego el grupo analiza las respuestas y las contestan con lo que ellos descubrieron en sus fuentes secundarias, luego deben expresar su opinión sobre el periodo, ello se mide con una escala de apreciación, donde 40 pts. Es un 70.

Atte. *Firma el profesor*

2. Control sobre documental "Julio comienza en julio"

Control escrito de Historia de Chile  
(Comprensión audio visual e histórica)

Curso:

Apellido alumno uno:

Apellido alumno dos:

(Este control se hace en parejas para ir comentando y profundizando las respuestas)

Escriba con letra legible o letra imprenta

- 1.- La película, *Julio comienza en julio*, está ambientada en el campo chileno, refleja una realidad de una clase social, ahora ¿podría usted definir en que años transcurre la historia?.-
- 2.- ¿Cuál es el argumento central de la película, es decir, cuál es la problemática que presenta?.-
- 3.- Según ustedes, ¿cuál es la importancia que le dan a la educación, tomando en consideración, el cómo trataban al profesor?, profundice su opinión.-
- 4.- Describa ¿cuál es la actitud de los campesinos, frente a sus patrones?, profundice su respuesta.-
- 5.- En términos morales ¿cuál es comportamiento de los hombres en relación a las mujeres, tanto con las de la misma clase social como también el trato a las prostitutas?.-
- 6.- La actitud de los religiosos en relación frente a la corrida de cercos, cual fu la solución y por que ceden a los caprichos del patrón.-
- 7.- Considera correcto el regalo que le hace el padre a su hijo Julio y luego cómo el padre no sólo provoca el desencanto si no que le quiebra el alma. Relaten cuál es su opinión frente a este hecho.-
- 8.- Comente que le llama la atención del abogado-político y cómo éste se le muestra en la película, por ejemplo, ¿es muy sacrificada su labor de servicio público?.-
- 9.- ¿Cree usted, que los valores y antivalores que se ven en la película, están

superados actualmente y si usted cree que se expresan hoy día otros? Coméntelos y desarróllelos.-

### 3. Escala de apreciación para trabajo de investigación

#### Escala de apreciación "Trabajo de investigación gobierno de Allende y Pinochet"

Nombre:

Curso:

indicadores	2	4	6	8
11. cumple con los tres pasos del trabajo				
12. enuncia las fuentes de información				
13. las preguntas sin atingentes a la investigación				
14. las conclusiones son coherentes a las entrevistas y la información recopilada				
15. existe una postura personal fundamentada.				

TOTAL:

NOTA:

#### - TABLA DE CÓDIGOS Y CATEGORÍAS

Códigos	Categorías de análisis
El currículum oculto y formación profesional	Formación pregrado condicionada por contexto sociopolítico
Ideología política y formación	
Profesorado de pre grado y fortalecimiento de la disciplina	
Los temas de interés personal y las relaciones sociales.	La cotidianidad, escenario de satisfacciones y de relaciones sociales diversas.
Satisfacción práctica	
Participación política y práctica docente.	Práctica y concepción de enseñanza modelada por participación política.
Ideología política y formación	

DDHH y práctica docente	
Participación política y práctica docente.	Pensamientos y acciones del docente articulados por su participación historia reciente.
El texto historiográfico y lo audio visual	
Heridas abiertas, motivación estudiantil y enseñanza	
Investigación, debate y enseñanza de la historia reciente	
Secuencia de actividades, DDHH e historia reciente	
Historia reciente y DDHH históricos	
Saber del estudiantado y los obstáculos de la práctica.	Reflexión sistema educacional, contenidos y espacios de profundización.
Currículum y tiempo para abordar contenidos. contenidos	

- TABULACIÓN DE ENTREVISTA

Entrevista	Códigos
<p>E1: entrevistadora Carolina Carrasco</p> <p>P1: entrevistado Profesor de historia y ciencias sociales, dependencia, municipal</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. E1: Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia...</li> <li>2. P1: Yo estude en el glorioso pedagógico, eh que fue la Universidad de Chile pero terminó como academia y el título me lo dio la Universidad Metropolitana, a UMCE... pero yo egresé, o sea, no, yo egresé el ochenta y dos de la que fue, el pedagógico cuando los separan los transformaron en Academia y después en Universidad Metropolitana</li> <li>3. E1: Usted vivió todo ese proceso</li> </ol>	

<p>4. P1: Si, claro... salí como profesor en Historia y Geografía</p> <p>5. E1: Usted ¿tiene algún otro estudio?</p> <p>6. P1: Si, soy egresado del Magíster de... de la Universidad Arcis emmm... un magíster en Ciencias Sociales</p> <p>7. E1: Bueno ¿Cuál cree usted que fue el aporte de la institución en su formación profesional?</p> <p>8. P1: O sea, yo creo que... , no es que sea falsa modestia, mis alumnos tienen la suerte de ehh, yo les comento a ellos de que el año ochenta y tres, por ejemplo cuando tenía que hacer mi tesis <i>yo decidí en vez de hacer la tesis, digamos, de escribir la historia, hacer la historia, digamos, y dejé todo de lado por dedicarme a la lucha contra la dictadura... por lo tanto la... la aproximación del punto de vista de la experiencia vivencial está muy llena de todos esos acontecimientos, digamos, fuimos actores de ese proceso, con todos los jóvenes de esa generación</i>, por lo tanto, tengo una visión y una óptica para enfrentar la historia, incluso ehh de forma... una relación pública digamos, <i>acá en el colegio en cuanto yo hago como profesor y dentro de unn, ehh, espacio que me permite digamos la, el trabajar la historia, ehh lo hago desde mi visión ... ehh... que no necesariamente se adscribe digamos, a lo que a lo que definen los programas, ¿ya? por lo tanto la profundización del proceso va con un énfasis mucho más fuerte</i></p> <p>9. E1: En relación a la influencia que tuvo en su formación el pedagógico ¿qué es lo que usted podría rescatar?</p> <p>10. P1: O sea, <i>la influencia del profesor en aquella época, ninguna ¿ya? Porque eran todos profesores adscritos a la dictadura,</i></p>	<p><i>Participación y práctica docente</i></p> <p><i>Participación política y práctica docente</i></p> <p><u><i>Profesorado de</i></u></p>
---	--

<p><u>todos los profesores democráticos fueron exonerados, o hechos desaparecer como es el caso del profesor Fernando Ortiz, o el profesor que muere en el exilio, Hernán Ramírez Necochea que son... son un baluartes de la Historia Social de este país que yo no los conocí pero ehh la influencia de ellos se transmitía de forma ehhh digamos independiente al currículum oficial de aquella época que tenía el pedagógico ¿ya? Porque en... en esos tiempos, en esos momentos digamos en la década a fines del setenta en los ochenta, el pedagógico fue uno de los puntales del proceso democrático digamos de la lucha contra la dictadura y luego de la Universidad de Chile, el pedagógico era el que aportaba mayor digamos... entonces había un cultura y un desarrollo digamos que nosotros no podíamos estar ausente digamos, de ese proceso ¿ya?... yo fui dirigente digamos, en el pedagógico, fui suspendido un semestre... entonces hay un aprendizaje muy... muy potente um, que se desarrolla fuera del currículum...</u></p>	<p><u>pregrado y fortalecimiento disciplina</u></p> <p>El currículum oculto y formación profesional</p> <p>Participación política y práctica docente</p>
<p>Sin embargo... a pesar de que emm, <u>en esa época yo tuve como profesor al... al que fue ministro de Pinochet... Gonzalo Vial y... digamos discutíamos y enfrentábamos la Historia desde punto de vista muy interesante digamos, porque siempre em... se nos permitía en su cátedra, no todos los otros digamos, a poder discutir y poder analizar y poder expresar digamos otras opiniones que nosotros buscábamos</u> eh, dentro de lo que estaba ahí igualable digamos... pero si <u>fue un proceso interesante digamos de lo que significó la formación digamos, porque fue muy crítica, fue muy eh llena de eeeh... digamos de aberturas para enfrentar el modelo que se estaba implementando en el país... ¿ya? ... por lo tanto nos hacía crecer como... como personas y como profesores de manera distinta</u></p>	<p><u>Profesorado de pregrado y fortalecimiento disciplina</u></p> <p>El currículum oculto y formación profesional</p>
<p>11. E1: Tomando en cuenta las expectativas iniciales para estudiar esta carrera, y al momento que llegó el final de su procesos de formación en la institución ¿Siente que se cumplieron las</p>	

<p>expectativas generadas en su comienzo? ¿Por qué?</p> <p>12. P1: Mira mira, cuando yo entro a estudiar ehhs sabía que me enfrentaba a un momento histórico muy difícil y que mis profesores no iban a ver na, sin embargo emmm <u>yo creo que el peso de haber tenido buenos profesores de historia en la, en la media, me me llevó digamos a seguir en ello</u>, ahora yo egreso en el año ochenta y tres y del ochenta y tres al noventa no hice clases ¿ya? Empecé a hacer clases a partir del noventa ¿ya?</p> <p>13. E.1: Pero por algún motivo en particular</p> <p>14. P1: Porque <i>me dedique a luchar contra la dictadura ¿ya? Cuando te contaba, en el ochenta y tres se produce la primera protesta, entre estar en la biblioteca nacional escribiendo la tesis sobre, sobre la Cuestión Social, me acuerdo, y que mi profesor era Gonzalo Vial... lo dejé, y me incorporé digamos cuando salí a tomarme un café y la gente está en las calles y opte por incorporarme de lleno a la lucha contra la dictadura...</i> y eso me llevó todo ese momento digamos, hasta el noventa que se recupera la democracia, vuelvo al Pedagógico y después de siete años me dicen, bueno usted va a tener que hacer ramos de nuevo, hacer toda la carrera de nuevo si quiere sacar el título, sin embargo la directora de Historia me dijo que se habían cometido tanto chamullo ahí que uno más no se notaba, así que me permitió hacer la tesis y terminé en el noventa.</p> <p>15. E1: Y dentro de sus años de experiencia profesor ¿Cuáles han sido los factores que han dificultado o facilitado su desempeño docente?</p> <p>16. P1: Un término yo creo que todavía está aquí entre los profesores de historia como una tremenda responsabilidad porque sí podemos</p>	<p><u>Profesorado de pregrado y fortalecimiento disciplina</u></p> <p>Participación política y práctica docente</p>
---	---

<p>ehhh profundizar y desarrollar, digamos, un trabajo sin caer en el proselitismo político, porque yo, no... no es lo que hago, sin que simplemente profundizar desde mi visión y expresamente declarada, que tiene que ver digamos con la lectura que uno hace de la realidad, por lo tanto creo que sí se puede, ahora lo... lo... <i>los elementos que te dificultan estos están dado fundamentalmente porque la nula conciencia de los alumnos, por ciertos que se han educado y llegan a segundo medio, ehh sin tener en lo absoluto ehh una visión de donde están parados digamos, o sea hay como de verdad em... una incapacidad de... yo diría en la mayoría de los chiquillos de no entender absolutamente nada de lo que está pasando en su mundo real digamos... no más allá de su metro cuadrado</i>, pero a pesar de ello existen jóvenes con muchas motivaciones, que permiten digamos avanzar... ahora <i>las propuestas de trabajo desde el punto de vista metodológico, con todos los elementos que hoy día se tienen como los videos, ehhh, que se yo, lo registros históricos del período ehh, permite hacer una clase mucho más dinámica más interesante, y... y motivar a los chiquillos también a profundizar en estos temas</i></p>	<p><i>Saber del estudiantado y obstáculos de la práctica docente</i></p> <p><i>El texto historiográfico y lo audio visual</i></p>
<p>17. E1: Durante su desempeño docente ¿Cómo podría definir las relaciones establecidas con sus colegas, estudiantes y administrativos de la escuela?</p>	<p><i>Los temas de interés y las relaciones sociales</i></p>
<p>18. P1: Emmm, <i>las relaciones fundamentalmente yo diría que son mucho más profundas y más fuertes con los estudiantes más que con la superestructura del colegio o con los propios colegas digamos, emm no existe mucha relación con los colegas producto de que tenemos muy poco tiempo pa' compartir digamos ¿ya? Y la verdad que los temas, los temas de los colegas no van conmigo digamos... todo el mundo está preocupado de cambiar el auto, de la casa y que se yo, no se po' y a mi me preocupan otros temas</i></p>	

<p><i>digamos, que tiene que ver con la contingencia nacional, con los problemas de Latinoamérica y y por lo tanto no hay mucho grado de acercamiento y vinculación... salvo! Con lo colegas de Historia y un par de colegas más</i></p>	
<p>19. E1: ¿Cuántos años lleva realizando clases en este colegio?</p>	<p><i>Currículum y tiempo para abordar contenidos.</i></p>
<p>20. P1: Hace diez años</p>	
<p>21. E1: Por ejemplo, ¿usted realiza con los docentes un trabajo en equipo, trabajo por departamentos?</p>	
<p>22. P1: <i>Sí, se reúne el departamento, yo soy el jefe de departamento ehh pero hacemos bastante poco, porque los tiempos que tenemos son muy reducidos, dos horas a la semana que no siempre coincidimos incluso en los horarios y porque además ehh yo tengo otras actividades y ehh entonces se nos entrecruzan y... (piensa) podríamos hacer mucho más sin duda, pero además yo trabajo en otros colegios, trabajo en la mañana en uno y en la tarde en otro, entonces uno anda corriendo, es complicado... pero podría hacerse mucho más por supuesto, porque trabajar en equipo es esencial... cuando hemos podido, por ejemplo, sacar alguna actividad horizontal con el departamento de lenguaje por ejemplo, ha sido súper interesante digamos y motivante para los chiquillos, sin embargo no es lo permanente, sino que, son actividades extraordinarias y que tienen un alto impacto pero ummm... lamentablemente son así de vez en cuando.</i></p>	<p><i>Currículum y tiempo para abordar contenidos.</i></p> <p><i>Satisfacción práctica</i></p> <p><u><i>Historia reciente y DDHH</i></u></p>
<p>23. E1: Desde sus años de ejercicio docente ¿Es lo que usted imaginaba?</p>	
<p>24. P1: <i>La verdad es que yo estoy contento con lo que hago, yo me siento realizado, o sea, eh... independientemente de las condiciones o</i></p>	

*hacerlo mejor o mucho mejor de lo que lo hago hoy día, eh... siento como una necesidad digamos de poder expresar ehh... para qué sirve la historia digamos, ¿ya? Que la historia no es sólo fecha, que la historia no son acontecimientos que están lejanos a nosotros, sino que tiene que ver con el presente que nos toca vivir y fundamentalmente la posibilidad de construir un futuro y ese futuro está en el presente, por lo tanto bajo ese prisma, bajo esa posición yo me siento como gratificado en lo que hago ¿ya?*

25. E1: Con todos los cambios educativos que se han presentado en este último tiempo, el trabajar la historia reciente dentro del aula se ha vuelto de gran importancia, formando parte de programas de estudio. En base a ello ¿Qué opinión tiene usted al respecto? ¿Cuál es su concepción de la historia reciente?

26. P1: *Yo creo que todavía los programas ehh o sea lo que está escrito y lo que te plantea el programa todavía es insuficiente, yo creo que eh se debiera profundizar mucha más, incluso por un tema nacional de poder ehh recuperar la herida ¿ya? que significó el quiebre institucional del año setenta y tres eh y que hoy día eh el programa de estudio, si bien es cierto lo aborda, pero creo que lo aborda de una manera muy ehh así colindante digamos al tema de fondo ¿ya?... además en un currículum ¿no cierto? que se supone que en un año tiene que pasar toda la historia desde el origen del hombre americano hasta... hasta hoy día, ehh la mayoría de los profesores no alcanza a abordarlo digamos ¿ya? O porque se quedan en la Colonia o en la vida republicana... todo ese proceso yo me he dado cuenta por entremedio de los colegas que no alcanzan a profundizar... para mi yo creo que es capital... o sea yo estoy hablando de historia de América y tamos hablando del presente también, estamos hablando de lo que paso hace treinta años ¿ya? que tiene que ver*

*Currículum y tiempo para abordar contenidos. Históricos*

*Ideología política y*

<p>¿no cierto? el poder desarrollar algunos conceptos que se vienen evidenciando digamos desde que... desde la independencia en adelante y eso ehh... nosotros lo hacemos de manera bastante profunda, porque creemos que la única manera de que los chiquillos ehh... logren conectarse con su pasado inmediato ¿ya? Y tener una opinión entonces mucho más... más clara de lo que les toca vivir hoy día</p>	<p><u>formación</u></p> <p><i>Participación política y práctica docente</i></p>
<p>27. E1: La siguiente pregunta creo que está un poco contestada con lo que usted nos decía al principio de que si usted tiene algún grado de vinculación con los hechos que pasaron durante la dictadura</p>	
<p>28. P1: Si claro, <u>yo fui dirigente estudiantil del pedagógico y después fui dirigente juvenil de un partido político y... y fui a recorrer el país y luchar contra la dictadura, además mi primer suegro es detenido desaparecido ya, y por supuesto que eso te marca ¿ya? Yyy, bueno y compañeros de universidad y gente que me tocó trabajar con ellos y que luego desapareció...</u> entonces son temas que son muy fuertes que a uno lo, digamos lo conmueven y lo hacen estar muy claros en lo que significa trabajar en esto...</p>	<p><i>Historia reciente y DDHH históricos</i></p> <p><i>Historia reciente y DDHH</i></p>
<p>29. E1: ¿Cuáles cree usted que son los hechos de este período que se deben destacar más ahora dentro de las escuela?</p>	
<p>30. P1: <i>Yo creo que necesariamente el cómo está enfocado, por ejemplo, lo... lo que es este último capítulo que habla de sobre la búsqueda de la justicia social?, no se cómo es, en donde se pone al mismo nivel, casi plano, el gobierno de Alessandri, de Ibáñez, Frei Allende, y ahí le hace un corte... no se profundiza en lo que realmente significó el Gobierno de Allende,</i> en la universidad se profundiza bastante digamos ante el proceso, porque es una suma de luchas, un continuo que desemboca en los años setenta ¿ya? Por lo tanto</p>	<p><i>El texto historiográfico y lo audio visual</i></p>

<p>es un proceso tremendamente rico, ¿ya? Y eso que <i>es fundamental para comprender desde los años 20 en adelante lo que culminó con la victoria del gobierno popular digamos... eh, eso es fundamental y no se alcanza a profundizar...</i></p> <p>31. E1: Con respecto a la historia reciente ¿Usted la trabaja en clases? ¿Cómo la trabaja?</p> <p>32. P1: <i>Ehhhhh, yo llamo a los estudiantes a investigarla, me me... ehh les entrego algunas páginas de Internet ¿no cierto? para que ellos puedan recoger información, trabajamos con películas, como por ejemplo, para nosotros muy importante y la hemos eh venido dando permanentemente, Machuca. Sobre la experiencia en Argentina que es muy parecida a la nuestra, una película que se llama la Guerra de los Lápices, parece...</i></p> <p>33. E1: No, la Noche de los Lápices...</p> <p>34. P1: Bueno por ahí anda, ¿ya?, y <i>documentos históricos por ejemplo, esa película ehh de hace unos años atrás... ¿Allende parece que es?, que trata de recuperar la memoria de lo que fue todo ese proceso del gobiernos de Allende... y generando foros y discusión y llamando a los alumnos a recoger también opiniones de otros sectores digamos, de cómo, por ejemplo, la Democracia Cristiana vio el período, cómo la derecha vio el período, uy buscar información y traerla al colegio y discutirla. Eh... en algunas oportunidades hemos tenido la posibilidad de invitar a algunos dirigentes políticos de juventudes de la Derecha, de la Democracia Cristiana, jóvenes de Izquierda... y hemos generado un debate justamente para ehh que desde las posiciones ideológicos se vaya presentando el tema digamos, y por supuesto que eh la valoración digamos del punto de vista de la evaluación que hacemos de estos trabajos no va sesgada por una cosa valórica,</i></p>	<p><i>Investigación, debate y enseñanza de la historia reciente</i></p> <p><u><i>Heridas abiertas, motivación estudiantil y enseñanza</i></u></p>
---	---

<p><u>sino que, que ellos de verdad aprendan el tema y sepan defenderlo digamos, que me interesa más que ellos copien digamos una forma de lectura de la realidad, sino que podrían abrirse, digamos, a... a la investigación y que el tema está abierto, digamos, que el tema no está resuelto y el tema todavía cruza por heridas que nos... nos afectan en lo inmediato.</u></p>	
<p>Se dan cosas súper simpáticas, por ejemplo el año pasado un niño de segundo que de repente viene con un diario y dice este es mi abuelo, me dice, y empezamos a leer y el abuelo era un periodista que... que murió en la guerrilla del Che, se llamaba Elmo Catalán, y era el abuelo y el cabro casi nada sabe de su historia, digamos, y la importancia que tuvo Elmo Catalán, eh... en la época del setenta, por ejemplo las juventudes socialistas tenían un brigada de propaganda que se llamaba Elmo Catalán. Este era un periodista que se va, una vez que cae el Che, a reorganizar la guerrilla y lo mataron digamos ¿ya?... entonces te vas encontrando con esos casos... Una vez me tocó tener una alumna, una niña, que era hija de una tipa de la DINA, digamos ¿ya? Igual es impactante, porque ella no es responsable de su mamá, ¿ya? El cómo tu trabajé esas cosas son como fuerte digamos ¿ya? O cuando tenía alumnos que son hijos de milicos y son súper cuadrados y que vienen a reclamar acá, más de alguna vez me han venido a reclamar aquí a la Directora, pero llega hasta ahí no más el reclamo, porque lo que hacemos es parte del proceso de educar.</p>	<p><i>Historia reciente y DDHH</i></p> <p><u><i>DDHH y práctica docente</i></u></p> <p><u><i>Heridas abiertas, motivación estudiantil y enseñanza</i></u></p>
<p>35. E1: ¿Qué lo motiva a usted trabajar este tema?</p> <p>36. P1: <u><i>Lo que me motiva es que hoy día en la conciencia nacional este tema no está resuelto, no está asumido en su totalidad ¿ya? Lo que conocemos son fragmentos no más ¿ya? Salvo por la gente que vivió el período digamos... que lo sufrió y que tiene una opinión clarita, y el resto lo ve como que si fuera lejano... entonces lo que hacemos nosotros no es abrir heridas para que sigan abiertas, digamos, y los cabros salgan traumatizados, sino que poder</i></u></p>	<p><i>El texto historiográfico y lo audio visual</i></p> <p><i>El texto historiográfico y lo audio visual</i></p>

eh... tener una visión del tema ¿no cierto?, y tomar una actitud de vida frente a la situación digamos, o sea, que nunca más debe haber un torturado, nunca más hacer desaparecer alguien por que piense distinto, eh nunca más ¿no es cierto? eh la pérdida de consenso nos pueda llevar a situaciones límites como las que se vivieron ¿ya? Esa es un poco la idea, por eso trabajamos el tema con mucha fuerza.

37. E1: ¿Cómo motiva usted a los estudiantes? ¿Con qué elementos?

38. P1: *Partimos como te decía yo, con las películas, leyendo algunos textos ¿no cierto? que van relatando trozos de historia.*

39. E1: ¿Cómo qué tipo de textos?

40. P1: *Mira trabajamos bastante la novela, todo lo que se ha escrito sobre el período, tomando algunos capítulos, algunas intervenciones de Gabriel García Márquez cuando recibe el novel y hace una referencia a Chile, de lo que pasó en Chile, de tal suerte de que los chiquillos vayan de a poco eh... como entrando a... a preguntarse lo que pasó acá digamos ¿ya? ... con los programas de televisión, ¿este año parece? que fue que salió un informe especial sobre el comando conjunto digamos, el asesinato de la cúpula del partido comunista digamos, cuestiones que son como muy fuerte, muy impactantes pero eh que nos lleva a pensar y a reflexionar por qué paso eso, que... que es lo que se hizo, cuáles son los hilos conductores digamos de este proceso, y que lleva entonces a un sector a liquidar a otro y a ese otro intentar sobrevivir y después caer en la lucha frontal*

41. E1: Cuando trabaja está sub unidad ¿Qué contenido aborda específicamente?

42. P1: Bueno en primer lugar, *el régimen no es*

Secuencia de actividades, DDHH e historia reciente

Secuencia de actividades, DDHH e historia reciente

*producto de que los militares se hayan alzado porque se les ocurrió a ellos digamos, aquí hay un proceso previo, anterior que es la influencia norteamericana en Latinoamérica y en el mundo, entonces vamos a leer, y partimos trabajando los informes desclasificados de la CIA, ¿ya? Luego todas aquellas cuestiones que fueron ehh... ehh... que fueron formando, digamos, a esta oficialidad que es capaz de llegar a este nivel digamos y que no se produce entonces en la década del setenta sino que viene a partir de la segunda guerra mundial en adelante, cuando se inicia la guerra fría, y son llevados los oficiales latinoamericanos a la escuela de las Américas en Paraná y la west point, que se yo, donde los prepararon y desarrollan digamos una conciencia de que el enemigo estaba al interior y había que liquidarlo, todo este rollo, y todo eso los tipos se la creían digamos, entonces para después llegar a los horrores que se comenten, el tema de los detenidos desaparecidos, ¿ya?, eh... Revisamos algunas bibliografías de algunas personas, por ejemplo la señora esta Sola Sierra, ya, quien era ella, que le había pasado a su marido, por qué la lucha de la agrupación de los detenidos desaparecidos, eh..., vamos viendo el cómo los jóvenes de esta época van tomando una... vamos revisando la prensa en que los jóvenes van jugando un papel destacado, y eso es importante porque en todo proceso histórico son los jóvenes quienes van a la cabeza, entonces vamos revisando esas cosas, desde mil novecientos doce cuando nace la FECH, después el año treinta y uno, después el treinta y ocho con Pedro Aguirre Cerda, digamos, y el proceso de Unidad Popular del setenta y la lucha de los jóvenes, que me tocó vivir a mí digamos en dictadura, qué papel jugábamos lo jóvenes y por qué éramos distintos al resto de la inmensa mayoría, entonces empezamos a contar historias de vida nuestras, de gente que nos tocó vivir esa época y como la enfrentamos ¿ya?*

*Secuencia de actividades, DDHH e historia reciente*

43.E1: ¿Podría usted relatar la secuencia de pensamientos y acciones que usted desarrolla para preparar las clases sobre "Régimen Militar y transición a la democracia"?

44.P1: Emm, *la verdad es que ya está tan internalizado ese proceso, que no es una cuestión de uno o dos años, sino que ya hace bastantes años, ya lo tenemos como un esquema mental digamos. Te decía yo, partimos analizando o haciendo que los chiquillos traigan... porque la idea no es que el profesor se los muestre, sino que ellos los descubran y vayan a Internet y saquen la información de google de lo que es la CIA en Chile, ¿ya? Ehhh...los chiquillos relatan ese proceso y desde ahí ¿no es cierto? vamos siguiendo algunas pistas digamos ¿ya?, Cuando aparece Eduardo Frei Montalva entonces otro grupo tendrá que revisar qué fue el gobierno de Frei Montalva y como terminó y por qué la unidad popular, entonces vamos interactuando, vamos haciendo trabajar a los chiquillos ¿ya?, luego está el tema de los videos ¿ya? Ehh... que permite entonces socializar y hacer unas síntesis del proceso, y trabajos de... de... investigación en que les damos el periodo y los llamamos a que vayan a investigar ahora a las fuentes ideológicas digamos, a lo que piensa la derecha, lo que era el partido nacional de esa época, la democracia cristiana y traer información para... para la clase ¿ya?, dividimos y generamos a través del debate, el debate la presentación de ideas en la cual se van confrontando las distintas opiniones sobre el proceso ¿ya?, incluso también lo que oficialmente se entregaba por parte de la dictadura de lo que era no es cierto el tema de los Derechos Humanos digamos, cómo se puede haber hecho desaparecer el tema y cuál era la respuesta que entregaban las autoridades de la época, que para ellos no existía.*

DDHH y práctica docente

Secuencia de actividades, DDHH e historia reciente

Heridas abiertas, motivación estudiantil y enseñanza

<p>45.E1: Bueno, la pregunta también va orientada a ¿por qué ese tipo de actividades, esa secuencia de acciones a realizar, en esa clase y no en otra? A lo mejor podría trabajar otro tipo de actividades, ¿por qué usted prefiere las investigativas más que otras? ¿Qué prefiere que sus alumnos investiguen y debatan?</p>	<p>Historia reciente y DDHH históricos</p>
<p>46.P1: <u>Sí, lo que a mí me interesa fundamentalmente, más que los niños tomen posición frente al tema de los cuales ellos no son responsables, es que se les cree el espíritu de... de... descubrir, que las cosas que aparentemente se les entrega, ¿no es cierto?, por los medios de comunicación no siempre eh... obedecen, digamos, a una verdad eh... clara y evidente, por lo tanto en la medida en que ellos toman conciencia, en la medida en que ellos aprenden a investigar, se preparan, digamos, para desarrollar no solamente el tema de la historia contemporánea, sino que también para enfrentar a la vida con un espíritu distinto. Ehh... trabajamos eso porque creemos que es la manera de hacer que los estudiantes ehh... puedan desarrollarse y prepararse intelectualmente, digamos, para enfrentar el mundo, ¿ah? Y no ser consumidores no más de lo que se les entrega, sino que ellos puedan descubrir y abrazar lo que ellos quieran después.</u></p>	<p>DDHH y práctica docente</p>
<p>47.E1: Y cuando usted aborda esta subunidad ¿trabaja el tema de los derechos humanos? ¿De qué manera?</p>	
<p>48.P1: Sin duda hubo una, hace un tiempo atrás, una propuesta del ministerios para abordar la cosa de los Derechos Humanos, quee... tomamos algunos elementos de ello, lo hemos ido recreando y reestructurando, esta subunidad, digamos, de Derechos Humanos, en particular em... como te decía yo, es casi al final del período, ya en esta época empezamos a ver estos temas, eh no siempre alcanzamos a abordarlos en su plenitud, sino que</p>	<p>El texto historiográfico y lo audio visual</p>

<p>fundamentalmente, en algunos cursos, o que se yo con otros grupos podemos avanzar más ¿ya?, pero, <i>nuestra idea de abordar la cuestión de los Derechos Humanos no pasa solamente por una investigación teórica, si no que consultarla con la realidad, entonces mandamos a los grupos a la fundación de detenidos desaparecidos a hablar con determinada gente, si alguno tiene un familiar que se yo que lo pueda traer incluso al colegio, porque eso nos permite vivenciarla y ponerle cara al tema ¿ya?. Normalmente los profesores le hacen el quite ¿no es cierto? Lo muestran como forma abstracta, nosotros no, acá le ponemos cara, le ponemos nombre, eh... y creemos que eso, eso ayuda.</i></p> <p>49. E1: Por ejemplo, ¿cómo que recursos usted utiliza para este tema de los Derechos Humanos?</p> <p>50. P1: Bueno, eh... tomamos ¿no es cierto? <i>El tema del informe oficial que se elaboró del informe Reting, eh, tratamos de traer testimonios, que te decía, traer personas que... que... vivieron la época, que son familiares de las personas, que nos permite darle vida al tema y no una cosa abstracta así de cifras y de situaciones como en general, eh... nos gustaría, y una sola vez lo hicimos, ir a villa Grimaldi, que se yo, ir a los lugares, a los centros de tortura eh... que hoy en día son museos de paz, pero por el problema tiempo, no. No lo podemos hacer con todos los cursos, se nos complica, entonces normalmente mandamos a los alumnos no más, un grupo que vaya no más.</i></p> <p>51. E1: Refiriéndonos a la metodología, a los recursos didácticos ¿cómo aborda usted las actividades? Ejemplifique, es decir, ¿Qué tipo de actividades usted utiliza para evaluar todo esto que realizan los estudiantes en torno a las temáticas?</p> <p>52. P1: Mira, <i>cuando hacemos estos trabajos de</i></p>	<p><i>Investigación, debate y enseñanza de la historia reciente</i>      Ç</p> <p><i>Historia reciente y DDHH históricos</i></p>
---	--

<p><i>investigación fundamental estamos midiendo ahí, ehh la coherencia y el desarrollo, digamos, de los planteamientos y que tengan por cierto originalidad, que no nos traigan una opinión de alguien que ya habló sobre el tema ¿ya?, luego el cómo se presentan frente al tema ¿ya? Independientemente que estén a favor o en contra, sino que como ellos abordan con... con el respeto necesario ¿ya? Porque es eso lo que queremos, digamos, en definitiva, el asunto de la actividad, del ejercicio, de la propuesta es como ellos enfrentan el tema, y lo abordan y se produce en ellos una actitud de... de respeto independientemente que su opinión sea a, b o c digamos, ¿ya?. Te decía yo, que es sumamente importante cuando, ehh, en algunos cursos, no en todos se nos permite traer una persona que vivió, que sufrió estos temas bien familiar, los chiquillos lo graban que se yo, lo... lo transforman después en una opinión que lo hacemos como revista ¿ya? Para... porque lo que pasa en la clase ojala que la compartamos con todos los compañeros ¿ya?</i></p>	<p><i>Secuencia de actividades, DDHH e historia reciente</i></p>
<p>Hay actividades grupales y actividades que a veces se... se entregan a través de un diario mural para el colegio, le damos énfasis a la evaluación formativa.</p>	<p><i>DDHH y práctica docente</i></p>
<p>53. E1: Para finalizar esta subunidad ¿usted utiliza alguna prueba algún trabajo?</p>	
<p>54.P1: <i>Trabajamos como te digo con exposiciones eh... con eh... debates, pero no una prueba así escrita, yo diría que es más con trabajo colectivo, con el trabajo en donde ellos investigan, presentan ¿no cierto?, va por ahí digamos, mucho más... a propósito por que en la cuestión de las notas, yo también no soy muy bueno para andar poniendo notas, yo la nota la pongo en función de el aprendizaje que se produce en el chiquillo, he trabajado mucho lo que es la escala de apreciación ehh... que tiene que ver</i></p>	<p><i>DDHH y práctica docente</i></p>





<p><i>agrupación que está aquí en San Pablo, pasadito San Pablo, por Cuming, ehh...vamos a la biblioteca esta que está acá en Matucana, entonces tenemos como... somos privilegiados del punto de acceso a todos los elementos.</i></p> <p>65. E1: En relación al uso de salas de audio video, de documental...</p> <p>66. P1: No tenemos, usamos la misma biblioteca no más, o sacamos el televisor y los llevamos pa' las salas, ¿ya?, somos pobres, digamos, en ese tipo de recursos, ¿no cierto?, audiovisuales, pero ehmm, que pasa a ser un impedimento pero nos las arreglamos, digamos, si no se puede usar la biblioteca nos llevamos el televisor a la sala no más y allá lo vemos</p> <p>67. E1: Y los documentales ¿se los consigue usted o son parte de la biblioteca?</p> <p>68. P1: <i>Habían algunos (mirando a su alrededor), pero los otros los traigo yo... o los traen los mismos chiquillos ah, a los chiquillos se les pide y ellos se consiguen por ahí por allá y aparece el material, y lo copiamos.</i></p>	
---	--

## ANEXO N° 2: Enseñar desde la fragmentación

### - TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

<p>E1: Entrevistadora Carolina Carrasco</p> <p>P2: Entrevistada, profesora de Historia y Ciencias Sociales, dependencia particular subvencionado.</p>
<p>1. E1: Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia ¿Cuál crees tú que fue el aporte de la institución en tu formación profesional?</p> <p>2. P2: ¿Del pre grado? Igual es complicado porque el... el pedagógico tiene</p>

una malla curricular súper extensa en... en contenidos y por ejemplo en lo que es formación pedagógica... eh no lo vincula mucho con la historia, por ejemplo es muy teórico y los dos últimos dos años te mandan a aula, por ejemplo en el plan que yo estudie entonces, hay que articular como la teoría con lo que... con el currículo emergente del prólogo, pero ellos no te enseñan eso, lo... yo donde aprendí por ejemplo abordar el tema de los derechos humanos fue en el magíster...

3. E1: ¿En magíster? ¿En relación a qué?
4. P2: En historia europea en la chile... lo que pasa es que hay seminarios en donde por ejemplo concuerdan la historia de chile con la historia europea, podis trabajar las dos menciones paralelas... entonces trabajamos cine, documental, vimos dictadura, y ahí esa... esa formación recién ahí como que me ayudó un poco más a abordar el tema de de la historia de los últimos treinta años, en el país, pero por ejemplo la formación del pre grado, ehh no
5. E1: ¿No vinculan la disciplina con la pedagogía?
6. P2: No, porque yo, por ejemplo tuve cinco historias de chile, la quinta el profe llegó hasta la ochenta, y el profe era como medio demócrata cristiano, se notaba! Y... y su tendencia central, nunca ahondó en temas, en entonces, yo, don..., por eso les digo que fue el magíster el que me sirvió, no... no el pre grado.
7. E1: Y no se po, tomando en cuenta las expectativas iniciales que tú tenias con respecto a tu carrera y al momento que llegó al final tu proceso de formación ¿sientes que se cumplieron algunas expectativas que tú tenías desde un comienzo de la carrera?
8. P2: Si, si hay expectativas, por ejemplo, bueno, típico profesor de historia que eh sale con la idea de que a lo mejor los contenidos no son lo más importante y generar un pensamiento crítico es como lo fundamental porque al final formar unas habilidades de pensamiento como que te deja más que....em que repita, entonces en ese sentido yo, yo igual me siento como satisfecha, y ahora cuando son capaces de crear cosas distintas en base a un contenido también, por ejemplo que elaboren una revista, que hagan un blog , ya eso es como... o sea a mí me ha dado n satisfacciones el trabajo, pero es que igual tengo hartos cursos, entonces es difícil como verse fracasada porque por ejemplo tengo tres terceros, tres cuartos medios y ahora recién por primera vez tengo un segundo medio, pero siempre he trabajado de tres segundos medios, pero siempre de los tres segundos hay uno que muy bien, entonces por ejemplo, es como lógico que de 120 alumnos tiene que

haber un... un éxito siempre, yo lo veo una cosa matemática pa mí...

9. E1: Y por ejemplo cuando tú entraste a estudiar pedagógico, eh como que todos entramos a estudiar con unas expectativas con respecto a la carrera, cuando tú llegaste al final de ese proceso de formación ¿sentiste que esas expectativas iniciales se cumplieron? ¿o aparecieron otras? ¿qué paso en ese camino de formación?

10. P2: Ohhh no! yo salí con hartos vacíos, harta crítica de la carrera

11. E1: ¿No era lo que tú esperabas?

12. P2: No

13. E1: ¿En qué sentido?

14. P2: En formación, ohhhhh, si te explicara, voy, em voy a criticar el asunto curricular del pedagógico, eh la formación de historia, por ejemplo, yo empecé, ellos te sacan profesora de historia, economía y de geografía ¿ya? geografía súper bueno, economía te pasan dos economías que son muy malas que es micro y macro y por ejemplo en tratados de libre comercio, no nunca lo tomé, y en historia europea medieval y moderna es muy malísimo, contemporánea igual. Entonces hay vacíos ¿me entendí? Entonces tu llegai a un programa de estudios sobre cargado, a un currículo que lo mirai y deci, voy a tener que estudiar de nuevo deci... el primer año de que tú empezai a hacer clases teni que estudiar... too el año!!! teni que preparar clases... y te day cuenta de que cuando te hacen una pregunta en clases, como que te pillan en los primeros años, entonces abordan, a lo mejor la historia la toman como investigación pienso yo en la universidad, te hacen investigar y siendo que la pedagogía es otra cosa, como que no concuerda mucho

15. E1: Con respecto a tu desempeño docente, ¿cuántos años de experiencia llevas?

16. P2: Cinco, este el sexto en realidad, los cinco hechos

17. E1: Y dentro de estos años de experiencia ¿Cuáles han sido los factores que han dificultado o facilitado tu desempeño docente?

18. P2: Ehhh, el excesivo número de alumnos en aula y... bueno muchas horas frente a curso

19. E1: ¿Y cuáles han sido los factores que han facilitado tu desempeño?
20. P2: Ehh, a ver...lo que, yo creo que... oh!!! a ver... eh ¿qué me facilitó trabajar?... emm, puede ser como la juventud o estar más cercana con los alumnos, como tener más llegada porque cuando tu soy más adulto los alumnos, como que hay una distancia que te ven, a lo mejor, en un sentido ma vertical, te ven como autoridad, no te... entonces si te ven más cercanos a ellos, eh te toman ma en cuenta, no ven la materia como tan lejana, se acercan un poco más a la asignatura
21. E1: Es un poco más horizontal...
22. P2: Siii! Cambia, cambia completamente el asunto con ellos
23. E1: Durante tú desempeño docente ¿Cómo podrías definir las relaciones establecidas con tus colegas, estudiantes y administrativos de la escuela?
24. P2: Uyyy, súper difíciles
25. E1: Difíciles, ¿en qué sentido difíciles?
26. P2: Ehhh, en los enfoques po, o sea qué es la educación, por ejemplo para algunos es instrucción, disciplina o uniforme, pelo corto, no piercing, y para otros, por ejemplo va más en formar a un ser humano, eh... con valores con habilidades, entonces esas dos líneas, eh... chocan cuando uno esta trabajando. O del punto de vista administrativo por ejemplo aquí como profe, qué te exigen en el colegio... eh... que tus alumnos estén sin gorro en la sala, eh... que estén todos como momias, ¿no cierto? Tomando apunte, eh... entonces eso no cuadra, como la disciplina con el punto de vista... de vista pedagógico de persona o de formación más valórica
27. E1: Y con los estudiantes ¿cómo han sido esas relaciones?
28. P2: Yo tengo súper buenas relaciones con los estudiantes, problemas de disciplina no tengo
29. E1: ¿Y tú sólo trabajas en este colegio?
30. P2: Si, tengo cuarenta y dos horas
31. E1: ¿Too tu desempeño ha estado acá o trabajaste en otro lado?

32. P2: Hice, claro, hice la práctica en el Carmela y...el INSUME que está en Ñuñoa, pero son realidades súper distintas. El INSUME, bueno era muy parecido a este colegio, en el asunto, eh...perdón en la perspectiva que el nivel socioeconómico era nivel bajo... pero el Carmela era otra cosa porque uno entraba a hacer clases y todos tomaban apuntes... entonces ya en primero medio sabían tomar apuntes, aquí hay que enseñar a tomar apuntes. Por ejemplo en el Carmela Carvajal la clase esta centrada en contenido, tu teni que estar con él...
33. E1: No puedes utilizar otros métodos...
34. P2: Por ejemplo si es pura actividad, ehh... la profe no esta haciendo nada
35. E1: ¿Es un juicio que te hacen las mismas estudiantes?
36. P2: Si...
37. E1: Bueno, durante estos cinco o más bien casi seria años ejercicio docente ¿Es lo que imaginabas?
38. P2: Nooo, yo no sabía que la educación estaba tan mala, desde el punto de vista de las políticas educacionales, porque no cuadran con la realidad chilena, entonces, eh bueno cuando uno está dentro realmente ve cómo funciona todo y que en realidad colegios que no deberían tener jornada escolar completa la tienen por pituto, y colegios... eh , que no tienen jornada escolar completa tienen éxito, les va bien en la PSU, eh... pueden sacar a los niños de la pobreza, pueden seguir estudiando en la universidad, ¿me entendí o no? Entonces hay una cosa que no cuadra, porque supuestamente la jornada escolar completa era para ayudar a los más pobres y pasó todo lo contrario, porque el más pobre tiene más horas de clases, viaja más en micro, llega más cansado a la casa, no tiene posibilidades de estudiar.
39. E1: Y menos desarrollarse individualmente...
40. P2: Claro, y la misma colación y la alimentación también cambia, un niño que llega a comer o almorzar todos los días rinde mucha más que uno que come acá po, no hay comparación.
41. E1: ¿Y en este colegio hay jornada escolar completa?
42. P2: Si, aquí hay jornada escolar completa, pero no hay casino.
43. E1: Entonces tiene que traer su comida ¿Y dónde almuerzan?

44. P2: En el patio.

45. E1: Con todos los cambios educativos que se han presentado en este último tiempo, el trabajar la historia reciente dentro del aula se ha vuelto de gran importancia, formando parte de programas de estudio. En base a ello ¿Qué opinión tienes tú al respecto?

46. P2: Yo estoy a favor que se pase la historia de los últimos treinta años

47. E1: ¿Por qué motivo la encuentras relevante?

48. P2: Porque el... yo creo que todos los pueblos tiene que recuperar su memoria histórica, y creo que eso ya es parte, bueno de la cultura chilena, ¿ya? Y no porque sea reciente o, en realidad historia reciente es, como explicarte, este por ejemplo en manos de especialista y no se puede educar al resto de la población en base al tema, yo creo que mostrando todas las posturas en torno al golpe, a la dictadura, a la transición, eh... se puede llegar a elaborar un buen juicio ya en segundo medio, yo estoy demasiado a favor con que se enseñe.

49. E1: Con respecto a nuestra historia de los últimos 34 años ¿Tú tienes algún grado de vinculación con ella? ¿Cuáles crees que son los más importantes?

50. P2: Familiar preso político, ¿algo así? No, na, de hecho mi familia es de derecha, yo soy la oveja negra (risas)

51. E1: ¿Estás de acuerdo con trabajar la historia reciente en nuestras aulas? ¿Trabajas en sus clases? ¿De qué manera?

52. P2: Eh, bueno posturas historiográficas, por ejemplo típico comparar el Gazmuri, Villalobos, Salazar ¿ya? Ehh después por ejemplo trabajamos documental, que hay uno de Salvador Allende que lo hicieron en Argentina, que no me acuerdo el autor exacto, pero que muestra por ejemplo laaa... durante el setenta hasta más o menos el setenta y seis, ehh lo hechos a través de imágenes inéditas, y ese lo he trabajado en clases, ¿ya? Ehh..después, bueno, imágenes de dictadura que también son como recopilaciones de franceses yyy, por último documental de pinochet, y ahí te muestra por ejemplo el análisis de los pinochetistas, la visión sobre la dictadura, entonces yo lo que les hago ver es que diferencien las posturas, por ejemplos a través de esas posturas reconstruyan, eh ma o menos la historia o el pasado, pero tampoco les... les, por ejemplo les impongo un juicio, es decir, ehh ... enseñe en la misma clase que es pronunciamiento militar, qué es golpe de Estado, en

que se diferencian las dos y porque en Chile se habla de que existen estas dos instancias, porque acuérdate que, como por el noventa y tres no se puede llegar a un consenso si fue golpe o fue pronunciamiento, entonces en base a eso parto como la clase y después utilizo lo que te conte po.

53. E1: Las fuentes...

54. P2: Si po, harto audiovisual... más que lectura, extracto de Gazmuri...

55. E1: Y como los motivas para la clase

56. P2: Es que se motivan solos, si un tema, sabes que, lamentablemente este país está dividido en torno al tema y ellos lo sienten y les llama mucho la atención aprender sobre eso.

57. E1: ¿Y a ti que te motiva tratar este tema con los chiquillos?

58. P2: Ohh, no sé, a mí personalmente el asunto de la violación a los derechos humanos, como para que no pasen nunca más, porque yo creo que en un país no puede morir la gente de esa manera

59. E1: Por ejemplo cuando tú vas a abordar esta sub unidad, ¿en cuántas horas la trabajas? ¿Cómo divides los momentos?

60. P2: Emmm, cinco, seis... son como, bueno en diez horas con la actividad completa toda la sub unidad

61. E1: ¿Y cómo divides los momentos para abordar la clase?

62. P2: Primero teórico, por lo que yo explicaba, conceptualización, golpe por ejemplo dictadura, eh... después los factores que influenciaron, ¿ya? Por ejemplo los antecedentes como se les dice... eh y después voy mostrando el documental de Salvador Allende, y ahí apoyo audiovisual. Eh luego, eh la discusión sobre el documental, por ejemplo que me digan cuántas partes tenía el documental emmm qué personas narraron ahí, cuáles fueron los entrevistados y que respondan grupalmente, entonces por ejemplo en última instancia el grupo tiene que elaborar un juicio o una postura propia en realidad del documental. Ya, después, por ejemplo vuelvo a la clase expositiva y... y ya hablamos por ejemplo de cómo se desarrolla la dictadura en sí, el punto de vista político, emm por ejemplo cómo la junta militar pierde el poder, Pinochet asume el carácter personalista de la dictadura, después por ejemplo cómo interviene los organismos internacionales, y así voy explicando como por estructura, política, económica, bueno social en realidad es

bastante difícil, emmm porque en realidad la sociedad chilena desde el sesenta se perfila como con el... con el modelo que tiene ahora, entonces vamos hablando de las crisis económicas o del sueldo mínimo que había en la época, y bueno cultura, no mucho ¿ya? Y después vemos el documental imágenes de dictadura, ehh y luego discusión historiográfica del periodo.

63. E1: ¿Qué elementos y criterios ocupas para mejorar estas clases?

64. P2: Mejorar... no se, yo siempre leo el diario... y por ejemplo siempre estoy viendo artículos y cosas nuevas que se han publicado porque, por ejemplo hacer clases, yo siempre pensaba, antes la gente hacia clase por ejemplo en base a los datos del informe Reting ¿ya? Eh... hoy en día se tiene que hacer clases en, conforme al informe Valech, ¿ya? Que es un tipo de violación a los Derechos Humanos, entonces hay que actualizar contenidos lamentablemente, como es un tema reciente y siempre aborda como ... o sea perdón, aparecen datos nuevos, lamentablemente lo único que hay que hacer es actualizarse, y la prensa a mi me sirve hartito, como pa informarme. También utilizo prensa.

65. E1: Al abordar Régimen Militar y transición a la democracia ¿Cómo trabajas el tema de los Derechos Humanos? ¿De qué manera?

66. P2: Bueno acá, mira el colegio esta en un proyecto de derechos internacional humanitario, entonces en los cuatro niveles se saben muy bien qué son los Derechos Humanos, entonces ehh no hubo como una necesidad de pasar por ejemplo los veintisiete artículos de la primera generación de los derechos humanos, pero... o sea esta como inserto, entonces por ejemplo cuando muestro el documental del estadio nacional, que es un pedacito, ellos sedan cuenta que eh hubieron violaciones, que se transgredieron, pero ese es el mejor documental para entender las violaciones, porque narra los dos meses en los cuales el estadio se utilizó como campo de concentración

67. E1: Cuando tu terminas de trabajar esta sub unidad ¿Qué resultados esperas?

68. P2: Es que lo más que nada, es que tengan una `postura crítica sobre el hecho, es decir yo siempre lo que he planteado en clases es que...es lo que dicen los adultos o generaciones más alejadas de nosotros... es que nosotros no tenemos derecho a opinar del tema porque no lo vivimos, entonces yo siempre les digo que... que todas las culturas tienen memoria y hay que hacerse cargo de nuestro pasado y que tenemos

nuestro derechos de poder tener una opinión en base a eso ehh... entonces lo que logro por ejemplo cuando ya veo que dos alumnas están discutiendo en torno al tema, por uno que ya dijo no pero Pinochet hizo cosas buenas y la otra dijo no pero violó los Derechos Humanos, se genera como debate en la sala, yo soy como feliz, lo valoro como en otro sentido, igual tengo que hacer una prueba del tema

69. E1: Tu evaluación de la unidad es la que te impone el colegio

70. P2: No, yo soy súper libre en hacer actividades, si eso es lo bueno de este colegio. Evalué de los dos documentales saco una nota al libro, y hago ehhh una prueba de alternativas y desarrollo en torno al contenido, los hago analizar al Gazmuri y al Salazar, que me comparen las posturas.

71. E1: Bueno, según todos los cambios experimentados en la educación, han surgido nuevos términos para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera más integral. En relación a esto ¿Qué se le ocurre espontáneamente cuando escucha la palabra transversalidad o transversalización?

72. P2: Emm, a ver son bueno son los valores que tiene que alcanzar el estudiantes en los cuatro años de enseñanza media , eh por ejemplo la discusión, la capacidad de criticar, eh respetar la opinión de los demás ... em así yo veo la transversalidad

73. E1: En relación a lo que se trata derechos humanos ¿Qué entiendes tú por Derechos Humanos ¿y a qué lo asocias?

74. P2: A ver, a ver, emm, bueno yo soy hija como del ideal de la revolución francesa (ríe) no yo creo que igual son inherentes, inalienables, creo en todos los argumentos de los derechos humanos, ehh pienso que viene con la persona desde que nacemos. Bueno en el colegio lamentablemente se abordan solamente en primero medio ¿ya? por ejemplo dónde vuelven a aparecer, acá en el tema de golpe estado y después en cuarto medio por ejemplo cuando se pasan los totalitarismo, en el plan electivo realidad nacional también se vuelven como a tocar, pero debería ser una formación más constante y que se implementara en otras asignaturas, no solamente en historia, por ejemplo que en biología las implementaran, ehh como ven el sistema humano, deberían también introducirlo porque le dan toda la responsabilidad a historia, ¿Dónde esta lenguaje? ¿Dónde esta filosofía? Ese es el problema, debería abarcar todas las asignaturas, somos nosotros los que lo tocamos, y en religión bueno aquí se enseña,

también deberían enseñarlos.

75. E1: ¿Cuál crees tú que es la relevancia de trabajar los derechos humanos en el aula?

76. P2: Yo creo que se logra el respeto, lo que se ha perdido mucho en la actualidad porque ahora por ejemplo el asunto de los pokémon, los emos y todas esas cosas...eh tan como discriminándose por la apariencia entonces por ejemplo cuando yo he trabajado con en primero medio en actividades de derechos humanos se logra como terminar con el asunto de la discriminación que existe dentro de ellos mismos porque ehhh los niños en un principio son súper conservadores, en el sentido de que a porque la niña a lo mejor vive en la Pintana no me junto con ella, entonces por ejemplo tratar este tipo de temas ehh... un poco a la sociedad de los catorce y los quince años.

77. E1: ¿Y tú trabajas el tema de los derechos humanos en clases?

78. P2: En primero medio se trabaja aislado, porque... porque por ejemplo se trata la constitución y hay que trabajar en, bueno, en una sub unidad hay que trabajar lo que son los Derechos humanos, sólo, teórico... argumentos, cuántos son, desde la primera generación...

79. E1: Y en segundo medio, en régimen militar...

80. P2: Ellos ya los conocen, ya saben que no los pueden tomar detenidos arbitrariamente, ehh saben que todos nacemos libres e iguales... eso más que nada

81. E1: Con relación a todos los materiales que confeccionas tú para abordar tanto la unidad de régimen militar en segundo medio, como la temática de los Derechos Humanos ¿tienes acceso en el colegio a todo lo que es medios y recursos para poder trabajar el tema?

82. P2: Bueno, he trabajado mucho con los libros que han llegado de MINEDUC, pero el que llegó este año, el Santillana es bastante malo, pero lo único que puedo sacar del colegio es eso, porque los demás, documentales, todas esas cosas, las he comprado yo...

83. E1: Tiene acceso a una sala de audiovisual...

84. P2: No, si hay data show, y hay dvd...no hay ni una biblioteca o archivo de medios bueno, no hay, hay puras películas

85. E1: Tú nos mencionaste anteriormente que utilizas una serie de recursos para realizar tus clases ¿Por qué utilizas esos y no otros?

86. P2: Porque igual encuentro que le medio audiovisual es una fuente, a parte que ahora bueno estamos en el 2007 y la imagen en realidad ehh es fundamental para captar como el interés de los estudiantes porque un texto aburre es tan cansados, tienen sueño, llegan estresados y en realidad a lo que ponen más atención son las imágenes, entienden mucho más.

- MATERIAL DIDÁCTICO

1. Correo electrónico enviado por la docente con las fuentes utilizadas en unidad.

Hola.  
 Aquí va lo prometido. Te cuento que los documentales, no encuentro los autores, pero uno se llama imágenes de dictadura, el otro Salvador Allende la caída de un presidente y la película Machuca de Andrés Wood.  
 En cuanto a las posturas historiográficas, están en el Libro de 2 medio Editorial Santillana, en las páginas 315 a la 318, utilizando la actividad de la página 318.  
 Cordialmente.  
 Catherine.

2. Planificación sub unidad

Planificación modelo T	
Asignatura: Historia y Ciencias Sociales Semestre : Segundo Nivel : Segundo medio Tiempo estimado: 15 horas pedagógicas.	
Contenidos conceptuales	Procedimientos y método
Cambios políticos, sociales, económicos y culturales de Chile desde los años 70 a la actualidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubrir por medio de archivos documentales y fílmicos los procesos de cambio del periodo.</li> <li>• Identificar y describir por medio de la lecto-escritura procesos de transformación de la época.</li> <li>• Aplicar en forma adecuada conceptos fundamentales del periodo de estudio.</li> <li>• Analizar información sobre el régimen</li> </ul>

	<p>militar a través de la lectura de distintas posturas historiográficas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender que los procesos históricos son multicausales y se desprenden de la coyuntura internacional</li> <li>• Descubrir las distintas posturas historiográficas sobre el tema.</li> </ul>
Capacidades- destrezas	Valores- actitud
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora y auditiva</li> <li>- Análisis de información</li> <li>- Elaboración de informes</li> </ul> </li> <li>• Ubicación espacio temporal <ul style="list-style-type: none"> <li>- Secuenciar en función espacio-tiempo</li> </ul> </li> <li>• Sentido de realidad <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación causal y correlacional de los hechos.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perseverancia</li> <li>- Cumplimiento de tareas</li> <li>- Compromiso</li> </ul> </li> <li>• Respeto: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar</li> <li>- Aceptar</li> <li>- Empatía</li> </ul> </li> <li>• Espíritu crítico: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opinar</li> <li>- Ideas claras</li> <li>- Autocrítica</li> <li>- Discernir</li> </ul> </li> </ul>

### 3. Evaluación sub unidad de Régimen Militar y transición a la democracia

<p>Liceo Obispo Augusto Salinas Prueba parcial de Historia de Chile.</p>	
<p>Profesora: Catherine Valenzuela M. Nombre del alumno (a): Fecha: Curso: 2ºB Puntaje real: 42 puntos                      Puntaje obtenido: Nota:</p>	
<p>Objetivo: El alumno será capaz de comprender las características que conforman la historia del siglo XIX y XX.</p>	

IV. Item. De selección múltiple. Marca con un círculo la alternativa correcta. Cualquier borrón será interpretado como respuesta incorrecta.

- 3- La crisis de 1929 que tiene la bolsa de New York afecta a Chile por que:
- e- Se cierran las industrias cerealeras.
  - f- Se terminan los préstamos Estadounidenses.
  - g- Se van a quiebra los bancos.
  - h- Se cierra abruptamente la economía internacional.
- 4- La consecuencia de la crisis de 1929 que afecta directamente al país es:
- e- Cierre y quiebre masivo de las oficinas salitreras.
  - f- Ascendente proceso migratorio.
  - g- El arribo a zonas urbanas.
  - h- Todas son correctas.
- 5- Las siguientes ideas: estaba en contra del comunismo, el capitalismo y la hegemonía de la oligarquía, elementos que habrían provocado una situación de decadencia nacional...consideraba que la sociedad debía organizarse en corporaciones sustentada en la acción de los sectores vivos de la sociedad. Estas características corresponden al movimiento:
- a- Conservador.
  - b- Comunista.
  - c- Nacionalsocialista.
  - d- Demócrata.
- 6- En Latinoamerica el modelo de desarrollo adoptado en la década de 1930 se denomina Industrialización sustitutiva de importaciones o modelo de desarrollo hacia dentro consistía en:
- a- La expansión de los países enfocada a los países extranjeros.
  - b- La expansión de la minería de los países.
  - c- La expansión de la actividad primaria.
  - d- La expansión de la actividad industrial.
- 7- La siguiente frase: " Gobernar es educar", corresponde a:
- a- Pedro Aguirre Cerda.
  - b- Juan Antonio Rios.
  - c- Gabriel González Videla.
  - d- Carlos Ibañez del campo.
- 8- La incorporación de la mujer al electorado en Chile se produce en una elección de:
- a- Presidente de la República.
  - b- Alcalde.
  - c- Diputados.

d- Senadores.

7-El proceso de urbanización vivida entre 1940 y 1960, presenta características en la población chilena urbana como:

- a- Una vida llena rural y muy laboriosa.
- b- Una vida pobre en el campo
- c- Un aumento en el crecimiento de la población urbana.
- d- Un aumento en la mortalidad infantil.

8-La reforma agraria era el cambio más ambicioso y moderno del país. También fue promovida por instituciones como la CEPAL y la Alianza para el progreso. Esta tenía como meta:

- a- Repartir las haciendas a los más pobres
- b- Otorgar tierras a los campesinos de las haciendas.
- c- Sacar a la gente de la ciudad.
- d- Ninguno de los anteriores.

9-El proyecto de Nacionalización del cobre se inicia bajo el gobierno de:

- a- Salvador Allende
- b- Eduardo Frei.
- c- Jorge Alessandri.
- d- Augusto Pinochet.

10-El gobierno de Salvador Allende se termina por:

- a- Un golpe de Estado.
- b- Elecciones democráticas.
- c- Su muerte.
- d- Su suicidio.

11-En Chile los radicales llegan al poder con el apoyo de los frentes populares, estos eran:

- a- Grupos de campesinos revolucionarios.
- b- Grupos políticos socialistas y comunistas.
- c- Una alianza entre socialistas, comunistas y radicales.
- d- Grupos sociales de protesta popular.

12- Después del golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973, en Chile la junta militar emite un bando militar. El número 5 fundamenta el golpe de Estado, por que:

- a- El gobierno de Allende era socialista y por eso cometió errores.
- b- El gobierno de Salvador Allende era neoliberal.
- c- El gobierno militar era la mejor opción.
- d- El gobierno de salvador Allende era ilegítimo

V. De Síntesis. Elabora un mapa CONCEPTUAL O ESQUEMA DE SÍNTESIS

	sobre El gobierno de Eduardo Frei, Salvador Allende Y el Régimen Militar, para su elaboración debe tomar en cuenta, los elementos de continuidad y cambio entre los mandatos. Total de puntaje 15 puntos.
VI.	Refiérase a las visiones historiográficas sobre el golpe militar o también llamado pronunciamiento militar tratadas en clases. Explicando los planteamientos de Gabriel Salazar, Alfredo Jocelyn Holt, y Gonzalo Vial. Total de puntaje 15 puntos.

- TABLA DE CÓDIGOS Y CATEGORÍAS

Códigos	Categorías
Heridas abiertas y motivación estudiantil	Historia reciente condicionada por heridas abiertas en la memoria colectiva
Historia reciente y memoria colectiva	
Ideología política y entorno familiar	
Deficiencia de la formación de pre grado	Los obstáculos de la formación docente y de las escuelas hoy
Sistema educacional y proceso enseñanza aprendizaje	
El debate y lo audio visual	Medios y recursos, elementos que facilitan y mejoran la práctica docente
Mejoramiento y facilitadores de práctica	
Desvinculación historia reciente y DDHH	Pensamientos y acciones enmarcadas en un escenario de contradicciones
El conStructivismo y su práctica diaria	
Secuencia de actividades y fragmentación	
Transversalización, formación en valores, DDHH	

- TABULACIÓN DE ENTREVISTA

Entrevista	Códigos
------------	---------

<p>E1: Entrevistadora Carolina Carrasco</p> <p>P2: Entrevistada, profesora de Historia y Ciencias Sociales, dependencia particular subvencionado.</p> <p>1. E1: Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia ¿Cuál crees tú que fue el aporte de la institución en tu formación profesional?</p> <p>2. P2: <i>¿Del pre grado? Igual es complicado porque el... el pedagógico tiene una malla curricular súper extensa en... en contenidos y por ejemplo en lo que es formación pedagógica... eh no lo vincula mucho con la historia, por ejemplo es muy teórico y los dos últimos dos años te mandan a aula, por ejemplo en el plan que yo estudie entonces, hay que articular como la teoría con lo que... con el currículo emergente del prólogo, pero ellos no te enseñan eso, lo... yo donde aprendí por ejemplo abordar el tema de los derechos humanos fue en el magíster...</i></p> <p>3. E1: ¿En magíster? ¿En relación a qué?</p> <p>4. P2: <i>En historia europea en la chile... lo que pasa es que hay seminarios en donde por ejemplo concuerdan la historia de chile con la historia europea, podis trabajar las dos menciones paralelas... entonces trabajamos cine, documental, vimos dictadura, y ahí esa... esa formación recién ahí como que me ayudó un poco más a abordar el tema de de la historia de los últimos treinta años, en el país, pero por ejemplo la formación del pre grado, ehh no</i></p> <p>5. E1: ¿No vinculan la disciplina con la pedagogía?</p> <p>6. P2: No, porque yo, por ejemplo tuve cinco historias de chile, la quinta el profe llegó hasta la ochenta, y el profe era como medio demócrata cristiano, se notaba! Y... y su tendencia central, nunca ahondó en temas, en entonces, yo, don..., por eso les digo que fue el magíster el que me</p>	<p><i>Deficiencia de la formación de pre grado</i></p> <p><i>Deficiencia de la formación de pre grado</i></p>
--	---

<p>servió, no... no el pre grado.</p> <p>7. E1: Y no se po, tomando en cuenta las expectativas iniciales que tú tenias con respecto a tu carrera y al momento que llegó al final tu proceso de formación ¿sientes que se cumplieron algunas expectativas que tú tenías desde un comienzo de la carrera?</p> <p>8. P2: Si, si hay expectativas, por ejemplo, bueno, típico profesor de historia que eh sale con la idea de que a lo mejor los contenidos no son <i>lo más importante y generar un pensamiento crítico es como lo fundamental porque al final formar unas habilidades de pensamiento como que te deja más que....em que repita</i>, entonces en ese sentido yo, yo igual me siento como satisfecha, y ahora cuando son capaces de crear cosas distintas en base a un contenido también, por ejemplo que elaboren una revista, que hagan un blog , ya eso es como... o sea a mi me ha dado n satisfacciones el trabajo, pero es que igual tengo hartos cursos, entonces es difícil como verse fracasada porque por ejemplo tengo tres terceros, tres cuartos medios y ahora recién por primera vez tengo un segundo medio, pero siempre he trabajado de tres segundos medios, pero siempre de los tres segundos hay uno que muy bien, entonces por ejemplo, es como lógico que de 120 alumnos tiene que haber un... un éxito siempre, yo lo veo una cosa matemática pa mí...</p> <p>9. E1: Y por ejemplo cuando tú entraste a estudiar pedagógico, eh como que todos entramos a estudiar con unas expectativas con respecto a la carrera, cuando tú llegaste al final de ese proceso de formación ¿sentiste que esas expectativas iniciales se cumplieron? ¿o aparecieron otras? ¿qué paso en ese camino de formación?</p> <p>10. P2: Ohhh no! yo salí con hartos vacíos, harta crítica de la carrera</p> <p>11. E1: ¿No era lo que tú esperabas?</p>	<p><i>El constructivismo y su práctica diaria</i></p>
--	---

<p>12. P2: No</p> <p>13. E1: ¿En qué sentido?</p> <p>14.P2: En formación, ohhhhh, si te explicara, <i>voy, em voy a criticar el asunto curricular del pedagógico, eh la formación de historia, por ejemplo, yo empecé, ellos te sacan profesora de historia, economía y de geografía ¿ya? geografía súper bueno, economía te pasan dos economías que son muy malas que es micro y macro y por ejemplo en tratados de libre comercio, no nunca lo tomé, y en historia europea medieval y moderna es muy malísimo, contemporánea igual. Entonces hay vacíos ¿me entendí? Entonces tu llegai a un programa de estudios sobre cargado, a un currículo que lo mirai y deci, voy a tener que estudiar de nuevo deci... el primer año de que tú empezai a hacer clases teni que estudiar... too el año!!! teni que preparar clases... y te day cuenta de que cuando te hacen una pregunta en clases, como que te pillan en los primeros años, entonces abordan, a lo mejor la historia la toman como investigación pienso yo en la universidad, te hacen investigar y siendo que la pedagogía es otra cosa, como que no concuerda mucho</i></p> <p>15. E1: Con respecto a tu desempeño docente, ¿cuántos años de experiencia llevas?</p> <p>16. P2: Cinco, este el sexto en realidad, los cinco hechos</p> <p>17. E1: Y dentro de estos años de experiencia ¿Cuáles han sido los factores que han dificultado o facilitado tu desempeño docente?</p> <p>18. P2: Ehhh, <i>el excesivo número de alumnos en aula y... bueno muchas horas frente a curso</i></p> <p>19. E1: ¿Y cuáles han sido los factores que han facilitado tu desempeño?</p>	<p><i>Deficiencia de la formación de pre grado</i></p> <p><i>Sistema educacional y proceso enseñanza aprendizaje</i></p> <p><i>Mejoramiento y facilitadores de práctica</i></p>
--	---

<p>20.P2: Ehh, a ver...lo que, yo creo que... oh!!! a ver... eh ¿qué me facilitó trabajar?... emm, puede ser como <i>la juventud o estar más cercana con los alumnos, como tener más llegada porque cuando tu soy más adulto los alumnos, como que hay una distancia que te ven, a lo mejor, en un sentido ma vertical, te ven como autoridad, no te... entonces si te ven más cercanos a ellos, eh te toman ma en cuenta, no ven la materia como tan lejana, se acercan un poco más a la asignatura</i></p> <p>21. E1: Es un poco más horizontal...</p> <p>22. P2: Siii! Cambia, cambia completamente el asunto con ellos</p> <p>23. E1: Durante tú desempeño docente ¿Cómo podrías definir las relaciones establecidas con tus colegas, estudiantes y administrativos de la escuela?</p> <p>24. P2: Uyyy, súper difíciles</p> <p>25. E1: Difíciles, ¿en qué sentido difíciles?</p> <p>26. P2: Ehhh, en los enfoques po, o sea qué es la educación, <i>por ejemplo para algunos es instrucción, disciplina o uniforme, pelo corto, no piercing, y para otros, por ejemplo va más en formar a un ser humano, ehh... con valores con habilidades, entonces esas dos líneas, ehhh... chocan cuando uno esta trabajando.</i> O del punto de vista administrativo por ejemplo aquí como profe, qué te exigen en el colegio... eh... que tus alumnos estén sin gorro en la sala, eh... que estén todos como momias, ¿no cierto? Tomando apunte, eh... entonces eso no cuadra, como la disciplina con el punto de vista... de vista pedagógico de persona o de formación más valórica</p> <p>27. E1: Y con los estudiantes ¿cómo han sido esas relaciones?</p> <p>28. P2: Yo tengo súper buenas relaciones con los estudiantes, problemas de disciplina no tengo</p>	<p><i>El constructivismo y su práctica diaria</i></p>
--	---

<p>29. E1: ¿Y tú sólo trabajas en este colegio?</p> <p>30. P2: Si, tengo cuarenta y dos horas</p> <p>31. E1: ¿Too tu desempeño ha estado acá o trabajaste en otro lado?</p> <p>32. P2: Hice, claro, <i>hice la práctica en el Carmela y...el INSUME que está en Ñuñoa, pero son realidades súper distintas. El INSUME, bueno era muy parecido a este colegio, en el asunto, eh...perdón en la perspectiva que el nivel socioeconómico era nivel bajo... pero el Carmela era otra cosa porque uno entraba a hacer clases y todos tomaban apuntes... entonces ya en primero medio sabían tomar apuntes, aquí hay que enseñar a tomar apuntes. Por ejemplo en el Carmela Carvajal la clase esta centrada en contenido, tu teni que estar con él...</i></p> <p>33. E1: No puedes utilizar otros métodos...</p> <p>34. P2: Por ejemplo si es pura actividad, ehh... la profe no esta haciendo nada</p> <p>35. E1: ¿Es un juicio que te hacen las mismas estudiantes?</p> <p>36. P2: Si...</p> <p>37. E1: Bueno, durante estos cinco o más bien casi sería años ejercicio docente ¿Es lo que imaginabas?</p> <p>38. P2: <i>Nooo, yo no sabía que la educación estaba tan mala, desde el punto de vista de las políticas educacionales, porque no cuadran con la realidad chilena, entonces, eh bueno cuando uno está dentro realmente ve cómo funciona todo y que en realidad colegios que no deberían tener jornada escolar completa la tienen por pituto, y colegios... eh , que no tienen jornada escolar completa tienen éxito, les va bien en la PSU, eh... pueden sacar a los niños de la</i></p>	<p><i>Sistema educacional y proceso enseñanza aprendizaje</i></p> <p><i>Sistema educacional y proceso enseñanza aprendizaje</i></p>
---	---



<p><i>se puede educar al resto de la población en base al tema, yo creo que mostrando todas las posturas en torno al golpe, a la dictadura, a la transición, eh... se puede llegar a elaborar un buen juicio ya en segundo medio, yo estoy demasiado a favor con que se enseñe.</i></p>	<p><i>entorno familiar</i></p>
<p>49. E1: Con respecto a nuestra historia de los últimos 34 años ¿Tú tienes algún grado de vinculación con ella? ¿Cuáles crees que son los más importantes?</p>	
<p>50. P2: Familiar preso político, ¿algo así? No, na, <i>de hecho mi familia es de derecha, yo soy la oveja negra</i> (risas)</p>	
<p>51. E1: ¿Estás de acuerdo con trabajar la historia reciente en nuestras aulas? ¿Trabajas en sus clases? ¿De qué manera?</p>	
<p>52. P2: Eh, <i>bueno posturas historiográficas, por ejemplo típico comparar el Gazmuri, Villalobos, Salazar ¿ya? Ehh después por ejemplo trabajamos documental, que hay uno de Salvador Allende que lo hicieron en Argentina, que no me acuerdo el autor exacto, pero que muestra por ejemplo laaa... durante el setenta hasta más o menos el setenta y seis, ehh lo hechos a través de imágenes inéditas, y ese lo he trabajado en clases, ¿ya? Ehh..después, bueno, imágenes de dictadura que también son como recopilaciones de franceses yyy, por último documental de pinochet, y ahí te muestra por ejemplo el análisis de los pinochetistas, la visión sobre la dictadura, entonces yo lo que les hago ver es que diferencien las posturas, por ejemplos a través de esas posturas reconstruyan, eh ma o menos la historia o el pasado, pero tampoco les... les, por ejemplo les impongo un juicio, es decir, ehh ... enseñe en la misma clase que es pronunciamiento militar, qué es golpe de Estado, en que se diferencian las dos y porque en Chile se habla de que existen estas dos instancias, porque acuérdate que, como por el noventa y tres no se puede llegar a un consenso si fue golpe o fue pronunciamiento,</i></p>	<p><i>El debate y lo audio visual</i></p>
	<p><i>El debate y lo audio visual</i></p> <p><i>Heridas abiertas y motivación</i></p>



<p><i>elaborar un juicio o una postura propia en realidad del documental. Ya, después, por ejemplo vuelvo a la clase expositiva y... y ya hablamos por ejemplo de cómo se desarrolla la dictadura en sí, el punto de vista político, emm por ejemplo cómo la junta militar pierde el poder, Pinochet asume el carácter personalista de la dictadura, después por ejemplo cómo interviene los organismos internacionales, y así voy explicando como por estructura, política, económica, bueno social en realidad es bastante difícil, emmm porque en realidad la sociedad chilena desde el sesenta se perfila como con el... con el modelo que tiene ahora, entonces vamos hablando de las crisis económicas o del sueldo mínimo que había en la época, y bueno cultura, no mucho ¿ya? Y después vemos el documental imágenes de dictadura, ehh y luego discusión historiográfica del periodo.</i></p> <p>63. E1: ¿Qué elementos y criterios ocupas para mejorar estas clases?</p> <p>64. P2: Mejorar... no se, <i>yo siempre leo el diario... y por ejemplo siempre estoy viendo artículos y cosas nuevas que se han publicado</i> porque, por ejemplo hacer clases, yo siempre pensaba, antes la gente hacia clase por ejemplo en base a los datos del informe Reting ¿ya? Eh... hoy en día se tiene que hacer clases en, conforme al informe Valech, ¿ya? Que es un tipo de violación a los Derechos Humanos, entonces <i>hay que actualizar contenidos lamentablemente, como es un tema reciente y siempre aborda como ... o sea perdón, aparecen datos nuevos, lamentablemente lo único que hay que hacer es actualizarse, y la prensa a mí me sirve harto, como pa informarme. También utilizo prensa.</i></p> <p>65. E1: Al abordar Régimen Militar y transición a la democracia ¿Cómo trabajas el tema de los Derechos Humanos? ¿De qué manera?</p> <p>66. P2: Bueno acá, mira <i>el colegio esta en un</i></p>	<p><i>Mejoramiento y facilitadores de práctica</i></p> <p><i>Mejoramiento y facilitadores de práctica</i></p> <p><i>Transversalización, formación en valores, DDHH</i></p> <p><u><i>El debate y lo audio visual</i></u></p>
---	---

<p><i>proyecto de derechos internacional humanitario, entonces en los cuatro niveles se saben muy bien qué son los Derechos Humanos, entonces ehh no hubo como una necesidad de pasar por ejemplo los veintisiete artículos de la primera generación de los derechos humanos, pero... o sea esta como inserto, entonces por ejemplo cuando muestro <u>el documental del estadio nacional</u>, que es un pedacito, ellos sedan cuenta que eh hubieron violaciones, que se transgredieron, pero ese es el mejor documental para entender las violaciones, porque narra los dos meses en los cuales el estadio se utilizó como campo de concentración</i></p>	<p><i>Historia reciente y memoria colectiva</i></p> <p><i>El debate y lo audio visual</i></p>
<p>67. E1: Cuando tu terminas de trabajar esta sub unidad ¿Qué resultados esperas?</p> <p>68. P2: Es que lo más que nada, es que tengan una postura crítica sobre el hecho, es decir <i>yo siempre lo que he planteado en clases es que...es lo que dicen los adultos o generaciones más alejadas de nosotros... es que nosotros no tenemos derecho a opinar del tema porque no lo vivimos, entonces yo siempre les digo que... que todas las culturas tienen memoria y hay que hacerse cargo de nuestro pasado y que tenemos nuestro derechos de poder tener una opinión en base a eso ehh... entonces lo que logro por ejemplo cuando ya veo que dos alumnas están discutiendo en torno al tema, por uno que ya dijo no pero Pinochet hizo cosas buenas y la otra dijo no pero violó los Derechos Humanos, se genera como debate en la sala, yo toy como feliz, lo valoro como en otro sentido, igual tengo que hacer una prueba del tema</i></p>	<p><i>Mejoramiento y facilitadores de práctica</i></p> <p><u><i>Secuencia de actividades y fragmentación</i></u></p>
<p>69. E1: Tu evaluación de la unidad es la que te impone el colegio</p> <p>70. P2: No, <i>yo soy súper libre en hacer actividades, si eso es lo bueno de este colegio. <u>Evalúo de los dos documentales saco una nota al libro, y hago ehhh una prueba de alternativas y desarrollo en torno al contenido, los hago analizar al</u></i></p>	<p><i>Transversalización, formación en valores, DDHH</i></p>

Gazmuri y al Salazar, que me comparen las posturas.

71. E1: Bueno, según todos los cambios experimentados en la educación, han surgido nuevos términos para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera más integral. En relación a esto ¿Qué se le ocurre espontáneamente cuando escucha la palabra transversalidad o transversalización?

*Transversalización, formación en valores, DDHH*

72. P2: Emm, a ver son bueno *son los valores que tiene que alcanzar el estudiantes en los cuatro años de enseñanza media , eh por ejemplo la discusión, la capacidad de criticar, eh respetar la opinión de los demás ... em así yo veo la transversalidad*

73. E1: En relación a lo que se trata derechos humanos ¿Qué entiendes tú por Derechos Humanos ¿y a qué lo asocias?

74. P2: A ver, a ver, emm, *bueno yo soy hija como del ideal de la revolución francesa (ríe) no yo creo que igual son inherentes, inalienables, creo en todos los argumentos de los derechos humanos, ehh pienso que viene con la persona desde que nacemos. Bueno en el colegio lamentablemente se abordan solamente en primero medio ¿ya? por ejemplo dónde vuelven a aparecer, acá en el tema de golpe estado y después en cuarto medio por ejemplo cuando se pasan los totalitarismo, en el plan electivo realidad nacional también se vuelven como a tocar, pero debería ser una formación más constante y que se implementara en otras asignaturas, no solamente en historia, por ejemplo que en biología las implementaran, ehh como ven el sistema humano, deberían también introducirlo porque le dan toda la responsabilidad a historia, ¿Dónde esta lenguaje? ¿Dónde esta filosofía? Ese es el problema, debería abarcar todas las asignaturas, somos nosotros los que lo tocamos, y en religión bueno aquí se enseña, también deberían enseñarlos.*

*Transversalización, formación en valores, DDHH*

<p>75. E1: ¿Cuál crees tú que es la relevancia de trabajar los derechos humanos en el aula?</p> <p>76. P2: <i>Yo creo que se logra el respeto, lo que se ha perdido harto en la actualidad porque ahora por ejemplo el asunto de los pokemon, los emos y todas esas cosas...eh tan como discriminándose por la apariencia entonces por ejemplo cuando yo he trabajado con en primero medio en actividades de derechos humanos se logra como terminar con el asunto de la discriminación que existe dentro de ellos mismos porque eh los niños en un principio son súper conservadores, en el sentido de que a porque la niñita a lo mejor vive en la Pintana no me junto con ella, entonces por ejemplo tratar este tipo de temas eh... une un poco a la sociedad de los catorce y los quince años.</i></p> <p>77. E1: ¿Y tú trabajas el tema de los derechos humanos en clases?</p> <p>78. P2: <i>En primero medio se trabaja aislado, porque... porque por ejemplo se trata la constitución y hay que trabajar en, bueno, en una sub unidad hay que trabajar lo que son los Derechos humanos, sólo, teórico... argumentos, cuantos son, desde la primera generación...</i></p> <p>79. E1: Y en segundo medio, en régimen militar...</p> <p>80. P2: <i>Ellos ya los conocen, ya saben que no los pueden tomar detenidos arbitrariamente, eh saben que todos nacemos libres e iguales... eso más que nada</i></p> <p>81. E1: Con relación a todos los materiales que confeccionas tú para abordar tanto la unidad de régimen militar en segundo medio, como la temática de los Derechos Humanos ¿tienes acceso en el colegio a todo lo que es medios y recursos para poder trabajar el tema?</p> <p>82. P2: <i>Bueno, he trabajado harto con los libros que han llegado de MINEDUC, pero el que llegó este año, el Santillana es bastante malo, pero lo</i></p>	<p><i>Transversalización, formación en valores, DDHH</i></p> <p><i>Desvinculación historia reciente y DDHH</i></p> <p><i>Secuencia de actividades y fragmentación</i></p> <p><i>El debate y lo audio visual</i></p>
---	---

<p><i>único que puedo sacar del colegio es eso, porque los demás, documentales, todas esas cosas, las he comprado yo...</i></p> <p>83. E1: Tiene acceso a una sala de audiovisual...</p> <p>84. P2: No, si hay data show, y hay dvd...no hay ni una biblioteca o archivo de medios bueno, no hay, hay puras películas</p> <p>85. E1: Tú nos mencionaste anteriormente que utilizas una serie de recursos para realizar tus clases ¿Por qué utilizas esos y no otros?</p> <p>86. P2: <i>Porque igual encuentro que le medio audiovisual es una fuente, a parte que ahora bueno estamos en el 2007 y la imagen en realidad ehh es fundamental para captar como el interés de los estudiantes porque un texto aburre es tan cansados, tienen sueño, llegan estresados y en realidad a lo que ponen más atención son las imágenes, entienden mucho más.</i></p>	
---	--

### ANEXO N° 3: Enseñar desde lo valórico transversal

#### - TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

<p>E1: Entrevistadora Carolina Carrasco</p> <p>P3: Entrevistada, profesora de Historia y Ciencias Sociales, dependencia particular.</p>
<p>1. E1: Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia...</p> <p>2. P3: Bueno, dos razones. La primera tiene que ver con la pedagogía y la segunda con la disciplina, eh, siempre me gustó mucho lo que significaba formar, colaborar en el perfeccionamiento de las personas, eh... la pedagogía es una forma de poder enseñar y transmitir valores, transmitir parte de la cultura, de la identidad, etcétera, etcétera. Yyy... Historia por una cuestión de gusto personal, siempre me gusto</p>

mucho leer historia, y yo creo que va complementado con el tema de los valores, la cultura, etcétera, etcétera, entonces me gustó siempre la historia como disciplina, tengo habilidades para ello, que eso tiene que ser un complemento porque es como querer ser médico y no poder ver sangre, esto el mismo (ríe) entonces tengo muchas habilidades cognitivas para ello, que se suma a toda la cuestión valórica, a toda la participación, también, que puede fomentar a través de la disciplina en... en formar un... un... una mejores personas y también formar un país un poco más comprometido, sobretodo en toda la parte de... de educación cívica que hoy día cuesta tanto con los jóvenes que quieran participar, por eso tenemos como dos millones no inscritos y augura un problema serio para Chile, eso... esos son los motivos, me encantan las dos cosas, pero yo creo que para ser profesor debe pesar más la parte pedagógica que la parte disciplinaria, porque lo disciplinario con trabajo duro y siendo una persona, entre comillas, normal cognitivamente eso se logra, con los años, la experiencia, el estudio, estar constantemente preparándose, peor la vocación no se hace fácilmente, entonces uno tiene que querer mucho esta pega para poder eh mantener y hacerlo con ganas siempre, porque sino ahí están todos los profesores que están haciéndolo mal y muy frustrados, después odian la disciplina no les gusta, etcétera, y eso para todos, no solo para historia, y eso tiene que ver un poco con un con la educación refleja que hace, que da el profesor, porque en esta pega, aunque uno no lo quiera, la parte humana pesa mucho, mucho, aunque todos los libros de... hablen mucho de todo lo que es la disciplina, poco se te forma, y es lo más importante, que es la parte pedagógica.

3. E1: En relación a lo que fue en este caso el pedagógico ¿cuál cree usted que fue el aporte para su formación profesional?
4. P3: Bueno, yo tuve eh... ahí... también, como tres ámbitos a tocar. El primero el aporte... en la disciplina en la disciplina, tuve la suerte de tener muy buenos profesores, entonces, el profesor Verdi, el que me hacía geografía física, Riesco que después se fue a la católica y nos hacía toda la parte de geografía climática, eh, la profesora Lenca, bueno, eh me tocó el profesor deee eh, Góngora, tuve muy buenos profesores disciplinarios que me enseñaron a trabajar metódicamente en esto, todo lo que significa hacer investigación, saber cómo trabajar la investigación, cómo llegar a los resultados, entonces claro, el buen uso de todo el método científico aplicado a las ciencias humanas es muy bueno porque fue, claro, llevado a lo que significa un colegio, porque tampoco lo puedes llevar eh igual que se hace en la universidad, sería un bonito sueño pero no se puede, pero sí que te hayan enseñado a trabajar de una manera tan eh metódica implica que después tú puedas transmitir eso mismo en los alumnos, entonces que se entienda

que tanto la disciplina como el trabajo tiene una finalidad mayor que es crear nuevo conocimiento, lograr investigación, hacer evaluación y no solamente esto de transmitir un conocimiento por sí mismo, sino que tenga una finalidad, eso me gustó mucho. Todo lo que es, el segundo lugar, todo lo que es la parte netamente contenidos de la disciplina fue buena, pero, aunque haya sido la mejor del mundo siempre hay algo que se gana con los años digamos, que es imposible que lo que tengan en cinco años, ni en seis ni en siete, es imposible que tú te aprendas todo, todo, todo, todo, todo, todo, todo, uno no es enciclopedia, por lo tanto, si hay algo rico en esta... en esta carrera es que, uno, las cosas cambian, evolucionan, la Historia está presente todos los días, entonces tú tienes que estar constantemente actualizándote, si bien yo no me quejo que hay sido mala la parte eh contenidos de la disciplina, sí, puedo asegurar que después de dieciocho años trabajando eh se diez veces más de lo que sabía cuando salí de la universidad. Y... el tercer ámbito la parte pedagógica yo le encontré débil en la universidad, muy débil, muy débil, la... la mayoría se empezó aprender después haciendo, trabajando, aunque dicen que el aprendizaje es bueno hacerlo directamente en el lugar de trabajo, pero la pedagogía esto de que sea siempre como el hermano pobre de la disciplina es algo muy negativo.

5. E1: Coincidentemente los otros entrevistados también han salido del pedagógico y coinciden con su opinión de la división fuerte que hay entre la disciplina y la pedagogía...
6. P3: Exactamente, de hecho yo tengo amigos de la Católica, amigos que estudiaron licenciatura en la Universidad de Chile y pasa exactamente lo mismo, la pedagogía los ramos disciplinarios son los hermanos pobres, entonces quien estudia licenciatura en la Católica, es fuerte, fuerte igual que nosotros en el ámbito cognitivo, pero lo toro es importante y no se está tomando en cuenta y sobre todo ahora que se quieren todas estas reformas bajo el constructivismo entonces tú requieres tener una fuerte formación teórica de lo que son estos cambios para que tu puedas después aterrizar, aplicar, que es lo que tiene que hacer un profesional.
7. E1: Nosotros tenemos la suerte de tener un taller de práctica de didáctica que va desde le primer año hasta el último y que va conjugando Pedagogía con las Ciencias Sociales
8. P3: Claro, ahora todo eso que ustedes están haciendo me van decir y me van a decir y me van a venir a contar cuando lleven haciendo clases unos cinco años, ahí me van a decir, conversamos y me van a decir sí esto es realmente sirvió, ¿por qué? Por que hay que estar en las salas de clases y ahí uno dice mira sí, esto que me enseñaron sirvió, esto que no,

no sirvió, ahora vuelvo insistir en el punto inicial, no importa todo lo que te enseñen, hay algo que sólo se logra en la sala de clases, y... algo que muy rico que es interactuarlo con tus otros colegas, si les toca la suerte de tener profesores como me tocó a mí cuando yo partí, absolutamente entregados a su profesión y con todas las ganas de compartir todos sus conocimientos y toda su experiencia, entonces tener eso cuando uno está partiendo es muy rico, yo diría que el treinta por ciento de lo que soy hoy como docente se lo debo a esos buenos profesores que colaboraron conmigo sin pedirme absolutamente nada a cambio, sabiendo que hay algunos otros profesores que son un poquito más egoístas en esto de entregar toda su experiencia.

9. E1: Y negados a trabajar en equipo muchos

Claro, pero creo que eso ha ido cambiando. Bueno ahora, yo insisto, yo estoy en un ámbito que es la educación particular y teniendo tres tipos distintos las realidades son muy distintas, las realidades son muy distintas, la cultura educacional de cada colegio tiene como cosas muy marcadas, no es lo mismo estar en un municipal, en un subvencionado o en un particular, entonces, los colegios particulares que a mí me tocó trabajar y más encima con el sello de congregación católica tienen algo muy rico que es este espíritu solidario de trabajo en equipo, entonces a mí no me ha tocado ehh... lo que sí he escuchado es que al profesor le cuesta el trabajo en equipo y too lo demás, en los colegios en que yo he trabajado no es así, todo lo contrario se trabaja en equipo y entre disciplinas, entonces se hacen cosas muy buenas.

10. E1: Tomando en cuenta sus expectativas iniciales al momento de comenzar su carrera profesional ¿siente que se cumplieron cuando llegó al final del proceso?

11. P3: Ya, ahí habría que diferenciar, a que nos referimos, expectativas de que tipo.

12. E1: No se po', cuando nosotras entramos estudiar la carrera de pedagogía, íbamos con todas las ganas de nutrirnos tanto en la disciplina como lo que era el área pedagógica, que nos reforzaran eso...

13. P3: Bueno, si lo miramos desde ese punto de vista eh se superó en un ciento cincuenta por ciento, si yo esperaba participar, trabajar eh lograr eh... ser un aporte, un granito de arena en la formación de los jóvenes, eso se superó mucho por que uno estando en el trabajo, estando con los niños, estando con los jóvenes eh tú te vas dando cuenta de las múltiples necesidades que no son solamente ayudar en el tema de la formación cognitiva o en el tema de la formación valórica, sino que empiezas a ver todo lo otro que son las falencias familiares,

afectivas, eh yo me he dado cuenta que este trabajo te enriquece mucho porque a la larga te vas convirtiendo sin quererlo en... en un pilar en apoyo, en un complemento a la familia y porque cada joven viene hoy día muy pobre, muy dañado afectivamente, muy, muy dañado y ningún proceso de aprendizaje va a partir bien si tú no tienes un niño respaldado en ese aspecto, entonces uno se va convirtiendo en un verdadero artesano, donde vas logrando parchar muchas heridas, psicológicas, afectivas, de autoestimas, entonces claro, si tú partiste pensando que ibas a hacer un profesor que iba a lograr enseñar un método, que iba a enseñar cierto tipo de disciplina ehh termina siendo mucho más que eso, por lo tanto enriquecedor. Lo que yo esperaba se ha superado pero mucho, mucho, mucho, mucho, mucho enormemente, y agrégale todo mi trabajo en pastoral, que eso se fue dando en el camino también, y por lo tanto toda la pastoral solidaria que yo tengo a cargo, toda la pastoral solidaria, todo lo que significa no solamente ayudarlos a ellos, sino que a través de la ayuda de ellos ayudar a tanta gente, entonces en realidad el colegio se transforma en una red, es una red de inserción en donde tú puedes ir logrando muchos, un proceso de verdadera aculturación, no solamente con tu gente, sino que con todo lo que rodea al colegio

14. E1: Con toda la comunidad...

15. P3: Es que es la idea y siempre fue la idea poder participar en la comunidad, ahora, ehh eso implica crecimiento, trabajo duro, eh, dejar muchas cosas de tu familia de lado, por lo tanto eso también tienen que aprenderlo y se los transmito a ustedes, en este trabajo cuando uno realmente se entrega a esto con vocación hay que tener cuidado, por que llega un momento, después de casi veinte años de trabajo que te das cuenta, que es tanta la necesidad que tiene los jóvenes de ayuda, que a veces tu trabajo se convierte en un trabajo de veinticuatro horas. Entonces eso también yo se los transmito a ustedes que están partiendo, hay que aprender a poner límites y eso no uno lo aprende después de hartos años, así como hay algunos profesores que ni pescan marcan tarjeta y se van, hay otros, que yo diría que es una gran mayoría, que están dispuestos a ayudar las veinticuatro horas del día, entonces de repente uno empieza a dejar otras cosas de lado, por ser tu propias familia, tus propias cosas, tus propios intereses, pero igual con agrado, ahora ¿dónde se ven los frutos de eso?, en ellos pues, en ellos, en ellos que, que tú los ves ahora convertidos en persona eh... Respaldadas afectivamente después de haber tenido la posibilidad de verlos crecer, eh ser mejores personas, aprender valores, y además toda la parte disciplinaria pero eso que está demás decirlo ahora que se dice que todo el mundo va a la universidad, entonces a veces es más importante que todo que logren ochocientos puntos que los van a lograr

igual porque es un trabajo en equipo del colegio, del colegio, el colegio logra eso, porque todos trabajamos para eso, aquí la formación académica es muy buena, entonces que te queda lo otro po', lo otro es lo más importante para que lleguen a eso, se trabajo duro en eso. Yaaaa les va a tocar, cuando les empiecen a decir que sus familias los tiene botados, que no están nunca con ellos, que tienen papás que los agraden, que el sistema que hoy en día por mucho que se transmita en la televisión los derechos y todo lo demás eso es muy complicado aplicarlo en la realidad, tu vas a una comisaría a decir que hay un niño agredido y empieza toda una problemática, no es así como yo voy aviso y se toman mediad, no es así, aquí nos han tocado caso y ha sido sumamente complicado, de hecho se ha terminado con familias ayudando a los niños, apoyándolos, pero nos se las ha separado de los agresores porque eso es un proceso muy difícil en Chile, largo.

16. E1: Con respecto a sus años de experiencia ¿Cuáles han sido los factores que han dificultado o facilitado su práctica docente?

17. P3: Factores que hayan facilitado son muuuchos, pero yo voy a caer en lo mismo de nuevo, yo, mi experiencia ha sido en colegios muy buenos, no desconozco las otras experiencia, entonces claro aquí todas las facilidades porque tengo un proyecto educativo al cual yo adhiero, de verdad, o sea, los valores de mi colegio, son mis valores por lo tanto nosotros estamos en coherencia absoluta, un proyecto educativo que es el mío, segundo ehhh, todo los que son los recursos en este colegio están, entonces yo no me puedo quejar de que me falte plata que me falte ningún tipo de recurso, tenemos una biblioteca maravillosa, entonces recursos están todos, trabajo en equipo ya lo dije, aquí hay un profesorado también muy dispuesto al trabajo en equipo, a entregarse, hacer proyectos en conjunto, etcétera, etcétera, sueldos, si pasamos a un tema económico, que podría decir yo po', yo gano aquí sobre yo diría que un ochenta por ciento de los profesores de Chile, entonces, expectativas económicas han sido buenas, expectativas laborales, de equipo, etcétera. Ahora si pudiéramos buscar algo que yo dijera que cosas ha sido perjudicial, tal vez el Ministerio de Educación (ríe), claro ¿por qué? Eh... fundamento esa afirmación. Lo que pasa es que de pronto eh tienden a hacer ciertos cambios y reformas sin preguntarles a los actores, entonces un cambio que hicieron, que debería ser preguntado, fue pasar a tercer y cuarto medio lo que era la materia antes de primero y segundo y la metería de primero y segundo obviamente cambió de posición, ¿entonces que sucedió? Que toda la Historia universal se pasa después de la historia de Chile y eso es un tremendo problema por que si es verdad que si abajo se pasa, pero se pasa superficialmente por que los niños de quinto a octavo tienen otros niveles de razonamiento, claro tú empiezas a pasar todos los procesos

de Chile, pero todos los procesos de Chile están relacionados con los procesos de la Historia Universal, entonces no preguntaron y ahora ¿qué hay que hacer? Pasar el doble para que ustedes sepan, entonces no es que se pase la materia de universal en tercero y cuarto, sino que ¿qué hacemos en colegios como este? Se pasa las dos cosas, entonces tú tiene que pasar toda la introducción de la Historia Universal y luego empezar con la Historia de Chile, toda la introducción de aquellos procesos universales, para empezar con la Historia de Chile, entonces tú entenderás que en colegios donde se sigue el lineamiento común y corriente eh tú puedes explicarte algunos de los resultados después po', por qué de los ciento treinta mil que dan la prueba hay resultados catastróficos, por que no se puede entender una cosa sin la otra, entonces podría haber sido bastante positivo que nos preguntaran a los profesores y hubiésemos podido aportar vía trabajos en equipo, entregar algunos documentos, entonces claro, se llegan y se aplican reformas que no van de acuerdo a las realidades de la, de los colegios, yo creo que eso diría, no es una dificultad pero sí un pero, un pero, un pero, que yo analizaría profundamente, por qué el trabajo docente no se toma en cuenta cuando se hacen este tipo de reformas, y ni hablar de que la reforma en el aspecto filosófico-pedagógico trató de pasar al constructivismo sin formar a los profesores, entonces si no se forma al profesorado eso se malentendió y hasta el día de hoy hay un mal entendido con el constructivismo, entonces tú tienes profesores que te dicen noooo si no importa, no importa que siga no ma' esto de los procesos y todo lo demás, eso está muy bonito en la teoría, pero tú tienes costes en Chile, uno de los costes, uno de los costes es la PSU, entonces tú creas discriminación, y la creas obviamente porque no puedes comparar los recursos que tienen estos colegios con los que tienen los otros, nosotros llegamos acá y decimos ocho horas de Matemáticas, ocho horas, ocho horas de Historia, ocho horas, y no hay problemas de dinero, entonces qué pasa, en esas ocho horas tú haces PSU, te dedicas a hacer Historia Universal y te dedicas a la Historia de Chile, por eso que aquí nosotros podemos hacerlo, pero otros colegios tienen cuatro a donde van a hacer eso, es imposible.

18. E1: O hacen lo uno o hacen lo otro...

19. P3: Claro, o hacen a media lo otro también, entonces claro, yo entiendo que si bien les estoy contando mi realidad no desconozco la realidad que me gustaría que también cambiara para todos los demás.

20. E1: En relación a su desempeño docente ¿cómo podría definir las relaciones que establece con sus colegas, con los administrativos y los estudiantes?

21. P3: en relaciones humanas, dignidad humana para todos, eso es lo que se... eso es parte de mis principios y también de los principios del colegio, aquí se habla de la familia Vedruna, Vedruna es nuestra fundadora, y para ella, cuando lo hizo cuando recién creo su ehh su fundación, para nosotros también es importante establecer lazos humanos, las relaciones, el trabajo en equipo, que es un poco lo que les ido repitiendo en toda la conversación, entonces aquí ehhh..., las relaciones humanas son muy buenas ¿por qué? Porque aquí tenemos personas, que todas tienen la misma dignidad, por lo tanto desde el auxiliar que es la tía Anita, la Fabi, todos, somos todos iguales, cada uno cumpliendo roles distintos, pero todos seres humanos, así que...

22. E1: Y con los estudiantes ¿usted tiene una buena relación?

23. P3: Muy buena relación, pasan a ser como verdaderos hijos de uno po', si uno está con ellos ni un año ni dos, estamos con ellos doce, si contamos los pre kinder, toda la educación con ellos, entonces los ves crecer, estas con ellos y como buena familia hay dificultades, peleas, peliamos, nos arreglamos, buscamos las soluciones, pero yo creo que esa es la gracia de esta profesión, que uno, uno no deja de ser nunca un profesional, por lo tanto con la mirada afectiva pero profesional se va trabajando en equipo para buscar las soluciones, buscar cual es el mejor camino a seguir, etcétera, encera... no yo tengo muy buenas relaciones con mis alumnos, pero es una relación estricta cariñosa (risas), porque hay un límite que, los límites tienen que estar siempre claros, siempre claros, y dentro de esos límites y dentro de eso se construye toda relación, pero aquí todos nos valoramos mucho, mucho.

24. E1: Con todos los cambios educativos que se han presentado en este último tiempo, el trabajar la historia reciente dentro del aula se ha vuelto de gran importancia, en base a ello ¿qué opinión tiene usted al respecto? ¿Está a favor de trabajar la historia reciente dentro del aula?

25. P3: O sea, es que yo no concibo al ser humano fuera de su mundo, por lo tanto ehh... la Historia es Historia siempre esto de que, es la misma discusión de esto de que si existe Pre Historia o Historia, el ser humano siempre ha tenido Historia desde que es ser humano hasta hoy día, hoy día en este momento, entonces mi visión, es una visión continua se toma todo, se conversa todo, nosotros tenemos como parte de nuestro proyecto educativo crear, no crear, no es la palabra, es colaborar en la formación para que ellos lleguen a ser personas críticas de su entorno, personas que sean capaces de construir, valorar, insertarse, por lo tanto obviamente que aquí todo, todo se estudia y todo se analiza, y de hecho hay un día a la semana que se llama de actualidad nacional y se dedican dos horas, pero ahí está la maravilla de tener todas las horas

que uno quiera, yo vuelvo a insistir en eso, se dedican dos horas a la actualidad nacional e internacional, entonces un lunes es actualidad nacional y el otro lunes es actualidad internacional, donde se permite, de distintas maneras, que analicemos, critiquemos, busquemos, peliamos a veces también, algunos están a favor, cuando tocamos el tema palestino, unos pa' un lado otros pa'l otro, analizamos, argumentamos, pero cuál es la idea de fondo, que ellos aprendan a analizar todo, todo, todo, todo, que lo puedan cuestionar, que puedan ir... dar la opinión, que sean seguros de lo que está pasando y que puedan también algún día, y es el sueño de todos nosotros aquí en este colegio, algún día ellos sean agentes de cambio, que realmente puedan construir una sociedad que sea mejor para todos, entonces con que tengamos dos o tres que a la larga ocupen puestos importantes, y que los tenemos, ehh aunque sea con su granito de arena, llevándose ya los valores que nosotros les hemos enseñado y más, obviamente, la familia porque ellos son los primeros educadores nosotros complementamos eso, por eso aquí al papá se le muestra bien el proyecto educativo pa' que sepa que es lo que nosotros vamos a hacer con todos los niños, que es a través de estos alumnos que están ya después en la sociedad, todos desde sus distintos puestos, trabajos, de sus lugares en la familia, puedan ir generando un pequeño cambio, nosotros aquí creemos que el cambio parte por uno, uno, uno tiene que cambiar pa' que cambie el mundo, por lo tanto eso es lo que generamos aquí.

26. E1: Y con relación a todo lo que sucedió durante el período dictadura militar, usted tiene... (Interrumpe)
27. P3: No, ningún problema, es que aquí chiquillas, es que aquí todo se habla, todo se conversa, hasta se bromea con esas cosas, de hecho hasta se bromea con esas cosas, claro porque ustedes saben cómo son los jóvenes, entonces de repente te dicen ohh tía hablemos del tata, el tata, y otro que dice no po' tía como permite que digan que el tata no ve que fue un asesino, eso se hace a diario, a diario, ni siquiera en las clases de Historia, aquí todo se habla, todo se conversa. Ahora cuál es mi visión, la más objetiva posible dentro de lo que se pueda, yo enseño todo, desde Víctor Jara hasta la posición de Lucía Hiriart, todo, todo, por qué, porque aquí se tiran las cartas en la mesa y uno tiene que, a través de todo lo que significa eh la investigación, llegar a conclusión, entonces todo se estudia, todo se trabaja, se llega a conclusiones y finalmente se trabaja con los textos más objetivos donde ellos puedan ir leyendo.
28. E1: Y usted ¿tiene algún grado de vinculación con estos hechos que ocurrieron durante ese período?

29. P3: O sea, desde el punto de vista de la disciplina todo, por que uno lo lee todo, pero desde el punto de vista personal ehh uno, a ver yo nací el año sesenta y siete debo haber tenido seis o siete años, lo que se desde el punto de vista noo profesional es lo que te enseña la abuelita, el tío el papá, etcétera , etcétera, y en la familia tú entenderás, como en todas las familias chilenas, tienen los del lado que dicen que todos eran malos, los del otro lado que dicen que eran absolutamente buenos y los de al medio que te dicen yo no viví esa época, por lo tanto no tengo nada que opinar, como todos los chilenos yo creo.

30. E1: Pero usted antecedentes de algún familiar...

31. P3: De todo, de todo, de todo, de todo, y de hecho gente muy cercana, entonces por eso uno trata de objetivizar, objetivizar, y lo objetivo aquí es llegar a ¿qué? Desde el punto de los contenidos podis llegar a muchos cambios y evoluciones, se Irán agregando nuevos antecedentes y todo lo que tú quieras, pero vuelvo a lo central, eh las personas somos todas dignas, todas, por lo tanto si algo que se debe llegar a una conclusión, desde el punto de los Derechos Humanos, que es lo que ustedes están estudiando, es que obviamente hay que sacar una lección y la lección que se tiene que sacar para todos es que eh no se puede restringir la libertad de ninguna persona eh y tampoco violar los derechos de una persona por que se crea que se está haciendo algo bueno... por que el fin no justifica los medios, por lo tanto ahí, ahí nosotros lo tomamos énfasis, porque todo lo demás tú vas a explicarte por qué pasó, todo, todo, tu va a llegar a una serie de factores y de antecedentes que te van a explicar mucho las cosas que pasaron, pero el tema no es ese, el tema central aquí es que se violó los Derechos Humanos de las personas, entonces tú no puedes estar orgulloso de una historia en donde te digan hubo detenidos desaparecidos, cuatro mil personas en la, en el estudio que se hizo de la verdad y reconciliación, cuatro mil personas fueron torturadas, eso no puede pasar, eso no puede volver a pasar y esa es la conclusión que uno llega independiente de que todos te digan mire sí, yo amaba al tata o te digna no, yo lo odio peor al final tiene saque sacarles el odio y el amor, por que ninguno de los dos casos son buenos, tampoco puedes crear generaciones, de generaciones con odio, por eso te puede llevar también a que ellos mismos después lleguen a lo que están criticando que es a la violencia, entonces queremos erradicar la violencia, obviamente no se puede volver a repetir algo como eso y se tiene que aprender la lección valórica, todo el resto se puede conversar, todo lo demás, entonces eso es muy rico por qué los jóvenes son los primeros defensores de los valores, los primeros, entonces ellos mismos llegan a la conclusión de lo importante de la tendencia que ellos tengan, te dicen al final bueno en eso se equivocó, entonces eso ya es un gran logro, que noten eso, todo

lo demás da lo mismo.

32. E1: Que es lo que la motiva a usted a trabajar el tema de régimen militar y transición a la democracia con los estudiantes

33. P3: O sea primero es parte, es parte de la Historia por lo tanto no lo puedo sacar tiene que estar presente, y segundo lo dije en lo que recién comenté, si hay momentos de la historia en donde tú puedas sacar buenas lecciones para que los jóvenes crezcan cada vez mejor... tómalos, tómalos todos y no sólo lo del..., la época del régimen militar, sino que a lo largo de la historia hay muchos, no podríamos dejar fuera a Hitler, ahí tienes otro momento y hay que estudiarlo, lo que pasó con el mundo palestino e Israel, o sea no sólo ese momento sino que todos los momentos hay que sacarle y exprimirlo, sacarle el jugo para que esas cosas no se repitan en la humanidad (golpeando la mesa) , entonces, los seres humanos y absolutamente perfectibles han tenido errores, se ha equivocado, entonces ahí tú tomas eso y otros elementos para decir que nunca las posiciones cerradas extremas y todo llegan a un buen final, y eso no sólo les enseña para construir mejores sociedades, sino que les enseña para construirse ellos como persona mejor, por que tenemos un Pinochet un Hitler que estuvo cometiendo errores, pero también lo tenemos en tú vida, en tú vida (apuntando a entrevistadoras) y en mi vida y en las cosas que tengo, entonces eso se les enseña para darles todo eso, discutiéndolo.

34. E1: Y ahora, adentrándonos en el aula, cuando usted trabaja esta sub unidad ¿cómo los motiva a los chiquillos... (Entrevistada interrumpe)

35. P3: Es que no hay ni que motivarlos, por que tú dices, ¿tomando este tema? Nooo este tema no tienes que motivarlo, con este tema se motivan solos (ríe) tú empiezas el primer día de clases y empiezan cuándo vamos a pasar lo del régimen militar, golpe militar y todo lo demás, uhhhh lo esperan todo el año, todo el año, entonces por eso uno tiene que entrar al tiro con todo los... con todo... con cuidado pero con todo el tema valórico, por ejemplo como tú les vas a hablar a gente que está absolutamente convencida de que Pinochet lo hizo regio y tú les empiezas a contar la historia de Víctor Jara y se van todos de la clase así como será verdad lo que me está contando la tía o es comunista esta tía, por que típico que te dicen eso po', me pasó a Víctor Jara igual la tía es comunista ese es el comentario, después entonces empiezas a contar todas las historias, a contar la historia de las personas... entonces tú les dices eh... realmente necesitamos ponernos en una posición objetiva en donde podamos aclarar ¿te gustaría a ti tener, hasta el día de hoy, un papá desaparecido? No po', entonces ahí empiezan las conversaciones, tú tienes que llegar a la

sensibilidad de las personas para que se pueda entender, no a la... a la cuestión teórica histórica, no es eso, sobre todo cuando en Chile, por ejemplo mucho tiempo estuvo desaparecido este joven que mataron aquí ¿se acuerdan que su mamá lo buscaba? John, la familia Matute Johns, entonces tú decías ¿como tú me estás diciendo que eso es terrible a esa mamá, pero pa' una mamá de detenido desaparecido no es lo mismo?, es lo mismo, es lo mismo, es la misma tristeza, la misma pena, entonces tomando cosas de lo que va pasando en nuestra sociedad se puede hacer que la gente lo que siente lo... lo pueda proyectar a lo que siente una persona que ha pasado por eso, sí eso es, es llegar al ser humano, al ser humano, no a lo cognitivo, por que es imposible po', por que tú vas a llegar a familias que defienden férreamente el régimen militar hasta el día de hoy, y todo lo que paso y barbaridades, hay gente que te dice de repente ah deberían haber matado a todos los comunistas, pero claro pero eso es de la contraparte, cuando ya empiezas hablar con los niños y a conversar eh... llegas al encuentro que es necesario.

36. E1: ¿Y usted explícita su posición política en el aula?

37. P3: Pero por supuesto, por supuesto que si pues, y ellos también, y discutimos, paliamos, conversamos y nos reímos mucho de eso. Claro que si po', si, yo no podría enseñarles a mis alumnos a que en la vida hay que tener eh... hay que jugársela y tener una posición diciéndoles que yo no hago nada, eso no es cierto, eso no real, no es humano, no, no, les estaría enseñando muy mal, los tendría como en una burbuja, después saldrían del colegio ¿y? ¿Qué van a decir? ¿Qué van a hacer? No po' al revés, tiene que aprender a argumentar, rebatirme, llegar a cosas intelectuales de fondo. Y no sólo yo, todos los profesores tiene aquí les damos absolutamente libertad de decir y paliamos entre nosotros también (ríe)

38. E1: Tomando en cuenta esta sub unidad ¿cuáles son los contenidos específicos que va abordando en este proceso?

39. P3: es que se toca todo, todo, todo, todo, todo, todo, la verdad es que todo, no le podría decirles miren saben tocó los factores y antecedentes, luego me salto a... no, se aborda todo, todo, de distintos prismas, de distintas miradas o sea por ejemplo quiero transmitirles que eh que ver el golpe militar o todo lo que fue el régimen militar desde un punto de vista netamente histórico sería pobre a eso voy, entonces hay que tocarlo desde la parte social, económica, artística y entonces ahí entra Víctor Jara y todos aquellos que transmitieron un ideal a través de su música, su arte, eh todo se toma todo y después cómo durante el golpe se tomaron las cosas de punto de vista económico, de

un punto de vista político, social, cómo también desde el punto de vista artístico de puede ver las otras visiones, todo, se toma todo, de hecho se les muestran videos aquí, se muestran los videos, nosotros tenemos los videos de ambos bandos, entonces tenemos todo el mensaje político resumido de lo que fue el gobierno militar desde el primer discurso de la junta como también tenemos la batalla por Chile, que esa la deben conocer ustedes, siii la batalla por Chile es famosa, entonces se sintetizó y en la batalla por Chile están todo lo que transmitieron, lo que quería hacer el mundo de... obrero, son cuatro videos entonces se llegó a un compendio. Se toma todo lo que se puede tomar, ¿por qué? Por que lo mismo que les decía antes la idea es que ellos puedan sacar sus conclusiones pero teniendo todos los antecedentes a la vista, y da resultado, da muy buenos resultados, por que al revés de lo que se podría pensar de que pásale lo mínimo para que no te metai en conflictos ni en problemas, no, no, da muy buenos resultados por que al final terminas conversando con los niños y terminan ellos, yo ya llevo dieciocho años haciendo lo mismo, entonces ellos terminan diciéndote, todos, si me gusta, y me sigue hasta el día de hoy pero en realidad no debería haberse hecho esto de lo que se hizo de la parte, la parte de los Derechos Humanos te dicen a ellos, porque la parte económica estuvo muy bien parece que se corrigieron algunos defectos, pero terminan diciéndote pero eso no se podría repetir lo que hicieron, entonces yo me siento feliz con eso, me siento conforma, que lleguemos a un consenso valórico.

40. E1: Usted me podría relatar cual es la secuencia de actividades que desarrolla para preparar las clases en general de esta sub unidad.

41. P3: Es que bueno, es lo mismo para todas las clases pero en el indo eh todo el proceso parte a principio de año se toman todos los contenidos del año, luego el proyecto educativo y se definen dentro de cada temática de contenido eh se asocia cierta cantidad valórica de nuestro proyecto que se pueda trabajar con cada uno de esos contenidos, entonces aquí lo transversal y los contenidos van de la mano, ya, primero se hace todo ese lineamiento, cuando se dice ya por ejemplo en el tema de régimen militar y todo lo que fue el golpe militar nosotros vamos a tocar en ese momento todo lo que significa eh la valor de la justicia de la libertad, etcétera, etcétera, entonces ya pensamos en esos dos valores y se asocian, entonces se hace todo un trabajo de tipo valórico se buscan eh... fuentes en donde yo pueda tener buenos argumentos sobre lo que significa la democracia, bueno, bueno, entonces se toman esos documentos y se llega a una síntesis, entone sus partes primero enseñándoles ciertos principios entonces tú dices este tema lo vamos a tocar ahora porque queremos llegar a un consenso sobre lo que es la democracia, sobre lo que es la libertad, etcétera,

etcétera, y cuando tu ya los tiene fortalecidos en esa área empiezas por la parte histórica y empiezas a mostrarles todo lo que pasó, ¿para qué? Para que él no se vea de pronto sometido a algo que no tiene como cuestionar. Luego de eso se toma eh todas las horas de clases que tú tienes en el año, y se... voy a inventar, pensemos que tengo ya 150 horas en todo el año, estoy inventando, entonces uno dice ya para régimen militar ¿Cuánto tengo?, se divide todo por horario, por cantidad de horas, entonces por eso ya yo voy a tener diez horas para pasar esta materia, entonces en esas diez horas tienes que complementar los principios de democracia y libertad más toda la secuencia de contenidos, entonces a qué se llega, se divide en tres partes, ya un tercio vamos a formar toda la parte de conceptos valóricos, la segunda vamos a ir con el lineamiento y ordenamiento histórico de cómo fue la secuencia de hechos y la tercera parte de ese tercio es obviamente para hacer toda la evaluación, la crítica, la conversación permitirles que ellos hagan trabajos, que muestren, que te digan tía sabe qué yo quisiera cantar la canción de Víctor Jara, tráigala pues cántela, muéstrela, que se debata, se discuta el contenido que tiene la canción, sabe que tía yo quiero hacer un diaporama y mostrarle un poco la posición que mi mamá siempre ha dicho que es la correcta, traiga el diaporama, veamos, conversemos, critiquemos, entonces, y finalmente viene el ya proceso de evaluación, entonces así se divide aquí, todo, esa es una forma de trabajo de colegio no mía, no es inventada por mí, pero que ya con tantos años uno lo aprendido bien, puedo decirles que también da muy buenos resultados, entonces la transversalidad del colegio no es una cuestión teórica, sino que realmente nosotros la hacemos valer, por qué si no que sacamos, nosotros no queremos intelectuales, racionales que no sean capaces de sentir, de vivir, de ser capaces de poner toda la parte espiritual, y... todo aporte es bienvenido, por lo tanto si existe todo ese trabajo de planificación, de proyección y todo lo demás todo aporte es bienvenido, a qué me refiero, a que siempre en los cursos puede pasar algo que es el factor curso, claro entonces cuando en los cursos te dicen sabe que yo tengo una persona que podría venir a hablarnos por que fue detenido desaparecido, pueden tomar rumbos distintos, a veces pasa eso, entonces ese proceso final a veces termina con alguien que viene a darles una charla, los invitan a lugares, una vez fuimos a conocer el lugar que está ahí queeee... ahora es un museo

42. E1: ¿Villa Grimaldi?

43. P3: Villa Grimaldi, otras veces también nos han invitado a la escuela militar, o sea, por que aquí tenemos papás de todo, todo es bienvenido, de verdad chiquillas acá todo es bienvenido, todo se hace, esa es la forma de trabajar.

44. E1: ¿Cuáles son los criterios y argumentos que usted utiliza para mejorar sus clases?

45. P3: Ehh criterios par mejorar las clases... a ver ahí habría que separar la pregunta en tres partes, primero la formación mía, constantemente se tiene que estar estudiando lo último que va saliendo, actualizándose constantemente, uno va a cursos, va a charlas, que es otra cosa que el colegio nos da, todo lo que queramos el colegio lo financia, por lo tanto no hay problema, si hay que comprar un libro lo compramos, se trae las editoriales y nos regalan los libros, así que... (Titubea y ríe a la vez) por eso les decía me llega a dar vergüenza hablarlo, me llega dar vergüenza, nosotros tenemos otro tipo de problemas, el colegio tiene como todos los colegios problemas, aquí los problemas son de otra índole pero no es la historia po', entonces claro llegan las editoriales y como somos colegio particular nos regalan lo último que está saliendo, viene acá y vienen con tú nombre incluso, entonces viene los libros, llega todo, queremos comprarlos hermana, ahí está la plata pa' comprar los libros, entonces actualizarte, actualizarte, siempre actualizarte, mucho dialogo, mucha conversación, eh... mucho... por ejemplo yo leo mucho del tema de amnistía internacional, yo compro el Le Monde Diplomatic, pero también yo entiendo que eso es parte de mi sueldo, si yo no ganara lo que gano aquí no lo podría comprar, yo compro los libros del Le Monde Diplomatic y el diario, pero claro cada una de esas cosa tiene un costo, también me da plancha decirlo po', por que yo entiendo a todos los profes que no lo pueden hacer, por que no podí ganar trescientas lucas y estarte comprando libros po' si no se puede, yo entiendo que acá en estos colegios hay otra realidad y me da mucha lata que no pueda ser así para todos, para todos, tanta plata que se pierde siempre, al final en vez, a lo mejor, de estar construyendo tanta maravilla de infraestructura que son necesarias y no digo que no, pero son cáscaras por que la calidad por dentro sigue mal y sigue mal por eso, nos falta mejor subsidio en cosas tan simples en vez de estar juntándose un año entero peliando por si la plata de los colegios subvencionado sirve o no sirve, por que no dan un subsidio a los libros pa' los profesores eso es lo que vale la pena, que te subsidien el Internet, que te puedan dar un computador , esas son cosas que valen pa' los profes, para poder catalizarte, que te digan ya un curso de perfeccionamiento le pagamos la mitad, me estoy saliendo del tema ya lo sé...

46. E1: noo, no hay ningún problema...

47. P3: Pero es que a mí esto me molesta, por qué tanta plata que se pierde en educación y es perdida, entonces si tu vai a hacer un

magíster, yo di las pruebas del magíster de la Universidad de Chile para empezar el próximo año, vale ciento sesenta mil pesos mensuales, quién ayuda, que profesor qué profesor que gana trescientos mil puede pagar ciento sesenta mil pa' un magíster, entonces claro es muy fácil hacer la crítica al profesorado, que el profesor no se actualiza, que el profesor acá, que el profesor es el culpable, que el profesor, yo preguntaría cuáles son los verdaderos aportes que se hacen para que el profesor pueda dar una buena evaluación, porque es lo que quieren ahora evaluar a todo el profesorado, evaluar y gastan en todos los instrumentos y todo si el paso previo era esto otro, faciliten las entradas a los post grados, subsidien los sectores más complicados de la docencia, pero su ustedes se dan cuenta no hay nada de eso. Mira hay una frase en los profesores que es muy sabia, súper simpática, nosotros cuando vamos a cursos nos topamos con profesores de todos los niveles entonces es muy fácil, uno les dice acá, no acá nosotros tenemos tres salas, tres para que ustedes sepan, uno es de... bueno tres salas con audiovisual todo lo que tú quieras, de hecho lo que se va a comprar ahora con las pizarras las pizarras interactivas, entonces qué pasa tú ves a los otros y te dicen yo pa' cómprame papelografo y vo, fundación mi casa po', no fundación mi bolsillo eso, fundación mi bolsillo, los profesores tiene que estar sacando de su bolsillo pa' comprarse el plumoncito, el papelografo, o sea estamos en ese nivel, fundación mi bolsillo, se imagina ustedes porque nosotros tenemos setecientos puntos en una prueba, el mejor SIMCE comunal de cuarto básico el año pasado de toda Ñuñoa y el tema entonces no pasa solamente por que evalúen a los profesores y nadie lo quiere entender, yo no sé cuando lo van a entender, eso pasa por que tenemos todos los recursos y todas las facilidades y además que les cobran a los niños aquí, aquí hay una copy printer uno llega hasta en la mañana corriendo con las cosas a veces y te tienen todo, en media hora la cipo printer te saca volando todo.

Entonces por un lado la actualización del docente, por que creo que aquí esa posibilidad, segundo destinar el tiempo a preparar las clases, que eso aquí, y hablo por mi y por que veo a mis colegas, eso se hace, entonces uno tiene que destinar tiempo, aquí no es llegar por que te memorizaste los contenidos, no po' por que cada clase va adaptada a cada curso, depende de las características del curso como tú empiezas de clase, como aboradas, ahí se puede dar un poco también de lo uno hace como para motivar , por que si tu ves que tienes un curso absolutamente cargado a una posición partes de otra manera abordando el tema, si tienes otro que es para otro lado de otra manera, si tienes uno que no está ni ahí, como decía el chino Ríos, no está ni ahí y ojala que pase luego partes de otra manera, pero siempre partiendo de las realidades de ellos, qué piensan, qué quieren, y para eso no sólo se requiere de tiempo requiere conocer a tus alumnos, esa es la clave. Y en tercer lugar todo el material po' chiquillas, todo el material que significa

preparar los diaporamas, buscar la canción, buscar la letra de la canción, traerles la canción, eh buscar eh libros donde tú puedas sacar buenas... buenas citas etcétera, etcétera, todo lo que es preparación de material, acá se hacen guías para cada cosa, se hacen guías y se hacen eh... trabajos de... análisis de documentos mucho, mucho, aquí se trabaja mucho análisis de documento para que ellos puedan ir viendo posiciones, comentarios, etcétera, etcétera, se ven los videos como yo les decía que no se ven enteros, se ven pedacitos por que son muy largos y todo lo que hacen ellos que es un aporte a la clase po' si la clase la hacemos juntos, entonces a veces ellos te traen un buen material y no lo aprovechan, a veces ellos te hacen un material de diaporamas y se los expongo yo, no los exponen ellos, otras veces los hacen ellos

48. E1: Por ejemplo cuando usted trabaja esta sub unidad, algo más concreto, ¿cómo usted confecciona actividades? Algún ejemplo de una actividad.

49. P3: Un ejemplo de alguna actividad, algo que me gustó mucho fue cuando vimos el tema de Víctor Jara, eso es algo que a mí me quedó grabado por eso yo siempre lo tomo como ejemplo, por que ellos no sabían eso, entonces como se trabajo, primero eh se pasó usando la parte primero de lo principios, después toda la ilación de los contenidos y luego yo les quise tocar un tema de un ser humano que había sido víctima de la época del régimen militar, entonces se preparo un diaporama, se preparo, yo hice un diaporama el diaporama tenía imágenes donde me tomó una semana recolectar cosas de Víctor Jara por que claro uno conoce la historia en general pero no sabes todos los detalles, se preparo un diaporama donde venía toda su historia previa, lo último fue lo que le paso pero toda su historia previa, entonces por ejemplo me di el trabajo de buscar cuales habían sido los estudios que había tenido, los reconocimientos especiales que había tenido en el extranjero, al diaporama se le agregó toda la música de Víctor Jara, yo hice un compilado entonces ehh... ahora tenemos la maravilla de los programas de computación tú vas viendo el diaporamas y las canciones que van cambiando, entonces entremedio de eso les fui poniendo letras de las canciones con ideales que tenía Víctor Jara y luego venían en parte del diaporama algunas cosas que Allende y todo el mundo obrero quería también como ideales de este régimen, entonces al final de eso vino el golpe militar en el diaporama y lo que le paso a Víctor Jara, entonces tú entenderás, claro, cuando te das cuenta de que Víctor Jara no era cualquier persona, sino que realmente era un tipo de valores, un artista que se la jugaba por lo que él creía, te guste o no te guste el fondo de lo que él creía y después ver lo que le terminó pasándole en el diaporama eh terminamos en una conversación, en una discusión que fue muy, muy profunda, fue muy interesante, es que sabes que pasa hacer el diaporama en sí mismo, suena diaporama, todos los profesores

hacemos diaporamas, pero a que le llamamos diaporamas esa es la clave, a qué le llamamos un diaporama, entonces un diaporama también tiene todo un trabajo, que objetivo tiene, que valores vas a tocar en el diaporama, para donde va, a que conclusión van a llegar los chiquillos no lo podemos saber porque tú haces toda la preparación pero los niños llegan a las conclusiones, entonces al final tú tienes que dar ese espacio después del diaporama para poder enriquecerte en la clase con todo lo que paso ahí en el diaporama,, ahora yo insisto en eso, no cualquier cosa es un diaporama, ¿ya? No es pegar imágenes, no es copiar y pegar, copiar y pegar, tiene toda una intencionalidad, todo un objetivo detrás de eso. Y finalmente se llega a lo que es, se les entrega un documento, porque no se quedan, no se puede dejar sólo lo visual por que los niños tienen distintos canales de aprendizajes entonces si un niño es poco visual en su aprendizaje y es más de leer las cosas eh tienes que entregares también por escrito, entonces se les entrega todo un resumen de lo que había ahí, obviamente con la asociación a la materia porque tampoco es la gracia que te quedí con eso y no lo asocies a nada y se le se entrega siempre dos o tres documentos de personajes que puedan opinar sobre el tema ah, y finalmente la evaluación, todo siempre termina en una evaluación, que a veces no se puede hacer en la misma clase, por que claro en la teoría claro es bien bueno hacer la evaluación en la misma clase pero a veces no se puede, entonces a la clase siguiente se parte con la evaluación.

50. E1: ¿Qué tipo de evaluación utiliza?

51. P3: Aquí se trabaja con todo, por ejemplo, a veces la evaluación es simplemente decirles ¿qué quedó? y lo conversamos y tú les preguntas, a ver coméntenlo, ¿qué cosas faltó? Eso es muy importante, qué creen que tuvo, a lo mejor, el trabajo que hicimos que no sé, no se puso, o que no habrían puesto, porque tú ahí vas aprendiendo pa'l otro año que faltó, qué agregarle, etcétera, etcétera, otras veces es por escrito entonces tú les traes una, no pregunta, si no que aquí yo quiero eso que les sirva para su trabajo, aquí no se trata de que yo les pregunte ¿te ¿pareció bien tal cosa? No, si no que ellos lleguen al cuestionamiento, es al revés ellos tienen que llegar al cuestionamiento, entonces tú les entregas un documentos de un personaje que a lo mejor te da una opinión, suponte, totalmente contraria a Víctor Jara, entonces tú se los haces leer, y es lo que te redactan después o que te vayan analizando y de que luego te digan, al final te pongan dos o tres preguntitas que ellos las hagan, entonces seguramente te van a llegar al cuestionamiento como siempre lo hacen, así por qué este personaje me está criticando, quién es él pa' criticar tal cosa, se trata siempre que ellos cuestionen, ellos lleguen al análisis, al cuestionamiento, por que uno entrega las herramientas y toda la información, peor los que tienen

que aprender a pensar son ellos, entonces ellos cuestionan.

Ya, de ahí como un ejemplo, por que lo otro... es que cada año se inventa cada cosa pa' tratar de llegar a los chiquillos, cosas escritas, se habla, se sale, es que muy variado, se expone, por que eso de que una clase expositiva es mala es falso absolutamente, eso es una mala interpretación del constructivismo, ahí hay una mala interpretación que era lo que yo les decía, una clase expositiva es un método como tantos otros, tiene que usarse, tiene que usarse por que en algún momento hay que tratar de ayudarlos a que se ordenen, tienen que ordenarse por que los chiquillos se dispersan para todos lados

52. E1: ¿Cuáles son los tipos de fuentes que usted utiliza para trabajar la sub unidad de régimen militar y la temática de los Derechos Humanos?

53. P3: Sabes que yo tengo eh..., primero fuentes escritas, de las fuentes escritas tengo guardado un tesoro que es una compilación que hizo el mercurio, son cuatro tomos donde el mercurio publicó lo que salía en el diario en esa época entonces yo lo tengo guardado, es como si le hubieran fotocopiado todas las portadas de la época y los sacaron en cuatro tomos, entonces tengo artículos de prensa, tengo dos libros maravillosos uno de la Universidad Católica y otro lo hizo la, lo editó la Universidad Metropolitana pero estás hecho por eh... varios profesores, son cuatro profesores, se llama cien años de Historia de Chile, no sé si lo han escuchado, está Góngora, está... son cuatro profesores que hicieron el libro y está muy bueno, muy bueno, por qué, por que es una interpretación histórica, mientras que los otros libros, de los cuales hay muchos, tú tienes secuencias de contenido, mientras estos dos libros que te estoy diciendo, el de la Católica y el cien años de Historia de Chile son interpretaciones al período entonces son muy bueno.

54. E1: ¿Y cómo se llama el de la Católica?

55. P3: Ahh... mira es de este tamaño (mostrando con sus manos) y es de tapa azul es el único que hay de Historia de Chile editado por la católica, el único, no hay otro, es de este porte (mostrando con sus manos), y es un detalle tonto pero editado además en hoja de muy buena calidad que a los niños les sirve por que cuando se los muestro les gusta y entonces se entusiasman, de hecho muchas de mis alumnas de cuarto medio lo compran lo tienen ellas de ahí estudian y van repasando todo para la prueba. Bueno, fuentes escritas tengo libros muy buenos de interpretación, los libros típicos que son todos los libros donde está la..., los contenidos, los libros de colegio que son los que te entregan las editoriales, no tengo uno, los tengo todos (ríe y se tapa la cara con sus manos) ya que lata pero es que los tengo todos, entonces que hago voy sacando de ahí, claro me da mucha lata pero de ahí voy

sacando, tengo de la Mare Nostrum, de la Santillana, de todos, yo tengo una biblioteca en la casa, entonces si yo quiero un documento me voy a los libros de ellos, ahora, ellos usan, en general a aquí hemos estado entre la Mare Nostrum, la Santillana y vamos cambiando por que a veces los libros tienen errores, no son muy buenos, vienen a veces con mucha imagen y poco contenido, entonces ahí vamos tratando de cambiar, y otras veces hemos hecho nosotros, como departamento de historia un documento para el año y no se les ha pedido, así qué eso lo vamos variando, así que yo como docente, como fuente mía, tengo todos los libros, entonces sacar imágenes, documentos y todo de los libros, por que la interpretación la hacemos nosotros como docentes, todo lo que es interpretación me refiero a elegir lo mejor para ellos, entonces a mi no me gusta eso de que se queden con un puro libro por que obviamente hay una subjetividad siempre detrás de ese libro, entonces no, que tengan de todo. Y de lo otro están todas las fuentes de tipo Internet, la Universidad de Chile tiene un sitio maravilloso al cual estoy adicta, donde tienen historia desde el mapudungun eh... pasando por toda la historia de Chile, la Universidad de Chile tiene un sitio de documentos electrónicos y es muy buenos, qué más, y todas las fuentes que se puedan usar, llámese fuentes artísticas, musicales, etcétera, todo, se usa todo. O sea el profesor tiene harta pega si lo quiere hacer bien por que hay que compilar todo eso para llegar a un buen material.

56. E1: En relación a la temática de los Derechos Humanos ¿Qué fuentes utiliza?

57. P3: Ah, lo que es lo de las Naciones Unidas, especialmente hay unos libros que sacó la UNICEF, entonces en esos libros que sacó la UNICEF, que son tres tomos que no voy a decir que llegaron acá a regalarlos por que me ya van a matar, son tres tomos la UNICEF tiene caso de Derechos Humanos pero a lo largo todo el mundo pero en niños, entonces está dividido en eh por ciclos para los más chicos, los del centro y los más grandes, entonces qué pasa que ahí tú por ejemplo, yo hay un caso que lo tomo todos los años de una niña que era obligada a trabajar siendo menor de edad que se usa en cursos de segundo ciclo y viene toda la explicación, viene el documento y viene el trabajo, viene hecho, viene llegar y aplicarlo, segundo yo utilizo los libros del Le Monde Diplomatic yo tengo ahí desde cosas de las mujeres, ecología y globalización, los libros son maravillosos los de globalización y de de Derechos Humanos, los de amnistía los leo todos, yo leo por Internet, entonces leo, amnistía tiene su sitio un punto arriba que dice actualidad... no me gustó la carátula, le cambiaron la forma ahora el color amarillo no me gustó, pero bueno, eh dice actualidad, tu lo pinchas y vienen todos los casos que están sucediendo hoy día en el

mundo con los problemas de Derechos Humanos entonces uno ve lo que está pasando con las dictaduras, vamos a Argelia, vamos a Argelia y todo lo que está pasando con las mujeres y el maltrato que se les está dando, esa fuente es muy buena por que ahí te actualizas todos los meses lo que está pasando en el mundo y luego vienen... lo otro es lo típico, tenemos las declaraciones de los Derechos del niño, está la declaración del hombre del cuarenta y ocho, ehh... tenemos los documentos del comité Interamericano de Derechos Humanos el que se hizo en el sesenta y nueve en Costa Rica, tenemos la... documentos del tribunal internacional de la Haya, tenemos eh... está todo en fuente escrita, ah! se me estaba olvidando como se me va a olvidar tenemos todos los documentos de la iglesia, bueno nosotros somos un colegio que de ahí parte entonces tenemos la conferencia episcopal, la que se hizo en Medellín, la que se hizo en Puebla que es muy buena, todo, todo que tiene la iglesia... la iglesia tiene documentos muy ricos sobre ese tema, de todos los temas, están todas las encíclicas, material hay mucho y es cosa de trabajarlos.

58. E1: Cuando nosotros hablamos de Derechos Humanos, ¿qué es lo primero a lo que asocia este término?
59. P3: Dignidad, dignidad para todos los seres humanos, dignidad, dignidad, todos son dignos, y en segundo lugar, para que me den un poquito más, dignidad para todas las personas luego asocio libertad, pero la libertad bien entendida obviamente que hoy día está muy mal entendida y luego eh... palabras claves como por ejemplo elegir, elegir, ahí hay una cuestión clave libertad y elegir, pero el verdadero concepto de elegir.
60. E1: Y con toda esta temática que hay actualmente y usted nos comentó como lo trabaja en el colegio lo de la transversalización ¿solamente lo trabaja en el área de historia o lo trabaja a nivel general?
61. P3: No, aquí pones un pie en este colegio y la transversalidad no es el pariente pobre de los contenidos es al revés, aquí la transversalidad es lo fundamental, es lo fundamental, por lo tanto todos los contenidos, todos, todos, todos, si bien es medio y fin en sí mismo, eh va de la mano de lo que son los valores, todos los valores.
62. E1: ¿Y usted que entiende por transversalidad?
63. P3. Unos contenidos como medios y los... Si yo quiero formar personas, las personas tienen una dimensión, perdón tres dimensiones bien claras, una dimensión es el hacer donde va todo lo cognitivo y todo lo que va aprendiendo para el diario, pero también están las otras dos

dimensiones, la otra es el saber ser y para el saber ser yo tengo que formar en la transversalidad, tú no puedes formar solamente, llamémosles técnicos del conocimiento tú tienes que formar personas y las personas se tienen que formar también, la gente cree que las personas se forman así como por arte de magia o por que van a crecer, o cuando se comete el error y les dice pero madura, a los alumnos madura, pero para madurar tu requieres también una colaboración intencionada a eso voy, a una formación intencionada, ahí están todos los objetivos transversales, es que aquí se usa el modelo T reformado entonces lo mejoramos para el colegio, entonces que pasa el modelo T para planificar, para que esto no quede en teoría, incluye toda la transversalidad entonces siempre va de la mano, además que hay una cuestión clara es que el profesor tendrá que ser siempre, les guste o no les guste, un ejemplo, si un profesor no es un ejemplo por mucho que planifique la transversalidad difícilmente le vas a enseñar al alumno como ser mejor persona, como ir creciendo equilibradamente, si yo ando pelando a todos mis colegas y después le estoy enseñando en clase al alumno que tiene que ser una persona que no haga eso... coherencia po', coherencia, yo creo que esa es una de las cosas que se trata de hacer también que no se logra por que somos seres humanos un cien por ciento, pero que por lo menos está en la intención entonces yo tengo que hacer un ejemplo bien entendido, un ejemplo en donde esos valores yo los crea, no es que yo tenga que ser un ejemplo porque aparento que no fumo, aparento que soy coherente, sino que realmente buscamos profesores que crean los valores que nosotros enseñamos, es la única manera y que los hagan vida, no es fácil, obviamente que no es fácil, pero un alumno más vale ser sincero con un alumno yo he tratado de dejar de fumar y sé que es malo pero no pudo dejar de fumar entiéndelo, es un vicio, a decirle no fumen, yo no fumo y llegai pasá a cigarro ya ese es un ejemplo puntual pero ahora vamos a las cosas grandes, o sea yo no puedo mentirle a un alumno, no puedo mentirle, por que un alumno es el primero en darse cuenta, si quieres enseñar transversalidad, si quieres ser un ejemplo se sincero no ser un santo, por que eso no existe, es que a veces te dicen es que la transversalidad el profesor no tiene por que ser un ejemplo no po' si tiene que ser un ejemplo otra cosa es que todo se pueda hacer es imposible por que estamos hablando de nuestro ejemplo es Jesús y Jesús es una persona que lo logró incluso se enojo muchas veces, patió la perra como se dice hoy en día por que hasta él que era un hombre tan bueno no podía con esto de la humanidad que tenemos encima, entonces claro que más vale decir que yo me separe pero sabes que el matrimonio es una cosa muy valorable que decir me separe el matrimonio no sirve para nada bla, bla, bla!!! Eso es lo que no queremos, por eso tú puedes decir el matrimonio es valorable, es la mejor fuente ideal pa' formar un hijo, para formar una familia, para

que el amor esté ahí presente pero yo no pude hacerlo y yo te quiero enseña a ti que esos son los errores que a lo mejor cometí, etcétera, etcétera, entonces con eso hay que tener cuidado no en que seamos, yo insisto en eso, no es que uno tenga que hacer todo lo que está en la transversalidad pero si compartirlo que es muy bueno.

- TABLA DE CÓDIGOS Y CATEGORÍAS

Códigos	Categorías
Proyecto educativo y práctica docente	Contexto educativo como escenario enriquecedor de la práctica docente.
Dignidad y relaciones sociales	
Dependencia y mejoramiento de práctica	
Sistema educacional como obstáculo práctica docente	
Historia reciente y motivación	
Transversalización y Derechos Humanos	Concepciones docentes caracterizadas por un eje valórico
Formación en valores e historia reciente	
Desvinculación disciplina- pedagogía	Formación de pregrado como base de su práctica y concepciones
La objetividad y la historia reciente	
Transversalización y disciplina	
Recursos/Medios y mejoramiento de práctica	Pensamientos y acciones, un proceso de articulaciones armónicas en torno a la formación valórica
Secuencia de actividades y lo transversal	
Educación, un compromiso valórico y emocional	

- TABULACIÓN DE ENTREVISTA

Entrevista	Códigos
<p>E1: Entrevistadora Carolina Carrasco</p> <p>P3: Entrevistada, profesora de Historia y Ciencias Sociales, dependencia particular.</p> <p>1. E1: Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia...</p> <p>2. P3: Bueno, dos razones. La primera tiene que ver con la pedagogía y la segunda con la disciplina, eh, <i>siempre me gustó mucho lo que significaba formar, colaborar en el perfeccionamiento de las personas, eh... la pedagogía es una forma de poder enseñar y transmitir valores, transmitir parte de la cultura, de la identidad, etcétera, etcétera. Yyy... Historia por una cuestión de gusto personal, siempre me gusto mucho leer historia, y yo creo que va complementado con el tema de los valores, la cultura, etcétera, etcétera, entonces me gustó siempre la historia como disciplina, tengo habilidades para ello, que eso tiene que ser un complemento porque es como querer ser médico y no poder ver sangre, esto el mismo (ríe) entonces tengo muchas habilidades cognitivas para ello, que se suma a toda la cuestión valórica, a toda la participación, también, que puede fomentar a través de la disciplina en... en formar un... un... una mejores personas y también formar un país un poco más comprometido, sobretodo en toda la parte de... de educación cívica que hoy día cuesta tanto con los jóvenes que quieran participar, por eso tenemos como dos millones no inscritos y augura un problema serio para Chile, eso... esos son los motivos, me encantan las dos cosas, pero yo creo que <i>para ser profesor debe pesar más la parte pedagógica que la parte disciplinaria, porque lo disciplinario con trabajo duro y siendo una persona, entre comillas, normal cognitivamente eso se logra, con los años, la</i></i></p>	<p><i>Transversalización y disciplina</i></p> <p><i>Transversalización y disciplina</i></p>

<p><i>experiencia, el estudio, estar constantemente preparándote, peor la vocación no se hace fácilmente, entonces uno tiene que querer mucho esta pega para poder eh mantener y hacerlo con ganas siempre, porque sino ahí están todos los profesores que están haciéndolo mal y muy frustrados, después odian la disciplina no les gusta, etcétera, y eso para todos, no solo para historia, y eso tiene que ver un poco con un con la educación refleja que hace, que da el profesor, porque en esta pega, aunque uno no lo quiera, la parte humana pesa mucho, mucho, aunque todos los libros de... hablen mucho de todo lo que es la disciplina, poco se te forma, y es lo más importante, que es la parte pedagógica.</i></p>	<p><i>Transversalización y disciplina</i></p>
<p>3. E1: En relación a lo que fue en este caso el pedagógico ¿cuál cree usted que fue el aporte para su formación profesional?</p>	
<p>4. P3: Bueno, yo tuve eh... ahí... también, como tres ámbitos a tocar. El primero el aporte... en la disciplina <i>en la disciplina, tuve la suerte de tener muy buenos profesores, entonces, el profesor Verdi, el que me hacía geografía física, Riesco que después se fue a la católica y nos hacía toda la parte de geografía climática, eh, la profesora Lenca, bueno, eh me tocó el profesor deee eh, Góngora, tuve muy buenos profesores disciplinarios que me enseñaron a trabajar metódicamente en esto, todo lo que significa hacer investigación, saber cómo trabajar la investigación, cómo llegar a los resultados, entonces claro, el buen uso de todo el método científico aplicado a las ciencias humanas es muy bueno</i> porque fue, claro, llevado a lo que significa un colegio, porque tampoco lo puedes llevar eh igual que se hace en la universidad, sería un bonito sueño pero no se puede, pero sí que te hayan enseñado a trabajar de una manera tan eh metódica implica que después tú puedas transmitir eso mismo en los alumnos, entonces que se entienda que tanto la disciplina como el trabajo tiene una finalidad mayor que es crear nuevo conocimiento, lograr investigación, hacer evaluación y no solamente esto de transmitir un conocimiento por sí mismo, sino que tenga una finalidad, eso me gustó mucho. Todo lo</p>	<p><i>Desvinculación disciplina-pedagogía</i></p>

<p>que es, el segundo lugar, todo lo que es la parte netamente contenidos de la disciplina fue buena, pero, aunque haya sido la mejor del mundo siempre hay algo que se gana con los años digamos, que es imposible que lo que tengan en cinco años, ni en seis ni en siete, es imposible que tú te aprendas todo, todo, todo, todo, todo, todo, uno no es enciclopedia, por lo tanto, si hay algo rico en esta... en esta carrera es que, uno, las cosas cambian, evolucionan, la Historia está presente todos los días, entonces tú tienes que estar constantemente actualizándote, si bien yo no me quejo que hay sido mala la parte eh contenidos de la disciplina, sí, puedo asegurar que después de dieciocho años trabajando eh se diez veces más de lo que sabía cuando salí de la universidad. Y... el tercer ámbito <i>la parte pedagógica yo le encontré débil en la universidad, muy débil, muy débil, la... la mayoría se empezó aprender después haciendo, trabajando, aunque dicen que el aprendizaje es bueno hacerlo directamente en el lugar de trabajo, pero la pedagogía esto de que sea siempre como el hermano pobre de la disciplina es algo muy negativo.</i></p> <p>5. E1: Coincidentemente los otros entrevistados también han salido del pedagógico y coinciden con su opinión de la división fuerte que hay entre la disciplina y la pedagogía...</p> <p>6. P3: Exactamente, de hecho yo tengo amigos de la Católica, amigos que estudiaron licenciatura en la Universidad de Chile y pasa exactamente lo mismo, <i>la pedagogía los ramos disciplinarios son los hermanos pobres</i>, entonces quien estudia licenciatura en la Católica, es fuerte, fuerte igual que nosotros en el ámbito cognitivo, pero lo toro es importante y no se está tomando en cuenta y sobre todo ahora que se quieren todas estas reformas bajo el constructivismo entonces tú requieres tener una fuerte formación teórica de lo que son estos cambios para que tu puedas después aterrizar, aplicar, que es lo que tiene que hacer un profesional.</p> <p>7. E1: Nosotros tenemos la suerte de tener un</p>	<p><i>Desvinculación disciplina-pedagogía</i></p> <p><i>Desvinculación disciplina-pedagogía</i></p>
---	---

taller de práctica de didáctica que va desde le primer año hasta el último y que va conjugando Pedagogía con las Ciencias Sociales

8. P3: Claro, ahora todo eso que ustedes están haciendo me decir y me van a decir y me van a venir a contar cuando lleven haciendo clases unos cinco años, ahí me van a decir, conversamos y me van a decir sí esto es realmente sirvió, ¿por qué? Por que hay que estar en las salas de clases y ahí uno dice mira sí, esto que me enseñaron sirvió, esto que no, no sirvió, ahora vuelvo insistir en el punto inicial, no importa todo lo que te enseñen, hay algo que sólo se logra en la sala de clases, y... algo que muy rico que es interactuarlo con tus otros colegas, si les toca la suerte de tener profesores como me tocó a mí cuando yo partí, absolutamente entregados a su profesión y con todas las ganas de compartir todos sus conocimientos y toda su experiencia, entonces tener eso cuando uno está partiendo es muy rico, yo diría que el treinta por ciento de lo que soy hoy como docente se lo debo a esos buenos profesores que colaboraron conmigo sin pedirme absolutamente nada a cambio, sabiendo que hay algunos otros profesores que son un poquito más egoístas en esto de entregar toda su experiencia.

9. E1: Y negados a trabajar en equipo muchos

Claro, pero creo que eso ha ido cambiando. Bueno ahora, yo insisto, *yo estoy en un ámbito que es la educación particular y teniendo tres tipos distintos las realidades son muy distintas, las realidades son muy distintas, la cultura educacional de cada colegio tiene como cosas muy marcadas, no es lo mismo estar en un municipal, en un subvencionado o en un particular, entonces, los colegios particulares que a mí me tocó trabajar y más encima con el sello de congregación católica tienen algo muy rico que es este espíritu solidario de trabajo en equipo*, entonces a mi no me ha tocado ehh... lo que sí he escuchado es que al profesor le

*Dependencia y mejoramiento de práctica*

*Dependencia y mejoramiento de práctica*

cuesta el trabajo en equipo y too lo demás, *en los colegios en que yo he trabajado no es así, todo lo contrario se trabaja en equipo y entre disciplinas, entonces se hacen cosas muy buenas.*

10.E1: Tomando en cuenta sus expectativas iniciales al momento de comenzar su carrera profesional ¿siente que se cumplieron cuando llegó al final del proceso?

11. P3: Ya, ahí habría que diferenciar, a que nos referimos, expectativas de que tipo.

12. E1: No se po', cuando nosotras entramos estudiar la carrera de pedagogía, íbamos con todas las ganas de nutrinos tanto en la disciplina como lo que era el área pedagógica, que nos reforzaran eso...

13.P3: Bueno, si lo miramos desde ese punto de vista eh se superó en un ciento cincuenta por ciento, si yo esperaba participar, trabajar eh lograr eh... ser un aporte, un granito de arena en la formación de los jóvenes, eso se superó mucho por que uno estando en el trabajo, estando con los niños, *estando con los jóvenes eh tú te vas dando cuenta de las múltiples necesidades que no son solamente ayudar en el tema de la formación cognitiva o en el tema de la formación valórica, sino que empiezas a ver todo lo otro que son las falencias familiares, afectivas, eh yo me he dado cuenta que este trabajo te enriquece mucho porque a la larga te vas convirtiendo sin quererlo en... en un pilar en apoyo, en un complemento a la familia y porque cada joven viene hoy día muy pobre, muy dañado afectivamente, muy, muy dañado y ningún proceso de aprendizaje va a partir bien si tú no tienes un niño respaldado en ese aspecto, entonces uno se va convirtiendo en un verdadero artesano, donde vas logrando parchar muchas heridas, psicológicas, afectivas, de autoestimas, entonces claro, si tú partiste pensando que ibas a hacer un*

*Educar un compromiso  
valórico y emocional*

*profesor que iba a lograr enseñar un método, que iba a enseñar cierto tipo de disciplina ehh termina siendo mucho más que eso, por lo tanto enriquecedor. Lo que yo esperaba se ha superado pero mucho, mucho, mucho, mucho, mucho enormemente, y agrégale todo mi trabajo en pastoral, que eso se fue dando en el camino también, y por lo tanto toda la pastoral solidaria que yo tengo a cargo, toda la pastoral solidaria, todo lo que significa no solamente ayudarlos a ellos, sino que a través de la ayuda de ellos ayudar a tanta gente, entonces en realidad *el colegio se transforma en una red, es una red de inserción en donde tú puedes ir logrando muchos, un proceso de verdadera aculturación, no solamente con tu gente, sino que con todo lo que rodea al colegio**

14. E1: Con toda la comunidad...

15. P3: Es que es la idea y siempre fue la idea poder participar en la comunidad, ahora, ehh eso implica crecimiento, trabajo duro, eh, dejar muchas cosas de tu familia de lado, por lo tanto eso también tienen que aprenderlo y se los transmito a ustedes, en este trabajo cuando uno realmente se entrega a esto con vocación hay que tener cuidado, por que llega un momento, después de casi veinte años de trabajo que te das cuenta, que es tanta la necesidad que tiene los jóvenes de ayuda, que a veces tu trabajo se convierte en un trabajo de veinticuatro horas. Entonces eso también y se los transmito a ustedes que están partiendo, hay que aprender a poner límites y eso no uno lo aprende después de hartos años, así como hay algunos profesores que ni pescan marcan tarjeta y se van, hay otros, que yo diría que es una gran mayoría, que están dispuestos a ayudar las veinticuatro horas del día, entonces de repente uno empieza a dejar otras cosas de lado, por ser tu propias familia, tus propias cosas, tus propios intereses, pero igual con agrado, ahora ¿dónde se ven los frutos de eso?,

*Dependencia y  
mejoramiento de  
práctica*

*Educar un compromiso  
valórico y emocional*

en ellos pues, en ellos, en ellos que, que tú los ves ahora convertidos en persona eh... *Respaldadas afectivamente después de haber tenido la posibilidad de verlos crecer, eh ser mejores personas, aprender valores, y además toda la parte disciplinaria pero eso que está demás decirlo ahora que se dice que todo el mundo va a la universidad, entonces a veces es más importante que todo que logren ochocientos puntos que los van a lograr igual porque es un trabajo en equipo del colegio, del colegio, el colegio logra eso, porque todos trabajamos para eso, aquí la formación académica es muy buena, entonces que te queda lo otro po', lo otro es lo más importante para que lleguen a eso, se trabajo duro en eso.* Yaaa les va a tocar, cuando les empiecen a decir que sus familias los tiene botados, que no están nunca con ellos, que tienen papás que los agraden, que el sistema que hoy en día por mucho que se transmita en la televisión los derechos y todo lo demás eso es muy complicado aplicarlo en la realidad, tu vas a una comisaría a decir que hay un niño agredido y empieza toda una problemática, no es así como yo voy aviso y se toman mediad, no es así, aquí nos han tocado caso y ha sido sumamente complicado, de hecho se ha terminado con familias ayudando a los niños, apoyándolos, pero nos se las ha separado de los agresores porque eso es un proceso muy difícil en chile, largo.

16. E1: Con respecto a sus años de experiencia ¿Cuáles han sido los factores que han dificultado o facilitado su práctica docente?

17. P3: Factores que hayan facilitado son muuuchos, pero yo voy a caer en lo mismo de nuevo, yo, mi experiencia ha sido en colegios muy buenos, no desconozco las otras experiencia, entonces claro aquí todas las facilidades porque tengo un proyecto educativo al cual yo adhiero, de verdad, o sea, los valores de mi colegio, son mis

*Proyecto educativo y práctica docente*

*Recursos/Medios y mejoramiento de práctica*

valores por lo tanto nosotros estamos en coherencia absoluta, un proyecto educativo que es el mío, segundo ehhh, *todo los que son los recursos en este colegio están, entonces yo no me puedo quejar de que me falte plata que me falte ningún tipo de recurso, tenemos una biblioteca maravillosa, entonces recursos están todos, trabajo en equipo ya lo dije, aquí hay un profesorado también muy dispuesto al trabajo en equipo, a entregarse, hacer proyectos en conjunto, etcétera, etcétera, sueldos, si pasamos a un tema económico, que podría decir yo po', yo gano aquí sobre yo diría que un ochenta por ciento de los profesores de Chile, entonces, expectativas económicas han sido buenas, expectativas laborales, de equipo, etcétera. Ahora si pudiéramos buscar algo que yo dijera que cosas ha sido perjudicial, tal vez el Ministerio de Educación (ríe), claro ¿por qué? Eh... fundamento esa afirmación. Lo que pasa es que de pronto eh tienden a hacer ciertos cambios y reformas sin preguntarles a los actores, entonces un cambio que hicieron, que debería ser preguntado, fue pasar a tercer y cuarto medio lo que era la materia antes de primero y segundo y la metería de primero y segundo obviamente cambió de posición, ¿entonces que sucedió? Que toda la Historia universal se pasa después de la historia de Chile y eso es un tremendo problema por que si es verdad que si abajo se pasa, pero se pasa superficialmente por que los niños de quinto a octavo tienen otros niveles de razonamiento, claro tú empiezas a pasar todos los procesos de Chile, pero todos los procesos de Chile están relacionados con los proceso de la Historia Universal, entonces no preguntaron y ahora ¿qué hay que hacer? Pasar el doble para que ustedes sepan, entonces no es que se pase la materia de universal en tercero y cuarto, sino que ¿qué hacemos en colegios como este? Se pasa las dos cosas, entonces tú tiene que pasar toda la introducción de la Historia Universal y luego*

*Sistema educacional  
como obstáculo práctica  
docente*

*Sistema educacional  
como obstáculo práctica  
docente*

empezar con la Historia de Chile, toda la introducción de aquellos proceso universales, para empezar con la Historia de Chile, entonces tú entenderás que en colegios donde se sigue el lineamiento común y corriente ehhh tú puedes explicarte algunos de los resultados después po', por qué de los ciento treinta mil que dan la prueba hay resultados catastróficos, por que no se puede entender una cosa sin la otra, entonces *podría haber sido bastante positivo que nos preguntaran a los profesores y hubiésemos podido aportar vía trabajos en equipo, entregar algunos documentos, entonces claro, se llegan y se aplican reformas que no van de acuerdo a las realidades de la, de los colegios, yo creo que eso diría*, no es una dificultad pero sí un pero, un pero, un pero, que yo analizaría profundamente, por qué *el trabajo docente no se toma en cuenta cuando se hacen este tipo de reformas, y ni hablar de que la reforma en el aspecto filosófico-pedagógico trató de pasar al constructivismo sin formar a los profesores, entonces si no se forma al profesorado eso se malentendió y hasta el día de hoy hay un mal entendido con el constructivismo*, entonces tú tienes profesores que te dicen noooo si no importa, no importa que siga no ma' esto de los procesos y todo lo demás, eso está muy bonito en la teoría, pero tú tienes costes en Chile, uno de los costes, uno de los costes es la PSU, entonces tú creas discriminación, y la creas obviamente porque no puedes comparar los recursos que tienen estos colegios con los que tienen los otros, nosotros llegamos acá y decimos ocho horas de Matemáticas, ocho horas, ocho horas de Historia, ocho horas, y no hay problemas de dinero, entonces qué pasa, en esas ocho horas tú haces PSU, te dedicas a hacer Historia Universal y te dedicas a la Historia de Chile, por eso que aquí nosotros podemos hacerlo, pero otros colegios tienen cuatro a donde van a hacer eso, es imposible.

*Sistema educacional  
como obstáculo práctica  
docente*

*Dignidad y relaciones  
sociales*

<p>18. E1: O hacen lo uno o hacen lo otro...</p> <p>19. P3: Claro, o hacen a media lo otro también, entonces claro, yo entiendo que si bien les estoy contando mi realidad no desconozco la realidad que me gustaría que también cambiara para todos los demás.</p> <p>20. E1: En relación a su desempeño docente ¿cómo podría definir las relaciones que establece con sus colegas, con los administrativos y los estudiantes?</p> <p>21. P3: en relaciones humanas, <i>dignidad humana para todos, eso es lo que se... eso es parte de mis principios y también de los principios del colegio</i>, aquí se habla de la familia Vedruna, Vedruna es nuestra fundadora, y para ella, cuando lo hizo cuando recién creo su ehh su fundación, para nosotros también es importante establecer lazos humanos, las relaciones, el trabajo en equipo, que es un poco lo que les ido repitiendo en toda la conversación, entonces aquí eh... <i>las relaciones humanas son muy buenas ¿por qué? Porque aquí tenemos personas, que todas tienen la misma dignidad, por lo tanto desde el auxiliar que es la tía Anita, la Fabi, todos, somos todos iguales, cada uno cumpliendo roles distintos, pero todos seres humanos</i>, así que...</p> <p>22. E1: Y con los estudiantes ¿usted tiene una buena relación?</p> <p>23. P3: Muy buena relación, pasan a ser como verdaderos hijos de uno po', si uno está con ellos ni un año ni dos, estamos con ellos doce, si contamos los pre kinder, toda la educación con ellos, entonces los ves crecer, estas con ellos y como buena familia hay dificultades, peleas, peliamos, nos arreglamos, buscamos las soluciones, pero yo creo que esa es la gracia de esta profesión, que uno, uno no deja de ser nunca un profesional, por lo tanto con la</p>	<p><i>Dignidad y relaciones sociales</i></p> <p><i>Dignidad y relaciones sociales</i></p>
---	---



analicemos, critiquemos, busquemos, peliamos a veces también, algunos están a favor, cuando tocamos el tema palestino, unos pa' un lado otros pa'l otro, analizamos, argumentamos, pero cuál es *la idea de fondo, que ellos aprendan a analizar todo, todo, todo, todo, que lo puedan cuestionar, que puedan ir... dar la opinión , que sean seguros de lo que está pasando y que puedan también algún día, y es el sueño de todos nosotros aquí en este colegio, algún día ellos sean agentes de cambio, que realmente puedan construir una sociedad que sea mejor para todos*, entonces con que tengamos dos o tres que a la larga ocupen puestos importantes, y que los tenemos, ehh aunque sea con su granito de arena, llevándose ya los valores que nosotros les hemos enseñado y más, obviamente, la familia porque ellos son los primeros educadores nosotros complementamos eso, por eso aquí al papá se le muestra bien el proyecto educativo pa' que sepa que es lo que nosotros vamos a hacer con todos los niños, que es a través de estos alumnos que están ya después en la sociedad, todos desde sus distintos puestos, trabajos, de sus lugares en la familia, puedan ir generando un pequeño cambio, nosotros aquí creemos que el cambio parte por uno, uno, uno tiene que cambiar pa' que cambie el mundo, por lo tanto eso es lo que generamos aquí.

26. E1: Y con relación a todo lo que sucedió durante el período dictadura militar, usted tiene... (Interrumpe)

27. P3: No, ningún problema, es que aquí chiquillas, es que aquí todo se habla, todo se conversa, hasta se bromea con esas cosas, de hecho hasta se bromea con esas cosas, claro porque ustedes saben cómo son los jóvenes, entonces de repente te dicen ohh tía hablemos del tata, el tata, y otro que dice no po' tía como permite que digan que el tata no ve que fue un asesino, eso se hace a diario, a diario,

*La objetividad y la historia reciente*

<p>ni siquiera en las clases de Historia, aquí todo se habla, todo se conversa. <u>Ahora cuál es mi visión, la más objetiva posible dentro de lo que se pueda, yo enseño todo, desde Víctor Jara hasta la posición de Lucía Hiriart, todo, todo, por qué, porque aquí se tiran las cartas en la mesa y uno tiene que, a través de todo lo que significa eh la investigación, llegar a conclusión, entonces todo se estudia, todo se trabaja, se llega a conclusiones y finalmente se trabaja con los textos más objetivos donde ellos puedan ir leyendo.</u></p>	<p><i>La objetividad y la historia reciente</i></p>
<p>28. E1: Y usted ¿tiene algún grado de vinculación con estos hechos que ocurrieron durante ese período?</p>	
<p>29. P3: O sea, desde el punto de vista de la disciplina todo, por que uno lo lee todo, pero desde el punto de vista personal ehh uno, pero desde el punto de vista personal eh uno, a ver yo nací el año sesenta y siete debo haber tenido seis o siete años, lo que se desde el punto de vista noo profesional es lo que te enseña la abuelita, el tío el papá, etcétera , etcétera, y en la familia tú entenderás, como en todas las familias chilenas, tienen los del lado que dicen que todos eran malos, los del otro lado que dicen que eran absolutamente buenos y los de al medio que te dicen yo no viví esa época, por lo tanto no tengo nada que opinar, como todos los chilenos yo creo.</p>	<p><i>Formación en valores e historia reciente</i></p>
<p>30. E1: Pero usted antecedentes de algún familiar...</p>	<p><i>Transversalización y disciplina</i></p>
<p>31. P3: De todo, de todo, de todo, de todo, y de hecho gente muy cercana, entonces por eso <u>uno trata de objetivizar, objetivizar, y lo objetivo aquí es llegar a ¿qué? Desde el punto de los contenidos podis llegar a muchos cambios y evoluciones, se lrán agregando nuevos antecedentes y todo lo que tú quieras, pero vuelvo a lo central, eh <u>las</u></u></p>	

personas somos todas dignas, todas, por lo tanto si algo que se debe llegar a una conclusión, desde el punto de los Derechos Humanos, que es lo que ustedes están estudiando, es que obviamente hay que sacar una lección y la lección que se tiene que sacar para todos es que eh no se puede restringir la libertad de ninguna persona eh y tampoco violar los derechos de una persona por que se crea que se está haciendo algo bueno... por que el fin no justifica los medios, por lo tanto ahí, ahí nosotros lo tomamos énfasis, porque todo lo demás tú vas a explicarte por qué pasó, todo, todo, tu va a llegar a una serie de factores y de antecedentes que te van a explicar mucho las cosas que pasaron, pero el tema no es ese, el tema central aquí es que se violó los Derechos Humanos de las personas, entonces tú no puedes estar orgulloso de una historia en donde te digan hubo detenidos desaparecidos, cuatro mil personas en la, en el estudio que se hizo de la verdad y reconciliación, cuatro mil personas fueron torturadas, eso no puede pasar, eso no puede volver a pasar y esa es la conclusión que uno llega independiente de que todos te digan mire sí, yo amaba al tata o te digna no, yo lo odio peor al final tiene saque sacarles el odio y el amor, por que ninguno de los dos casos son buenos, tampoco puedes crear generaciones, de generaciones con odio, por eso te puede llevar también a que ellos mismos después lleguen a lo que están criticando que es a la violencia, entonces queremos erradicar la violencia, obviamente no se puede volver a repetir algo como eso y se tiene que aprender la lección valórica, todo el resto se puede conversar, todo lo demás, entonces eso es muy rico por que los jóvenes son los primeros defensores de los valores, los primeros, entonces ellos mismos llegan a la conclusión de lo importante de la tendencia que ellos tengan, te dicen al final bueno en eso se equivocó, entonces eso ya es

Transversalización y disciplina

Transversalización y disciplina

<p><u>un gran logro, que noten eso, todo lo demás da lo mismo.</u></p> <p>32. E1: Que es lo que la motiva a usted a trabajar el tema de régimen militar y transición a la democracia con los estudiantes</p> <p>33. P3: O sea primero es parte, <i>es parte de la Historia por lo tanto no lo puedo sacar tiene que estar presente, y segundo lo dije en lo que recién comenté, si hay momentos de la historia en donde tú puedas sacar buenas lecciones para que los jóvenes crezcan cada vez mejor... tómalos, tómalos todos y no sólo lo del..., la época del régimen militar, sino que a lo largo de la historia hay muchos, no podríamos dejar fuera a Hitler, ahí tienes otro momento y hay que estudiarlo, lo que pasó con el mundo palestino e Israel, o sea no sólo ese momento sino que todos los momentos hay que sacarle y exprimirlo, sacarle el jugo para que esas cosas no se repitan en la humanidad (golpeando la mesa) , entonces, <i>los seres humanos y absolutamente perfectibles han tenido errores, se ha equivocado, entonces ahí tú tomas eso y otros elementos para decir que nunca las posiciones cerradas extremas y todo llegan a un buen final, y eso no sólo les enseña para construir mejores sociedades, sino que les enseña para construirse ellos como persona mejor</i>, por que tenemos un Pinochet un Hitler que estuvo cometiendo errores, pero también lo tenemos en tú vida, en tú vida (apuntando a entrevistadoras) y en mi vida y en las cosas que tengo, entonces eso se les enseña para darles todo eso, discutiéndolo.</i></p> <p>34. E1: Y ahora, adentrándonos en el aula, cuando usted trabaja esta sub unidad ¿cómo los motiva a los chiquillos... (Entrevistada interrumpe)</p> <p>35. P3: <i>Es que no hay ni que motivarlos, por que tú dices, ¿tomando este tema? Nooo este tema no tienes que motivarlo, con este tema</i></p>	<p><i>Historia reciente y motivación</i></p> <p><i>La objetividad y la historia reciente</i></p>
--	--

*se motivan solos (ríe) tú empiezas el primer día de clases y empiezan cuándo vamos a pasar lo del régimen militar, golpe militar y todo lo demás, uhhhhh lo esperan todo el año, todo el año, entonces por eso uno tiene que entrar al tiro con todo los... con todo... con cuidado pero con todo el tema valórico, por ejemplo como tú les vas a hablar a gente que está absolutamente convencida de que Pinochet lo hizo regio y tú les empiezas a contar la historia de Víctor Jara y se van todos de la clase así como será verdad lo que me está contando la tía o es comunista esta tía, por que típico que te dicen eso po', me pasó a Víctor Jara igual la tía es comunista ese es el comentario, después entonces empiezas a contar todas las historias, a contar la historia de las personas... entonces tú les dices eh... realmente necesitamos ponernos en una posición objetiva en donde podamos aclarar ¿te gustaría a ti tener, hasta el día de hoy, un papá desaparecido? No po', entonces ahí empiezan las conversaciones, tú tienes que llegar a la sensibilidad de las personas para que se pueda entender, no a la... a la cuestión teórica histórica, no es eso, sobre todo cuando en Chile, por ejemplo mucho tiempo estuvo desaparecido este joven que mataron aquí ¿se acuerdan que su mamá lo buscaba? John, la familia Matute Johns, entonces tú decías ¿como tú me estás diciendo que eso es terrible a esa mamá, pero pa' una mamá de detenido desaparecido no es lo mismo?, es lo mismo, es lo mismo, es la misma tristeza, la misma pena, entonces tomando cosas de lo que va pasando en nuestra sociedad se puede hacer que la gente lo que siente lo... lo pueda proyectar a lo que siente una persona que ha pasado por eso, sí eso es, es llegar al ser humano, al ser humano, no a lo cognitivo, por que es imposible po', por que tú vas a llegar a familias que defienden férreamente el régimen militar hasta el día de hoy, y todo lo que paso y barbaridades, hay gente que te*

<p>dice de repente ah deberían haber matado a todos los comunistas, pero claro pero eso es de la contraparte, cuando ya empiezas hablar con los niños y a conversar eh... Llegas al encuentro que es necesario.</p> <p>36. E1: ¿Y usted explícita su posición política en el aula?</p> <p>37. P3: Pero por supuesto, por supuesto que si pues, y ellos también, y discutimos, paliamos, conversamos y nos reímos mucho de eso. Claro que si po', si, yo no podría enseñarles a mis alumnos a que en la vida hay que tener eh... hay que jugársela y tener una posición diciéndoles que yo no hago nada, eso no es cierto, eso no real, no es humano, no, no, les estaría enseñando muy mal, los tendría como en una burbuja, después saldrían del colegio ¿y? ¿Qué van a decir? ¿Qué van a hacer? No po' al revés, tiene que aprender a argumentar, rebatirme, llegar a cosas intelectuales de fondo. Y no sólo yo, todos los profesores tiene aquí les damos absolutamente libertad de decir y paliamos entre nosotros también (ríe)</p> <p>38. E1: Tomando en cuenta esta sub unidad ¿cuáles son los contenidos específicos que va abordando en este proceso?</p> <p>39. P3: es que se toca todo, todo, todo, todo, todo, todo, la verdad es que todo, <i>no le podría decirles miren saben tocó los factores y antecedentes, luego me salto a... no, se aborda todo, todo, de distintos prismas, de distintas miradas o sea por ejemplo quiero transmitirles que eh que ver el golpe militar o todo lo que fue el régimen militar desde un punto de vista netamente histórico sería pobre a eso voy, entonces hay que tocarlo desde la parte social, económica, artística y entonces ahí entra Víctor Jara y todos aquellos que transmitieron un ideal a través de su música, su arte, eh todo se toma todo y</i></p>	<p><i>Secuencia de actividades y lo transversal</i></p> <p><u><i>Transversalización y disciplina</i></u></p>
--	--

<p>después cómo durante el golpe se tomaron las cosas de punto de vista económico, de un punto de vista político, social, cómo también desde el punto de vista artístico de puede ver las otras visiones, todo, se toma todo, de hecho se les muestran videos aquí, se muestran los videos, nosotros tenemos los videos de ambos bandos, entonces tenemos todo el mensaje político resumido de lo que fue el gobierno militar desde el primer discurso de la junta como también tenemos la batalla por Chile, que esa la deben conocer ustedes, siii la batalla por Chile es famosa, entonces se sintetizó y en la batalla por Chile están todo lo que transmitieron, lo que quería hacer el mundo de... obrero, son cuatro videos entonces se llegó a un compendio. Se toma todo lo que se puede tomar, ¿por qué? Por que lo mismo que les decía antes <u>la idea es que ellos puedan sacar sus conclusiones pero teniendo todos los antecedentes a la vista, y da resultado, da muy buenos resultados, por que al revés de lo que se podría pensar de que pásale lo mínimo para que no te metai en conflictos ni en problemas, no, no, da muy buenos resultados por que al final terminas conversando con los niños y terminan ellos, yo ya llevo dieciocho años haciendo lo mismo, entonces ellos terminan diciéndote, todos, si me gusta, y me sigue hasta el día de hoy pero en realidad no debería haberse hecho esto de lo que se hizo de la parte, la parte de los Derechos Humanos te dicen a ellos, porque la parte económica estuvo muy bien parece que se corrigieron algunos defectos, pero terminan diciéndote pero eso no se podría repetir lo que hicieron, entonces yo me siento feliz con eso, me siento conforma, que lleguemos a un consenso valórico.</u></p> <p>40. E1: Usted me podría relatar cual es la secuencia de actividades que desarrolla para preparar las clases en general de esta sub</p>	<p><u>Proyecto educativo y práctica docente</u></p> <p><u>Formación en valores e historia reciente</u></p> <p>Secuencia de actividades y lo transversal</p>
--	---

unidad.

41. P3: Es que bueno, es lo mismo para todas las clases pero en el indo eh todo el proceso parte a principio de año se toman todos los contenidos del año, luego el proyecto educativo y se definen dentro de cada temática de contenido eh se asocia cierta cantidad valórica de nuestro proyecto que se pueda trabajar con cada uno de esos contenidos, entonces aquí lo transversal y los contenidos van de la mano, ya, primero se hace todo ese lineamiento, cuando se dice ya por ejemplo en el tema de régimen militar y todo lo que fue el golpe militar nosotros vamos a tocar en ese momento todo lo que significa eh la valor de la justicia de la libertad, etcétera, etcétera, entonces ya pensamos en esos dos valores y se asocian, entonces se hace todo un trabajo de tipo valórico se buscan eh... fuentes en donde yo pueda tener buenos argumentos sobre lo que significa la democracia, bueno, bueno, entonces se toman esos documentos y se llega a una síntesis, entone sus partes primero enseñándoles ciertos principios entonces tú dices este tema lo vamos a tocar ahora porque queremos llegar a un consenso sobre lo que es la democracia, sobre lo que es la libertad, etcétera, etcétera, y cuando tu ya los tiene fortalecidos en esa área empiezas por la parte histórica y empiezas a mostrarles todo lo que pasó, ¿para qué? Para que él no se vea de pronto sometido a algo que no tiene como cuestionar. Luego de eso se toma eh todas las horas de clases que tú tienes en el año, y se... voy a inventar, pensemos que tengo ya 150 horas en todo el año, estoy inventando, entonces uno dice ya para régimen militar ¿Cuánto tengo?, se divide todo por horario, por cantidad de horas, entonces por eso ya yo voy a tener diez horas para pasar esta materia, entonces en esas diez horas tienes que complementar los principios de democracia

Transversalización y  
Derechos Humanos

*y libertad más toda la secuencia de contenidos, entonces a qué se llega, se divide en tres partes, ya un tercio vamos a formar toda la parte de conceptos valóricos, la segunda vamos a ir con el lineamiento y ordenamiento histórico de cómo fue la secuencia de hechos y la tercera parte de ese tercio es obviamente para hacer toda la evaluación, la crítica, la conversación permitirles que ellos hagan trabajos, que muestren, que te digan tía sabe qué yo quisiera cantar la canción de Víctor Jara, tráigala pues cántela, muéstrela, que se debata, se discuta el contenido que tiene la canción, sabe que tía yo quiero hacer un diaporama y mostrarle un poco la posición que mi mamá siempre ha dicho que es la correcta, traiga el diaporama, veamos, conversemos, critiquemos, entonces, y finalmente viene el ya proceso de evaluación, entonces así se divide aquí, todo, esa es una forma de trabajo de colegio no mía, no es inventada por mí, pero que ya con tantos años uno lo aprendido bien, puedo decirles que también da muy buenos resultados, entonces la transversalidad del colegio no es una cuestión teórica, sino que realmente nosotros la hacemos valer, por qué si no que sacamos, nosotros no queremos intelectuales, racionales que no sean capaces de sentir, de vivir, de ser capaces de poner toda la parte espiritual, y... todo aporte es bienvenido, por lo tanto si existe todo ese trabajo de planificación, de proyección y todo lo demás todo aporte es bienvenido, a qué me refiero, a que siempre en los cursos puede pasar algo que es el factor curso, claro entonces cuando en los cursos te dicen sabe que yo tengo una persona que podría venir a hablarnos por que fue detenido desaparecido, pueden tomar rumbos distintos, a veces pasa eso, entonces ese proceso final a veces termina con alguien que viene a darles una charla, los invitan a lugares, una vez fuimos a conocer el lugar que está ahí queeee... ahora es un museo*

*Dependencia y mejoramiento de práctica*

*Dependencia y mejoramiento de práctica*

42. E1: ¿Villa Grimaldi?

43. P3: Villa Grimaldi, otras veces también nos han invitado a la escuela militar, o sea, por que aquí tenemos papás de todo, todo es bienvenido, de verdad chiquillas acá todo es bienvenido, todo se hace, esa es la forma de trabajar.

44. E1: ¿Cuáles son los criterios y argumentos que usted utiliza para mejorar sus clases?

45. P3: Ehh criterios par mejorar las clases... a ver ahí habría que separar la pregunta en tres partes, primero *la formación mía, constantemente se tiene que estar estudiando lo último que va saliendo, actualizándose constantemente, uno va a cursos, va a charlas, que es otra cosa que el colegio nos da, todo lo que queramos el colegio lo financia, por lo tanto no hay problema, si hay que comprar un libro lo compramos, se trae las editoriales y nos regalan los libros*, así que... (Titubea y ríe a la vez) por eso les decía me llega a dar vergüenza hablarlo, me llega dar vergüenza, nosotros tenemos otro tipo de problemas, el colegio tiene como todos los colegios problemas, aquí los problemas son de otra índole pero no es la historia po', entonces claro llegan las editoriales y *como somos colegio particular nos regalan lo último que está saliendo, viene acá y vienen con tú nombre incluso, entonces viene los libros, llega todo, queremos comprarlos hermana, ahí está la plata pa' comprar los libros, entonces actualizarte, actualizarte, siempre actualizarte, mucho dialogo, mucha conversación, eh... mucho... por ejemplo yo leo mucho del tema de amnistía internacional, yo compro el Le Monde Diplomatic, pero también yo entiendo que eso es parte de mi sueldo, si yo no ganara lo que gano aquí no lo podría comprar, yo*

*Sistema educacional  
como obstáculo práctica  
docente*

*compro los libros del Le Monde Diplomatic y el diario, pero claro cada una de esas cosa tiene un costo, también me da plancha decirlo po', por que yo entiendo a todos los profes que no lo pueden hacer, por que no podí ganar trescientas lucas y estarte comprando libros po' si no se puede, yo entiendo que acá en estos colegios hay otra realidad y me da mucha lata que no pueda ser así para todos, para todos, tanta plata que se pierde siempre, al final en vez, a lo mejor, de estar construyendo tanta maravilla de infraestructura que son necesarias y no digo que no, pero son cáscaras por que la calidad por dentro sigue mal y sigue mal por eso, nos falta mejor subsidio en cosas tan simples en vez de estar juntándose un año entero peliando por si la plata de los colegios subvencionado sirve o no sirve, por que no dan un subsidio a los libros pa' los profesores eso es lo que vale la pena, que te subsidien el Internet, que te puedan dar un computador, esas son cosas que valen pa' los profes, para poder catalizarte, que te digan ya un curso de perfeccionamiento le pagamos la mitad, me estoy saliendo del tema ya lo sé...*

46. E1: noo, no hay ningún problema...

47. P3: Pero es que a mí esto me molesta, por qué *tanta plata que se pierde en educación y es perdida, entonces si tu vai a hacer un magíster, yo di las pruebas del magíster de la Universidad de Chile para empezar el próximo año, vale ciento sesenta mil pesos mensuales, quién ayuda, que profesor que profesor que gana trescientos mil puede pagar ciento sesenta mil pa' un magíster, entonces claro es muy fácil hacer la crítica al profesorado, que el profesor no se actualiza, que el profesor acá, que el profesor es el culpable, que el profesor, yo preguntaría cuáles son los verdaderos aportes que se hacen para que el profesor pueda dar una buena evaluación, porque es lo que quieren ahora evaluar a todo el*

*Dependencia y  
mejoramiento de  
práctica*

*profesorado, evaluar y gastan en todos los instrumentos y todo si el paso previo era esto otro, faciliten las entradas a los post grados, subsidien los sectores más complicados de la docencia, pero su ustedes se dan cuenta no hay nada de eso.* Mira hay una frase en los profesores que es muy sabia, súper simpática, nosotros cuando vamos a cursos nos topamos con profesores de todos los niveles entonces es muy fácil, uno les dice acá, no acá nosotros tenemos tres salas, tres para que ustedes sepan, uno es de... bueno tres salas con audiovisual todo lo que tú quieras, de hecho lo que se va a comprar ahora con las pizarras las pizarras interactivas, entonces qué pasa tú ves a los otros y te dicen yo pa' cómprame papelografo y vo, fundación mi casa po', no fundación mi bolsillo eso, fundación mi bolsillo, los profesores tiene que estar sacando de su bolsillo pa' comprarse el plumoncito, el papelografo, o sea estamos en ese nivel, fundación mi bolsillo, se imagina ustedes porque nosotros tenemos setecientos puntos en una prueba, el mejor SIMCE comunal de cuarto básico el año pasado de toda Ñuñoa y el tema entonces no pasa solamente por que evalúen a los profesores y nadie lo quiere entender, yo no sé cuando lo van a entender, eso pasa por que tenemos todos lo recursos y todas las facilidades y además que les cobran a lo niños aquí, aquí hay una copy printer uno llega hasta en la mañana corriendo con las cosas a veces y te tienen todo, en media hora la cipo printer te saca volando todo.

*Entonces por un lado la actualización del docente, por que creo que aquí esa posibilidad, segundo destinar el tiempo a preparar las clases, que eso aquí, y hablo por mi y por que veo a mis colegas, eso se hace, entonces uno tiene que destinar tiempo, aquí no es llegar por que te memorizaste los contenidos, no po' por que cada clase va adaptada a cada curso, depende de las características del curso como tú empiezas de clase, como aboradas, ahí se puede dar un poco también de lo uno hace como para motivar , por*

*Formación en valores e historia reciente*

*que si tu ves que tienes un curso absolutamente cargado a una posición partes de otra manera abordando el tema, si tienes otro que es para otro lado de otra manera, si tienes uno que no está ni ahí, como decía el chino Ríos, no está ni ahí y ojala que pase luego partes de otra manera, pero siempre partiendo de las realidades de ellos, qué piensan, qué quieren, y para eso no sólo se requiere de tiempo requiere conocer a tus alumnos, esa es la clave. Y en tercer lugar todo el material po' chiquillas, todo el material que significa preparar los diaporamas, buscar la canción, buscar la letra de la canción, traerles la canción, eh buscar eh libros donde tú puedas sacar buenas... buenas citas etcétera, etcétera, todo lo que es preparación de material, acá se hacen guías para cada cosa, se hacen guías y se hacen eh... trabajos de... análisis de documentos mucho, mucho, aquí se trabaja mucho análisis de documento para que ellos puedan ir viendo posiciones, comentarios, etcétera, etcétera, se ven los videos como yo les decía que no se ven enteros, se ven pedacitos por que son muy largos y todo lo que hacen ellos que es un aporte a la clase po' si la clase la hacemos juntos, entonces a veces ellos te traen un buen material y no lo aprovechan, a veces ellos te hacen un material de diaporamas y se los expongo yo, no los exponen ellos, otras veces los hacen ellos*

48. E1: Por ejemplo cuando usted trabaja esta sub unidad, algo más concreto, ¿cómo usted confecciona actividades? Algún ejemplo de una actividad.

49. P3: Un ejemplo de alguna actividad, *algo que me gustó mucho fue cuando vimos el tema de Víctor Jara, eso es algo que a mí me quedó grabado por eso yo siempre lo tomo como ejemplo, por que ellos no sabían eso, entonces como se trabajo, primero eh se pasó usando la parte primero de los principios, después toda la ilación de los contenidos y luego yo les quise tocar un tema de un ser humano que había sido víctima de la época del régimen militar, entonces se preparo un diaporama, se*

*preparo, yo hice un diaporama el diaporama tenía imágenes donde me tomó una semana recolectar cosas de Víctor Jara por que claro uno conoce la historia en general pero no sabes todos los detalles, se preparo un diaporama donde venía toda su historia previa, lo último fue lo que le paso pero toda su historia previa, entonces por ejemplo me di el trabajo de buscar cuales habían sido los estudios que había tenido, los reconocimientos especiales que había tenido en el extranjero, al diaporama se le agregó toda la música de Víctor Jara, yo hice un compilado entonces ehh... ahora tenemos la maravilla de los programas de computación tú vas viendo el diaporamas y las canciones que van cambiando, entonces entremedio de eso les fui poniendo letras de las canciones con ideales que tenía Víctor Jara y luego venían en parte del diaporama algunas cosas que Allende y todo el mundo obrero quería también como ideales de este régimen, entonces al final de eso vino el golpe militar en el diaporama y lo que le paso a Víctor Jara, entonces tú entenderás, claro, cuando te das cuenta de que Víctor Jara no era cualquier persona, sino que realmente era un tipo de valores, un artista que se la jugaba por lo que él creía, te guste o no te guste el fondo de lo que él creía y después ver lo que le terminó pasándole en el diaporama eh terminamos en una conversación, en una discusión que fue muy, muy profunda, fue muy interesante, es que sabes que pasa hacer el diaporama en sí mismo, suena diaporama, todos los profesores hacemos diaporamas, pero a que le llamamos diaporamas esa es la clave, a qué le llamamos un diaporama, entonces un diaporama también tiene todo un trabajo, que objetivo tiene, que valores vas a tocar en el diaporama, para donde va, a que conclusión van a llegar los chiquillos no lo podemos saber porque tú haces toda la preparación pero los niños llegan a las conclusiones, entonces al final tú tienes que*

dar ese espacio después del diaporama para poder enriquecerte en la clase con todo lo que paso ahí en el diaporama,, ahora yo insisto en eso, no cualquier cosa es un diaporama, ¿ya? No es pegar imágenes, no es copiar y pegar, copiar y pegar, tiene toda una intencionalidad, todo un objetivo detrás de eso. Y finalmente se llega a lo que es, se les entrega un documento, porque no se quedan, no se puede dejar sólo lo visual por que los niños tienen distintos canales de aprendizajes entonces si un niño es poco visual en su aprendizaje y es más de leer las cosas eh tienes que entregares también por escrito, entonces se les entrega todo un resumen de lo que había ahí, obviamente con la asociación a la materia porque tampoco es la gracia que te quedí con eso y no lo asocies a nada y se le se entrega siempre dos o tres documentos de personajes que puedan opinar sobre el tema ah, y finalmente la evaluación, todo siempre termina en una evaluación, que a veces no se puede hacer en la misma clase, por que claro en la teoría claro es bien bueno hacer la evaluación en la misma clase pero a veces no se puede, entonces a la clase siguiente se parte con la evaluación.

50. E1: ¿Qué tipo de evaluación utiliza?

51. P3: Aquí se trabaja con todo, por ejemplo, a veces la evaluación es simplemente decirles ¿qué quedó? y lo conversamos y tú les preguntas, a ver coméntenlo, ¿qué cosas faltó? Eso es muy importante, qué creen que tuvo, a lo mejor, el trabajo que hicimos que no sé, no se puso, o qué no habrían puesto, porque tú ahí vas aprendiendo pa'l otro año que faltó, qué agregarle, etcétera, etcétera, otras veces es por escrito entonces tú les traes una, no pregunta, si no que aquí yo quiero eso que les sirva para su trabajo, aquí no se trata de que yo les pregunte ¿te ¿pareció bien tal cosa? No, si no que ellos lleguen al cuestionamiento, es al revés ellos tienen que llegar al cuestionamiento, entonces tú les entregas un

*Recursos/Medios y  
mejoramiento de  
práctica*

documentos de un personaje que a lo mejor te da una opinión, suponte, totalmente contraria a Víctor Jara, entonces tú se los haces leer, y es lo que te redactan después o que te vayan analizando y de que luego te digan, al final te pongan dos o tres preguntitas que ellos las hagan, entonces seguramente te van a llegar al cuestionamiento como siempre lo hacen, así por qué este personaje me está criticando, quién es él pa' criticar tal cosa, se trata siempre que ellos cuestionen, ellos lleguen al análisis, al cuestionamiento, por que uno entrega las herramientas y toda la información, peor los que tienen que aprender a pensar son ellos, entonces ellos cuestionan.

Ya, de ahí como un ejemplo, por que lo otro... es que cada año se inventa cada cosa pa' tratar de llegar a los chiquillos, cosas escritas, se habla, se sale, es que muy variado, se expone, por que eso de que una clase expositiva es mala es falso absolutamente, eso es una mala interpretación del constructivismo, ahí hay una mala interpretación que era lo que yo les decía, una clase expositiva es un método como tantos otros, tiene que usarse, tiene que usarse por que en algún momento hay que tratar de ayudarlos a que se ordenen, tienen que ordenarse por que los chiquillos se dispersan para todos lados

52. E1: ¿Cuáles son los tipos de fuentes que usted utiliza para trabajar la sub unidad de régimen militar y la temática de los Derechos Humanos?

53.P3: Sabes que yo tengo eh..., *primero fuentes escritas, de las fuentes escritas tengo guardado un tesoro que es una compilación que hizo el mercurio, son cuatro tomos donde el mercurio publicó lo que salía en el diario en esa época entonces yo lo tengo guardado, es como si le hubieran fotocopiado todas las portadas de la época y los sacaron en cuatro tomos, entonces tengo artículos de prensa, tengo dos libros maravillosos uno de la Universidad Católica*

*Recursos/Medios y  
mejoramiento de  
práctica*

*y otro lo hizo la, lo editó la Universidad Metropolitana pero estás hecho por eh... varios profesores, son cuatro profesores, se llama cien años de Historia de Chile, no sé si lo han escuchado, está Góngora, está... son cuatro profesores que hicieron el libro y está muy bueno, muy bueno, por qué, por que es una interpretación histórica, mientras que los otros libros, de los cuales hay muchos, tú tienes secuencias de contenido, mientras estos dos libros que te estoy diciendo, el de la Católica y el cien años de Historia de Chile son interpretaciones al período entonces son muy bueno.*

54. E1: ¿Y cómo se llama el de la Católica?

55. P3: *Ahh... mira es de este tamaño (mostrando con sus manos) y es de tapa azul es el único que hay de Historia de Chile editado por la católica, el único, no hay otro, es de este porte (mostrando con sus manos), y es un detalle tonto pero editado además en hoja de muy buena calidad que a los niños les sirve por que cuando se los muestro les gusta y entonces se entusiasman, de hecho muchas de mis alumnas de cuarto medio lo compran lo tienen ellas de ahí estudian y van repasando todo para la prueba. Bueno, fuentes escritas tengo libros muy buenos de interpretación, los libros típicos que son todos los libros donde está la..., los contenidos, los libros de colegio que son los que te entregan las editoriales, no tengo uno, los tengo todos (ríe y se tapa la cara con sus manos) ya que lata pero es que los tengo todos, entonces que hago voy sacando de ahí, claro me da mucha lata pero de ahí voy sacando, tengo de la Mare Nostrum, de la Santillana, de todos, yo tengo una biblioteca en la casa, entonces si yo quiero un documento me voy a los libros de ellos, ahora, ellos usan, en general a aquí hemos estado entre la Mare Nostrum, la Santillana y vamos cambiando*

Educar un compromiso  
valórico y emocional

*por que a veces los libros tienen errores, no son muy buenos, vienen a veces con mucha imagen y poco contenido, entonces ahí vamos tratando de cambiar, y otras veces hemos hecho nosotros, como departamento de historia un documento para el año y no se les ha pedido, así qué eso lo vamos variando, así que yo como docente, como fuente mía, tengo todos los libros, entonces sacar imágenes, documentos y todo de los libros, por que la interpretación la hacemos nosotros como docentes, todo lo que es interpretación me refiero a elegir lo mejor para ellos, entonces a mi no me gusta eso de que se queden con un puro libro por que obviamente hay una subjetividad siempre detrás de ese libro, entonces no, que tengan de todo. Y de lo otro están todas las fuentes de tipo Internet, la Universidad de Chile tiene un sitio maravilloso al cual estoy adicta, donde tienen historia desde el mapudungun eh... pasando por toda la historia de Chile, la Universidad de Chile tiene un sitio de documentos electrónicos y es muy buenos, qué más, y todas las fuentes que se puedan usar, llámese fuentes artísticas, musicales, etcétera, todo, se usa todo. O sea el profesor tiene harta pega si lo quiere hacer bien por que hay que compilar todo eso para llegar a un buen material.*

*Dignidad y relaciones sociales*

56. E1: En relación a la temática de los Derechos Humanos ¿Qué fuentes utiliza?

*Transversalización y Derechos Humanos*

57. P3: Ah, lo que es lo de las Naciones Unidas, especialmente hay unos libros que sacó la UNICEF, entonces en esos libros que sacó la UNICEF, que son tres tomos que no voy a decir que llegaron acá a regalarlos por que me ya van a matar, son tres tomos la UNICEF tiene caso de Derechos Humanos pero a lo largo todo el mundo pero en niños, entonces está dividido en eh por ciclos para los más chicos, los del centro y los más grandes, entonces qué pasa que ahí tú por ejemplo,

<p><u>yo hay un caso que lo tomo todos los años de una niña que era obligada a trabajar siendo menor de edad que se usa en cursos de segundo ciclo y viene toda la explicación, viene el documento y viene el trabajo, viene hecho, viene llegar y aplicarlo, segundo yo utilizo los libros del Le Monde Diplomatic yo tengo ahí desde cosas de las mujeres, ecología y globalización, los libros son maravillosos los de globalización y de de Derechos Humanos, los de amnistía los leo todos, yo leo por Internet, entonces leo, amnistía tiene su sitio un punto arriba que dice actualidad... no me gustó la carátula, le cambiaron la forma ahora el color amarillo no me gustó, pero bueno, eh dice actualidad, tu lo pinchas y vienen todos los casos que están sucediendo hoy día en el mundo con los problemas de Derechos Humanos entonces uno ve los está pasando con las dictaduras, vamos a Argelia, vamos a Argelia y todo lo que está pasando con las mujeres y el maltrato que se les está dando, esa fuente es muy buena por que ahí te actualizas todos los meses lo que está pasando en el mundo y luego vienen... lo otro es lo típico, tenemos las declaraciones de los Derechos del niño, está la declaración del hombre del cuarenta y ocho, eh... tenemos los documentos del comité Interamericano de Derechos Humanos el que se hizo en el sesenta y nueve en Costa Rica, tenemos la... documentos del tribunal internacional de la Haya, tenemos eh... está todo en fuente escrita, ah! se me estaba olvidando como se me va a olvidar tenemos todos los documentos de la iglesia, bueno nosotros somos un colegio que de ahí parte entonces tenemos la conferencia episcopal, la que se hizo en Medellín, la que se hizo en Puebla que es muy buena, todo, todo que tiene la iglesia... la iglesia tiene documentos muy ricos sobre ese tema, de todos los temas, están todas las encíclicas, material hay hartito y es cosa de trabajarlos.</u></p>	<p>Transversalización y Derechos Humanos</p> <p>Proyecto educativo y práctica docente</p> <p>Transversalización y Derechos Humanos</p>
--	--

<p>58. E1: Cuando nosotros hablamos de Derechos Humanos, ¿qué es lo primero a lo que asocia este término?</p> <p>59. P3: <i><u>Dignidad, dignidad para todos los seres humanos, dignidad, dignidad, todos son dignos</u>, y en segundo lugar, para que me den un poquito más, dignidad para todas las personas luego asocio libertad, pero la libertad bien entendida obviamente que hoy día está muy mal entendida y luego eh... palabras claves como por ejemplo elegir, elegir, ahí hay una cuestión clave libertad y elegir, pero el verdadero concepto de elegir.</i></p> <p>60. E1: Y con toda esta temática que hay actualmente y usted nos comentó como lo trabaja en el colegio lo de la transversalización ¿solamente lo trabaja en el área de historia o lo trabaja a nivel general?</p> <p>61. P3: No, aquí pones un pie en este colegio y la transversalidad no es el pariente pobre de los contenidos es al revés, aquí la transversalidad es lo fundamental, es lo fundamental, por lo tanto todos los contenidos, todos, todos, todos, si bien es medio y fin en sí mismo, eh va de la mano de lo que son los valores, todos los valores.</p> <p>62. E1: ¿Y usted que entiende por transversalidad?</p> <p>63. P3. Un contenidos como medios y los... <i>Si yo quiero formar personas, las personas tienen un dimensión, perdón tres dimensiones bien claras, una dimensión es el hacer donde va todo lo cognitivo y todo lo que va aprendiendo para el diario, pero también están las otras dos dimensiones, la otra es el saber ser y para el saber ser yo tengo que formar en la transversalidad, tú no puedes formar solamente, llamémosles técnicos del conocimiento tú tienes que formar personas</i></p>	<p><i>Educar un compromiso valórico y emocional</i></p>
---	---

*y las personas se tienen que formar también, la gente cree que las personas se forman así como por arte de magia o por que van a crecer, o cuando se comete el error y les dice pero madura, a los alumnos madura, pero para madurar tu requieres también una colaboración intencionada a eso voy, a una formación intencionada, ahí están todos los objetivos transversales, es que aquí se usa el modelo T reformado entonces lo mejoramos para el colegio, entonces que pasa el modelo T para planificar, para que esto no quede en teoría, incluye toda la transversalidad entonces siempre va de la mano, además que hay una cuestión clara es que el profesor tendrá que ser siempre, les guste o no les guste, un ejemplo, si un profesor no es un ejemplo por mucho que planifique la transversalidad difícilmente le vas a enseñar al alumno como ser mejor persona, como ir creciendo equilibradamente, si yo ando pelando a todos mis colegas y después le estoy enseñando en clase al alumno que tiene que ser una persona que no haga eso... coherencia po', coherencia, yo creo que esa es una de las cosas que se trata de hacer también que no se logra por que somos seres humanos un cien por ciento, pero que por lo menos está en la intención entonces yo tengo que hacer un ejemplo bien entendido, un ejemplo en donde esos valores yo los crea, no es que yo tenga que ser un ejemplo porque aparento que no fumo, aparento que soy coherente, sino que realmente buscamos profesores que crean los valores que nosotros enseñamos, es la única manera y que los hagan vida, no es fácil, obviamente que no es fácil, pero un alumno más vale ser sincero con un alumno yo he tratado de dejar de fumar y sé que es malo pero no pudo dejar de fumar entiéndelo, es un vicio, a decirle no fumen, yo no fumo y llegai pasá a cigarro ya ese es un ejemplo puntual pero ahora vamos a las cosas grandes, o sea yo no puedo mentirle a*

<p>un alumno, no puedo mentirle, por que un alumno es el primero en darse cuenta, si quieres enseñar transversalidad, si quieres ser un ejemplo se sincero no ser un santo, porque eso no existe, es que a veces te dicen es que la transversalidad el profesor no tiene por que ser un ejemplo no po' si tiene que ser un ejemplo otra cosa es que todo se pueda hacer es imposible porque estamos hablando de nuestro ejemplo es Jesús y Jesús es una persona que lo logró incluso se enojo muchas veces, patió la perra como se dice hoy en día porque hasta él que era un hombre tan bueno no podía con esto de la humanidad que tenemos encima, entonces claro que más vale decir que yo me separe pero sabes que el matrimonio es una cosa muy valorable que decir me separe el matrimonio no sirve para nada bla, bla, bla!!! Eso es lo que no queremos, por eso tú puedes decir el matrimonio es valorable, es la mejor fuente ideal pa' formar un hijo, para formar una familia, para que el amor esté ahí presente pero yo no pude hacerlo y yo te quiero enseñar a ti que esos son los errores que a lo mejor cometí, etcétera, etcétera, entonces con eso hay que tener cuidado no en que seamos, yo insisto en eso, no es que uno tenga que hacer todo lo que está en la transversalidad pero si compartirlo que es muy bueno.</p>	
---	--

**ANEXO N° 4: Pauta de entrevista docente.**

Criterios	Indicadores	Preguntas
Sobre su formación profesional	Lugar donde estudió Motivaciones para seleccionar la carrera El aporte de la institución en su formación Identidad disciplinaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Para los motivos de esta investigación, es de suma importancia poder adentrarnos en su experiencia de formación y poder saber cuáles fueron las motivaciones que llevaron a elegir la carrera de Pedagogía en Historia...</li> <li>❖ ¿Cuál cree usted que fue el aporte de la institución en su formación profesional?</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Tomando en cuenta las expectativas iniciales para estudiar esta carrera, y al momento que llegó el final de su procesos de formación en la institución ¿Siente que se cumplieron las expectativas generadas en su comienzo? ¿Por qué?</li> </ul>
Sobre su desempeño docente	Factores que facilitan o dificultan su desempeño docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Y dentro de sus años de experiencia ¿Cuáles ha sido los factores que han dificultado o facilitado su desempeño docente?</li> <li>❖ Durante su desempeño docente ¿Cómo podría definir las relaciones establecidas con sus colegas, estudiantes y administrativos de la escuela?</li> <li>❖ Desde sus años de ejercicio docente ¿Es lo que usted imaginaba?</li> </ul>
	Relaciones sociales que establece dentro de el establecimiento	
	Grado de satisfacción con su desempeño	
Su relación con la historia reciente	Concepción de la historia reciente	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Con todos los cambios educativos que se han presentado en este último tiempo, el trabajar la historia reciente dentro del aula se ha vuelto de gran importancia, formando parte de programas de estudio. En base a ello ¿Qué opinión tiene usted al respecto? ¿Cuál es su concepción de la historia reciente?</li> <li>❖ Con respecto a nuestra historia de los últimos 35 años ¿Usted tiene algún grado de vinculación con ella? ¿Cuáles cree que son los más importantes?</li> <li>❖ Está de acuerdo con trabajar la historia reciente en nuestras aulas? ¿Usted la trabaja en sus clases? ¿De qué manera?</li> </ul>
	Vinculación con la historia reciente	
	Grado de importancia que da a la enseñanza de la historia reciente	
	Metodología con que imparte la enseñanza de la historia reciente	
	Utilidad de la enseñanza sobre la historia reciente	

Razonamiento Pedagógico	Secuencia de actividades para aborda sub unidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Cuando aborda la sub unidad de régimen militar y transición a la democracia ¿Qué lo motiva a usted trabajar los temas involucrados?</li> <li>❖ ¿Cómo motiva usted a los estudiantes? ¿Con qué elementos?</li> <li>❖ ¿Qué contenido trabaja? ¿Cuál considera más relevante? ¿Por qué?</li> <li>❖ ¿Cómo divide los momentos de su clase?</li> <li>❖ ¿Podría usted relatar la secuencia de pensamientos y acciones que usted desarrolla para preparar las clases sobre “Régimen Militar y transición a la democracia”?</li> <li>❖ ¿Qué elementos y criterios ocupa para mejorar estas clases?</li> <li>❖ Al abordar Régimen Militar y transición a la democracia ¿Trabajó el tema de los Derechos Humanos? ¿De qué manera?</li> <li>❖ ¿Qué tipo de actividades confecciona para ello? ¿Qué lo motiva a trabajar esta temática?</li> <li>❖ ¿Cómo motiva a sus estudiantes?</li> <li>❖ En relación a los recursos y medios confeccionados para trabajar la sub unidad ¿Qué tipo de actividades realiza?</li> <li>❖ ¿Cuáles son las que más utiliza? ¿Por qué?</li> <li>❖ ¿Qué tipo de fuentes utiliza para confeccionarlas?</li> <li>❖ ¿Que resultado espera ante el trabajo realizado en clases?</li> </ul>
	Conocimientos profesional práctico	
	Concepciones docentes presente	
	Factores que inciden en su pesar y actuar dentro del aula	
Transversalización derechos	Concepción de transversalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ A raíz de la importancia que ha adquirido la historia reciente</li> </ul>

humanos	Concepción de Derechos Humanos	<p>en la educación, el tema de los Derechos Humanos toma cada vez más fuerza ¿Qué es lo que entiende usted por Derechos Humanos? ¿A qué lo asocia?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ ¿Cuál cree usted que es la relevancia de trabajar los Derechos Humanos en el aula?</li> <li>❖ ¿Usted trabaja los Derechos Humanos con sus estudiantes? ¿De qué manera?</li> <li>❖ Según todos los cambios experimentados en la educación, han surgido nuevos términos para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera más integral. En relación a esto ¿Qué se le ocurre espontáneamente cuando escucha la palabra transversalidad o transversalización?</li> </ul>
	Su vinculación con las temáticas relacionadas con los Derechos Humanos	
	La importancia de transversalizar sobre derechos humanos	
	La utilidad de educar en derechos humanos	
Uso y confección de material didáctico	Acceso a recursos y medios para la enseñanza y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Para abordar la temática de la historia reciente dentro del aula ¿Tiene acceso a medios y recursos ¿Cómo cuales? ¿Cuáles son los que más utiliza?</li> <li>❖ ¿Por qué utiliza más dichos recursos y no los otros?</li> <li>❖ Para la confección de su material de enseñanza y aprendizaje utilizado en el aula ¿Cuáles son las fuentes consultadas?</li> <li>❖ ¿Qué nivel de importancia</li> </ul>
	Criterios de selección de medios y recursos	
	Fuentes consultadas y utilizadas para la confección del material	
	Importancia y finalidad otorgada al medio	

	Grados de satisfacción	<p>tiene el medio o recurso utilizado para el proceso de enseñanza- aprendizaje, en el trabajo de la sub unidad de Régimen militar?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ En relación a los recursos y medios confeccionados para trabajar la sub unidad ¿Qué tipo de actividades realiza?</li> <li>❖ ¿Cuáles son las que más utiliza? ¿Por qué?</li> <li>❖ ¿Qué resultado espera ante el trabajo realizado en clases?</li> </ul>
--	------------------------	--