



UNIVERSIDAD DEL BÍO- BÍO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PEDAGOGIA EN HISTORIA & GEOGRAFÍA

Aplicación Didáctica de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en las Ciencias Sociales

Trabajo de Graduación para la obtención del grado
académico de profesor de Historia, Geografía y Ciencias
Sociales

Nombre:

Javiera Belén Valderrama Llantén

Profesor Guía:

María Cecilia Hernández Sandoval

Chillán, Chile, Abril 2013

Dedicatoria

A los docentes, para que sepan lo fácil que es descubrir las diversas maneras de reconocer las capacidades que tienen sus estudiantes y potenciarlas, para que así estos sean individuos felices, seguros de sí mismos y con herramientas adecuadas para enfrentar el mundo de hoy en día.

Agradecimientos

A mi familia, un pilar fundamental en el proceso vivido a lo largo de la universidad, quienes no sólo me brindaron apoyo económico, sino también psicológico y emocional.

A mis incondicionales amigas Cecilia, Constanza, Arascely, Camila, Manuela y Paola, quienes me ayudaron no sólo a descubrir el valor de la amistad, sino también mi verdadera vocación, enseñar.

A la persona que estuvo desde el primer hasta el último día junto a mí en la universidad, con quien pasamos más buenos que malos momentos y quien por sobre todas las cosas me inculcó el valor de la amistad, lealtad y confianza, mi alma gemela femenina Sarah Cortés.

A Cristián, mi compañero, mi amigo, mi pareja, mi amante, y mi apoyo primordial en el término óptimo de esta etapa llamada universidad.

A mis profesores en general, pero sobre todo a María Cecilia Hernández y Juan Rivas, quienes demostraron desde el primer momento creer en mis capacidades y ayudarme a potenciarlas de manera óptima, y que al mismo tiempo me mostraron el verdadero espíritu que debe tener un profesor, ser colaborativo, consciente, ético, amable, solidario y empático, cualidades que consideraré como verdaderos ejemplos a seguir a lo largo de mi ejercicio docente.

Índice de contenido

1	INTRODUCCIÓN	1
2	PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	4
2.1	PREMISA	6
2.2	OBJETIVOS GENERALES	6
2.2.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
3	REVISIÓN DE LA LITERATURA	8
3.1	CONCEPTO DE INTELIGENCIA Y CIMIENTOS BIOLÓGICOS	8
3.1.1	CIMIENTOS BIOLÓGICOS DE LA INTELIGENCIA	13
3.1.2	FACTORES GENÉTICOS	13
3.2	LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	16
3.2.1	LA ESCUELA DEL FUTURO	18
3.2.2	EVOLUCIÓN Y EDUCACIÓN	20
3.2.3	LAS SIETE INTELIGENCIAS	21
3.2.3.1	Inteligencia Lógico Matemática	22
3.2.3.2	Inteligencia Musical	24
3.2.3.3	Inteligencia Cinestésico-Corporal	25
3.2.3.4	Inteligencia Lingüística o verbal	26
3.2.3.5	Inteligencia Espacial	27
3.2.3.6	Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal	29
3.2.3.7	Inteligencia Naturalista	30
3.3	EL CONSTRUCTIVISMO EN LA EDUCACIÓN	32
3.3.1	MARCO CURRICULAR, PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN CHILENA.	34
3.3.2	MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA	37
3.3.3	EDUCACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS	38
3.4	LA DIDÁCTICA	40
3.4.1	EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO	43
3.4.2	EL TIEMPO HISTÓRICO	44

3.4.3	EL CONOCIMIENTO PREVIO	45
3.4.4	LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO BASADOS EN LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	47
3.4.5	EL CLIMA ESCOLAR SEGÚN LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	48
3.4.6	LA NUEVA MANERA DE EVALUAR	50
4	MARCO METODOLÓGICO	52
5	ANÁLISIS Y RESULTADOS	56
5.1	PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA	56
5.1.1	DISEÑO DE MOMENTOS DE LA CLASE Y COHERENCIA CURRICULAR	56
5.2	PRAXIS DIDÁCTICA	57
5.2.1	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	57
5.2.2	EVALUACIÓN	58
5.2.3	PROCESOS REALIZADOS POR LOS ESTUDIANTES	58
5.3	LOGRO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	59
5.3.1	ESTILO DE ENSEÑANZA DEL PROFESOR	59
5.3.2	DESARROLLO PRÁCTICO DE CADA INTELIGENCIA EN EL AULA	60
5.3.3	ELEMENTOS CURRICULARES	60
5.3.4	APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE	60
5.3.5	ENSEÑANZA DEL PROFESOR	61
5.4	INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y SU APLICACIÓN PRÁCTICA A TRAVÉS DE LA DIDÁCTICA	61
5.4.1	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	61
5.4.2	FUNDAMENTOS CURRICULARES	62
5.5	PLANIFICACIÓN CURRICULAR.	62
6	ANÁLISIS	63
6.1	PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA	63
6.1.1	DISEÑO DE MOMENTOS DE LA CLASE	63
6.2	PRAXIS DIDÁCTICA	65
6.2.1	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	65
6.3	EVALUACIÓN	66

6.3.1	PROCESOS REALIZADOS POR LOS ESTUDIANTES	66
6.4	LOGRO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	67
6.4.1	ESTILO DE ENSEÑANZA DEL PROFESOR	67
6.4.2	DESARROLLO PRÁCTICO DE CADA INTELIGENCIA	67
6.4.3	ELEMENTOS CURRICULARES	70
6.4.4	APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE	70
6.4.5	ENSEÑANZA DEL PROFESOR	70
6.5	INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y SU APLICACIÓN PRÁCTICA A TRAVÉS DE LA DIDÁCTICA.	71
6.5.1	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.	71
6.5.2	FUNDAMENTOS CURRICULARES	72
6.5.3	PLANIFICACIÓN CURRICULAR	72
7	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	73
<hr/>		
7.1	PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.	73
7.1.1	DISEÑO DE MOMENTOS DE LA CLASE	73
7.2	PRAXIS DIDÁCTICA	73
7.2.1	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	73
7.2.2	EVALUACIÓN	73
7.2.3	PROCESOS REALIZADOS POR LOS ESTUDIANTES	74
7.3	LOGRO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL ESTUDIANTE	74
7.3.1	ESTILO DE ENSEÑANZA DEL PROFESOR	74
7.3.2	DESARROLLO PRÁCTICO DE CADA INTELIGENCIA EN EL AULA	74
7.3.3	ELEMENTOS CURRICULARES	74
7.3.4	APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE	74
7.3.5	ENSEÑANZA DEL PROFESOR	74
7.4	INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y SU APLICACIÓN PRÁCTICA A TRAVÉS DE LA DIDÁCTICA	75
7.4.1	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	75
7.5	FUNDAMENTOS CURRICULARES	75
7.5.1	PLANIFICACIÓN CURRICULAR	75
7.6	CONCLUSIÓN FINAL	75
7.7	RECOMENDACIONES	76

8	FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	77
9	FUENTES CIBERGRÁFICAS	79
10	ANEXOS	80
10.1	RESULTADOS DE PREGUNTAS 2° MEDIO “A”	80
10.2	RESULTADOS ENTREVISTA 2° MEDIO “B”	84
10.3	ENTREVISTA AL PROFESOR	87
10.4	OBSERVACIÓN METODOLÓGICA	93
10.5	CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS ENTRE ESTUDIANTES 2° MEDIO “A” Y 2° MEDIO “B”	95
10.6	“TRABAJO DOCENTE CLASE A CLASE”	97
10.7	SUGERENCIAS	108
10.7.1	SUGERENCIAS PRIMERA PARTE	108
10.7.2	SUGERENCIAS SEGUNDA PARTE	115
10.8	CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS 2° MEDIO “A” Y “B”	119

Índice de ilustraciones, gráficos y mapas

TABLA 6.1: CONTRASTACIÓN DE PLANIFICACIONES Y OBSERVACIONES _____	64
TABLA 6.2: ACTIVIDADES, MATERIALES DIDÁCTICOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES _____	69
TABLA 10.1: ENTREVISTA A ESTUDIANTES 2° MEDIO A _____	81
TABLA 10.2: ENTREVISTA A ESTUDIANTES 2° MEDIO B _____	84
TABLA 10.3: PLANILLA DE OBSERVACIÓN METODOLÓGICA _____	93
TABLA 10.4: CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS ENTRE ESTUDIANTES _____	95
TABLA 10.5: ANÁLISIS TRABAJO DOCENTE LA CONSTITUCIÓN 1833 _____	97
TABLA 10.6: ANÁLISIS TRABAJO DOCENTE DIEGO PORTALES _____	99
TABLA 10.7: ANÁLISIS TRABAJO DOCENTE LA GUERRA CONTRA LA CONFEDERACIÓN PERÚ-BOLIVIANA__	101
TABLA 10.8: ANÁLISI TRABAJO DOCENTE ETAPAS Y ANEXOS DE LA REPÚBLICA CONSERVADORA _____	103
TABLA 10.9: ANÁLISIS TRABAJO DOCENTE INTELECTUALES DEL PERIODO CONSERVADOR _____	106
TABLA 10.10: SUGERENCIAS INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA-ANTECEDENTES INDEPENDENCIA DE CHILE _____	108
TABLA 10.11: SUGERENCIAS INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA EL PROCESO DE INDEPENDENCIA Y SUS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS _____	110
TABLA 10.12: SUGERENCIAS INTELIGENCIA ESPACIAL PERIODO POST- INDEPENDENCIA Y LA ORGANIZACIÓN REPUBLICANA _____	111
TABLA 10.13: SUGERENCIAS INTELIGENCIA CINESTÉSICA LA REPÚBLICA CONSERVADORA Y ESTABILIDAD POLÍTICA Y ECONÓMICA DE CHILE _____	112
TABLA 10.14SUGERENCIAS INTELIGENCIA MUSICAL CLASE LAS CARACTERÍSTICAS POLÍTICAS, ECONÓMICAS Y SOCIALES DE LA REPÚBLICA CONSERVADORA _____	113
TABLA 10.15: SUGERENCIA INTELIGENCIA INTERPERSONAL EL TÉRMINO DE LA REPÚBLICA CONSERVADORA, Y LA INFLUENCIA DEL LIBERALISMO A FINES DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX _____	114
TABLA 10.16: SUGERENCIA INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA LA GUERRA DEL PACÍFICO _____	115
TABLA 10.17: SUGERENCIA INTELIGENCIA EXPANSIÓN GEOGRÁFICA; ANEXIÓN DE ISLA DE PASCUA Y OCUPACIÓN DE TIERRA DEL FUEGO _____	116
TABLA 10.18: SUGERENCIAS INTELIGENCIA ARTÍSTICA TRATADOS FIN DE LA GUERRA DEL PACÍFICO _____	117
TABLA 10.19: SUGERENCIA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA LA ECONOMÍA DEL SALITRE _____	118
TABLA 10.20: CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS 2° MEDIO “ A” Y “B” _____	119

Resumen

Esta investigación busca comprobar que los docentes del Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, no consideran la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner al momento de diseñar estrategias didácticas para sus estudiantes.

El trabajo desarrollado es de corte cualitativo, y las técnicas para recoger la información consideraron las entrevistas, por una parte al docente en cuestión y por otra a los estudiantes del Nivel Medio II. A su vez se realizó la revisión exhaustiva de los diseños clase a clase y la llamada observación metodológica.

En el proceso de análisis de los resultados arrojados, y luego de la contrastación de los cuatro elementos de recolección de la información, se evidenció que el docente, a pesar de hacer lo que declaraba en las planificaciones, no conocía la teoría de las Inteligencias Múltiples y por lo tanto no evidenciaba en ninguno de los instrumentos una intención de potenciar didácticamente las diversas capacidades en sus estudiantes, lo cual confirma la premisa del trabajo.

1 Introducción

A través de la historia es posible darse cuenta que el hombre cambia. Algunos pueden hablar de evolución, para otros no es claro si existe un propósito. Ahora, si se analiza el siglo pasado, los grandes cambios vinieron por el área de la información, la capacidad de poder saber, se amplió muy por sobre los límites que se pudieron sospechar en algún momento. La consecuencia; la forma de aprender tuvo que adaptarse.

Lo tradicional, era el aprendizaje conductista, donde el alumno sólo tenía la posibilidad de repetir hasta memorizar lo que el profesor estimaba era correcto. Pero ¿qué pasa si el alumno dispone de un bombardeo de información? Es claro que deberá tener la capacidad de discernir entre lo verdadero y lo falso; que deberá asimilar y que deberá desechar. Sin este desarrollo, es muy posible que termine varado en la incertidumbre.

Entonces, aparece un nuevo concepto de enseñanza “El Constructivismo”. Como su nombre lo indica, es el alumno quién deberá construir su conocimiento. Recibirá las herramientas para aprender, es decir aprenderá a aprender.

Para cumplir dicha construcción, el ser humano posee diversos caminos para lograrlo, por lo cual cada alumno es distinto, todos con capacidades, pero con algunas más desarrolladas que otras, y es la Teoría de “Las Inteligencias Múltiples” que tiene como principal expositor al psicólogo Howard Gardner, a través de lo cual podemos solventar dicha premisa. Es como pensar, que al centro de almacenamiento de información se puede llegar por distintos caminos; en algunas personas hay caminos mejor pavimentados que otros, pero está la posibilidad de poder mejorar e incluso hacer autopistas de “alta velocidad” en dichos caminos.

Si se llevan estas ideas a la realidad nacional, la reforma educacional chilena, toma el Constructivismo y la teoría de las Inteligencias múltiples como parte de la estructura de los planes de estudio o currículum. Al hacer un análisis superficial, es posible cuestionar si realmente se aplican didácticamente, o incluso si se toman en consideración a la hora de planificar la enseñanza. Como es sabido, no existen métodos de evaluación puntuales respecto a este tema para docentes y es por esto que no es posible saber a ciencia cierta si las estrategias son desarrolladas a cabalidad. No existe una instancia de diálogo donde se cuestione si el docente realmente sabe lo que debe hacer y cómo debe hacerlo respecto al tema. Parece más fácil determinar si un profesor

expone los contenidos exigidos, esto se verá reflejado en los conocimientos adquiridos en los alumnos. ¿Pero esto será suficiente para saber si a los alumnos se les está enseñando didácticamente como potenciar cada una de sus inteligencias, y más importante aún, si la gama de inteligencias que poseen están siendo explotadas?

El propósito de la presente investigación, es esclarecer y analizar los métodos didácticos de enseñanza y si estos, consideran el desarrollo de las inteligencias múltiples al momento de realizar el trabajo en el aula.

Para llevar a cabo este análisis se realizará una investigación de carácter descriptiva- analítica, con un diseño metodológico basado, principalmente, en la revisión documental, cual se ejecutará a lo largo de toda la investigación. Al mismo tiempo, se ejecutará un trabajo de campo, basado, por una parte en la realización de entrevistas semi-estructuradas, tanto a profesores como a estudiantes, quienes se consideran los protagonistas, o también llamados objetos de estudio, y se realizará la observación metodológica de las clases, para poder contrastar lo dicho en las entrevistas, desde una perspectiva más objetiva.

En la presente investigación se realizará una revisión bibliográfica exhaustiva, donde se pueden establecer fuentes de orden primario, como lo escrito por el precursor de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, Howard Gardner y sus principales investigaciones educativas al respecto. Al mismo tiempo se consideró la utilización de investigaciones que derivaban de dicha Teoría. Por otra parte se debió indagar en la didáctica de las Ciencias Sociales, para lo cual se consideró a Mario Carretero, autor renombrado y especializado en investigaciones educativas en la actualidad, como principal fuente para la obtención de información y posterior análisis.

Con respecto a la relación de la presente investigación con el sistema Educacional Chileno y sus bases teóricas, se consideraron diversos autores para indagar respecto al constructivismo, dentro de los cuales podemos nombrar a Piaget y a Ausubel, y sus respectivos aportes en la teoría constructivista.

Es importante que la sociedad, y sobre todo los docentes en general, conozcan y comprendan la relevancia que tiene el poner atención a las distintas maneras que tienen de aprender y desarrollarse los estudiantes ¿Por qué? Si los docentes cumplen con el rol de potenciar cada una de las capacidades de sus alumnos, tendrán en el futuro, seres

humanos exitosos, seguros de sí mismos y ejerciendo profesiones de acuerdo a sus gustos y capacidades. En cambio, si el docente sigue creyendo en la primitiva percepción de que la inteligencia es sólo saber matemática, lenguaje y comunicación, tal vez sí logre el éxito de la mayoría de los estudiantes académicamente hablando, pero, no habrá incentivado aptitudes musicales, artísticas, o psicológicas (para dar ejemplos), ¿ Y qué logrará? Adultos frustrados, que siempre quisieron ser músicos, psicólogos, etc. y que se quedaron con la visión de que esas capacidades, más que capacidades que les podrían haber servido para desarrollarse en el futuro, son hobbies sin importancia, que ni siquiera recuerdan como practicar. Y lo peor de todo, será que esta creencia irá pasando de generación en generación a través de los años.

2 Problematicación y Objetivos

Desde la experiencia como estudiante del sistema escolar chileno durante los doce años de escolaridad, y a su vez como estudiante, practicante y eventualmente docente en el área de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales egresada de la Universidad del Bío Bío, se puede aseverar que en algunas instituciones educativas, los docentes conocen temas relacionados con diversos enfoques para orientar la formación integral en los estudiantes, pero no los consideran en su práctica docente, como en el caso de las Inteligencias Múltiples Muchos de estos docentes justifican esta “despreocupación” por el poco tiempo que ellos proveen para ejecutar clases adecuadamente preparadas e individualizadas de acuerdo a cada contexto escolar.

Si los profesores no reflexionan sobre la relevancia de fomentar las Inteligencias Múltiples en los estudiantes, no se cumplirá la función de reforzar, mejorar y aumentar tanto sus destrezas como sus habilidades, rol que debe realizar la Escuela, obstaculizando la comprensión de los temas y conceptos impartidos en el aula e imposibilitando que lleguen a ser personas íntegras, capaces de afrontar los desafíos que la sociedad actual presenta.

Por otra parte, gracias a la estimulación que proviene de sus hogares algunos estudiantes se encuentran mejor encaminados respecto al conocimiento y reforzamiento diario de sus capacidades, pero a pesar de esto siguen siendo una minoría, lo que provoca cierto desequilibrio entre unos estudiantes y otros.

El ser humano posee distintas potencialidades a desarrollar las cuales deben ser estimuladas apropiadamente por el docente, para que así a lo largo de su vida, pueda afrontar todo tipo de situaciones de manera asertiva y sabiendo que a través de la utilización de sus propias capacidades logrará el éxito. De lo contrario, el estudiante comenzará a sentirse frustrado e impotente en aquellos campos donde no alcanzará a desarrollar un buen rol y se sentirá inútil para sí mismo como para la sociedad. Terminará siendo incapaz y su frustración tendrá como resultado la supresión de sus potencialidades (Gardner, 1999).

Hoy en día, a través de la Reforma Educacional Chilena y sus fundamentos, planes y programas de estudio y sobre todo mediante el Marco para la Buena Enseñanza, el docente tiene el deber de restituir esta situación y enfrentar diversas áreas del

conocimiento en cualquier sector o subsector, logrando de esta manera la unificación del mismo y el desarrollo pleno de las capacidades de los estudiantes. Dicha postura interdisciplinaria busca vincular distintos ámbitos del conocimiento, relacionar distintos temas con el fin de desarrollar un conocimiento progresivo que estimule a que los y las estudiantes creen más y mejores conocimientos de los que ya están instituidos en las disciplinas habituales. Frente a esto los profesores se ven enfrentados a dejar ciertos estigmas que han generado verdaderos prejuicios respecto a algunas materias que se imparten en la enseñanza actual.

En el caso de la Historia, Geografía y las Ciencias Sociales, los profesores son llamados a integrar ramas de conocimiento como las artes, la música, la psicología, las ciencias básicas y la lengua, de manera que, mediante la adecuada utilización de ellas en el aula de clases, se pueda lograr no solo la interdisciplinariedad, sino también la realización de clases más llamativas, atractivas y sobre todo que logren integrar y incentivar todas las capacidades de los estudiantes.

Esta modificación en la educación debe evidenciarse en el diseño de clases didácticamente pertinentes y significativas, ante lo cual deben considerarse los fundamentos planteados por el psicólogo estadounidense Howard Gardner en su Teoría de las Inteligencias Múltiples, que se pueden sintetizar en dos postulados fundamentales:

La información se aprende de mejor manera cuando esta es presentada dentro de un contexto integral.

Resulta de gran dificultad atestiguar el traspaso de conocimiento entre cursos distintos o definiciones aisladas y conseguir las habilidades que se necesitan para problemas puntuales que surgen repentinamente durante la Escuela y a lo largo de la vida.

Para lograr cumplir con este desafío, es necesario que las estrategias que se usan en todos los Niveles y Subsectores del Currículum escolar, sobre todo en el Sector de Historia Geografía y Ciencias Sociales, tengan como fin potenciar las Inteligencias Múltiples de los estudiantes, y sobre todo fortalecer aquellas que se encuentran más débiles. Así los actuales y futuros educadores del país lograremos desempeñar la labor de formar seres humanos virtuosos, que enfrenten de la mejor manera los retos que la sociedad actual presenta.

Con este propósito se situará la utilización de las Inteligencias Múltiples en el área de la didáctica y su aplicación dentro del aula a un contexto más cercano y conocido por el autor de esta investigación. Dicho contexto será el Colegio Hispano Chileno El Pilar de Curicó, institución Educacional de gran calidad, y preeminencia dentro de la Provincia de Curicó, VII región. La investigación se llevará a cabo en el Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, más puntualmente en el Nivel Medio 2 (NM2). Dicha elección se basó principalmente en el conocimiento previo, desarrollado en instancias de prácticas, tanto pedagógica como profesional, donde se pudieron constatar las dificultades que acarrea el plantearles de manera integral el conocimiento a los estudiantes, problema que se podría explicar por la poca o escasa consideración que existe de estrategias didácticas para fomentar las inteligencias múltiples por parte de los docentes.

Es por esto que durante el transcurso de la presente investigación daremos respuesta a la siguiente pregunta:

¿Qué estrategias didácticas se utilizan en el Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el nivel Medio 2 (NM2) del Colegio Hispano Chileno El Pilar de Curicó que tengan como propósito fomentar las Inteligencias Múltiples de los estudiantes?

2.1 Premisa

Los profesores del Colegio Hispano Chileno El Pilar de Curicó del Sector de Historia Geografía y Ciencias Sociales del Nivel Medio 2 (NM2) no consideran las inteligencias múltiples de los estudiantes al momento de elaborar y aplicar estrategias didácticas en el aula.

2.2 Objetivos Generales

Evidenciar de qué manera profesores del Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el Nivel Medio 2 (NM2) del Colegio Hispano Chileno El Pilar de Curicó utilizan estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de las inteligencias Múltiples en los estudiantes.

Diseñar una propuesta didáctica con el fin de estimular el desarrollo de las Inteligencias Múltiples en el Sector de Historia Geografía y Ciencias Sociales en el nivel NM2 del Colegio Hispano Chileno El Pilar Curicó.

2.2.1 Objetivos Específicos

Describir las estrategias didácticas que utilizan los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el nivel NM2 del Colegio Hispano Chileno El Pilar Curicó.

Contrastar si las estrategias didácticas utilizadas tienen relación con la teoría de las Inteligencias Múltiples y con el logro del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Determinar que necesidades didácticas se requieren para ejecutar de manera práctica la teoría de las Inteligencias Múltiples en el Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Nivel Medio 2 (NM2).

Estructurar estrategias metodológicas centradas en la didáctica para el Sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el Nivel Medio 2 (NM2) sobre la base de la Teoría de las Inteligencias Múltiples y el Marco Curricular actual.

3 Revisión de la Literatura

3.1 Concepto de Inteligencia y Cimientos Biológicos

Al consultar un diccionario comúnmente conocido, sobre el concepto de inteligencia, nos encontramos con la siguiente definiciones: capacidad de entender o comprender, capacidad de resolver problemas, conocimiento, comprensión, acto de entender, habilidad destreza y experiencia,(R.A.E., 2009), etc. Entonces ¿Cómo juzgamos el entender de la gente frente a dicho concepto, si hasta los diccionarios poseen una definición ambigua y poco clara al respecto? Este problema se presenta principalmente por la dificultad que, según la mayoría, significa alcanzarla, sobre todo si consideramos su definición popular que se relaciona netamente con el tratamiento de las habilidades lógico- matemáticas o lingüísticas.

Es común escuchar habitualmente frases como: “ese alumno es muy inteligente porque es muy bueno en matemáticas” o por el contrario “ Pedro no posee tanta inteligencia es por eso que le resulta difícil sacar buenas notas en lenguaje y matemáticas”, lo que significa un prejuicio no solo para el estudiante, sino que también para la comprensión del proceso que representa el desarrollo de la inteligencia, que según el Departamento de Psicología y Salud de la Universidad de Alicante es la facultad mental que se evidencia a través de la capacidad de aprender de la experiencia y utilizar el conocimiento para resolver problemas y adaptarse a circunstancias nuevas que se presentan a lo largo de la vida (2006).

La inteligencia se presenta como una de las cualidades más valoradas del ser humano tanto en la sociedad actual como en las culturas antiguas. Ya los griegos, en la génesis de la ciudades-estado, la consideraban la capacidad mental más relevante en un ser humano, la cual era llamada de distintas maneras; racionalidad, inteligencia o despliegue de la mente (Gardner, 1993). La constante búsqueda de la esencia humana, provocó una verdadera alabanza y admiración a quienes empleaban o utilizaban sus “capacidades mentales” para hallarla. Es así como Aristóteles, Sócrates, y otros filósofos renombrados, son considerados verdaderos distintivos del conocimiento occidental hasta nuestros días.

Las concepciones de la inteligencia han variado a lo largo de los siglos. Uno de los primeros en plantear una idea al respecto fue el fundador de la llamada “frenología” el médico y científico Franz Joseph Gall, junto a su colega Joseph Spurzheim, quien atribuyó diversas capacidades intelectuales con la forma fisiológica del cráneo, como por ejemplo la buena memoria de un individuo en las personas con ojos sobresalientes.

La idea primordial de la frenología, la cual aspiraba a ser ciencia, planteaba que los cráneos humanos son diferentes entre sí, y sus cambios nos muestran variaciones en la forma y el tamaño del cerebro, a la vez, las distintas partes del mismo se encuentran supeditadas a funciones específicas; por ende, postulaba Gall, era posible determinar debilidades y fortalezas del perfil mental del individuo a través de exploración de sus formas craneales. A grandes rasgos, esta teoría parece muy atractiva para todo tipo de público por la factibilidad que brinda a las personas para “formar parte del juego”, es decir, cualquier individuo podría juzgar su propia fisionomía cerebral y establecer un patrón intelectual al respecto, o sea, “soy inteligente”, “carezco de memoria”, etc.

Con el posterior desarrollo de la neurología se pudo establecer que el más importante planteamiento de la frenología era falso. El tamaño del cerebro no posee una correlación definida con el intelecto de un individuo, más aún, el tamaño y la configuración del propio cráneo constituyen una medida inexacta de las configuraciones importantes de la corteza cerebral humana (Gardner, 1993).

No obstante, resulta injusto juzgar la totalidad de la investigación de Gall, puesto que fue uno de los primeros científicos en establecer que las diversas zonas cerebrales se relacionan con las funciones. Es más, la frenología permitió esclarecer una de los principales postulados aún sobreestimados por la neurociencia; la inexistencia de poderes mentales como la atención, la percepción y la memoria; en vez de eso, las distintas formas de memoria, discernimiento y demás para cada una de las distintas facultades intelectuales, como la música, la visión o el lenguaje.

A pesar de lo anterior, la teoría de Gall, fue fuertemente cuestionada por la comunidad científica de ese entonces, hasta que en el año 1860, el cirujano y antropólogo francés Pierre-Paul Broca, logró probar que una lesión cerebral provocaba un deterioro específico en la zona izquierda del cerebro, hecho que afectaría de manera directa su cognición. Se trataba de la pérdida de la porción anterior izquierda de la corteza cerebral inducida por la afasia o pérdida de las capacidades lingüísticas.

Durante el siglo XX la psicología comenzó a interesarse por conseguir cierta distinción científica, queriendo desligarse de la fisiología y la neurología, mediante investigaciones basadas en el procesamiento de información del ser humano. Estas investigaciones han sido conocidas a través de distintos métodos de medición, siendo el trabajo de Alfred Binet uno de los más destacables; profesor y psicólogo francés quien a finales del siglo XIX realiza el primer test de medición de rendimiento escolar, que buscaba medir la inteligencia a través de la consecución de tareas como la capacidad matemática, la comprensión, el vocabulario, etc., y que tenía como principal objetivo identificar a niños retardados y colocar a los otros niños en sus niveles apropiados.

Por otra parte Louis Terman psicólogo estadounidense introduce el término cociente intelectual como barrera de inteligencia tanto en adultos como en niños, las cuales sugiere ser evaluadas también a través de un test de inteligencia, pero ¿serán realmente efectivos a la hora de medir capacidades potenciales e integrales en un individuo? Según Gardner (1993) las pruebas de inteligencia que miden el cociente intelectual, son pruebas alejadas de la realidad, las cuales se apoyan principalmente en el lenguaje y en las habilidades de las personas para definir palabras, conocer hechos acerca del mundo y encontrar conexiones entre conceptos verbales. En otras palabras, sólo miden un potencial intelectual a través de capacidades matemáticas y lingüísticas, y aún más importante, deja de lado la avasalladora influencia del medio social y cultural en un individuo.

Entonces, ¿Nos garantiza que un estudiante que posee un rendimiento académico excelente, logre desarrollar capacidades sociales adecuadas, y un desarrollo íntegro de sus potencialidades?

“Las personas más brillantes pueden hundirse en los peligros de las pasiones desenfrenadas y de los impulsos incontrolables; personas con un CI elevado pueden ser pilotos increíblemente malos de su vida privada.”

(Goleman D., 1997, pág. 64)

Si se puede considerar como innovador algunos de los métodos que se han desarrollado para discernir e investigar realmente que es la inteligencia, es el llamado “procesamiento de información” o “ciencia cognoscitiva” (Gardner, 1993). ¿Por qué? No

sólo porque dispone de una visión mucho más dinámica, por ejemplo, en el estudio del proceso de solución de un problema; contiene un cuadro de entrada de información, maneras de retener a corto y a largo plazo información que no se logró codificar en la memoria, y operaciones de asimilación y transformación de la información de parte de un individuo, sino, más bien, por representar una solución inmediata a los altercados que surgen, por el establecimiento de logros y las herramientas que este requiere. Para el ámbito educativo este es el punto más relevante y útil en el desempeño escolar

“...existe la noción sugerente de las funciones ejecutivas, metacomponentes u otros mecanismos de control de orden superior, cuya misión es determinar qué problemas deben atenderse, qué metas deben buscarse, qué operaciones deben aplicarse, y en qué orden...”

(Gardner H., 1993, pág. 33)

Hasta el momento, la mayoría de las teorías planteadas surgen como aporte a la concepción de la mente humana y tienen similitudes en sus métodos; enfatizan en la relevancia y el estudio de la lógica o la lingüística y dan la espalda al verdadero origen del estudio; la biología. Frente esto existe una visión diferente y más bien, alternativa al respecto; los símbolos. La génesis de esta nueva propuesta tiene como principal premisa la capacidad que posee el ser humano para generar medios simbólicos a la hora de comunicarse y expresarse; significa el medio por el cual ha evolucionado, creado y mejorado saberes como la ciencia, el arte, etc., y a la vez es lo que lo diferencia de otras especies.

No es una teoría absolutamente opresora sobre las anteriormente planteadas, sino más bien, pretende mejorar, por ejemplo, la teoría piagetiana a través de la aplicación de la misma a la diversa cantidad de sistemas simbólicos no sólo presentes en el lenguaje y la lógica, sino también en la música, los movimientos corporales, en el ámbito espacial, etc. De cierta forma, pretende plantear un estudio acabado, una especie de fotografía respecto al progreso de cada uno de estos sistemas simbólicos y comprobar prácticamente que enlaces o vínculos existen entre ellas.

Toda investigación sobre la inteligencia tiene como principio el estudio acabado del cerebro humano, sobre todo los hemisferios cerebrales. En ambos hemisferios, tanto

derecho como izquierdo, se procesa la información que el sujeto conoce, pero el problema radica en las distintas funciones que estos cumplen a la hora de asimilar dicha información; el hemisferio izquierdo desarrolla tendencias relacionadas con lo lógico, lo analítico, lo secuencial y lo práctico, en cambio el hemisferio izquierdo se encarga de funciones como integrar, sintetizar, la utilización de los sentimientos y las emociones, la intuición, etc.

Ante esta situación intrínseca que plantea la inteligencia del ser humano, los educadores deben realizar una tarea extenuante con el fin de potenciar ambos hemisferios cerebrales de los estudiantes, más aún cuando sabemos que ambas funcionan de manera conjunta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la potenciación de la inteligencia

“Por nuestra parte, solo nos gustaría retener un principio: con el fin de mejorar las condiciones de aprendizaje, hemos de activar las dos partes del cerebro. Tomemos nota de algunas preguntas. ¿Por qué nos empeñamos en hacer una pedagogía de la “saliva”, cuando sabemos que la mayoría (alrededor de un 80%) somos visuales? Muy a menudo nuestras explicaciones de docentes siguen el hilo de la lógica, pero ¿abrimos ventanas a otros mundos?, ¿unimos el discurso matemático con el creativo?”

(Baques M, 2009, pág. 6)

Existe otro aspecto estructural respecto a la concepción de la inteligencia que ha estado arraigado a lo largo de los siglos en el común de la gente: la inteligencia no se desarrolla, se hereda; es decir, el estudiante que no nace con capacidades visiblemente desarrolladas no tendrá la oportunidad de poseerlas nunca puesto que genéticamente está supeditado a no ser inteligente, a menos que se modifiquen patrones genéticos respecto a su perfección en generaciones futuras.

“... aunque no recomendaban las prácticas eugenésicas, empleaban una y otra vez la siguiente línea de razonamiento: la patología social se debe a una inteligencia baja y la inteligencia no se puede modificar de una manera significativa mediante intervenciones sociales...”

(Gardner H., 1999, pág. 21)

Esta percepción llevó a que en siglos pasados muchos docentes realizaran prácticas poco efectivas respecto al reforzamiento del aprendizaje de sus estudiantes, y se realizara una verdadera “selección” a la hora de enseñar.

3.1.1 Cimientos Biológicos de la Inteligencia

Las investigaciones científicas respecto al potencial humano o también llamada inteligencia, han sido fructíferas desde comienzos del siglo XVIII, pero no han significado un aporte concreto, tanto de parte de la psicología, como de la neurociencia. Hace al menos tres décadas atrás la biología ha comenzado a servir para justificar diversas teorías respecto al tema, y se han podido esclarecer varias verdades que, en este caso, enriquecen esta investigación; primero la plasticidad o flexibilidad del potencial desarrollo que puede lograr el cerebro humano, justificada principalmente en el eventual crecimiento y la mejora en las capacidades de una persona una vez que se realiza una intervención, es decir, cuando se intenta enseñarle algo; en este caso resulta interesante preguntarse de qué manera se realizan estas intervenciones y en qué momentos deben efectuarse. Si se logra discernir dicha disyuntiva será viable determinar que mediaciones educacionales se requieren para lograr el desarrollo integral del educando.

En segundo lugar, es importante considerar el origen de lo que llamamos las capacidades intelectuales del ser humano, el cual tiene contenidos y mecanismos de procesamiento de información universales, o más bien generales, los cuales pueden emplearse para gran infinidad de usos.

3.1.2 Factores Genéticos

A pesar del gran esfuerzo que ha hecho la neurociencia por buscar sesgos, o más bien, pruebas respecto a la proclividad de creer que las capacidades intelectuales son heredables, ninguna ha logrado comprobarlo a ciencia cierta. La mayoría de las investigaciones, incluso en gemelos o mellizos, provocan cierto escepticismo respecto a los resultados sobre si las capacidades intelectuales de los hermanos tienen un patrón hereditario, en otras palabras, sí tienen capacidades intelectuales equivalentes, generando más dudas que aclaraciones.

Según Gardner (1993) la manera más confiable de realizar una estimación respecto a la heredabilidad de la inteligencia, es siguiendo la predisposición que poseen

las personas a las enfermedades heredables. Si se realiza una conjetura al respecto, se puede confiar sólo en la “probabilidad” que el individuo lo padezca y la influencia que ejerce el medio para provocar o gatillar dicha aparición. Otra suposición al respecto, es el rol que ha provocado el mestizaje en este proceso, el cual plantea que la población, desde los comienzos de la historia ha estado sujeta a diversas mezclas raciales, que han incitado la extinción de grupos humanos “puramente genéticos”, los cuales podrían servir de estudio para denotar características propias, enfermedades poco comunes, rasgos físicos y sobre todo psicológicos. Es más, si se quisiera comprobar esta idea, solo existiría la posibilidad de hacerlo en tribus o aldeas que actualmente se ubican en zonas geográficas extremas, y que han cosechado a lo largo de los años una descendencia biológica pura.

Si consideramos ambas suposiciones, podemos concluir que ninguna es certera, ni menos confiable, por algo fueron llamadas suposiciones. Frente a esto, debe intentar buscarse otra explicación, dentro de las cuales la neurobiología surge como la más confiable. Respecto al crecimiento neurológico, dicha ciencia plantea que el cerebro es capaz de seguir ciertos parámetros de crecimiento en vez de otros, lo cual los científicos han llamado canalización (Gómez, 2004). Este proceso se logra mediante el sistema nervioso, el cual se desarrolla de manera armoniosa, y se manifiesta a través de un adecuado control bioquímico, proceso también llamado epigénesis, en el cual el desarrollo intelectual de un individuo se estructura a medida que crece, lo cual descarta la idea de un traspaso características genéticas determinantes transferidas durante el proceso de formación del feto.

Otro factor relevante en este proceso es el ambiente; si mediante una intervención en un individuo se puede lograr un cambio químico, o más bien, alterarlo, esto puede modificar el traslado o la función de distintas células, las cuales ejecutarían otras funciones adyacentes a las propias.

Junto con el ambiente, es importante plantear el tema de la plasticidad que posee el cerebro humano; se trata principalmente en cómo la manipulación cerebral en un individuo puede generar cambios a corto plazo, pero sin provocar grandes cambios a nivel cerebral, lo cual sucede principalmente en la edad temprana de un niño. Por ejemplo, si se le amarran las extremidades a un niño, por un largo periodo de tiempo, el niño al momento de volver a la normalidad podrá caminar como lo hizo antes, sin dificultades. En adultos esta plasticidad, generalmente, se derrocha, por ejemplo si un adulto pierde,

producto de un accidente una parte de la lóbulo izquierdo del cerebro, (el cual es vital para el lenguaje), es muy difícil que este pueda volver a hablar.

Muchos psicólogos han intentado llevar esta teoría al área de la educación, la cual se ha reflejado en la siguiente premisa: todo organismo, mediante una instrucción adecuada, es capaz de aprender cualquier cosa. Esta verdadera “ley educacional”, a adherido que esta instrucción es aplicable a cualquier edad, es decir, que el ser humano puede aprender todo lo que se pretenda sin importar la etapa biológica que curse. No obstante, investigaciones más recientes, se resisten a lo mencionado anteriormente. La más reciente plantea que cada especie animal se encuentra especialmente preparada para obtener cierta clase de información (Gardner, 1993), dejando entrever, que el mismo organismo esta fulminantemente imposibilitado para recibir otro tipo de conocimiento. A nivel cerebral este proceso tiene una explicación práctica. Algunos centros nerviosos se pueden programar, inhibir y sobre todo, estimular de manera más fácil que a otros.

3.2 Las Inteligencias Múltiples

Muchos estudiantes asimilan desde pequeños que no poseen capacidades en distintas áreas del saber, o que por otro lado sí las poseen, porque genéticamente han sido “premiados” con ellas. Esta concepción, está profundamente arraigada en las mentes de las personas y de la colectividad, y tiene relación con el prejuicio que han desarrollado las investigaciones en siglos pasados respecto a la inteligencia, donde la psicometría tuvo el rol más importante por antonomasia. Esta teoría se preocupaba sólo de medir aspectos como memoria verbal, razonamiento verbal, razonamiento numérico, y el reconocimiento de las secuencias lógicas, que, a través de los llamados test de inteligencia pretendían medir sólo capacidades lógico-matemáticas y verbales, en pocas palabras medir el llamado cociente intelectual

“Sólo se basa en pruebas con poder predictivo acerca del éxito en la escuela y, de manera marginal, en cómo funciona la mente. No hay una intención de proceso, de cómo se resuelve el problema: únicamente existe la cuestión de si uno obtiene la respuesta correcta...”

(Gardner H., 1993, pág. 30)

Esta inhabilidad de las pruebas de inteligencia dejan ver otra enorme falencia; la incapacidad que estas presentan para analizar la manera en que el individuo evaluado resuelve problemas generando así un conocimiento cristalizado más que uno fluido (Gardner 2003). Es más, a nivel cerebral tal situación puede generar, a un largo plazo, la pérdida total de los lóbulos frontales del cerebro, pero ¿Qué relevancia tiene esta aseveración para la presente investigación, cuyo tema es central es el ámbito educativo? En palabras simples provoca la incapacidad de un individuo para resolver problemas, sin embargo pudiendo mantener un alto nivel de C.I., e incluso pudiendo ser considerado hasta como un genio. Más preocupante aún es el escaso aporte que estas pruebas de inteligencia proveen en la predicción del futuro de un individuo, relacionado con lo que Vygotsky ha llamado “Zona de Desarrollo potencial o proximal”.

Al mismo tiempo, los llamados test de inteligencia creados por Binet denotan otra falencia muy importante para el desarrollo integral de los estudiantes en una escuela; discriminaba y clasificaba a los estudiantes entre un excelente desempeño y un pésimo desempeño. En este caso los que poseían el primero eran “premiados” y potenciados

mediante la creación de electivos para aumentar su inteligencia, como por ejemplo, lectura crítica, cálculo, etc. y eran sometidos a mediciones periódicas de inteligencia para denotar sus avances.

La mayoría de las veces estos estudiantes, los más brillantes, terminaban en universidades prestigiosas. Por otra parte estaban los que poseían un pésimo desempeño eran subyugados de esta educación especial y sólo se sometían a la llamada escuela uniforme, donde terminaban sus estudios básicos y quedaban a la deriva respecto a qué y cómo distinguir sus capacidades (Gardner, 1998).

Es ante esta situación es que el psicólogo estadounidense Howard Gardner comienza a investigar el cerebro humano y las distintas conexiones y relaciones que subyacen entre el hemisferio izquierdo y derecho del cerebro (1999). Se percata de que ambos hemisferios están directa y potencialmente desarrollados a través del desarrollo de distintas capacidades, esta vez, no sólo lógico-matemáticas, sino también, emocionales, lingüísticas, musicales, cinestésicas, espaciales, y ecológicas o naturales, a las cuales posteriormente bautizó con el nombre de “Inteligencias Múltiples”.

Se trata de una visión pluralista de la mente, que distingue muchas facetas distintas, y establece que el ser humano tiene diferentes potenciales cognitivos y que contrasta, al mismo tiempo, diversos estilos cognitivos. Para llevar a cabo esta teoría Gardner (1998) presenta un modelo de escuela centrada en el individuo, y que se sustenta en los últimos hallazgos registrados de parte de la neurociencia y la ciencia cognitiva. Así la definición de inteligencia se configuró como

“... un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura...”

(Gardner H., 1999, pág. 45)

Los orígenes de esta teoría se basan principalmente en el descontento generalizado frente al concepto cociente intelectual y las visiones unitarias de la inteligencia, que plantean una percepción global y universal sobre las capacidades que un ser humano posee. Ante esto, Howard Gardner sugiere dejar de lado los test y las correlaciones que se establecen entre los mismos, y comenzar a observar y analizar fuentes de información más fidedignas y más naturales, acerca de cómo las personas

alrededor de todo el mundo desarrollan capacidades que son relevantes para su modo de vida y su medio (1998). A nivel cultural el concepto de inteligencia sería entonces la capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de un gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural.

Pero, ¿Qué tiene de transformadora esta teoría? ¿Por qué según Gardner resulta tan revolucionaria respecto a los anteriores estudios sobre el concepto de inteligencia? Dicha respuesta se resume en tres puntos principales. En primer lugar el autor propone siete tipos distintos de inteligencia, los cuales surgieron mediante un método basado principalmente en la recapitulación de cuerpos significativos de pruebas científicas acerca de temas como el colapso, desarrollo, la evolución, la organización cerebral, etc. En segundo lugar, las inteligencias propuestas por el autor se relacionan con el contenido de información que posee el mundo actual; información espacial, numérica, social. Y en tercer lugar, a pesar que poseen a simple vista cierto parecido a los estilos de aprendizaje, las inteligencias tienen relación con un nivel más elevado de análisis.

Esta nueva concepción es importante e innovadora puesto que sitúa a las inteligencias no como algo contable u observable, sino como potenciales, que se desarrollan dentro de una cultura particular, cantidad de oportunidades que dicha cultura brinda y las decisiones que toma el individuo, su círculo más cercano y sus docentes. Si se lleva este nuevo descubrimiento a la escuela el profesor surge como el principal responsable en el fomento de las inteligencias en sus estudiantes.

3.2.1 La Escuela del Futuro

La aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en la escuela se basa en dos hipótesis; en primer lugar es que no todas las personas tienen los mismos intereses y capacidades, es decir, no todos aprenden de la misma manera. En segundo lugar plantea que hoy en día nadie puede lograr a aprender todo lo que hay para aprender. La llamada “Escuela del Futuro”, debería estar centrada en el individuo, y se compondría de una variada evaluación de las capacidades y de las tendencias individuales. Relacionaría a los individuos no solo con áreas curriculares, sino también con las maneras particulares de impartir las materias. Y luego de los primeros años de enseñanza básica, la escuela aspiraría a igualar individuos con los distintos modelos de vida y opciones laborales que se encuentran presentes en su medio cultural.

Para la consecución de esta meta, Gardner propone la reestructuración en las funciones de los docentes. Plantea la creación de los llamados “especialistas evaluadores” los cuales tendrían la tarea de comprender de manera absoluta las habilidades y los intereses de los estudiantes en la escuela. Para esto, los docentes deben utilizar instrumentos evaluativos completamente imparciales o neutros respecto a la inteligencia. Junto con lo anterior, es necesaria la presencia del llamado “gestor estudiante-currículum”, que tiene como propósito nivelar a los estudiantes con las oportunidades de aprendizaje existentes en toda la comunidad, es decir, es el encargado de distinguir situaciones en su entorno, que no se encuentran disponibles en la escuela, para fomentar niños que posean perfiles cognitivos diferentes. Este aspecto no sólo pretende establecer un mayor desarrollo de los estudiantes que, muchas veces, no se adaptan a los test estandarizados porque poseen capacidades diferentes, sino también crea instancias de diálogo, y crecimiento en el rol activo que tiene una comunidad a la hora de colaborar en la educación de sus niños.

Hoy en día, considerando el estilo y el perfil que posee la reforma educacional chilena, y sobre todo la gran cantidad de dificultades que se le presentan al docente al momento de ejecutar y llevar a cabo la unión de los distintos actores de la comunidad para el desempeño integral de los estudiantes de un establecimiento estudiantil, resulta interesante cuestionar si en un futuro sería posible llevar a cabo este último parámetro planteado por Gardner ¿Por qué? ¿Acaso el tiempo del que disponen no es suficiente o se debe a otros factores más bien sociológicos que atañen a una sociedad que no se responsabiliza por la educación de los niños?

En general, la mayoría de los docentes plantean la irresponsabilidad en asuntos escolares que demuestran los apoderados y en general los familiares que se encuentran relacionados a un estudiante (Bolívar A., 2006). Dicha despreocupación se refleja principalmente al momento de realizar la reunión de apoderados que, en muchas ocasiones se ejecuta una vez cada dos meses, por lo cual no debería significar un mayor esfuerzo asistir a la misma. Lo mismo ocurre respecto a la participación de ellos en actividades extra programáticas, como aniversarios, actividades por algún día especial, etc. Entonces es relevante cuestionarse lo siguiente ¿Resulta viable o posible la incorporación de los “gestor estudiante-currículum” para todo un establecimiento escolar siendo que ni el entorno más próximo se preocupa de desempeñar un rol activo y participativo en la vida escolar de sus niños?

Si se incorporara esta visión, los profesores quedarían liberados para hacer lo que se supone que deben hacer, enseñar su materia, siguiendo el estilo docente que prefieran. La tarea del coordinador significaría equilibrar la relación estudiante-evaluación-curriculum-comunidad.

3.2.2 Evolución y Educación

Las inteligencias o capacidades se desarrollan o demuestran de diferentes maneras y en distintos niveles de evolución, por lo cual la evaluación y el estímulo deben ser llevados a cabo de manera adecuada, es decir, deben aplicarse de manera óptima en cada etapa de un individuo. Por ejemplo, durante la primera infancia los estímulos deben basarse en el descubrimiento de algo que atraiga a sus propios intereses y habilidades, es decir, con cosas que generan su atención y atracción. Muchas veces surgen casos de niños que sufren de manera espontánea una “experiencia cristalizadora” (Gardner, 1998), las cuales se desarrollan en los primeros años de la niñez, y donde el niño reacciona de manera abierta a un aspecto atractivo de cierta especialidad, y donde siente una gran afinidad respecto a ella. En la mayoría de los niños, esa experiencia los incita a perseverar en dicha especialidad donde, al mismo tiempo, utilizan gran cantidad de otras habilidades y logran conseguir un alto desarrollo en dicha área en su futuro cercano.

Por otra parte Armstrong (1995) presenta las llamadas “experiencias paralizantes”, que se traducen como experiencias que liquidan las inteligencias. Se trata de vivencias que, a diferencia de las anteriores coartan la creencia en sí mismo del estudiante, por ejemplo, un niño toca la guitarra y el padre le dice que deje de hacer ruido, o un docente humilla al estudiante frente a sus compañeros en la clase de matemáticas. La mayoría de las experiencias paralizantes están acompañadas de culpabilidad, temor, disgusto, vergüenza, y otras emociones que coartan el crecimiento de las capacidades de un estudiante.

La mayoría de las intervenciones que se pueden realizar para la distinción y desarrollo de las capacidades en un individuo se ejecutan en el nivel de Párvulo. Resultado de la poca invención respecto al descubrimiento autónomo de cada niño, esta tarea es muy difícil de lograr, ya que los niños deberían estar, durante la mayoría del periodo escolar con un tutor. Ejercer esta tutela a nivel grupal representaría un riesgo puesto que significaría una utilidad en algunos casos y un daño en otros.

Por otro lado, la mayoría de los jóvenes que cursan la enseñanza media, presentan dudas respecto a su futuro y a qué desean dedicarse el resto de su vida problema que se dificulta aún más a causa de la manera en que las inteligencias se relacionan en muchos aspectos de la sociedad actual. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes creen que para ser ingeniero requieren solamente de inteligencia lógico-matemática, pero no consideran que para esto necesitan también habilidades espaciales y lingüísticas.

3.2.3 Las Siete Inteligencias

La cuestión de la definición más adecuada de inteligencia surge pródigamente en la presente investigación. Así se puede contrastar la tradicional visión del concepto inteligencia que se define como la habilidad para responder a las cuestiones de un test de inteligencia. La teoría de las Inteligencias Múltiples, por otra parte, diversifica el concepto tradicional.

“Una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada. La capacidad para resolver problemas permite abordar una situación en la cual se persigue un objetivo, así como determinar el camino adecuado que conduce a dicho objetivo”

(Gardner H., 1998, pág. 33)

Si se analizan estos dos significados, se puede distinguir la relevancia que toma la creación de un producto cultural en la transmisión y adquisición de conocimiento.

Para lograr la distinción de cada una de las inteligencias, fueron consultados, en primer lugar, los orígenes biológicos de cada capacidad para resolver problemas, capacidades, por supuesto, universales en todo ser humano. Posteriormente, para la elaboración de la lista concreta de las inteligencias el autor consultó variadas fuentes; estudios respecto al desarrollo cognitivo normal y el desarrollo cognitivo en individuos superdotados; estudio de casos con deterioro de capacidades cognitivas que fueron expuestas a lesión cerebral; estudio de sabios idiotas, niños prodigio y niños que sufren autismo. Al mismo tiempo se debió registrar la evolución de la cognición a lo largo de los

siglos, a través de las culturas, y por supuesto, un análisis exhaustivo de los variados estudios que han surgido a lo largo de los años, como la psicometría, y las teorías psicológicas del aprendizaje.

Luego de la revisión y análisis de todos los antecedentes respectivos al tema, cada inteligencia distinguida como genuina, debe someterse a una manipulación respecto a su origen e identificación, es decir, cada inteligencia funciona como una especie de sistema computacional en base a neuronas, la cual comienza a funcionar mediante ciertos tipos de información que se presenta de forma interna o externa, por ejemplo: un origen de la inteligencia musical es la sensibilidad para entonar bien (Gardner, 1998). A su vez cada una de estas inteligencias debe ser capaz de poder codificarse en un sistema simbólico, o sea, un sistema de significado, producto de la cultura, que aprehenda y transfiera formas importantes de información.

3.2.3.1 Inteligencia Lógico Matemática

En primer lugar ¿por qué recibe el nombre de inteligencia lógico matemática y no sólo matemática? Esto se da principalmente porque ambas habilidades se encuentran intrínsecamente unidas entre sí, es decir, la lógica se basa principalmente en afirmaciones, al tiempo que las matemáticas se solventan en la utilización de entidades más bien abstractas pero que, en un nivel mayor el razonamiento lógico lleva a conclusiones matemáticas. Desde una perspectiva biológica, los lóbulos parietales izquierdos y las áreas de asociación temporal y occipital contiguas son las responsables del desarrollo de esta inteligencia, y cualquier tipo de daño en estas zonas provocaría la incapacidad en las áreas del cálculo, dibujo geométrico, y la orientación.

Esta inteligencia se demuestra mediante la relación del sujeto con el mundo de los objetos. Esta forma de inteligencia, por ende, se muestra mediante la facilidad que poseen los individuos para el cálculo, en las personas que son capaces de distinguir la geometría en la vida cotidiana, en los espacios, o simplemente en el gusto que sienten algunos en resolver rompecabezas o crear problemas lógicos frente a algún conflicto que pueda surgir en su vida diaria, como por ejemplo la fila en un banco.

A diferencia de lo que muchos creen, sino es la gran mayoría, la inteligencia lógico-matemática se encuentra en todos los seres humanos, no obstante está mucho más desarrollada en algunas personas. Entre la mayoría de las inteligencias, la lógico-

matemática, además de la lingüística, es la que alcanza una mayor reputación. Dicho fenómeno, como se ha mencionado anteriormente surgió del desarrollo de una tendencia más bien occidental por reconocerlas como las más relevantes, es por esto que no suena extraño que las personas que se han destacado en estos dos ámbitos sean más reconocidas que un cantante o el Dalai Lama.

Como bien ha sido reconocido y mencionado por los genios del constructivismo y mayoritariamente por Piaget, la inducción o estímulo de esta inteligencia surge de las acciones del niño sobre el mundo, cuando aún está en la cuna, explora sus juguetes, los móviles y otros elementos para luego formarse una idea sobre cómo se desenvuelven en otras circunstancias.

El estudiante junto con aprender la relevancia de las vocales en sus primeros años de escolaridad, debe aprender el idioma de las matemáticas, cuando al descifrar los signos matemáticos conoce la permanencia del objeto, es decir reconoce que tiene una existencia distinta de las acciones específicas del individuo. Cuando logra este ejercicio, el niño logra reconocer las similitudes entre otros objetos, dictaminándolos en clases y conjuntos. A los seis años, el niño es capaz de alcanzar habilidades operatorias definidas y adquiere una cuerda noción de lo que significa cantidad.

Una manera práctica de fomentar y más bien, desarrollar este tipo de inteligencia es mediante actividades llamativas como los llamados mensajes cifrados; clave Morse, código Gato.etc, los cuales pueden llevarse a cabo en todos los niveles educacionales. Según Antunes (2002) los estudiantes logran el éxito y el aprendizaje de la matemática cuando el docente es capaz de “matematizar” sus clases permitiendo reconocerla en su entorno, descubriendo, por ejemplo como se expresa la matemática en el camino que recorren al colegio, en su partido de fútbol, en la micro que utilizan para movilizarse, etc.

Ahora bien ¿De qué manera interactúa esta inteligencia con las demás? ¿Existe algún vínculo entre la niña que realiza una danza clásica con las matemáticas? A diferencia de lo que se cree, esta inteligencia se encuentra presente en todas las demás, y resulta interesante pensar que más que presente, esta se nutre de las mismas. Como se mencionó anteriormente, cada una de las inteligencias es neurológicamente autónoma y relativamente independiente de las otras en su funcionamiento, pero cuando se aplican en una disciplina trabajan siempre juntas, por lo cual cualquiera de las siete inteligencias se puede aplicar en otro campo.

En primer lugar la expresión de la lógica y la matematización de lo que sucede a diario debe y necesita de la inteligencia lingüística para poder divulgarse, así como la danza de una bailarina posee compases matemáticos en su sincronía, o una pintura se solventa a través de la geometría, para todas las demás existe una relación directa que se puede expresar mediante la realización de tareas en el aula.

3.2.3.2 Inteligencia Musical

Es usualmente conocido por la gran mayoría que la música es considerada un talento, mucho más que una inteligencia. En todas las escuelas y en general en la sociedad, su descubrimiento suele ser mucho más “rápido” que las demás inteligencias, lo cual se debe principalmente al carácter observable que esta tiene; conceptos como “canta bien” o “tiene buen oído”, o por el contrario, “canta mal” demuestran lo lapidaria que puede ser una evaluación superficial de la misma. Por esta razón es importante distinguir lo que provocan estas dos situaciones.

Si se considera a la música un talento, se está planteando de manera intrínseca que no todas las personas poseen la oportunidad de ser buenos en ella, o entendido de otra manera, que sólo una masa pequeña de privilegiados posee esta capacidad, es decir, el “talento” es excluyente. En cambio si se entiende la capacidad musical como una inteligencia, es posible comprender que ésta se encuentra presente en todas las personas y aquellas que no la poseen son detenidamente evaluadas por la medicina con deficiencias neurológicas aisladas o problemas de autismo. Aún más importante, la distinción de inteligencia demuestra la capacidad que tiene tanto la musical como las demás de ser estimuladas mediante distintos métodos y que a través de esto se desarrollen.

La manera de identificar quienes poseen este tipo de inteligencia más desarrollada es a través de la facilidad que tienen algunos individuos para identificar sonidos distintos, reconocer matices de la identidad de los mismos, el tono en una melodía, el ritmo y hasta la frecuencia.

El estímulo de esta inteligencia debe ejecutarse durante los primeros años del niño, puesto que aunque parezca ridículo, cuando el bebé balbucea está provocando sonidos musicales que resultan ser la repetición de algo que escucharon. Cuando

cumplen dos años de vida los niños empiezan a emitir sonidos claramente pausados, convirtiéndose en verdaderos creadores musicales.

A los cuatro años las melodías del entorno abordan la invención espontánea del niño, y Gardner (1998) recomienda aplicar las llamadas clases de cómo escuchar, es decir, a través de salidas al patio u otros lugares lejanos el niño debe anotar todo lo escucha y el origen del sonido, es decir si es humano, natural, etc., a través de éste método es posible analizar los progresos que los estudiantes alcanzan a lo largo de su año de escolaridad. Ahora bien, es importante reconocer la diferencia que existe entre aprender el sonido y aprender la música. El primero de ellos debe estimularse en todos, y el segundo es utilizado por lo más eruditos en el tema para perfeccionar el entendimiento del sonido.

3.2.3.3 Inteligencia Cinestésico-Corporal

Este tipo de inteligencia se encuentra presente en atletas, basquetbolistas, mimos, actores, artesanos, bailarines, instrumentistas y muchos otros. De esta manera, personas que tal vez no tengan un gran dominio oral o conceptual pueden expresarse mediante sus movimientos, como por ejemplo Beethoven, Michael Jordan, etc.

La principal característica de esta inteligencia es la habilidad que tienen las personas de usar su propio cuerpo de manera diferente y hábil para fines expresivos, que en el fondo representan una manera de solucionar problemas. Otra característica relevante de este tipo de inteligencia es la facultad para manipular de manera hábil objetos, tanto con las manos o con otras áreas del cuerpo. La localización biológica de esta inteligencia se encuentra, según Gardner (1993) en la corteza motora y cada hemisferio controla los movimientos corporales correspondientes al lado contrario.

Resulta lamentable ver como la sociedad no toma en cuenta este tipo de inteligencia y no le brinda la relevancia que debería. Si las matemáticas son sobre valoradas por la cultura occidental, las capacidades cinestésicas y corporales han sido miradas desde siempre de manera peyorativa, dejando de lado la importancia histórica que tuvo el cuerpo para la evolución de nuestra especie.

“... es cierto que efectuar una secuencia mímica o golpear una pelota de tenis no es como resolver una ecuación matemática. Y sin embargo la habilidad para utilizar el propio cuerpo para expresar una

emoción, para competir en un juego, o para crear un nuevo producto constituye la evidencia de las características cognitivas de uso corporal...”

(Gardner H., 1993, pág. 36)

A diferencia de cómo se piensa, la estimulación de esta inteligencia resulta deficiente con la inclusión de un individuo en una academia de danza o incluso la práctica de la misma en el aula. Pueden incluirse prácticas como la lectura en braille (sin necesidad que estos tengan dificultades visuales), con el fin de sensibilizar el sentido del tacto, la estimulación del sentido olfativo, y la inclusión de estrategias para fomentar el sentido del gusto. El establecimiento educacional que fomente este tipo de inteligencia deberá contar con estrategias relacionadas con la carpintería, reparaciones eléctricas, costura, elaboración de mensajes mímicos, etc., llamando a los estudiantes a aprender y fomentar esta inteligencia de manera más lúdica, no solamente si la institución educacional es de carácter técnico.

Según Antunes (2002) se han encontrado importantes sesgos sobre cómo mejorar la cuestionada atención en el aula. Mediante la utilización de juegos tradicionales, como ajedrez, bolitas, deportes en general, obras teatrales y circenses, los estudiantes más problemáticos resultan atraídos por este tipo de prácticas y aprenden más que con cualquier otra, es decir, las estrategias que poseen características cinestésico-corporales resultan ser más efectivas que cualquier otra estrategia tradicional.

3.2.3.4 Inteligencia Lingüística o verbal

Los docentes de hoy en día se han concentrado en fomentar este tipo de inteligencia a través de cualquier estrategia, menos la lectura, lo que ha provocado que los jóvenes no se sientan atraídos por esta en su futuro, puesto que simplemente no saben leer. Un estudio reciente demostró que los niños aprenden más cuando escuchan el sonido de la lengua, es decir mediante la llamada fonética. Millones de niños leen mal porque, simplemente no comprenden lo que leen, puesto que la fonética fue dejada de lado por los docentes. Así se puede considerar como centro estructural de esta inteligencia lingüística a la alfabetización fonética.

No es un secreto que la comunicación es una de las necesidades básicas para la sobrevivencia del ser humano, por lo cual el lenguaje resulta primordial para el desarrollo. A pesar de esto, no todas las personas utilizan plenamente este potencial; varios, producto del limitado vocabulario que dominan no pueden permitirse formas de comunicación más elevadas, esto principalmente por el escaso dominio que poseen sobre su potencial lingüístico.

El desarrollo de este tipo de inteligencia comienza a provocarse en la primera infancia, durante el balbuceo del niño, en los primeros meses de vida. Es en el segundo año donde se provoca la mayor reapertura del área lingüística, donde el pequeño no solo es capaz de manejar cierto vocabulario, sino también de hilar pequeñas frases. Durante los tres y cuatro años las palabras emitidas se convierten en un transmisor racional del pensamiento, y entre los cinco y seis años se encuentra capacitado para expresarse con fluidez, siendo esto la antesala para la formación del habla adulta.

La manera de fomentar este tipo de inteligencia va desde las formas más básicas hasta las más complejas. Por ejemplo, si un niño creció en un ambiente silencioso, como una casa donde él era hijo único, es probable que en su adultez le cueste expresarse, en cambio un niño que tiene una familia más bien numerosa tendrá una expresión verbal mucho más adecuada y más correcta que el anterior. De esto puede extraerse lo relevante que surge hablar con el niño desde pequeño, de manera fluida y pausada y lo clave que es esto para el desarrollo adecuado de su expresión verbal. Lo mencionado anteriormente no posee una gran dificultad a la hora de realizarlo e incluso tiene el beneficio de poder llevarlo a cabo en diversos contextos no sólo en la escuela.

Producto de que esta inteligencia comienza a desarrollarse de manera más acabada entre los seis y siete años, las estrategias utilizadas deben ser más bien dinámicas poco elaboradas como los juegos de palabras, el teléfono, y posteriormente de los diez años en adelante puede comenzar a usarse la creación de relatos, diarios de vida, traspaso de manuscritos, etc.

3.2.3.5 Inteligencia Espacial

Esta es una de las inteligencias más utilizadas en la vida cotidiana de las personas, puesto que sirve principalmente para lograr la orientación en un lugar determinado. Al mismo tiempo es inteligencia de los navegantes, cartógrafos, arquitectos

y dibujantes. Se localiza en el lado derecho del cerebro, y se relaciona a la vez con sentimientos como el romanticismo y fantasía.

A diferencia de las demás inteligencias, la espacial puede fomentarse desde la infancia hasta la adultez, por lo cual existen métodos para cada tramo de edad. Respecto a la edad temprana, la estrategia más utilizada es la lectura, pero no la todos conocen comúnmente. Así en la sala de clases, el docente puede comenzar contando un relato pero el estudiante debe terminarlo a través de un supuesto de continuidad, es decir, darle un carácter interactivo al relato. Otra estrategia usualmente conocida por los docentes es la llamada “lluvia de ideas”, la cual se basa principalmente en estimular la imaginación de los estudiantes mediante la elaboración propia de supuestos que deben insertarse dentro de un contexto específico.

Es común creer que cuando un niño expresa lo que aprende dibujando, no está produciendo real aprendizaje lo cual se debe, como se mencionó anteriormente, al clásico estigma de la sobre valoración a las ramas científicas. En este tipo de inteligencia el dibujo es fundamental dentro de las estrategias utilizadas. Es relevante que el niño aprenda a dibujar y distinga la belleza de lo que hace cuando incorpora a los elementos de lo que ve, las estructuras de lo que imagina.

En la sala de clases, la estimulación de la inteligencia espacial desde los primeros ciclos de enseñanza básica, puede fomentarse con los cuidados que implica la alfabetización cartográfica. La lectura del espacio hecha por el estudiante es un proceso tan importante en su formación, como lo es la alfabetización de las letras. Si el estudiante no aprende a decodificar el lenguaje de los mapas, nunca vera en ellos la representación simbólica de un espacio real. Si no es propiamente instruido en el lenguaje del espacio, podrá alcanzar una edad temprana recordando haber realizado reproducciones de mapas, sin haber sido, sin embargo educado para entender las informaciones que estaba copiando y deducir sobre las mismas.

No obstante, cuando el educando realiza la llamada alfabetización del espacio, consigue otra nueva función en la manipulación de su propio aprendizaje: conoce la espacialidad de los sucesos al expresar hechos, resume informaciones, estimula la capacidad de deducción y análisis, provocando que el estudiante perciba el espacio a través de su organización, producción y distribución.

Es más. Nuevos estudios relacionados con la neurología, plantea que el aprendizaje de la llamada alfabetización cartográfica no sólo cumple la función de aumentar el lenguaje en el ámbito geográfico, si no también fomenta el uso racional y crítico de nuevas habilidades operativas, que son necesarios para desenvolverse en el mundo de hoy. Entonces ¿es relevante incorporar señales cartográficas al bagaje cotidiano del estudiante? Cuando un estudiante es capaz de leer y comprender un mapa físico, por ejemplo está involucrando habilidades que no son usualmente utilizadas en una lectura convencional. Quien interpreta un gráfico o comprende la simbología de un mapa transfiere una imagen a un espacio limitado, y en ese proceso usa habilidades de comparación, síntesis, análisis, deducción, generalización y asociación. De esta manera el estudiante estará produciendo un nuevo lenguaje.

Entre las estrategias más utilizadas para fomentar este tipo de inteligencia y sobre todo para desarrollar es la llamada alfabetización cartográfica. El viaje por lo imaginario surge como una de las opciones más efectivas en esta tarea. Por ejemplo, obras de teatro dramáticas que provoquen la elaboración de reflexiones y deducciones del posible final ayudan el crecimiento de la espacialidad. Por otra parte, los llamados juegos de mesa son interesantes iniciativas que, además de entretener en el contexto cotidiano del estudiante ayudan a estimular este tipo de inteligencia. El ajedrez es una importante herramienta de centralidad espacial.

3.2.3.6 Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal

Este tipo de inteligencia se sitúa en el centro neuronal de las emociones donde se provocan descargas de ira, miedo, amor, sorpresa, repugnancia, tristeza, y de felicidad. En el cerebro se ubican las amígdalas, las cuales son haces nerviosos que poseen estructuras interconectadas, que se sitúan encima del tronco cerebral, cercanas a la zona baja del anillo límbico. Estas estructuras son responsables de la mayor parte de lo aprendido por el cerebro, sobre todo en lo relacionado con las emociones.

La manera de estimular esta inteligencia se potencia sobre todo dentro del ámbito familiar y en la escuela. La representación completa del padre y la madre en una relación con el niño, vale más que las horas que pueda destinar sólo uno. El niño debe y quiere aprender, pero es importante descubrirlos sin la presencia de exagerados beneficios o elogios. Las conductas sociales deben ser enseñadas de manera clara a través del ejemplo.

Para llevar a cabo esta tarea, los especialistas recomiendan: distinguir las emociones del niño y le ayuden a identificarlas, reconocer la emoción como una posibilidad mejor de descubrimiento y traspaso de experiencias, la legitimación de los sentimientos del niño de manera empática, que colaboren con los niños a nombrar y verbalizar sus estados emocionales, y que demuestren límites claros y propongan vías para que el niño, con sus propias herramientas, arreglen sus problemas emocionales. Respecto al rol de los profesores, este debe ser parecido al de los padres en lo que respecta a la comprensión del mismo.

La inteligencia interpersonal se trata de la capacidad de reconocer diferencias en los demás sobre todo contrastes en su manera de ser, estado de ánimo, preferencias, intenciones, etc. La gente que se preocupa por su apariencia, por cómo se desenvuelven socialmente entre su prójimo, y en general quienes se preocupan por la impresión que general frente a los demás.

En nivel más directo, este tipo de inteligencia desarrollada en adultos y adolescentes permite que reconozcan intenciones y deseos de otros individuos, aunque no los expresen libremente. Esta ventaja puede encontrarse en personas como políticos, líderes religiosos y por sobre todo profesores, por lo cual es trascendental conocer cómo se puede potenciar y desarrollar en ellos para cumplir con un propósito servicial en la sala de clases.

La manera de fomentar este tipo de inteligencia es, más bien fácil. No obstante los métodos y los avances resultan muchas veces lentos por el carácter interdisciplinario que posee esta; el método integra psicología, neurolingüística y psicopedagogía y por supuesto, la educación. Así éste procedimiento plantea la inserción de un enfoque pedagógico diferente para cada contexto que debe ser aplicado desde kínder hasta la edad adulta, junto con la inclusión de mediaciones clínicas siempre que fuese necesario.

3.2.3.7 Inteligencia Naturalista

Es la inteligencia más recientemente reconocida. Se presenta en las personas que se sienten atraídas por el mundo natural, con una gran sensibilidad para comprender el paisaje natural, y que sienten gran emoción frente a algún suceso de la naturaleza.

Para estimular al niño y al adolescente para que pueda reconocer el mundo natural y aprender de él, es importante realizar juegos para desarrollar la curiosidad de los

estudiantes de manera dinámica y sincera, sobre todo conociendo el mundo que les rodea. Así, excursiones al patio de la escuela, o tareas que consistan en encontrar o describir la ruta de las hormigas, sirven como principal referente e iniciador del aprendizaje de esta inteligencia. Por otra parte el docente debe ser capaz de organizar de manera esporádica excursiones de carácter educativo, donde incluso pueden potenciarse otro tipo de inteligencias; salidas en bicicleta, en bus, etc. Incluso, en lugares donde es poco probable encontrar este tipo de estrategias, los docentes deben aprovechar los mismos hechos geográficos y climatológicos para aprender; una lluvia, temblor, etc.

El estudiante al conocer el mundo enriquecedor que le rodea consigue comparar, relacionar, deducir, clasificar, y sintetizar capacidades que sólo podrán ejecutarse si las vivencias naturalistas son expresadas de manera oral o escrita. En el ámbito extra programático, los padres pueden fomentar ese tipo de inteligencia mediante agrupaciones de carácter recreativo como Guías y Scout, o un club de excursiones interactivo, los cuales no sólo fomentan la sensibilidad y el respeto por la naturaleza, sino también ayudan a que el niño desarrolle capacidades sociales, cinestésicas y verbales.

3.3 El Constructivismo en la Educación

Es una de las propuestas educativas más llamativas, atractivas y utilizadas como base “teórica” de los sistemas educacionales en varios países latinoamericanos, como por ejemplo Chile. El porqué de esta preferencia es variado, pero quizás lo más relevante y novedoso respecto a antiguas teorías es que establece una conexión y retroalimentación entre el objeto y el sujeto, es decir, no los concibe como independientes. Si llevamos esta premisa al aspecto educativo podríamos traducirlo en que el sujeto se encuentra ligado al objeto porque es quien lo construye, en otras palabras, el estudiante es el responsable de la generación de su propio conocimiento, de llenar los vacíos que posee respecto al aprendizaje (López, 2002). En este caso la función del profesor es brindar al estudiante las herramientas para buscar y desarrollar su propio conocimiento

“...el docente en un experto en buscar manantiales de agua. La tarea docente consiste en enseñar al aprendiz a localizar por sí mismo manantiales de agua...”

(Santos Guerra M., 2003, pág. 76)

Pretende llevar teorías educativas de lo abstracto a lo concreto, es decir, de la teoría a la práctica; el estudiante construye el conocimiento, no se le transmite, no es, como menciona Santos Guerra un recipiente pasivo que sólo recibe información, sino que debe buscar sus propias formas de conseguir dicha aprendizaje y asimilarla; aprender a aprender (Santos, 2003). Otra característica de la teoría constructivista es que sitúa el conocimiento científico y la investigación al aula, o sea es utilitarista, el conocimiento tiene una función, puesto que para que sea viable debe tener una utilidad.

Frente a esta gama de postulados teóricos, el docente debe realizar una multitud de tareas para que el estudiante logre sus objetivos. Antes de esto el profesor debe considerar lo trascendentales que son las experiencias previas de los estudiantes a la hora de construir un nuevo conocimiento. Los postulados de David Ausubel retroalimentan dicho aspecto a través del llamado “Aprendizaje Significativo” que deja ver que solo se puede cimentar un nuevo conocimiento construyendo un puente cognitivo entre las experiencias previas del estudiante y el nuevo conocimiento también llamado conocimiento teórico (Rodríguez, 2004). Así el estudiante desarrollará interés voluntario por aprender y edificar su propia comprensión.

Al mismo tiempo, para que el estudiante logre conseguir la construcción de un aprendizaje efectivo, autónomo y duradero es necesario que sus capacidades sean potenciadas y actúen de manera conjunta, es decir, el estudiante al momento de aprender debe concebir el conocimiento desde muchas perspectivas y puntos de vistas, con el fin de adquirir una visión más amplia, una comprensión más global al momento de aprender. Para lograr la comprensión de este postulado fue necesario modificar la antigua creencia de que el llamado “proceso de enseñanza aprendizaje” se basaba en la figura del docente, entendiendo esta como la separación o autonomía del concepto enseñanza sobre el concepto aprendizaje, lo que derivó a que algunos métodos didácticos utilizados comenzaran a usarse de manera confusa, creyendo que su valor y utilización garantizase el aprendizaje de todos por igual.

La concepción del proceso de enseñanza aprendizaje se ha modificado gracias a las diversas investigaciones que ha aportado la neurociencia al ámbito educativo. Así la visión actual se basa principalmente en la importancia de la relación entre la eficacia de la enseñanza con la comprensión de cómo se procesa lo aprendido, y de manera implícita demuestra que sin el aprendizaje, la enseñanza no se consume. A través de esta visión la perspectiva constructivista de la educación vuelve a retomar importancia puesto que renueva la función del docente, ya no como un informador que transmite conocimiento a los estudiantes, sino que como un colaborador de los mismos, que los incita a tomar conciencia de las necesidades que plantea la sociedad en la conformación de lo que deben aprender apoyándose en lo que ya conocen

“... la función del profesor es conocer cómo se imparte el aprendizaje, para estimular, a partir de los contenidos aportados por el ambiente y por el entorno social, las diferentes inteligencias de sus alumnos y hacerles aptos para resolver problemas, o quién sabe, crear productos válidos para su época y su cultura”

(Antunes C., 2002, pág. 87)

3.3.1 Marco Curricular, Planes y Programas de Estudio de la Educación Chilena.

La educación Chilena se cimenta bajo principios netamente constructivistas. Dicha orientación se puede observar de manera directa, tanto en el Marco Curricular, los planes y programas de estudio, niveles de logro, etc. Puesto que tiene como fin la construcción del aprendizaje integral de los estudiantes, mediante la interacción de actitudes y habilidades, además del conocimiento disciplinario (MINEDUC, 2011). Al mismo tiempo plantea que el desarrollo de estas habilidades y aptitudes tengan como fin un aprendizaje para la vida, donde el estudiante sepa desenvolverse día a día mediante la utilización de sus propias herramientas.

La labor del docente en este caso es potenciar estos tres elementos de manera conjunta y sistemática mediante el currículum nacional. El cual a su vez integra factores emocionales, éticos y morales que el estudiante debe adquirir en relación a los contenidos que el profesor debe entregar. Entonces, ¿Estamos frente a la consideración implícita del uso de las inteligencias múltiples en el aula? Sí, sólo se debe seguir ahondando en los contenidos del Marco Curricular Nacional para encontrar incluso ejemplos que llevan al docente a fomentar capacidades con el fin de conseguir un nivel óptimo no solo en lo académico, sino también en lo emocional. Por ejemplo Los “Mapas de progreso”. Estos tienen como fin definir de manera sintética los aprendizajes que el marco curricular y lo que los programas de estudio establecen.

Pero, ¿Qué ocurre realmente en la aplicación práctica de este Sistema Escolar en el aula? Como menciona Mario Carretero, los Sistemas Escolares que se sustentan bajo el constructivismo desarrollan una especie de “letargo” en sus estudiantes desde el 6° nivel básico (NB6) en adelante donde, a su parecer, sólo se enseña un resumen académico de los contenidos (2004). Es más, cuando el estudiante enfrenta su entrada a la adolescencia dicho letargo aumenta y se produce un verdadero quiebre entre las preferencias normales de los estudiantes y las actividades que el sistema escolar le plantea. Por ende, dichas circunstancias demuestran una grave dicotomía; el estudiante tiene una mayor capacidad cognitiva que en edades anteriores y, al mismo tiempo, aprehendido gran cantidad de información sobre variadas temáticas, pero su rendimiento general y su interés por el colegio es mucho menor en hace cinco años atrás. Es decir, a nivel intelectual, es como si el sistema educativo que se imparte hoy en día estuviese

desaprovechando la inteligencia que ha logrado a través de los años, y en vez de conseguir un mejor rendimiento, está construyendo un ambiente que genera lo contrario.

Frente a dicha situación el estudiante pierde interés ante el contenido, el aprendizaje y sobre todos las actividades didácticas que lo potencian, situación que se agrava a medida que avanza la edad ¿Por qué? Al parecer desde el 6° nivel de escolaridad los profesores no aplican actividades que potencien tanto habilidades cognitivas como lingüísticas en los estudiantes, es decir, dejan de integrar todas las disciplinas escolares a la hora de realizar la enseñanza, y dejan de incrementar didácticamente todas las capacidades de los estudiantes.

Esta desconexión entre las actividades habituales de los alumnos y el contenido que se desea enseñar es, muchas veces, el verdadero culpable del fracaso escolar en los estudiantes

La solución para este conflicto debería encontrarse en aplicación de los conceptos y teorías psicológicas en los procesos de la reforma educativa. Esta aplicación se encuentra plasmada en el diseño curricular que plantea el ministerio de educación, el cual plantea los principios de la intervención educativa, donde ejemplifica y fundamenta las fuentes psicológicas del currículum, o sea los parámetros y elementos que deben considerarse al momento de crear las actividades que atañen a las capacidades y disposiciones del estudiante. Estos parámetros se resumen principalmente en los siguientes puntos; asegurar la construcción de aprendizajes significativos, partir del nivel de desarrollo del alumno, posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos, procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento y establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes (Carretero M., 1993)

Más puntualmente, el constructivismo en la educación debe ser comprendido no sólo como un método de enseñanza ni tampoco una técnica pedagógica, si no como un verdadero paradigma amplio y abierto que debe utilizarse para ayudar al sujeto a construir sus propias experiencias que puedan ayudarle a resolver problemas. Comprender que a través de él, el sujeto puede ser capaz de desenvolverse en cualquier ámbito de su vida, considerando el centro de producción del aprendizaje, pues lo construye a través diversas interacciones

Estos parámetros, demuestran un cambio en el estilo de la enseñanza tradicional, no sólo porque incita de manera directa a la adquisición de un mayor conocimiento de parte de los estudiantes, sino también la formación de ciudadanos que sean capaces de solucionar conflictos y problemas de una forma más objetiva y crítica. No obstante, es correcto reconocer que llevar a cabo la aplicación de estos principios resulta muchas veces imposible para los docentes, lo cual sucede principalmente porque las bases conceptuales de estos principios no están suficientemente aprendidas por el profesorado, o muchas veces, simplemente, no las conocen. La mayoría de los principios que presenta la reforma educacional tienen como base el constructivismo, por lo cual es necesario analizar en qué consiste.

Tomando en cuenta los elementos que sostienen la teoría constructivista, es posible distinguir el valor inherente de la utilización de los juegos como recurso pedagógico. Este principio se distingue en tres momentos relevantes planteados: la síncreisis, o visión caótica del todo, análisis o abstracción para ordenar el caos, y síntesis o también entendida como la totalización de las relaciones. En estos tres principios debe basarse el aprendizaje desde la alfabetización hasta llegar al nivel universitario, y esto es posible llevarlo a cabo a través de los llamados juegos educativos los cuales se relacionan directamente con la teoría de las Inteligencias Múltiples. Entendiéndolo en un sentido más bien filosófico, para la visión constructivista el mundo y la realidad están en la mente de las personas, que lo interpretan según sus informaciones, ideologías, creencias y experiencias (Antunes, 2002).

La función del docente en este caso, es trabajar esas informaciones y esa realidad para construir nuevas imágenes. En el proceso de interacción entre el alumno y el objeto que debe conocer, es decir los contenidos, se cimentan representaciones que se sitúan por una lógica interna que, por más que resulte incoherente para la lógica de los demás, tiene sentido para el sujeto que se apropió de esa lógica. Aquí el docente evoluciona para ser un “puente” que vincula los significados socioculturales manifestados en la vida cotidiana de las disciplinas y las actividades mentales constructivas evidenciadas en la historia personal de los estudiantes

“... el profesor deja a un lado la responsabilidad de ser un enseñador de cosas, para transformarse en alguien similar a un fisioterapeuta mental, animador del aprendizaje, estimulador de las

inteligencias que emplea y hace que el alumno emplee múltiples habilidades operativas”

(Antunes C., 2002, pág. 92)

La práctica constructivista en la inducción de las inteligencias múltiples, solicita que la escuela se convierta en un espacio de formación y de informaciones donde el aprendizaje de contenidos, la formación de conceptos, el desarrollo de habilidades y la valoración de las tareas importantes puedan promover la interacción del alumno en la sociedad donde vive y donde necesita aprender a convivir.

3.3.2 Marco para la Buena Enseñanza

Dentro del contexto educativo, es relevante reconocer los mensajes implícitos que entrega el Marco para la Buena Enseñanza a la hora de realizar clases que cumplan con educar a la mayoría de los estudiantes. Este plantea como principal característica demostrar el compromiso que tienen docentes en garantizar una educación integral y de calidad a cada uno de los alumnos. Para esto describe cuatro dominios básicos que deben cumplir todos los docentes para realizar adecuadamente su labor.

El marco se constituye en base a tres preguntas básicas: ¿Qué es necesario saber?, ¿Qué es necesario saber hacer? Y ¿Cuán bien se está haciendo? Los cuatro dominios hacen referencia a aspectos diferentes de la enseñanza, configurándose en base al proceso educativo total.

El primer dominio, o dominio “A” tiene relación con la preparación de la enseñanza, la cual va desde los dominios de cada docente hasta las competencias y principios pedagógicos urgentes para organizar el proceso de enseñanza enfocado en el compromiso de garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes. En este caso la relación que este dominio adquiere en relación al conocimiento mínimo de la teoría en cuestión es la garantía que los profesores deben demostrar mediante sus conocimientos y habilidades pedagógicas al optimizar el conocimiento y desarrollo de sus estudiantes dependiendo de un contexto en específico de aprendizaje.

A su vez y de acuerdo a sus competencias pedagógicas, el conocimientos de sus estudiantes, el dominio de los contenidos que enseña, tiene como función diseñar,

seleccionar y organizar estrategias de enseñanza que den sentido a los contenidos presentados y estrategias evaluativas que permitan apreciar el logro de aprendizaje. Frente a lo anterior ¿Estamos en vista del requerimiento implícito que deben tener todos los docentes sobre la teoría de las inteligencias múltiples y su aplicación? Sí.

Por otro lado el dominio “C” o también llamado Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, complementa esta función intrínseca que adquiere el docente al señalar que el docente es el responsable de generar oportunidades de aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes.

3.3.3 Educación de las Inteligencias

A lo largo de la presente investigación, ya se ha demostrado que la inteligencia es estimulable, siempre y cuando se utilicen herramientas de aprendizaje eficaces, y que las pequeñas limitaciones genéticas que puedan presentarse en algún individuo puedan superarse a través de métodos diversificados de educación, y por sobre todo que el éxito escolar no se encuentra ligado a la utilización de fármacos o sistemas escolares exclusivos. Si se logran mitigar estos puntos puede provocar que cualquier individuo y cualquier institución educacional se transformen en un centro de estimulaciones múltiples. Para llevar a cabo este cambio es necesario establecer un programa lógico de instrumentos, los cuales se componen de cinco niveles; Medios o vehículos, lugares específicos, agentes, programas y sistemas de evaluación.

Los medios o vehículos tienen relación con los estímulos que debe recibir el individuo en sus primeros años de vida. Aunque estos no deban ser compuestos por medios específicos, como por ejemplo un esquema escrito en un pizarrón e incluso una descripción hablada, el modo formal de estimulación de las inteligencias se componen desde verdaderos sistemas de símbolos articulados, disciplinas curriculares, hasta la gran cantidad de medios que incluyen libros didácticos, manuales, mapas, revistas, videos, etc. Es por esto que resulta relevante distinguir de qué medios se disponen para ejecutar de manera óptima el programa de estimulación requerido.

Por otro lado, la elección del lugar específico donde debe impartirse la enseñanza suele tener mucho más importancia de lo que el común de las personas cree, es así como

una casa, un jardín o un colegio, puede significar para unos un espacio familiar y agradable, como para otros puede significar un espacio de competencias y agresiones recíprocas.

Para crear el lugar propicio para la estimulación de las inteligencias es primordial la acción de los llamados agentes, los cuales poseen roles activos tanto en el hogar, la escuela, el entorno social, etc. por lo cual podemos distinguir como agentes activos desde los profesores hasta los sacerdotes que se relacionan de manera esporádica con los estudiantes. Frente a esto es importante reconocer que no se necesitan grandes cualidades para llevar a cabo esta tarea. Con esto se debe dejar en claro que no se necesitan “genios” de las inteligencias múltiples influir en el desarrollo de las mismas, pero si se pueden distinguir elementos básicos de dicha formación

- Debe poseer una mente abierta para aceptar, con humildad y al mismo tiempo con osadía y entusiasmo su capacidad para esta misión.
- Desinterés intelectual o pérdida de envidia en hacer conocidos sus hallazgos y las estrategias de los buenos resultados que alcanza en su trabajo con sus estudiantes
- Sensibilidad y placer auténtico en relacionarse con otras personas y en declararse dispuestos a ayudar al alumno a construirse.
- Actitud investigadora y estudiosa y la certeza de que no existen límites para aprender. Lo contrario sería un docente prepotente, propietario absoluto de la verdad y creyente en la propiedad de sus descubrimientos.
- Desarrollar una organización apta y científica que le lleve a anotar con criterio absoluto sus avances y mantener actualizados sus diarios de investigación en las actividades que desarrollan en las clases.
- Debe poseer un gran sentido crítico asociado con la seguridad para admitir limitaciones, analizar procedimientos y crecer basándose en los nuevos descubrimientos.
- Valor para reconocer las limitaciones materiales y el nivel de credibilidad del parte del resto.

Los programas para estimular las inteligencias múltiples deben contener la definición de objetivos generales, específicos e inmediatos, los cuales deben relacionarse

con los recursos disponibles, el personal que los protagoniza, calendario, las fuentes de investigación y orientación bibliográfica, las estrategias, las políticas de interacción con la familia y con la comunidad, y las nociones temporales y sistémicas. Hasta el momento se pueden distinguir gran cantidad de similitudes respecto a los parámetros generales que componen los programas de estudio de la educación chilena. La diferencia radical según Armstrong (1995) es la gran cantidad de estrategias didácticas que pueden y deben utilizarse para la aplicación de la teoría propiamente tal. En este ámbito la teoría de las Inteligencias Múltiples demuestra ser un modelo instructivo en el que no existen reglas específicas más allá de las exigencias impuestas por los elementos cognoscitivos de las mismas inteligencias, es decir, los docentes pueden elegir entre cualquier actividad existente a la hora de planificar y llevar a cabo la teoría según su propio estilo de enseñanza y en congruencia con su filosofía educativa.

Respecto como se llevará a cabo la evaluación, es sabido que es imposible evaluar las diversas inteligencias y capacidades que posee un ser humano sólo a través de la asignación de una calificación. Es más, se pretende crear un verdadero sistema de evaluación que utilice como parámetro de referencia el rendimiento óptimo del estudiante y así se le conciba en relación con las mejoras que muestra y no con los resultados que logra, en otras palabras, una especie de tabla de progreso que pretenda registrar los avances temporales de cada estudiante y establezca una meta, la cual debe ir creciendo y mejorando sin la necesidad de someterla a la asignación de números.

De esta manera, las que antes eran calificaciones más bien paralizadas, se sustituirán por informes, comentarios personales objetivos, gráficos y cualquier herramienta que sirva para percibir el logro de un estudiante. El elemento más utilizado y que ha logrado uno de los mejores resultados es la utilización de los llamados portafolios, que se basan principalmente en verdaderos cuadernos de vida, que poseen realizaciones de los estudiantes, distinguiendo la evolución en ellas, del dominio de habilidades.

3.4 La Didáctica

La mayoría podría preguntarse ¿Qué tiene que ver la didáctica con las inteligencias múltiples? Como si fueran absolutamente independientes y no existiera ninguna especie de nexo entre ambas. La verdad es que si existe. De hecho la didáctica, es la herramienta a través de la cual el profesor logra fomentar las distintas maneras de

aprender de cada estudiante. Dicha relación tiene como puente estructural al docente. Es él el encargado de idear la manera más óptima y adecuada, estrategias con el fin de que todos los estudiantes se sientan motivados por el contenido mediante el descubrimiento y el fomento de sus propias capacidades. Gracias a la didáctica la teoría de las inteligencias múltiples y cualquier conocimiento puede llevarse a práctica

“(...) es una disciplina volcada de diferentes maneras hacia el campo práctico de la enseñanza, que produce una gama variable de conocimientos y que abarca principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas de distinta índole (...)”

(Feldman, D., 1999., pág. 25)

En las Ciencias Sociales el proceso de enseñanza-aprendizaje, no es distinto a dicha premisa. Según Mario Carretero es necesaria y urgente una mayor investigación respecto a la didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales y los distintos procesos psicológicos y mentales que vive el estudiante al momento de aprender. La enseñanza debe avocarse a cómo concibe el conocimiento histórico el estudiante (2002) tomando en consideración el qué, cómo y a quién enseñar curricularmente. De acuerdo a la investigación presente y su eventual desarrollo, debemos considerar más profundamente el cómo enseñar; es decir, que estrategias didácticas utilizaremos para que cada estudiante logre de manera óptima concebir aquello que se espera que aprendan. Para que los estudiantes piensen y asimilen aquello que deben aprender es necesario realizar un puente de conocimiento entre los hechos históricos del pasado con los del presente, así éstos cobrarán sentido.

La principal premisa que utiliza la didáctica, y que marca no sólo su génesis, sino también su función es la siguiente pregunta ¿Cómo enseñar todo a todos? Comenius se planteó dicha pregunta adecuándola a su propia necesidad, cuestionándose y viéndose a sí mismo educando, pero ¿Esta apreciación encajará con las problemáticas actuales del aprendizaje y de la educación? No. La magnitud del problema ha aumentado junto con el cambio de escala de la actividad escolar, entonces la pregunta adecuada sería ¿Cómo enseñar a que otros varios enseñen? Los sistemas educativos actuales, sobre todo el Chileno, sugiere nuevos desafíos en el campo de la didáctica, relacionados con la especialización de los profesores en el tema, y por sobre todo que sepan llevar la teoría

que se imparte durante su formación a la práctica en la sala de clases, de manera adecuada y a una escala en la que probablemente es muy difícil de enseñarla

“... hay que desarrollar enfoques menos preocupados por la búsqueda de estrategias para la promoción del aprendizaje y más dirigidos hacia la creación de estrategias que resuelvan el problema de ayudar a enseñar en contextos de masificación de la educación...”

(Feldman D., 1999, pág. 26)

Esta expresión surge como una verdadera crítica no sólo para el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, sino también para todos los demás saberes que requieren esencialmente de la didáctica: el cómo conciliar el problema de la teoría y la práctica en escenarios educativos masivos. Esta disyuntiva se asocia, al mismo tiempo, con la necesidad de enseñar, en este caso, la Historia, Geografía y Ciencias Sociales a todos los ámbitos de la sociedad, dejando de lado la antigua preferencia que disfrutaban las clases más acomodadas, que poseían una educación mucho más personalizada, individual, y que se sometía sólo a temas estructurales.

“(...) el área de la didáctica y las Ciencias Sociales adquiere un significado relevante en nuestros días: la expansión de la educación a un número cada vez más elevado de personas en los tramos inferiores de la pirámide demográfica exige unos saberes de los que la sociedad podía prescindir cuando la enseñanza de la Historia, por ejemplo era cuestión de príncipes o de grupos dirigentes de la sociedad.”

(Frieria F., 1997, pág. 110)

Frente a este desafío, los docentes deben enfrentarse a diversos escenarios educativos para la formación de futuros ciudadanos; con una población escolarizada de distintas procedencias, niveles de motivación, heterogeneidad, desarrollo intelectual, condiciones personales, y sociales, factores que exigen una formación especial docente, no solamente tienen que ver con los saberes teóricos.

Entonces, ¿De qué manera comenzamos a incluir el tema de las inteligencias múltiples en la práctica del docente, si existen dificultades anteriores respecto a la didáctica?

Hasta el momento se ha definido a grandes rasgos el por qué es importante indagar en la presente investigación el tema de la didáctica, pero se debe especificar que más que, a un nivel general, se investigará la incidencia que posee este saber en la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Para esto es importante discernir las dificultades más habituales en el aprendizaje del estudiante.

3.4.1 El Conocimiento Histórico

Es común encontrar entre los estudiantes nociones arraigadas que dicen relación con el prejuicio de un hecho histórico, donde, por ejemplo, se plantean dos personajes que protagonizaron una pugna por algún territorio o nación, que el estudiante suele juzgar con las siguientes palabras “Este fue malo, y este fue bueno”. Pero, realmente ¿está adquiriendo una noción histórica completa, objetiva, y útil para su aprendizaje? Este problema surge principalmente por el error que cometen los docentes al momento de explicar un hecho histórico. Si un docente explica las características políticas de la Democracia Ateniense ¿Esta explicando Historia? La respuesta no es necesariamente positiva. En este caso, si el docente esta explicando las características políticas del periodo aludido, se podría decir que, más que historia, enseña “sociología” política de Grecia durante el siglo V. Entonces ¿Cuál sería la manera adecuada de traspasar este conocimiento para que resultara de alguna utilidad para el estudiante?

“Deberían incluirse no sólo los conocimientos sobre los tiempos pasados sino también el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente o, al menos, entre dos momentos en el tiempo”

(Carretero M., 1995, pág. 17)

La clave en el aprendizaje histórico tiene relación con el sentido que el profesor debe darle a lo enseñado a través de la conexión o consecuencia de lo explicado con el presente, utilizando, al mismo tiempo, herramientas conceptuales para su apoyo. Dentro

de esta misma idea, surge como algo primordial que los estudiantes comprendan y entiendan previamente conceptos sociales para poder entender el desarrollo de sucesos históricos.

3.4.2 El Tiempo Histórico

El concepto del tiempo en la Historia y las Ciencias Sociales puede tratarse desde diversas perspectivas, dentro de las cuales unas de las más importantes es el cómo un individuo desarrolla su propia noción del tiempo, y de herramientas que puede utilizar el profesor para facilitar el entendimiento del concepto en sí mismo.

Dentro de esta disyuntiva existe un consenso general respecto a la preparación previa que debe desarrollar un individuo para comprender el tiempo histórico; para que el estudiante comprenda el significado de los diferentes períodos históricos, de las de los siglos, etc., debe desarrollar de manera previa la comprensión del tiempo personal y del tiempo físico (Carretero, 1995).

Además de esta dificultad que se presenta para muchos docentes, puesto que, la mayoría de las veces los estudiantes adolescentes y preadolescentes no se encargan de cultivar dicha comprensión temporal tan autónoma existe otra dificultad: entender que este “tiempo histórico” significa que el estudiante debe adquirir la capacidad de incorporar dentro de un solo escenario histórico situaciones que, a pesar de que coexisten en un mismo momento, no corresponden a un mismo tiempo histórico, por ejemplo cuando Pedro de Valdivia llegó a Chile, conoció una población mucho menos evolucionada que la población de Europa Occidental y sus vidas y hechos se desarrollaron en un mismo momento.

En este caso para entender los problemas que se produjeron posteriormente, el estudiante debe comprender que aunque los indígenas como los conquistadores fueron contemporáneos, su manera de vivir, costumbres y propósitos eran distintos. Dentro de este mismo punto surge otra importante meta a lograr de parte de los docentes; la noción de que un mismo periodo puede lograr significados y consecuencias absolutamente distintas, correspondiendo al mismo momento histórico. Esta relevancia o mayor o menor significación se debe principalmente a los factores que convergen en uno o varios hechos.

Hasta ahora se ha definido la conceptualización del tiempo histórico, pero la noción de este concepto en los estudiantes es la principal preocupación de la presente investigación. Dentro de esto, las investigaciones respecto a las etapas biológicas en un niño han sido las más respetadas. Piaget ha sido el que ha entregado la concepción más acertada al respecto. Esta plantea que existen tres etapas biológicas distinguidas; la primera llamada sensomotor, dentro del cual no hay ningún tipo de orden temporal que clasifique los acontecimientos, sino, más bien, impresiones temporales como la expectación, todo esto inserto en el egocentrismo infantil. La segunda, donde convergen operaciones de carácter concreto del pensamiento, donde el niño comienza a evaluar la duración del tiempo según su contenido psicológico, y una etapa de pensamiento serio, que se desarrolla principalmente durante la adolescencia, y donde se logra una acabada noción del tiempo, que se sustenta en establecer una orden de sucesión temporal.

Frente a esto, se han presentado gran cantidad de propuestas didácticas para la noción del tiempo, dentro de las que se pueden destacar propuestas concretas como las de Pagés (1989), las cuales están ejecutadas para cada etapa de educación obligatoria, como por ejemplo comentarios de imágenes de un mismo espacio que se fue modificando con el tiempo, la presencia del pasado en el mundo en que vivimos. Por otro lado los profesores ingleses han enfatizado en dar importancia al llamado lenguaje histórico, el cual han utilizado a través de diversos ejercicios donde usan palabras habitualmente utilizadas como: ahora, ayer, hace mucho tiempo, mañana, etc.

3.4.3 El Conocimiento Previo

Las concepciones espontáneas o también llamados conocimientos previos, son construcciones de carácter personal, que son arraigadas a partir de la cotidianeidad y donde el estudiante no maneja de manera directa su creación o formulación. Por esta razón, es decir, por su carácter implícito se muestra, muchas veces, como un obstáculo a la hora de modificar cambiar estas concepciones que tienen un significado más bien personal. Se ha mostrado una noción general sobre qué es el conocimiento previo, pero ¿Qué ocurre con el conocimiento previo del alumno sobre las Ciencias Sociales y la Historia?

Los conceptos históricos y la dificultad que poseen los estudiantes para comprenderlos surge como uno de los principales problemas a la hora de enseñar. En

primer lugar, la mayoría de los conceptos que se le presenta al estudiante en la clase de Historia tienen un gran nivel de abstracción. Muy pocos de los conceptos que se le presentan al comienzo al estudiante le resultan conocidos o familiares y, al mismo tiempo, no logran desarrollar una experiencia cotidiana con ellos porque son reflejo de situaciones del pasado, frente a lo cual les resulta más difícil aprender nuevos conocimientos. Frente a esto la acción más remedial, para no colaborar con la creación de conceptos erróneos o semi-correctos es considerar los conocimientos previos de los estudiantes y aferrar los nuevos en ellos.

Otra dificultad que surge respecto al aprendizaje de los conceptos históricos es lo variables que son, la dimensión temporal afecta la comprensión de los conceptos, por ejemplo el concepto “democracia” adquiere distintos significados a lo largo de la Historia.

La enseñanza bajo el alero de las inteligencias múltiples tiene como objetivo disminuir estas dificultades que surgen al momento de elaborar e identificar la estrategia correcta para enseñar un contenido, y es una de las más integrales a la hora de mermar estas deficiencias, que muchas veces tienen un carácter biológico. La primera etapa para poder aplicar de manera efectiva este tipo de estrategias es saber cuáles son las inteligencias que poseen los estudiantes, y antes que eso las que los mismos profesores poseen. Es por esta razón que resulta necesaria la aplicación del llamado “identificador de inteligencias”. Ahora bien, al contrario de lo que se cree, esta especie de test posee una fórmula muy bien conocida por todos los docentes, que al parecer, es más infalible que cualquier test que pueda calificarse en un computador: la observación.

Para la mayoría de los docentes, este identificador de inteligencias puede sonar simplista, escueto e ineficaz, pero si se les dijera que observarían de qué modo se portan mal ¿reconsiderarían esta sugerencia? Por ejemplo, el estudiante que posee una inteligencia más bien lingüística hablará cuando no debe hablar; el estudiante con gran habilidad espacial, se dedicará a realizar garabatos o a soñar; el estudiante con una gran inclinación interpersonal estará durante toda la clase hablando con sus compañeros, y así sucesivamente. Esto sucede porque estos mediante su mal comportamiento replican intrínsecamente: “De esta manera aprendo, y si usted no me enseña considerando mis canales de aprendizaje naturales, lo haré a mi modo”. Así estas conductas puntuales son verdaderos llamados de emergencia para que el docente se adecue al estudiante.

Otra manera de percibir qué tipo de inteligencias predomina en un estudiante es observándolo en sus ratos libres, es decir, qué hace el estudiante cuando no tiene que hacer nada durante una clase. En ese instante el docente debe percatarse si toma un libro para leer, hablan con sus amigos, si dibujan, etc. Para registrar este tipo de observaciones Armstrong (1995) recomienda utilizar un cuaderno de anotaciones o diario. No obstante, si consideramos el tumulto de trabajo que esto significa para un docente que tiene 44 horas semanales en un colegio resulta irrisorio si quiera concebir la idea de realizarlo, frente a lo cual se sugiere considerar el seguimiento de los estudiantes más problemáticos de cada curso.

Dentro de estas anotaciones es necesario establecer una pauta que no sólo facilite la tarea del docente, sino también que cumpla un rol imparcial frente a la medición de las inteligencias. En el anexo () se observa una pauta estándar que puede ser utilizada como referente

3.4.4 Los programas de estudio basados en las Inteligencias Múltiples

Como podría esperarse, la ejecución de los programas de estudio debería poseer una ubicación distinta dentro de esta investigación, sobre todo alguna relacionada al llamado constructivismo. Pero en este aspecto, las planificaciones y los elementos que componen la misma no sólo se basan en cumplir ciertos parámetros para lograr una clase óptima establecida, en este caso, por el ministerio de educación. Por otro lado los programas de estudio basados en potenciar las inteligencias múltiples, se solventan principalmente de estrategias didácticas adecuadas para cada tipo y para cada momento, considerando siempre que las habilidades a cumplir por los estudiantes tengan relación directa con las actividades, dependiendo si corresponden a habilidades de pensamiento de orden superior o inferior, por ejemplo: describir las etapas de la independencia se relaciona con identificarlas en el pizarrón (Bloom, 1956)

En primer lugar, el perfil del docente debe ser diferente al aceptado socialmente por la cultura actual; el que se para frente a los estudiantes y realiza la presentación en el pizarrón. Por el contrario el docente de las inteligencias múltiples, sí ocupa parte de su tiempo presentando la lección en el pizarrón, pero no todos los días y con todos los estudiantes, lo que sucede es que esta estrategia ha sido sobre utilizada por todos los profesores por lo cual ha acumulado ciertos estigmas. El profesor de las I. M. también

canta, dibuja, utiliza videos, crea espacios de exploración fuera de la sala, etc. Ahora bien. Esta caracterización no debe asustar a los docentes que piensan que esta teoría sólo puede llevarse a cabo en ámbitos pedagógicos concretos, si no por el contrario, el hecho de que deban y puedan aplicarse diversas estrategias para lograr el aprendizaje de los estudiantes provoca que esta adquiera un carácter adaptable y reutilizable en todas las salas de clases del mundo.

Al momento de llevar a cabo la planificación basada en las I. M. es importante tener en cuenta algunos parámetros esenciales. Lo primero, radica en comenzar a pensar cómo podemos transformar el material a enseñar de una inteligencia en otra. Para esta tarea se sugieren siete etapas importantes:

1. Concéntrese en un objetivo o tema puntual, para lo cual resulte más prudente elaborar un plan de estudio a gran escala, o uno que se concentre en un objetivo didáctico específico. (p. ej. escribirlo en el centro de la hoja)
2. Esbozar preguntas clave de I. M. (se sugiere comenzar con las palabras ¿cómo puedo?)
3. Tenga en cuenta las posibilidades, analizando las preguntas que acaba de ejecutar y que estrategias expuestas en el cuadro anterior son las más apropiadas.
4. Ilumínese, establezca una lista de cuantos enfoques didácticos encuentre para cada inteligencia, creando una especie de árbol genealógico que tenga como base el objetivo a cumplir y cada inteligencia, dejando un espacio para sugerir las actividades
5. Seleccione actividades apropiadas, para lo cual debe destacar las actividades que le surgen más ajustadas y prácticas según imagine. Idealmente debe potenciarse una estrategia por clase, donde todas las actividades deben potenciar una misma inteligencia.
6. Establezca un plan secuencial, solventándose en las estrategias ya elegidas diseñe una lección o unidad que gire alrededor de un tema u objetivo seleccionado.
7. Ejecute el plan, juntando los materiales requeridos y lleve a cabo lo previsto.

3.4.5 El Clima escolar según las Inteligencias Múltiples

La mayoría de los docentes utiliza una única estrategia para lograr captar la atención de los estudiantes, la cual la mayoría de las veces tiene relación con el uso de

acercamientos lingüísticos como por ejemplo “¡silencio!”, “¡calláte!”, etc., las cuales según expertos no hacen más que alejar al estudiante de la orden que el docente esta replicando.

Para poder ejercer y aplicar de manera óptima un aprendizaje basado en la utilización de las inteligencias múltiples es necesario abarcar no sólo los ámbitos estructurales como el currículum, si no también aspectos coyunturales como el clima escolar, el manejo de un salón de clases entre otros. Un análisis exhaustivo de las técnicas usadas por los docentes para captar la atención, sugiere la necesidad de utilizar otras inteligencias las cuales son muy fáciles de utilizar; para fomentar estrategias lingüísticas escribir ¡silencio por favor! en el pizarrón; aplaudir una frase rítmica corta y pedir a los estudiantes que la repitan cada vez que quiera captar su atención para fomentar la musical; o utilizar un cronómetro contando los segundos perdidos cada vez que conversan y anotarlos en la pizarra, entre otros. El uso de estas estrategias tan simples puede modificar completamente el clima de una clase y establecer un orden al momento de proseguir con el contenido.

Respecto a los cambios o transiciones que suceden dentro de una clase, como por ejemplo recreos, horario de salida, el comienzo de una actividad, reglas dentro de la sala de clases, etc. también pueden fomentarse mediante estas estrategias, pero según Armstrong (1995) estas modificaciones deben aplicarse estrategias de un mismo tipo de inteligencia, por ejemplo durante un día, para así lograr el desarrollo y la concordancia de la misma en el aprendizaje de un estudiante.

A pesar que la utilización de los métodos mencionados anteriormente tomen en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples y sean adecuadamente ejercidos, siempre habrá un porcentaje menor de estudiantes que no se ajustarán a ellas, ya sea por dificultades biológicas, cognitivas o emocionales, los cuales pueden hacer perder tiempo valioso recordando mediante variados métodos, que se sienten, se queden callados, hagan su tarea, etc. En este caso la teoría de las inteligencias múltiples no posee ninguna estrategia mágica para mejorar este problema, pero si puede ofrecer un contexto para examinar una variedad de sistemas disciplinarios que han demostrado ser eficaces frente a comportamientos difíciles. Esta no considera que exista un solo enfoque adecuado para solucionar esta disyuntiva sino que los docentes adopten diversos métodos disciplinarios acorde a los diferentes tipos de estudiantes que poseen. A continuación se presentan un resumen de estos métodos para cada inteligencia:

Métodos disciplinarios de base lógica y matemática

- Pida al estudiante que cuantifique y grafique el acontecimiento de comportamientos positivos y/o negativos.
- Métodos disciplinarios lingüísticos
- Converse con el estudiante.
- Ayude al estudiante a utilizar estrategias de “autoconversación” a fin de adquirir control.
- Narre historias al estudiante sobre tema de la disciplina.
- Métodos disciplinarios físicos y cinestéticos
- Pida al estudiante que caracterice el comportamiento adecuado y el inadecuado.
- Eduque al estudiante a utilizar indicaciones físicas para enfrentar situaciones que causan tensión (ej. contar hasta 10)

Métodos disciplinarios espaciales

- Solicite al estudiante que visualice o dibuje comportamientos apropiados.
- Facilite al estudiante una metáfora que le ayude a superar el problema.
- Métodos disciplinarios musicales
- Busque selecciones musicales sobre el tema que le afecta al estudiante.
- Enseñe al estudiante a escuchar su música favorita en la mente cuando siente que ha perdido el control.
- Métodos disciplinarios interpersonales
- Proporcione ayuda en grupo.
- Ponga al estudiante en pareja con un compañero modelo.
- Métodos disciplinarios intrapersonales
- Enseñe al estudiante a dirigirse voluntariamente a un lugar de reflexión no primitivo para recuperar el control.
- Desarrolle un contrato de comportamiento.

3.4.6 La Nueva manera de evaluar

Una evaluación adecuada abarca un gran margen de instrumentos, medidas y métodos. La exigencia más relevante para realizarla es la observación. A pesar que

resulte de cierta manera un poco vago y ambiguo, este método según Gardner (1999), es la manera más óptima de evaluar las inteligencias múltiples puesto que es en este estado donde el estudiante se encuentra de manera natural utilizando sistemas simbólicos respectivos a cada inteligencia. En segundo lugar, el componente más relevante es la documentación de los productos y procesos de solución de problemas de los estudiantes, el cual puede registrarse de diversas formas:

1. Audios grabados y videos: El uso de grabadoras digitales donde se registre la lectura, u otras muestras de lenguaje oral. Este método puede utilizarse para documentar habilidades musicales como el canto o la utilización de un instrumento o el baile.
2. Registros anecdóticos: Elabore un diario con una sección para cada estudiante y asiente los logros académicos y no académicos relevantes, la interacción con los compañeros y el manejo de los materiales didácticos y demás datos relevantes de cada estudiante.
3. Muestras de trabajo: Confeccione una carpeta para cada estudiante que incluya muestras de trabajos en todas las asignaturas.
4. Fotografía: Tenga a disposición una cámara fotográfica para sacar fotos de proyectos escolares.
5. Diario estudiantil: Los estudiantes pueden confeccionar un diario progresivo con sus experiencias escolares que podría incluir secciones de redacción.
6. Entrevistas con el estudiante: Reunirse periódicamente con los estudiantes para conversar sobre su progreso escolar, sus intereses y metas a largo plazo y temas relevantes.

Mapas de salón de clases: Dibujar un mapa del salón de clases y sacarle copias. Todos los días indique patrones de circulación, actividad e interacción en todas las partes del salón, señalando nombre de estudiantes involucrados

4 Marco Metodológico

La presente investigación se caracterizó por trabajar a la luz de un paradigma cualitativo, y al mismo tiempo, por ser un trabajo que fue de lo particular a lo general, y que se basó en la interpretación del fenómeno a estudiar. Se centró en indagar sobre un momento específico, por lo cual podemos considerarla una investigación sincrónica (Cisterna, 2011). Con respecto a su nivel de profundización, alcanzó el nivel descriptivo-analítico, puesto que se centró en la representación de un contexto determinado, a través de la caracterización del fenómeno, en otras palabras, se describió si los docentes del establecimiento educacional aludido, representado en un solo profesor, consideran las inteligencias múltiples de sus estudiantes al momento de elaborar y aplicar estrategias didácticas para su aprendizaje.

En cuanto a la naturaleza de la investigación, se basó, primero, y con el propósito de describir las estrategias didácticas que utilizan los profesores del establecimiento en estudio, en una indagación empírica, puesto que se trabajó con hechos que suceden en el entorno natural del investigador, sin que haya existido una intervención de su parte. Segundo, se realizó una revisión documental, con el fin de contrastar si las estrategias utilizadas por los docentes se relacionan con la teoría de las Inteligencias múltiples y logran que se efectúe un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes del aula. A su vez, la revisión documental sirvió para una eventual determinación de necesidades didácticas para aplicar de manera práctica la teoría de las inteligencias múltiples y posteriormente elaborar estrategias metodológicas centradas en la didáctica, que tuvieron como base la teoría las inteligencias múltiples y el marco curricular nacional.

Con respecto a la unidad y a los sujetos de estudio, podemos reconocer que la investigación se llevará a cabo en el Colegio Hispano Chileno El Pilar de la comuna de Curicó, ubicado en la VII región del Maule en Chile. De acuerdo a los sujetos de estudio, se dividieron en dos estamentos diferenciados; por una parte los estudiantes del Nivel NM2, quienes se consideraron no solo como testigos presenciales, sino también como la evidencia palpable de la consideración o no de las inteligencias múltiples en la ejecución didáctica de enseñanza, por otra parte, los y las docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que imparten en el Nivel NM2 del establecimiento mencionado anteriormente, quienes son los principales responsables de la planificación y eventual ejecución de estrategias didácticas para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo a los instrumentos que se utilizaron para recopilar información podemos considerar:

- a) Con el propósito de indagar y describir sobre las estrategias didácticas que utiliza el profesor y su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realizaron entrevistas; por una parte a los estudiantes, las cuales poseen un carácter temático, las cuales se encuentran sintetizadas en el anexo n°1 y n°2 puesto que los estudiantes protagonizan el rol de informantes y observadores en la investigación, por otra parte se aplicará una entrevista al docente, que se puede encontrar en el anexo n°3; éstas son de carácter amplio, ya que tienen como propósito recoger información respecto a varias situaciones o escenarios, en este caso educativos. Ambas entrevistas serán semi-estructuradas. Al mismo tiempo, se efectuará la observación metodológica, con el propósito de conocer los hechos en su estado cotidiano y también para transparentar lo dicho por el entrevistado, en este caso el docente

“En este sentido hay que considerar que no siempre lo que nos dice un entrevistado sobre sus acciones, resulta coincidente con lo que observamos nosotros sobre dichas acciones”

(Cisternas F., 2011, pág.107)

La observación que se realizó fue del tipo participante, es decir, se ejecutó una observación de manera sistemática del objeto de estudio en la cotidianeidad, mediante la utilización de una pauta de observación previamente diseñada, la cual considero distintos parámetros e incluso se diferenció de las pautas comunes que son utilizadas para las investigaciones educacionales, con el fin de dejar más clara cada etapa de la clase, su estrategia didáctica y su relación con el contenido mínimo obligatorio (ver anexo n°4). Se debe aclarar, que se tratará de una observación exógena, ya que el entrevistador no forma parte, explícitamente, del objeto estudiado.

- b) Una vez recopilada la información respecto a las estrategias didácticas de los docentes en el aula, se procedió a contraponer o contrastar si dichas estrategias se relacionan con la teoría de las inteligencias múltiples y con el efectivo logro del proceso de enseñanza aprendizaje. Para esto, se realizará, una investigación documental exhaustiva, tanto de la teoría en sí, como de la misma, plasmada de

manera práctica respecto a la didáctica de las Ciencias Sociales, y a los distintos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Para evidenciar el cumplimiento de este último serán de gran ayuda las entrevistas, los resultados evaluativos de los estudiantes y las planificaciones de las clases observadas. Esta revisión documental se ejecutará de manera transversal en la presente investigación.

- c) Posterior a la obtención de los resultados de la contrastación, se realizará la llamada “investigación acción” (Cisterna, 2011); se realiza una descripción de lo que sucede, por qué sucede y reconocerán fortalezas y debilidades del proceso investigado. A su vez, mediante esta, se determinarán las necesidades didácticas que se requieren para aplicar de manera palpable la teoría de las inteligencias múltiples en el Nivel NM2, unidad III, apoyándose en revisión documental del tema. Se vislumbrará el pronóstico del problema, y a través de una postura teórica se evidenciarán los aspectos que deben perfeccionarse, y al mismo tiempo las alternativas para dicho mejoramiento, realizando, de esta manera, una propuesta metodológica centrada en estrategias didácticas que consideren la teoría de las inteligencias múltiples, y su aplicación efectiva en el aula.

Finalmente, se llevará a cabo congregación de la información recopilada, para poder interpretarla y analizarla mediante la triangulación hermenéutica

“... consiste esencialmente en una acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio, surgida en una investigación...”

(Cisterna, 2011, pág. 139)

Comprender de una nueva perspectiva los fenómenos estudiados, explicar los acontecimientos. Una vez que se haya terminado la etapa de recopilación de información se reducirán los datos a través de su tabulación, para terminar en la interpretación inductiva de la toda la información que se recopiló. El concepto “Hermenéutico” tiene relación con la racionalidad en la interpretación, donde el principal responsable de que este proceso se lleve a cabo lo más objetivamente posible e interpretativamente posible es el investigador.

El proceso de triangulación hermenéutica comenzó a articularse con una síntesis interpretativa que se efectuó en cada estamento de manera ascendente, relacionando la información obtenida de los instrumentos aplicados, para posteriormente elaborar conclusiones inferenciales que sirvieron para establecer interpretaciones que sean válidas. Posterior a este proceso, se derivó a realizar una triangulación por categoría, cruzando por una parte las entrevistas a ambos cursos (ver anexo N° 5), y por otro las convergencias y divergencias entre lo observado y lo planificado (ver anexo n°6) para finalizar contraponiendo la entrevista al docente con ambos resultados, proceso que se realizó en base a las antes mencionadas conclusiones inferenciales.

5 Análisis y Resultados

La investigación se solventó bajo la utilización de tres instrumentos de recopilación de la información; la observación metodológica o también llamada observación docente, la revisión exhaustiva de planificaciones clase a clase, respectivas a la unidad a analizar, y la aplicación de entrevistas semi-estructuradas destinadas, en este caso, a los dos principales protagonistas de la investigación; los estudiantes de segundo medio y el docente.

5.1 Planificación de la Enseñanza

5.1.1 Diseño de momentos de la clase y Coherencia Curricular

Respecto al diseño de los momentos de la clase, la observación metodológica arrojó que el docente realizaba clases donde establecía una metodología basada en un inicio, donde exploraba conocimientos previos mediante una lluvia de ideas, la creación y realización de preguntas entre los estudiantes, con el fin de motivar a los mismos en la incorporación de nuevos contenidos.

Durante el desarrollo realizaba principalmente clases de carácter expositivo-participativas donde aplicaba esquemas en el pizarrón y también utilizaba medios audiovisuales como powerpoint, frente a lo cual los estudiantes se apoyaban en el libro del estudiante. Al momento del cierre nombraba una idea respectiva al contenido para que los estudiantes la comentaran a través de un azar intencionado y concluyeran con sus ideas. Estas estrategias fueron utilizadas de manera paralela en los dos cursos que componen esta investigación y en el 100% de las clases observadas. (Ver anexo n° 7)

En cuanto a la coherencia que los contenidos enseñados por el docente, tenían coherencia curricular con la unidad establecida por el Ministerio de Educación llamada “República Conservadora”, correspondiente al Nivel Medio II de enseñanza media.

Por otro lado, en las planificaciones utilizadas por el docente presentan un modelo de diseño de clases basado en un inicio, donde recuerda los contenidos de la clase pasada a través de una lluvia de ideas y con la elaboración de preguntas y respuestas entre los estudiantes, y donde posteriormente entregaría los contenidos de la clase. En el desarrollo utiliza principalmente estrategias como la exposición audiovisual, y la utilización

de esquemas, como líneas de tiempo y mapas conceptuales, las cuales deben ser construidas con la ayuda de los estudiantes. Respecto al cierre de la clase, el docente traza la opción de realizar una lluvia de ideas, evaluando y otorgando opiniones sobre una pregunta planteada.

Respecto a la coherencia curricular, se observa la propuesta de seis diseños clase a clase las cuales contienen la unidad de nivel medio II “La República Conservadora”, establecida por el ministerio de educación.

En la entrevista realizada al docente, este plantea que el diseño de clase que el utiliza se basa principalmente en el modelo tradicional, es decir, un inicio, donde se exploran los conocimientos previos, se plantea el tema y los contenidos, un desarrollo donde se realiza una introducción y se da una participación compartida, donde el docente y el estudiante construyen el conocimiento, y el cierre donde se exponen las conclusiones, las cuales son expuestas de diferentes maneras de parte de los estudiantes primordialmente.

Los estudiantes declararon que las clases del docente son principalmente expositivas. A la vez son capaces de reconocer una estructura general realizada durante las clases; un inicio, donde realizan preguntas, y un desarrollo donde utilizan el libro del estudiante para pasar el contenido.

5.2 Praxis Didáctica

5.2.1 Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas aplicadas por el profesor en la observación metodológica, se resumen principalmente en lluvia de ideas, elaboración de preguntas de parte de los estudiantes con la ayuda del libro, esquemas, mapas conceptuales y diapositivas para explicar el contenido, y en el cierre recurre nuevamente a la lluvia de ideas para concluir la clase.

De acuerdo a las planificaciones, las estrategias más sugeridas son, durante el inicio, la lluvia de ideas, y la elaboración de preguntas y respuestas entre los mismos estudiantes, en el desarrollo, la utilización de esquemas y la proyección de powerpoint, y en el cierre lluvia de ideas, cuestionando una pregunta al azar hecha por el docente.

Por otra parte, en la entrevista el profesor tantea que las estrategias elegidas son la lluvia de ideas, la elaboración de preguntas entre ellos, y la autoreferencia, para que los estudiantes conozcan la historia desde su propia realidad. Al mismo tiempo reconoce que no realiza trabajos de investigación.

A su vez, los estudiantes reconocen una estructura estática de las clases entre un inicio, donde realizan preguntas y un desarrollo, donde leen el libro y el docente expone el contenido (ver anexo N°8)

5.2.2 Evaluación

Dentro de lo registrado en la observación metodológica fue posible percatarse que el docente evidencia que sus estudiantes aprenden con las preguntas que realiza a lo largo de toda la clase. Por otro lado en las planificaciones, este plantea la realización de lluvia de ideas tanto en el comienzo como al finalizar la clase. El docente a su vez, manifestó que su forma de evaluar es mediante la ejecución de preguntas durante toda la clase. Los estudiantes por otro lado, demuestran que las preguntas que el docente les realiza a lo largo de la clase y más puntualmente las del comienzo de la clase, son las que más les generan aprendizaje.

5.2.3 Procesos realizados por los estudiantes

Los principales procesos observados que realizan los estudiantes son, en primer lugar la retroalimentación del contenido de cada clase mediante la elaboración de preguntas fácticas. Al mismo tiempo, como utilizan el texto del estudiante, seleccionan y resumen la información relevante. Cuando el docente expone el contenido en el desarrollo, los estudiantes responden preguntas realizadas por el mismo de manera participativa, para que al final de la clase logren inferir y busquen respuestas para las preguntas del docente.

Por otro lado planificaciones evidencian que los principales procesos realizados por los estudiantes son, en un comienzo, la elaboración de preguntas y respuestas entre ellos al comenzar la clase, tomar apuntes a los contenidos expuestos por el profesor, y en el cierre, concluyan la clase a través de la lluvia de ideas solventada sobre una pregunta planteada por el profesor.

En cuanto a los estudiantes, declaran que las actividades más realizadas y que generan aprendizaje en ellos son principalmente las preguntas que realiza al inicio de la clase y los esquemas, con un 64% del total de los estudiantes aprende más con esquemas, mapas conceptuales y líneas de tiempo. A la hora de evaluar si los estudiantes aprendieron, el 100% concluye que el docente realiza esa tarea a través de las preguntas que realiza al comienzo de la clase. (Ver anexo n°8)

5.3 Logro del proceso de Enseñanza Aprendizaje

5.3.1 Estilo de Enseñanza del profesor

A través de la observación docente se puede evidenciar que su estilo de enseñanza es principalmente expositivo, puesto que todas las clases cumplían con la característica de ser expositivas en su mayor grado y participativas en su menor grado. Esto se puede solventar mediante la observación de estrategias como la lluvia de ideas, la exposición del contenido durante el desarrollo, y el uso reiterado al cierre de la clase de la lluvia de ideas. Además existía un factor clave, que tiene relación con la utilización del libro del estudiante en todas las clases realizadas, lo cual descarta tildar su estilo a una tendencia más bien visual.

Por otro lado, las planificaciones demuestran estrategias como preguntas creadas por los estudiantes al inicio de la clase, lluvia de ideas, y la enseñanza del contenido a través de esquemas y medios audiovisuales, lo cual permite percatarse del inminente carácter expositivo-participativo del docente.

En cuanto a la entrevista aplicada al docente en cuestión, este define su estilo de enseñanza como no tradicional, entendiendo como lo contrario, clases netamente expositivas. Se considera no tradicional puesto que utiliza el humor para llevar a cabo las clases, provoca liderazgo, es pragmático y democrático, siempre con la responsabilidad como principal fin.

Los estudiantes encuestados concuerdan que el docente posee un estilo expositivo-participativo al momento de realizar las clases, y al mismo tiempo entretenido puesto que incorpora el humor.

5.3.2 Desarrollo práctico de cada inteligencia en el Aula

Durante la observación metodológica fue posible percatarse que no existió ningún tipo de desarrollo práctico de las Inteligencias Múltiples en ninguna de las clases, puesto que las actividades desarrolladas fueron las mismas en todas; descripción, leer, resumir y analizar.

En las planificaciones, no se denota ningún tipo de intención respecto a la ejecución de clases enfocadas en desarrollar un tipo de inteligencia en específico, sólo la aplicación de habilidades de carácter inferior, como la definición, el resumen, y la lectura del libro del estudiante en todas las clases.

A su vez, su percepción del concepto inteligencia se sintetizó en las palabras habilidades y destrezas.

5.3.3 Elementos Curriculares

En el transcurso de la entrevista el profesor estableció que su conocimiento respecto a la teoría de las Inteligencias Múltiples era muy limitado, es más, el exclamó sólo conocer una inteligencia, la emocional. No posee instrumentos de evaluación de ningún tipo de inteligencia, puesto que aclara que la emocional es más bien meritoria que medible. (Ver anexo n°3)

En cuanto a los estudiantes, el 93% cree que el docente no maneja la teoría de las Inteligencias múltiples a la hora de enseñar puesto que realiza siempre las mismas actividades como la lectura. El 7% restante no cree que si se potencian sus capacidades ya que sienten afinidad con la lectura.

5.3.4 Aprendizaje del estudiante

El escaso conocimiento de esta teoría según el docente, le permitió reconocer y evidenciar dos tipos de inteligencia en algunos estudiantes, la emocional y la lógico matemática, declarando a la inteligencia emocional como la más importante. Frente al débil conocimiento de la teoría, el profesor aclaró que no realiza actividades que potencien ninguna inteligencia en específico, y que en este caso, la emocional es

advertida a través de la observación, puesto que el medible y meritoria, y es declarada como la más importante según su percepción.

5.3.5 Enseñanza del profesor

Las clases del docente tienen relación con estrategias tradicionales, que no advierten basarse en la teoría de las inteligencias múltiples (ver anexo n°7). Dentro de la observación metodológica, no se advierte ningún modelo específico de desarrollo potencial de las inteligencias múltiples en los estudiantes.

En la entrevista el profesor plantea no realizar actividades basadas en las inteligencias múltiples porque no las conoce y, por lo tanto advierte que tampoco posee ningún tipo de evaluación al respecto. Los estudiantes por otro lado creen que el docente no domina ni conoce la teoría puesto que las actividades son siempre las mismas.

5.4 Inteligencias Múltiples y su aplicación práctica a través de la didáctica

5.4.1 Fundamentos Teóricos de las Inteligencias Múltiples

El docente argumenta en la entrevista que las Ciencias Sociales, y en este caso, la asignatura de Historia posee un potencial enorme al momento de desplegar el desarrollo de las Inteligencias Múltiples en sus estudiantes, pero advierte, al mismo tiempo que sin el fomento de las demás asignaturas, y más puntualmente sin un trabajo en conjunto, no vale la pena llevarlo a cabo, por una idea integral. Advierte a la vez, que el Colegio no realiza actividades que las potencien, porque simplemente el Ministerio de Educación no lo exige. Y por último reconoce que si se llevara a cabo un cambio basado en la teoría, existiría un cambio cultural e institucional y existiría un desarrollo personal en sí y no sólo la entrega de contenidos.

Por último, los estudiantes expresan que en general sienten que no se potencian todas sus capacidades, sólo las lingüísticas, tomando en cuenta que el 36% poseen habilidades artísticas y el 29% de ambos cursos habilidades lógico-matemáticas, y sólo el 14% se declara bueno en el ámbito lingüísticos. En cuanto al rol de la institución a la hora de desarrollar instancias para fomentar sus inteligencias, el 93% de los estudiantes siente que sólo algunos docentes lo intentan, y que las actividades extra programáticas no son

suficientes. Si se incentivarán sus capacidades, el 93% de los estudiantes piensa que significaría la mejora en sus notas y una mayor motivación a la hora de estudiar.

5.4.2 Fundamentos Curriculares

De acuerdo a los cambios que potencialmente lograría la institución y el desempeño académico de los estudiantes si trabajaran con las inteligencias múltiples, el profesor reconoce que sería positivo puesto que habría una modificación de metodología institucional, un cambio cultural lo concluiría en que los estudiantes se aprendan. Los estudiantes plantean creen que llevar a cabo esta teoría en el ámbito académico los ayudaría a mejorar sus calificaciones y al mismo tiempo, irían a estudiar porque quieren no porque deben.

5.5 Planificación Curricular.

Según el docente, los cambios que tendrían que realizar para innovar el proceso de enseñanza aprendizaje basado en las inteligencias múltiples, sería un cambio estructural, donde cada institución tendría que definir el modelo que pretende utilizar, considerando, por supuesto la autonomía de cada profesor y de cada área de estudio.

6 Análisis

6.1 Planificación de la Enseñanza

6.1.1 Diseño de momentos de la clase

Las diferentes etapas que componen una clase fueron contrastadas entre lo observado, lo propuesto por el docente en las planificaciones, la entrevista al mismo, y la entrevista a los estudiantes de ambos cursos. El resultado entre la contrastación de las planificaciones y la observación puede verse en la figura n° 1

Tabla 6.1: Contrastación de Planificaciones y Observaciones

Categorías de Análisis	Resultados
Aprendizaje Esperado	En el 100% de las clases no se logran cumplir los objetivos señalados en las planificaciones
Coherencia Curricular	En el 100% de las clases se advierte coherencia curricular entre lo expuesto por el docente los contenidos mínimos pedidos por el ministerio
Exploración de conocimientos previos	En el 100% de las clases existe coherencia respecto a lo que se dice y se hace
Motivación	En el 100% de las clases existe coherencia respecto a lo que se dice y se hace
Objetivo	En el 100% de las clases no se logran cumplir los objetivos señalados en las planificaciones
Estrategia	En el 100% de las clases se aplican las mismas estrategias referidas en las planificaciones
Evaluación de proceso	En el 100% de las clases se realiza la misma estrategia de evaluación referida en las planificaciones
Clima	En el 100% de las clases observadas se cumplen las aptitudes establecidas por el docente en las planificaciones
Manejo Conceptual	En el 100% de las clases el docente demostró un adecuado manejo conceptual del contenido tratado.
Actividad de Cierre	En el 83% de las clases se realizó la actividad de cierre referida en las planificaciones

Fuente: Elaboración propia

Como puede evidenciarse, la observación de clases y las planificaciones determinaron que el aprendizaje esperado expuesto por el docente esta última no se logró puesto que los objetivos a alcanzar tenían relación con habilidades superiores, que muchas veces no podían conseguirse mediante la realización de actividades como la lluvia de ideas y el resumen de la información puesto que según Bloom (1956) son

actividades de conocimiento de las ideas, de fechas, y que corresponden a la primera categoría de su taxonomía; la de conocimiento y recopilación de la información. En cuanto a los contenidos expuestos y su correlación con los contenidos mínimos obligatorios, existe coherencia curricular puesto que el docente empleaba la unidad que corresponde al nivel medio II, la Unidad IV “República Conservadora”.

En cuanto a los momentos de la clase, lo expuesto por el docente durante la observación a las clases tiene directa relación con lo planteado en las planificaciones; un inicio, donde se retroalimenta en contenido a través de la *lluvia de ideas* y la elaboración de preguntas entre los estudiantes como actividad de motivación. Durante el desarrollo tanto en las planificaciones como en la observación se distinguió la utilización de estrategias como el esquema, mapa conceptual, línea de tiempo y medios audiovisuales que explota mediante preguntas, lo cual se relaciona directamente con lo expuesto por el docente y los estudiantes a tildar el estilo del mismo como expositivo-participativo. En el cierre existe consenso en la ejecución reiterada de una *lluvia de ideas*, concluyendo la materia con preguntas. Al mismo tiempo esta estructura general esta acertadamente advertida por el docente y los estudiantes en la entrevista.

No obstante, las estrategias aplicadas fueron realizadas en ambos cursos por igual, es decir, el docente utilizó un mismo modelo de clase para dos cursos o contextos diferentes, como lo plantea el marco para la buena dirección el cual en el dominio A muestra que el docente debe estar familiarizado con cada contexto y cada estudiante para la realización adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje. El uso de iguales estrategias para ambos cursos es contrario a lo que aseveró el profesor en la entrevista respecto a la elección de las estrategias, donde sugirió que dicha elección dependía del curso y las personas que lo componen.

6.2 Praxis Didáctica

6.2.1 Estrategias didácticas

Las actividades realizadas por el docente se resumen principalmente utilización reiterada de la *lluvia de ideas*, tanto al comenzar la clase como al finalizarla, la ejecución de preguntas para motivar el desarrollo del nuevo contenido, y el uso de mapas conceptuales, esquemas y proyección audiovisual durante el desarrollo. Estas estrategias

están correctamente advertidas, tanto en las planificaciones como en la observación, en cambio en la entrevista al docente, éste señala la realización de la “autorreferencia”, como la proyección de la historia en el diario vivir de los estudiantes, lo que, en este caso, no se distinguió en la observación y no fue nombrada en las planificaciones. Por otro lado, el docente reconoció no realizar trabajos de investigación, y aplicar sólo preguntas a lo largo de la clase, lo cual a su vez es reconocido por la mayoría de los estudiantes como un método efectivo para aprender, junto con la realización de esquemas.

6.3 Evaluación

La observación metodológica arrojó que la forma más predominante de evaluar si los estudiantes aprenden de parte del profesor, es a través de las preguntas que el realiza durante toda la clase, lo cual justifica fehacientemente en las planificaciones, puesto que plantean la estrategia de la *lluvia de ideas* a lo largo de todas las clases. A su vez esta estrategia fue señalada por el docente y por los estudiantes como el proceso más relevante que realizan estos últimos al momento de construir su aprendizaje, junto con las evaluaciones sumativas que este realiza cada cierto tiempo. En este caso Armstrong (1995) plantea una tabla estándar para medir las inteligencias de los estudiantes de manera fácil y práctica, la cual puede verse en el anexo n°9.

6.3.1 Procesos realizados por los estudiantes

Los procesos observados que realizan los estudiantes son, en primera instancia la retroalimentación del contenido de cada clase a través de la confección de preguntas fácticas, lo que es advertido a su vez en las planificaciones. Al mismo tiempo, como utilizan el texto del estudiante, seleccionan y resumen la información relevante. Al momento en que el docente presenta el contenido en el desarrollo, los estudiantes responden preguntas realizadas por el mismo de forma interactiva, para que al final de la clase deduzcan y encuentren respuestas para las preguntas del docente. Estas estrategias se encuentran adecuadamente establecidas en las planificaciones, no obstante el docente, además de reconocerlas, advirtió la creación de preguntas de análisis, lo cual no fue advertido ni en la observación ni en las planificaciones. Los estudiantes a su vez, exclamaron que las actividades que más les generan aprendizaje

son los esquemas y mapas conceptuales, mientras que el cien por ciento acertó en que las preguntas realizadas al comenzar las clases son las que más generan aprendizaje.

6.4 Logro del proceso de Enseñanza Aprendizaje

6.4.1 Estilo de Enseñanza del profesor

En cuanto al estilo de enseñanza del docente se puede aseverar que se basa principalmente en un estilo expositivo-participativo, lo cual se puede justificar mediante la observación de estrategias como la *lluvia de ideas* al comenzar la clase, la creación de preguntas entre los estudiantes, la exposición del contenido durante el desarrollo a través de mapas conceptuales, esquemas y proyección de medios audiovisuales, y nuevamente la utilización de la *lluvia de ideas* para retroalimentar en contenido en el cierre de la clase. A esto debe sumarse el extenuante uso del libro del estudiante en todas las clases, lo que conlleva a descartarlo como un profesor más bien visual.

Estas estrategias, a su vez, fueron evidenciadas en las planificaciones y justificadas por los estudiantes, los cuales lo describen como expositivo y entretenido, puesto que suma a sus clases el humor, factor que según Dumois y García-Carrillo (2010) constituye una nueva metodología usada como un detonador de entendimiento, donde el estudiante asocia la situación presentada con su vida, y a la vez con su entendimiento. Por otra lado el docente contradice todas estas justificaciones al autodefinirse como “no tradicional”, entendiéndolo como tradicional un profesor más bien expositivo, como se pudo evidenciar a través de los otros tres medios de recopilación de información. Reitera que lo que lo hace no tradicional es adicionar el humor en sus clases lo que genera empatía. Esto concuerda directamente con lo dicho por los estudiantes.

6.4.2 Desarrollo práctico de cada Inteligencia

Respecto a la observación metodológica, se distinguió que no existió ningún tipo de intención respecto a la aplicación de clases que consideren la teoría en cuestión, lo cual a su vez fue advertido en las planificaciones. Si bien se estableció que lo propuesto por el docente en las planificaciones pudo ser observable, es decir, él hizo lo planteado, estas estrategias no tienen relación con un modelo puntual que tenga como función la potenciación de las inteligencias en sus estudiantes, ya que según Armstrong (1995) para

poder potenciar de manera óptima cada una de las inteligencias debe haber una clase completa que se componga de estrategias didácticas coherentes entre sí, es decir, toda una clase con estrategias enfocadas en la inteligencia musical, o lingüística, etc. como se puede apreciar en la figura n°2

Tabla 6.2: Actividades, Materiales didácticos y estrategias educativas de las Inteligencias Múltiples

Inteligencia	Actividades didácticas (ejemplos)	Materiales didácticos	Estrategias Educativas
Lingüística	Presentaciones orales, discusiones, juegos de palabras, narraciones, lectura coral, confección de diarios, etc.	Libros, grabadoras, máquinas de escribir, juegos de sellos, libros, grabados, etc.	Leer sobre el tema, escribir sobre el tema, hablar sobre el tema, escuchar del tema.
Lógica y matemática	Juegos mentales, solución de problemas, experimentos científicos, cálculos mentales, juegos de números, pensamiento crítico, etc.	Calculadoras, objetos manipulativos matemáticos, equipo de ciencias, juegos de matemáticas, etc.	Cuantificar el tema, pensar críticamente sobre el tema, conceptualizar el tema.
Espacial	Presentaciones visuales, actividades artísticas, juegos de imaginación, creación de mapas mentales, metáforas, visualización, etc.	Gráficos, mapas, video, juegos de LEGO, materiales de arte, ilusiones ópticas, cámaras, biblioteca de imágenes, etc.	Ver tema, dibujar tema, colorear el tema, crear un mapa mental del tema.
Física y cinestética	Aprendizaje manual, dramatización, danzas, deportes didácticos, actividades táctiles, ejercicios de relajación, etc.	Herramientas de construcción, plastilina, equipo para deportes, objetos manipulativos, recursos para el aprendizaje táctil, etc.	Construir el tema, actuar el tema, tocar el tema, lograr la percepción íntima del tema, bailar el tema.
Musical	Super aprendizaje, narración cantada, canciones didácticas	Grabado, colección de cintas, instrumentos musicales.	Cantar el tema, hacer "rap", escuchar el tema.
Interpersonal	Aprendizaje cooperativo, enseñanza entre los compañeros, participación en la comunidad, reuniones sociales, etc.	Juegos de mesa, materiales para fiestas, accesorios para juegos de imitación, etc.	Enseñar el tema, colaborar en el tema, interactuar respecto al tema

Fuente: "Inteligencias Múltiples en el salón de clases" (pág. 48)

Esta situación puede justificarse a su vez, con la vaga definición de inteligencia que dispuso el docente al momento de preguntarle, definiéndola como destrezas y habilidades, enunciado que tiene relación con lo determinado por la R.A.E (2009), y que

no concuerda con lo expuesto por Gardner (1998) el que la define como la habilidad necesaria para solucionar problemas o para transformar productos que son de relevancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada. Frente a esta diferencia conceptual puede justificarse de cierto modo, el vacío de estrategias didácticas que el docente demuestra en sus clases.

6.4.3 Elementos curriculares

Sobre el punto del escaso conocimiento que posee el docente sobre la teoría, plantea que las únicas inteligencias que el conoce son la emocional y la lógico-matemática, lo cual confirma el escaso manejo que este tiene de la teoría, puesto que la inteligencia emocional según Gardner (1998) no existe propiamente tal, puesto que sería sólo un componente reactivo y conductual que compone la inteligencia tanto Intrapersonal como interpersonal. Precisa que este escaso conocimiento al respecto se debe a que la institución donde estudió no brindó el conocimiento necesario al respecto ya que tendría una tendencia de especialización marcada en la geografía más que en el área de la educación.

6.4.4 Aprendizaje del Estudiante

El docente repara en no poseer un sistema de reconocimiento ni evaluación de la esta “inteligencia postulante” (inteligencia emocional), diciendo que él la evalúa o distingue diariamente de manera visual, es decir, en el interés que los estudiantes demuestren, en la responsabilidad, la madurez, ya que afirma que esta inteligencia es más bien meritoria que medible. A su vez, él asevera que la llamada “inteligencia emocional” es la más relevante puesto que es la base de las demás, ya que forjaría el temperamento en una persona lo cual serviría para el desarrollo integral y equilibrado en un individuo.

6.4.5 Enseñanza del profesor

En este caso, las estrategias utilizadas por el docente dicen relación con clases estandarizadas donde, si se analizan puntualmente considerando la teoría de las inteligencias múltiples cada una se tendrá; una lluvia de ideas que dice relación con la inteligencia espacial, y la realización de esquemas, mapas conceptuales, líneas de

tiempo y proyección audiovisual con la inteligencia lingüística y lógico matemática (Armstrong, 1995), por supuesto todo esto suponiendo que hubiese existido una intencionalidad de parte del docente de planificar bajo el alero de esta teoría, lo que bajo palabras explícitas fue así, puesto que él admite no conocer a cabalidad dicha teoría, y por consiguiente, no utilizar estrategias didácticas que la consideren. Esto al mismo tiempo, fue reconocido por los estudiantes quienes exclaman que las actividades realizadas por ellos son siempre las mismas, por lo tanto no creen que el docente maneje o conozca la teoría de las inteligencias múltiples.

6.5 Inteligencias Múltiples y su aplicación práctica a través de la Didáctica.

6.5.1 Fundamentos Teóricos de las Inteligencias Múltiples.

El docente declara que las ciencias sociales en general poseen un gran potencial al momento de desarrollar las clases bajo esta teoría, pero que si no se realiza un trabajo integral no valdría la pena, lo que es coherente con lo planteado por Gardner (1995) al nombrar la composición de los programas para estimular las inteligencias múltiples los que deben contener la definición de objetivos generales, específicos e inmediatos, los que deben relacionarse con los recursos disponibles, el personal que los protagoniza, calendario, las fuentes de investigación y orientación bibliográfica, las estrategias, las políticas de interacción con la familia y con la comunidad, y las nociones temporales y sistémicas, etc. La opinión del docente puede justificarse en el escaso trabajo que el realizó durante sus clases al no considerar la teoría en cuestión en el desarrollo de las mismas. Esto es justificado por los estudiantes, los cuales creen que sólo algunos profesores se preocupan de esta tarea y que la institución debería integrar más y mejores talleres extra programáticos.

Por otro lado el docente aclara que la institución educacional en cuestión no realiza capacitaciones a los estudiantes para desarrollar sus inteligencias, ya que según él no lo realizan porque el ministerio no lo pide, lo que es absolutamente contrario a lo planteado en el marco para la buena enseñanza, el cual presenta en el dominio "D" que los docentes deben mantenerse actualizados respecto a la nueva información del sistema educativo y las nuevas teorías vigentes, y a su vez, debe garantizar estrategias de enseñanza coherentes y desafiantes para todos los estudiantes, lo que es descartado por

los estudiantes al distinguir que la mayoría de ellos poseen habilidades artísticas y todas las clases leen el libro del estudiante.

6.5.2 Fundamentos Curriculares

Respecto a los cambios que tendrían la institución y el desempeño académico de los estudiantes si trabajaran con las inteligencias múltiples, el docente plantea que habría un cambio de metodología institucional, un cambio cultural lo que conllevaría a que los estudiantes se eduquen. A su vez plantea que para los estudiantes sería positivo porque habría un desarrollo de la persona en sí y no solo la entrega de contenidos, como lo plantean los estudiantes los que creen que llevar a cabo esta teoría en el ámbito académico los ayudaría a subir sus notas y a su vez los motivaría para ir a estudiar, percepción que se asemeja a lo planteado por Gardner (1998) al reconocer la potenciación de una inteligencia como un potencial que se desarrolla dentro de una cultura particular, oportunidades que una cultura brinda, y las decisiones que toma el individuo de acuerdo a sus capacidades. Así se entiende lo relevante que puede ser para el desenvolvimiento de un individuo el desarrollo integral de sus capacidades.

6.5.3 Planificación Curricular

De acuerdo a los cambios que el proceso de enseñanza aprendizaje tendría si se conjugara esta teoría en el sistema educacional, el profesor tantea que sería un cambio profundo, pero cada institución debería definir el modelo que quiere utilizar, respetando la autonomía de cada docente y de cada área y esclarecer la metodología adecuada para impactar el sistema de enseñanza, lo cual es incorrecto según Armstrong (1995) quien sugiere que gracias a la gran cantidad de estrategias que componen la teoría de las Inteligencias Múltiples, se conforma como un modelo instructivo el cual no establece reglas específicas más allá de los elementos cognoscitivos de cada inteligencia, o sea los docentes pueden utilizar cualquier actividad que existe a la hora de planificar y aplicar la teoría de acuerdo a su propio estilo de enseñanza y concordancia con su estilo educativo.

7 Conclusiones y Recomendaciones

7.1 Planificación de la Enseñanza.

7.1.1 Diseño de momentos de la clase

El aprendizaje esperado sugerido por el docente en todas las planificaciones no se logró en ninguna de las clases, puesto que las actividades realizadas eran de orden inferior. Por otro lado, se concluye que existe coherencia curricular respecto a los contenidos tratados por el docente y los planteados por el ministerio de educación.

En cuanto a los momentos de la clase, se corrobora que el docente realiza las mismas actividades que declara en el papel y que concuerdan con lo planteado por él y los estudiantes en la entrevista.

Por otro lado existe una contradicción respecto a la elección de las estrategias que el profesor aplica, puesto que aplica las mismas en ambos cursos, mientras que declara elegir las dependiendo del curso y de las características de cada estudiante.

7.2 Praxis Didáctica

7.2.1 Estrategias Didácticas

Se concluye que el docente realiza las mismas actividades señaladas en las planificaciones, no obstante reconoce realizar la “autoreferencia”, la cual no es advertida en ninguno de los otros medios de recopilación de la información.

7.2.2 Evaluación

La manera de evaluar del docente es la lluvia de ideas, lo cual fue determinado en las planificaciones, reconocido por el docente y destacado como el proceso más relevante que utiliza este último para construir el aprendizaje de los estudiantes.

7.2.3 Procesos realizados por los estudiantes

Los procesos que realizan los estudiantes son la retroalimentación del contenido, la confección de preguntas fácticas, la selección y el resumen de la información relevante con la ayuda del texto del estudiante, y al cerrar la clase deducen y buscan respuestas a las preguntas ejecutadas por el docente. No obstante el docente advirtió la realización de preguntas de análisis que fue imposible reconocer.

7.3 Logro del proceso de enseñanza del estudiante

7.3.1 Estilo de enseñanza del profesor

El docente tiene un estilo de enseñanza de carácter expositivo-participativo, sumado a la utilización del humor como medio de motivación de la clase.

7.3.2 Desarrollo práctico de cada inteligencia en el aula

El docente no considera las inteligencias múltiples de los estudiantes al momento de elaborar y aplicar estrategias didácticas en el aula.

7.3.3 Elementos Curriculares

El docente posee un débil conocimiento sobre la teoría de las inteligencias múltiples.

7.3.4 Aprendizaje del Estudiante

Se concluye que debido al escaso conocimiento que el docente posee sobre la teoría en cuestión, no es capaz de reconocer ningún tipo de inteligencia en sus estudiantes.

7.3.5 Enseñanza del Profesor

El docente no realiza actividades que potencien las inteligencias múltiples de sus estudiantes.

7.4 Inteligencias Múltiples y su aplicación práctica a través de la didáctica

7.4.1 Fundamentos Teóricos de las Inteligencias Múltiples

El docente reconoce que el área de las ciencias sociales posee un gran potencial al momento de desarrollar clases solventadas en la teoría de las Inteligencias Múltiples, no obstante aclara que debe ser un trabajo a nivel institucional, el cual no es llevado a cabo por la institución a pesar de que el ministerio no exija.

7.5 Fundamentos Curriculares

Si se llevara a cabo un cambio institucional enfocado en potenciar las inteligencias múltiples, los estudiantes no sólo demostrarían un mejor desempeño académico, sino también un desarrollo para la vida, donde tendrían herramientas para desenvolverse en la sociedad actual.

7.5.1 Planificación Curricular

En cuanto a los cambios que el proceso de enseñanza aprendizaje protagonizaría si se integrara de manera efectiva la teoría de las inteligencias múltiples se concluye que no es necesario establecer un sistema educacional diferente o realizar cambio estructuras, puesto que la teoría en cuestión puede aplicarse en cualquier contexto y por cualquier docente respetando su estilo de enseñanza y modelo educativo.

7.6 Conclusión Final

Frente a los resultados vistos en la presente investigación se puede comprobar que los profesores del Colegio Hispano Chileno El Pilar de Curicó del Subsector de Historia Geografía y Ciencias Sociales del Nivel Medio 2 (NM2) no consideran las inteligencias múltiples de los estudiantes al momento de elaborar y aplicar estrategias didácticas en el aula.

7.7 Recomendaciones

En la presente investigación fue analizado un contexto común sobre las prácticas didácticas que desarrollan los docentes de hoy en día, y cómo llevan a cabo el proceso de enseñanza en sus estudiantes, la cual demostró de manera fehaciente que los docentes de hoy en día que trabajan en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales no están realizando un desempeño adecuado respecto a las exigencias que ellos tienen como profesores, sobre todo al momento de manejar y conocer de manera integral la teoría de las Inteligencias Múltiples. El principal aporte que esta investigación realiza para la disciplina es evidenciar el cómo algunos profesores realizan prácticas pedagógicas incompletas, muchas veces por comodidad o por tiempo, las cuales inciden de manera directa en el desarrollo de vida de los estudiantes.

Por otra parte la presente investigación invita a los nuevos docentes, tanto en formación como en término de la carrera, a que se informen de manera más amplia sobre la teoría de las Inteligencias Múltiples y su aplicación didáctica, y lo relevante que puede ser esta a la hora de formar personas íntegras que puedan desenvolverse en la sociedad actual, y no sólo recibir instrucciones básicas sobre un contenido puntual. Es sabido que los profesores son llamados no sólo a formar futuros universitarios y técnicos, sino también, a desarrollar todas las potencialidades de sus estudiantes cuanto sea posible, para así cumplir el rol de transformadores indirectos de la nueva sociedad del siglo XXI.

Para poder visualizar lo práctico que surge desarrollar clases didácticas basadas en las inteligencias múltiples, se ha elaborado estrategias metodológicas correspondientes a 12 clases de las unidades proporcionales al año analizado en la investigación, es decir, Segundo Medio, y las unidades “República Conservadora” y “República Liberal”, para sí demostrar de manera práctica como se pueden llevar a cabo clases basadas en la teoría de las Inteligencias Múltiples. En el Anexo 10.7 se muestran las estrategias y la justificación de cada elección.

8 Fuentes Bibliográficas

- ✚ Aisenberg Beatriz, Alderoqui Silvia, “ Didáctica de las Ciencias Sociales II Teorías con prácticas”, Argentina, Buenos Aires, Editorial Paidós SAICF, 2007
- ✚ Antunes Celso, “Las Inteligencias Múltiples”, España, Madrid, Editorial Narcea S. A., 2002.
- ✚ Armstrong Thomas, “Inteligencias Múltiples en el salón de clases”, Estados Unidos, Virginia Editorial ASCD, 1995.
- ✚ Carretero Mario, “Construir y Enseñar las Ciencias Sociales y la Historia”, España, Madrid, Visor. Año 2000.
- ✚ Carretero Mario, “Constructivismo y Educación”, España, Zaragoza, Editorial Luis Vives, 1993.
- ✚ Carretero Mario, “La Enseñanza de las Ciencias Sociales”, España, Madrid, Visor.
- ✚ Feldman Daniel, “Ayudar a Enseñar”, Argentina, Buenos Aires, Ediciones Aique, año 1999.
- ✚ Frieria Florencio, “Didáctica de las Ciencias Sociales Geografía e Historia”, Madrid, España, Ediciones de la Torre, año 1997.
- ✚ Gardner Howard, “Inteligencias Múltiples”, España, Barcelona, Editorial Paidós Ibérica, 1998.
- ✚ Gardner Howard, “La Inteligencia Reformulada, Las Inteligencias Múltiples en el siglo XXI”, España, Barcelona, Paidós Ibérica.

- ✚ Pages Joan, “Aproximación a un currículum sobre el tiempo Histórico”, España, Barcelona, Editorial Enseñar Historia, año 1989.

9 Fuentes Cibergráficas

- ✚ Ander-egg E., “Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples”, Argentina, 2006, 13 de Mayo, disponible en www.terras.edu.ar/jornadas/106/biblio/106La-teorla-de-IM.pdf
- ✚ Antunes C., “¿Cómo desarrollar los contenidos aplicados a las inteligencias Múltiples?”, Argentina, 2003, 13 de Mayo, disponible en www.terras.edu.ar/jornadas/106/biblio/106Como-desarrollar.pdf.
- ✚ Bolívar A. “Familia y Escuela: dos mundos llamados a trabajar en común” [en línea] Revista de Educación, 2006, <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf> (consulta: 19 noviembre 2012)
- ✚ Carretero M., “Perspectivas Disciplinarias, cognitivas y didácticas en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia”, Argentina, 2002, 25 de Mayo, disponible http://historiaunam.rubenama.com/carretero_perspectivas_disciplinarias.pdf
- ✚ Carretero M., “Qué es el constructivismo”, México, 1997, 16 de Mayo, disponible en http://www.iupuebla.com/Licenciatura/Educacion_media/online/MI-A-psicologia-02-1.pdf
- ✚ Cisterna, F. “Investigación Educacional”, Chile, 2011, extraído 21 de Enero 2012, disponible en
- ✚ Luz de Luca S., “El docente y las Inteligencias Múltiples”, Argentina, 2004, extraído 12 de Mayo 2012, disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/616Luca.PDF>.
- ✚ Monteros J., “Génesis de la Teoría de las Inteligencias Múltiples”, Ecuador, 2006, 16 de Mayo, disponible en www.rieoei.org/deloslectores/1263Monteros.pdf
- ✚ Santos M., “Dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional y de persona eres”, España, Revista Enfoques Educativos, extraído 23 de Mayo 2012, disponible en http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos_DimeComoEvaluas.pdf

10 Anexos

10.1 Resultados de Preguntas 2° Medio “A”

Preguntas

1. ¿Puedes describir las características de una clase normal de Historia?
2. ¿Con qué palabras podrías definir las clases del profesor? ¿Por qué?
3. ¿De qué manera el profesor evidencia que usted haya aprendido el contenido específico de una clase?
4. ¿Con qué actividades realizadas en el aula usted aprende mejor?
5. ¿Qué le cuesta más aprender en el ramo de Historia?
6. Caracterice el estilo que tiene el profesor para enseñar
7. ¿Usted siente que en las clases de Historia se potencian sus capacidades artísticas, emocionales, científicas, lógicas, etc.? ¿por qué?
8. ¿Usted conoce la Teoría de las Inteligencias Múltiples? Si la conoce entonces ¿Siente que el profesor maneja dicha teoría al momento de enseñar? ¿Por qué?
9. ¿Podría mencionar los tipos de inteligencias o capacidades que usted posee?
10. En general ¿Podría decir que el Colegio considera todas sus capacidades o inteligencias a la hora de enseñar? ¿Por qué?
11. ¿Qué sucedería con su rendimiento si la enseñanza en el Colegio comenzara a potenciar cada una de las capacidades que usted posee de manera didáctica y entretenida?

Tabla 10.1: Entrevista a Estudiantes 2° medio A

Preguntas	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5	Estudiante 6	Estudiante 7	Convergencias
N° 1	Son didácticas y con mucho humor	Hace preguntas al comenzar la clase y utiliza el humor.	Son didácticas y utiliza el humor.	Son divertidas por el humor.	El humor hace que sean entretenidas	Comienza con preguntas al comenzar la clase, luego utilizamos el libro.	Empieza haciendo preguntas al principio, hace una broma, y luego leemos el libro mientras él pasa la materia	Las clases son didácticas y entretenidas porque el docente utiliza el humor. Al iniciar la clase realiza preguntas y luego utiliza el libro para exponer el contenido
N° 2	Participativas	Entretenidas, el humor motiva la clase	Entretenidas	Divertidas, la clase pasa rápido gracias al humor	Creativas porque hay humor a lo largo de la clase	Divertidas porque es gracioso	Con el humor hace que el contenido sea más entretenido	Entretenidas y divertidas porque gracias al humor el contenido de la clase es fácilmente expuesto.
N° 3	Cuando hace preguntas al inicio de la clase	Con las pruebas y la participación en clases	Hace preguntas durante toda la clase	Interroga al azar durante toda la clase	Con las preguntas en la clase y las pruebas	Esta preguntando a lo largo de toda la clase	Con las preguntas que nos hace en clases.	Con preguntas que el docente realiza a lo largo de la clase y con las pruebas.

N°4	Con las preguntas que nos hace al comenzar la clase	Con las preguntas que retroalimentan la clase pasada.	Con las preguntas al comienzo de la clase.	Las preguntas que hace al inicio de la clase	Cuando nos hacemos preguntas al empezar la clase	Trabajando con el libro de manera individual	Con las preguntas que hace al comenzar la clase	Con las preguntas que el docente realiza al inicio de la clase
N°5	Aprenderme las fechas y los nombres, entender procesos	Dimensionar las fechas y memorizarlas	No me cuesta nada	Memorizar fechas	No me cuesta nada	A veces me cuesta entender los procesos	Retener las fechas y memorizarlas	Memorizar las fechas y los nombres y entender los procesos.
N°6	Las clases son participativas, nos hace formar parte de la clase	Es expositivo y nos hace participar de ella	Sus clases son entretenidas, nos hace participar mucho en ellas	Es divertido pero exigente.	Son divertidas porque nos integra	Es expositivo	Expone la materia y nos hace participar	El profesor realiza clases expositivo-participativas.
N°7	No, sólo de manera hablada pero no en la práctica	No, porque siempre hacemos las mismas actividades, leer el libro	Sí, porque el ramo es de mi preferencia	Sí porque hacemos muchas actividades motivadoras	No todas, sólo las básicas como la lectura y la lógica	No, porque siempre hace las mismas actividades	No, porque siempre las actividades son leer y subrayar el libro.	No porque siempre se realizan las mismas actividades como la lectura
N°8	No mucho porque habla de esas cosas pero no las lleva a la práctica	En las actividades no	No, porque siempre hace lo mismo, que leamos	No, porque potencia solo la parte de la lectura	No, porque no hace actividades variadas.	No, porque siempre hace las mismas actividades	No, porque sólo nos hace leer y analizar	No, porque con las actividades ejecutadas siempre potencia habilidades como la lectura
N°9	Soy bueno en	En las artes	La música	Ciencias en general	Para las artes	Para la Historia, las	La danza, las artes	

	matemáticas					lenguas	plásticas	
N°10	Ahora sí, este año los talleres son más didácticos	Sí, pero podría haber más talleres, las clases son aburridas	Sólo la minoría de los profesores hace clases motivadoras .	Algunos solamente se preocupan de hacer clases interesantes	En algunos asignaturas solamente se potencian esas capacidades	Lo intentan algunos, pero las clases siguen siendo fomes	En los talleres sí, pero en las clases tradicionales no.	Algunos profesores se preocupan de esta tarea, podrían haber más talleres extra programáticos
N°11	Sería más entretenido, subirían mis notas	Sería más motivante, subirían mis notas	Significaría un desafío motivacional para mí	Me motivaría más estudiar y subirían las notas	Subiría las notas en los ramos que más difíciles	Sería más entretenido y pondríamos más atención	Mejorarían las notas y sería más entretenido.	Subirían las calificaciones Sería más entretenido y motivante para estudiar

Fuente: Elaboración propia

10.2 Resultados entrevista 2° Medio “B”

Tabla 10.2: Entrevista a Estudiantes 2° medio B

Preguntas	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5	Estudiante 6	Estudiante 7	Convergencias
N° 1	Es mucha explicación hablada con lo que es fácil entender la materia	Atractivas, el docente es lúdico para hacer clases	A través de humor hace que contenido más interesante	Existe espacio para el humor y el trabajo	Habla harto en la clase pero el humor provoca que el tiempo pase rápido	Comienza con la creación de preguntas entre nosotros y luego habla mientras nosotros leemos el libro	Es dinámica porque mientras pasa el contenido bromea, y eso hace que estemos atentos	Son clases expositivas, donde el profesor da un tiempo para el humor y para el trabajo.
N°2	Dinámicas y rápidas ya que los chistes motivan la clase.	Interactivas, porque nos hace participar mucho	Distintas porque utiliza el humor	No son lateras porque esta con humor toda la clase	Entretenidas porque su método con el humor es ingenioso	Participativas porque esta toda la clase preguntando además las bromas fomentan la atención	Entretenidas porque con los chistes se pasa más rápido la hora y ponemos más atención	Su clases son dinámicas porque utiliza el humor para realizarlas y al mismo tiempo integra los alumnos para que participen

N°3	Con las preguntas al comenzar la clase.	Al comenzar retroalimentación a la materia pasada con preguntas, y con las pruebas	Con las preguntas que hace al comienzo de la clase	Con las pruebas y con las preguntas que nos hace al comenzar la clase	Con la revisión que hace después de las pruebas y con las revisiones individuales de la clase	Con las preguntas que nos hace toda la clase aclara nuestras dudas	Con las preguntas que hace, retroalimentación a las respuestas	Con las preguntas que el docente realiza al inicio de la clase y con las pruebas
N°4	Es que no hacemos muchas actividades	Trabajando de manera individual porque así no me desconcentro	Son un poco monótonas, podrían ser más didácticas	Cuando realiza mapas conceptuales y punteos en la pizarra	Cuando expone puntos más importantes de la materia y con las preguntas al comenzar la clase	Cuando trabajamos con el libro y sintetizamos lo más importante	Con las preguntas del comienzo de la clase.	Cuando realizamos punteos o mapas conceptuales Con las preguntas al comenzar la clase
N°5	Comprender por qué separan en etapas la Historia	Memorizar los nombres me cuesta	Aprenderme las fechas y los nombres	Memorizar fechas y conflictos	Me cuesta mucho memorizar los nombres	Me cuesta memorizar las fechas	Aprender las fechas y los nombres	Memorizar fechas y nombres
N°6	Es entretenido porque utiliza el humor, eso hace que pongamos más atención	Es lúdico, entretenido, el tiempo pasa rápido en sus clases por el humor	Aunque hagamos siempre lo mismo igual es entretenido por el humor	Hace que la materia sea más entretenida porque esta siempre con el humor	Son divertidas, porque esta siempre con el humor	Es entretenido porque usa los chistes para mantenernos atentos	Dinámico y entretenido porque nos habla de varios temas	Es entretenido porque utiliza el humor para mantener la atención

N° 7	Solamente lógicas pero las otras no	No, sólo de manera hablado pero en las actividades no	No, porque siempre hace las mismas actividades, leer el libro	No mucho porque solo nos hace leer y memorizar	No, porque siempre hace las mismas actividades	Sí, porque me gusta leer y aprendo más cuando resumo	Solamente la lectura y el análisis	No, porque solo potencia habilidades como la lectura, la lógica y el análisis, porque siempre hace las mismas actividades. Solo habla sobre diversos temas pero no las practica
N°8	No, porque solo nos hace concentrarnos en que leamos y siempre hace lo mismo	No, porque a pesar que nos da consejos sobre varios temas, en las actividades no varía mucho	No, porque cuando hace actividades diferentes no son motivadoras para aprender	Sí, porque explica de manera individual y personalizada y se adecua a nosotros	No, porque siempre hace las mismas actividades	No, porque no hace actividades muy variadas	Sí y no porque nos habla de varios temas pero en las actividades no mucho	No, porque realiza las mismas actividades y si son diferentes no nos motivan. Por otro lado sólo habla de diversos temas pero no los aplica en las actividades
N°9	Para matemáticas	Deportes en general,	Matemáticas	Matemáticas y lenguaje	Para las lenguas,	Ciencias en general	Música, artes,	

Fuente: Elaboración Propia

10.3 Entrevista al Profesor

1. En su concepto ¿Qué propósito tiene cada momento de la clase?

Respuesta: La clase puede estar estructurada, en tres o más tiempos, dependiendo de cada asignatura, en este caso, en Historia, el inicio se basa en la presentación del tema y contenidos transversales, después de eso viene el desarrollo de la clase en sí, que está asociado a una introducción por parte del profesor, luego hay una parte de participación de los alumnos que te da un porcentaje de la clase dependiendo de la planificación, y bueno, entre los puntos más importantes está el cierre; las conclusiones, los puntos principales de la clase que deben realizarlos los alumnos, de diferentes formas.

2. ¿Cuáles son las estrategias más utilizadas por usted?

Respuesta: Sabes que eso de las estrategias, quizás depende de que curso tengas, porque en algunos cursos, algunas formas de trabajo son más efectivas por las personas que los constituyen y las características personales que estos tienen, y por ejemplo si un curso es más normalizado, en este caso, el segundo medio a era más normalizado que el b, porque tu le das una instrucción y ellos la saben llevar a cabo.

La estrategia que utilizo más es la de adaptación dependiendo de la realidad, ahora mi metodología de trabajo está asociada al inicio, desarrollo, y cierre, aunque algunas veces no sea tan notoria. Lo otro que planteo mucho y se confunde es la autoreferencia, porque yo planteo muchos puntos basados en mi experiencia pero que estos los desarrollen los alumnos en que si yo o alguien conoce cierto tipo de realidad que ellos también la conozcan, y que sea algo común para ellos, y que no la Historia de Chile esta aparte de por ejemplo la Historia contractual; que comprendan que algunos sucesos históricos son repetitivos, similares o diferentes, que ellos logren identificar un varios tipos de Historia, y que lo que nosotros realizamos en clases es sólo una pincelada.

3. ¿En qué se basa la elección de dichas estrategias?

Respuesta: La estrategia se asocia según el curso y las personas, porque dentro de una actividad en una clase, yo puedo dar una actividad “x” y puedo dar cierto procedimiento a esa actividad, pero no todos los captan en la misma forma o en el mismo tiempo. Por tal razón debo acudir, a varias personas a explicar en

qué consiste la actividad. Si yo escribo en la pizarra o doy ciertos puntos, y no soy capaz de adaptarme el entendimiento de unos o de otros, queda un vacío y no porque los alumnos no sean normalizados, sino porque yo cometí un error.

4. ¿Qué procesos realizan los estudiantes en el aula para construir su aprendizaje?

Respuesta: Honestamente las estrategias que se utilizan son bastante limitadas, uno porque los tiempos que se manejan en el aula, y además por los tiempos anuales que asigna el ministerio de educación. Además el alumno debe tener una comprensión mínima de un fenómeno social y lo que nosotros tratamos en clases es el “contenido mínimo obligatorio”. Ahora que pasa, que es extenso, entonces si el alumno no tiene una conocimiento básico, eso lo va a dificultar aún más la comprensión de otros sucesos.

Concretamente hago diferentes actividades, por ejemplo realizo mucho preguntas y esa pregunta los estudiantes son capaces de identificar si es cerrada, abierta, semi estructurada, y hasta discuten si es ambigua. Lo otro, las respuestas que dan al aplicar preguntas de análisis las respuestas son complementarias entre todos, es decir todos se complementan en sus respuestas. Al mismo tiempo utilizo mucho los mapas conceptuales, que son muy efectivos a la hora conceptualizar el aprendizaje, eso si muchas veces les resulta aburrido porque deben pensar. Debo reconocer que no realizo trabajos de investigación o algo por el estilo.

5. ¿Cómo definiría su estilo de enseñanza?

Respuesta: Creo que realizo clases no tradicionales, entendiendo como tradicionales clases ultra expositivas, y que el docente tiene un rol protagónico, y es el representante máximo de valores, principios, etc., es decir, un ejemplo a seguir. Yo no, yo soy un profesor informal, bromeo, provocho risas, no soy un profesor payaso, pero si me considero un docente pragmático, en el sentido de que mi personalidad atrae, gracias a lo cual logro que los estudiantes se sientan un poco más atraídos hacia la asignatura. Puedes tener una biblioteca ambulante como profesor, pero el estudiante aprende menos con ese docente que conmigo, y eso se ve evidenciado en las notas que no son fabulosas, pero presentan una mejora progresiva, tanto en las notas como en la disposición. En la sala hay un liderazgo democrático, basado en las normas, en la responsabilidad que resulta.

6. De acuerdo a los conocimientos adquiridos en la docencia o en su formación universitaria ¿Cómo explicaría usted el concepto de inteligencia?

Respuesta: El currículum inicial, o sea la universidad hacen la diferencia entre uno y otro docente, ahora sumado eso a las características individuales de cada persona. Pero la universidad te puede entregar una base desde el punto de vista teórico, una base personal, una tendencia pedagógica, en área, por lo cual es muy importante. Por lo tanto la universidad es decisoria, por eso hay profesores malos. Ahora suma una universidad mala, más una persona que erró en su elección profesional, lo va a hacer mal.

En este caso la universidad me entregó muchas herramientas y debilidades que una vez que egresé me di cuenta, pueden ser muy fuertes en geografía y en historia universal, pero débiles por ejemplo en educación, en historia de Chile.

Respecto al concepto de inteligencia tengo un manejo mínimo. La inteligencia, la asoció a ciertas destrezas y habilidades y que hay ciertos tipos de inteligencia, como la inteligencia emocional por ejemplo. Yo creo que una de las inteligencias más importantes porque es como un motor y un filtro, porque por ejemplo si hay un estudiante que es muy bueno en matemática y él no es capaz de aceptar esa capacidad y no aplicarla en otros subsectores y en otros ámbitos de la vida, le va a afectar y su aprendizaje va a ser menor, aunque tenga capacidades innatas para aquello.

7. ¿Ha escuchado usted hablar sobre las Inteligencias Múltiples o ha recibido alguna formación sobre el tema?

Respuesta: Si he escuchado sobre eso, de haber profundizado sobre ese tema no, te mentaría, el punto es que he escuchado hablar de ciertas inteligencias, de hecho leí un libro sobre inteligencia emocional, pero solo algunos capítulos, y unos fragmentos del ministerio sobre el tema.

8. ¿Ha podido evidenciar en el aula alguna de estas inteligencias en sus estudiantes? ¿De qué forma?

Respuesta: La emocional sí, (ríe) es la única que conozco, la lógico matemática, pero la que yo resalto es la emocional, porque es la que te otorga el desarrollo, el equilibrio, para poder desarrollar las demás. Es la más importante a mi parecer. La puedo observar en los estudiantes que poseen mayor equilibrio,

son más responsables, constantes, maduros y eso se traduce en que son preocupados no sólo en lo que les gusta sino en todo, incluso en lo que le cuesta más. La he detectado durante el transcurso de las clases, cuando uno comparte con diferentes alumnos se reconoce a simple vista, son más equilibrados, más contextualizados, más ubicados, porque reconocer su rol en cada lugar, son conocidos como alumnos integrales, que no solo se detectan en la sala de clases, sino en las conversaciones durante las horas libres, también porque son capaces de reconocer cuáles son sus falencias, se establecen objetivos a corto, largo y mediano plazo.

9. ¿Qué actividades específicas ha desarrollado con sus estudiantes que hayan potenciado dichas inteligencias?

Respuesta: Respecto a la inteligencia emocional, que es la que más conozco, tal vez no desarrollo una actividad específica, pero por ejemplo cuando los alumnos tienen la autonomía de revisión de su evaluación, es decir cuando es capaz de revisarla de manera personal. Porque esto fomenta la inteligencia emocional, porque el alumno tiene que ser capaz de ser honesto, porque debe ser consciente y realista para asumir el resultado que haya adquirido y así ver si fracasó o consiguió el éxito. Por otro lado la inteligencia emocional se fomenta con una autoestima positiva, en que todos los alumnos son diferentes, y al ser diferente esa es la riqueza de cada uno, y que la idea de ser diferente en la sala es complementario, es decir que no todos tienen que ser iguales; no todos son buenos en matemáticas, en artes, etc. pero cada uno tiene ciertas características que lo hacen especial, y al sentirse especial aumentan su autoestima y esa autoestima se refleja en la confianza que tienen en ellos mismos, se traduce en una mayor motivación en todas las asignaturas, al final es una idea transversal.

10. ¿Cómo llevaría a cabo la evaluación de las inteligencias de sus estudiantes?

Respuesta: Es complejo porque nosotros no tenemos instrumentos creados para evaluar o medir en este caso la inteligencia emocional, es una situación de índole más personal, como meritosa, es una situación de interés más particular. Lo que sí puede haber una situación de punta de vista informal, como la observación, pero como colegio no, es un trabajo isla, no pauteado. Ahora las observaciones del libro de clases no son reales, porque el profesor cuando emite una observación es superficial y subjetivo, y no es contextualizado a la situación

en que se da, y lo que se da en su expediente de vida el docente lo llena en 5 minutos con dos categorías solamente, el “bueno y malo” y eso no refleja realmente lo que es una observación como tal.

11. ¿Cómo visualiza usted el desarrollo de las Inteligencias Múltiples en las Ciencias Sociales respecto a las demás asignaturas?

Respuesta: Dentro de las demás asignaturas tiene un potencial enorme, porque acá hay una situación de desarrollo de la lógica, de la relación tiempo y espacio, habilidades destrezas, y no solamente un aspecto, análisis, que se pueden potenciar pero con un trabajo institucional, no con un trabajo isla particular. Si tú vas a hacer un trabajo isla, si vas a tener logros objetivos de tu parte, pero no van a ser significativos en la mejora del alumnado en todas las asignaturas, abocado a un concepto integral. Entonces el Colegio no tiene una metodología de trabajo adecuada, no posee y no le interesa tenerlo, porque no es rentable en este contexto, ya que esto es una empresa no una comunidad.

12. ¿El Colegio capacita o lleva a cabo actividades que estimulen a los estudiantes a potenciar sus inteligencias?

Respuesta: No lo realiza, y si lo realizará, es simplemente por un cumplimiento ministerial o de imagen, o sea porque se lo exigen. No existe y en la mayoría de los colegios es así.

13. ¿Qué cambios considera usted que tendría el desempeño académico del colegio al trabajar las Inteligencias Múltiples?

Respuesta: Si existiera esa posibilidad, en primer lugar tendría un cambio de metodología institucional, habría un cambio de cultura institucional, lo cual conllevaría a un cambio de proceso lo que llevaría a un fin último que es que los alumnos se eduquen. Sería positivo, porque habría un desarrollo de la persona en sí, no solamente la entrega de contenidos mínimos obligatorias si no porque habría un desarrollo del alumnado.

14. ¿De qué forma considera usted que la aplicación de esta teoría ayudaría la forma tradicional del llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje?

Respuesta: Tendría un cambio profundo, pero tendrían que definir primero lo que quieren en cada institución. Ahora en esta institución deberían definir

claramente el modelo que quieren aplicar, respetando la autonomía de cada profesor y de cada área, pero tendrían que tener una metodología adecuada para impactar en este sistema de enseñanza, lo cual aquí no existe.

10.4 Observación Metodológica

Tabla 10.3: Planilla de Observación Metodológica

Momentos de la Clase	Coherencia Curricular	
Título de la Clase	Aprendizaje Esperado	Indicadores
Inicio		
Desarrollo		
Cierre		

Estrategias Didácticas	Procesos realizados por los estudiantes	Evaluación
<i>Inicio</i>		
<i>Desarrollo</i>		
<i>Cierre</i>		

Fuente: Elaboración propia

10.5 Convergencias y Divergencias entre estudiantes 2° Medio “A” y 2° Medio “B”

Tabla 10.4: Convergencias y Divergencias entre estudiantes

Preguntas	Convergencias	Divergencias
N° 1	El 100% piensa que son clases expositivas, donde el profesor da un tiempo para el humor y para el trabajo. Al mismo tiempo reconocer una estructura cotidiana de la clase, al iniciarla realiza preguntas y luego utiliza el libro para exponer el contenido.	No existen divergencias
N°2	El 100% de los estudiantes cree que la palabra que define mejor las clases del docente es entretenida y participativa porque gracias al humor el contenido de la clase es fácilmente expuesto, y porque los integra.	No existen divergencias
N°3	El 100% de los estudiantes cree que el docente evidencia el aprendizaje de los estudiantes mediante las preguntas que él realiza a lo largo de la clase y con las pruebas.	No existen divergencias
N°4	El 64% de los estudiantes aprende mejor con los esquemas y con las preguntas que el docente realiza al inicio de la clase	El 7% de los estudiantes dice que no realiza muchas actividades, mientras que el 21% plantea que aprende mejor con el trabajo individual con el libro. Otro 7% plantea que las actividades son monótonas
N°5	El 79% de los estudiantes declara aprender más con las preguntas que el docente realiza al inicio de la clase	Un 14% declara que no le cuesta nada El 7% le cuesta comprender los procesos
N°6	El 50% de los estudiantes cree que las clases del docente son de carácter expositivo-participativa El otro 50% cree que son entretenidas como utiliza el humor.	No existen convergencias
N°7	El 79% cree que no, porque siempre se realizan las mismas	El 21% cree que sí porque es su ramo

	actividades como la lectura	de preferencia
N°8	El 93% de los estudiantes cree que no porque siempre realiza las mismas actividades como la lectura	El 7% cree que si porque siente cercanía con la lectura y aprende mejor
N°9	El 36% de los estudiantes declara tener destacadas capacidades en las artes y deporte en general, y el 29% capacidades lógico matemáticas.	El 14% se declara bueno en el área científica, y el otro 14% para las lenguas.
N°10	El 93% de los estudiantes cree que sólo algunos profesores se preocupan de esta tarea, y que podrían haber más talleres extra programáticos	El 7% cree que sí porque los docentes de su preferencia lo hacen bien.
N°11	El 93% de los estudiantes cree que subirían sus notas y sería más motivante y entretenido estudiar	El 7% cree que depende de las actividades que realicen.

Fuente: Elaboración propia

10.6 “Trabajo docente clase a clase”

1° Subtítulo: La constitución de 1833

Tabla 10.5: Análisis Trabajo Docente La constitución 1833

Categorías de Análisis	Planificación	Observación Docente	Conclusión
Aprendizaje Esperado	Comprender y analizar las principales características de la constitución de 1833	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Coherencia Curricular	Referencia a la vinculación de la Historia de Chile con América Latina	Analizar la importancia de la constitución de 1833 en el desarrollo político de Chile durante la primera mitad de siglo XIX	Existe una coherencia curricular adecuada respecto a los contenidos mínimos establecidos por el ministerio
Exploración de conocimientos previos	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Motivación	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado, utilizando el libro del estudiante	Existe cierta coherencia respecto a la estrategia sugerida y la utilizada en la clase
Objetivo	Comprender, aplicar y localizar el contenido tratado.	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase

Estrategia	Clase expositivo-participativa, solventada mediante lluvia de ideas	Mediante una clase expositivo- participativa, el docente expone el contenido y se apoya, al mismo tiempo, con la proyección de diapositivas	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Evaluación de proceso	Lluvia de ideas	Lluvia de ideas para conceptualizar el contenido utilizando el libro del estudiante	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Clima	Compromiso, tolerancia y constancia	Se cumplen estas tres actitudes	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Manejo Conceptual	Las implicancias de la constitución de 1833 y las consecuencias que esta provocó en la sociedad chilena de ese entonces	Se observa un manejo adecuado sobre el tema a tratar	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Actividad de Cierre	Lluvia de ideas sobre "¿Causas del éxito o fracaso?"	Refuerzan el contenido mediante una lluvia de ideas, utilizando el libro del estudiante	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Inteligencia Potenciada	Ninguna	Ninguna	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado

2° Subtítulo: “Diego Portales”

Tabla 10.6: Análisis Trabajo Docente Diego Portales

Categorías de Análisis	Planificación	Observación Docente	Conclusión
Aprendizaje Esperado	Comprender y analizar el régimen Portaliano	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Coherencia Curricular	Referencia a la vinculación de la Historia de Chile con América Latina	Comprensión de la doctrina Portaliana y su rol en las relaciones exteriores del país	Existe una coherencia curricular adecuada respecto a los contenidos mínimos establecidos por el ministerio
Exploración de conocimientos Previos	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo observado
Motivación	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos mediante un azar intencionado, utilizando el libro del estudiante.	Existe cierta coherencia respecto a la estrategia, pero se suma la utilización del libro del estudiante para comprender nuevo contenido.
Objetivo	Comprender, aplicar y localizar el contenido tratado	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Estrategia	Exposición con apoyo de powerpoint, conceptualización y análisis del pensamiento portaliano	Exposición con apoyo de powerpoint, análisis a través de lluvia de ideas con el apoyo del libro del estudiante	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Evaluación de proceso	Conceptualización	Lluvia de ideas	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado

Clima	Compromiso, tolerancia y constancia	Se cumplen estas tres actitudes	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Manejo Conceptual	"Pensamiento Portaliano"	Se observa un manejo adecuado sobre el tema a tratar	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Actividad de Cierre	Lluvia de ideas analizando la frase "¿Autoritario o Dictador?"	No logró cerrar la clase	No se logró observar
Inteligencia potenciada	Ninguna	Ninguna	No existe

3° Subtítulo: "Características del Periodo Conservador"

Categorías de Análisis	Planificación	Observación Docente	Conclusión
Aprendizaje Esperado	Comprender y analizar las características del periodo Conservador	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Coherencia Curricular	Referencia a la vinculación de la Historia de Chile con América Latina	Conocer los principales hechos y logros de los gobernantes del periodo conservador	Existe una coherencia curricular adecuada respecto a los contenidos mínimos establecidos por el ministerio
Exploración de conocimientos previos	Retroalimentación de la clase anterior a través de preguntas al azar	Retroalimentación de la clase anterior a través de preguntas al azar	Existe una coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Motivación	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Existe cierta coherencia respecto a la estrategia, pero se suma la utilización del libro del estudiante para comprender nuevo contenido.

Objetivo	Comprender, aplicar y localizar el contenido tratado.	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Estrategia	Creación de una línea de tiempo del periodo Conservador	Creación de una línea de tiempo del periodo Conservador, utilizando además el libro del estudiante	Existe cierta coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Evaluación de proceso	Colaboración en creación de línea de tiempo	Leen libro del estudiante para colaborar	Existe cierta coherencia respecto a la evaluación.
Clima	Compromiso, tolerancia y constancia	Se cumplen estas tres actitudes	Existe coherencia respecto a lo que dice y lo observado
Manejo Conceptual	"Características del Periodo Conservador"	Se observa un manejo adecuado del tema tratado	Existe coherencia respecto a lo que dice y lo observado
Actividad de Cierre	Lluvia de ideas sobre los personajes y sus idearios	Realización de lluvia de ideas nombrando las características del conservadurismo, apoyándose en el libro del estudiante	Existe cierta coherencia respecto a la actividad de cierre, no obstante los estudiantes se apoyan en el libro del estudiante más que en su aprendizaje
Inteligencia potenciada	Ninguna	Ninguna	

4° Subtítulo: " La Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana"

Tabla 10.7: análisis Trabajo Docente La Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana

Categoría de Análisis	Planificación	Observación Docente	Conclusión
-----------------------	---------------	---------------------	------------

Aprendizaje Esperado	Comprender y analizar las causas y consecuencias de la Guerra contra la confederación Perú Boliviana y localizarla espacialmente	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Coherencia Curricular	Referencia a la vinculación de la Historia de Chile con América Latina	Conocer las características de la Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana y las consecuencias que esta tuvo para el futuro de Chile	Existe una coherencia curricular adecuada respecto a los contenidos mínimos establecidos por el ministerio
Exploración de conocimientos previos	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo observado
Motivación	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado, utilizando el libro del estudiante	Existe cierta coherencia respecto a la estrategia señalada y la observada
Objetivo	Comprender, aplicar y localizar el contenido tratado.	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Estrategia	Clase expositivo-participativa, solventada mediante lluvia de ideas	Realización de punteo en el pizarrón sobre las características de la Guerra, construida a través de lluvia de ideas	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo observado
Evaluación de proceso	Lluvia de ideas	Lluvia de ideas para conceptualizar el contenido utilizando el libro del estudiante	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo observado
Clima	Compromiso, tolerancia y constancia	Se cumplen estas tres actitudes	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo observado
Manejo	"La Guerra contra la	Se observa un manejo	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo

Conceptual	Confederación Perú-Boliviana"	adecuado sobre el tema a tratar	observado
Actividad de Cierre	Lluvia de ideas: "¿Causas y Consecuencias?"	Refuerzan el contenido mediante una lluvia de ideas, utilizando el libro del estudiante	Existe una coherencia respecto de lo dice y lo observado
Inteligencia Potenciada	Ninguna	Ninguna	

5° Subtitulo: "Etapas y Anexos de la República Conservadora"

Tabla 10.8: Análisi Trabajo Docente Etapas y Anexos de la República Conservadora

Categoría de Análisis	Planificación	Observación Docente	Conclusión
Aprendizaje Esperado	Comprender y analizar las etapas de la república conservadora	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase

Coherencia Curricular	Referencia a la vinculación de la Historia de Chile con América Latina	Conocer los procesos acaecidos durante las etapas de república conservadora	Existe una coherencia curricular adecuada respecto a los contenidos mínimos establecidos por el ministerio
Exploración de Conocimientos Previos	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Motivación	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado, utilizando el libro del estudiante	Existe cierta coherencia respecto a la estrategia sugerida y la utilizada en la clase
Objetivo	Comprender, aplicar y localizar el contenido tratado.	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Estrategia	Exposición del contenido a través del powerpoint. Luego realiza una línea de tiempo para aclarar el contenido	Expone la información a través de la proyección audiovisual, a su vez realiza un esquema temporal para explicar detalladamente las características de la república conservadora.	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Evaluación de Proceso	Conceptualización del contenido	Conceptualización del contenido a través de una línea de tiempo que construyen junto al docente usando el libro del estudiante	Existe cierta coherencia respecto a la evaluación
Clima	Compromiso, tolerancia y constancia	Se cumplen estas tres actitudes	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Manejo Conceptual	"Etapas y procesos de la República Conservadora"	Se aprecia un manejo adecuado respecto al tema tratado	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado

Actividad de Cierre	Lluvia de ideas: "¿Cuál es el legado de esta etapa para nuestro país?"	Refuerza el contenido mediante una lluvia de ideas.	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Inteligencia Potenciada	Ninguna	Ninguna	

6° Subtítulo: "Intelectuales del Periodo Conservador"

Tabla 10.9: Análisis Trabajo Docente Intelectuales del periodo Conservador

Categoría de Análisis	Planificación	Observación Docente	Conclusión
Aprendizaje Esperado	Comprender y analizar las características de los intelectuales del periodo	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Coherencia Curricular	Referencia a la vinculación de la Historia de Chile con América Latina	Conocer la influencia de la generación del 42' en el desarrollo cultural posterior de nuestro país.	Existe una coherencia curricular adecuada respecto a los contenidos mínimos establecidos por el ministerio
Exploración de Conocimientos Previos	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Retroalimentación de clase anterior a través de preguntas al azar	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Motivación	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado.	Pregunta-respuesta entre los estudiantes sobre nuevos contenidos, mediante un azar intencionado, utilizando el libro del estudiante	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Objetivo	Comprender, aplicar y localizar el contenido tratado	No se cumple a cabalidad	No existe concordancia respecto a lo que se pretende lograr y lo que realmente se logra en la clase
Estrategia	Clase expositivo-participativa, solventada mediante lluvia de ideas	Mediante una clase expositivo- participativa, el docente expone el contenido y se apoya, al mismo tiempo, con la proyección de diapositivas	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Evaluación de Proceso	Lluvia de ideas	Lluvia de ideas para conceptualizar el contenido utilizando el libro del estudiante	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado

Clima	Compromiso, tolerancia y constancia	Se cumplen estas tres actitudes	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Manejo Conceptual	Desarrollo de políticas educacionales y de desarrollo económico. Generación 1842	Se observa un manejo adecuado sobre el tema a tratar	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Actividad de Cierre	Lluvia de ideas sobre "¿Causas del éxito o fracaso?"	Refuerzan el contenido mediante una lluvia de ideas, utilizando el libro del estudiante	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado
Inteligencia Potenciada	Ninguna	Ninguna	Existe coherencia respecto de lo que dice y lo observado

Fuente: Elaboración propia

10.7 Sugerencias

10.7.1 Sugerencias Primera Parte

Tabla 10.10: Sugerencias Inteligencia Lógico Matemática-Antecedentes Independencia de Chile

<u>Contenido</u> <i>El ¿QUÉ?</i>	<u>Aprendizaje Esperado</u> <i>El ¿PARA QUÉ?</i>	<u>actividades de Aprendizaje</u> <i>El ¿Cómo?</i>	<u>Recursos</u> <i>El ¿Con QUÉ?</i>	<u>Evaluación</u> (Formativa y Sumativa) <i>El ¿QUÉ y CUÁNTO aprendió?</i>	<u>Sugerencias Interdisciplinarias</u> <i>El ¿Con QUÉ lo relaciono?</i>
Antecedentes de la Independencia de Chile	Analizan el surgimiento del movimiento independentista, considerando los distintos antecedentes, tales como la crisis de la monarquía, las ideas ilustradas y liberales y las aspiraciones políticas criollas entre otros.	<p>Inicio: El profesor mediante un azar intencionado, pregunta qué entienden los estudiantes por el concepto independencia y anota los conceptos en el pizarrón, construyendo una línea de tiempo</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes se reúnen en grupos, para participar de una “interrogación socrática” donde cada uno tendrá una de las directrices que provocaron el surgimiento de movimientos independentistas en nuestro país. Cada grupo deberá defender con argumentos cada punto de vista. El docente escuchará cada argumento y cuestionará la veracidad de sus ideas mediante una secuencia lógica.</p> <p>Cierre: El profesor aclara mediante la construcción de un mapa conceptual en el pizarrón, la secuencia lógica y temporal de los acontecimientos que provocaron la el surgimiento de los movimientos independentistas en</p>	-Pizarrón -Fuentes Historiográficas respecto al tema	Evaluación Formativa: Estudiantes se reúnen en grupos y estudian los antecedentes del proceso independentista para posteriormente defenderlos frente a la llamada “Interrogación Socrática”	<p>Lógico- Matemática:</p> <p>Inicio: La línea de tiempo establece un orden matemático y lógico respecto a los hechos Históricos, lo cual fomenta habilidades de este tipo en los estudiantes a través de la Historia.</p> <p>Desarrollo: La llamada Interrogación Socrática llama al estudiante a relacionar y reflexionar de manera lógica sobre cual de los sucesos tuvo una mayor o menor relevancia en dicho proceso y también sobre como la relación temporal y racional de los mismos provocaron el surgimiento de movimientos independentistas en nuestro país, esto logrado mediante el cuestionamiento sobre la verdad o falsedad de los argumentos que muestran los estudiantes a manos del docente.</p> <p>Cierre: La construcción de mapas conceptuales y secuencias lógicas posee un orden práctico y racional del contenido fomentando el área de la lógica.</p>

		nuestro país			
--	--	--------------	--	--	--

Tabla 10.11: Sugerencias Inteligencia Lingüística El proceso de Independencia y sus principales características

<u>Contenido</u> <i>El ¿QUÉ?</i>	<u>Aprendizaje Esperado</u> <i>El ¿PARA QUÉ?</i>	<u>actividades de Aprendizaje</u> <i>El ¿Cómo?</i>	<u>Recursos</u> <i>El ¿Con QUÉ?</i>	<u>Evaluación</u> (Formativa y Sumativa) <i>El ¿QUÉ y CUÁNTO aprendió?</i>	<u>Sugerencias Interdisciplinarias</u> <i>El ¿Con QUÉ lo relaciono?</i>
El proceso de Independencia y sus principales características	Explican el impacto de la Guerra de Independencia y relacionan los esfuerzos económicos y humanos involucrados, en dicho proceso.	<p>Inicio: El profesor lee una narración llamada “El factor sorpresa que cambió el destino de América” la cual explica, mediante la vivencia personal de uno de los soldados de Napoleón, cómo se llevó a cabo la captura de Fernando VII, (en primera persona). Y realiza preguntas al respecto a los estudiantes</p> <p>Desarrollo: Mediante el azar el docente pregunta el por qué del título de la narración leída y anota lo sugerido en el pizarrón, a partir de lo cual explica los acontecimientos guiándose con el texto del estudiante.</p> <p>Cierre: El docente llama a los estudiantes a que en grupo creen un diario de noticias sobre la materia, donde deberán resumir los hechos más importantes y crear títulos innovadores con materiales artísticos.</p>	<p>- Cuento del soldado (debe ser creado por el docente)</p> <p>- Pizarrón</p> <p>- Plumones</p> <p>- Cartulinas</p> <p>- Libro del estudiante</p>	<p>Formativa: Confeccionan un periódico de la época en el cual deberán crear títulos y redactar de la manera más sintética posible.</p>	<p style="text-align: center;">Lingüística</p> <p>Inicio: La lectura de una narración en primera persona fomenta las capacidades de lectura y comprensión en los estudiantes.</p> <p>Desarrollo: Mediante la pregunta del origen del título, los estudiantes aprenden nuevas palabras, sinónimos, etc. y a su vez interpretan lo leído ayudándose con el texto del estudiante, el cual también los ayuda a sintetizar la información.</p> <p>Cierre: Junto con elaborar los nuevos títulos del diario, deberán utilizar sus habilidades artísticas e imaginación para dejarlo parecido a un periódico de 1808.</p>

Tabla 10.12: Sugerencias Inteligencia Espacial Periodo Post- Independencia y la Organización Republicana

<u>Contenido</u> <i>El ¿QUÉ?</i>	<u>Aprendizaje Esperado</u> <i>El ¿PARA QUÉ?</i>	<u>actividades de Aprendizaje</u> <i>El ¿Cómo?</i>	<u>Recursos</u> <i>El ¿Con QUÉ?</i>	<u>Evaluación</u> (Formativa y Sumativa) <i>El ¿QUÉ y CUÁNTO aprendió?</i>	<u>Sugerencias Interdisciplinarias</u> <i>El ¿Con QUÉ lo relaciono?</i>
Periodo Post-Independencia y la Organización Republicana	Comprenden los esfuerzos económicos y humanos involucrados en el proceso de Independencia y la eventual organización política del país.	<p>Inicio: El profesor comienza elaborando una línea de tiempo animada, donde recordará lo pasado durante la clase anterior mediante la asignación de un dibujo que caracterice cada fecha. Se ayuda a través de los estudiantes mediante el azar.</p> <p>Desarrollo: A través de una exposición audiovisual el profesor expone la materia en data, el cual se caracteriza por tener muchos colores e imágenes.</p> <p>Cierre: Los estudiantes cierran los ojos y el profesor los guía para que realicen una “imagería” sobre la materia vista. Luego cada estudiante deberá dibujar en su cuaderno lo más relevante de la materia.</p>	<p>- Pizarrón</p> <p>- Data</p> <p>-Imágenes sobre la materia.</p>	<p>Formativa</p> <p>Mediante la imaginación de una “pizarra visual” los estudiantes reviven lo visto durante la clase. Para esto el docente debe ir guiándolos. Luego el docente revisará de manera individual el trabajo hecho por los estudiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Espacial</p> <p>Inicio La línea de tiempo ayuda al estudiante a ubicar de manera temporal las fechas y los hechos más importantes.</p> <p>Desarrollo La exposición visual de la materia ayuda a que los niños más sensibles a este tipo de inteligencia se sienten interesados y utilicen colores para dar más importancia a diversos hechos.</p> <p>Cierre En el cierre la imagería permite que los estudiantes traduzcan en imágenes y dibujos el material presentado oralmente.</p>

Tabla 10.13: Sugerencias Inteligencia Cinestésica La República Conservadora y estabilidad política y económica de Chile

<u>Contenido</u> El ¿QUÉ?	<u>Aprendizaje Esperado</u> El ¿PARA QUÉ?	<u>actividades de Aprendizaje</u> El ¿Cómo?	<u>Recursos</u> El ¿Con QUÉ?	<u>Evaluación</u> (Formativa y Sumativa) El ¿QUÉ y CUÁNTO aprendió?	<u>Sugerencias Interdisciplinarias</u> El ¿Con QUÉ lo relaciono?
La República Conservadora y estabilidad política y económica de Chile	Explican la importancia que tuvo la constitución de 1833, y su relación con la estabilidad económica y política de Chile	<p>Inicio:</p> <p>El docente comienza la clase con juego llamado "respuestas corporales", el cual se trata de que los estudiantes respondan con instrucción usando sus cuerpos como medio de expresión. Así se presentaran características de las constituciones vistas la clase pasada, si están correctas los estudiantes deberán rascarse la cabeza, si no, mostrar los dientes como conejo y además justificar el por qué es un no.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes realizan una expresión del "pensamiento manual" donde, a través de la utilización de diversos materiales tendrán que expresar qué entienden por republica conservadora.</p> <p>Cierre:</p> <p>Los estudiantes deberán realizar una representación en grupo de pantomima. Los materiales serán fuentes historiográficas facilitadas por el docente; cartas de portales, declaraciones de Montt, de la oposición liberal, etc, para que los estudiantes comprendan el por que del nombre del periodo. Luego aclarará dudas al respecto.</p>	<p>- fuentes historiográficas</p> <p>-pizarrón</p>	<p>Formativa</p> <p>Deberán elaborar con diversos materiales artísticos una representación de como ellos entienden la república conservadora</p>	<p style="text-align: center;">Cinestésica</p> <p>Inicio:</p> <p>A través de la expresión corporal los estudiantes demuestran si manejan o no un contenido.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Los estudiantes que demuestran indicios de inteligencia física y cinestésica aprenden más mediante la manipulación de objetos y su creación. Así ellos expresan qué entienden por conservadurismo mediante la creación propia.</p> <p>Cierre</p> <p>Junto con utilizar fuentes historiográficas lo estudiantes expresan la idea principal de la misma mediante la pantomima trabajada en grupos</p>

Tabla 10.14 Sugerencias Inteligencia Musical clase Las características políticas, económicas y sociales de la República Conservadora

Contenido <i>El ¿QUÉ?</i>	Aprendizaje Esperado <i>El ¿PARA QUÉ?</i>	actividades de Aprendizaje <i>El ¿Cómo?</i>	Recursos <i>El ¿Con QUÉ?</i>	Evaluación (Formativa y Sumativa) <i>El ¿QUÉ y CUÁNTO aprendió?</i>	Sugerencias Interdisciplinarias <i>El ¿Con QUÉ lo relaciono?</i>
Las características políticas, económicas y sociales de la República Conservadora.	Explican y nombran el gran desarrollo que provocó la constitución de 1833 en aspectos políticos, sociales y económicos en nuestro país y el desarrollo de la Guerra Contra la Confederación Perú-Boliviana.	<p>Inicio: A través de una lluvia de ideas retroalimenta lo visto en la clase pasada. El docente expone el fragmento de la serie “postales”, que habla sobre la importancia de la constitución de 1933.</p> <p>Desarrollo: .Utilizando un fondo musical de Mozart, el docente enseña los puntos más importantes de la república C. mediante un esquema ejecutado en el pizarrón. A lo largo de la clase el docente realiza preguntas al azar.</p> <p>Cierre: Los estudiantes deben reunirse en grupos y crear un jingle que puede soportarse de cualquier ritmo, donde deberán resaltar algunos de los temas vistos en clases.</p>	<p>- Pizarrón</p> <p>- Data</p> <p>-Imágenes sobre la materia.</p>	<p>Formativa</p> <p>Estudiantes crean canción sobre algunos de los temas vistos en clases.</p>	Musical
					<p>Inicio La exposición audiovisual permite que el estudiante contextualice de manera más llamativa el contenido y lo asimile más fácilmente.</p> <p>Desarrollo Se ha demostrado que los estudiantes memorizan más si se les enseña con el fondo de música clásica algún contenido..</p> <p>Cierre La creación de una canción sobre algún contenido específico demuestra un gran desafío para los estudiantes y a la vez lo hace muy llamativo.</p>

Tabla 10.15: Sugerencia Inteligencia Interpersonal El término de la República Conservadora, y la influencia del liberalismo a fines de la primera mitad del siglo XIX

<u>Contenido</u> <i>El ¿QUÉ?</i>	<u>Aprendizaje Esperado</u> <i>El ¿PARA QUÉ?</i>	<u>actividades de Aprendizaje</u> <i>El ¿Cómo?</i>	<u>Recursos</u> <i>El ¿Con QUÉ?</i>	<u>Evaluación</u> (Formativa y Sumativa) <i>El ¿QUÉ y CUÁNTO aprendió?</i>	<u>Sugerencias Interdisciplinarias</u> <i>El ¿Con QUÉ lo relaciono?</i>
El término de la República Conservadora, y la influencia del liberalismo a fines de la primera mitad del siglo XIX.	Nombran y caracterizan el desarrollo cultural que se dio a fines de la primera mitad del siglo XIX, en los gobiernos de Manuel Bulnes y Manuel Montt, y el incipiente desarrollo de las ideas liberales en nuestro país a la misma fecha	<p>Inicio</p> <p>Los estudiantes se someten al llamado "sistema de compinches", donde se reúnen en parejas y anotan en una hoja lo que más recuerdan de la clase pasada. Luego el docente realiza una pequeña interrogación y sólo uno de ellos debe responder.</p> <p>Desarrollo</p> <p>A través de la reunión en grupos de tres personas los estudiantes realizan un pequeño informe sobre algunos de los avances sociales o culturales de la fecha (con previo aviso). Los llamados grupos cooperativos deberán evaluarse entre ellos.</p> <p>Cierre</p> <p>El docente presenta el juego de adivinanzas, donde los estudiantes reunidos en grupos deben organizarse y responder para ganar décimas</p>	<p>- Libro del estudiante</p> <p>- Pizarrón</p>	<p>Sumativa</p> <p>Los estudiantes realizan un pequeño informe sobre algunos de los temas de la clase, el cual llevará una nota al libro.</p>	<p>Intrapersonal e Interpersonal</p> <p>Inicio</p> <p>A través de esta estrategia los estudiantes desarrollan la complicidad, confianza y compañerismo con sus pares.</p> <p>Desarrollo</p> <p>La reunión cooperativa en grupos permite el desarrollo de la responsabilidad la transparencia y la colaboración para lograr un buen trabajo conjunto.</p> <p>Cierre</p> <p>Las adivinanzas sirven para que el estudiante aprenda en el contexto de un entorno social informal y entretenido, siempre trabajando en grupo.</p>

10.7.2 Sugerencias segunda parte

Tabla 10.16: Sugerencia Inteligencia Lógico Matemática La Guerra del Pacífico

<u>CONTENIDO</u> <i>EL ¿QUÉ?</i>	<u>APRENDIZAJE ESPERADO</u> <i>EL ¿PARA QUÉ?</i>	<u>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</u> <i>EL ¿CÓMO?</i>	<u>RECURSOS</u> <i>EL ¿CON QUÉ?</i>	<u>EVALUACIÓN</u> (FORMATIVA Y SUMATIVA) <i>EL ¿QUÉ Y CUÁNTO APRENDIÓ?</i>	<u>SUGERENCIAS INTERDISCIPLINARIAS</u> <i>EL ¿CON QUÉ lo relaciono?</i>
La Guerra del Pacífico	Conocer y explicar la importancia de la Guerra del Pacífico y las repercusiones de esta en el territorio Chileno actual.	<p>Inicio:</p> <p>El docente facilita una sopa de letras para cada estudiante que contiene palabras claves relacionadas con el conflicto las cuales deben ser descritas posteriormente</p> <p>Desarrollo: El docente llama a los estudiantes a reunirse en grupos para realizar juego llamado “las partes de la película” donde los estudiantes deberán agrupar palabras usadas antes en antecedente, causa y consecuencia, lo cual deben exponerlo luego en el pizarrón dando argumentos para justificarse.</p> <p>Cierre: El docente aclara los conceptos vistos utilizando una línea de tiempo.</p>	<p>- Sopa de letras</p> <p>- Cartulina y plumón</p> <p>- Pizarrón</p>	<p>Formativa</p> <p>Retroalimentan el contenido mediante la utilización de una línea de tiempo construida en el pizarrón.</p>	<p>Lógico- Matemática</p> <p>Inicio:</p> <p>La utilización de la sopa de letras desarrolla la conceptualización lógica de las palabras descubiertas facilitando el entendimiento previo de las mismas.</p> <p>Desarrollo</p> <p>El juego “las partes de la película” es una estructura que tiene por objetivo fomentar las mentes lógicas puesto que presenta la información dentro de una estructura racional.</p> <p>Cierre</p> <p>La línea de tiempo apoya esta estructura lógica utilizando el desenlace de los sucesos.</p>

Tabla 10.17: Sugerencia Inteligencia Expansión Geográfica; Anexión de Isla de Pascua y Ocupación de Tierra del Fuego

<u>CONTENIDO</u> <i>EL ¿QUÉ?</i>	<u>APRENDIZAJE ESPERADO</u> <i>EL ¿PARA QUÉ?</i>	<u>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</u> <i>EL ¿CÓMO?</i>	<u>RECURSOS</u> <i>EL ¿CON QUÉ?</i>	<u>EVALUACIÓN</u> (FORMATIVA Y SUMATIVA) <i>EL ¿QUÉ Y CUÁNTO APRENDIÓ?</i>	<u>SUGERENCIAS INTERDISCIPLINARIAS</u> <i>EL ¿CON QUÉ LO RELACIONO?</i>
<p>Expansión Geográfica; Anexión de Isla de Pascua y Ocupación de Tierra del Fuego</p>	<p>Caracterizar y analizar los métodos de expansión territorial sobre Isla de Pascua y el Estrecho de Magallanes y cómo estos afectaron a la población indígena del lugar</p>	<p>Inicio: El docente presenta un video sobre la pérdida de la Patagonia “Postales” y con el fin de repasar el contenido de la clase pasada realiza preguntas como: ¿Por qué Chile cedió la Patagonia? ¿Qué ganó Chile además de territorios en el norte?</p> <p>Desarrollo: Mediante la exposición del contenido en diapositivas y con música Rapa Nui y Patagónica de fondo, el docente presenta los principales lineamientos.</p> <p>Cierre: Los estudiantes se reúnen en grupos y crean una canción sobre las consecuencias que tuvieron la incorporación de los territorios en los aborígenes expresando su opinión en las mismas (en cualquier estilo de música)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Data - Video “Postales: un aporte para el Bicentenario” - Música de origen Rapa Nui y Patagónica 	<p>Formativa</p> <p>Elaboran canción en grupos de 5 con estilo libre sobre los abusos en la clase aborígen tanto de Isla de Pascua como de Tierra del fuego, y expresan su opinión dentro de la misma.</p>	<p style="text-align: center;">Musical</p> <p>Inicio: Los videos sirven para fomentar no sólo la imaginación sino también las capacidades artísticas y musicales de forma dinámica y entretenida</p> <p>Desarrollo: Muchos estudios han demostrado que los estudiantes aprenden más cuando las lecciones del docente se acompañan con un fondo musical suave.</p> <p>Cierre: La creación de una canción en la cual deben expresar su opinión respecto a un tema hace que los estudiantes sientan más libertad a la hora de realizar la tarea y en un estilo que a ellos les acomoda.</p>

Tabla 10.18: Sugerencias Inteligencia Artística Tratados fin de la Guerra del Pacífico

<p>CONTENIDO</p> <p><i>EL ¿QUÉ?</i></p>	<p>APRENDIZAJE ESPERADO</p> <p><i>EL ¿PARA QUÉ?</i></p>	<p>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</p> <p><i>EL ¿CÓMO?</i></p>	<p>RECURSOS</p> <p><i>EL ¿CON QUÉ?</i></p>	<p>EVALUACIÓN</p> <p>(FORMATIVA Y SUMATIVA)</p> <p><i>EL ¿QUÉ Y CUÁNTO APRENDIÓ?</i></p>	<p>SUGERENCIAS INTERDISCIPLINARIAS</p> <p><i>El ¿Con QUÉ lo relaciono?</i></p>
<p>Tratados de fin de la Guerra del Pacífico y sus consecuencias en la Patagonia</p>	<p>Comparar y caracterizar las diferencias en la conformación del Territorio Chileno y comprender la relevancia que tuvo en este proceso la Guerra del Pacífico y la Pérdida de la Patagonia</p>	<p>Inicio: El docente facilita un mapa mudo a cada estudiante del territorio chileno antes y después de la Guerra hasta 1881, donde ellos deben delimitar y representar creativamente la pérdida o ganancia de minerales, mano de obra, territorio, etc., apoyándose en el libro.</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes se reúnen en grupos y crean una obra de teatro respecto a ambas temáticas, donde deben considerar personajes, hechos y consecuencias.</p> <p>Cierre: Estudiantes presentan sus obras de teatro que se evaluada con nota al libro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa mudo. - Texto del estudiante - Guión para la actuación. - Sala audiovisual para presentar la obra 	<p>Sumativa</p> <p>Estudiantes presentan obra de teatro respecto a los tratados de la Guerra del pacífico y sus consecuencias en la Patagonia, la cual será evaluada de manera individual con una nota al libro.</p>	<p>Artística</p> <p>Inicio: La representación del componente de un mapa ayuda a que el estudiante desarrolle su imaginación y exprese de manera artística los sucesos más importantes.</p> <p>Desarrollo La dramatización de un hecho histórico puede servir no sólo para aprender sobre algún contenido, sino también para descubrir el actor que cada estudiante lleva dentro aprendiendo de forma entretenida.</p> <p>Cierre: La presentación de la obra en un escenario apto brinda una mayor importancia y más cómodo desempeño de los actores.</p>

Tabla 10.19: Sugerencia Inteligencia Lingüística La Economía del Salitre

<u>CONTENIDO</u> <i>EL ¿QUÉ?</i>	<u>APRENDIZAJE ESPERADO</u> <i>EL ¿PARA QUÉ?</i>	<u>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</u> <i>EL ¿CÓMO?</i>	<u>RECURSOS</u> <i>EL ¿CON QUÉ?</i>	<u>EVALUACIÓN</u> (FORMATIVA Y SUMATIVA) <i>EL ¿QUÉ Y CUÁNTO APRENDIÓ?</i>	<u>SUGERENCIAS INTERDISCIPLINARIAS</u> <i>EL ¿CON QUÉ LO RELACIONO?</i>
Expansión Económica: La Economía del Salitre	Identificar y explicar la etapa del auge salitrero chileno como parte del contexto de expansión industrial que se dio a nivel mundial a fines del siglo XIX.	<p>Inicio: Los estudiantes se reúnen en parejas para leer dos extractos narrativos “Retrato en sepia” de Isabel Allende y “Hombres y Mujeres de la Pampa” de Sergio González. El docente realiza preguntas como ¿De qué se trata? ¿Quiénes son los protagonistas?, etc.</p> <p>Desarrollo: Mediante un mapa conceptual el docente explica los antecedentes del auge salitrero “la segunda revolución industrial”, que completa con la ayuda de los estudiantes.</p> <p>Cierre: Los estudiantes se reúnen en grupos y realizan una disertación rápida respecto al contenido</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Extractos narrativos; “Retrato en sepia” de Isabel Allende y “Hombres y Mujeres de la Pampa” de Sergio González. - Pizarrón 	<p>Sumativa:</p> <p>Estudiantes realizan disertación que se sumará a las notas acumulativas llevadas por el profesor.</p>	<p>Lingüística:</p> <p>Inicio: La lectura de textos relacionados con el tema fomenta la interpretación e inserta al estudiante en el contexto tratado.</p> <p>Desarrollo: La utilización del mapa conceptual fomenta la síntesis en los estudiantes y eleva su aprendizaje a un nivel de análisis mayor.</p> <p>Cierre: La disertación o exposición oral ayuda a desarrollar la autoconfianza y la expresión oral de los estudiantes.</p>

10.8 Convergencias y Divergencias 2° Medio “ A” y “B”

Tabla 10.20: Convergencias y Divergencias 2° Medio “ A” y “B”

Preguntas	Convergencias	Divergencias
N° 1	<p>El 100% piensa que son clases expositivas, donde el profesor da un tiempo para el humor y para el trabajo.</p> <p>Al mismo tiempo reconocer una estructura cotidiana de la clase, al iniciarla realiza preguntas y luego utiliza el libro para exponer el contenido.</p>	No existen divergencias
N°2	<p>El 100% de los estudiantes cree que la palabra que define mejor las clases del docente es entretenida y participativa porque gracias al humor el contenido de la clase es fácilmente expuesto, y porque los integra.</p>	No existen divergencias
N°3	<p>El 100% de los estudiantes cree que el docente evidencia el aprendizaje de los estudiantes mediante las preguntas que él realiza a lo largo de la clase y con las pruebas.</p>	No existen divergencias
N°4	<p>El 64% de los estudiantes aprende mejor con los esquemas y con las preguntas que el docente realiza al inicio de la clase</p>	<p>El 7% de los estudiantes dice que no realiza muchas actividades, mientras que el 21% plantea que aprende mejor con el trabajo individual con el libro.</p> <p>Otro 7% plantea que las actividades son monótonas</p>
N°5	<p>El 79% de los estudiantes declara aprender más con las preguntas que el docente realiza al inicio de la clase</p>	<p>Un 14% declara que no le cuesta nada</p>

		El 7% le cuesta comprender los procesos
N°6	<p>El 50% de los estudiantes cree que las clases del docente son de carácter expositivo-participativa</p> <p>El otro 50% cree que son entretenidas como utiliza el humor.</p>	No existen convergencias
N°7	El 79% cree que no, porque siempre se realizan las mismas actividades como la lectura	El 21% cree que sí porque es su ramo de preferencia
N°8	El 93% de los estudiantes cree que no porque siempre realiza las mismas actividades como la lectura	El 7% cree que si porque siente cercanía con la lectura y aprende mejor
N°9	El 36% de los estudiantes declara tener destacadas capacidades en las artes y deporte en general, y el 29% capacidades lógico matemáticas.	El 14% se declara bueno en el área científica, y el otro 14% para las lenguas.
N°10	El 93% de los estudiantes cree que sólo algunos profesores se preocupan de esta tarea, y que podrían haber más talleres extra programáticos	El 7% cree que sí porque los docentes de su preferencia lo hacen bien.
N°11	El 93% de los estudiantes cree que subirían sus notas y sería más motivante y entretenido estudiar	El 7% cree que depende de las actividades que realicen.

Fuente: Elaboración propia

Lista para evaluar las Inteligencias Múltiples

Nombre _____ del _____ estudiante:

Marque los puntos que correspondan:

Inteligencia Lingüística

___ Para su edad, escribe mejor que el promedio.

___ Inventa cuentos increíbles o cuenta bromas y chistes.

___ Tiene buena memoria para los nombres, lugares, fechas y trivialidades.

___ Disfruta los juegos de palabras

___ Disfruta leer libros.

___ Escribe las palabras correctamente (si es de edad preescolar, demuestra ortografía progresiva avanzada para su edad).

___ Aprecia las rimas absurdas, retruécanos, trabalenguas, etc.

___ Le gusta escuchar la palabra hablada (historias, comentarios en la radio, libros grabados, etc.)

___ Tiene un buen vocabulario para su edad.

___ Se comunica con los demás de una manera marcadamente verbal.

Otras habilidades lingüísticas:

Inteligencia Lógico-Matemática

___ Hace muchas preguntas acerca de cómo funcionan las cosas.

___ Calcula problemas de aritmética mentalmente con mucha rapidez.

___ Disfruta las clases de matemáticas (si es de edad preescolar le gusta contar y hacer otras cosas con números)

___ Le interesan los juegos de matemáticas en computadora si no está expuesta a computadoras, le gustan otros juegos de matemáticas o juegos de recuento).

___ Le gusta jugar ajedrez, damas y otros juegos de estrategia (si esta en edad preescolar, le gustan los juegos de mesa con cuadrados para contar).

___ Le gusta los juegos y rompecabezas que requieran lógica (si esta en edad preescolar, le gusta escuchar cosas que retan la lógica como por ejemplo en *Alicia en el país de las maravillas*)

___ Le gusta clasificar y jerarquizar las cosas.

___ Le gusta experimentar de una manera que demuestra procesos de pensamiento cognoscitivo de orden superior.

___ Piensa en un nivel más abstracto y conceptual que sus compañeros.

___ Tiene buen sentido de causa y efecto para su edad.

Otras habilidades lógico matemáticas:

Inteligencia Espacial

___ Reporta imágenes visuales nítidas.

___ Lee mapas gráficos y diagramas con más facilidad que texto (si es de edad preescolar, los prefiere al texto)

___ Fantasea más que sus compañeros.

___ Disfruta las actividades de arte.

___ Dibuja figuras avanzadas para su edad.

___ Le gusta ver películas, diapositivas y otras presentaciones visuales.

___ Le gusta resolver rompecabezas, laberintos y otras actividades visuales similares.

___ Crea construcciones tridimensionales para su edad (p. ej. Con bloques LEGO)

___ Cuando lee, aprovecha más las imágenes que las palabras.

___ Hace garabatos en sus libros de trabajo, planillas de trabajo y otros materiales.

Otras habilidades espaciales:

Inteligencia Física y Cinestésica

___ Se destaca en uno o más deportes (si es de edad preescolar, demuestra habilidades físicas avanzadas para su edad).

___ Se mueve, está inquieto o tamborilea cuando está sentado mucho tiempo.

___ Imita muy bien los gestos y movimientos típicos de otras personas.

___ Le encanta desarmar cosas y volver a armarlas.

___ A penas ve algo, lo toca todo con las manos.

___ Le gusta correr, brincar, luchar (si es mayor, demuestra interés de una manera más, "restringida", por ejemplo, pegando un puñetazo a un amigo, corriendo en clase, saltando sobre una silla).

___ Demuestra destreza en una artesanía (p. ej. Labrado en madera, costura, mecánica) o buena coordinación motora sutil de otras maneras.

___ Tiene una manera dramática de expresarse.

___ Reporta sensaciones físicas diferentes mientras piensa o trabaja.

___ Disfruta trabajar con plastilina y otras experiencias táctiles (p. ej. Pintar con los dedos)

Otras habilidades físicas y cinestésicas:

Inteligencia Musical

___ Se percata cuando la música esta desentonada o suena mal

___ Recuerda las melodías de las canciones

___ Tiene buena voz para cantar

___ Toca un instrumento musical o canta en coro o algún otro grupo (si es de edad preescolar, disfruta tocando instrumentos de percusión y/o cantando en grupo)

___ Tiene una manera rítmica de hablar y de moverse

___ Canturrea sin darse cuenta

___ Tambalea rítmicamente sobre la mesa o escritorio mientras trabaja.

___ Es sensible a los ruidos ambientales (p. ej. La lluvia sobre el techo)

___ Responde favorablemente cuando alguien pone música

___ Canta canciones que ha aprendido fuera del salón de clases.

Otras habilidades musicales:

Inteligencia Interpersonal

___ Disfruta charlar con sus compañeros.

___ Parece ser un líder por naturaleza.

___ Aconseja a los amigos que tienen problemas.

___ Parece tener buen sentido común.

___ Pertenece a clubes, comités y otras organizaciones (si es de edad preescolar, parece formar parte de un grupo social regular).

___ Disfruta enseñar informalmente a otros niños.

___ Le gusta jugar con otros niños.

___ Tiene dos o más buenos amigos.

___ Tiene buen sentido de empatía o interés por los demás.

___ Otros buscan su compañía.

Otras habilidades interpersonales:

Inteligencia Intrapersonal

- ___ Demuestra sentido de independencia o voluntad fuerte.
 - ___ Tiene un concepto práctico de sus habilidades y debilidades.
 - ___ Presenta buen desempeño cuando está solo jugando o estudiando.
 - ___ Lleva un compás completamente diferente en cuando a su estilo de vida y aprendizaje.

 - ___ Tiene un interés o pasatiempo sobre el que no habla mucho con los demás
 - ___ Tiene buen sentido de autodirección.
 - ___ Prefiere trabajar solo a trabajar con otros.
 - ___ Expresa acertadamente sus sentimientos
 - ___ Es capaz de aprender de sus errores y los logros en la vida.
 - ___ Demuestra un gran amor propio.
- Otras habilidades intrapersonales:

Fuente: "Las inteligencias múltiples en el salón de clase", Armstrong