



Universidad del Bío Bío  
Facultad de Educación y Humanidades  
Departamento de Ciencias Sociales  
Escuela de Pedagogía en Historia y Geografía

# Experiencia de Investigación en Acción, en el marco de la aplicación de una didáctica crítica.

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
PROFESOR DE ENSEÑANZA MEDIA EN HISTORIA y GEOGRAFÍA

**Alumno:** Belén Mancilla Saldías

**Profesor guía:** Cecilia Hernández Sandoval

CHILLÁN, 2016

## **Índice**

I.	Introducción	4
II.	Presentación del problema	5 - 6
III.	Estado del arte	7
	1. Concepto didáctica	7 - 8
	2. Enfoques didácticos	8 - 11
	3. Modelos didácticos	11 - 16
	4. Estilos de aprendizaje	16 - 19
	5. Didáctica crítica	20
	5.1 Concepto de didáctica crítica	21 - 22
	5.2 Evaluación en didáctica crítica	22 - 23
	5.3 Didáctica crítica en Ciencias sociales	24 - 25
IV.	Objetivos	26
V.	Hipótesis	26
VI.	Metodología	
	1.1 Paradigmas de la investigación educativa	27 - 28
	1.2 Tipo de Investigación	29
	1.3 Características de la investigación-acción en la escuela	29 - 30
	1.4 Características de la investigación	30 – 31
	1.5 Muestra e instrumentos de la investigación	32
	1.6 Triangulación de la información	32
	Capítulo I: grandes fines del sector historia, geografía y ciencias sociales	33
	1. Programa Global Tercer Año Medio	34
	1.1 Propósitos	34
	1.2 Habilidades	34 – 35
	1.3 Orientaciones Didácticas	35 - 36
	1.4 Orientaciones específicas de evaluación	36
	1.5 Conclusiones generales entorno al plan general De Tercer año Medio	37

2. Unidad específica	38
2.1 Propósito	38
2.2 Contenidos	38
2.3 Habilidades	38 – 39
2.4 Aprendizaje esperado en relación con los OFT	39
2.5 Orientaciones Didácticas	39
2.6 Aprendizajes esperados e Indicadores de Evaluación Sugeridos	40 – 43
3. Propuestas de estrategias en el marco de una didáctica crítica	43 – 51
4. Planificación de la Intervención por Unidad	52 – 53
 Capítulo II: Diseños de planificación en el aula	 54
1. Cronograma de clases	55 – 69
2. Método de Investigación	70 – 71
 Capítulo III: Presentación y análisis de resultados de Investigación	 72
1. Resultados encuestas	73
1.1 Respecto al actuar del profesor	74 – 75
1.2 Respecto al Trabajo Cooperativo	75 – 76
1.3 Valoración de actitudes	77 – 78
2. Resultados Bitácora	78
2.1 Aspecto Motivacional	78 - 79
2.2 Aspecto Cooperativo	80
2.3 Aspecto Reflexivo y Crítico	80 - 81
2.4 Triangulación de la Información	82 – 84
 Capítulo IV: Conclusiones y Propuestas	 85 – 89
Anexos	90 - 92
Bibliografía	93 - 96

## **I. Introducción**

Los modelos educativos han sido un tema tangente. En la actualidad vemos como cada año surgen temas de contingencia en torno a la educación, buscando una mejora transversal en el sistema educativo chileno. Se desea potenciar que el estudiante tome un rol activo en el proceso educativo, que no sea un ente receptivo, sino creador de su propio conocimiento. Dicha realidad la vemos reflejada en la implementación de un currículo que potencia las habilidades del estudiante y la capacidad de crítica.

Es en la búsqueda de creación del conocimiento, donde nos ayuda la didáctica crítica, puesto que implica un aprendizaje activo y significativo, que potencia en el estudiante la reflexión, la curiosidad y el cuestionamiento.

En la presente investigación, se pretende abordar la temática de la didáctica crítica, desde una perspectiva de investigación en acción. De esta forma se busca analizar su implementación en el aula y todas las variantes que ello conlleva

El entorno en el cual se implementara el modelo de enseñanza, es en un Liceo de dependencia Municipal de la ciudad de Chillán, específicamente en un curso de 3° Año de Educación Media.

Con la presente investigación, se pretende indagar la efectividad de este modelo en los procesos metacognitivos de los estudiantes y su desarrollo en la capacidad de crítica y reflexión.

## II. Fundamentación y presentación del problema

La problematización se dividirá en tres ejes:

### ➤ Globalización

Desde que se instauró el fenómeno de la globalización, esta se ha ido posicionando en todos los ámbitos de la vida y uno de ellos es la educación; respecto a los ámbitos negativos podemos mencionar la reconfiguración de las demandas y las leyes del mercado, provocando diversas situaciones tales como: privatización, falta de financiación de la educación pública, presión evaluativa y una marcada competitividad.

Otro aspecto que es necesario resaltar sobre el impacto de la globalización en la educación, es la desigualdad imperante de nuestra época, ya que existe un acceso restringido a determinados centros y tipos de educación según recursos económicos o humanos, dificultando el acceso libre a la educación y fomentando la inequidad de forma transversal.

Sumando a los aspectos mencionados, vemos que los estudiantes están cada vez más distantes en el desarrollo de la clase, su atención en varios casos es escasa o nula, puesto que ahora los profesores tienen como competencia a toda una gama de tecnologías introducidas a aula (celulares, mp3, Tablet etc.) es por ello que surge la necesidad de implementar y desarrollar nuevas metodologías educativas que motiven, desarrollen y potencien las habilidades en los estudiantes.

### ➤ Metodologías tradicionales

Encontramos profesores con metodologías tradicionales que se sustentan en el método de memorización, este tipo de enseñanza llevada al extremo, genera en los estudiantes estrategias de aprendizaje meramente receptoras basadas en la

repetición y el memorismo. Esta situación deja el rol activo del estudiante a un lado, desembocando en un tedio constante, aquí es donde comienza un alejamiento progresivo del entorno educativo, en vista que los estudiantes asumen un papel de espectadores, pensando que no son los actores principales de la “obra” que se va desarrollando, por ello no sienten la necesidad de poner atención en los momentos de la clase.

➤ Educación bancaria

En la visión bancaria de la educación, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye la alienación de la ignorancia, según cual se encuentra siempre en el otro. (Freire, 2003). El educador que avala la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los estudiantes serán siempre los ignorantes. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda, creando entes impasibles.

Cuanto más se imponga la pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar, en medida que la visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos, estimulando su ingenuidad y no su criticidad, satisface a los intereses de los opresores.

Es por ello que surge la necesidad de implementar una metodología crítica, que coloque a los estudiantes en una situación problematizadora, donde el eje principal sea un dinamismo constante que les retire ese estupor en cual están inmersos.

En definitiva, destacar la necesidad de fomentar la conciencia crítica en los estudiantes, para que no sean entes pasivos en su entorno, más bien entes críticos, activos y creativos.

### III. Estado del arte

Con la finalidad de ofrecer una visión panorámica de las principales conceptualizaciones ligadas al ámbito de la didáctica, se realiza a continuación un breve recorrido. Primero se presentará el concepto didáctica y sus implicancias de la mano de la opinión y aportes de estudiosos y teóricos de la educación, posteriormente se presentan los diferentes Enfoques y Modelos didácticos con el fin de reconocer que tras una teoría se encierra una manera de concebir la educación y la didáctica, que se expresan en la forma de trabajar en una sala de clases. Por último, se intentará entregar atisbos sobre las especificidades de la “didáctica crítica” abarcando los temas de la evaluación y la didáctica crítica en las ciencias sociales.

#### 1. Concepto de didáctica

La mayoría de las personas, si es que no todas, han estado relacionadas con el concepto de didáctica, debido a que en el transcurso de su vida alguien les ha enseñado algo, ya sea en un aula o en un entorno cotidiano. Los seres humanos a través de su vida están inmersos en un aprendizaje constante, por ende, sin saber se han cruzado con la didáctica, puesto que la didáctica se encuentra intrínsecamente unida a la enseñanza.

La didáctica desde sus orígenes ha estado vinculada con la temática educativa, etimológicamente hablando el término didáctica procede del griego *didaktiké* que se relaciona con el verbo enseñar e instruir.

Referente al concepto de didáctica encontramos un amplio abanico para sustentarnos, diferentes autores han abarcado el tema definiendo el concepto de diversas formas, tales como:

*“La didáctica un conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza; para ello reúne con sentido práctico todas las conclusiones que llegan a la ciencia de la educación”. (Nerici, 1970 )*

*“La teoría general de la enseñanza se llama didáctica. Investiga una disciplina particular de la pedagogía, las leyes del proceso unitario de la instrucción y la educación en la clase” (Tomaschewsky, 1966)*

*“Ciencia que tiene por objeto la organización y orientación de situaciones de enseñanza-aprendizaje de carácter instructivo, tendentes a la formación del individuo en estrecha dependencia de su educación integral”. (Escudero, 1981)*

*“El Concepto del pensamiento didáctico procura ser un aporte para comprender, desde la lógica del quehacer docente, el tipo de racionalidad que lo profesores necesitan para moverse en la complejidad de la acción educativa” (Gramigna, J. Gonzales y A., 2009)*

En resumidas cuentas, se puede decir que la didáctica es la ciencia de la educación y apunta a los procesos de enseñanza- aprendizaje, con el fin de realizar una educación más integral y diversa.

La didáctica a través de la historia se ha ido desarrollando con diferentes enfoques y modelos a continuación abarcaremos los más importantes.

## **2. Enfoques Didácticos**

A medida que la didáctica se consolida como la ciencia de la educación, surge la necesidad de crear sus propios modelos y enfoques, así de esta manera ampliar la comprensión, el análisis, y una mejor explicación de su objeto de estudio.

Para comenzar abarcaremos los enfoques didácticos principales, que se dividen en cuatro:

- **Científico-tecnológico:** Desde principios de siglo XX, el auge de la perspectiva científica se mantuvo, ya que la ciencia da un conocimiento demostrado en torno a una realidad que deseamos conocer, aplicando



distintos métodos. De esta forma, el saber se traslada al área de educación, y surge una búsqueda de soluciones para el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, es aquí donde se relaciona la visión positivista de la didáctica, especialmente ligada a la perspectiva conductista. Este enfoque se basa en el saber científico, para la toma de decisiones y se utiliza la metodología hipotético-deductiva, y el método experimental como el modo más riguroso de descubrir las relaciones entre fenómenos y variables, así se busca probar las hipótesis y establecer leyes con tendencia a la generalización, con esto se rechazan cuantos aspectos de la realidad dificulten, por ser singulares, irrepetibles o atípicos, *“provocando que se olvide todo el carácter situacional de todo el proceso educativo en el aula y se generalizan relaciones que frecuentemente solo funcionan en un medio tan específico y controlado como el laboratorio”* (Sacristan, 1989)

En el ámbito del aprendizaje, el modelo proyecta una línea conductista, con el supuesto que el niño al nacer se encuentra vacío y su proceso de maduración es el resultado de los conocimientos que va adquiriendo del mundo exterior, de acuerdo con estos supuestos la didáctica se propone enseñar un saber válido, fiable y aplicable (Benejam, 1997), donde el profesor es un ente esencial, ya que es la persona que sabe y está capacitado para juzgar los resultados.

- **Cultural- Intercultural:** Se basa en el reconocimiento del valor de la propia cultura, de su construcción y de la mejora integradora. La interculturalidad es una perspectiva clarificadora de la concepción y práctica educativa, que parte desde el reconocimiento, el valor del contacto y la síntesis transformadora de las distintas formas de entender la realidad y actuar ante ella (Medina, 1999), dicho enfoque se manifiesta en la síntesis, el conflicto y la mejora permanente de concepciones y valores, en las que avanza el saber y los modos de conocimiento, desde los cuales pueden buscarse nuevas soluciones a problemas concretos y globales.

El enfoque supera una única dimensión sociopolítica o el predominio de una opción, para darle un reconocimiento a las diferencias (Vivar, 2010), busca avanzar en relación y valoración de su medio, las relaciones entre personas y la emergencia de nuevas comunidades en igualdad, solidaridad y cumplimiento de los deberes esenciales. El proceso de enseñanza-aprendizaje, es complejo, ya que posee una naturaleza emergente y abierta al desarrollo integral del humano y las nuevas comunidades, sustentándose en un diálogo plurilingüístico y de identidad de cada grupo. Para implementar el enfoque en las aulas, es necesario la sensibilidad e identificación del profesorado con ella, incorporándola como un principio orientador del currículo y estructurador del conjunto de sus elementos (Medina, 1999).

- **Socio-político o crítico:** Aquí la actividad de enseñanza toma el rol de una actividad social problematizadora y generadora de conflictos, de esta forma transformar las estructuras globalizadoras imperantes, reencontrando los nuevos valores y devolviendo a la enseñanza su verdadero poder transformador de resistencia y de lucha contra las injusticias (Freire, 2003). Este enfoque *“aglutina a los teóricos de la crítica y de la liberación socioeconómica, proponiendo una prevalencia de enfoques supra-estructurales y políticos, orientados a la crítica del poder”* (Vivar, 2010).

Por lo tanto, la investigación toma un rol emancipador y de un núcleo del nuevo discurso de intereses, para desarrollar una conciencia de reflexión y ética social, y la enseñanza pasa a ser una actividad crítico-conflictiva que ha de poner en evidencia la fuerza de los poderes y los grupos predominantes en el mundo globalizado, busca una coherencia del profesorado con una visión de local, crítico y reflexivo de la naturaleza herida y de difícil recuperación. (García, 1999) El docente pasa a tener un rol fundamental en vista que ha de reflejar los auténticos problemas del mundo en conflicto de civilizaciones y de marcos abiertos al dominio de unos pocos ante una gran mayoría, indefensa y poco organizada.

Por ende, la enseñanza se enfocará a trabajar en un currículo ligando dichos problemas, comprometido con su solución y abierto a una concreta intervención y a la emergencia de un nuevo orden, que se enfoque en atender a los menos favorecidos y marginados, de esta manera buscar una mejora e igualdad, se promueve una escuela para todas las personas con el reconocimiento del esfuerzo en un nuevo y solidario espacio de comunidades de coaprendizaje.

- **Profesional-indagadora de la complejidad-emergente:** Plantea una reflexión integrada en el conjunto de las ciencias sociales, pero con una identidad humanista, visto que la naturaleza de los seres humanos que pretende ayudar y potenciar han de orientarse a procesos de desarrollo integral. Este enfoque aborda la realidad como una situación en constante cambio, debido a esto, la investigación juega un rol clave.

### **3. Modelos didácticos**

Los modelos didácticos son las representaciones valiosas y clarificadoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje, estos facilitan su conocimiento y favorecen la mejora de la práctica.

Dichos modelos son aportaciones cuantiosas para anticipar la adecuación y calidad de la práctica educativa, la pertinencia del aprendizaje y la representatividad de la comunicación transformadora del docente.

Porlan (1996) define los modelos de enseñanza-aprendizaje como conjunto articulado de conceptos, principios y esquemas de acción que tratan de responder con fundamento a los problemas relacionados con los fines de la educación.

Los modelos didácticos se pueden dividir en cuatro principalmente según las propuestas de Bereiter y Scardamalia (1989) y Gimeno (1992) que serían:

➤ **Modelos didáctico tradicional o transmisivo**

Se concibe la enseñanza como transmisión de conocimientos académicos, el aprendizaje como acumulación de los mismos y el profesor como el especialista en las disciplinas que son su objeto de enseñanza.

Por ello el modelo configura una práctica educativa orientada a la transmisión lineal del conocimiento, en la que el estudiante es un receptor pasivo que acumula las informaciones, por aquello, la actividad formativa consiste esencialmente en que el profesor, de modo magistral, apoyado en diferentes materiales, expone a los estudiantes el conocimiento y estos lo estudian y reproducen. (Perez, 2000) En la concepción transmisiva se mantiene una división de los saberes por asignaturas de una forma que ha llegado a ser “natural”, a base de perdurar y perpetuarse.

Con relación al enfoque de evaluación que acompaña al modelo de enseñanza, vemos que centra principalmente en la evaluación de conocimientos básicos, donde se evalúa el producto, los resultados finales, sin preocuparse del proceso formativo.

➤ **Modelo didáctico-tecnológico:**

Aquí se incluyen los modelos que han intentado superar las deficiencias del anterior modelo enfocado en darle una mayor rigurosidad científica, criticando la idea de que la enseñanza sea un sinónimo de transmitir conocimientos, se concibe la enseñanza como una ciencia aplicada y al profesor como un técnico que ejecuta determinadas propuestas tecnológicas construidas por especialistas (Gómez, 1992).

De tal manera el modelo pretende racionalizar los procesos de enseñanza, programar de forma detallada las actuaciones de los docentes y medir el aprendizaje de los estudiantes en conductas observables, pues se apoya en el método científico fundamental de las tendencias conductistas de la psicología (Ariza, 1992).

El rol del profesor es la de un técnico ejecutor que consume y aplica las propuestas de actuación didáctica hechas por expertos, su conocimiento

es instrumental, puesto que su capacidad se basa en aplicar teorías y técnicas derivadas de los conocimientos científicos básicos. De hecho, los programas de formación derivados del modelo tradicionalmente se han basado en el entrenamiento de una serie de destrezas específicas que garantizan la enseñanza eficaz. En definitiva, se propone una alternativa tecnológica a la escuela tradicional, pero responde a perspectiva positivista, obsesionada por la eficiencia.

➤ **Modelo didáctico espontaneísta-activista:**

Este modelo recibe diferentes denominaciones tales como: periférico, informal, procesual, activista y espontaneísta. Considera el aprendizaje, como un proceso formativo que ocurre de una forma natural, enfatizando los procesos procedimentales frente a los conceptuales.

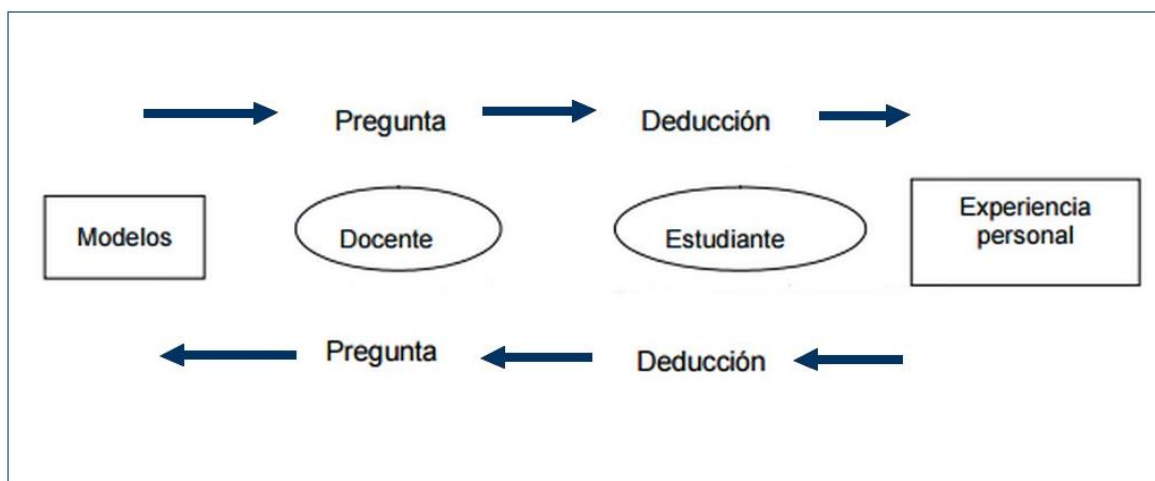
El fin principal de esta tendencia, es sumergir al discente en el contexto y la realidad que le rodea, por consiguiente, lo verdaderamente importante para ser aprendido por el discente deben ser sus intereses y experiencias de su realidad más cercana. *“Esa realidad ha de ser descubierta por el alumno mediante el contacto directo, realizando actividades de carácter muy abierto, poco programadas y muy flexibles, en las que el protagonismo lo tenga el propio alumno, a quien el profesor no le debe decir nada que él no pueda descubrir por sí mismo”* (Perez, 2000).

Dentro de dicho modelo encontramos:

- a) **Modelo Socrático:** Su nombre proviene a su principal cultivador, Sócrates, quien construyó la mayéutica como forma de comunicación y diálogo entre el docente y discente. En dicho modelo el docente tiene un rol activo, ya que ha de realizar la pregunta más adecuada con el contenido escenario cultura, con el fin de emerger el significado y la respuesta, que a su vez tiene que servir para estimular una nueva pregunta (Vivar, 2010).

Se establece un discurso dinámico entre preguntas y respuestas, abocado al tema de estudio y las experiencias de los estudiantes, quienes han de reconstruir los hechos y mejorar las explicaciones a las cuestiones formuladas. En el presente modelo se produce una interacción constante entre el docente y los estudiantes con una continua acomodación entre ambos.

Ferrandez y Pont (1996) representan el modelo de la siguiente forma:



b) Comunicativo-interactivo: Este modelo requiere del manejo y desarrollo de la capacidad comunicativa, en sus dimensiones semántica, sintáctica y pragmática. Está sustentado por los diseños de Cazden (1986) y Titone (1986), los modelos han de adaptarse a la realidad concreta en la que trabajamos y reconstruirse en coherencia con los desafíos interculturales.

➤ **Modelos didácticos alternativos o integradores :**

La metodología didáctica se concibe como un proceso de investigación escolar, desarrollado por parte del alumno con la colaboración del profesor, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la construcción del conocimiento escolar propuesto.

Dentro del respectivo modelo encontramos:

- a) Activo-Situado: Surge como la superación a la alternativa del modelo tradicional, cambiando diferentes aspectos tales como: el predominio de los estudiantes, con un rol activo en su proceso de aprendizaje, el estudio de su singularidad y problemas, la aceptación de la autonomía y la libertad individualizada (Vivar, 2010).

El modelo activo destacado por Stern y Huber(1997), caracteriza al estudiante como un ser autónomo y responsable, que adopta decisiones y tareas que mejor responden a su condición vital y aprovechan los escenarios formativos en los que participan, especialmente los ligados a experiencias personales y escolares. Se sustenta en el principio de la actividad y en la naturaleza formativa de las tareas, que son el procedimiento más coherente de hacer realidad este principio.

- b) Aprendizaje para el dominio: El siguiente modelo está ligado a Carroll (1963) quien establece que el tiempo utilizado por el alumno y el tiempo requerido para su aprendizaje no dependen solo de las características del alumno, sino también de la calidad de enseñanza impartida (Galan, 1990). Según Carroll el tiempo utilizado se determina por dos factores, la perseverancia y la oportunidad para aprender.

Aquí un factor trascendental, es la biografía cognitiva de los estudiantes para alcanzar el aprendizaje para el dominio, sin olvidar la importancia de la comprensión verbal, los estilos de aprendizaje y las variables afectivas. (Vivar, 2010) La autoimagen del estudiante es cada vez más positiva al superar las tareas y avanzar en el autoaprendizaje y en el desarrollo de confianza para realizar futuras tareas, de esta manera mejorar el nivel del dominio sobre lo trabajado.

El modelo de Carroll es el siguiente:

$$\text{Grado de aprendizaje} = F \left[ \frac{\text{Perseverancia + Oportunidad para aprender}}{\text{Aptitud + (Calidad de la Enseñanza + Habilidad para comprender la enseñanza)}} \right]$$

- c) Modelo colaborativo: Es la representación de la actividad de enseñanza como una práctica colegiada, interactiva y tomada en equipo, como función compartida en la que el profesorado y los estudiantes son agentes corresponsables y protagonistas de la acción transformadora. La colaboración se apoya en la vivencia en común del proceso de enseñanza-aprendizaje, diseñado y desarrollado como un espacio de implicación y co-reflexión entre docente y estudiantes. Entre las capacidades que se promueven con el aprendizaje cooperativo se puede mencionar la autonomía individual y de grupo, cumplimiento de compromisos y actitud de comunicación, de esta forma el trabajo grupal conduce a la comprensión y se alcanza una mayor amplitud por la interacción cognitiva de los integrantes, aparte aumenta la visión de la realidad de todos los estudiantes (Maset, 2002).

El rol de docente bajo el modelo colaborativo es fundamental, ya que los profesores deben hacer un esfuerzo por comprometer a todos los estudiantes en la vida de clases y en la comunidad escolar, los docentes animan a los estudiantes a usar su propio conocimiento asegurando que los educandos compartan su conocimiento y sus estrategias de aprendizaje en un entorno de respeto y enfocándose en altos niveles de entendimiento.



#### 4. Estilos de aprendizaje

Los humanos tiene gustos, ideas, pensamientos y estilos de aprendizaje distintos, esto último quiere decir que las personas comprenden a través de métodos o estrategias diferentes, dichos métodos varían según lo que se pretende aprender, cada uno tiene a desarrollar preferencias globales, estas preferencias más unas determinadas manera de aprender configuran nuestro estilo de aprendizaje.

El concepto de estilos de aprendizaje tiene sus antecedes etimológicos en el campo de la psicología, alrededor de la mitad del siglo XX por los llamados “psicólogos cognitivistas”, H.Witkin fue uno de los primeros investigadores que se preocupó por los estilos cognitivos, pronto los diversos estudios encontraron eco entre los pedagogos (Cabrera, 2005).

Para Guild y Garger, S (1985) los estilos de aprendizaje son *“como las características estables de un individuo, expresadas a través de la interacción de la conducta de alguien y la personalidad cuando realiza una tarea de aprendizaje”*.

Una de las definiciones más aceptadas es la de Keefe (1988) que define a los estilos de aprendizaje *“como rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje”*.

Para comprender los estilos de aprendizaje se han configurado distintos modelos y teorías que ofrecen un marco conceptual para entender los comportamientos observados en el aula, entre los modelos más utilizados se encuentran los de Reid (1955), Kolb (1984), Honey y Munford (1986), y Gardner (1998).

Kolb reflexiona en profundidad sobre las repercusiones de los estilos de aprendizaje en la vida adulta de las personas, para él los estilos de aprendizaje son cuatro: acomodador, divergente, asimilador y convergente. Peter Honey y Alan Munford han desarrollado el modelo de Kolb matizando el constructo teórico,

describiendo de forma más detallada los estilos en base a acciones concretas (Cardozo, 2012). Honey y Munford (1986) consideran la medida de los estilos un punto de partida para la orientación y la mejora de forma individual, enfatizando que el individuo más eficaz, será aquel que se desenvuelva en todas las tareas.

Sustentados en dichas ideas los autores Alonso, Gallego y Honey (1994) ahondan en la especificación y caracterización de estos estilos, definiéndolos de las siguientes maneras:

- **Estilo activo:** Son personas que se implican plenamente en nuevas experiencias, de mente abierta y entusiastas con nuevas tareas. Les gustan los desafíos que suponen nuevas experiencias. Como característica podemos mencionar: creativo, renovador, inventor, impetuoso, solucionador de problemas y competitivo.
- **Reflexivo:** Son individuos que le gusta observar las experiencias desde distintas perspectivas, reúnen datos, analizándolos antes de llegar a una conclusión. Les gusta observar la actuación de los demás y crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente. Como característica cabe mencionar que son personas observadoras, pacientes, cuidadosos, indagadores, distantes y prudentes.
- **Teórico:** Es una persona lógica, establece teorías, principios y modelos, busca siempre una estructura, enfocan problemas de manera vertical por etapas lógicas, tienden a ser perfeccionistas e integran lo que hacen con teorías coherentes. Como características vemos que son personas metódicas, disciplinadas, sistemática, organizadas y razonables.
- **Pragmático:** Son personas que aplican las ideas y hacen experimentos, descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para probarla, actúan con rapidez y seguridad. Como cualidades podemos mencionar que son: prácticos, eficaz, realistas, positivo, concreto y seguro.

Esta teoría no busca medir los estilos de cada individuo y rotularlo de manera estancada, sino identificar el estilo de mayor predominancia, para

determinar que es necesario desarrollar en los individuos, referente a los estilos no predominantes. Por ello, se busca potenciar los estilos menos predominantes, con el objetivo de ampliar las capacidades de los individuos para el aprendizaje.

Finalmente cabe mencionar a Gardner con su teoría de las inteligencias múltiples, que apuesta por un nuevo modelo de enseñar y aprender centrado en el alumno y en impulsar habilidades y estrategias de las diferentes inteligencias (Prieto, 2002). Gardner afirma que la escuela tradicional está centrada en el desarrollo de conocimientos y estos se presentan agrupados en torno al área del razonamiento matemático y la lengua, dejando de lado otros tipos de canales para procesar información. En su propuesta recoge ocho tipos de inteligencias:

- Inteligencia lingüística
- Inteligencia Musical
- Inteligencia Lógico-matemática
- Inteligencia Espacial
- Inteligencia Corporal Kinestésica
- Inteligencia Intrapersonal
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia naturalista

Los Individuos se diferencian en la intensidad de las inteligencias y en las formas en que recurren a ellas y las combinan para actuar, solucionar problemas y progresar en diferentes ámbitos. Las diferencias cognoscitivas en las personas, revisten en grandes implicaciones a nivel escolar, dado que desafían un sistema educativo que supone que todo el mundo aprende las materias del mismo modo y que basta con una medida pedagógica uniforme y universal (Avila, 1999).

Es por ello que surge la necesidad de diversificar los métodos de enseñanza, ya que se presentan estudiantes con intereses y capacidades distintas.

Gardner (2001) señala que se deben atender las diferencias individuales. Puesto que si se trata de niños de formación inicial y primeros grados de educación básica se les debe brindar la oportunidad de descubrir sus intereses y habilidades particulares, mientras que en la adolescencia los estudiantes requieren orientación para la selección de carrera. Entonces, lo que se enseña, el cómo se enseña y evalúa en una asignatura también debe ser diferente y atender a esas diferencias.

## **5. Didáctica crítica**

La didáctica crítica tiene sus orígenes en personajes como Habermas, Bourdieu y Adorno, autores relacionados con la Escuela crítica. Dicha Escuela se origina en la década de 1920 bajo la dirección del filósofo Horkheimer que creó un centro intelectual que terminaría convirtiéndose en el instituto para la investigación social en Frankfurt (Frankenberg, 2011)

La teoría crítica surge confrontando a los paradigmas positivistas de la época, donde reinaba la supremacía de la razón instrumental, que da origen a una pedagogía empírica y experimental (Espinoza J. C., 2009), este tipo de pedagogía metodológicamente postulaba a una educación mecanicista.

La escuela radical postula que el espacio y la sociedad no son neutros, puesto que son el resultado del proceso histórico a través del cual las personas y los grupos humanos a través de la historia se han organizado y transformado, a través de dicho proceso los hombres toman decisiones en torno a sus intereses, a las urgencias y necesidades de cada momento histórico que siempre se han resuelto en beneficio de aquellos que han tenido el poder de decidir, de hecho, la ciencia, el espacio y el tiempo no son objetivos de los neopositivistas, ni son constructos personales, como postulan los humanistas, sino que son constructos sociales a servicio de los intereses de quienes ostentan el poder (Benejam, P; Comes, P; Quinquer, D, 1997).

En el campo de la pedagogía se argumenta que la escuela tampoco es neutra, que cumple una función social y política, de manera que las enseñanzas de la escuela y lo que los alumnos aprenden responden a intereses de estructuras de

poder. Es en este panorama que autores como Carr y Kemmis (1988) y Giroux (1988) propusieron reconstruir el discurso y presentar a la escuela como una institución que puede trabajar para lograr una mayor participación democrática y a los docentes como posibles agentes de transformación y cambio.

### 5.1 Concepto de didáctica crítica

Uno de los representantes más notorios de la didáctica crítica es Klafki (1986), el exige dos condiciones para construir dicho objetivo

- 1) Dar una base teórico–educativa a la didáctica crítico constructiva.
- 2) Destacar en cualquier concepción didáctica moderna las cuestiones abordadas hasta el presente por la didáctica científica.

Klafki le da a la didáctica crítica un sentido práctico, ya que apunta hacia la ciencia de la praxis para la praxis, o sea, *“una ciencia que comparte con la pedagogía la responsabilidad de la generación futura y la de los adultos de apoyar determinados procesos de aprendizaje”* (Rojo, 1997)

En ámbitos parecidos se manifiesta Martín Rodríguez (1991) cuando postula que la didáctica crítica, es la ciencia teórico–práctica que está orientada a la acción formativa, en un contexto de enseñanza aprendizaje, mediante procesos tendencialmente simétricos de comunicación social, desde el horizonte a una racionalidad emancipadora.

En la misma línea aparece Jorge Carranza (2009) que expone a la didáctica crítica, como un conjunto de proposiciones filosóficas, científicas y metodológicas, de enfoque crítico y comunicativo, de carácter histórico–social, que en contextos determinados geográfica e históricamente, se conforma para mediar procesos educativos transformadores y emancipatorios, en función de las necesidades sociales, superando todo factor de alineamiento y opresión.

Para Margarita Pansza y Porfirio Moran (1988) la didáctica crítica es todavía una propuesta en construcción, que se va configurando sobre la marcha. La didáctica crítica necesita con carácter urgente dos cosas:

- a) Considerar de su competencia el análisis de los fines de la educación.

- b) Dejar de considerar que su tarea central es la guía, orientación, dirección o instrumentación del proceso de aprendizaje, en el que solo están involucrados el docente y el alumno.

Debido a esto, resulta impostergable que la nueva opción didáctica rompa definitivamente con la herencia de los modelos anteriores, donde el docente cumple un rol de técnico responsable en la aplicación de procesos enfocados a poseer un mejor rendimiento académico.

Por ello *“la Didáctica Crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello”* (Moran, P y Pansza, M, 1988)

Finalmente para Carr y Kemmins (1988) una didáctica crítica se consigue instalando el uso de la investigación–acción en el seno de la enseñanza. Apoyándose en la teoría social crítica de Habermas atribuye a la educación cinco características para que sea crítica:

- 1) Visión dialéctica de la realidad.
- 2) Desarrollo sistémico de las categorías interpretativas de los enseñantes.
- 3) Identificar las situaciones sociopolíticas que impiden conseguir los fines racionales de la enseñanza educativa, construyendo teorías que ayuden a superar estas situaciones.
- 4) Utilizar la crítica ideológica para superar las interpretaciones distorsionadas.
- 5) Crear comunidades autoreflexivas que garanticen la unión de la teoría con la práctica.

Estas características pueden conseguirse a través de la investigación en acción, luego se proporciona un camino sobre el cual construir una didáctica crítica.

## 5.2 La evaluación en la didáctica crítica

Gracias a los nuevos estudios en el mundo de la educación, ya sea en el campo de la psicología, (constructivismo, psicología social) como en la epistemología (nueva sociología, hermenéutica, teoría crítica) y en la pedagogía

(didáctica crítica), se han abierto las miras a nuevos enfoques, a nuevas maneras de ver e interpretar el conocimiento. Esto ha traído nuevas formas de visualizar la enseñanza y la evaluación (Mendez, 2003).

A raíz de estos aportes, nuevos estudios sobre el aprendizaje nos dicen que necesitamos la evaluación no para controlar o medir el logro de objetivos concretos, de índole conductista, más bien la necesitamos para comprender y fortalecer apropiadamente los procesos formativos que queremos generar desde la enseñanza.

Los métodos memorísticos, de transmisión lineal y acumulación de información almacenada por el alumno devuelta sin ninguna elaboración, están siendo cada vez más cuestionados debido a las limitaciones notorias que tienen esas estrategias. A raíz de dicho suceso, se busca implementar métodos más efectivos en el proceso de enseñanza aprendizaje, la didáctica crítica propone una perspectiva diferente en los métodos evaluativos, porque se enfoca en comprender y fortalecer más apropiadamente los procesos formativos que se quieren generar desde la enseñanza, entre ellas el desarrollo de habilidades superiores de comprensión, análisis, síntesis, evaluación, argumentación y perspectiva crítica del entorno.

*“El enfoque crítico-social hace posible evaluar la acción pedagógica de manera holística, no fragmentada, ubicada dentro de un contexto de relaciones histórico cotidianas en el que se problematiza el proceso de formación que orienta la escuela en una dinámica de lo retrospectivo, perspectivo y prospectivo (Moreno, 1994)”*

Cuando se evalúa en la interpretación crítica es importante reconocer el valor de algo. Es muy posible que un instrumento de evaluación estando cerrado sobre sí mismo, evalúe solamente una nota, no el poder de innovación ni el proceso formativo, es aquí donde radica importancia de la metodología evaluativa de la didáctica crítica, puesto que se enfoca en el proceso y no solamente en el resultado, dando paso a evaluaciones más innovadoras, creativas y consistentes.

### 5.3 Didáctica crítica en Historia y Ciencias Sociales

Para construir los cimientos de otra enseñanza de la historia, se necesita enseñar a soñar de otra manera. Pero también, se precisa ajustar cuentas con el pasado que a menudo padece de un mal sueño, ya que la construcción del ayer se rige por una economía política del pasado, en la que los intereses del presente gobiernan la selección del recuerdo y del olvido. Frente a la recreación del ayer, se reclama una historia crítica, que sirve más allá de la “veneración supersticiosa del pasado” y nos faculte para pensar una nueva educación histórica, construyendo una contramemoria capaz de albergar en su seno la multiplicidad de memorias subalternas frente a la hoy imperante memoria oficial y desde arriba. *“ello es premisa para una nueva didáctica de la historia, por que esta nos invita a descubrir los sueños, los buenos y los malos, y a soñar con una educación histórica que mueva al deseo a desear más y mejor”* (Cuesta, Horizontes para pensar una didáctica crítica de la historia., 2001)

La escuela crítica denuncia la ideología implícita en la selección de los conocimientos, en su énfasis y en sus exclusiones, en la negación del pluralismo y el conflicto, en cambio propone introducir dentro de la programación problemas relevantes, socialmente importantes y urgentes. En un currículo radical de Ciencias Sociales aparecen temas como el respeto, la conservación del medio físico, los derechos humanos y la pobreza, entre varios temas de índole social.

La didáctica crítica de la historia desea conservar la asociación con la historia, en cuanto ciencia historia social, según Valentine Rothe (1988) esta situación tiene varias consecuencias en lo que concierne al tratamiento de las materias históricas de la enseñanza que son:

- Una enseñanza con este enfoque se regirá por determinados criterios en la selección de contenidos de enseñanza. Habrá que evaluar la materia histórica posible centrandó el recuerdo en la opresión, la injusticia y los sufrimientos padecidos, así como en los esfuerzos humanos por superarlos.
- No considerar sectorialmente la historia, para detectar en su interdependencia mutua los factores sociales- históricos.



- Una didáctica crítica de la historia intentará cumplir con la exigencia de la Escuela de Frankfurt en pro de una crítica de las ideologías.
- En conexión con la crítica de las ideologías debe plantearse en el ámbito escolar la exigencia de un ejercitarse en el pensamiento dialéctico.

Las tareas que dejan las reflexiones planteadas a la didáctica de la historia son muy diversas, por un lado la comprensión del carácter dialéctico del conocimiento resulta una profundización y agudización de la crítica de la ideologías, es por esta razón que no se puede limitar solo a los objetos históricos “en sí”, si no existe también un examen de los juicios y premisas propios (Rothe, 1986).

De igual forma Raimundo Cuesta (2001) postula que las bases de la didáctica crítica y genealógica se centran en el aprender dialogando, problematiza el presente y pensar históricamente, aquí se concede un lugar de primer orden al estudio de problemas sociales relevantes, que han de desencadenar en la manifestación de las voces y las memorias grabadas en la experiencia vivida de los estudiantes. Por consiguiente, la didáctica de las Ciencias Sociales que trabaja en esta línea ya no considera suficiente llegar a saber cómo son las cosas, o como están distribuidas en el espacio, sino que también se propone descubrir la intencionalidad de los hechos y plantear posibles alternativas, lo que implica aceptar el conflicto y propiciar la argumentación entre diversas opciones. *“El interés por encontrar políticas alternativas permite dar al alumno un papel activo, una visión de futuro y desarrollar una actitud de compromiso social y político. Este compromiso exige participación, de manera que desde una visión crítica, la escuela debe formar, para tomar parte de manera activa en la vida académica, en el mundo del trabajo, en las decisiones de la comunidad y, en definitiva, en la vida política”* (Benejam, 1997)

#### **IV. Objetivos**

##### Objetivo general

- ✓ Evaluar el impacto de la utilización de la didáctica crítica en el proceso de aprendizaje de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales en estudiantes de 3° año de educación media.

##### Objetivo específico

- ✓ Identificar o diseñar estrategias adecuadas, para trabajar en el marco de una didáctica crítica la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en un 3° año Medio.
- ✓ Aplicar diseños de planificación de aula, para el tratamiento de contenidos históricos de tercer año de educación media, en el marco de una didáctica crítica.

#### **V. Hipótesis**

La utilización de la didáctica crítica potencia y favorece los procesos de Meta cognición en los estudiantes, aparte fortalece sus habilidades de razonamiento, reflexión y crítica.

## VI. Metodología

### 1.1 Paradigmas de la investigación educativa

Siguiendo los pasos de una metodología científica, se plantea la cuestión de situarse dentro de algún paradigma.

En la investigación pedagógica mayormente se señalan tres paradigmas fundamentales en la investigación educativa: positivista, interpretativo y el crítico (Bisquerra, 1989)

Nuestra investigación estará dentro del marco crítico, algunas de las características más relevantes de este paradigma son recogidas por Colas, M y Buendía, L (1994) que serían:

- Ni la “ciencia” ni los procedimientos metodológicos empleados son asépticos, puro y objetivos.
- El tipo de explicación de la realidad que ofrece la ciencia no es objetiva ni neutral, ya que obedece a un determinado interés humano al que sirve.
- La metodología que se propugna desde la ciencia social crítica es la crítica ideológica. Esta libera de los dictados y limitaciones y de las formas de vida social establecidas.

Por lo tanto, *“desde la posición crítica el enseñante tiene que desarrollar un entendimiento sistemático de las condiciones que configuran, delimitan y determinan la acción de manera que sea posible tener en cuenta esos factores limitativos en su práctica”* (Carr, W. y Kemmis, 1988)

En el siguiente cuadro vemos una síntesis de las características de los paradigmas de investigación (Arnal, J . Del Rincon, D y Latorre, A, 1992)

<b>Paradigma</b> <b>Dimensión</b>	<b>Positivista</b> <b>(racionalista,</b> <b>cuantitativo)</b>	<b>Interpretativo</b> <b>(naturalista,</b> <b>cualitativo)</b>	<b>Sociocrítico</b>
<b>Fundamentos</b>	Positivismo lógico Empirismo	Fenomenología. Teoría interpretativa	Teoría crítica
<b>Naturaleza de la realidad</b>	Objetiva, estática, única, dada, fragmentable, convergente	Dinámica, múltiple, holística, construida, divergente	Compartida, histórica, construida, dinámica, divergente
<b>Finalidad de la investigación</b>	Explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías. Leyes para regular los fenómenos	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones	Identificar potencial de cambio, emancipar sujetos, analizar la realidad
<b>Relación sujeto/objeto</b>	Independencia. Neutralidad. No se afectan. Investigador externo. Sujeto como "objeto" de investigación.	Dependencia. Se afectan. Implicación investigador. Interrelación.	Relación influida por el compromiso. El investigador es un sujeto más.
<b>Teoría/Práctica</b>	Disociadas, constituyen entidades distintas. La teoría, norma para la práctica	Relacionadas. Retroalimentación mutua.	Indisociables. Relación dialéctica. La práctica es teoría en acción.
<b>Criterios de calidad</b>	Validez, fiabilidad, objetividad	Credibilidad, confirmación, transferibilidad	Intersubjetividad, validez consensuada
<b>Técnicas: Instrumentos</b> <b>Estrategias</b>	Cuantitativos. Medición de tests, cuestionarios, observación sistemática. Experimentación.	Cualitativos, descriptivos. Investigador principal instrumento. Perspectiva participantes.	Estudio de casos. Técnicas dialécticas.
<b>Análisis de datos</b>	Cuantitativo: Estadística descriptiva e inferencial	Cualitativo: inducción analítica, triangulación	Intersubjetivo. Dialéctico.

## 1.2 Tipo de investigación

Referente al tipo de metodología a utilizar, nuestro trabajo poseerá la naturaleza de una “investigación en acción”, este término proviene del autor Kurt Lewis, que identificó cuatro fases en la misma: Planificar, actuar, observar y reflexionar. El término hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social, existen variadas definiciones acerca de la investigación- acción tales como:

*“La investigación-acción es una forma de búsqueda autoreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan esas prácticas”.* (Kemmis, 1988)

*“La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual un área-problema determinada, se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar, para definir con claridad el problema, en segundo lugar para especificar un plan de acción que incluye el examen de hipótesis por aplicación de la acción al problema”* (Mckernan, 1999)

## 1.3 Características de la investigación-acción en la escuela

Kemmis y Mctaggart (1988) y Elliot (1990) ha descrito las características principales de la investigación-acción, destacando los siguientes rasgos:

1. La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores.
2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnosticó) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.
3. Es participativa, las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
4. Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.

5. Induce a teorizar sobre la práctica.
6. Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
7. Realiza análisis críticos de las situaciones.

#### 1.4 Características de la investigación

Dentro de un paradigma para trabajar debemos hacerlo mediante determinados métodos. El método de investigación constituye un conjunto de procedimientos para llegar al conocimiento científico (Arnal, J . Del Rincon, D y Latorre, A, 1992). En el proceso de investigación científica caben diversos enfoques o métodos, ya sean cuantitativos y cualitativos. A lo largo de los años estos métodos han podido presentarse como opuestos, de tal forma que la investigación se adscriba a uno u otro, sin embargo hoy en día existen muchos intentos integradores de ambas perspectivas.

En nuestra investigación predomina el planteamiento cualitativo, y por ello hemos usados instrumentos típicos de este enfoque como cuestionarios, bitácoras, fotos y análisis de documentos.

Denotamos algunos atributos del paradigma cualitativo de nuestra investigación:

- El principal objetivo científico será la comprensión de los fenómenos. Para lograrlo será necesario el análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa.
- El investigador y el objeto de investigación están interrelacionados, interaccionando e influyéndole mutuamente.
- En la investigación educativa, el planteamiento cualitativo insiste en la relevancia y singularizar el fenómeno frente al rigor y el ansia de generalidad del enfoque racionalista.
- Desde la perspectiva cualitativa lo que se pretende fundamentalmente es la comprensión global de los fenómenos estudiados en su complejidad.

- El investigador es el instrumento de medida, pues los datos son filtrados por su criterio, por consiguiente los datos pueden ser subjetivos.
- La investigación es de naturaleza flexible, evolucionaria y recursiva.

Respecto a los principales métodos cualitativos Rodríguez, G . Gil, J y García, E, (1996) hablan de los siguientes diferenciando entre otros aspecto el tipo de cuestiones de investigación que se plantean:

<b>Tipo de cuestiones de investigación</b>	<b>Método</b>
Cuestiones de significado; explicitar la esencia de las experiencias de los actores	Fenomenología
Cuestiones descriptivo/interpretativas: valores, ideas, prácticas de los grupos culturales	Etnografía
Cuestiones de proceso: experiencia a lo largo del tiempo o el cambio, puede tener etapas y fases	Teoría fundamentada
Cuestiones centradas en la interacción verbal y el diálogo	Etnometodología; análisis del discurso
Cuestiones de mejora y cambio social	Investigación-acción
Cuestiones subjetivas	Biografía

En definitiva, nuestra investigación se identifica como mencionamos anteriormente, con el enfoque del modelo de investigación-acción, en el sentido que no pretender llegar a conclusiones teóricas, más bien pretende introducir cambios en la realidad que se estudia y también en el sentido de que el investigador a su vez es miembro de la realidad a estudiar. (Elliott, 1994)

### 1.5 Muestra e instrumentos de la investigación

Nuestra investigación, se llevó a cabo en un tercer año medio de la ciudad de Chillán, específicamente en el liceo con dependencia Municipal Marta Brunet Cárabes, el curso está compuesto por 39 alumnos, específicamente 12 hombres y 27 mujeres, la diferencia numérica se debe principalmente a anteriormente el liceo era de niñas y solo hace algunos años comenzó a ser un liceo mixto. La duración de la investigación fue de dos meses, concretamente los meses de abril y mayo del año 2015.

En relación a los instrumentos de investigación, se utilizaron técnicas tales como bitácora, y cuestionarios con escalas actitudinales, que se ahondan en el capítulo II, sobre diseño de planificación en el aula.

### 1.6 Triangulación de información

La Triangulación se aboca al uso de varios métodos, por ejemplo el uso de datos, fuentes, de investigadores o de ambientes de estudio, de un fenómeno determinado. Existen diferentes tipos de triangulación, en nuestro caso en particular, utilizaremos la triangulación metodológica, Denzin (1970) la define como *“la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular”*.

Este método es empleado con más frecuencia cuando las unidades de observación se ven como multidimensionales (Arias, 2000). El investigador toma un método y emplea diferentes estrategias para examinar los datos.

Al utilizar en la triangulación distintos métodos, que en nuestro caso serán la bitácora y las encuestas, nos permitirá analizar un mismo fenómeno desde diversos acercamientos, para posteriormente contrastar los métodos y buscar correlaciones.



# **CAPITULO I**

## **GRANDES FINES DEL SECTOR HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES.**

Nuestra investigación en acción se realizó un tercer año medio, es por ello que surge la necesidad de instruirse y analizar el programa de estudio de dicho nivel, así identificar posibles estrategias dentro del marco curricular para desarrollar una didáctica crítica, a continuación se presenta el programa global con sus temas.

## **1) Programa global Tercer Año Medio**

### **1.1 Propósitos**

La importancia del estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales reside en que permite a los estudiantes ubicarse en el tiempo y el espacio, aparte les ayuda a construir una imagen del mundo y su entorno social.

En cuanto al primer objetivo del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, es que los estudiantes se acerquen a un conocimiento del pasado y que les permita una comprensión más profunda de su propio presente, de esta manera se desenvolverán de mejor manera en el presente y el futuro. El segundo objetivo reside en la comprensión de la sociedad desde su dimensión espacial, con esto el estudiante entenderá las dinámicas y problemáticas que han configurado el espacio en distintos momentos históricos, incorporando el actual, de este modo llegar a una valorización de medio ambiente y su cuidado.

### **1.2 Habilidades**

Las habilidades que nos propone el plan de tercer año concuerdan con las habilidades que tiene que tener un estudiante crítico y reflexivo, Paul Scriven (1992) postula que *“el pensamiento crítico es el proceso intelectualmente disciplinado de activa y hábilmente conceptualizar, aplicar, analizar, Sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción”* por ende dentro de las cualidades del estudiante con pensamiento crítico encontramos que :

- Plantea preguntas, cuestionamientos y problemas
- Identifica y evalúa información relevante
- Interpreta ideas abstractas
- Ofrece definiciones, soluciones y conclusiones fundamentadas y sustentadas.
- Está abierto a analizar desde distintas perspectivas.

En comparación las habilidades que el plan de tercer año medio pretende impulsar son:

- Ubicación temporal y espacial: Se pretende que los estudiantes puedan orientarse, contextualizar, ubicar y comprender los procesos y acontecimientos estudiados y aquellos relacionados con su propia vida.
- Investigación: Se persigue fortalecer las habilidades para identificar, indagar, sintetizar y analizar problemas de la realidad social actual y pasada.
- Interpretación: Se busca desarrollar la reflexión crítica en torno a problemas sociales del pasado y del presente.

En consecuencia, vemos que existe una concordancia de metas respecto al plan de tercer año y el pensamiento crítico, esto se debe principalmente que los programas han avanzado hacia la búsqueda de formar estudiantes integrales con un sentido amplio y reflexivo del presente y el pasado.

### 1.3 Orientaciones didácticas

Aquí se sugieren lineamientos didácticos para la enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, las orientaciones didácticas generales del sector se dividen en:

- Para la enseñanza de la asignatura en general
- Para el trabajo con fuentes

- Para la enseñanza de la historia
- Para la enseñanza de la geografía
- Para la enseñanza de las Ciencias Sociales

Con relación a las orientaciones didácticas ofrecidas por el plan de Tercer Año Medio, vemos que surge la misma concordancia que existe al nivel de las habilidades, ya que dentro de las orientaciones didácticas, se ven claras tendencias hacia un pensamiento reflexivo y crítico, esto se ve representando en los siguientes ejemplos:

- *“Promover en las y los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, frente a los conflictos de la sociedad y sus formas de organización, a través de juicios documentados, siendo capaces de discriminar la calidad de la información, exponer correcta y ordenadamente, y pensar de manera autónoma, considerando evidencias de sus propios posicionamientos (MINEDUC, 2009).*
- Incentivar el aprendizaje activo a través de la investigación supone desarrollar la curiosidad e imaginación, la formulación de preguntas y la habilidad de búsqueda, organización, comunicación y análisis de la información.
- Promover el desarrollo de actividades de aprendizaje en temas controversiales, con el fin de profundizar en problemas sociales que dividen a la sociedad y que despiertan interés y emociones entre las y los estudiantes, de modo que estos se comprometan con su entorno y sean capaces de argumentar y fundamentar sus opiniones en fuentes de información válidas y razonamientos lógicos

#### 1.4 Orientaciones específicas de evaluación

La evaluación es una dimensión fundamental del mundo educativo, como característica cabe mencionar que es un proceso continuo y surge de la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje. En el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se propone evaluar a partir de tres criterios:

- Conocimiento y comprensión histórica
- Herramientas de pensamiento histórico
- Identificación de la dimensión espacial de la sociedad

### 1.5 Conclusiones generales entorno al plan global de Tercer Año Medio

Podemos ver como a través del tiempo han ido progresando los planes y programas de estudio en Chile, facilitando su implementación en el aula, de la misma forma han introducido elementos destacados en los planes del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, tales como:

- Constante utilización de las fuentes
- Incorporación de habilidades por unidad
- Integración de actitudes por unidad
- Sugerencias de actividades más dinámicas
- Orientaciones didácticas por unidad

Todos estos aspectos evidencian un avance en los programas de estudio, debido a que poseen un enfoque más claro, consciente y esquematizado, sumándole la continuidad de elementos claves en los programas anteriores, por ejemplo el estudio de los procesos históricos de forma crítica.

Entonces el programa actual, hace más fácil su implementación en el aula, puesto que los temas están mejor definidos por unidad, esto facilita enfocarse en potenciar las habilidades y actitudes de los estudiantes.

En suma creemos que los planes de estudio, van por buena senda, ya que cada vez incorporan aspectos necesarios para formar alumnos integrales, esto se ve manifestado en aprendizajes que apuntan al desarrollo personal, intelectual, ético y social del alumno.

## **2) Unidad específica: Transformación del rol del estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX.**

Como nuestra investigación tuvo una duración de dos meses se empleó solo la unidad I del programa de estudio de tercer año medio, a continuación se presentará a detalle los temas de la unidad utilizada.

### **2.1 Propósito**

Se busca que los estudiantes comprendan los principales procesos que caracterizaron al Chile en la primera mitad del siglo XX, abarcando el periodo de inestabilidad política, la crisis del liberalismo parlamentario, irrupción de los militares y el fortalecimiento del régimen presidencial entre otros.

### **2.2 Contenidos :**

- Principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario.
- Nuevo rol del estado en los procesos económicos.
- Instauración del modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones.
- Transformaciones sociales y culturales en Chile en la primera mitad del siglo XX.
- Crisis del modelo de Sustitución de importaciones y sus consecuencias.
- Configuración del espacio geográfico nacional a partir del impacto de diversos procesos económicos. .

### **2.3 Habilidades:**

- Se busca que el estudiante logre evaluar críticamente las interpretaciones historiográficas divergentes sobre los principales procesos de la historia de Chile en siglo XX
- Utilización de fuentes diversas para investigar sobre procesos históricos y geográficos.

- Comunicar los resultados de análisis de manera sintética y organizada.
- Distinguir las distintas duraciones y los diferentes ritmos con que suceden los fenómenos históricos.

#### 2.4 Aprendizaje esperados en relación con los OFT

- Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.
- Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.
- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.
- Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.
- Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.
- Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.
- Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.

#### 2.5 Orientaciones didácticas

Se busca dar una visión amplia y general de la sociedad chilena en la primera mitad del siglo XX enfocándose en:

- El estudio de las transformaciones de la sociedad desde distintos puntos de vista.
- Cambios del espacio geográfico a raíz de los procesos económicos desarrollados durante la primera mitad del siglo XX.
- Utilización de fuentes que sean de diversa naturaleza.
- Interpretación de representaciones espaciales como mapas o planos.

## 2.6 Aprendizajes esperados e indicadores de evaluación sugeridas

Aprendizaje esperados	Indicadores de Evaluación sugeridos
<p><b>AE 01</b></p> <p><b>Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>➤ Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>➤ Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>➤ El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifican los principales procesos políticos de la primera mitad del siglo XX.</li> <li>➤ Describen los principales sucesos que conducen al fin del liberalismo parlamentario en Chile.</li> <li>➤ Utilizan fuentes primarias y secundarias para indagar sobre los principales procesos políticos de comienzos del siglo XX.</li> <li>➤ Describen la inestabilidad política y el rol de los militares durante la década de 1920.</li> <li>➤ Distinguen en la Constitución de 1925 y su implementación, elementos que fortalecen el régimen presidencial.</li> <li>➤ Reconocen los nuevos actores sociales y políticos que surgieron en la década de 1930 e identifican sus principales postulados, objetivos y/o demandas.</li> <li>➤ Identifican los partidos políticos de la década del 30 y describen sus características en relación con sus postulados y el sector social que representan.</li> <li>➤ Explican el impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>➤ Caracterizan el Frente Popular considerando el contexto nacional e internacional en el que surge, los partidos que lo conforman, objetivos, triunfo electoral e importancia histórica.</li> </ul>
<p><b>AE 02</b></p> <p><b>Comprender el nuevo rol del Estado y las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo, considerando:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El fin del ciclo del salitre y del modelo de crecimiento hacia afuera.</li> <li>➤ El papel del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social.</li> <li>➤ La instauración de un modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI).</li> <li>➤ La creciente participación de Estados Unidos en la economía local.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifican y describen características del modelo económico de crecimiento hacia afuera vigente en Chile a comienzos del siglo XX.</li> <li>➤ Explican las consecuencias para Chile de la crisis económica internacional de 1929 y describen el fin del ciclo salitrero.</li> <li>➤ Describen el nuevo papel que adquiere el Estado en los procesos económicos, refiriéndose a la planificación económica y a la creación de la Corfo como vehículo para la industrialización del país e implementación del ‘Estado empresario.</li> <li>➤ Identifican y describen características del modelo de ‘crecimiento hacia adentro’ instaurado a mediados del siglo XX y lo comparan con el ‘modelo de crecimiento hacia afuera’ de comienzos de siglo.</li> <li>➤ Describen el nuevo papel que adquiere el Estado en la promoción del bienestar social y los principales avances alcanzados en las décadas de 1930 y 1950 en relación con la protección social, la salud, la educación y la vivienda.</li> <li>➤ Explican las consecuencias de la instauración del modelo ISI en el desarrollo económico y social.</li> <li>➤ Señalan logros y debilidades del modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI), a partir del análisis de diversas fuentes.</li> <li>➤ Identifican los mecanismos de influencia de Estados Unidos en la economía chilena.</li> <li>➤ Señalan las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo.</li> </ul>



<p><b>AE 03</b></p> <p><b>Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretenimiento), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad Chilena.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Analizan fuentes estadísticas y documentales para identificar los cambios demográficos y las transformaciones urbanas de la sociedad chilena durante la primera mitad del siglo XX.</li> <li>➤ Analizan estadísticas sobre la creciente escolarización y la relacionan con las políticas estatales e iniciativas privadas durante la primera mitad del siglo XX.</li> <li>➤ Relacionan la progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública (trabajo, educación, cultura, vida política) con la organización y la lucha femenina por la igualdad de derechos.</li> <li>➤ Dan ejemplos de mujeres que destacan en la vida pública chilena de mediados de siglo.</li> <li>➤ Identifican las transformaciones en los medios de comunicación y de entretenimiento (cambios en la prensa escrita, surgimiento de la radio, la televisión y deportes de masas) y analizan su impacto en la vida cotidiana de las personas, a partir de la recuperación y análisis de testimonios orales, visuales y escritos.</li> <li>➤ Identifican elementos de continuidad y cambio en torno a los medios de comunicación y su impacto en la sociedad, entre mediados del siglo XX y el mundo actual.</li> <li>➤ Explican cómo las transformaciones sociales y culturales de la primera mitad del siglo XX contribuyeron a la democratización de la sociedad chilena.</li> </ul>
<p><b>AE 04</b></p> <p><b>Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifican distintas corrientes literarias y artísticas que se desarrollaron en el periodo como reflejo de las transformaciones sociales y políticas de la época (por ejemplo, criollismo y vanguardismo en la literatura, costumbrismo en el arte).</li> <li>➤ Explican cómo influyó el mayor acceso a la cultura en la difusión, democratización, masificación e impacto de la literatura y las artes en la sociedad.</li> <li>➤ Identifican, en extractos de obras literarias representativas del periodo, manifestaciones de los cambios sociales y culturales de la época (por ejemplo, en <i>Canto General</i> (1950) de Pablo Neruda, <i>Hijo de Ladrón</i> (1951) de Manuel Rojas y <i>La sangre y la esperanza</i> (1943) de Nicomedes Guzmán).</li> <li>➤ Explican la importancia del desarrollo del teatro experimental universitario, refiriéndose a los objetivos y las características de sus propuestas (por ejemplo, nuevas perspectivas estéticas en cuanto a montaje, inclusión de temáticas sociales, función pedagógica, entre otros).</li> </ul>

<p><b>AE 05</b></p> <p><b>Analizar la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas (estancamiento con inflación, marginalidad urbana, retraso del sector agrario, crecientes presiones sociales, déficit fiscal y populismo).</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifican los principales problemas sociales de mediados del siglo XX considerando variables económicas, demográficas y sociales, y los comparan con la situación de inicios de siglo.</li> <li>➤ Explican el impacto que generó en la sociedad la migración del campo a la ciudad (por ejemplo, el progresivo crecimiento de la población urbana, la segregación urbana y la formación de poblaciones marginales, la escasez de viviendas, entre otros).</li> <li>➤ Identifican y describen los principales indicadores de la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones (por ejemplo, estancamiento económico, inflación, déficit fiscal, falta de trabajo, desigualdad).</li> <li>➤ Confrontan interpretaciones historiográficas respecto a las causas de la crisis del sistema ISI</li> <li>➤ Reconocen la emergencia de crecientes presiones sociales e importantes movilizaciones de masas del periodo y proponen explicaciones argumentadas sobre sus causas.</li> <li>➤ Señalan características del gobierno de Carlos Ibáñez del Campo en Chile y lo contextualizan en el marco de las crecientes demandas, descontento social y del auge de los populismos en América Latina.</li> </ul>
<p><b>AE 06</b></p> <p><b>Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>La crisis económica de 1930 y el abandono de las salitreras.</b></li> <li>➤ <b>La minería del cobre y las nuevas ciudades mineras.</b></li> <li>➤ <b>La política de sustitución de importaciones y los nuevos focos industriales.</b></li> <li>➤ <b>Los cambios en el uso del suelo urbano.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Explican que el espacio geográfico salitrero sufrió profundas transformaciones producto de los cambios en los modos de producción asociados a la crisis económica de 1930 y al fin del ciclo salitrero.</li> <li>➤ Caracterizan las nuevas ciudades y campamentos mineros que surgen con la minería del cobre y sus efectos para el paisaje natural y social de las regiones que los alojaron.</li> <li>➤ Identifican las transformaciones que se produjeron en el espacio geográfico nacional a partir de la implementación del modelo ISI y la acción de la Corfo (por ejemplo, el surgimiento de nuevos focos industriales, el impacto de la industrialización en las ciudades, la mayor contaminación, la introducción de máquinas en algunas actividades agrícolas, entre otras).</li> <li>➤ Relacionan los cambios en la fisonomía urbana (crecimiento demográfico, expansión de los límites urbanos, segregación social y surgimiento de poblaciones marginales) con las dinámicas económicas del periodo.</li> <li>➤ Indagan sobre las transformaciones en su entorno cercano generadas por procesos económico-espaciales producidos durante la primera mitad del siglo XX, a partir de la recuperación de testimonios, de la observación directa o indirecta del paisaje y de otras fuentes.</li> </ul>

Vemos que los aprendizajes esperados y los indicadores de evaluación presentados facilitan la implementación de actividades que generen introspección, controversia y reflexión en los alumnos, debido a que se abarcan contenidos tales como:

- La “cuestión social”
- Crisis de 1929
- Incorporación de la mujer en la vida laboral
- Cambios demográficos

Es en base a estos contenidos, que a continuación se presenta una propuesta de diferentes actividades didácticas, para concretarlas en un Tercer año medio de la ciudad de Chillán.

### **3. Propuestas de estrategias en el marco de una didáctica crítica**

Basándonos en los temas anteriormente expuestos en los programas de estudio del sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, se presenta un esquema con las estrategias a implementar en el aula, bajo el alero de una metodología de didáctica crítica, Peleteiro (2005) define las características de dicha metodología, como *“una practica participativa, critica, que favorece el debate, la reflexion y la discusión en pequeños grupos. Utiliza el simposio, la mesa redonda, la entrevista, el cuchicheo, el foro, la clinica del rumor, el seminario, el torbellino de ideas, el estudio de casos, la simulacion de roles y la solucion de conflictos”* , por consiguiente, consideramos que nuestras propuestas se enmarcan dentro de tal definición.

El esquema se segmenta en, aprendizaje esperado, indicadores de evaluación, estrategia implementada, fundamento teórico y objetivo de la actividad.

3.1

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 01</b>                      Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:                      ➤ Movimientos sociales</p>	<p><b>Foro disco</b>                      Los estudiantes escuchan dos canciones sobre el conflicto en las salitreras. Esto será apoyado con un taller que tendrán que desarrollar en grupos.</p>	<p>Las fortalezas del foro disco son variadas, en primer lugar, se analiza la canción como una fuente secundaria sobre el período estudiado, de esta manera se desarrollan las habilidades mencionadas en el plan de estudio de tercer medio.</p> <p>Su segunda fortaleza es que permite a los estudiantes analizar el contenido de una canción e interpretarla desde su punto de vista.</p>	<p>Favorecer el desarrollo de la reflexión, el análisis, la interpretación y el trabajo cooperativo.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>	<p>Para finalizar se realizará una plenaria para exponer las distintas interpretaciones de los estudiantes.</p>	<p>En tercer lugar, como es una actividad apoyada en un taller permite sociabilizar las distintas interpretaciones de los estudiantes.</p>	
<p>Reconocen los nuevos actores sociales y políticos que surgieron en la década de 1930 e identifican sus principales postulados, objetivos y/o demandas.</p>			

3.2

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 01</b></p> <p>Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario considerando</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Fortalecimiento del régimen presidencial</li> </ul>	<p><b>Trabajo cooperativo: Demandas Sociales</b></p> <p>Después de una clase expositiva sobre el suceso del ruido de sables los estudiantes se juntan en grupos y crean un petitorio con demandas sociales actuales.</p> <p>Para finalizar dicha actividad se realiza un plenario donde un representante de cada grupo expone sus peticiones.</p>	<p>La importancia de la actividad radica en que problematiza el presente y fortalece el aprendizaje cooperativo, debido a que genera debate e intercambio de opiniones sobre un tema que puede ser controversial y generar variadas posturas.</p> <p>Esta actividad encaja dentro del marco de una didáctica crítica, ya que la selección de los contenidos es relevante y motivadora para el alumno, sumando el aspecto de que parte de la lógica de sus propias ideas y concepciones (Benejam, 1997).</p>	<p>Que los estudiantes valoren y respeten las ideas y posturas de sus compañeros.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Describen la inestabilidad política y el rol de los militares durante la década de 1920.</li> <li>➤ Distinguen la Constitución de 1925 y su implementación.</li> </ul>			

3.3

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 02</b> Comprender el nuevo rol del Estado y las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El papel del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social.</li> <li>➤ La instauración de un modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI).</li> <li>➤ La creciente participación de Estados Unidos en la economía local.</li> </ul>	<p><b>Lluvia de ideas</b></p> <p>Se efectuará una lluvia de ideas en parejas, sobre posibles escenarios ocasionados por la crisis de 1929 en Chile.</p> <p>Posteriormente en una plenaria los estudiantes verbalizarán los distintos escenarios propuestos.</p>	<p>Cuando los estudiantes trabajan en parejas participan y verbalizan sus ideas, de esta forma las organizan y desarrollan.</p> <p>La fortaleza de la lluvia de ideas, radica en desarrollar la libre imaginación de manera flexible y dinámica.</p> <p>Las ideas deben ser anotadas sin ningún tipo de evaluación o juicio de valor, debido a que toda propuesta es válida.</p> <p>Sumado a los aspectos antes mencionados, este tipo de estrategias educativas fortalece el aprendizaje significativo.</p>	<p>Estimular y potenciar su capacidad creativa.</p> <p>Incentivar propuestas colaborativas y el trabajo en equipo.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Explican las consecuencias de la instauración del modelo ISI en el desarrollo económico y social.</li> <li>➤ Señalan las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo.</li> </ul>			

3.4

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 03</b>                      Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretención), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad Chilena.</p>	<p><b>Análisis Iconográfico:</b>                       Los estudiantes en parejas tienen que interpretar y analizar varias imágenes sobre:                       Las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX.                       La incorporación de la mujer en la vida pública.</p>	<p>Esta estrategia educativa fomenta la libre imaginación.                       También fomenta el uso de fuentes primarias, para generar conocimiento histórico.                       De igual manera el uso pedagógico de los medios visuales potencia la comunicación y la expresión en un mundo rodeado de imágenes, asimismo afirma la personalidad artística (Pró, 2003), a la vez que motiva la creación y afina la sensibilidad.</p>	<p>Que el estudiante logre generar una conciencia de la fuente y de cómo esta puede proporcionar informaciones sobre aspectos parciales del pasado. (Trepát, 1995)</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>	<p>Una vez finalizada la exposición de imágenes los estudiantes tendrán que sociabilizar sus interpretaciones y análisis.</p>		<p>Impulsar la capacidad para hacer lectura crítica y expresión de ideas, concepciones o sentimientos a partir del análisis visual.</p>
<p>➤ Analizan fuentes estadísticas y documentales para identificar los cambios demográficos y las transformaciones urbanas de la sociedad chilena durante la primera mitad del siglo XX.                       ➤ Relacionan la progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública (trabajo, educación, cultura, vida política) con la organización y la lucha femenina por la igualdad de derechos.</p>			

3.5

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 01</b></p> <p>Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario</p>	<p><b>Roll Modell:</b></p> <p>Los estudiantes divididos en grupos de 4 personas caracterizaran a personajes claves de principios de siglo XX, como por ejemplo: comunistas, obreros y clase media.</p>	<p>El juego de roles es una técnica de aprendizaje activo, gracias a dicha característica el estudiante tiene que investigar, asumir un rol y caracterizar un personaje histórico, así se concreta un aprendizaje significativo y duradero.</p> <p>De igual modo la utilización del juego de rol permite comprender y vivenciar la realidad de otras personas siguiendo un proceso empático. Es pues un procedimiento que ayuda a hacer más significativos ciertos aprendizajes en ciencias sociales, inicia al alumnado en el análisis de las motivaciones de otras personas y por tanto aumenta su comprensión y tolerancia hacia la diversidad de personas, situaciones y opiniones (Rios, 1993).</p> <p>Para finalizar dicha estrategia tiene varios aspectos motivadores tales como: el asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo y empoderamiento en la toma de decisiones.</p>	<p>El juego de roles es una estrategia que desarrollará la empatía en los alumnos, ya que analizan las situaciones desde otra perspectiva y con otros intereses.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>	<p>Para la caracterización los estudiantes deben mostrar el atuendo correspondiente, material adicional y contenido.</p>		
<p>Reconocen los nuevos actores sociales y políticos que surgieron en la década de 1930 e identifican sus principales postulados, objetivos y/o demandas.</p>			



3.6

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 04</b> Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.</p>	<p><b>Aprendizaje cooperativo: Rompecabezas</b>  Los estudiantes se reunirán en grupos de cuatro personas.</p>	<p>La lectura socializadora desarrolla y fortalece el trabajo cooperativo, este a su vez desarrolla el diálogo, la convivencia y la solidaridad (Pujolás, 2008).</p>	<p>Fomentar el trabajo en equipo, la interpretación, el respeto por opiniones diferentes.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>	<p>Posteriormente a cada grupo se le entregará un poema diferente sobre un autor característico de la primera mitad del siglo XX.</p>	<p>Entre sus fortalezas cabe mencionar que se emplea el tiempo con más eficacia, los estudiantes aprenden en conjunto y se estimula la interacción y comunicación, de esta manera los estudiantes analizan el texto de distintos puntos de vista y así lograr conjeturas más amplias.</p>	
<p>➤ Identifican, en extractos de obras literarias representativas del periodo, manifestaciones de los cambios sociales y culturales de la época (por ejemplo, en <i>Canto General</i> (1950) de Pablo Neruda, <i>Hijo de Ladrón</i> (1951) de Manuel Rojas y <i>La sangre y la esperanza</i> (1943) de Nicomedes Guzmán).</p> <p>➤ Identifican los principales problemas sociales de mediados del siglo XX considerando variables económicas, demográficas y sociales, y los comparan con la situación de inicios de siglo.</p>	<p>Con el poema asignado los estudiantes tendrán que interpretarlo y analizarlo.</p> <p>Para finalizar un representante de cada grupo recitará el poema y se presentará su análisis frente al curso.</p>		

3.7

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 05</b>                      Analizar la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas (estancamiento con inflación, marginalidad urbana, retraso del sector agrario, crecientes presiones sociales, déficit fiscal y populismo).</p>	<p><b>Análisis fuente audiovisual</b>                      En base a un video sobre los populismos, los estudiantes responden unas preguntas.                      Posteriormente se sociabilizarán las respuestas de los estudiantes y se hará conjeturas a nivel curso.</p>	<p>Esta actividad tiene dos ejes fundamentales el aprendizaje a través de medios audiovisuales y la utilización de preguntas.</p> <p>Por una parte la utilización de medios audiovisuales tiene varios aspectos positivos tales como; introduce variedad en el aula, permite trabajar con elementos no verbales, es un soporte cercano a los estudiantes y de conectar a los estudiantes de forma directa con los contenidos.</p> <p>Por otra parte la utilización de preguntas es una parte fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, en vista de que generan más preguntas, fomenta la curiosidad y nos permite analizar y evaluar nuestra manera de pensar.</p>	<p>Desarrollar su capacidad de cuestionamiento y crítica.</p> <p>Potenciar su capacidad de interpretación y análisis.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>			
<p>Señalan características del gobierno de Carlos Ibáñez del Campo en Chile y lo contextualizan en el marco de las crecientes demandas, descontento social y del auge de los populismos en América Latina.</p>			

3.8

APRENDIZAJE ESPERADO	ESTRATEGIA	FUNDAMENTO	OBJETIVO
<p><b>AE 06</b> Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:</p> <p>➤ Los cambios en el uso del suelo urbano.</p>	<p><b>Aprendizaje basado en problema</b></p> <p>Los estudiantes se conforman en grupos de 4 personas, a cada grupo se le entregará una guía y se les explicará la actividad a realizar.</p> <p>Esta se basa en la implementación de un ABP, donde los estudiantes son un grupo de expertos que analizan la segregación social y el surgimiento de poblaciones marginales.</p>	<p>Con la estrategia del aprendizaje basado en problemas los alumnos piensan, conocen y actúan dentro de un contexto no ficticio, el alumno es el encargado de resolver los problemas y entenderlos por sí mismo.</p> <p>Más aun el ABP pone de manifiesto contenidos sólidos y estimulantes; compromete a los estudiantes en un nivel emocional y promueve el desarrollo de las habilidades necesarias para manejarse en un mundo complejo.</p>	<p>Incentivar el análisis de situaciones reales de esta forma tomar decisiones para resolver problemas con creatividad.</p> <p>Desarrollar el trabajo cooperativo, la investigación, argumentación, sustentación de las ideas e implementación practica de soluciones.</p>
<p><b>INDICADORES DE EVALUACIÓN</b></p>			
<p>Relacionan los cambios en la fisonomía urbana (crecimiento demográfico, expansión de los límites urbanos, segregación social y surgimiento de poblaciones marginales) con las dinámicas económicas del periodo.</p>	<p>Para finalizar se reúnen los grupos de expertos y exponer sus reflexiones y conjeturas plasmadas en un papel craft.</p>		

#### 4. Planificación de la intervención por unidad

A Continuación para presentar la intervención de una manera más organizada y clara, presentaremos la planificación por unidad de las estrategias a desarrollar, presentando los contenidos, OFT, habilidades, actividades y evaluación, el tiempo estimado para la realización de la unidad I es de 42 horas y será desarrollada durante el primer semestre.

<b>Unidad Numero 1 : Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX</b>				
<b>Contenidos</b>	<b>OFT</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>&gt;&gt; Principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario.</p> <p>&gt;&gt; Nuevo rol del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social tras la crisis del capitalismo y del salitre.</p> <p>&gt;&gt; Instauración del modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones.</p> <p>&gt;&gt; Transformaciones sociales y culturales de Chile en la primera mitad del siglo XX: crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; incorporación de la mujer a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y</p>	<p>&gt;&gt; Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.</p> <p>&gt;&gt; Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.</p> <p>&gt;&gt; Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.</p> <p>&gt;&gt; Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.</p>	<p>&gt;&gt; Evaluar críticamente interpretaciones historiográficas divergentes sobre los principales procesos de la historia de Chile en el siglo XX, considerando la pertinencia de las fuentes utilizadas y la rigurosidad del análisis.</p> <p>&gt;&gt; Utilizar fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos y geográficos, Considerando la interrelación entre procesos económicos, demográficos y espaciales.</p>	<p>&gt;&gt; Se realizará un foro disco apoyado en un taller, que tendrán que desarrollar de forma grupal, el resultado de dicho trabajo se expondrá en una plenaria.</p> <p>&gt;&gt; Se creará un petitorio con demandas sociales actuales.</p> <p>&gt;&gt; Se efectuará una lluvia de ideas, aparte los estudiantes reflexionarán en base a unas preguntas sobre el cambio de modelo económico</p> <p>&gt;&gt; Los estudiantes en parejas tienen que interpretar y analizar varias imágenes sobre: Las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX y la incorporación de la</p>	<p>&gt;&gt; Evaluación diagnóstica: Se hará una prueba escrita sobre finales del siglo XIX. Fecha: 8 de abril</p> <p>&gt;&gt; Evaluación Formativa: Los alumnos realizarán una disertación oral, sobre personajes característicos de la primera mitad del siglo xx. Esta será calificada a través de una rúbrica Fecha : 8 y 13 de mayo</p> <p>&gt;&gt; Evaluación Formativa: Se concretará una prueba escrita sobre la primera mitad del siglo XX Fecha: 29 de mayo</p>

<p>de entretención; desarrollo de la literatura y las artes.</p> <p>&gt;&gt; Crisis del modelo de Sustitución de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas.</p> <p>&gt;&gt; Configuración del espacio geográfico nacional a partir del impacto de diversos procesos económicos: abandono de las salitreras y las nuevas ciudades del cobre; nuevos focos industriales; medidas de planificación y regulación urbana.</p>	<p>&gt;&gt; Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.</p> <p>&gt;&gt; Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.</p> <p>&gt;&gt; Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.</p>	<p>&gt;&gt; Comunicar los resultados de análisis e indagaciones, de manera sintética y organizada, justificando una posición propia y seleccionando un formato de comunicación que considere las características de la información y de la audiencia.</p> <p>&gt;&gt; Distinguir las distintas duraciones y los diferentes ritmos o velocidades con que suceden los fenómenos históricos y comprender que el cambio histórico se acelera en el siglo XX.</p>	<p>mujer en la vida pública.</p> <p>&gt;&gt; Los alumnos divididos en grupos de 4 personas caracterizaran a personajes claves de principios de siglo XX, como por ejemplo: comunistas, obreros y clase media.</p> <p>&gt;&gt; Conformados en grupos los estudiantes leen y analizan distintos poemas de autores característicos de la primera mitad del siglo xx.</p> <p>&gt;&gt; En base a un video sobre los populismos los estudiantes responden unas preguntas.</p> <p>&gt;&gt; Los estudiantes conformados en grupos de 4 personas tendrán que desarrollar la actividad de un ABP.</p>
---	--	--	---

# **CAPITULO II**

## **DISEÑOS DE PLANIFICACIÓN EN EL AULA**

Ahora se presentará con detalle el cronograma de clases, para el nivel de tercer año medio, dicha planificación en el aula incluye el aprendizaje esperado, los conceptos claves, el tiempo estimado, la actividad, los materiales utilizados y una narración del desarrollo de la clase, de esta forma presentar las actividades propuestas en un marco más amplio y contextualizado.

## 1. Cronograma de clases

### 1.1

<b>Aprendizaje Esperado:</b>		
Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario actores, considerando:		
➤ Movimientos sociales		
<b>Conceptos Claves:</b>		
Ciclo salitrero, “Cuestión social”, Movimientos obreros.		
<b>Tiempo:</b>		
2 horas pedagógicas		
<b>Actividad:</b>		
Se realizará un foro disco apoyado en un taller que tendrán que desarrollar de forma grupal, el resultado de dicho trabajo se expondrá en una plenaria.		
<b>Momento</b>	<b>Narración</b>	<b>Materiales</b>
05 min	<p><b>Inicio</b></p> <p>Primero de todo se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Que los estudiantes comprendan, dimensionen y analicen la “cuestión social”</p>	

<p>10 min</p> <p>30 min</p> <p>25 min</p>	<p><b>Desarrollo.</b></p> <p><b>Estrategia de Introducción:</b></p> <p>Se hará un recuento sobre lo pasado en la última clase y se preguntará a los alumnos sobre el período del salitre.</p> <p><b>Estrategia de Estructuración:</b></p> <p>Posteriormente se efectuará una clase expositiva sobre la cuestión social, el ciclo salitrero y los movimiento obreros. Esto será sustentado en diapositivas con imágenes.</p> <p><b>Estrategia de Aplicación:</b></p> <p>Se hará un foro disco con dos canciones respecto a la época y se les entregará un taller que tendrán que desarrollar en grupos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Power point</li> <li>➤ Data</li> <li>➤ Parlantes</li> <li>➤ Guía</li> <li>➤ Canciones</li> </ul> <p>“Vamos mujer ”</p> <p>Colectivo cantata rock.</p> <p>“canción final”</p> <p>Quilapayun</p>
<p>15 min</p>	<p><b>Cierre.</b></p> <p>Finalmente se desarrollará una plenaria y un representante de cada grupo expondrá sus interpretaciones y reflexiones.</p>	



1.2

<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario considerando</p> <p>➤ Fortalecimiento del régimen presidencial</p>		
<p><b>Conceptos Claves:</b> Parlamentarismo, presidencialismo, ruido de sables.</p>		
<p><b>Tiempo:</b> 2 horas pedagógicas</p>		
<p><b>Actividad:</b> Los alumnos crearán un petitorio con demandas sociales actuales.</p>		
Momento	Narración	Materiales
05 min	<p><b>Inicio</b></p> <p>Primero se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Que los estudiantes analicen el cambio de un modelo parlamentario a uno presidencial.</p>	

<p>05 min</p>	<p><b>Desarrollo.</b></p> <p><b>Estrategia de Introducción:</b></p> <p>Se hará una síntesis sobre lo visto en las clases anteriores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Parlantes</li> </ul>
<p>30 min</p>	<p><b>Estrategia de Estructuración:</b></p> <p>Se realizará una clase expositiva sobre las elecciones presidenciales de 1920 y la gestación de la constitución de 1925. Esto será sustentado de diapositivas con información e imágenes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Data</li> <li>➤ Diapositivas</li> </ul>
<p>30 min</p>	<p><b>Estrategia de Aplicación:</b></p> <p>Se verá un video sobre el ruido de sables. Posteriormente los estudiantes conformarán grupos de 4 personas.</p> <p>Los estudiantes en grupo tendrán que crear un petitorio con demandas sociales actuales y plasmarlo en un papel craft que se entregará a cada grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Video sobre el ruido de sables</li> <li>➤ Papel craft</li> </ul>
<p>15 min</p>	<p><b>Cierre.</b></p> <p>Dos representantes de cada grupo expondrán sus demandas frente al curso.</p> <p>Posteriormente se hará una conclusión en conjunto (Estudiantes-profesor) sobre las distintas demandas expuestas.</p> <p>Al fin se hará una síntesis sobre lo visto en clases.</p>	

1.3

<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Comprender el nuevo rol del Estado y las principales transformaciones económicas, políticas y sociales de Chile tras la gran crisis del capitalismo, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•El papel del Estado en los procesos económicos y en la promoción del bienestar social.</li> <li>•La instauración de un modelo de desarrollo basado en la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (ISI).</li> <li>•La creciente participación de Estados Unidos en la economía local.</li> </ul>		
<p><b>Conceptos Claves:</b> Industrialización por sustitución de importaciones, exportación, importación, crisis económica.</p>		
<p><b>Tiempo:</b> 2 horas pedagógicas</p>		
<p><b>Actividad:</b> Se ejecutará una lluvia de ideas y aparte los estudiantes reflexionarán en base a unas preguntas sobre el cambio de modelo económico</p>		
<b>Momento</b>	<b>Narración</b>	<b>Materiales</b>
05 min	<p><b>Inicio</b> Para comenzar se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b> Que los estudiantes comprendan la repercusión de la crisis del 1929, y la instauración del modelo ISI</p>	
10 min	<p><b>Desarrollo.</b> <b>Estrategia de Introducción:</b> Primero se hará un repaso sobre lo visto la clase anterior apoyado en un video</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diapositivas</li> <li>• Data</li> <li>• Video</li> <li>• Parlantes</li> </ul>

<p>20 min</p>	<p><b>Estrategia de Aplicación:</b></p> <p>Se llevará a cabo una lluvia de ideas en parejas sobre las posibles repercusiones de la crisis de 1929 en Chile.</p> <p>Posteriormente en una plenaria los estudiantes verbalizarán los distintos escenarios propuestos.</p>	
<p>30 min</p>	<p><b>Estrategia de Estructuración:</b></p> <p>Se desarrollará una clase expositiva sobre la crisis de 1929 y se abarcará el cambio de modelo económico y la instauración del modelo ISI.</p> <p>Los estudiantes reflexionarán en base a un video sobre la instauración del modelo económico ISI y tendrán que responder unas preguntas de forma individual.</p>	
<p>20 min</p>	<p><b>Cierre.</b></p> <p>Para finalizar se revisarán las respuestas de los estudiantes y se hará una síntesis sobre lo visto en la clase.</p>	

1.4

<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Analizar, a partir de diversas fuentes estadísticas y documentales, las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX (crecimiento demográfico y transformaciones urbanas; creciente escolarización; progresiva incorporación de las mujeres a la vida pública; nuevos medios de comunicación social y de entretención), y evaluar su incidencia en el proceso de democratización de la sociedad chilena.</p>		
<p><b>Conceptos Claves:</b> Crecimiento demográfico, papel de la mujer, democratización.</p>		
<p><b>Tiempo:</b> 2 horas pedagógicas</p>		
<p><b>Actividad:</b> Los estudiantes en parejas tienen que interpretar y analizar varias imágenes sobre: Las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX y la incorporación de la mujer en la vida pública.</p>		
Momento	Narración	Materiales
05 min	<p><b>Inicio</b> Primeramente se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b> Que los estudiantes dimensionen los cambios demográficos ocurridos en la mitad del siglo xx, y también que comprendan la incorporación de la mujer en la vida política.</p>	

05 min	<p><b>Desarrollo.</b></p> <p><b>Estrategia de Introducción:</b></p> <p>Se hará una síntesis sobre lo pasado en la clase anterior sustentado en la pizarra</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Data</li> <li>➤ Power point</li> <li>➤ pizarra</li> </ul>
20 min	<p><b>Estrategia de Aplicación:</b></p> <p>Los estudiantes en parejas tienen que interpretar y analizar varias imágenes sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las transformaciones sociales hacia mediados del siglo XX.</li> <li>➤ La incorporación de la mujer en la vida pública.</li> </ul>	
15 min	<p>Una vez finalizada la exposición de imágenes los estudiantes tendrán que sociabilizar sus interpretaciones y análisis.</p>	
25 min	<p><b>Estrategia de Estructuración:</b></p> <p>Se procederá a una clase expositiva sobre los cambios demográficos y el papel de mujer en el Chile del siglo xx</p>	
15 min	<p><b>Cierre.</b></p> <p>Los estudiantes avanzarán en su presentación sobre personajes del siglo XX</p>	
05 min	<p>Por último se llevará a cabo una síntesis sobre lo visto en clases.</p>	



1.6

<b>Aprendizaje Esperado:</b> Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.		
<b>Conceptos Claves:</b> Literatura, poesía, arte y cine		
<b>Tiempo:</b> 2 horas pedagógicas		
<b>Actividad:</b> Los estudiantes conformados en grupos leen y analizan distintos poemas de autores característicos de la primera mitad del siglo xx.		
<b>Momento</b>	<b>Narración</b>	<b>Materiales</b>
05 min	<p><b>Inicio</b></p> <p>En principio se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Que los estudiantes comprendan características del periodo, manifestadas en el ámbito cultural.</p>	
10 min	<p><b>Desarrollo.</b></p> <p><b>Estrategia de Introducción:</b></p> <p>Para comenzar se hará una línea de tiempo en la pizarra sobre los contenidos vistos en las clases anteriores</p>	<p>Data</p> <p>Pizarra</p> <p>Power point</p> <p>Video</p> <p>Guía con poesías</p>



<p>25 min</p>	<p><b>Estrategia de Estructuración:</b></p> <p>Se ejecutará una clase expositiva sobre las distintas manifestaciones culturales de la época, abarcando cine, literatura y arte. Esto será apoyado en diapositivas con imágenes y videos.</p>	
<p>40 min</p>	<p><b>Estrategia de Aplicación:</b></p> <p>Los estudiantes se reunirán en grupos de cuatro personas.</p> <p>Posteriormente a cada grupo se le entregará un poema diferente sobre un autor característico de la primera mitad del siglo XX.</p> <p>Con el poema asignado los estudiantes tienen que interpretarlo y analizarlo.</p> <p>Para finalizar un representante de cada grupo recitará el poema y presentará su interpretación grupal frente al curso.</p>	
<p>10 min</p>	<p><b>Cierre.</b></p> <p>Para concluir se hará una síntesis sobre los contenidos vistos en las clases.</p>	

1.7

<b>Aprendizaje Esperado:</b> Analizar la crisis del modelo de Industrialización Sustitutiva de Importaciones y sus consecuencias sociales y políticas (estancamiento con inflación, marginalidad urbana, Populismo).		
<b>Conceptos Claves:</b> Populismo, crisis económico, modelos ISI		
<b>Tiempo:</b> 2 horas pedagógicas		
<b>Actividad:</b> En base a un video sobre los populismos los estudiantes responden unas preguntas.		
<b>Momento</b>	<b>Narración</b>	<b>Materiales</b>
05 min	<p><b>Inicio</b></p> <p>Primero se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Que analicen como influye la crisis del modelo ISI, en el surgimiento de populismos en América Latina.</p>	

<p>10 min</p>	<p><b>Desarrollo.</b></p> <p><b>Estrategia de Introducción:</b> Se hará una síntesis sobre lo visto en las clases anteriores</p> <p><b>Estrategia de Estructuración:</b> Se desarrollará una clase expositiva sobre los surgimientos de los populismos en América Latina.</p> <p><b>Estrategia de Aplicación:</b> Se verá un video sobre el surgimiento de populismo en América Latina, en base a esto los alumnos tendrán que responder unas preguntas.</p>	<p>Power point Parlantes Data Video</p>
<p>15 min</p>	<p><b>Cierre.</b> Para terminar se socializarán las respuestas para lograr conjeturas a nivel curso. Para finalizar se hará una síntesis sobre lo visto en la clase.</p>	

1.8

<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Comprender el impacto de los distintos procesos económicos de la primera mitad del siglo XX en las transformaciones del espacio geográfico, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los cambios en el uso del suelo urbano.</li> </ul>		
<p><b>Conceptos Claves:</b> Uso de suelos, Segregación social, marginalidad.</p>		
<p><b>Tiempo:</b> 2 horas pedagógicas</p>		
<p><b>Actividad:</b> Los estudiantes conformados en grupos de 4 personas tendrán que desarrollar la actividad de un ABP.</p>		
Momento	Narración	Materiales
05 min	<p><b>Inicio</b> Primero se escribirá en la pizarra el aprendizaje esperado de la clase.</p> <p><b>Objetivo:</b> Que los estudiantes comprendan los cambios en la conformación de la ciudad y los problemas que eso conlleva.</p>	

10 min	<p><b>Desarrollo.</b></p> <p><b>Estrategia de Introducción:</b></p>	Data.
15 min	<p>Se verán distintas imágenes con cambios paulatinos de las ciudades.</p> <p><b>Estrategia de Estructuración:</b></p>	Power point con imágenes.
45 min	<p>Se procederá a una clase expositiva sobre el crecimiento demográfico y se relacionará con el cambio en la ciudad y la aparición de segregación social y sectores marginales. Esto será sustentado con diapositivas con imágenes.</p> <p><b>Estrategia de Aplicación:</b></p> <p>Los estudiantes se conforman en grupos de 4 personas, a cada grupo se le entregará una guía y se les explicará la actividad a realizar.</p> <p>Esta se basa en la implementación de un ABP, donde los estudiantes son un grupo de expertos que analizan la segregación social y el surgimiento de poblaciones marginales.</p> <p>Para finalizar se tiene que reunir los grupos de expertos y exponer sus reflexiones y conjeturas plasmadas en un papel craft.</p>	Papel craft
05 min	<p><b>Cierre.</b></p> <p>Por último se hará una síntesis sobre lo visto en clases.</p>	

## 2. Método de investigación

En la investigación – acción no existe una metodología propia, pudiéndose utilizar diversidad de métodos y técnicas, tanto cuantitativas como cualitativas, entre las técnicas más utilizadas en la investigación-acción, se destacan por parte de autores como Latorre (2003), Kemmis y MC Taggart (1988) y Elliot (1994), las siguientes:

- Entrevistas
- Estudio de casos
- Bitácora
- Test
- Cuestionarios
- Participación de observadores
- Informes analíticos

En nuestra investigación hemos utilizado fundamentalmente las siguientes técnicas:

- Cuestionarios: El cuestionario presenta una elevada eficacia para obtener información y una gran capacidad para estructurar y estandarizar los datos, lo que facilita su análisis posterior. Sin embargo, a pesar de ser un potente instrumento de estudio y análisis, resulta insuficiente en el estudio de fenómenos ricos y complejos que aportan un tipo de información difícilmente codificable con cuestionarios, es por ello que se complementó esta técnica con otra para lograr una mejor recogida de datos.

Las preguntas del cuestionario, se enmarcan dentro de una metodología de didáctica crítica, ya que se enfocan en indagar aspectos tales como la reflexión, la motivación, creatividad y análisis, elementos que tienen que poseer y desarrollar tanto el alumno como el profesor bajo este criterio. Las preguntas del cuestionario se dividen en tres bloques, el primero está

enfocado en el actuar del profesor, el segundo abarca el trabajo en equipo y el tercer bloque es respecto al actuar de los alumnos, las preguntas que se requieren en estos bloques se evalúan en base a una escala de valoración, que va en orden decreciente desde; siempre, la mayoría de las veces, a veces y nunca. (Modelo del cuestionario anexo 1.1)

- Bitácora: la importancia de la bitácora reside en que contiene información recogida en vivo por el investigador, conteniendo descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural. El objetivo es disponer de las narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta posible, así como de las acciones e interacciones de las personas.

Con relación a las características de la bitácora, esta se divide en fecha, tema, aprendizajes esperados, actividad a realizar, actitud de los estudiantes que se subcategoriza en aspecto motivador, trabajo en equipo, aspecto reflexivo y crítico, sumándole un cuadro con observaciones y resultado de la actividad. (Ejemplo de bitácora escrita anexo 1.2)

# Capitulo III

## **PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN**



## 1) Resultados encuesta

A continuación, se exponen los resultados de las encuestas realizadas a los estudiantes, estas se organizan en tres bloques, el primero hace referencia a la percepción de los estudiantes hacia los métodos de enseñanza del profesor, el segundo es respecto al desarrollo del trabajo en equipo y el tercer bloque abarca una evaluación actitudinal de los estudiantes.

Los bloques se miden con una escala valórica y los números que aparecen corresponden al total de alumnos que seleccionaron la casilla, denotar que en la encuesta no se solicita nombre a los estudiantes, para que conservaran el anonimato y las respuestas fueran sinceras.

La fórmula utilizada para obtener el porcentaje de los estudiantes que seleccionaron las casillas en el siguiente:

$$\frac{\text{N° Respuestas} \times \text{N° Preguntas por columna}}{\text{N° Total de Alumnos}} \times 100$$

Donde:

- N° Respuestas: Se refiere a la suma total de los estudiantes que seleccionaron una columna determinada, por ejemplo el total de alumnos que seleccionaron en el bloque 1.1 “siempre”
- N° Preguntas por columna: Corresponde al total de preguntas por bloque, por ejemplo en el bloque 1.1 aparecen 10 preguntas.
- N° Total de alumnos: Corresponde al universo encuestado, en nuestro caso 39 alumnos.

1.1 Respecto al actuar del profesor

	<b>Siempre</b>	<b>La mayoría de las veces</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
1. Enseña la materia de manera clara	21	15	3	
2. Las clases son motivantes	26	12	1	
3. Realiza actividades innovadoras y estimulantes	25	12	2	
4. Responde a mis preguntas	25	13	1	
5. Utiliza recursos de apoyo (proyector, imágenes, videos)	28	11		
6. Entrega las instrucciones claras y precisas	26	12	1	
7. Fomenta el trabajo en grupo	25	12	2	
8. Respeta las opiniones	21	16	2	
9. Tiene capacidad para resolver situaciones de conflicto	21	15	3	
10. Promueve la reflexión en las clases.	22	15	2	
Porcentaje de alumnos	61,53%	34,10%	4,35%	

En el bloque número 1.1 podemos observar que más del 50% de los estudiantes contestó “siempre” a las preguntas realizadas, específicamente un 61%, esto quiere decir que más de la mitad del curso está de acuerdo con la metodología y estrategias utilizadas por el docente, el segundo porcentaje más alto es “la mayoría de las veces” representado con un 34% una cifra que demuestra un panorama alentador, ya que con un trabajo continuo ese “mayoría de las veces” puede transformarse fácilmente en un “siempre”, por lo tanto consideraremos de

manera positiva las respuestas encasilladas en los “siempre” y “mayoría de las veces”.

El tercer porcentaje a considerar es un 4% que representa a los alumnos que contestaron “a veces”, por último y no menos importante es que existe un 0% de estudiantes que seleccionaron la casilla “nunca”.

Estos resultados muestran un logro en la realización de nuestra investigación, en vista que el docente cumple con su rol de agente problematizador, reflexivo y motivador, un claro ejemplo de esto es que 38 alumnos encasillan las clases como motivadoras, ya sea la “mayoría de las veces” o “siempre”.

### 1.2 Respecto al trabajo en equipo

	<b>Siempre</b>	<b>La mayoría de las veces</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
11. Trabajo de manera adecuada en equipo	19	13	7	
12. Respeto las opiniones e ideas de mis compañeros	21	12	6	
13. Escucho con atención las ideas de mi grupo	21	13	5	
14. Expongo mi punto de vista u opiniones	19	10	9	1
15. Participo en la creación de conclusiones	23	12	4	
Porcentaje de alumnos	52,8%	30,7%	15,8%	0,5%

El bloque 1.2 abarca los ámbitos del trabajo en equipo desarrollado por los estudiantes, con el resultado de las encuestas podemos observar que los alumnos cumplen con las expectativas del trabajo en equipo, debido a que el 52% de los estudiantes contestó “siempre” a las preguntas solicitadas y un 30% marcó “la mayoría de las veces”. Estos datos reflejan que más del 80% del curso participó de las actividades grupales, significando un logro importante en nuestra implementación de dinámicas didácticas, dado que de las 7 actividades efectuadas 4 fueron grupales y 2 en parejas.

Por otra parte un 15,8% contestó “a veces” a las preguntas solicitadas, siendo una cifra significativa, debido a que representa a varios alumnos que no están participando de manera adecuada a las actividades propuestas. En la presente columna tenemos cifras preocupantes, específicamente el aspecto de exponer su punto de vista, existen 9 alumnos que “a veces” lo verbalizan y 1 alumno que “nunca” lo hace.

Creemos que estos problemas se ocasionan principalmente a la poca habitualidad que tienen los estudiantes con el trabajo cooperativo, puesto que generalmente se potencian actividades individuales, propias de un modelo educacional más tradicional.

Además sumada a la situación laboral que acaece a los profesores, que con el bajo nivel de remuneraciones al profesorado se les impide concentrar su labor en un solo colegio, esto trae aparejado diversos problemas que inciden directamente en el plano formativo (Espinoza O. , 2012), viéndose representando en el escaso tiempo para planificar y desarrollar actividades más complejas.

A manera de concluir, las cifras demuestran que el trabajo hecho en nuestra investigación en acción, se efectuó de manera adecuada, debido a que uno de los ejes transversales del pensamiento crítico, se centra en fortalecer el trabajo cooperativo entre los estudiantes, esto lo podemos ver claramente en el pensamiento de Celestin Freinet expuesto por José Gonzales Monteagudo(1988), donde postula a la cooperación como un eslabón clave en la educación, dado que el tipo de educación que contempla a las personas como seres aislados y en constante competencia cae fácilmente en el egoísmo y la pereza y además no tiene sentido en una sociedad comunitaria, por tanto la manera “ *individualista de los manuales escolares y los instrumentos de trabajo estrictamente personales deben ceder poco a poco el lugar a la organización colectiva, de la que la cooperativa escolar será a la vez alma e instrumento*”

### 1.3 Valoración de actitudes

	<b>Siempre</b>	<b>La mayoría de las veces</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
16. Coloco atención en clases	23	14	2	
17. Formulo preguntas	16	14	4	5
18. Analizo los problemas con distintas perspectivas	19	15	5	
19. Las clases me generan cuestionamientos	22	15	2	
20. Logro conclusiones y soluciones	21	15	3	
21. Reflexiono sobre las temáticas abordadas en clases	19	17	3	
22. Participo de las plenarias	21	14	4	
Porcentaje de alumnos	51,64%	38,09%	8,42%	1,83%

Al igual que en los bloques anteriores, en el segmento 1.3 vemos cifras positivas, representadas por un 51% de estudiantes que seleccionaron “siempre” a las preguntas enunciadas y un 38% de estudiantes que contestaron “la mayoría de las veces”, con estas cifras podemos ver que más del 80% del curso se interesó y participó activamente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tercera columna, correspondiente a los alumnos que respondieron “a veces” está representada por un 8% y finalmente en la columna “nunca” vemos que 1% de los estudiantes seleccionó esa casilla, específicamente la variable que hace referencia a la realización de preguntas, esto demuestra que 5 estudiantes no manifiestan sus dudas, ni consultas al docente.

A modo de terminar, las cifras nos demuestran que nuestra investigación en acción tuvo resultados estimulantes, dado el fin que persigue nuestra implementación de didáctica crítica, es desarrollar y potenciar el pensamiento reflexivo, creativo y crítico en los estudiantes de tercer año medio.

Este fin se ve representado en cifras tales como:

- 30 alumnos realizan preguntas.
- 36 alumnos logran conclusiones o soluciones.
- 34 alumnos analizan los problemas con distintos puntos de vista.
- 36 alumnos reflexionan sobre las temáticas abordadas.

## **2) Resultado Bitácora**

Para un adecuado análisis de las clases impartidas y su metodología, se utilizó la herramienta de la bitácora, denotar que los resultados de esta herramienta solo abarcan las observaciones del docente y su entorno, dejando de lado las subjetividades de los estudiantes.

Para comprender de mejor manera sub categorizaremos los análisis de la bitácora en los siguientes aspectos:

- Motivacional
- Trabajo en Equipo
- Reflexivo y crítico

### **2.1 Aspecto motivacional**

En el ámbito de la motivación, se pudo ver cierta progresión en la participación de los estudiantes, tanto en el transcurso de la clase, como en realización de actividades grupales. Esto causado principalmente, a que en las primeras clases los estudiantes no estaban acostumbrados al uso de plenarias o dinámicas cooperativas, pero al explicarles la metodología de las clases y la utilización constante de este tipo de estrategias, su participación fue en aumento.

Concerniente a la motivación de los estudiantes en el desarrollo y participación de las clases expositivas, existía cierto foco positivo con un amplio espectro, puesto que varios estudiantes colaboraban de manera activa, ya sea opinando, preguntando o respondiendo las preguntas solicitadas, dicha situación facilitaba que las clases fueran más dinámicas y horizontales.

Respecto al trabajo en equipo, las estrategias en que se observó a los alumnos más entusiasmados, fueron:

- Foro disco: Los estudiantes recibieron la actividad con gran regocijo, ya que la música es un factor muy atrayente, en dicha dinámica participaron cantando, realizando un análisis de forma cabal de la letra y en la sociabilización de ideas.
- Roll Model: En la actividad se vio reflejado el compromiso y la motivación de los estudiantes, que se manifestó en los disfraces que presentó cada grupo, en el manejo del tema asignado y en el material adicional que llevaron algunos estudiantes.
- Aprendizaje basado en problemas: La implementación de la presente actividad fue un poco más compleja, debido a que era la primera vez que los estudiantes realizaban una dinámica de esta naturaleza, es por ello que se veían interesados y comprometidos. Durante la realización de la actividad los estudiantes participaron de manera adecuada y su mayor entusiasmo se vio reflejado en la exposición de ideas en la plenaria, en vista de que cada grupo se empoderó en su papel de expertos y plasmaron sus ideas de manera armónica en el papel craft.

A modo de finalizar, en el aspecto motivador se pudo ver entusiasmo por parte de los estudiantes, dado que cuando las actividades cooperativas se implementaban, ellos pasaban a tener un papel central y activo en el proceso de enseñanza-educación, generando que en varias ocasiones hayan manifestado su agrado por este tipo de dinámicas.

## 2.2 Aspecto cooperativo

En relación al trabajo cooperativo, se pudo observar compromiso y dedicación en todos los grupos de trabajo, pero no en todos los estudiantes, ya que existían alumnos que trabajaban de menor forma que sus compañeros, pero en general todos los grupos lograban sus objetivos al finalizar la clase

Al observar y guiar el desarrollo de una actividad cooperativa, se advierte a los alumnos participar en su grupos de trabajo, ya sea exponiendo sus ideas, opinando, debatiendo, participando en la creación de conclusiones y apoyando a sus compañeros en el momento de la sociabilización. La dedicación de los estudiantes se ve reflejada en los análisis y conclusiones presentadas, dado que en varias ocasiones grupos sorprendieron por el trabajo logrado.

A modo de concluir, la mejor parte de implementar un trabajo cooperativo es cuando se percibe un compromiso por parte de los estudiantes, que se manifiesta en las creaciones que cada grupo expone, llenas de creatividad e ingenio.

## 2.3 Aspecto reflexivo y crítico

Uno de los objetivos al desarrollar una estrategia de didáctica crítica, es potenciar el pensamiento reflexivo y crítico, es por ello que nuestras clases y actividades estaban enfocadas en pos de incrementar dichas habilidades. Aparte los aprendizajes esperados del plan de tercer año medio, facilitan los momentos de introspección, reflexión y crítica, dado que incluye temas como “la cuestión social” y la incorporación de la mujer a la vida laboral.

En el transcurso de las clases, se pudo observar que varias actividades hacían a los alumnos cuestionarse y reflexionar, entre las dinámicas más destacadas podemos mencionar:

- Foro disco: En la actividad, se abordó la matanza obrera en la escuela Santa María de Iquique, dicha temática generó un ambiente solemne y se pudo ver a varios estudiantes intrigados sobre el suceso, puesto que varios



desconocían la tragedia. Esta actividad se apoyaba en una guía y una plenaria que buscaba hacer reflexionar y criticar a los estudiantes sobre el incidente de la escuela Santa María y relacionarlo con las condiciones laborales de la actualidad.

En el desarrollo de la plenaria, se pudo contemplar las opiniones de los estudiantes, manifestando su indignación, consternación y tristeza sobre el suceso de la escuela Santa María y se abordaron temas complejos, tales como las condiciones laborales de los chilenos y los inmigrantes en nuestro país.

- Trabajo cooperativo, Demandas sociales: La actividad se efectuó bajo el suceso del ruido de sables, aquí los estudiantes en grupo tenían que crear un petitorio con demandas sociales actuales, para después exponer y sociabilizar sus peticiones. Gracias a este trabajo se abordaron problemas transversales del Chile actual, temas tales como el sistema de pensiones, la salud pública y el problema en la educación, entre otros.

Para finalizar, en nuestro periodo de observación logramos ver que los estudiantes con un estímulo adecuado muestran gran capacidad de reflexión, crítica y cuestionamiento, ya sea del presente o pasado, solo les falta un impulso para utilizar ese pensamiento constantemente y asimilarlo, de esta forma cambiar su exterior y su actitud de sujeto transformador ante la sociedad, e influir de un modo emancipatorio.

2.4 Triangulación de la información

Categorías De la Bitácora	Aspecto motivador	Aspecto cooperativo	Aspecto Reflexivo y Critico
Preguntas del Cuestionario	1-2-3-4-5-6-8-9-16	7-11-12-13-14-15	10-17-18-19-20-21-22
Estamentos			
Alumnos	<p>Con referencia al aspecto motivador, vemos que en las encuestas y en la bitácora se logra observar cierta correlación, tanto en las respuestas de los alumnos, como en las observaciones del docente.</p> <p>Esto se refleja, en el educador al realizar sus clases, y en los educandos al participar activamente en las diferentes dinámicas implementadas.</p> <p>Denotar que encasillamos preguntas tales como, “enseña la materia clara” o “entrega las instrucciones claras y precisas”, en la</p>	<p>En lo relativo al aspecto cooperativo, vemos que también existe una convergencia, de las encuestas con la bitácora, debido a que ambos instrumentos enfatizan un panorama eficaz del trabajo en equipo.</p> <p>Una característica importante a mencionar, es que el cuestionario abarca ámbitos que al docente con la bitácora, pasan por alto.</p> <p>Uno de ellos, es referente a la exposición de ideas del alumno, que se refleja en</p>	<p>En cuanto al aspecto reflexivo y crítico, al igual que en las categorías anteriores, se refleja similitud entre las encuestas y la bitácora, puesto que en ambas los estudiantes muestran evolución de sus habilidades reflexivas y críticas.</p> <p>Esto se ve demostrado en ambos instrumentos, por una parte en las encuestas, cuando más del 80% del curso manifiesta utilizar sus capacidades reflexivas y críticas, expresadas en las preguntas 10-17-18-19-20-21-22 y por la otra, en la bitácora cuando el docente observa a los estudiantes</p>

	<p>categoría del aspecto motivador. Esto se basa en pos de incentivar a los estudiantes, puesto que necesitan una claridad en los contenidos e instrucciones, si ese elemento falla es casi imposible que un alumno participe activamente y se sienta estimulado de algo que no entiende.</p> <p>Para finalizar estas congruencias se evidencian en las datos expuestos anteriormente, ya que en las preguntas 1-2-3-4-5-6-8-9-16 existe más del 50% del curso que contestó “siempre” o “la mayoría de las veces” a las preguntas solicitadas, por contraparte en la bitácora se demuestran las observaciones del docente, exponiendo un logro en el desarrollo de las diferentes actividades, debido a que los estudiantes demostraron motivación en las propuestas hechas.</p>	<p>varios estudiantes que esta habilidad les dificulta. Dicho evento se hace imposible de observar con un agente externo.</p> <p>Por ello, estos métodos son complementarios, y nos ayudan para observar el fenómeno educativo de una forma más holística.</p> <p>En resumidas cuentas, los resultados de ambos métodos nos demuestran que existe correlación, puesto que en las preguntas 7-11-12-13-14-15, se ven resultados alentadores, al igual que los expuestos por el docente en la bitácora, ejemplificándolo en dinámicas como el rol Modell o el rompecabezas.</p>	<p>reflexionar en torno a actividades como el foro disco o la lluvia de ideas.</p>
--	--	---	--

La triangulación de información vía metodológica, nos demuestra una consistencia en nuestra investigación, puesto que existe una convergencia de resultados en los instrumentos utilizados, (Encuestas y Bitácora) demostrando que el trabajo implementado en el tercer año medio, tuvo resultados efectivos.

Al analizar el producto de nuestra investigación en acción, vemos que se trabajaron de manera adecuada las categorías entorno a la motivación, la reflexión, la crítica y el trabajo cooperativo, ya que la mayoría del curso participó y se interesó con las propuestas de aprendizaje. Esto se debe, que al utilizar metodologías más participativas y simétricas los alumnos se sienten comprometidos, es por ello que participan de las actividades y de los diferentes momentos de la clase.

A modo de autoevaluación, encontramos que hubiera sido mejor un trabajo más constante y extenso, debido a que algunos estudiantes participaron de forma parcial en la propuesta de aprendizaje, por ello nos hubiese gustado enfocarnos en aquellos estudiantes que les dificulta generar preguntas, opinar o trabajar de manera cooperativa.

Para finalizar, gracias a la triangulación de información, vemos que la implementación de una didáctica crítica es posible, por ello es necesario dejar de lado la educación mecanicista, que no hace más que coartar el interés de los alumnos por la educación y enfocarse en estrategias más horizontales, dinámicas e inclusivas.

# **CAPITULO IV**

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**

Nuestra investigación en acción nos permitió indagar en el campo de la educación, logrando desarrollar una metodología de enseñanza basada en la didáctica crítica, en base a esto recopilar datos y analizarlos.

Con los resultados expuestos corroboramos nuestra hipótesis, sosteniendo que al utilizar una metodología crítica, se facilitan los procesos metacognitivos en los estudiantes, puesto que este tipo de educación incluye aspectos tales como: incentivar el cuestionamiento, la reflexión, el respeto, la crítica y el trabajo cooperativo entre otros.

Por ende, los estudiantes se empoderan del proceso enseñanza y aprendizaje, y se hacen responsables del desarrollo de conocimientos y habilidades. De esta forma se interesan y motivan en el aula, participando en todo momento, dicha situación se ve claramente plasmada en los resultados de los cuestionarios y la bitácora.

Creemos que con un trabajo constante se puede transformar el pensamiento de los estudiantes, logrando que sean entes activos en su comunidad educativa y social, que utilicen las habilidades de crítica y reflexión en su entorno cotidiano, tal como postula Peleteiro(2005) *“Al considerar la didáctica como elemento emancipador, la ciencia de la didáctica trata de cambiar al estudiante como persona individual, sus actitudes, sus valores, sus juicios, sus sentimientos, sus capacidades, sus aptitudes, su mentalidad. En la medida que cambie su personalidad y el interior del alumno, cambia su exterior y su actitud de sujeto transformado ante la sociedad influirá de un modo emancipador, por ello enseñar es transformar”*

Respecto al quehacer pedagógico, creemos que es necesario ir superando las relaciones verticales y autoritarias entre alumnos y profesores, de tal manera que posibiliten establecer relaciones más humanas y provechosas, también es indispensable el empleo de metodologías más participativas y cooperativas para superar la concepción de educación bancaria, de este manera consolidar una educación que fomente la creatividad, la solidaridad, la cooperación y la libertad.

En definitiva, referente al quehacer pedagógico nuestra propuesta se enfoca en potenciar una pedagogía más dinámica, que rompa los esquemas de la educación tradicional e incluir estrategias de aprendizajes más innovadoras y participativas, dejar de lado las técnicas de repetición y memorismo, que denotan una visión segmentada y limitada de los conocimientos.

De este modo avanzar hacia una educación para el cambio, donde los alumnos asimilen el trabajo cooperativo, la reflexión y el cuestionamiento como algo natural, y no estén acostumbrados a la reciprocidad de notas o décimas. Incluir en este ámbito, la necesidad de una constante autoevaluación, tanto para los alumnos, como para los docentes, de esta manera reflexionar e indagar sobre las propias prácticas educativas.

Otro aspecto importante a mencionar, es la necesidad de complementar la teoría con la praxis, puesto que ambas están intrínsecamente relacionadas, Freire (2003) señala que toda práctica educativa implica, por parte del educador, una posición teórica. Esta posición, a su vez, implica una interpretación del hombre y del mundo. Dicha unión de teoría y praxis son fundamentales para fomentar una metodología crítica, puesto que es necesario instruirse de estrategias y su aplicabilidad en el aula, así lograr potenciar las habilidades deseadas en los estudiantes.

Por añadidura es necesaria una constante autoevaluación de la teoría y praxis del docente, de esta forma convertirse en un investigador de su propia realidad educativa, es por ello que nace la necesidad de fomentar la investigación–acción dentro de mundo docente, para mejorar los métodos educativos, Enríquez (2004) postula “ *que es desde la práctica, entendida como síntesis de pensamiento y acción, donde se puede realizar una reflexión sistemática y un análisis profundo que desemboque en la formulación de nuevos constructos teóricos. Por lo tanto, la producción de conocimiento efectuado por los docentes implicados en el proceso pedagógico, es lo que va a permitir la aprehensión profunda de la compleja y cambiante realidad educativa*”.

En cuanto al ámbito curricular, encontramos la necesidad de una revisión exhaustiva de los programas de estudio, para manejar los temas a cabalidad y de este modo desarrollar los aprendizajes esperados con una perspectiva crítica.

Intrínsecamente unida a esta revisión, se encuentra la planificación adecuada de los contenidos, que nos permite organizar de manera coherente nuestra secuenciación de aprendizajes. Sin el manejo adecuado del plan de estudio y una correcta planificación de los contenidos, es imposible desarrollar una metodología crítica, ya que gracias a estos dos elementos se unen la teoría y la práctica, para así implementar estrategias adecuadas.

De igual forma, relacionada al tema curricular se encuentra una intención a nivel estatal de mejorar la educación en el país, este aspecto se refleja en la evolución de los planes y programas de estudio, centrados en el nuevo paradigma educativo, que se basa en el desarrollo de habilidades cognitivas y se enfoca en potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes, por ello es necesario concretizar este modelo educacional y dejar de lado el paradigma academicista, que se sustenta en metodológicas enciclopédicas, mecanicistas y alejada de los procesos reflexivos y críticos.

Por consiguiente, encontramos que para concretar este nuevo paradigma educacional, es indispensable revalorizar e incentivar la carrera docente, tanto en el ámbito social, como en el económico.

Para terminar, consideramos una experiencia provechosa investigar la praxis educativa, ya que permite reflexionar, aprender y mejorar el propio quehacer educativo, del mismo modo nace la necesidad de compartir la investigación y los resultados, puesto que reflejan la posibilidad de utilizar metodologías diferentes con resultados alentadores.



Metodologías las cuales nos enseñan, que los estudiantes quieren y pueden ser entes responsables de sus procesos de aprendizaje, creemos fervientemente que la didáctica crítica es capaz de cimentar una educación problematizadora que convierta a los estudiantes en personas conscientes, activas y despiertas frente a las problemáticas del mundo actual.

## **ANEXOS**

### 1.1 Modelo de cuestionario

**Marque con una X la alternativa que lo represente**

<b>Respecto al actuar del profesor</b>	<b>Siempre</b>	<b>La mayoría de las veces</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Trabajo de manera adecuada en equipo				
Respeto las opiniones e ideas de mis compañeros				
Escucho con atención las ideas de mi grupo				
Expongo mi punto de vista u opiniones				
Participo de las creación de conclusiones				

<b>Respecto al trabajo en equipo</b>	<b>Siempre</b>	<b>La mayoría de las veces</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Trabajo de manera adecuada en equipo				
Respeto las opiniones e ideas de mis compañeros				
Escucho con atención las ideas de mi grupo				
Expongo mi punto de vista u opiniones				
Participo de las creación de conclusiones				

<b>Respecto a mi actuar</b>	<b>Siempre</b>	<b>La mayoría de las veces</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Coloco atención en clases				
Formulo preguntas				
Analizo los problemas con distintas perspectivas				
Las clases me generan cuestionamientos				
Logro conclusiones y soluciones				
Reflexiono sobre las temáticas abordadas en clases				
Participo de las plenarias				

1.2 Ejemplo de bitácora escrita

<b>FECHA :</b>		<b>TEMA:</b>	
<b>Aprendizaje esperado</b>		<b>Actividad a realizar</b>	
<p>Reconocer manifestaciones de las transformaciones sociales y culturales del periodo en el desarrollo de la literatura y las artes.</p>		<p>Los estudiantes conformados en grupos de cuatro personas leen y analizan distintos poemas de autores característicos de la primera mitad del siglo xx. Los autores seleccionados son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pablo de Rokha</li> <li>- Gabriela Mistral</li> <li>- Nicanor Parra</li> <li>- Vicente Huidobro</li> <li>- Gonzalo Rojas</li> <li>- Jorge Teiller</li> <li>- Pablo Neruda</li> </ul>	
<b>Actitud de los estudiantes</b>			
<p>En la clase expositiva los estudiantes reaccionaron bien, respondieron a las preguntas hechas y les gustaron los videos expuestos sobre la historia del cine.</p> <p>Con la actividad los estudiantes se sorprendieron, preguntaban por qué tenían que leer poemas en la clase de historia.</p>			
<b>Aspecto motivador</b>	<b>Trabajo en equipo</b>	<b>Aspecto reflexivo y crítico</b>	
<p>A estudiantes les gusta trabajar en grupo y muestran su agrado. La actividad les llama la atención, pero al parecer les interesó más la clase expositiva sobre la historia del cine.</p>	<p>Los estudiantes trabajaron de manera adecuada, analizaban e interpretaban los diferentes poemas y eligieron a un representante para que recitara el poema asignado y presentara su interpretación.</p>	<p>Los estudiantes interpretaron los poemas de manera adecuada y posteriormente reflexionaron entorno a su significado. A algunos alumnos les dificultó interpretar frases del poema.</p>	
<b>Observaciones y resultados de la actividad</b>			
<p>La actividad cumplió su fin, cada grupo recitó su poema y logró interpretarlo, realizando su reflexión correspondiente. El aspecto que más les costó, fue recitar los poemas, ya que su tono de voz era bajo y al parecer les dificulta hablar en público.</p>			

## Bibliografía

- Arias, M. (2000). La triangulación Metodológica: Sus Principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 13-26.
- Ariza, R. P. (1992). *Evaluación Formativa de un proyecto institucional de formación permanente del profesorado: El programa de actualización científica y didáctica*. Sevilla.
- Arnal, J . Del Rincon, D y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Labor.
- Avila, A. m. (1999). Inteligencias Múltiples: Una aproximación a la teoría de Howard Gardner. *Horizontes Pedagógicos*.
- Benejam, P. (1997). *Enseñar y Aprender Ciencias sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. España: Horsoria.
- Benejam, P; Comes, P; Quinquer, D. (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: Gráficas Signo.
- Bereiter, C. and Scardamalia, M. (1989). *Across the World: Reading Skills Workbook Level 3:2*.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación Educativa. Guía práctica* . Barcelona: CEAC.
- Cabrera, J. A. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Iberoamericana de la Educación*.
- Cardozo, A. (2012). Estilos y Estrategias de aprendizaje ¿Constructos complementarios o diferentes?
- Carr, W. y Kemmis. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona.
- Carranza, J. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica. *Revista integra*.
- Carroll, J. (1963). "A Model of School Learning". *Teachers College Record*.
- Colas , M y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa* . Sevilla: Alfar.
- Cuesta, R. (2001). Horizontes para pensar una didáctica crítica de la historia. *Usos públicos de la historia; VI congreso de la asociación de historia contemporánea.*, (págs. 694-696). zaragoza.

- Cuesta, R. (2005). Didáctica Crítica. Allí donde se encuentra la necesidad y el deseo. *Revista ConConciencia social*.
- Denzin, N. (1970). *Strategies of Multile Triangulation*.
- Elliott, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. España: Level.
- Enriquez, P. (2004). *Modalidades y discusiones en torno a la noción del docente investigador*. Córdoba .
- Escudero, J. (1981). *Modelos didácticos*. Barcelona .
- Espinoza, J. C. (2009). Pedagogía y didáctica crítica. *Revista Integra educativa n°4*.
- Espinoza, O. (2012). *Fortalezas y debilidades del sistema Educativo Chileno: Una mirada Crítica*. Santiago.
- Ferrández, A. y Pont, E. (1996). *Modelos de acción didáctica. Didáctica General*. Barcelona.
- Frankenberg, G. (2011). Teoría Crítica. *Enseñanza del derecho*.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Ediciones Argentina .
- Galan, M. P. (1990). "El aprendizaje para el dominio": Una Metodología eficaz para elevar el rendimiento estudiantil en la escuela básica. *Ciencia de la educación*.
- García, A. (1999). Didáctica e Innovación Curricular. *Publicaciones Universidad de Sevilla*.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós ibérica.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*.
- Gimeno, J. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. .
- Gómez, A. P. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. . *Comprender y transformar la Enseñanza*.
- Gramigna, J. Gonzales y A. (2009). Narraciones y metáforas en la construcción del pensamiento científico y la epistemología educativa. *Teoría de la educación*.
- Guild, P., y Garger, S. (1985). *Marching to Different Drummers, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development*.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *Using Your Learning Styles*. Maidenhead.
- Keefe, J. (1988). *Aprendiendo Perfiles de Aprendizaje*. Asociación Nacional de Escuelas Secundarias.

- Kemmis, S y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. . Barcelona: Laertes .
- Kemmis, S. (1988). *El currículum: Mas allá de la teoría de la reproducción* . Madrid: Morata.
- Klafki. (1986). Los fundamentos de una Didáctica crítico-constructiva. *Revista de educación*, 37-39.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Maset, P. P. (2002). *El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula*. Zaragoza.
- Mckernan. (1999). *Investigación-acción y Currículum*. Madrid: Morata.
- Medina, A. (1999). Formación del profesorado: aprendizaje profesional en contextos interculturales. *Revista de Educacion*.
- Mendez, J. A. (2003). La Evaluación educativa en una perspectiva crítica: Dilemas prácticos. *Opciones Pedagógicas* .
- MINEDUC. (2009). *Programa de Estudio. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Tercer año medio*. Santiago.
- Monteagudo, J. (1988). *La pedagogía de Celestin Freinet: Contexto, Bases teóricas, influencia*. . Madrid: Centro de publicaciones.
- Moran, P y Pansza, M. (1988). *Instrumentación didáctica*. Mexico.
- Moreno, M. D. (1994). *Innovaciones Pedagógicas: Una propuesta de evaluación crítica*. Colombia: Precencia Ltda.
- Nerici, I. (1970 ). *Hacia una didáctica general dinámica* . Buenos Aires .
- Paul, S. (1992). Manual de Pensamiento Crítico. *Conferencia Atlanta* .
- Peleteiro, I. (2005). *Pedagogía Social y Didáctica Crítica*. Caracas.
- Perez, F. G. (2000). Los modelos Didácticos como instrumentos de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*.
- Porlan, R. (1996). *Conocimiento profesional deseable y profesores innovadores: Fundamentos y principios formativos. Investigación en la Escuela*. .
- Prieto, M. D. (2002). Estilos de trabajo e inteligencias múltiples. *Revista educación*, 107-118.

- Pró, M. (2003). *Aprender con imágenes*. Barcelona : Editorial Paidós .
- Pujolás, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo: 9 ideas claves*. Barcelona: Editorial Graó.
- Reid, J. (1995). *Learning Styles: Issues and Answers. Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*.
- Rios, J. (1993). *Conocimiento del medio social y cultural* . España: Graó.
- Rodriguez, G . Gil, J y Garcia, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Aljibe.
- Rojo, M. R. (1997). *Hacia una Didáctica Crítica*. La muralla.
- Rothe, V. (1986). Teoría Crítica y Didáctica de la historia . *Revista de educación*, 105-115.
- Sacristan, J. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Tomaschewsky, K. (1966). *Didáctica General*. Mexico: Grijalbo.
- Trepat, C.-A. (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico* . Barcelona : Graó.
- Vivar, D. M. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio . *Tendencias pedagógicas* .