



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**Título de la Investigación:**

*La función de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia nacional*

**Estudiante: Gonzalo Andrés Morales Sepúlveda**  
**Tesis para obtener el grado de Magíster en enseñanza de las Ciencias Sociales**  
**Profesor guía: Marco Aurelio Reyes Coca**

*La historia debería emplearse en el sistema educativo para interpretar el progreso de la civilización, no para inculcar ideas de poder imperialista y éxitos militares.*  
**Albert Einstein**

## Resumen

La presente investigación se centra en valorar la importancia que posee la enseñanza de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de procesos macroestructurales como la historia nacional, así como a analizar el logro de la empatía histórica (como sujetos históricos) de los estudiantes cuando estos estudian la microhistoria de los lugares donde viven, y a reconocer la comprensión que poseen estos mismos de la historia nacional o universal luego de analizarla desde el punto de vista de la microhistoria de su comunidad.

En este sentido, se trabajó en una primera parte caracterizada por una indagación diagnóstica, basada en un análisis documental y en la realización de entrevistas a distintos sujetos de estudio, que nos permitiera responder a los objetivos antes mencionados y a determinar el rol didáctico de la microhistoria junto con la relevancia del uso de fuentes primarias en las clases.

En una segunda instancia, se presenta una propuesta didáctica-metodológica que apoya el trabajo en aula, utilizando como base los Planes y Programas que entrega el Ministerio de Educación chileno para Nivel Medio 2 (NM2), en los contenidos referentes a la historia del siglo XX chileno.

En esta propuesta se establecen fundamentaciones epistemológicas y psicopedagógicas, sustentadas principalmente en la indagación diagnóstica de la primera parte, y, luego una planificación en trayecto ideada como cuadro resumen para presentar los objetivos, contenidos, actividades y evaluación contenidas en esta misma.

Finalmente, se incluye un apartado para el profesor con ejemplificaciones de las estrategias mencionadas en la propuesta, así como las principales conclusiones de la investigación realizada.

## Índice

### I Parte:

<b>Presentación de la investigación, diseño metodológico e indagación diagnóstica.....</b>	<b>6</b>
<b>1. Justificación del tema de estudio.....</b>	<b>7</b>
<b>2. Problema de investigación.....</b>	<b>14</b>
<b>3. Preguntas de investigación y premisa.....</b>	<b>16</b>
<b>4. Objetivos.....</b>	<b>17</b>
<b>Objetivos Generales.....</b>	<b>17</b>
<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>17</b>
<b>5. Categorías, Subcategorías y su definición.....</b>	<b>18</b>
<b>6. Metodología, método y técnica.....</b>	<b>20</b>
<b>7. Marco teórico.....</b>	<b>26</b>
<b>8. Indagación Diagnóstica.....</b>	<b>43</b>
<b>8.1 Realización y síntesis de entrevistas.....</b>	<b>43</b>
<b>8.2 Presentación de resultados.....</b>	<b>45</b>
<b>9. Interpretación de resultados.....</b>	<b>66</b>

### II Parte:

<b>Propuesta didáctica.....</b>	<b>75</b>
<b>10. Presentación de la unidad.....</b>	<b>76</b>
<b>11. Fundamentación epistemológica.....</b>	<b>77</b>
<b>12. Fundamentación psicopedagógica.....</b>	<b>78</b>
<b>13. Cuadro resumen: planificación en trayecto.....</b>	<b>83</b>

<b>14. Objetivos.....</b>	<b>96</b>
<b>15. Contenidos.....</b>	<b>98</b>
<b>16. Actividades.....</b>	<b>99</b>
<b>17. Evaluación.....</b>	<b>126</b>
<b>18. Apartado para el profesor.....</b>	<b>153</b>
<b>19. Conclusiones.....</b>	<b>156</b>
<b>20. Bibliografía de Referencia.....</b>	<b>159</b>

# **I Parte**

## **Presentación de la investigación e indagación diagnóstica**

## 1. Justificación del tema de estudio:

Al revisar la investigación sobre la “*Concepción de la historia y del tiempo presente de profesores y estudiantes de la RM*”<sup>1</sup>, realizada por los profesores María Isabel Toledo y Renato Gazmuri Stein de la Universidad Diego Portales, nos percatamos que la práctica docente de los profesores de historia transcurre a través del desarrollo de un currículum ligado al racionalismo académico, aún cuando manifiesten conocer y generar clases desde otras alternativas curriculares ligadas a paradigmas con enfoques como el Constructivista y socio crítico. Situación que por lo demás es percibida por los estudiantes y que se repite en el contexto de la educación nacional.

De hecho, al analizar una de las reflexiones pedagógicas<sup>2</sup> realizada en todos los establecimientos del país como una actividad de discusión acerca del sistema educacional chileno y específicamente sobre las formas de desarrollar las clases y evaluar, nos percatamos que los profesores, pertenecientes a distintos subsectores de aprendizajes y a distintas generaciones, manifiestan el reconocimiento de manera explícita e implícita de tres formas de desarrollo del currículum representados por un enfoque positivista, tradicional o racionalista académico, Constructivista y socio crítico. Y, que el enfoque predominante a la hora de poner en práctica el proceso de transposición didáctica en sus clases, era el primero con un acentuado 70%.

Las razones esgrimidas para la elección de este modelo o paradigma educativo son que la formación inicial docente posee un enfoque pronunciadamente disciplinario y tradicional en torno a la historia, la geografía o los diversos subsectores presentes en el

---

<sup>1</sup> Ponencia presentada en III Jornada Internacional y VII Nacional de Didáctica de la Historia, de la Geografía y de las Ciencias Sociales. Realizada en Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile. 30 y 31 de octubre del 2008.

<sup>2</sup> Conclusiones de reflexión pedagógica realizada la última semana de noviembre del año 2007 en el Liceo Nuestra Señora de la Merced, Comuna de San Carlos, Chile.

sistema educativo, más que en la didáctica, por lo tanto era más fácil desarrollar clases ligadas a la tradición racionalista de enseñar contenidos esperando que los *alumnos* los aprendan; y, por otro lado, existe una explicación consistente en las responsabilidades que como profesores se deben cumplir y que manifiestan lo siguiente: *“Lamentablemente la cantidad de horas de trabajo, la numerosidad de alumnos en los cursos y variadas situaciones macroestructurales sociales y culturales que inciden en los agentes presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generan dificultades a la hora de poner en práctica este modelo. Lo que se refleja en una estrecha relación con formas clásicas o positivistas de ver la educación que persisten y que hacen que nuevos enfoques tomen más tiempo en llevarse a cabo”*<sup>3</sup>

Así, la ahistoricidad, la pasividad y la supremacía racionalista propios del enfoque positivista, generan que el aprendizaje consista en reproducir conocimiento, en ver al alumno como un asimilador acrítico y al fortalecimiento de una educación que tiende a la reproducción socio cultural, generando un currículum poco pertinente al contexto histórico en el cual se desenvuelven los estudiantes<sup>4</sup>. En este sentido, diversos autores analizan las teorías de la reproducción en los sistemas escolares encontrando tres tendencias claramente definidas:

Teoría de la reproducción cultural: donde encontramos a autores como “Pierre Bourdieu, Passeron, Baudelot, Estabelet y Lakomski”<sup>5</sup>, quienes plantean que la educación es un espacio de transmisión de ideología controlado por los grupos dominantes tendientes a homogeneizar la cultura. Desde estos postulados surgen nuevos enfoques como los de los

---

<sup>3</sup> Conclusiones reflexión pedagógica Liceo Nuestra Señora de la Merced, op. Cit.

<sup>4</sup> PERALTA, M (2006): Currículos educacionales en América Latina: su pertinencia cultural. Santiago, Editorial Andrés Bello.

<sup>5</sup> Citado en PERALTA, M. (2006): Currículos educacionales... op. Cit.

profesores Bowles y Gintis quienes realizan investigaciones a los textos escolares desde el análisis del currículum oculto.

Teoría de la reproducción social: representada por el intelectual “Louis Althusser”<sup>6</sup>, perteneciente a una corriente marxista, plantea que la educación tiende a realizar una reproducción de los patrones de producción propios de una sociedad capitalista. Generando competencia, ganadores y perdedores y una depredación de los débiles.

Por último, la teoría de la correspondencia planteada por “Philip Jackson”<sup>7</sup> nos habla del “*enseñar a obedecer*”<sup>8</sup> donde la educación genera y fortalece las pautas de comportamiento que debe poseer la sociedad de manera de generar autómatas capaces de obedecer órdenes y cumplir reglas propias de una sociedad de consumo.

En base a estas teorías, y a lo anteriormente mencionado, respecto al currículum predominante a la hora de desarrollar las clases, es que se realiza una educación mecánica y memorística cargada de datos fácticos como fechas y nombres que muchas veces, como lo demuestran los estudios de currículum oculto, están cargadas de discriminación y autoritarismo. Ejemplo de ello es la investigación realizada por Louis Ajagan Lester<sup>9</sup> acerca del proceso de descubrimiento y conquista del continente americano donde el indígena es visto en los textos escolares como ignorante, sin cultura y bárbaro y el español como civilizado, culto e impregnado de cultura. Sin ir más allá, para el caso de la historia nacional, la enseñanza<sup>10</sup> se ha encargado de transmitir y hegemonizar una cultura ajena a la

---

<sup>6</sup> Idem

<sup>7</sup> Ibidem

<sup>8</sup> Ibidem.

<sup>9</sup> Citado en: MINTE, A. (2005): Autoritarismo y pluralismo: visión crítica de la enseñanza de la historia de Chile. Chile, ediciones Escaparate. P 92

<sup>10</sup> Al respecto pueden consultarse las memorias de título acerca de currículum oculto de Carlos Cáceres Pino y Jaime Torres Levin. En Biblioteca Universidad del Bío Bío, campus La Castilla.

diversidad del país al plantear una historia de la nación y no de las naciones o una identidad general y no desde las particularidades.

Lamentablemente esta situación se mantiene debido a las exigencias que tienen los profesores dentro de su labor docente, impidiéndoles una innovación constante y acentuada, y a la falta de análisis y propuestas de trabajo que les sirvan de guía para desarrollar un currículum no tradicional.

Estas mismas razones hacen que los profesores utilicen para el desarrollo de sus clases, principalmente el material didáctico entregado por el ministerio a través de los textos escolares. De hecho, un estudio realizado por la profesora A. Minte<sup>11</sup> sobre la enseñanza de la historia plantea que los profesores usan para sus clases alrededor de un 80 a 90 % el texto escolar aprobado por el Ministerio.

Al revisar uno de los textos para los años 2007-2008<sup>12</sup>, podemos mencionar lo siguiente: apreciamos que presenta una división curricular de 10 unidades. La primera unidad presenta una visión global de la historia de Chile entregando una “introducción activa”, un análisis de los procesos y tendencias dentro de la teoría de la historia, un desarrollo conceptual de cuatro grandes períodos de la historia de Chile<sup>13</sup>, y, finalmente una sección de interpretaciones históricas acerca de la historia de Chile.

Desde la segunda unidad en adelante, el libro se divide en cuatro bloques, cada uno de los cuales trata un período diferente de la historia de Chile. Los bloques están conformados por una entrada a doble página, dos o tres unidades y un apéndice de bloque.

---

<sup>11</sup> MINTE, A. (2005): Autoritarismo y pluralismo: visión crítica de la enseñanza de la historia de Chile. Op. Cit.

<sup>12</sup> A.A.V.V. (2007) Historia y Ciencias Sociales 2ª medio. Texto para el estudiante. Santiago, Mineduc-Mare Nostrum.

<sup>13</sup> A saber: 1) Construcción de una identidad mestiza, 2) La creación de una nación 1810-1883, 3) La sociedad finisecular: auge y crisis del liberalismo 1883-1920. 4) El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social, 1920 en adelante.

En la entrada de bloque se presentan las unidades que se tratarán en esa sección, y se entrega un cuadro sinóptico con los subperíodos, los principales procesos, los hechos más destacados y los elementos que marcan el fin del período que comprende el bloque. Cada unidad comienza con una propuesta gráfica y escrita que presenta los procesos fundamentales que se desarrollan en ella que se va desglosando en una “introducción activa” que introduce en diversos conceptos que se estudiarán en la unidad, “procesos y tendencias”, que describe los procesos y tendencias claves para comprender mejor el desarrollo conceptual de la unidad; “desarrollo conceptual”, donde se exponen los contenidos desde el punto de vista de la narración histórica, acompañados de diferentes tipos de actividades; “interpretaciones históricas” en las cuales se presentan diferentes visiones sobre un mismo hecho o proceso histórico; “autoevaluación y recursos” entregados en doble página, donde se presenta una batería de preguntas estandarizadas para evaluar los aprendizajes esperados y donde se sugieren recursos para profundizar las temáticas desarrolladas durante la unidad. Finalmente se trabaja un apéndice de bloque donde se presentan diversos métodos y técnicas de trabajo en ciencias sociales y la generación de proyectos como una propuesta guiada de investigación. Todo en base a la entrega de una educación bastante funcionalista siguiendo los términos Tayloristas preocupado del mantenimiento de las estructuras.

Al detener nuestro análisis en la revisión de las corrientes historiográficas utilizadas para la elaboración del texto, encontramos que presenta la misma constante expresada por la profesora Minte en su investigación<sup>14</sup>, ordenadas según relevancia de aparición en el texto escolar, y que se condice con la forma tradicional de enseñar historia, a saber:

---

<sup>14</sup> MINTE, A. (2005): Autoritarismo y pluralismo: visión crítica de la enseñanza de la historia de Chile. Op. Cit.

a) Corriente liberal positivista: representada por los historiadores Diego Barros Arana, Juan José y Miguel Luis Amunátegui, Jaime Eyzaguirre y Francisco Encina con una visión de la historia en base a datos fácticos ligados al funcionalismo positivista.

b) Corriente conservadora: ligada a Gonzalo Vial, Ricardo Krebs, Mario Góngora y Bernardino Bravo que poseen una visión fundamentada en el autoritarismo y militarismo con análisis enfocados en el respeto y la obediencia a los líderes o héroes.

c) Corriente liberal progresista o mesohistoria: representada por los historiadores Cristián Gazmuri, Sergio Villalobos, Rafael Sagredo, Sol Serrano y Carlos Bascuñan que se basan en la profundización del análisis de los sectores económico, político y social de forma descriptiva y sin una interrelación que genere análisis más profundos.

Y finalmente, con menor relevancia y presencia comparten en los textos escolares, dos corrientes que son:

d) Interpretación liberal escéptica a la cual pertenece el historiador Alfredo Jocelyn-Holt que posee una visión reflexiva, explicativa y ligada al análisis más que a la narración de acontecimientos.

f) El marxismo diverso de Hernán Ramírez Necochea y Luis Vitale con análisis económicos sociales; y, finalmente la interpretación neomarxista enfocada en los sujetos, representada por Gabriel Salazar.

De esta forma, la didáctica y el análisis histórico que nos presenta el texto escolar profundiza la reproducción social y cultural generando además, que los estudiantes posean una visión de la historia caracterizada por la incapacidad de sentir empatía por esta misma, en suma, de sentirse sujetos históricos. Así lo testimonia la investigación de María Isabel Toledo y Renato Gazmuri Stein, ya citada y que plantea que los estudiantes ven la historia

como *“hechos o acontecimientos ocurridos en el pasado,” “algo lejano,”* que además es antiguo y descontextualizado.

Asimismo, se hace necesario establecer nuevas líneas de investigación para el área en estudio<sup>15</sup>, por ejemplo, evaluando la relevancia que adquiere la enseñanza de la historia utilizando estrategias didácticas desde nuevas corrientes historiográficas, como lo es la microhistoria.

La historia es la conciencia de nuestra sociedad en tanto nos hace reflexionar acerca de los acontecimientos que hemos vivido o han marcado una época en particular y nos permite mirar con responsabilidad el presente y la construcción del futuro, no es sólo la enseñanza de datos fácticos acerca de la historia nacional. En este mismo sentido es necesario estudiar la importancia de la historia local, de la microhistoria, aportando nuevas aristas al estudio, entendimiento y conocimiento de la historia de nuestro país dentro de los marcos de la construcción de una identidad política, social y cultural diversa a menor escala. Además, se debe analizar la importancia que distintos estamentos educativos le dan a la enseñanza de la microhistoria y cuales son los aprendizajes que los estudiantes logran con esta cuando se les enseña desde su perspectiva, para a partir de allí, generar una propuesta didáctico/metodológica que sea capaz de responder y construir una conciencia histórica contextualizada al espacio vivido por los estudiantes.

---

<sup>15</sup> PRATS, J. (2003) "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales" En: Historia & Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL. Vol 9. Universidade Estadual de Londrina. Brasil.

## 2. Problema de investigación:

Para Ginzburg “la cultura ofrece al individuo un horizonte de posibilidades latentes, una jaula flexible e invisible para ejercer dentro de ella la propia libertad condicionada”<sup>16</sup> desde la cual puede analizarse la *memoria fragmentada*<sup>17</sup> presente en los individuos y que es propia de su diversidad dentro de la sociedad.

Investigadores de renombre, como Peter Burke,<sup>18</sup> plantean que las nuevas tendencias como la microhistoria poseen un valor extraordinario para los nuevos enfoques historiográficos y como método para formular problemas históricos perdurables o diferentes de los actuales.

Lamentablemente, tanto la historiografía como la didáctica, atienden de forma prioritaria las estructuras y las formas tradicionales de análisis, generando currículum con un carácter cultural poco pertinente al ser descontextualizado a la realidad percibida y vivida por los sujetos.

Por esta razón, y por la necesidad de generar análisis desde otras perspectivas, nuestra investigación, en una primera instancia evalúa a través de entrevistas, revisión de fuentes documentales, archivos personales, ponencias de congresos de educación y documentos emanados de instancias de reflexión pedagógica, la importancia que los estudiantes, profesores del Liceo Nuestra Señora de la Merced de San Carlos, y un grupo de

---

<sup>16</sup> Citado en ROMERA, J. Microhistoria, microsociología, microetnología y las fuentes orales. <http://ipes.anep.edu.uy/documentos/adscriptores/materiales/historia/jrn.pdf>

<sup>17</sup> La memoria fragmentada se refiere a que no existe una conciencia histórica, social y cultural común y homogénea, sino que cada pueblo, incluso cada persona construye una identidad desde su propia perspectiva usando elementos culturales de los diversos contextos socio históricos en los que se relaciona. Se establece así una fuerte crítica a la Escuela de Los Anales y a la teoría del poder de Michel Foucault. Para profundizar en el tema se pueden consultar: Entrevista a Giovanni Levi en Costa Rica, <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/mod-his/e-levi-cost.htm>. y al antropólogo estadounidense GEERTZ, C (1996), *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa. Y GEERTZ, C. CLIFFORD, J. y otros (2003), *El surgimiento de la antropología postmoderna*, Barcelona: Gedisa.

<sup>18</sup> BURKE, P. (2003), *Formas de hacer historia*, Madrid: Alianza.

especialistas le dan a la enseñanza de la microhistoria como alternativa para la enseñanza de la historia nacional, para a partir de allí, generar una propuesta didáctica/metodológica de una unidad de estudio que entregue un insumo que pueda ser consultado por los profesores para su trabajo en aula y sus investigaciones como una forma de complementar los actuales planes y programas.

### **3. Preguntas de investigación y premisa:**

Las preguntas generales que guían esta investigación son:

1. ¿Cuál es la importancia que posee la enseñanza de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos históricos macroestructurales como la historia nacional?
2. ¿Cómo deben ser los elementos didáctico-metodológicos para la aplicación de una propuesta que integre al aula de manera pertinente la enseñanza de la microhistoria?

Las preguntas específicas para la primera pregunta general son:

- 1.1 ¿Los estudiantes se sienten parte de la historia logrando empatía (sujetos históricos) al estudiar la microhistoria de los lugares donde viven?
- 1.2 ¿Comprenden mejor la historia nacional al momento de analizarla desde un punto de vista más cercano?

Para la segunda pregunta general se plantean

- 2.1 ¿Cuál es el rol didáctico que posee la microhistoria?
- 2.2 ¿Cuál es la función didáctica de las fuentes primarias para la enseñanza de la microhistoria?

#### **Premisa:**

El aprendizaje de la historia nacional es más significativo cuando se enseña empáticamente desde la microhistoria, a través de actividades desafiantes y contextualizadas al estudiante, usando, principalmente fuentes primarias para su análisis e interpretación.

#### **4. Objetivos:**

##### **Objetivos Generales**

1. Evaluar la importancia que posee la enseñanza de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos históricos macroestructurales como la historia nacional.
2. Elaborar una propuesta didáctico-metodológica de una unidad desde la enseñanza de la microhistoria que posea la pertinencia necesaria para su aplicación en el aula.

##### **Objetivos Específicos**

- 1.1 Analizar el logro de la empatía histórica (como sujetos históricos) de los estudiantes cuando estos estudian la microhistoria de los lugares donde viven.
- 1.2 Reconocer la comprensión que poseen los estudiantes de la historia nacional o universal luego de analizarla desde el punto de vista de la microhistoria.
- 2.1 Definir el rol didáctico de la microhistoria.
- 2.2 Establecer la función didáctica de las fuentes primarias (periódicos, revistas, relatos orales) para la enseñanza de la microhistoria.

## 5. Categorías, Subcategorías y su definición:

En concordancia con los objetivos generales y específicos, además del campo teórico, esta investigación presenta diversas categorías y subcategorías de estudio. A saber:

<b>Objetivo General</b>	<b>Categoría</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Subcategoría</b>
1. Evaluar la importancia que posee la enseñanza de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos históricos macroestructurales como la historia nacional.	Importancia de la microhistoria	1.1 Analizar el logro de la empatía histórica (como sujetos históricos) de los estudiantes cuando estos estudian la microhistoria de los lugares donde viven.	Logro de empatía histórica
		1.2 Reconocer la comprensión que poseen los estudiantes de la historia nacional o universal luego de analizarla desde el punto de vista de la microhistoria.	Comprensión de procesos macrohistóricos
2. Elaborar una propuesta didáctico-metodológica desde la enseñanza de la microhistoria que posea la pertinencia necesaria para su aplicación en el aula.	Propuesta didáctica de la microhistoria	2.1 Definir el rol didáctico de la microhistoria.	Rol didáctico de la microhistoria
		2.2 Establecer la función didáctica de las fuentes primarias (periódicos, revistas, relatos orales) para la enseñanza de la microhistoria.	Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.

La definición de cada una de estas categorías y subcategorías es la siguiente:

## **1. Categoría: Importancia de la microhistoria**

Se refiere al valor de la microhistoria como corriente historiográfica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia nacional en las clases desarrolladas en el aula.

### **1.1 Subcategoría: Logro de empatía histórica**

Contempla el análisis del reconocimiento de sujetos históricos de los estudiantes cuando estudian la historia nacional desde la microhistoria.

### **1.2 Subcategoría: Comprensión de procesos macrohistóricos**

Contempla el grado de comprensión, respecto a los aprendizajes esperados que los estudiantes logran de la historia nacional, cuando esta es abordada desde la microhistoria.

## **2. Categoría: Propuesta didáctica de la microhistoria**

Se refiere a la construcción de una propuesta didáctica que contemple los elementos de análisis de la microhistoria.

### **2.1 Subcategoría: Rol didáctico de la microhistoria**

Hace referencia a la definición didáctica de la microhistoria como elemento de análisis de la historia nacional.

### **2.2 Subcategoría: Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.**

Se refiere a la importancia del uso de fuentes primarias en la construcción de una propuesta didáctica y a la relevancia que posee su uso para el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes.

## 6. Metodología, método y técnica

La metodología utilizada se centró en el enfoque cualitativo de corte hermenéutico (interpretativo) ya que la investigación se basó principalmente en evaluar (interpretación de la realidad reflejada en la importancia que posee para los distintos agentes educativos la enseñanza de la microhistoria) y en elaborar una propuesta metodológica (desde el diagnóstico valorativo de la enseñanza de la microhistoria). Además, la investigación se guió por los criterios de confiabilidad característicos de la metodología cualitativa referentes a la *credibilidad, transferibilidad y dependibilidad que plantea Erlandson*<sup>19</sup>, y que están íntimamente relacionados con el uso que se realice de un conjunto de elementos técnicos (duración e intensidad de la observación-participación, triangulación de los datos, acopio de documentación, etc.), forma de muestreo<sup>20</sup> y facilitación de auditorías externas.

Como unidad de estudio consideramos un liceo Técnico profesional de la comuna de San Carlos donde se realizaron una serie de entrevistas (técnica/muestreo) a diversos agentes educativos. Estos estuvieron representados<sup>21</sup> por 1 profesor de historia y comprensión de la sociedad que es el único que se desempeñaba en el departamento de historia del establecimiento, 8 estudiantes entre los que había 5 ofrecidos voluntariamente para contestar y tres a los que se les pidió expresamente por presentar poco interés en la asignatura. Además de 3 especialistas representados por docentes universitarios de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de dos universidades.

---

<sup>19</sup> En el método de investigación cuantitativa estos criterios de confiabilidad son validez interna, validez externa y fiabilidad, usando como criterio de referencia la veracidad, generalización y consistencia respectivamente. Citado por VALLES, M (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. España, Editorial Síntesis. p. 103

<sup>20</sup> Que a diferencia del método cuantitativo no es probabilístico.

<sup>21</sup> Siguiendo a Gorden se selecciona a los entrevistados más capaces y dispuestos a dar información relevante. Citado en VALLES, M (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional. op. cit*

Las entrevistas se realizaron de forma individual a cada persona y fueron, siguiendo a Erlandson “*de carácter semiestructurada (ya) que es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta ni el orden de las preguntas están determinados*”<sup>22</sup>

Además, y como lo plantea Patton<sup>23</sup> acerca de las variaciones de la entrevista cualitativa, esta fue bajo la modalidad de *entrevista basada en un guión* caracterizada por la preparación de un guión de temas a tratar y por tener el entrevistador la libertad para ordenar y formular las preguntas, a lo largo del encuentro de la entrevista.

Junto con esto se trabajó con los estudiantes a través de grupos focales que nos sirvieron para conocer la percepción colectiva acerca del tema de investigación y además para generar reflexión sobre el mismo. O como lo plantea Roman Jakobson “*plantea discursos particulares...que remiten a otros discursos generales y sociales*”<sup>24</sup>.

Por último, y para lograr un análisis y una elaboración de la propuesta más profunda y acabada, se realizó una revisión y triangulación de documentos y registros en internet, bibliotecas, documentos personales y archivos formales e informales pertenecientes a la unidad educativa para lograr una interpretación del significado de estos que posea características de credibilidad, autenticidad y representatividad, tal y como lo plantean McDonald y Tipton<sup>25</sup>; y que fueron utilizados principalmente en la elaboración del marco teórico.

---

<sup>22</sup> Citado en VALLES, M (2007). Técnicas cualitativas de investigación social: *Reflexión metodológica y práctica profesional*. Op. Cit. p. 179

<sup>23</sup> Citado en VALLES, M (2007). Técnicas cualitativas de investigación social: *Reflexión metodológica y práctica profesional*. Op. Cit. p. 180

<sup>24</sup> Idem

<sup>25</sup> Citado en VALLES, M (2007). Técnicas cualitativas de investigación social: *Reflexión metodológica y práctica profesional*. Op. Cit. p. 132

La triangulación de la información recopilada se realizó guiándonos por los siguientes pasos:

- *“Seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo;*
- *Triangular la información entre todos los estamentos investigados;*
- *Triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos y;*
- *Triangular la información con el marco teórico”<sup>26</sup>*

Los lugares desde los cuales se recopiló la información, utilizada mayoritariamente en la justificación del tema de estudio, en el marco teórico, en la triangulación y en la elaboración de la propuesta didáctica, son los siguientes:

<b>Método</b>	<b>Lugar / Informante</b>
Revisión de libros, revistas y diarios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Bibliotecas: Universidad del Bío Bío, Universidad de Concepción, Biblioteca Nacional.</li> <li>➤ Sitios Web de periódicos nacionales y extranjeros, Dibam, Ateneos y Centros de estudios.</li> <li>➤ Archivo personal.</li> </ul>
Revisión de páginas Web de establecimientos educacionales, centros de estudios y otros.	Sitios Web del Centro de Estudios Públicos (CEP); Adimark, Histodidáctica, Linsem, .

<sup>26</sup> CISTERNA, F (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Revista Theoria; Vol. 14 (I) P. 62.

<p>Entrevistas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ▪ A informantes que pertenecen a los dos estamentos de la unidad de estudio: Docente y Alumnado.</li> <li>➤ ▪ A profesionales vinculados con el quehacer del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales que no forman parte de la unidad de estudio:</li> </ul> <p>- Área Ciencias Sociales: conformada por:</p> <p>- Profesores de didáctica de la historia</p> <p>- Profesor de Historia Local</p>
<p>Revisión de documentos, archivos varios, ponencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ III Congreso Internacional de didáctica de la historia la geografía y las ciencias sociales. Realizado los días 30 y 31 de octubre de 2008 en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.</li> <li>➤ Reflexiones pedagógicas Linsem</li> <li>➤ Apuntes de clase UBB y UDEC.</li> </ul>

**Concordancia de instrumento a utilizar para entrevistas.**

Se construye una entrevista semiestructurada a partir de los siguientes temas categoriales tal y como se muestra a continuación:

Objetivo General	Categoría	Objetivos específicos	Subcategoría	Pregunta a estamento docente	Pregunta a estamento estudiantil	Pregunta a especialista
Evaluar la importancia que posee la enseñanza de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos históricos macroestructurales como la historia nacional.	Importancia de la microhistoria	Analizar el logro de la empatía histórica (como sujetos históricos) de los estudiantes cuando estos estudian la microhistoria de los lugares donde viven.	Logro de empatía histórica	¿Cuál cree usted que es la relevancia de enseñar la historia del lugar donde los estudiantes viven para que estos logren sentir empatía histórica?	¿Cuál crees tu que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vives para sentirte parte de la historia?	¿Cuál cree usted que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vivimos para sentirnos sujetos históricos?
		Reconocer la comprensión que poseen los estudiantes de la historia nacional luego de analizarla desde el punto de vista de la microhistoria.	Comprensión de procesos macrohistóricos	¿Cuál es la relevancia de enseñar historia nacional tomando como punto de inicio la enseñanza de la microhistoria?	¿Cómo entienden la historia nacional cuando se la enseñan desde la historia de la comuna donde viven?	¿Cuál es la relevancia de enseñar historia desde lo particular a lo general?

Elaborar una propuesta didáctico-metodológica desde la enseñanza de la microhistoria que posea la pertinencia necesaria para su aplicación en el aula.	Propuesta didáctica de la microhistoria	Definir el rol didáctico de la microhistoria.	Rol didáctico de la microhistoria	¿Cuál es la metodología didáctica que usted utiliza para enseñar historia?	¿de qué forma aprenden más en las clases? ¿Qué hacen en sus clases de historia?	¿De que forma cree usted que debe enseñarse la microhistoria?
		Establecer la función didáctica de las fuentes primarias (periódicos, revistas, relatos orales) para la enseñanza de la microhistoria.	Análisis de fuentes primarias como herramienta didáctica.	¿Cómo utiliza las fuentes primarias de que dispone para hacer las clases?	¿Cuál es la forma de trabajar en clases algunas fuentes primarias como recortes de diario o testimonios orales?	¿Cuál es la importancia de las fuentes primarias para el estudio y la enseñanza de la historia?

El análisis de los instrumentos y los archivos documentales se realizará a través del contraste y triangulación de la información obtenida.

## 7. Marco Teórico

Actualmente se plantea que un docente que posee *“falta de dominio en la materia, ausencia de planificación y habilidades pedagógicas, escasez de trabajo en equipo y desconocimiento de otros agentes educativos como los alumnos”*<sup>27</sup>, no está generando un buen proceso de enseñanza aprendizaje.

Como protagonista de la enseñanza, el docente debe estudiar y actualizarse porque la realidad y el mundo cambian constantemente y las teorías deben estar acopladas y en relación a la forma de hacer sus clases y al fundamentarlas. Carretero plantea que *“si se pretende mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje es preciso que los docentes podamos conocer las teorías que subyacen muchas veces a nuestra práctica y de esa manera facilitar un posible proceso de cambio”*<sup>28</sup>.

Pero los docentes tienen que estar concientes que el pensamiento o su forma de pensar y de estructurar teóricamente las clases deben estar en estrecha relación con la acción. Esto porque *“desde que concebimos algo hasta que lo logramos llevar al terreno de la práctica, existe un largo camino que en muchos casos resulta difícil de transitar”*<sup>29</sup>.

Por otro lado, el desarrollo de la acción es arriesgada. El docente es constantemente criticado, por lo que puede ser comparado con un actor que sale a escena. Este es juzgado, condenado, aprobado o incluso ignorado cuando sale a hacer su actuación. De hecho, la enseñanza en si misma es una representación de la realidad. Los lineamientos de representación de esa realidad van a estar regulados por la didáctica.

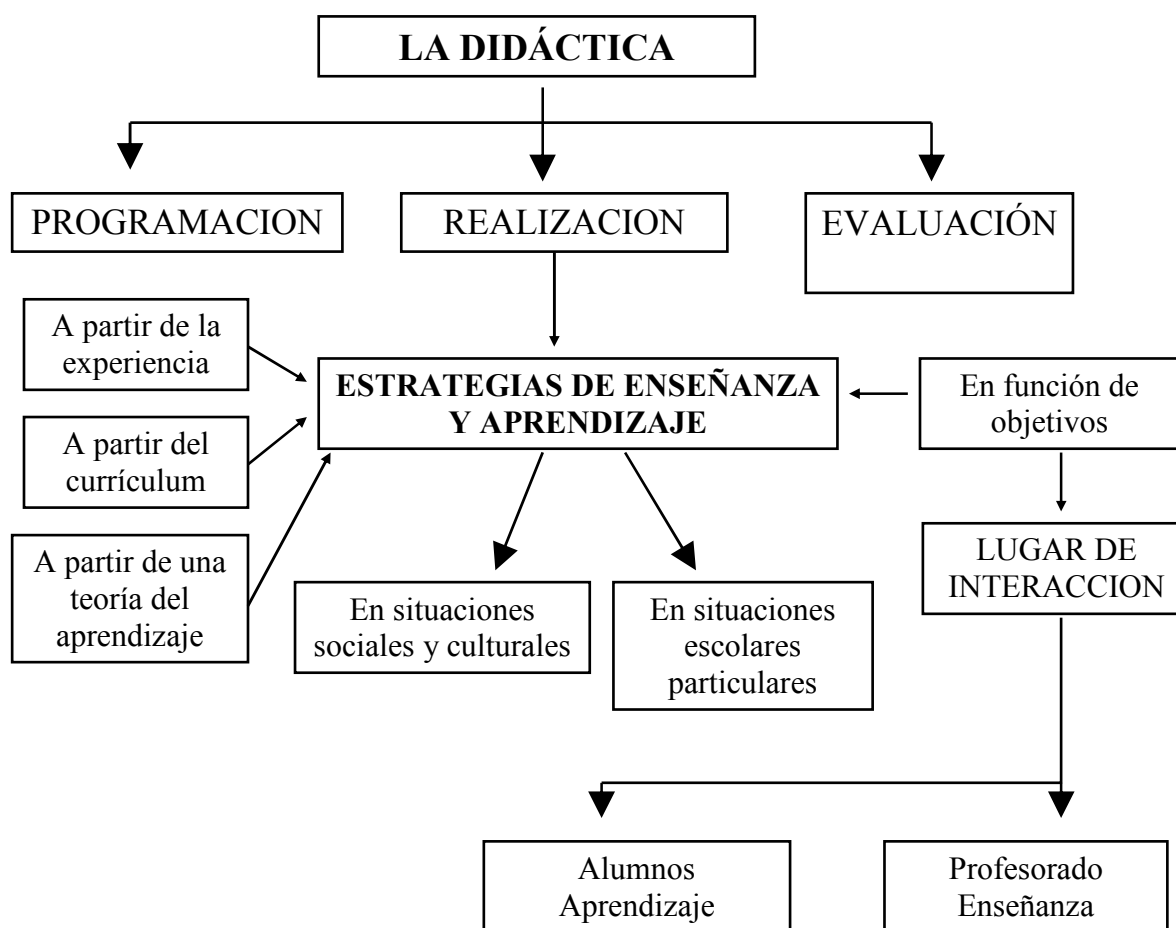
---

<sup>27</sup> BACHELARD, citado en CARRETERO, M., Bennett, N., Järvinen, A., Pope, M., Ropo, E. (1991). Procesos de enseñanza y aprendizaje: psicología cognitiva y educación. Buenos Aires: Aique.. 27

<sup>28</sup> Idem, p. 17

<sup>29</sup> Ibidem, p. 19

La didáctica es la forma en que el pensamiento docente se lleva a la acción. El modelo conceptual que rige la didáctica planteado por Cristòfol Trepàt<sup>30</sup> plantea que esta consiste en la programación, realización y evaluación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a situaciones sociales y culturales concretas y a situaciones escolares particulares. Además, se plantean a partir de la experiencia, del currículum y de una teoría del aprendizaje y en su desarrollo interactúan tanto el docente como el estudiante.



**Figura nº 1:** El núcleo conceptual de la didáctica. TREPAT, Cristofol(1998): Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico, España, Graó

<sup>30</sup> TREPAT, Cristofol(1998): Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico, España, Graó, p. 18

Siguiendo el modelo de Trepát, cuando se desarrollan estrategias de enseñanza y aprendizaje, sin lugar a dudas, influyen la experiencia o formas de vivir la educación que posee el docente en su contexto, y las teorías del aprendizaje que este posee como lo son la positivista y la cognitiva en lo que son sus formas de enseñar. Pero lo que engloba a ambas y las regula es la concepción del currículum que posee el docente a la hora de plantear sus estrategias.

El currículum educacional se desarrolla principalmente en torno a tres paradigmas.

a) El paradigma positivista o del racionalismo académico busca transmitir la cultura universal desde la tradición del *trivium cuadrivium*<sup>31</sup>, donde la tradición académica señala que los docentes deben poseer una sólida formación en la materia que enseñan, restándole importancia al proceso educativo y la formación pedagógica. Así *“la pasividad, la ahistoricidad y la supremacía racionalista son los elementos que subyacen en esta concepción curricular de la educación... generando que el aprendizaje consista en reproducir el conocimiento donde el alumno es un mero asimilador acrítico de los contenidos escolares”*<sup>32</sup>

b) El constructivismo por otro lado plantea que el alumno es el gestor y constructor de su conocimiento. Esto significa que él puede ordenar, organizar, relacionar y jerarquizar los contenidos en su mente, y, no es un mero receptor de conocimiento como en el positivismo. *“Uno de los conceptos más importantes del constructivismo es el aprendizaje significativo. Para Ausubel, su creador, este aprendizaje supone la incorporación sustantiva, no arbitraria ni verbalista de nuevos*

---

<sup>31</sup> CASTRO F., Correa M., Lira H.(2006), Currículum y evaluación educacional, Ediciones Universidad del Bío Bío, p.43

<sup>32</sup> Idem.

*conocimientos en la estructura cognitiva”*.<sup>33</sup>

c) Por último, encontramos la teoría socio-crítica del curriculum. En ella *“la educación se entiende como una actividad crítica, encaminada al análisis de la realidad en el aula, del centro y de la sociedad. Por ello es una actividad moral y política.”*<sup>34</sup>

En este mismo enfoque, se realiza una fuerte crítica al sistema educacional debido a que su forma de instrucción está directamente relacionada con el rol social, ideológico y económico. Basando su funcionamiento en tres funciones con las cuales está comprometido. Para Apple estas son *“la acumulación, la legitimación y la producción”*<sup>35</sup>.

Siguiendo a Apple, en la función de acumulación las escuelas están estrechamente ligadas al proceso de acumulación de capital, al recrear entre otras cosas una economía generadora de desigualdades a pequeña escala dentro del sistema educativo. Por ejemplo, a través de la selección, clasificación y jerarquización de los estudiantes a través del talento se segrega según su fuerza de trabajo de acuerdo a las formas culturales de grupos dominantes puesto que a diferentes características de estudiantes se le enseñan diferentes normas, habilidades, valores, conocimientos y disposiciones de forma de reproducir escolarmente la sociedad. Teoría profundamente analizada por Basil Bernstein.<sup>36</sup>

La legitimación en la educación se refiere a hacer que nuestro sistema socioeconómico aparezca como normal y justo al marcar los límites entre grupos, fomentando la creencia de que la educación se dirige inexorablemente hacia una mayor

---

<sup>33</sup> Ibidem

<sup>34</sup> Ibidem, p. 59

<sup>35</sup> APPLE, M (1997). Teoría crítica y educación. Buenos Aires, Miño y Dávila editores, p. 114

<sup>36</sup> BERNSTEIN, B (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid, ediciones Morata, Fundación Paideia.

justicia social y económica.<sup>37</sup> Para esto es sumamente importante también la legitimación institucional del estado a través de los discursos de dominación dirigidos desde la intelectualidad y propagados a través de la educación y la participación ciudadana desde la legitimación del ejercicio democrático del voto.

La producción, finalmente, es vista en torno a cómo el aparato educacional en su totalidad es un conjunto de agentes para la producción, destinado a la instrucción de conocimiento técnico/administrativo que en vez de preguntar el por qué de los fenómenos pregunta el cómo, provocando un currículo reduccionista centrado en el economicismo y en la aplicación de reglas y procedimientos técnicos destinados a la producción y el entrenamiento de los futuros empleados.

En suma, la cultura de la escuela constituye sin lugar a dudas un ámbito de lucha ideológica marcada por la presencia de *dominantes/dominados* y las relaciones que entre estos se dan, teniendo en cuenta que esta dominación es una “*producción de conciencia*” donde “*los dominados consienten en someterse en los términos impuestos por el poder establecido sin incluso darse cuenta. La dominación (por tanto) se vuelve legítima*”<sup>38</sup>

Ahora bien, no existe necesariamente una naturalización<sup>39</sup> de la dominación sino que “*puede ser una imposición del consentimiento práctico de los dominados*”<sup>40</sup> lo que Paulo Freire ha analizado como el miedo a la libertad<sup>41</sup> planteando que este otorga una

---

<sup>37</sup> Respecto al tema puede consultarse el informe de capital humano de J. J. Brunner y Gregory Elacqua editado por la Universidad Adolfo Ibáñez el año 2003.

<sup>38</sup> MARTUCCELLI, D. (2007). Cambio de Rumbo. La sociedad a escala del individuo. Santiago, LOM ediciones, p. 137

<sup>39</sup> Pensando en un encubrimiento de la dominación “natural” o desapercibida por los dominados.

<sup>40</sup> MARTUCCELLI, D.(2007). Cambio de Rumbo. La sociedad ...op. Cit. p. 141

<sup>41</sup> Apoyándose ciertamente en Erich Fromm

*seguridad vital*<sup>42</sup> prefiriéndola a la libertad arriesgada capaz de ser crítica y responsable de la situación de dominación.

¿Cuál es el rol de los profesores según este sistema de dominadores/dominados o bien de opresores/oprimidos?

Creemos que debido a la situación de *despojo*<sup>43</sup> en la que está la sociedad, y de la cual los profesores son transmisores, la educación se encuentra aún impregnada de un currículo de corte racionalista, academicista o también llamado positivista. En este, prima una concepción bancaria de la educación como instrumento de opresión<sup>44</sup>. Y hablamos de una educación bancaria porque posee un carácter y una funcionalidad determinadamente narrativa, discursiva y disertadora de forma unidireccional. Donde los *alumnos*<sup>45</sup> son bancos en los cuales es depositado el conocimiento con palabras huecas y descontextualizadas en verbalismo alienado y alienante (tremendamente ligado a la memorización sin mayor análisis reflejado en el aprendizaje mecánico y memorístico de fechas o nombres, significados de palabras, operaciones matemáticas, etc). Donde el rol de los educandos es ser depositarios del conocimiento, guardándolo o archivándolo.

De esta forma, se establece el binomio de los sabios (profesores con el conocimiento) y a quienes se juzga como ignorantes (alumnos) en una gran manifestación de la ideología de la opresión.

---

<sup>42</sup> Siguiendo a Hegel

<sup>43</sup> Se entiende el despojo como el proceso de negar a las mayorías de construir realidad como consecuencia de la institucionalización de la escuela y el currículo. Sostenido por la cientificación positivista de la realidad donde se presenta como externa a uno y mantenida por el sistema foucaultiano del ejercicio del poder y de su dialogicidad del conocimiento donde más saber significa más poder. Situación legitimada en base al binomio intelectualidad/acción representada por los sabios (políticos) e intelectuales (profesionales).

<sup>44</sup> FREIRE, P (2002). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Siglo veintiuno editores Argentina

<sup>45</sup> a-lumine, sin luz, sin conocimiento según su raíz latina.

Junto a estos paradigmas se presentan las formas básicas de construcción del conocimiento, y que son: cooperativa, competitiva e individualista<sup>46</sup>.

En la cooperativa *“los objetivos de los participantes están estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos pueda alcanzar sus objetivos, si y sólo si los otros alcanzan los suyos”*<sup>47</sup>

En la competitiva *“los objetivos de los participantes están relacionados pero de forma excluyente”*. *“Cada miembro del grupo persigue metas beneficiosas en la medida de que los demás del grupo no las consigan”*<sup>48</sup>

En la individualista *“No existe relación alguna entre los objetivos que pretenden alcanzar los participantes. Se persiguen resultados igualmente beneficiosos, siendo irrelevantes los logros de los demás miembros del grupo”*<sup>49</sup>

Actualmente, el Ministerio de Educación, incentiva un currículo constructivista con una metodología basada en el aprendizaje cooperativo<sup>50</sup>, entre otras cosas porque *“las experiencias de aprendizaje cooperativo favorecen el establecimiento de relaciones mucho más positivas entre los alumnos”*<sup>51</sup>. Y nos permiten abordar el problema de la representación de la realidad en base a una forma no competitiva ni individualista sino más solidaria y activa en lo que podrían ser las relaciones futuras con la comunidad.

El aprendizaje cooperativo es una instancia en donde se mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje porque al trabajar juntos los estudiantes *maximizan su propio*

---

<sup>46</sup> COLL, C. (1996). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Buenos Aires: Paidós.

<sup>47</sup> Idem, p. 107

<sup>48</sup> Ibidem

<sup>49</sup> Ibidem

<sup>50</sup> Se aprecia en los textos “evaluación de la implementación curricular en los liceos”, Coordinación de enseñanza media, Ministerio de educación y en “AAVV Mapas de progreso del aprendizaje” Ministerio de educación.

<sup>51</sup> COLL, C. (1996). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento op.cit.p. 108

*aprendizaje y el de sus compañeros*<sup>52</sup>, debido a que se parte de la base que los alumnos no son recipientes vacíos que deben ser llenados con contenidos, todo lo contrario, poseen experiencias y conocimientos previos. Estos conocimientos previos sirven como punto de partida para adquirir los nuevos conocimientos que se “engancharán” con el nuevo contenido que se trabajará en clases. No es por tanto un aprendizaje positivista, sino uno totalmente constructivista que apoya el currículo emancipador o crítico social, al establecer la discusión y el análisis como parte de sus formas de trabajo.

Acerca del aprendizaje colaborativo, los estudiosos de la Escuela de Ginebra plantean que *“las relaciones entre iguales pueden contribuir o enriquecer nuestra comprensión de los procesos que están en la base de la socialización y del desarrollo intelectual del ser humano”*<sup>53</sup>, por lo que se entiende que la humanidad como ente social, se potencia si se fortalecen las interrelaciones más que lo que se pueda lograr de manera individual.

Al respecto Vygotsky expresaba que *“las personas somos capaces de resolver problemas o de efectuar aprendizajes nuevos cuando contamos con la ayuda de nuestros semejantes, pero, en cambio, no conseguimos abordar con éxito estas mismas tareas cuando disponemos únicamente de nuestros propios medios”*<sup>54</sup>. En ese sentido, los alumnos *“son agentes activos y no reactivos”*<sup>55</sup> y la construcción de este conocimiento es más enriquecedora si se comparte con las experiencias y conocimientos de otros estudiantes.

---

<sup>52</sup>JOHNSON D., Johnson R., Smith K. (2007). Maximizando la instrucción a través del Aprendizaje Cooperativo. Consultado en abril en <http://www.ueubiobio.cl/adecca/>. p.1

<sup>53</sup> Encontramos a estudiosos como Doile, Mugny y Prerret.Clermont, En Coll, C. (1996). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Buenos Aires: Paidós., p. 114

<sup>54</sup> Idem, p. 124

<sup>55</sup>MAURI, T. (2007). ¿Qué hace que los alumnos aprendan?; p.5. Consultado en abril en <http://www.ueubiobio.cl/adecca/>

De acuerdo al modelo de la didáctica de Trepát, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, a partir del aprendizaje cooperativo y el currículum sociocrítico, se desarrollan en situaciones culturales y sociales concretas y en situaciones escolares particulares. Dentro de estas situaciones y paradigmas educacionales es interesante analizar el rol de la microhistoria.

Nietzsche en su obra “Consideración intempestiva, sobre la utilidad y el daño de la historia para la vida”, nos habla de la microhistoria como una historia anticuaria, planteando que:

*La historia le pertenece [ ... ] en segundo lugar, a aquél que sabe conservar y venerar, a aquél que considera con amorosa fidelidad sus orígenes, el mundo en el que ha nacido; con este amor él paga su deuda de reconocimiento hacia la vida. Cuidando con mano delicada aquello que la antigüedad nos transmite, él quiere conservar sin cambio las condiciones en que ha nacido para aquellos que vendrán después de él, y de esta manera sirve a la vida. Un alma semejante, más bien que propietaria será propiedad del patrimonio de los abuelos. Lo que es pequeño, limitado, todo lo que ha envejecido y es decrepito deriva su dignidad e inviolabilidad del hecho de que el alma conservadora y veneradora de ese hombre anticuario se transfiere a aquellos objetos y se fabrica allí un nido íntimo. La historia de su ciudad se convierte para él en su historia; aquellos muros, aquella puerta con torres, las ordenanzas municipales, las fiestas populares, son para él como un diario ilustrado de su*

*juventud y en todo esto él se reencuentra a sí mismo, a su fuerza, a su energía, a sus alegrías, sus opiniones, y también su locura y sus desórdenes. Aquí se vive, dice él, porque aquí se ha vivido en el pasado; y aquí continuaremos viviendo porque nosotros somos tenaces, y porque no nos pueden desarraigar en una noche...*<sup>56</sup>

En los años de publicación de aquel texto, existía una tendencia a organizar los estudios históricos sobre las bases nacionales a partir de institutos creados en un principio en Italia y Alemania, tal como lo plantea Carlo Ginzburg (2004), uno de los cultores de la microhistoria. Esta situación se daba principalmente por reconocer la historia nacional como forma de poder de las estructuras, esencialmente al estado como una forma histórica del poder político y de dominación a través de la generación de imaginarios colectivos<sup>57</sup>. Paralelamente el positivismo como forma de análisis histórico y de enseñanza era la corriente principal.

Pero desde 1950, surgieron desde varios países diversas tentativas por recuperar la historia local desde el estudio de nuevos paradigmas. Ginzburg nos dice *“en Italia esto ocurrió en el seno de la historiografía del movimiento obrero”*<sup>58</sup> con investigadores como Ernesto Ragioneri que planteaba: *“se trata (la microhistoria) de la historia vista desde abajo, desde la periferia y como una forma de superar la historia vista desde el centro, y desde el punto de vista de las clases dirigentes”*<sup>59</sup>

La importancia de este nuevo enfoque historiográfico consiste en que *“un caso particular puede poner en discusión conclusiones de carácter general. Y puede,*

---

<sup>56</sup> NIETZSCHE, F (1999). Consideraciones Intempestivas: acerca de la utilidad y los perjuicios de la historia para la vida, edición Biblioteca Nueva, p 25

<sup>57</sup> COLOMBO, E. El estado como paradigma del poder. Publicado en FERRER, C (2007). El lenguaje libertario. Buenos Aires, Colección utopía libertaria. P 57-80

<sup>58</sup> GINZBURG, C (2004). Tentativas. Rosario, Prohistoria ediciones. P 183

<sup>59</sup> Idem

*naturalmente también confirmarlas, de una manera rica y articulada”*<sup>60</sup>. No olvidemos que “*alterar las jerarquías de los problemas significa descomponer el cuadro tranquilizador de los valores adquiridos*”<sup>61</sup> pero también nos puede llevar a una comprensión mucho mayor de los fenómenos macroestructurales presentes en una historia monumental<sup>62</sup>.

Históricamente, “el primero en utilizar la palabra “*microhistoria*” fue un estudioso norteamericano llamado George R. Stewart, en 1959, profesor de la Universidad de Berkeley, quien escribió el libro “*Pickett’s Charge. A Microhistory of the final Attack at Gettysburg, July 3, 1863*” (1959), donde analiza minuciosamente la batalla decisiva de la guerra civil americana.

En América Latina el mexicano Luis González y González insertó la palabra “*microhistoria*” en el subtítulo de su libro “*Pueblo en vilo. Microhistoria de San José de gracia*”. Y luego en dos ensayos “*El arte de la microhistoria*”, y “*Teoría de la microhistoria*” incluidas en dos colecciones llamadas “*Invitación a la microhistoria*” (1973) y “*Nueva invitación a la microhistoria*” (1982). Además González y González recordaba que la palabra *microhistoria* aparecía ya en 1958, en la introducción de Braudel al “*Traité de sociologie*” dirigido por Georges Gurvitch. Por lo demás, la *microhistoria* nunca vio con buenos ojos la historia de las mentalidades”<sup>63</sup>. Giovanni Levi nos dice sobre Braudel:

*“La crítica que hacia Ginzburg a la historia de las mentalidades era el reproche a la idea de que una sociedad tenga un campo de*

---

<sup>60</sup> Ibidem. p 187

<sup>61</sup> Ibidem. p 189

<sup>62</sup> NIETZSCHE, F (1999). Consideraciones Intempestivas: acerca de la utilidad... op. Cit.

63 A.A.V.V. ¿qué es *microhistoria* ? su evolución histórica, consultado en <http://www.tepatoken.com/html/artes/microhistoria.htm>

*ideas posibles que se puedan escribir, esto a grosso modo, sería la existencia de una atmósfera cultural de lo pensable en una sociedad. Ginzburg buscaba como alternativa multiplicar e identificar los conflictos y la complejidad de la sociedad vista a través de esta mentalidad en la sociedad. El propio Ginzburg ha señalado esto en la introducción de su libro el "Queso y los Gusanos". Para él, al estudiar un hombre se puede llegar al área total de la cultura, al límite máximo de la cultura. Lo que él quería en el "Queso y los Gusanos" era un poco reedificar la sociedad en donde la cultura y la cultura popular son cosas que se pueden describir.”<sup>64</sup>*

La primera vez que aparece microhistoria en italiano fue en el capítulo de Primo Levi, que cierra su libro *IL sistema periódico* (1975), poco después entró en el léxico historiográfico italiano tomando una nueva connotación con Giovanni Levi que habla de “Microhistoria” en lugar del “Microanálisis” utilizado por Edoardo Grendi.

También es importante el significado de “microhistoria” en Krakauer, donde es vista como una investigación monográfica. Sin embargo Krakauer admitía que existían fenómenos observables solamente a través de una perspectiva macroscópica, lo que significa que la relación entre macro y microhistoria nos es algo fácilmente analizable. En ese sentido Krakauer propone como mejor solución la que da Marc Bloch en su libro “*Sociedad Feudal*” donde hace un continuo ir y venir entre micro y macrohistoria.

Finalmente la microhistoria italiana de Grendi, Ginzburg y Levi posee rasgos característicos como:

---

<sup>64</sup> Idem.

- 1- *“La reducción de escala.*
- 2- *El debate sobre la racionalidad.*
- 3- *El pequeño indicio como paradigma científico.*
- 4- *El papel de lo particular.*
- 5- *La atención a la recepción y al relato como nueva forma narrativa.*
- 6- *Una definición específica del contexto*
- 7- *Rechazo al relativismo”<sup>65</sup>.*

Se traducen en que la microhistoria es la historia general, pero analizada partiendo de un acontecimiento, un documento o un personaje específico. *“Haciendo una analogía, es como si se utilizara un microscopio; se modifica la escala de observación para ver cosas que, en una visión general, no se perciben”<sup>66</sup>*. Es decir, es un estudio histórico que no pierde de vista nunca lo general, pero que inicia su análisis desde la perspectiva de los sujetos, en concordancia con la teoría de la memoria fragmentada, a través del método indiciario. Este método es el del investigador que busca a tientas en una pieza oscura, quien une los hechos para darle coherencia tal y como lo hace Sherlock Holmes para resolver sus casos. Además, se acerca a los lectores al utilizar una narrativa simple y motivante, cercana a la literatura y alejada de la intelectualidad fría y cargada de formalidad que se cierra en sí misma.

Este concepto de microhistoria nos lleva al aula nuevas herramientas de análisis de la historia nacional o universal, visto como un estudio y enseñanza de la historia

---

<sup>65</sup> PONS, A. y SERNA, J (2004) Nota sobre la microhistoria ¿No habrá llegado el momento de parar? Universidad de Valencia. Revista Pasado y Memoria, núm. 3 pp 255-263

<sup>66</sup> LEVI, G (2005). La guerra es un accidente de la incomprensión humana. Consultado en: <http://usodelapalabra.blogspot.com/2005/04/giovanni-levi.html>

desde el prisma de nuevos paradigmas, ya sea constructivista o socio crítico. Al preocuparse de los sujetos establece vínculos significativos que se deben estudiar y desde allí construir estrategias de enseñanza y aprendizaje más contextualizadas a los estudiantes.

En este sentido, variados autores han establecido puntos fundamentales que ayudan a guiar la elaboración de unidades didácticas (luego de un acabado diagnóstico), su realización y evaluación, y que mejorarían considerablemente los niveles de logro en los estudiantes. Martín, Ortiz, Palacios, García, Merino y Gallo (1993) establecen la siguiente guía de orientación para planificar unidades didácticas<sup>65</sup>:

*“1. Presentación de la unidad.”*<sup>66</sup>

En la presentación de la unidad se debería incluir:

- La explicación de la finalidad de la unidad.
- Justificación de la elección del tema.
- Contenidos genéricos a abordar y la utilidad de los contenidos.

*“2. Fundamentación de la unidad”*<sup>67</sup>.

En este apartado la unidad se sustenta a partir de dos tipos de fundamentaciones:

*Orientación epistemológica.* Debe recoger qué aspectos de la Historia, geografía o Ciencias Sociales se desea enseñar.

*Criterios psicopedagógicos.* Se debe tener en consideración las teorías y aportes de la psicología del aprendizaje, las cuales pueden servir de ayuda cuando se formulen

---

<sup>65</sup> A.A.V.V.(1993), Ejemplificación de unidades didácticas para el área de ciencias sociales, geografía e historia, editorial Síntesis, España

<sup>66</sup> Idem

<sup>67</sup> Ibidem

los objetivos de la unidad y al momento de diseñar actividades teniendo en consideración las capacidades, destrezas y actitudes que poseen los alumnos.

“3. *Objetivos*”<sup>68</sup>.

Los objetivos “*consisten en la descripción de las tareas o resultados esperados de aprendizaje en función de los cuales los profesionales de la enseñanza verifican sus expectativas teóricas... es el lugar de encuentro entre lo que los alumnos realizan para aprender y lo que los profesores diseñan, proponen y activan ante y con el alumnado para enseñar*”.<sup>69</sup>

“4. *Contenidos*”<sup>70</sup>.

Al presentar los contenidos estos deben tener un orden, no sólo basado en criterios lógicos, sino también psicológicos, por lo que se debe tener en consideración: “*que incluyan los métodos de investigación propios de la asignatura, que sean instrumentales, que abarquen conocimientos, técnicas de trabajo y valores y que permitan relacionar la propia disciplina con otras materias.*”<sup>71</sup>

Además, los contenidos pueden ser de carácter conceptual, procedimental y actitudinal.

“5. *Actividades*”<sup>72</sup>.

La formulación de actividades en una unidad didáctica debe recoger los distintos pasos llevados a cabo para poder agruparla en: actividades iniciales, procesuales y finales y se refieren a las estrategias usadas para llevar a cabo el proceso educativo.

“6. *Evaluación*”<sup>73</sup>.

---

<sup>68</sup> Ibidem

<sup>69</sup> TREPAT, Cristofol (1998): Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico, España, Graó, p.18-19.

<sup>70</sup> A.A.V.V., Ejemplificación de unidades didácticas para el área... op. cit

<sup>71</sup> A.A.V.V. Ejemplificación de unidades didácticas para el área de ciencias sociales...op. cit., p. 17.

<sup>72</sup> Idem

*“Evaluar quiere decir valorar o fijar el valor a situaciones o procesos determinados. En este sentido sólo la evaluación nos entrega las pautas sobre la efectividad de nuestro quehacer educativo y cómo y cuáles son los progresos de nuestros alumnos y alumnas”*<sup>74</sup>.

Algunos de estos procedimientos (y sus instrumentos) evaluativos, se basan principalmente en observación sistemática como rúbricas, escalas de apreciación, listas de cotejo, portafolios y bitácoras; análisis de producciones de los alumnos como monografías, resúmenes, investigaciones, y, pruebas específicas.

Por último, la evaluación no es solo unidireccional o heterogénea, sino que también se practica como una coevaluación y autoevaluación.

*“7. Apartado para el profesor”*.<sup>75</sup>

Esta sección de recopilación de materiales tiene por objetivo el apoyar y reforzar las actividades del docente dentro del aula, incluyendo:

- “Red de contenidos.
- Actividades complementarias.
- Banco de datos.

Esta modalidad de planificación didáctica junto a un aparato conceptual y teórico fuerte, generará un proceso ordenado basado en una enseñanza intencionada que responda a las necesidades propias de los alumnos. Por este motivo han surgido en los últimos tiempos propuestas metodológicas que incentivan el enseñar a aprender, aprender a aprender o enseñar a pensar. Las nuevas líneas de investigación en enseñanza

---

<sup>73</sup> Ibidem

<sup>74</sup> CASTRO F., Correa M., Lira H.( 2006), Currículum y evaluación educacional, Ediciones Universidad del Bío Bío, , p. 142

<sup>75</sup> A.A.V.V. (1993) Ejemplificación de unidades didácticas para el área de ciencias sociales...op. cit.

de las ciencias sociales pasan, por tanto, en diseñar propuestas metodológicas capaces de generar aprendizajes significativos en los estudiantes<sup>76</sup>.

---

<sup>76</sup> **Idem**

## 8. Indagación Diagnóstica:

### 8.2 Realización de entrevistas:

La presente sección contempla entrevistas a 3 estamentos divididos en dos unidades.

- a) Liceo Nuestra Señora de la Merced que contempla 2 estamentos:
  - Estamento Docente (sujeto 1).
  - Estamento Alumnado (sujetos 2 al 10).
- b) Unidad Externa al liceo conformada por:
  - Profesores de didáctica (sujetos 11 y 12).
  - Profesor de Historia Local (sujeto 13).

La realización de las entrevistas fue efectuada según se presenta:

<b>Fecha de entrevistas</b>		
<b>Estamento</b>	<b>Sujetos</b>	<b>Fecha</b>
Profesor	1	25.08.2008
Estudiantes	2	25.08.2008
	3	25.08.2008
	4	25.08.2008
	5	25.08.2008
	6	1.09.2008
	7	1.09.2008
	8	1.09.2008
	9	1.09.2008

Profesor de didáctica	10	8.10.2008
	11	31.10.2008
Profesor de Historia Local	12	10.09.2008

La entrevista a los informantes de cada estamento estuvo conformada según se presenta a continuación:

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Pregunta a estamento docente</b>	<b>Pregunta a estamento estudiantil</b>	<b>Pregunta a especialista</b>
Importancia de la microhistoria	Logro de empatía histórica	¿Cuál cree usted que es la relevancia de enseñar la historia del lugar donde los estudiantes viven para que estos logren sentir empatía histórica?	¿Cuál crees tu que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vives para sentirte parte de la historia?	¿Cuál cree usted que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vivimos para sentirnos sujetos históricos?
	Comprensión de procesos macrohistóricos	¿Cuál es la relevancia de enseñar historia nacional tomando como punto de inicio la enseñanza de la microhistoria?	¿Cómo entienden la historia nacional cuando se la enseñan desde la historia de la comuna donde viven?	¿Cuál es la relevancia de enseñar historia desde lo particular a lo general?
Propuesta didáctica de la microhistoria	Rol didáctico de la microhistoria	¿Cuál es la metodología didáctica que usted utiliza para enseñar historia?	¿De qué forma aprenden más en las clases? ¿Qué hacen en sus clases de historia?	¿De que forma cree usted que debe enseñarse la microhistoria?

	Análisis de fuentes primarias como herramienta didáctica.	¿Cómo utiliza las fuentes primarias de que dispone para hacer las clases?	¿Cuál es la forma de trabajar en clases algunas fuentes primarias como recortes de diario o testimonios orales?	¿Cuál es la importancia de las fuentes primarias para el estudio y la enseñanza de la historia?
--	---	---	---	---

## 8.2 Presentación de resultados:

A continuación se presenta las tablas del resumen informativo obtenido de los informantes.

En una primera aproximación las tablas muestran las respuestas de cada uno de los sujetos pertenecientes a cada estamento. Posteriormente se presenta la síntesis por subcategoría y categoría. Finalmente se realiza la síntesis general por categoría sin diferenciar los sujetos.

**Tabla 1: Preguntas a estamento de profesor. Sujeto 1. Respuestas a las preguntas:**

Pregunta	Sujeto 1
¿Cuál cree usted que es la relevancia de enseñar la historia del lugar donde los estudiantes viven para que estos logren sentir empatía histórica?	Logran entender como se arma la historia, no la ven como algo lejano, acercan la historia a su vida cuando descubren que sus familiares participaron en ella de algún modo.
¿Cuál es la relevancia de enseñar historia nacional tomando como punto de inicio la enseñanza de la microhistoria?	Por la experiencia que tengo en 1° y 2° considero que el hecho de que los alumnos entren en contacto directo con fuentes y testigos ha hecho que ellos aprendan más rápido los contenidos, es más directo el contacto. Desde lo local ellos aprenden sobre todo lo que es metodología, aplicación de fuentes históricas y a interpretar la historia. Los jóvenes en estos niveles están en una edad en las que les gusta

	<p>investigar, les gusta buscar cosas que no están escritas en ninguna parte, que ellos van a armar su propia historia. Entonces en forma casi voluntaria se encargan de hacer trabajos de esta connotación. Ha sido una buena experiencia. Han trabajado la feria, los migrantes y no solo los acerca a la historia nacional ayudando significativamente su comprensión sino que también se trabajan los valores, la forma de relacionarse con la gente, con quienes no siempre mantienen contacto, con desconocidos. Ellos logran buenos aprendizajes, de hecho ni siquiera se lo estudian y cuando se lo pregunto ellos me dicen ¿y era materia?... igual lo sabemos, si nosotros lo hicimos.</p>
<p>¿Cuál es la metodología didáctica que usted utiliza para enseñar historia?</p>	<p>Yo he ido variando las formas de hacer las clases todos los años. Cuando comenzamos con la reforma yo fui muy activista. Hacía un montón de actividades como títeres, juegos de salón, dramatizaciones, recorridos gramáticos, muchas cosas. Pero después ellos me decían que les faltaba la explicación cercana del profesor. Así que ahora he optado por mezclar. Los mismos niños a uno le obligan a realizar la explicación contextualizante, además siempre tienen que haber plenarios. La historia local primero la trabajamos de forma expositiva en base a trabajos voluntarios, pero todo el curso investiga finalmente. En primero son las catástrofes naturales en San Carlos, en historia local la batalla de San Carlos, los voluntarios se motivan y lo hacen súper bien, todos en realidad lo trabajan, con entrevistas y participación. Les pregunto cuan difícil fue la investigación, cuál fue la llegada con las personas que entrevistaron, cuánto les costó armar la historia y les explico que eso es de ellos, es autodidacta y ellos se sienten investigadores. Lamentablemente faltan guías didácticas que nos permitan realizar un mejor trabajo.</p>
<p>¿Cómo utiliza las fuentes primarias de</p>	<p>Las fuentes que usamos son textos como periódicos, pero es difícil. Son más las entrevistas a personas o personas que se dedican a recopilar cosas de historia de la</p>

<p>que dispone para hacer las clases?</p>	<p>localidad que por el material que poseen, muchas veces familiar, son temerosos a compartirlo con los estudiantes. Las iglesias son de mucha ayuda. Es un trabajo que se hace desde la época de la colonia y en historia reciente trabajamos el período de la unidad popular donde ellos entrevistan a sus familiares y donde entienden que ocurrió en los períodos y mirado de diferentes enfoques y tendencias porque cada familia tiene diferentes experiencias. Entonces así aunamos criterios y generamos debate también.</p> <p>En historia colonial ellos se imaginan como era San Carlos y enganchan mucho los contenidos. Yo trabajo hartito con noticias actuales en tres niveles, local, nacional e internacional y así también conversamos y logramos aprendizajes en el nivel de lo actitudinal y valórico.</p>
---	--

**Tabla 2: Síntesis de respuestas de estamento profesor por subcategoría.**

<b>Subcategoría</b>	<b>Sujeto 1</b>
Logro de empatía histórica	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a ellos a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.
Comprensión de procesos macrohistóricos	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural los estudiantes logran una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional.
Rol didáctico de la microhistoria	Es importante porque genera un espacio de contacto y contexto fundamental para el desarrollo de las clases, que tiene que ver con la motivación. Además permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e intérprete de su propio contexto socio histórico.
Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.	Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone donde se

	<p>generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar. Se usan principalmente las fuentes orales pues estas permiten generar una dinámica y una diversidad de opiniones mucho mayor, que en el caso de ser fuentes de familiares son mucho más fácil de conseguir.</p>
--	--

**Tabla 3: Síntesis de respuestas de estamento profesor por categoría.**

<b>Categoría</b>	<b>Sujeto 1</b>
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad que están viviendo los estudiantes permitiéndoles sentirse cerca de ella reconociéndose como sujetos históricos en la medida que se puedan realizar análisis de este tipo.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Es necesario que existan guías didácticas en las cuales apoyarse, debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.

**Tabla 4: Preguntas a estamento estudiantil. Sujetos 2 al 4. Respuestas a las preguntas:**

<b>Pregunta</b>	<b>Sujeto 2</b>	<b>Sujeto 3</b>	<b>Sujeto 4</b>
¿Cuál crees tu que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vives para sentirte parte de la historia?	Comprendería mucho más la historia de Chile si la relacionaran con el lugar donde ha vivido mi familia, sería como más vivido, así la entendería más. Es importante que	Siento que es importante conocer la historia de San Carlos, es interesante saber que es lo que pasó en los lugares donde uno vive y que quizás en el futuro también le pueden	Es importante porque son cosas que generalmente desconocemos y pudieron haberle pasado a gente cercana a nosotros. Sería nuestra historia.

	<p>seamos parte de la historia porque a toda la gente le gusta que la tomen en cuenta. Sería bueno que en la historia de Chile se considerara la historia de San Carlos.</p>	<p>preguntar a uno.</p>	
<p>¿Cómo entienden la historia nacional cuando se la enseñan desde la historia de la comuna donde viven?</p>	<p>En las clases de historia de Chile no nos relacionan mucho la materia con la historia de la localidad donde vivimos. Nos hablan de los personajes pero es bien lejano todo. Si me lo enseñaran comparando lo que pasaba en Chile y en San Carlos sería un trabajo mucho más interesante porque podría aprender no solo lo que pasó en Santiago sino que lo que pasó acá en el tiempo que estemos estudiando.</p>	<p>Cuando explican la materia comparándola con lo que sucedía en la localidad entiendo mucho más. Por ejemplo la batalla de San Carlos, uno se motiva más porque son cosas que sucedieron acá, pero tampoco es mucho lo que se hace. Aparte que en la casa también puedo preguntar y así voy aprendiendo y complementando la materia con lo que me dice mi abuelo o algún otro familiar.</p>	<p>Al saber de la historia de donde vivo entendería mucho más la historia de Chile porque son las cosas que se vivieron acá, lo que pasaba en mi familia.</p>
<p>¿De qué forma aprenden más en las clases? ¿Qué hacen en sus clases de historia?</p>	<p>Yo aprendo más tomando hartos apuntes, soy bien detallista tomándolos, me gusta que sean bien ilustradas. Voy redactando las ideas, cosas importantes que remarco, fechas. Las clases son buenas cuando la</p>	<p>Entiendo cuando me explican antes la materia y después de hacer las actividades y voy tomando apuntes. Las clases de historia son buenas, son interesantes, muestran detalladamente los temas que se analizan. Siempre</p>	<p>Entiendo más cuando la profesora narra y voy tomando apuntes de lo que dice y después de eso hacemos actividades porque así voy solucionando las dudas. Las clases son con una introducción a la materia sobre lo que</p>

	<p>profesora explica, y con las actividades igual aprendo y trabajo, pero cuando la profesora habla entiendo mejor la materia.</p> <p>La profesora es bastante buena para hacernos trabajos. Nos hace buscar en revistas, diarios. El año pasado en las clases sobre los tipos de ciudades nos hacía buscar materiales.</p> <p>También hacemos trabajos de investigación, ahora mismo estamos construyendo un diario como si fuera de la época, es sobre la independencia. Y tenemos que agregar todo lo que encontremos acerca del período. Cuando surgen temas interesantes armamos grupos voluntarios y realizamos exposiciones acerca de esos temas.</p>	<p>antes de las clases nos hacen un resumen para entender mejor de que se trata la materia.</p> <p>En las clases pasamos materia, hacemos resúmenes y ejercicios del libro y cuestionarios.</p> <p>También leemos textos de autores o hacemos entrevistas cuando hacemos trabajos de investigación.</p>	<p>se va a tratar y debemos tomar apuntes.</p> <p>Hacemos hartos trabajos con el libro y las actividades que traen, y también otras cosas como construir diarios o investigaciones, pero pocas.</p>
<p>¿Cuál es la forma de trabajar en clases algunas fuentes primarias como recortes de diario o testimonios orales?</p>	<p>En el libro de este año vienen hartas cartas o trozos de textos históricos que hacen que nosotros entendamos más porque los vamos comentando y discutiendo.</p> <p>También hacemos</p>	<p>Leemos textos de autores o hacemos entrevistas cuando hacemos trabajos de investigación, también discutimos lo que dice en los diarios o revistas.</p> <p>Salimos a la calle a preguntarle a la</p>	<p>Una vez investigamos sobre que pasaba en San Carlos, y fue súper interesante porque no conocía mucho de la ciudad. Y aprendí harto porque tenía que investigar,</p>

	trabajos de investigación con entrevistas y todo eso.	gente.	preguntarle a las personas sus testimonios y eso nos ayudó bastante.
--	---	--------	--

**Tabla 5: Preguntas a estamento estudiantil. Sujetos 5 al 7. Respuestas a las preguntas:**

Pregunta	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
¿Cuál crees tu que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vives para sentirte parte de la historia?	Es importante conocer la historia de la localidad porque es de donde uno vive, que pasó, son las raíces de uno.	No conozco mucho la historia del lugar donde vivo, pero me gustaría saber más porque es parte de mis raíces, es algo importante porque de alguna forma es lo que me representa.	Yo no conozco mucho la historia de acá y creo que sería importante y motivante porque hay cosas interesantes que nos pertenecen y que no son muy conocidas.
¿Cómo entienden la historia nacional cuando se la enseñan desde la historia de la comuna donde viven?	Cuando se relaciona entiendo más la historia de Chile porque sería lo mismo pero desde el lugar donde vivo, es más interesante.	Es interesante cuando en historia de Chile se mencionan cosas que pasaron acá, o preguntarle a mis padres, a mis abuelos con todas las historias que pasaron o lo que ellos hacían o sus padres hacían en ciudad, el campo, sus vidas.	Si se hiciera seguido comprendería mucho más la historia de Chile porque podría comparar las cosas que han pasado y por que o cómo pasaron en el país y en San Carlos. Sería super entretenido y no se me olvidaría nunca.
¿De qué forma aprenden más en las clases? ¿Qué hacen en sus clases de historia?	Me gustan las clases de historia porque son entretenidas y uno va aprendiendo lo que pasaba en el país. Yo entiendo mejor la materia cuando la profesora	Yo aprendo más cuando pongo atención y tomo apuntes acerca de las explicaciones que nos hacen y luego haciendo algunos ejercicios	Aprendo más en las clases cuando estoy atenta a ellas desarrollando las actividades y tomando apuntes para luego acordarme de lo que

	explica y hace actividades. En las clases la profesora explica y después hacemos actividades del libro y repasos con cuestionarios. Y una vez hicimos una investigación sobre San Carlo que fue interesante.	pero pocos, prefiero la explicación. En las clases la profesora explica bastante la materia, hasta que no hay dudas, también nos lee el libro y hacemos algunas actividades que allí aparecen.	se explica.
¿Cuál es la forma de trabajar en clases algunas fuentes primarias como recortes de diario o testimonios orales?	Por ejemplo sacamos algunas cartas que vienen en el libro y discutimos sobre lo que dice y como se relaciona con la materia que estamos viendo. Y Todas las clases tenemos que llevar recortes de una noticia que vamos relacionando con nuestra vida y con la clase.	Trabajamos en el libro los documentos como cartas, periódicos, interpretaciones que aparecen de varios historiadores y así vamos dando nuestra opinión.	Trabajamos siempre con el diario, hacemos investigaciones que a veces son voluntarias y realizamos entrevistas a las personas para ver que cosas importantes pasaron en esa época. Además de desarrollar las actividades del libro.

**Tabla 6: Preguntas a estamento estudiantil. Sujetos 8 al 9. Respuestas a las preguntas:**

Pregunta	Sujeto 8	Sujeto 9
¿Cuál crees tu que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vives para sentirte parte de la historia?	No se nada de la historia de San Carlos y me gustaría aprender porque a uno le preguntan cuando va a otros lados y uno se siente mal porque es como si no tuviera identidad.	No conozco mucho la historia de San Carlos pero creo que es importante porque es parte de las raíces de uno.
¿Cómo entienden la historia nacional cuando se la	Entendería más historia de Chile si me la enseñan con	Es importante saber cosas de la ciudad y la

enseñan desde la historia de la comuna donde viven?	la historia de San Carlos, sería todo más cercano, aparte que somos un poco copuchentos entonces investigaría hartó.	comprensión es mayor porque es una historia grande, pero vista de una forma más cercana.
¿De qué forma aprenden más en las clases? ¿Qué hacen en sus clases de historia?	Aprendo más cuando la profesora me explica, cuando me cuenta una historia, así yo voy tomándo apuntes. No me gusta hacer actividades me aburro mucho porque unos terminan antes y otros terminan después aparte que siempre son las del libro. Cuando investigamos es mejor porque se hace más interesante al saber de la localidad. Las clases son con explicación y luego actividades del libro y a veces tenemos que leer primero y después nos explica con las dudas.	Aprendo más cuando la profesora explica y hace esquemas de la materia, así después estudio los apuntes que voy tomando. La profesora explica en la pizarra y hacemos lectura del libro. También hacemos actividades que aparecen en el libro.
¿Cuál es la forma de trabajar en clases algunas fuentes primarias como recortes de diario o testimonios orales?	Generalmente trabajamos según las actividades que vienen en el libro.	Una vez hicimos unas entrevistas para un trabajo de inmigrantes acá en San Carlos y fue entretenido porque hablamos con la gente que vive acá y aprendí más, de hecho aún lo recuerdo.

**Tabla 7: Síntesis de respuestas de estamento alumnos por subcategoría. Sujetos 2 al**

**4**

Subcategorías	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4
Logro de empatía histórica	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los

	estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.	estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.	estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.
Comprensión de procesos macrohistóricos	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional. Aún así no es una metodología usada frecuentemente.	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional.	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional. Aún así no es una metodología usada frecuentemente.
Rol didáctico de la microhistoria	Permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto socio histórico. Siempre que exista una buena contextualización de la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos.	Las pocas veces que se trabaja permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto socio histórico. Siempre que exista una buena contextualización de la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos.	Las pocas veces que se trabaja permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto socio histórico. Siempre que exista una buena contextualización de la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos.
Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.	Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se	Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se	Se usan principalmente fuentes orales a través de entrevistas.

	generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar. También se usan fuentes orales a través de entrevistas.	generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar. También se usan fuentes orales a través de entrevistas.	
--	---	---	--

**Tabla 8: Síntesis de respuestas de estamento alumnos por subcategoría. Sujetos 5 al**

7

Subcategorías	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
Logro de empatía histórica	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.
Comprensión de procesos macrohistóricos	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional.	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional.	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional. Aún así no es una metodología usada frecuentemente.
Rol didáctico de la microhistoria	Debe existir una buena contextualización de	Debe existir una buena contextualización de	Debe existir una buena contextualización de

	<p>la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos y se desarrollen las actividades. Permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto socio histórico.</p>	<p>la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos y se desarrollen las actividades.</p>	<p>la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos y se desarrollen las actividades.</p>
<p>Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.</p>	<p>Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar.</p>	<p>Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar.</p>	<p>Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar. También se usan fuentes orales a través de entrevistas</p>

**Tabla 9: Síntesis de respuestas de estamento alumnos por subcategoría. Sujetos 8 al**

**9**

<b>Subcategorías</b>	<b>Sujeto 8</b>	<b>Sujeto 9</b>
<p>Logro de empatía histórica</p>	<p>Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.</p>	<p>Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a través de la historia de su localidad y las vivencias de su familia.</p>

Comprensión de procesos macrohistóricos	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional. Aún así no es una metodología usada frecuentemente.	Al entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional.
Rol didáctico de la microhistoria	Debe existir una buena contextualización de la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos y se desarrollen las actividades. Permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto socio histórico.	Debe existir una buena contextualización de la materia en base a explicaciones claras donde se relacionen los contenidos y se desarrollen las actividades.
Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.	Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar.	Se realiza un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone como textos, cartas, etc. donde se generan discusiones y debates en torno a las interpretaciones que se le puedan dar. También se usan fuentes orales a través de entrevistas

**Tabla 10: Síntesis de respuestas de estamento alumnos por categoría. Sujetos 2 al 4**

<b>Categorías</b>	<b>Sujeto 2</b>	<b>Sujeto 3</b>	<b>Sujeto 4</b>
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación

	contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional, las pocas veces que se generan análisis de este tipo.	contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional.	contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional, las pocas veces que se generan análisis de este tipo.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Fortalecida con actividades de investigación debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Fortalecida con actividades de investigación debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Fortalecida con actividades de investigación debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.

**Tabla 11: Síntesis de respuestas de estamento alumnos por categoría. Sujetos 5 al 7**

<b>Categorías</b>	<b>Sujeto 5</b>	<b>Sujeto 6</b>	<b>Sujeto 7</b>
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el

	reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional	reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional	reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional, las pocas veces que se generan análisis de este tipo.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Fortalecida con actividades de investigación debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Y fortalecida con diversas actividades.	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Y fortalecida con diversas actividades.

**Tabla 12: Síntesis de respuestas de estamento alumnos por categoría. Sujetos 8 al 9**

<b>Categorías</b>	<b>Sujeto 8</b>	<b>Sujeto 9</b>
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho

	mayor de la historia nacional, las pocas veces que se generan análisis de este tipo.	mayor de la historia nacional.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Fortalecida con actividades de investigación debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Y fortalecida con diversas actividades.

**Tabla 13: Síntesis general de respuestas de estamento de alumnos por categoría.**

<b>Categorías</b>	
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional, las veces que se generan análisis de este tipo.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Debe ser una enseñanza explicativa conectada y relacionada en todo momento con la historia nacional. Fortalecida con diversas actividades, además de la investigación debido a que la microhistoria como elemento didáctico genera, debido a su contextualización socio histórica, una gran motivación en los estudiantes y aprendizajes significativos.

**Tabla 14: preguntas a estamento de unidad externa representada por el estamento de especialistas. Sujetos 10 al 12. Respuestas a las preguntas:**

<b>Subcategorías</b>	<b>Sujeto 10</b>	<b>Sujeto 11</b>	<b>Sujeto 12</b>
¿Cuál cree usted que es la relevancia de conocer la historia del lugar donde vivimos para sentirnos sujetos históricos?	El logro de empatía histórica en nuestros estudiantes es una de las tareas más difíciles por lograr. No me refiero sólo a los estudiantes de colegios o liceos, sino también a una gran cantidad de estudiantes universitarios. Creo que esta situación cambia una vez que logramos acercar la historia a sus vidas. Una de las formas en la que eso se hace es a través de la historia local, enseñar a través de algo real, concreto y cercano es muy motivante y cautivador para los estudiantes.	Es lo que nos da nuestra identidad y cuando los estudiantes acercan su realidad al estudio se motivan más y se sienten partícipes del proceso.	Importantísimo, es una historia particular, rica en experiencias vividas por la localidad, por la comunidad que les da su identidad y su sentido de pertenencia. Las personas se sienten parte de esos lugares a través de su historia y sus tradiciones.
¿Cuál es la relevancia de enseñar historia desde lo particular a lo general?	Tiene que ver con la motivación y con la reducción de escalas. La comprensión de la historia es mayor en cuanto se rompe el esquema tradicional de enseñanza, en cuanto se genera un quiebre cognitivo respecto a lo que está acostumbrado el estudiante.	Es dinámico, y como los estudiantes están motivados comprenden mucho más.	Existe una comprensión mucho mayor de la historia. Se relaciona y se generan aprendizajes significativos porque se estudia desde una nueva óptica.
¿De que forma cree usted que debe	Preocupándose de las individualidades	La historia en general debe	A través de un método inductivo

<p>enseñarse la microhistoria?</p>	<p>e incentivando a los estudiantes a investigar sin perder la perspectiva de la generalidad.</p>	<p>enseñarse de manera contextualizada al tipo de estudiantes que encontramos en el aula. Desde allí la variedad de metodologías que pueden utilizarse son muchas y deben seleccionarse con el cuidado necesario para que sean pertinentes y resulten bien. Pueden desarrollarse ABP`s, Phillips 66, obras de teatro, distintos juegos lúdicos, radiofaros, etc</p>	<p>que sea capaz de hacer reflexionar a quien estudia la historia, que logre hacerse preguntas, plantear hipótesis, construir conocimiento desde su reflexión histórica de lo local. Y también desde sus investigaciones.</p>
<p>¿Cuál es la importancia de las fuentes primarias para el estudio y la enseñanza de la historia?</p>	<p>Nos dan una referencia acerca de lo que fue el pasado. Y en términos didácticos le entregan al estudiante una prueba específica de las características que existían en cualquier período.</p>	<p>Es bastante para ayudar a la comprensión de los procesos. Pero en didáctica a veces basta con usar material de fuentes secundarias. Lo valioso es que logres darle un buen uso didáctico al material del que dispones.</p>	<p>Es lo principal, son los vestigios y rastros que nos acercan al conocimiento y la comprensión del pasado. Cualquier análisis histórico o forma de enseñanza de la historia debe recurrir a las fuentes primarias que en el caso de la historia local son muy abundantes. Están presentes en los periódicos, las parroquias y principalmente en las personas, que son fuentes ricas en tradición oral.</p>

**Tabla 15: Síntesis de respuestas de estamento de especialistas en didáctica e historia local por subcategoría. Sujetos 10 al 12.**

<b>Subcategoría</b>	<b>Sujeto 10</b>	<b>Sujeto 11</b>	<b>Sujeto 12</b>
Logro de empatía histórica	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a ellos a través de la historia de su localidad..	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a ellos a través de la historia de su localidad.	Se logra empatía y un reconocimiento como sujetos históricos en los estudiantes cuando se enseña de forma contextualizada y cercana a ellos a través de la historia y tradiciones de su localidad y las vivencias de su familia.
Comprensión de procesos macrohistóricos	Se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional producto del cambio de perspectiva de análisis.	Se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional, puesto que la motivación es mayor.	Se logra una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional producto del cambio de perspectiva de análisis.
Rol didáctico de la microhistoria	Genera un espacio de contacto y contexto fundamental para el desarrollo de las clases, fortaleciendo las características individuales en la construcción de la sociedad . Además permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto	Genera un espacio de contacto y contexto fundamental para el desarrollo de las clases siempre que se desarrollen con la pertinencia didáctica adecuada.	Genera un espacio de contacto y contexto fundamental para el desarrollo de las clases, fortaleciendo las características individuales en la construcción de la sociedad . Además permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador e interprete de su propio contexto

	socio histórico.		socio histórico.
Uso de fuentes primarias como herramienta didáctica.	Debe realizarse un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone. Esto acerca a los estudiantes al contexto donde se estudia.	Debe realizarse un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone. Ya sean primarias o secundarias, puesto que es la forma en las cuales las usamos para la realización del análisis lo que determina el tipo de aprendizaje que logran los estudiantes.	Debe realizarse un análisis de las diversas fuentes de las que se dispone, principalmente las fuentes orales pues estas permiten generar una dinámica y una diversidad de opiniones mucho mayor, que en el caso de ser fuentes de familiares son mucho más fácil de conseguir.

**Tabla 16: Síntesis de respuestas de estamento de especialistas en didáctica e historia local por categoría. Sujetos 10 al 12.**

<b>Categorías</b>	<b>Sujeto 10</b>	<b>Sujeto 11</b>	<b>Sujeto 12</b>
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional.	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional.	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Al transformar a los estudiantes en investigadores desde el análisis de diversas fuentes primarias como las orales se logra mucha más	Deben utilizarse estrategias didácticas diversas y pertinentes al contexto y capacidades de los estudiantes a través del uso de fuentes	Al transformar a los estudiantes en investigadores desde el análisis de diversas fuentes primarias como las orales se logra mucha más

	motivación en los estudiantes.	primarias y secundarias.	motivación en los estudiantes.
--	--------------------------------	--------------------------	--------------------------------

**Tabla 17: Síntesis de respuestas de estamento de especialistas en didáctica e historia local por categoría. Sujetos 10 al 12.**

<b>Categorías</b>	
Importancia de la microhistoria	La relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional.
Propuesta didáctica de la microhistoria	Deben utilizarse estrategias didácticas diversas y pertinentes al contexto y capacidades de los estudiantes a través del uso de fuentes primarias y secundarias. Una de ellas es transformar a los estudiantes en investigadores desde el análisis de diversas fuentes primarias como las orales para generar una mayor motivación

## 9. Interpretación de resultados

Al realizar un análisis acerca de los resultados obtenidos en las entrevistas, junto con los comentarios respectivos de la discusión teórica construida con la revisión documental, podemos mencionar:

Actualmente y producto de las características del mundo actual debemos analizar la educación en base a reformas, a la influencia de nuevas tecnologías y a otro tipo de sociedad<sup>67</sup>.

La educación que se implementa desde la década de los noventa en nuestro país deja claramente establecido que la educación chilena debe centrarse en cumplir los requerimientos del mundo económico. Brunner así lo manifiesta: *“Allí, en efecto, (refiriéndose al sistema educacional) se prepara el futuro del país: la capacidad de asegurar el crecimiento económico de mediano plazo, eliminar la pobreza y crear oportunidades de progreso para toda la población. Si bien la educación chilena ha experimentado cambios y progresos, ella no está en condiciones de responder a las necesidades de más largo aliento que deben satisfacerse para garantizar el desarrollo sostenido del país”*<sup>68</sup> De esta forma, la educación responde a lo planteado por Apple y Bernstein respecto a la reproducción de los modelos económicos en educación.

Cuando se cuestiona la calidad de la educación, no podemos pensar que se trata sólo de diferencias educativas menores o fallas solucionables a corto plazo. Diversos investigadores, curriculistas y teóricos que analizan la reproducción social y cultural en la escuela plantean que el fin de la educación es producir una cantidad mínima de

<sup>67</sup> Castro F. Correa M., Lira H.(2006) Curriculum... op. Cit. p. .

<sup>68</sup> BRUNNER, J. Elacqua G. (2003) Informe de Capital Humano en Chile. Escuela de gobierno, Universidad Adolfo Ibañez. Chile. P. 6

profesionales capaces de renovar a los sectores dirigenciales del modelo, y, por otra parte, satisfacer los requerimientos de mano de obra de un neoliberalismo cada vez más salvaje. Lo que Apple ha dado en llamar “*funciones de acumulación, legitimación y producción*”<sup>69</sup>

En ese sentido la escuela enseña, principalmente, a través de un currículum de corte tradicional y positivista a través de la instrucción, y siempre más a medida que aumentan las necesidades de concurrencia económica. En el caso de la historia la enseñanza funcionalista ligada a una historia político militar más que a la comprensión y reinterpretación de los procesos, es característica. Situación demostrada por la profesora Minte<sup>70</sup> al realizar su estudio sobre el autoritarismo en la enseñanza de la historia de Chile.

En conciencia de esta situación surgen educadores, sociólogos y diversos investigadores con planteamientos de resistencia a la reproducción social y cultural en la escuela, como Paulo Freire en “La pedagogía del oprimido”, con el fin de generar un nuevo tipo de educación más democrática, más social, más libre, que no sea reproductora del sistema económico, cultural y social imperante, entendiéndose este como la fuerza de dominación histórica, económica y moral que genera que nuestros adolescentes estén desarmados y desamparados como actores sociales y sujetos históricos, pues primero se reconocen como trabajadores.

Sólo el fortalecimiento real de un currículum constructivista y socio crítico logrará dar solución a estos cuestionamientos y a ver la educación más allá del economicismo, sino que centrada en la integralidad. De hecho, la profesora del

---

<sup>69</sup> APPLE, M (1997) Teoría crítica y educación... op. Cit.

<sup>70</sup> MINTE, A (2005) Autoritarismo y pluralismo... op. Cit.

establecimiento educacional rescata “*el logro de aprendizajes en el nivel de lo actitudinal y valórico*”. Ampliando el conocimiento que tengamos, primero, de la sociedad en la que vivimos y segundo, de las herramientas pedagógicas que nos permitan cambiar la situación y el contexto histórico y moral en el que nos desarrollamos. Así, con el tiempo la discusión y el análisis profundo acerca de estos temas con nuestros pares será la principal herramienta que tengamos para lograr cambios profundos. El esfuerzo personal y de grupo será el que nos permita realizar un trabajo pertinente y adecuado en busca de la justicia social.

Y esto es lo más importante debido a que el control estatal y privado sobre sus educadores es estricto y cualquier fidelidad al espíritu o al ejemplo de los grandes pedagogos es cortada apelando al sentido de la realidad, y del tiempo, que en el caso de la labor docente, aún cuando se desee, muchas veces no alcanza para generar una didáctica enfocada en nuevos paradigmas. Así lo establecen los profesores y estudiantes en las entrevistas respecto a nuevos enfoques: “*Lamentablemente faltan guías didácticas que nos permitan realizar un mejor trabajo*” ó “*las actividades son muy buenas, pero son pocas las veces que las realizamos*”.

También debemos estar concientes que el desarrollo de la acción pedagógica, que el desarrollo de la práctica docente es arriesgada. Estamos siendo constantemente criticados, por lo que podemos ser comparados como un actor que sale a escena. Este es juzgado, condenado, aprobado o incluso ignorado cuando sale a hacer su actuación. Por lo mismo la actualización constante y la innovación en el aula son fundamentales.

Desde esa perspectiva, el análisis, la comprensión y la profundización de la crítica histórica que podemos lograr a través de la enseñanza de la microhistoria sin perder nunca de vista la relación que debe tener con la historia nacional, es importante.

Así lo atestigua la respuesta de la profesora entrevistada: *“logran entender como se arma la historia, no la ven como algo lejano, acercan la historia a su vida cuando descubren que sus familiares participaron en ella de algún modo”*.

Asimismo, podemos decir que el 100% de los estudiantes entrevistados reconoce que al estudiar la historia de su localidad sienten mayor empatía por la historia, su motivación es mucho mayor porque están aprendiendo sobre ellos. Logran identificarse con la cultura y las raíces históricas de los lugares a los cuales pertenecen. Es además una historia cercana, de sus antepasados y por herencia de ellos mismos. Dejan de percibir la historia como algo lejano y abstracto con contenidos abrumadores por la cantidad de fechas, nombres y análisis de estructuras. Ellos mismos nos plantean: *“es importante que seamos parte de la historia porque a toda la gente le gusta que la tomen en cuenta”, “es interesante saber que pasó en los lugares donde vive uno, y que quizás en el futuro también nos puedan preguntar”, ó, “es interesante cuando en historia de Chile se mencionan cosas que pasaron acá, ... preguntarle a mis padres, a mis abuelos con todas las historias que pasaron o lo que ellos hacían o sus padres hacían en la ciudad, el campo; en sus vidas”*

Lo planteado por los distintos especialistas consultados se condice con lo anterior. En la síntesis realizada queda de manifiesto que *“la relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional”*

Pero la enseñanza de la microhistoria no solo logra en los estudiantes el reconocimiento como sujetos históricos, sino que también genera una mayor comprensión de la historia nacional debido a que nunca se pierde el contexto que une la

historia de la comunidad con la macrohistoria. Además se le une a esto la motivación extra que significa estudiar historia desde las propias raíces, con ejemplos claros y concretos.

La profesora nos manifiesta que *“el hecho de que los alumnos entren en contacto directo con fuentes y testigos ha hecho que ellos aprendan más rápido los contenidos, es más directo el contacto. Desde lo local ellos aprenden sobre todo lo que es metodología, aplicación de fuentes históricas y a interpretar la historia. Ha sido una buena experiencia. Han trabajado la feria, los migrantes y no solo los acerca a la historia nacional ayudando significativamente su comprensión sino que también se trabajan los valores, la forma de relacionarse con la gente, con quienes no siempre mantienen contacto, con desconocidos. Ellos logran buenos aprendizajes, de hecho ni siquiera se lo estudian y cuando se lo pregunto ellos me dicen ¿y era materia?... igual lo sabemos, si nosotros lo hicimos”*.

Los mismos estudiantes así lo reconocen. El hecho de entrar en contacto directo con testigos, actores y fuentes cercanos a su realidad socio cultural genera que logren una comprensión mucho más significativa de los procesos macrohistóricos como la historia nacional. Aún así, un porcentaje de alrededor de un 50% manifiesta que no es una metodología usada frecuentemente. Un estudiante nos dice al respecto: *“si se hiciera seguido, comprendería mucho más la historia de Chile porque podría comparar las cosas junto con saber por qué o cómo pasaron en el país y en San Carlos. Sería súper entretenido y no se me olvidaría nunca”*.

Por otro lado los docentes de didáctica e historia local nos mencionan que la comprensión de la historia es mayor en cuanto se rompe el esquema tradicional de

enseñanza, en cuanto se genera un quiebre cognitivo respecto a lo que está acostumbrado el estudiante.

La relación de lo planteado anteriormente nos hace pensar que la enseñanza de la historia nacional desde la microhistoria genera una motivación extra a la clase y la vuelve más dinámica debido a que los estudiantes están ansiosos por trabajar y aprender una historia contextualizada a sus propias realidades, y desde allí generar interpretaciones que pueden ser diferentes respecto a lo que se conoce en la historia tradicional. Uno de los profesores especialistas consultados nos dice: *“El logro de empatía histórica en nuestros estudiantes es una de las tareas más difíciles por lograr. No me refiero sólo a los estudiantes de colegios o liceos, sino también a una gran cantidad de estudiantes universitarios. Creo que esta situación cambia una vez que logramos acercar la historia a sus vidas. Una de las formas en la que eso se hace es a través de la historia local, enseñar a través de algo real, concreto y cercano es muy motivante y cautivador para los estudiantes”*.

En términos didácticos, los tres estamentos consultados concuerdan en la importancia de la transformación del estudiante en investigador, porque genera un espacio de contacto y contexto fundamental para el desarrollo de las clases, que tiene que ver con la motivación. Además permite la generación de un cambio de visión al transformar al estudiante en un investigador/historiador intérprete de su propio contexto socio histórico. *“Ellos se sienten investigadores”* nos dice la profesora consultada.

Sin embargo, según lo mencionado por los estudiantes y la profesora, debe existir mucho cuidado a la hora de planificar las clases. Estas no pueden caer en el activismo excesivo, el hacer actividades sin una contextualización apropiada o en transformar a los estudiantes en investigadores sin entregarles los elementos necesarios, tanto

epistemológicos como psicopedagógicos, que les permitan realizar análisis profundos y significativos. En ese sentido es sumamente necesario realizar un diagnóstico de las características que poseen los estudiantes respecto a su entorno y contexto social y cultural, las posibilidades que existen de aplicar la estrategia que se elija y activar los conocimientos previos que puedan poseer los estudiantes. Se debe realizar también una explicación cercana del profesor, quien debe interiorizar a los estudiantes en la dinámica y el contenido que se está trabajando, con el fin de despejar dudas y entregar un marco de apoyo con el cual iniciar las actividades. Al respecto la profesora nos comenta: *“Yo he ido variando las formas de hacer las clases todos los años. Cuando comenzamos con la reforma yo fui muy activista. Hacía un montón de actividades como títeres, juegos de salón, dramatizaciones, recorridos gramáticos, muchas cosas. Pero después ellos me decían que les faltaba la explicación cercana del profesor. Así que ahora he optado por mezclar. Los mismos niños a uno le obligan a realizar la explicación contextualizante”*. Asimismo la mayoría de los estudiantes consultados nos dicen: *“entiendo cuando me explican antes la materia y voy tomando apuntes, antes de hacer las actividades”*.

Una vez realizado esto, pueden elegirse una serie de actividades. La más mencionada por los distintos estamentos consultados fue la investigación, ya que esta transforma al estudiante en un mini historiador, que trabaja con diversas fuentes, relaciona, analiza e interpreta. Incluso que puede plantear las conclusiones de su investigación al resto de sus compañeros en un plenario, donde además puedan discutirse las diversas interpretaciones sobre un mismo tema a las que cada uno pudo haber llegado.

Pero también existen otras actividades que pueden desarrollarse y que fortalezcan un currículum constructivista y socio crítico que permita integrar a estudiantes que

poseen diferencias relacionadas con su procedencia étnica, cultural, lingüística, social o que posean distintas habilidades. Algunas de estas estrategias didácticas son los ABP's, Phillips 66, representaciones teatrales, elaboración de circeps, mandalas y creación de juegos de salón históricos como dominós, carreras del gran saber, ludos, cartas, etc.

Respecto de los materiales y fuentes que se utilizan es muy importante contar con fuentes primarias ya que estas son vestigios que acercan a los estudiantes a la comprensión de la realidad. Aún así, en didáctica a veces basta con usar material de fuentes secundarias. Lo valioso es que al trabajarlas se logre un buen uso didáctico al material del que se dispone. Los mismos profesores especialistas en didáctica e historia local consultados nos plantean: *“deben utilizarse estrategias didácticas diversas y pertinentes al contexto y capacidades de los estudiantes a través del uso de fuentes primarias y secundarias”*.

En suma podemos decir que la relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad de los estudiantes, generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional.

Lamentablemente son pocas las veces que pueden generarse análisis de este tipo, debido entre otras cosas a la poca preparación de algunos profesores para crear unidades didácticas y a las exigencias propias de la labor docente que impiden establecer nuevos modelos didácticos debido al poco tiempo. Así lo atestiguan los mismos profesores: *“Lamentablemente la cantidad de horas de trabajo, la numerosidad de alumnos en los cursos y variadas situaciones macroestructurales sociales y culturales que inciden en los agentes presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generan dificultades a la hora de poner en práctica este modelo. Lo que se refleja en una estrecha relación con*

*formas clásicas o positivistas de ver la educación que persisten y que hacen que nuevos enfoques tomen más tiempo en llevarse a cabo”<sup>71</sup>*

En ese sentido es sumamente necesario, no sólo realizar análisis y reflexiones constantes de la educación, sino también construir propuestas didácticas que permitan a otros adaptarlas a su contexto y aplicarlas.

---

<sup>71</sup> Conclusiones reflexión pedagógica Liceo Nuestra Señora de la Merced, diciembre de 2007

## **II Parte**

### **Propuesta didáctica**

## 10. Presentación de la Unidad

La propuesta didáctica se trabajará en el establecimiento Liceo Nuestra Señora de la Merced ubicado en la comuna de San Carlos. Este posee una enseñanza de tipo Técnico Profesional con la especialidad de Administración y cuenta con estudiantes caracterizados por una elevada vulnerabilidad social provenientes tanto del sector rural como urbano.

El nivel seleccionado es NM2, del cual se seleccionó la Unidad de estudio correspondiente a “*El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social*”<sup>72</sup>, según los planes y programas.

Esta propuesta es una construcción, en la cual, se da una relación entre lo que exige el ministerio, planteado a través de los planes y programas, y lo que nos entrega el estudio de la microhistoria, por lo tanto viene a configurar y a transformarse en un complemento al currículum en lo que se refiere a metodologías en aula para fortalecer elementos de análisis e interpretación históricas. En este sentido, es un apoyo a la labor docente, para consultar y aplicar, de forma completa o parcializada.

La propuesta que se presenta a continuación se organiza de acuerdo a su fundamentación y una planificación que ordena y muestra de forma general las estructuras correspondientes a los objetivos, contenidos, actividades, evaluación y apartado para el profesor, que se explican en detalle y profundidad más adelante.

---

<sup>72</sup> A.A.V.V. (2004) Historia y Ciencias Sociales. Programa de Estudio, Segundo Año Medio, Formación General Educación Media. Ministerio de educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Chile

## 11. Fundamentación epistemológica:

La propuesta se enmarca en los contenidos dados en los planes y programas para el sector de ciencias sociales. El nivel seleccionado es NM2 y su unidad didáctica “*El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social*”<sup>73</sup>.

Además, se funda en la motivación y el interés que nos produce el estudio de nuestra micro historia. Sobre todo cuando se refiere a una historia reciente, difícil de estudiar por el reto que significa realizar una clase lo más objetiva posible acerca de acontecimientos y procesos históricos tan cercanos en el tiempo y en el espacio.

La historia es la conciencia de nuestra sociedad en tanto nos hace reflexionar acerca de los acontecimientos que hemos vivido o han marcado una época en particular y nos permite mirar con responsabilidad el presente y la construcción del futuro; en este mismo sentido es necesario recuperar la historia local, aportando nuevas aristas al estudio, entendimiento y conocimiento de la historia de nuestro país dentro de los marcos de la construcción de una identidad política, social y cultural.

Es en este mismo sentido que queremos estudiar en el aula la comuna de San Carlos durante la historia del siglo XX, descubriendo actores, identidades, sueños y esperanzas de este pequeño mundo y generando en los estudiantes un interés por su estudio e investigación, haciendo que comprendan en un nivel más general, procesos como: “El fin del parlamentarismo, surgimiento de populismos, gobiernos militares, nuevos partidos políticos, nuevos actores sociales”. “Fin del ciclo del salitre”. “La crisis económica de 1929 y sus efectos en Chile”. “El nuevo rol del Estado a partir de la década de 1920”; y, “Los nuevos proyectos políticos desde la década del 50”.

---

<sup>73</sup> Idem

## 12. Fundamentación psicopedagógica

La enseñanza desde la microhistoria fortalece las ideas de Pestalozzi, Froebel y Dewey sobre la importancia pedagógica de los ejemplos concretos y de la actividad de los estudiantes. Así, entrega elementos de análisis contextualizados y cercanos a los estudiantes que promueven la motivación y un aprendizaje significativo. Sobre todo cuando las concepciones que los alumnos tienen de la historia, del trabajo del historiador, de la explicación histórica, de la evidencia o de la noción de empatía, afecta el aprendizaje, como lo plantea Barragán<sup>74</sup>.

En este sentido, la calidad de los aprendizajes que logran los estudiantes, cuando se les enseña historia nacional desde la perspectiva de análisis que nos entrega la microhistoria, son fundamentalmente una mejor comprensión holística de la historia, debido a el análisis contextualizado y relacionado entre lo macro y lo micro, además de una mayor motivación para el estudio, debido a una enseñanza cercana con ejemplos concretos, lo que se traduce, a su vez, en el fortalecimiento del reconocimiento como sujetos históricos y empatía histórica en los estudiantes.

Pero, además de la importancia didáctica de la microhistoria, en la propuesta didáctica que se presenta se establecen diversas actividades que responden a un método ligado a un currículum constructivista y socio crítico, que deben ser consideradas en el análisis.

---

<sup>74</sup> BARRAGÁN (2007). Naturaleza de la Microhistoria y su valor pedagógico-didáctico. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 011 - Aguascalientes, Ags., México. Consultado en <http://upn011.edu.mx/palabras-habitadas/numeros/2007/palabras-habitadas-mayo-agosto-de-2007/naturaleza-de-la-microhistoria-y-su-valor-pedagogico-didactico/>

Las clases planificadas muestran dos formas de trabajo que se relacionan y se potencian constantemente. Estas son las clases activas, donde se facilita la participación a través de diversas actividades individuales y cooperativas o grupales; y, clases de forma expositiva, donde se van presentando verbalmente los contenidos para que los estudiantes puedan ir generando preguntas aclaratorias de los temas tratados en un tiempo que no supere el adecuado para mantener la concentración del grupo curso y siempre finalizando con una generación de conclusiones.

En las clases activas se favorece el trabajo y un clima de aula que se basa en un aprendizaje colaborativo que enriquece las actividades individuales y grupales planteadas, porque su finalidad va más allá de lo meramente académico y conceptual. Es una instancia en donde se mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje porque al trabajar juntos los estudiantes *maximizan su propio aprendizaje y el de sus compañeros*<sup>75</sup>, debido a que se parte de la base que los alumnos no son recipientes vacíos que deben ser llenado con contenidos, todo lo contrario, poseen experiencias y conocimientos previos. Estos conocimientos previos sirven como punto de partida para adquirir los nuevos conocimientos que se “engancharán” con el nuevo contenido que se trabajará en clases. Los alumnos dentro de este paradigma son *constructores activos y no seres reactivos*<sup>76</sup> y la construcción de este conocimiento es más enriquecedora si se comparte con las experiencias y conocimientos de otros estudiantes.

---

<sup>75</sup>JOHNSON D., Johnson R., Smith K. (2007). Maximizando la instrucción a través del Aprendizaje Cooperativo. Consultado en abril en <http://www.ueubiobio.cl/adecca/>; p.1.

<sup>76</sup>MAURI, T. (2007). ¿Qué hace que los alumnos aprendan?; Consultado en abril en <http://www.ueubiobio.cl/adecca/>; p.5.

Se puede señalar que el aprendizaje colaborativo cumple funciones esenciales para el desarrollo individual y grupal que va más allá de lo meramente conceptual:

- Es una instancia para aprender más y mejor.
- Es una forma de desarrollar habilidades sociales fundamentales para la vida en sociedad: saber escuchar, respetar, tolerar, sentirse participe de una tarea común, saber enfrentar las dificultades sabiendo que no se está solo.
- El rol del profesor no es entregar tan solo conocimientos a mentes en blanco, él es un mediador cognitivo que ayuda al alumno a construir su aprendizaje, no le entrega el aprendizaje ya estructurado y servido en bandeja. Además monitorea, interviene si es necesario, pero no entrega las respuestas. También debe genera la instancia para que se produzca un *conflicto cognitivo y un conflicto socio-cognitivo*<sup>77</sup>.

Finalmente, y complementario a esto, algunas de las estrategias didácticas planificadas y su fortaleza psicopedagógica son:

- Brainstorming o torbellino de ideas: ayuda a la motivación ya la participación espontánea de parte de los estudiantes
- Estudio de casos: tiene como objetivo posibilitar el análisis y la reflexión profunda y significativa de hechos y/o procesos que permitan la comprensión de conceptos, principios, regularidades y generalizaciones. Obviamente que en las

---

<sup>77</sup> Es un conflicto entre lo que se sabe (conocimientos previos) y lo que se va a integrar como conocimiento nuevo a nivel individual. Mientras que el conflicto socio-cognitivo posee el mismo significado que el conflicto cognitivo, pero en este caso es a nivel grupal. Conceptos extraídos de Biain Iñaki, Cutrín Carlos, Elcarte María y otros; *El aprendizaje cooperativo*; p.18-19.

Ciencias Sociales es especialmente importante su aplicación, ya que facilita la reflexión de los hechos y procesos históricos a través de relatos y fuentes históricas de la más variada índole.

- Simulaciones y juegos: Las simulaciones hacen posible representar o reproducir de manera sencilla alguna situación *real* o hipotética. Los juegos son simulaciones que incorporan el sentido y ejercicio de una competencia. El objetivo de esta técnica grupal es que el alumno logre emplear activamente su habilidad para procesar información, adquirir conceptos y luego aplicados.
- Circep o concepto circular: el propósito fundamental de esta técnica de pensamiento visual es que el alumno pueda llegar a estructurar una visión global de un hecho, concepto u objeto, mediante el uso de analogías cuyo objetivo central es establecer la relación y/o semejanza con otros hechos, conceptos nuevos, los que una vez elegidos son objeto de contraposición.
- La investigación o indagación: El método de razonamiento inductivo, como esquema fundamental del método científico, deposita en el alumno la responsabilidad de su aprendizaje y, como producto de ello, se obtiene un conjunto de técnicas de enseñanza que debidamente estructuradas dan como resultado un proceso de descubrimiento llamado indagación o redescubrimiento.
- El Tribunal: el objetivo principal a lograr cuando se aplica esta técnica es que los alumnos sean capaces de detectar temáticas dentro de las materias, que puedan ser formuladas en términos de problemas, y de alguna manera resulten desafiantes, controvertidos o importantes de analizar. La idea es que los alumnos, en una actitud empática, puedan empatizar con los fenómenos, hechos, sucesos, decisiones, personajes, eventos, etc. Y luego procuren revivir las

controversias que, seguramente, provocaron en el momento histórico en que se presentaron.

- ABP (Aprendizaje Basado en Problemas o también denominado PBL, que quiere decir Problem Based Learning). En esencia la utilización del ABP se fundamenta debido a que en el ABP *se espera que los estudiantes aprendan a partir del conocimiento del mundo real y de la acumulación de experiencia por virtud de su propio estudio e investigación*<sup>78</sup>. El problema que se elija en primer lugar debe estar tomado de la realidad (idealmente) y debe presentar un conflicto cognitivo y socio-cognitivo interesante y motivador para el alumno. En este caso se ponen en juego todos aquellos elementos que producen un aprendizaje significativo individual y grupal, agregando a esto la búsqueda de soluciones a problemáticas que se dan en la realidad, vinculando así los conocimientos del alumno en un escenario sociocultural determinado con la nueva información que el docente desee que los estudiantes asimilen. Por otro lado el ABP fomenta, desarrolla y afianza habilidades sociales indispensables para un buen desenvolvimiento del estudiante en una sociedad cambiante y desafiante, en donde se enfrentarán a problemas que requerirán de un trabajo en conjunto.

---

<sup>78</sup> MORALES P., LANDA V; *Aprendizaje Basado en Problemas*; p. 149. Extraído de [www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/299/29901314.pdf](http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/299/29901314.pdf)

### 13. Cuadro resumen de propuesta didáctica (Planificación en trayecto):

En este cuadro se presenta un esquema con los principales elementos presentes en la propuesta, ordenados de acuerdo al modelo de planificación en trayecto que se trabaja en el área de estudio ya mencionado.

<p><b>Nombre del Profesor: Gonzalo Morales Sepúlveda</b>  <b>Tiempo estimado:</b> 10 semanas  <b>Unidad: El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social</b>  <b>Objetivo general:</b> Comprendan la historia nacional desde el estudio y análisis interpretativo de la microhistoria.  <b>Nivel: 2 Medio Técnico Profesional.</b></p>				
<b>OBJETIVOS</b> Plan y Programa/Microhistoria  <b>Los estudiantes</b>	<b>APREND. ESP.</b> Plan y Programa/Microhistoria	<b>CONTENIDO</b>	<b>ACTIVIDAD/</b> <b>Los estudiantes</b>	<b>EVALUACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caractericen la evolución político-institucional de Chile en el siglo XX, y distingan períodos y acontecimientos relevantes analizados desde su localidad.</li> <li>• Comparen el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracteriza la evolución político-institucional de Chile en el siglo XX, y distingue períodos y acontecimientos relevantes analizados desde su localidad.</li> <li>• Compara el modelo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El fin de una época: fin del parlamentarismo, surgimiento de populismos, gobiernos militares, nuevos partidos políticos, nuevos actores sociales. Fin del ciclo del salitre. La creciente influencia económica, cultural y política de los Estados Unidos y su</li> </ul>	<p><b>Semana 1</b>  <b>Clase 1</b>                      Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basadas en</p>	<p>Dependiendo de las características del curso y de la actividad realizada la evaluación se organiza en:</p> <p>En términos generales se realiza una evaluación de carácter inicial</p>

<p>modelo de desarrollo, la organización política y el rol del Estado antes y después del gobierno militar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúen la influencia de los acontecimientos internacionales en la historia de Chile así como que reconozcan su influencia en la comunidad donde viven, en el siglo XX.</li> <li>• Analicen los procesos económicos de Chile en el siglo XX, utilizando información de distintas fuentes encontradas en la comunidad.</li> </ul>	<p>de desarrollo, la organización política y el rol del Estado antes y después del gobierno militar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúa la influencia de los acontecimientos internacionales en la historia de Chile así como reconoce su influencia en la comunidad donde vive, en el siglo XX.</li> <li>• Analiza los procesos económicos de Chile en el siglo XX, utilizando información de distintas fuentes encontradas en la comunidad.</li> </ul>	<p>proyección hacia el resto del siglo. La crisis económica de 1929 y sus efectos en Chile. Nuevas corrientes de pensamiento disputan la hegemonía al liberalismo.</p>	<p>la guía “Chile después del 25”</p> <p>Realizan un Brainstorming o torbellino de ideas.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 2</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente a través de una lluvia de ideas.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Construyen un diario local en grupos con los principales hechos de la época.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 2</b> <b>Clase 3</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante</p>	<p>como un “sondeo” <i>evaluativo</i> para saber que nivel de conocimientos, habilidades, actitudes y valores poseen los alumnos con quienes se va a iniciar un proceso de enseñanza aprendizaje. Se realiza una evaluación de proceso, donde se valoran de forma continua los aprendizajes de los alumnos y que generalmente posee carácter formativo. Y por último una evaluación final donde se comprueban los resultados obtenidos estableciéndose una relación entre el carácter sumativo y formativa.</p> <p>Además, los</p>
---	---	--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendan los múltiples efectos de las crisis económicas en la evolución histórica de Chile y su comunidad en el siglo XX.</li> <li>• Valoren la democracia como forma de resolver los conflictos políticos y como forma de participación ciudadana.</li> <li>• Respeten las ideas divergentes y opuestas a las propias en la interpretación del desarrollo histórico del siglo XX.</li> <li>• Sean capaces de reconstituir algún proceso histórico del siglo XX, utilizando como</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende los múltiples efectos de las crisis económicas en la evolución histórica de Chile y su comunidad en el siglo XX.</li> <li>• Valora la democracia como forma de resolver los conflictos políticos y como forma de participación ciudadana.</li> <li>• Respete las ideas divergentes y opuestas a las propias en la interpretación del desarrollo histórico del siglo XX.</li> <li>• Es capaz de reconstituir algún proceso histórico del siglo XX, utilizando como fuente primaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El nuevo rol del Estado a partir de la década de 1920: el Estado de bienestar; la sustitución de importaciones como modelo económico, sus logros y debilidades. La crisis del modelo a mediados de siglo, efectos sociales.</li> </ul>	<p>diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente a través de un plenario.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Desarrollan un phillips 66 acerca del comercio en San Carlos y la crisis del 29.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 4</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente construyendo una sopa de letras</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor acerca del estado de bienestar y la crisis de mediados de siglo.</p>	<p>procedimientos (y sus instrumentos) evaluativos se basan principalmente en Observación sistemática como rúbricas, escalas de apreciación, listas de cotejo; Análisis de producciones de los alumnos como monografías, resúmenes o investigaciones</p> <p>Por último, la evaluación no es solo unidireccional o heterogénea, sino que también se practica como una coevaluación y autoevaluación.</p>
--	---	---	--	---

<p>fuelle primaria entrevistas a miembros de su comunidad.</p>	<p>entrevistas a miembros de su comunidad.</p>		<p>Trabajan con el documento “Cómics de la historia de Chile”. En grupos elaboran un circeps y lo exponen en un plenario al resto del curso.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 3</b> <b>Clase 5</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Individualmente construyen guión para cómic basado en entrevista realizada a personas que hayan vivido en el San Carlos del período.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 6</b></p>	
--	--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los nuevos proyectos políticos: la reformulación del sistema de partidos a fines de la década de 1950. Los nuevos proyectos de desarrollo y su implementación política. Ampliación del sufragio.</li> <li>• Cambios políticos, sociales, económicos y culturales de Chile</li> </ul>	<p>Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Individualmente construyen y exponen cómic.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 4</b> <b>Clase 7</b></p> <p>Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente a través de una lluvia de ideas.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basado en guía la década de los 60's</p>	
--	--	---	--	--

		<p>desde los años 70 a la actualidad.</p>	<p>Desarrollan un radioforo donde discuten sus planteamientos.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 8</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente resolviendo un crucigrama</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Elaboran un dominó conceptual y juegan con él.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 5</b> <b>Clase 9</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan</p>	
--	--	---	---	--

			<p>contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basado en el texto “la década de los 70’s”</p> <p>Elaboran cuestionario para aplicarlo a sus familiares basado en la pregunta guía ¿existió polarización en la década de los setenta?</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 10</b>                  Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente jugando un mini bachillerato histórico</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Desarrollan primera fase ABP. Ven fragmentos de documental</p>	
--	--	--	---	--

			<p>“La Batalla de Chile” y lo discuten en grupos asignados de acuerdo a los resultados del cuestionario elaborado la clase anterior.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 6</b> <b>Clase 11</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante comentario libre de ideas.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Desarrollan segunda fase ABP, trabajan en grupos de acuerdo a especialistas en la materia quienes generan conclusiones una vez que discuten y analizan el material del que disponen..</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 12</b> Refuerzan constantemente los</p>	
--	--	--	--	--

			<p>conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente anotando ideas en la pizarra.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Desarrollan tercera fase de ABP, discuten las sus conclusiones en los grupos originales, construyen afiches y los presentan al curso.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 7</b> <b>Clase 13</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente con la disertación de un compañero.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones</p>	
--	--	--	---	--

			<p>dadas por el profesor sobre el régimen militar y la vuelta a la democracia.</p> <p>Discuten y analizan imágenes del período.</p> <p>Se dividen en grupos a favor y en contra del régimen militar para realizar defensas la próxima clase.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 14</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Realizan un juicio donde defienden o critican el régimen militar con fundamentos desde lo local.</p>	
--	--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstitución de algún proceso histórico del siglo XX por medio de la historia de la comunidad.</li> </ul>	<p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 8</b> <b>Clase 15</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basada en elementos básicos de investigación y construcción de un ensayo.</p> <p>Eligen el tema a investigar.</p> <p>Elaboran instrumentos de recopilación de información.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Clase 16</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan</p>	
--	--	--	--	--

			<p>contenidos vistos anteriormente en una exposición de las dudas que poseen.</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Presentan avances de sus investigaciones.</p> <p>Organizan Jornada de presentación de ensayos en ponencia.</p> <p>Generan conclusiones a partir de lo visto en clases</p> <p><b>Semana 9</b> <b>Clase 17</b> Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente</p> <p>Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.</p> <p>Entregan sus ensayos y los</p>	
--	--	--	---	--

			presentan en una ponencia de 5 minutos. Generan conclusiones a partir de lo visto en clases	
--	--	--	--	--

#### **14. Objetivos:**

La planificación planteada se guía por los siguientes objetivos a lograr por los estudiantes, extraídos desde el Programa de estudio para NM2, ya citado, que entrega el Ministerio de Educación, y, adaptados para el trabajo desde la microhistoria.

##### **Objetivo general:**

- Comprendan la historia nacional desde el estudio y análisis interpretativo de la microhistoria.

##### **Objetivos específicos:**

- Caractericen la evolución político-institucional de Chile en el siglo XX, y distingan períodos y acontecimientos relevantes analizados desde su localidad.
- Comparen el modelo de desarrollo, la organización política y el rol del Estado antes y después del gobierno militar.
- Evalúen la influencia de los acontecimientos internacionales en la historia de Chile así como que reconozcan su influencia en la comunidad donde viven, en el siglo XX.
- Analicen los procesos económicos de Chile en el siglo XX, utilizando información de distintas fuentes encontradas en la comunidad.
- Comprendan los múltiples efectos de las crisis económicas en la evolución histórica de Chile y su comunidad en el siglo XX.

- Valoren la democracia como forma de resolver los conflictos políticos y como forma de participación ciudadana.
- Respeten las ideas divergentes y opuestas a las propias en la interpretación del desarrollo histórico del siglo XX.
- Sean capaces de reconstituir algún proceso histórico del siglo XX, utilizando como fuente primaria entrevistas a miembros de su comunidad.

## 15. Contenidos:

Los planes y programas para NM2 especifican los siguientes contenidos para la unidad “*El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social*”:

- El fin de una época: fin del parlamentarismo, surgimiento de populismos, gobiernos militares, nuevos partidos políticos, nuevos actores sociales. Fin del ciclo del salitre. La creciente influencia económica, cultural y política de los Estados Unidos y su proyección hacia el resto del siglo. La crisis económica de 1929 y sus efectos en Chile. Nuevas corrientes de pensamiento disputan la hegemonía al liberalismo.
- El nuevo rol del Estado a partir de la década de 1920: el Estado de bienestar; la sustitución de importaciones como modelo económico, sus logros y debilidades. La crisis del modelo a mediados de siglo, efectos sociales.
- Los nuevos proyectos políticos: la reformulación del sistema de partidos a fines de la década de 1950. Los nuevos proyectos de desarrollo y su implementación política. Ampliación del sufragio.
- Cambios políticos, sociales, económicos y culturales de Chile desde los años 70 a la actualidad.
- Reconstitución de algún proceso histórico del siglo XX por medio de la historia de la comunidad.

## 16. Actividades

El detalle de las actividades por clase presentadas en el resumen de la página 83 con su correspondiente material de trabajo, es el siguiente:

### Semana 1/ Clase 1

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basadas en la guía “Chile después del 25”
- Realizan un Brainstorming o torbellino de ideas. (Los estudiantes, apoyándose en los apuntes de la clase, expresan de forma libre, en no más de diez minutos, algunas inquietudes o afirmaciones respecto al tema tratado. Luego de las intervenciones, el profesor anota las ideas centrales en la pizarra y junto al curso se establecen las principales conclusiones)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### Materiales clase 1. (Guía de apoyo)

#### “Chile después del 25”<sup>79</sup>

*A fines de marzo de 1925, un nuevo golpe militar había restituido a Arturo Alessandri en la jefatura del Estado. Éste convocó una Convención Constituyente, que redactaría un nuevo texto fundamental. Era la señal definitiva de la ruptura con el pasado. Establecía la elección directa, creaba un Tribunal Electoral, garantizaba la libertad de conciencia y separaba la Iglesia del Estado. Como reacción a la tiranía legislativa, se implantó un ejecutivo fuerte y se debilitó el poder de las cámaras. En definitiva, se bosquejaba una fórmula política en la que el Estado adquiriría poderes para intervenir en lo económico y social. Pero la restauración de Alessandri en la presidencia sería breve. Siete meses más tarde, un nuevo conflicto con el ejército, a través de su ministro de Guerra, el general Carlos Ibáñez del Campo, lo forzó a un nuevo abandono del cargo. También fue corto el periodo del electo presidente Emiliano Figueroa Larraín, y los comicios realizados a continuación elevaron a la jefatura del Estado a Carlos Ibáñez del Campo.*

---

<sup>79</sup> Fuente: A.A.V.V. (1995) Enciclopedia universal micronet. España.

*Su período de gobierno (1927-1931) se caracterizó por la exclusión de los partidos políticos del escenario nacional y la persecución de sus personalidades más relevantes. Aunque los sindicatos no fueron prohibidos, persiguió aquellos vinculados a los partidos obreros, al tiempo que eran estimuladas asociaciones apolíticas que respondían a las iniciativas del gobierno. La prensa también experimentó la dureza del régimen y fue implantada una asfixiante censura.*

*Junto a eso, la economía nacional experimentó una serie de cambios significativos a partir de los primeros años de la década de los treinta. La crisis económica, detonada a escala mundial en 1929, desembocó en una crisis generalizada de la economía chilena. La industria del salitre, principal sostén de la economía nacional, colapsó de manera violenta sumiendo al país en una profunda crisis.*

*A mediados de 1931, el descontento general y un panorama de incertidumbre económica y social obligaron a Ibáñez a renunciar a la presidencia. Chile se encaminaba hacia el período más caótico que había conocido desde la década de 1820. Hubo varias revueltas del ejército, un motín en la armada, una serie de juntas y presidentes efímeros, y una república socialista que duró cien días. La inflación aumentó vertiginosamente y, a fines de 1932, ante la exigencia general de un gobierno ordenado, el presidente de la Corte Suprema de Justicia declaró la plena vigencia de la Constitución de 1925 y convocó a elecciones, que hicieron volver a Arturo Alessandri a la presidencia en diciembre de 1932. Ya no se trataba del líder popular de la década anterior, sino de un experimentado político próximo a la causa conservadora. Alessandri se rodeó de partidarios de esa tendencia política en su nuevo gabinete, entre los cuales destacó Gustavo Ross. El clima político distó de mejorar, ya que la prensa fue silenciada, los críticos exiliados y el congreso manejado de modo arbitrario. De todos modos, Alessandri contaba en su haber con una exitosa lucha contra el malestar económico de la nación. Cuando asumió el control de la actividad comercial, tanto pública como privada, ésta se hallaba paralizada. En 1932, la producción mineral se había reducido a la mitad, el ingreso de los nitratos a una vigésima parte y el producto de la exportación a una octava parte de las cifras registradas en 1927. La actividad de la construcción era apenas un tercio de la registrada en 1929. Ni los soldados, ni los empleados públicos habían recibido su sueldo durante largo tiempo.*

*La recuperación económica chilena, entre 1932 y 1938, a la vez que reflejaba el cambio favorable en la prosperidad mundial, atestigaba también la capacidad de Alessandri y su ministro de Finanzas, Gustavo Ross. Los obstáculos que se les oponían para hacer frente a la crisis eran graves. No podían tomar préstamos externos, ni incrementar los impuestos, ni despedir empleados públicos masivamente. Su fórmula económica apostó por el estímulo de la actividad constructiva, que requería un uso masivo de mano de obra, con subsidios y exenciones de impuestos. Se conservaron las reservas de moneda extranjera limitando al máximo las importaciones. En un plazo de seis años, el precio del salitre se duplicó y el depreciado peso recuperó valor. Por fin, en 1937, el presupuesto nacional estaba equilibrado y la industria nacional sustituía importaciones con gran éxito, ya que hacia 1938 producía grandes cantidades de artículos de uso cotidiano, tales como zapatos, ropa de lana, artículos de vidrio, jabón, papel y cemento. El gobierno de Alessandri y Ross despertó temores en el extranjero cuando reemprendió una política nacionalizadora que incluyó la incautación pública del ferrocarril transandino de propiedad británica, que unía el sistema nacional chileno con el argentino en Mendoza, y la subsidiaria chilena de la American and Foreign Power Corporation, que poseía varios tranvías y otros servicios. Tras acusar a la corporación de infringir las leyes de cambio y*

*transferir ganancias al extranjero mediante negociaciones en el mercado negro, fue obligada a reorganizarse y se incluyó a siete chilenos en su consejo directivo, además de exigir que el producido neto se distribuyera a razón de un tercio para el gobierno, un tercio a los dueños del paquete accionario y el tercio restante para reducir las tarifas. En sus relaciones con la industria salitrera, Alessandri se mostró más conciliador.*

## **Semana 1/ Clase 2**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente a través de una lluvia de ideas.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Construyen diario local con los principales hechos de la época (Para tal efecto discuten acerca de los principales hechos ocurridos en el país y en San Carlos durante el período guiándose con el texto de apoyo que enfoca el análisis en el comercio de la época y en la prensa existente, inventan un nombre apropiado, y agregan una editorial, avisos publicitarios y entrevistas a habitantes de la comuna. Pueden tomar como ejemplo para su construcción cualquier diario actual que esté en circulación)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Materiales clase 2. (Texto de apoyo)<sup>80</sup>:**

#### **El comercio en San Carlos**

*Al finalizar el siglo 19<sup>81</sup>, San Carlos es considerado un pueblo activo y desarrollado<sup>82</sup>. Contamos en ese tiempo con gran cantidad de Baratillos, Bodegas, Barracas de Madera, Carpinterías, Casas de Préstamos, Carnicerías, Curtidurías, Despachos de Vinos, Establecimientos de Billares<sup>83</sup>, Herrerías, Hoteles, Imprentas Tipográficas<sup>84</sup>, Panaderías, Sastrerías, Talabarterías, Tiendas surtidas de mercaderías, Molinos, Restaurantes, y otras actividades menores... Y mucho más.*

---

<sup>80</sup> Fuente: ABU-KALIL, F. *Historia de la actividad comercial de San Carlos*. Edita Cámara de comercio.

<sup>81</sup> Por el año de 1890.

<sup>82</sup> Contaba ya con Título de Ciudad desde 1865.

<sup>83</sup> Eran muy numerosos, de moda y elegante actividad de la época.

<sup>84</sup> A la fecha eran numerosas las Imprentas que dieron paso a interesantes periódicos que duraban, en algunos casos, poco tiempo, y en otros bastantes años.

Al llegar el siglo 20, donde empiezan a aparecer mayoritariamente algunos extranjeros<sup>85</sup>, el comercio local va tomando forma y con una calle principal dedicada especialmente a la actividad comercial<sup>86</sup>. Contamos en ese tiempo con la Mercería de don José Cortéz (1902), el "Ancla Dorada", de don Fidel Sánchez Muñoz<sup>87</sup>, la Casa "Campuzano"<sup>88</sup>, la Tienda "La Francesa" (1910), la Casa "Williams", la Casa "Aviles" (1915), Almacén "La Gloria" (1922), la Casa "Blanca" (1921), la Casa Chica (1926)...

Entre tantos y antiguos negocios, no podemos olvidar la famosa Librería "Andrés Bello", las populares Tiendas "La Bola de Oro", "La Parralina", la "Estrella Blanca", el Hotel "Plaza" (1932)<sup>89</sup>, la Pastelería "La Luz" (1934), la Bodega Lizana" (1937), Estudio Fotográfico "Venegas" (1937)<sup>90</sup>, la Sastrería "Syti-Style (1938)... Y tantos más.

A principios de la década del 30, Chile como el resto del mundo, sufre la crisis económica mundial. Los efectos y consecuencias se hacen sentir en el comercio de San Carlos<sup>91</sup>.

A principios de 1939, San Carlos y el comercio sufre otra crisis: el catastrófico Terremoto del 24 de Enero, destruye una buena parte del viejo pueblo. Todo el progreso y adelanto material alcanzado se vino al suelo. La mayoría de los locales comerciales se unieron en una sola masa de escombros y ruinas<sup>92</sup>.

Los años siguientes fueron de infatigable labor y sacrificio. El costo de la tragedia fue muy grande. Muchos se fueron a otros lugares y otros se quedaron edificando y levantando construcciones y locales más seguros<sup>93</sup>. El pueblo siguió creciendo, su fisonomía se fue modernizando y el comercio aumentando<sup>94</sup>. En este período, destacan<sup>95</sup> Quinta de Recreo "El Parronal" (1940), Casa Romero (1941)<sup>96</sup>, Bodega "San Antonio" (1946), "Hotel París" (1951), Almacén "La Frontera" (1952), Restaurant "Los Coligües" (1953), "Amerikan Bar " (1958), Fuente de Soda "Marabú (1962), Zapatería "Rimen" (1963) y Ferretería "San Carlos" (1967)<sup>97</sup>.

<sup>85</sup> Emigrantes de origen italiano, alemán y francés, se cuentan ya entre los más antiguos de origen extranjero viviendo y participando de la actividad comercial, desde el siglo 19. Posteriormente, en 1902, se hace notar la presencia árabe, dedicada por completo al comercio. Muy pronto se agregarían los españoles.

<sup>86</sup> Se refiere a la calle Independencia, llamada de antaño "Comercio", por la pasada de las antiguas caravanas de carretas hacia el sur, con todo tipo de productos.

<sup>87</sup> Ahí se vendían especies de lujo de esos tiempos.

<sup>88</sup> Un gran almacén en la esquina norte de Independencia con Portales.

<sup>89</sup> Llegaban ahí las mejores exposiciones de artículos de vestir y las últimas novedades en moda desde Santiago.

<sup>90</sup> Repartidas por la ciudad quedan numerosas fotografías del ayer, en que se destacan los personajes, las instituciones, el deporte, las calles, el comercio, etc. El mayor auge lo tuvo en la década del 40.

<sup>91</sup> La crisis duró entre 1929 y 1931. Como resultado de esto empieza a funcionar en San Carlos el Comisariato de "Subsistencias y Precios", que era el encargado de velar y fiscalizar dentro del comercio establecido el respeto y el orden en los precios.

<sup>92</sup> La mayoría de esos antiguos locales era de adobe, poco resistentes a sismos de grandes proporciones. Muchos perdieron toda su mercadería. Lo poco que lograron salvar se vendía en las puertas o en la Plaza. Otros habilitaron locales de emergencia.

<sup>93</sup> La mayoría de las edificaciones actuales son de la década del 40. Con los préstamos de la Corporación de Reconstrucción y Auxilio, se logró tener los actuales y tradicionales edificios del comercio, como el edificio Tohá, la Galería Manríquez, Casa Abu-Kalil, la ex Casa Francesa, Almacenes El Caballo y otros.

<sup>94</sup> Son muchos los locales que hicieron crecer el comercio. Imposible nombrarlos a todos.

<sup>95</sup> Los nombrados son considerados algunos de los más importantes.

<sup>96</sup> Uno de los pocos locales que no estaba en manos de extranjeros. En 1965, se transformó en el primer Supermercado de la ciudad. Perdura hasta 1994.

<sup>97</sup> Ha sido uno de los locales más prestigiados de la localidad.

## LA PRENSA

*Desde mediados del siglo 19 hasta nuestros días. San Carlos se ha hecho presente en el desarrollo intelectual, con la aparición de numerosos Periódicos de vital importancia, contribuyendo con ello a la perfección literaria y al logro de finalidades de progreso social, de intenciones políticas, educación y cultura<sup>98</sup>.*

*Son más de 70 las publicaciones que han plasmado su historia, abriendo amplia y generosamente sus páginas a la comunidad. Sin embargo, solo unos pocos trascendieron en importancia, quedando en el recuerdo o permaneciendo vigentes, abordando con seriedad los problemas locales.*

*El primer Periódico que tuvo la ciudad fue "El Pequen", fundado el 25 de Noviembre de 1864<sup>99</sup>, por don José María Inzunza Sepúlveda<sup>100</sup>. Perdura hasta el 5 de Diciembre de 1871.*

*Posteriormente, otros hombres visionarios y talentosos, editaron nuevos periódicos, entre los que se destacan "El Agricultor" (1869), "La Probidad" (1871), "La Época" (1876), "El Derecho" (1876), "El Pueblo" (1881), "El Perquilauquén" (1881), "La Localidad" (1895), "La Alianza Liberal" (1896), "La Vanguardia" (1900), "La Tribuna" (1911), "El Herald" (1915), "La Patria" (1923), "El Comercio" (1929)<sup>101</sup>, "La Flecha Roja" (1942), "La Verdad" (1944), "El Mirador" (1952), "El Pueblo" (1956), "La Avanzada" (1961), "El Esfuerzo" (1986)<sup>102</sup>. y "Acontecer" (1991)<sup>103</sup>.*

*Actualmente circulan en la ciudad los informativos "El Dato" (2002), su Director, es Patricio Valdebenito Villa; "Mi Barrio" (2005), su Director es, Héctor Guzmán; "San Carlos de Itihue" (2005), su Director, es Samuel Muñoz Orellana; "Entrando al Area" (2005), su Director, es Salvador Pérez, y la Revista Anual "Rimen", del Club Deportivo "Ricardo Méndez", que circula desde el año 1947.*

### Semana 2/ Clase 3

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente a través de un plenario.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.

<sup>98</sup> Las vías de comunicación escrita siempre han sido parte importante de los pueblos para su desarrollo.

<sup>99</sup> Se publicaba semanal. La primera edición salió a la luz el día 11 de Diciembre de 1864.

<sup>100</sup> Don José María Inzunza Sepúlveda habría sido, según opiniones de sus nietos, el primer Notario-Abogado del Departamento de San Carlos, cargo que anteriormente ejercían los escribanos, que por oficio autorizaban escrituras y demás actos legales.

<sup>101</sup> El Comercio ha sido el periódico de más larga duración de San Carlos. Permaneció vigente por 64 años.

<sup>102</sup> Periódico vigente. Circula cuatro veces por semana. Actual director es Jaime Salvo A.

<sup>103</sup> Circula esporádicamente dos a tres veces en el año.

- Desarrollan un phillips 66 acerca del comercio en San Carlos y la crisis del 29. (En él, cada estudiante imagina que es un habitante de aquella época y escribe una carta de no más de 5 líneas a un familiar, relatándole como esta viviendo)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

#### **Semana 2/ Clase 4**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente construyendo una sopa de letras.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor acerca del estado de bienestar y la crisis de mediados de siglo.
- Trabajan con el documento “Cómics de la historia de Chile”. (Lo leen y anotan las principales ideas que en él aparezcan y que se relacionen con los contenidos explicados anteriormente) En grupos elaboran un circeps recordando que en el centro de este va el tema o concepto objeto de circulación, en el círculo siguiente van las analogías seleccionadas y, por último, en al círculo mayor van la antonimias correspondientes a cada analogía. Una vez construido, lo exponen en un plenario al resto del curso.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

# Material clase 4. (Documento "Cómics de la historia de Chile"<sup>104</sup>)

<sup>104</sup> Fuente: A.A.V.V. (2008). Historia de Chile en cómic. Santiago, Publicaciones Lo Castillo-Lun.

### **Semana 3/ Clase 5**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Individualmente construyen guión para Cómics basado en entrevista realizada a personas que hayan vivido en el San Carlos del período. (Este debe poseer una estructura clara referente a elección del tema, título, un relato con inicio, desarrollo y final)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Material clase 5. (Preguntas base de entrevista para la creación del cómic)**

- ¿Cómo afectó el terremoto de 1939 a la comuna de San Carlos?
- ¿Qué cambios percibió usted en la forma de gobernar?
- ¿Qué recuerda sobre la década de los cuarenta y cincuenta?

### **Semana 3/ Clase 6**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Individualmente construyen y exponen cómics. (Para esto se deben basar en el cómics con el cual se trabajó en la clase número 4)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

## Semana 4/ Clase 7

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente a través de una lluvia de ideas.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basado en guía la década de los 60's
- Desarrollan un radioforo donde discuten sus planteamientos.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### Materiales clase 7. (Guía “Los cambios estructurales en los sesenta”<sup>105</sup>)

*Nuestra historia nacional en el período entre fines de los sesenta y principios de los setenta está marcada por una serie de transformaciones de base acerca de la forma de gobernar y que denominamos o caracterizamos como cambios estructurales.*

*Estos cambios o reformas ocurren en los gobiernos de Frei Montalva, Salvador Allende y Augusto Pinochet, y bienen a delimitar nuevas formas de gobierno con reformas y cambios que antes de sus gobiernos era impensado aplicar. Esto mismo provocó que se dieran situaciones de lucha por legitimación y hegemonía.*

*El triunfo electoral de Frei Montalva, que ganó las elecciones con el 43,6%<sup>106</sup> de los sufragios, determinaría una fuerte contracción política de los liberales y los conservadores, que lograrían un repunte una vez unificados en el Partido Nacional. Frei Montalvo reunía junto a los tradicionales sectores con fuertes intereses económicos (latifundistas, industriales, comerciantes) un cierto consenso entre los grupos urbanos. El programa democrático de la presidencia de Frei (1964-1970) presentaba algunos aspectos de gran innovación, capaces de estimular una profunda reorganización de la sociedad, la política y la economía del país. Entre las cuestiones más innovadoras del programa, que resultaron determinantes para conseguir el apoyo de la iglesia y de un sector de la clase media, figuraba la mayor participación política de las clases populares en el proceso de modernización del país por medio de una reforma agraria<sup>107</sup>. El programa de Frei Montalva contemplaba, además, reformas intervencionistas y transformaciones estructurales que implicaban una redefinición de la relación preexistente con los Estados Unidos, porque el capital norteamericano debía aceptar compartir con el Estado la producción y la comercialización de las materias primas. Para realizar la transición desde la precedente estructura económica, era necesario que el Partido Demócrata-Cristiano pudiese contar con una mayoría absoluta en el Parlamento<sup>108</sup>. El proyecto de Frei*

<sup>105</sup> Fuente: elaboración propia.

<sup>106</sup> CONCHA y MALTÉS (1996). Historia de Chile. Santiago, editorial universitaria, p 589

<sup>107</sup> VILLALOBOS, S (1976) Historia de Chile, Editorial Universitaria

<sup>108</sup> COLLIER, S (1998) Historia de Chile 1808-1994. Cambridge University Press.

*Montalva, en cambio, encontró la oposición no sólo de la derecha y los radicales, sino también de la alianza socialista-comunista, que intuyó la naturaleza del populismo reformista democrático-cristiano.*

*Durante la presidencia de Frei Montalva, la coalición socialista-comunista de Unidad Popular se había ampliado, recibiendo nuevas adhesiones por parte de los sectores obreros y campesinos, así como de movimientos y partidos progresistas de la clase media. La competición electoral de 1970 dio la victoria a Salvador Allende, candidato de Unidad Popular, que sería elegido a la presidencia de la República, periodo de grandes turbulencias, y, del fortalecimiento del Mir y nacimiento del Movimiento Nacionalista Patria y Libertad.*

### **Materiales clase 7. (Canción de radio foro)**

#### **Al Centro de la Injusticia**

Letra: Violeta Parra (sancarlina)

*Chile limita al Norte con el Perú  
y con el Cabo de Hornos limita al Sur  
se eleva en el Oriente la Cordillera  
y en el Oeste luce la costanera, la costanera.*

*Al medio están los valles con sus verdores  
donde se multiplican los pobladores  
cada familia tiene muchos chiquillos  
con su miseria viven en conventillos.*

*Claro que algunos viven acomodados  
pero eso con la sangre del degollado  
delante del escudo más arrogante  
la agricultura tiene su interrogante.*

*La papa nos la venden naciones varias  
cuando del sur de Chile es originaria  
delante del emblema de tres colores  
la minería tiene muchos bemoles.*

*El minero produce buenos dineros  
pero para el bolsillo del extranjero  
exhuberante industria donde laboran  
por unos cuantos reales muchas señoras.*

*Y así tienen que hacerlo porque al marido  
la paga no le alcanza pal` mes corrido  
pa` no sentir la aguja del dolor  
en la noche estrellada dejo mi voz.*

*Linda se ve la patria señor turista  
pero no le han mostrado las callampitas  
mientras se gastan millones en un  
momento  
de hambre se muere gente que es un  
portento.*

*Mucho dinero en parques municipales  
y la miseria es grande en los hospitales  
en medio de la Alameda de las Delicias  
Chile limita al centro de la injusticia.*

### **Semana 4/ Clase 8**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente resolviendo un crucigrama.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Elaboran un dominó conceptual y juegan con él. (Este debe ser construido con conceptos relevantes extraídos desde la clase anterior, que caractericen el período en estudio, tanto a nivel nacional como local)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Semana 5/ Clase 9**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basado en el texto “la década de los 70’s”
- Elaboran cuestionario para aplicarlo a sus familiares basado en la pregunta guía ¿existió polarización en la década de los setenta?
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Material clase 9. (Texto “La década de los setenta y la continuación de las reformas estructurales”<sup>109</sup>)**

*Desde el acceso a la presidencia de Salvador Allende, sectores de la burguesía, las clases dominantes y grupos vinculados a los intereses norteamericanos trataron de dificultar su labor. El gobierno de Unidad Popular comenzó a desarrollar su programa electoral, que preveía la nacionalización de la minería, la profundización de la reforma agraria, la creación de un sector económico industrial controlado por el Estado y el mejoramiento de las condiciones de vida de las clases trabajadoras a través del incremento del salario real y el mejoramiento de los servicios sociales. La realización de este vasto*

---

<sup>109</sup> Fuente: Elaboración propia

*conjunto de reformas iba acompañado por una amplia movilización política de todos los sectores sociales progresistas con el fin de marginar a la oposición. La primera reforma afectó a la redistribución de la tierra, realizada con las leyes de reforma agraria aprobadas durante el gobierno demócrata-cristiano de Frei Montalva y dando vida a agencias de desarrollo y crédito rural. Menos rápidas fueron las iniciativas de Salvador Allende para nacionalizar la minería del cobre, los bancos y el crédito. Esta lentitud permitirá al capital norteamericano y nacional desarrollar una maniobra para contrarrestarlas. Fue promovida la formación de grupos armados y, a la vez, se desarrollaron campañas de prensa y políticas antigubernamentales. Con estas maniobras, y aprovechando la escasez de bienes básicos que se produjo a partir de 1971, la derecha logró atraerse un consistente segmento de las clases medias, a lo que también colaboró la oposición cada vez más dura de la democracia cristiana a la política radical de la Unidad Popular<sup>110</sup>. En esta dinámica, la oposición del capital norteamericano desempeñó un papel esencial. Hasta la mitad de su mandato, Allende lograría mantener elevados los salarios gracias a la expansión de la demanda interna. Sin embargo, el boicot del capital norteamericano en estrecha unión con los intereses económicos privados nacionales paralizaron el crecimiento económico.*

*La fuerte oposición del capital norteamericano al experimento de Unidad Popular dependía esencialmente del hecho de que aquél controlaba más del 50% del capital de más de 28 empresas mayores industriales y la casi totalidad del capital en la producción de cobre. En la primera mitad de 1973 se delinea así una fuerte crisis interna, que es al mismo tiempo económica y política, permitiendo a los militares romper con la tradición civilista y entrar a jugar un papel importante en el juego político. El resultado final será el golpe militar del 11 de septiembre de 1973<sup>111</sup>, que cerrará la experiencia allendista. Después del golpe de estado, los militares tratarán de realizar un proyecto político totalmente diferente caracterizado por la casi total privatización de la economía y la exclusión del proceso político de los sectores populares y medios de tendencias izquierdistas.*

## **Semana 5/ Clase 10**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente jugando un mini bachillerato histórico.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.

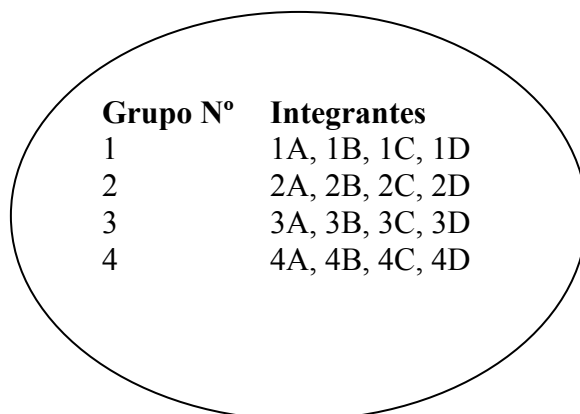
---

<sup>110</sup> GARCIA, F. (1996). Historias derrotadas. Opción y obstinación de la guerrilla chilena (1965-1988). Alborada Latinoamericana.

<sup>111</sup> ZEITLIN, M. (1984) The Civil Wars in Chile, Princeton.

- Desarrollan primera fase ABP. Ven fragmentos de documental “La Batalla de Chile” del director Patricio Guzmán, y lo discuten en grupos asignados de acuerdo a los resultados del cuestionario elaborado la clase anterior. La forma de organizar los grupos será la siguiente:

1. Los grupos estarán conformados por cuatro integrantes, a los que denominaremos A, B, C y D
2. Estos grupos estarán organizados en círculos de trabajo.
3. Cada círculo de trabajo estará conformado por tres o cuatro grupos, a los que denominaremos 1, 2, 3 y 4, según el siguiente esquema:



<b>Grupo N°</b>	<b>Integrantes</b>
1	1A, 1B, 1C, 1D
2	2A, 2B, 2C, 2D
3	3A, 3B, 3C, 3D
4	4A, 4B, 4C, 4D

Integrantes A: son especialistas en periodismo

Integrantes B: son especialistas en ciencias políticas

Integrantes C: son especialistas en sociología

Integrantes D: son especialistas en historia.

- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

## **Semana 6/Clase 11**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante comentario libre de ideas.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Desarrollan segunda fase ABP, trabajan en grupos de acuerdo a especialistas en la materia quienes generan conclusiones una vez que discuten y analizan el material del que disponen. (Los especialistas que trabajarán son 1 periodista, 1 cientista político, 1 Sociólogo, 1 historiador)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Material clase 11 con el que trabaja cada especialista:**

**Especialista en periodismo:** Revisa las siguientes portadas del periódico local.

- **A E° 3,80 subió el pan.** El Comercio, 3 de febrero 1972, n°5584
- **Terroristas Presos.** El Comercio, 4 de agosto 1973, n°5753
- **Sabotaje en Poblaciones.** El Comercio, 25 de agosto 1973. n° 5759
- **Querían hacer volar medio San Carlos.** El Comercio, 15 de septiembre 1973, n°5765

APARECE MARTES JUEVES SABADO EL COMERCIAL DIRECTOR: ALFONSO CANTO VERGARA OFICINA Y TALLERES: SERRANO 424 - FONDO 126 - CASILLA 216

APARECE MARTES JUEVES SABADO EL COMERCIAL DIRECTOR: ALFONSO CANTO VERGARA OFICINA Y TALLERES: SERRANO 424 - FONDO 126 - CASILLA 216

A Eo 3,80 SUBIO EL PAN Gobierno decretó avalancha de ALZAS Los comerciantes sancarlinos se están "avivando"

En el Diario Oficial del primero de Febrero, está publicado un sinnúmero de artículos de primera necesidad que experimentó como es su costumbre, un aumento de año, su alza respectiva, excediendo en algunos casos en más de un diez y sus haberes tomado en consideración que según el gobierno el alza del costo de la vida ascendió en el año '73 a solo en un 22,1%.

SAN CARLOS RECIBE A los Alcaldes de la Provincia

Para mañana a las 10,30 horas, está convocada la segunda reunión de todos los Alcaldes de la Provincia, quienes en esta oportunidad se reunirán en San Carlos para analizar el Plano Decenal que cada comuna ha elaborado con miras de aportar mayor progreso a cada una de ellas.

Tres terroristas presos

Personal de la policía uniformada, detuvo el jueves último a tres individuos terroristas que portaban armas de fuego, sin permitirles ni estar legalmente, los detener en el momento en que se encontraban en un vehículo que circulaba por la calle de la Victoria, en el lugar denominado La Virgen, cuando se encontraban en el interior del automóvil.

PRESTAMOS A P Aprobados durante el mes de Julio de 1973

Table with columns: Nombre, Lugar, Tipo Pímo, Monto. Lists various construction and acquisition projects with their respective locations and amounts.

A P "Isabel Riquelme - Laja" INTEGRANTE DEL SINAP AHORRE HOY Y PROGRESA CON CHILE

ATENCIÓN Próxima Inauguración MODERNO LAVASECO Serrano 592 entre Bata y Banço Chillán

APARECE MARTES JUEVES SABADO EL COMERCIAL DIRECTOR: ALFONSO CANTO VERGARA OFICINA Y TALLERES: SERRANO 424 - FONDO 126 - CASILLA 216

APARECE MARTES JUEVES SABADO EL COMERCIAL DIRECTOR: ALFONSO CANTO VERGARA OFICINA Y TALLERES: SERRANO 424 - FONDO 126 - CASILLA 216

Sancarlinos en operaciones CORVI y Ocho de Octubre en mente de terroristas

Una muy seria denuncia de parte de pobladores de la Pobl. Teniente Merino (ex Corvi) hemos recibido en nuestra redacción, y que tiene relación con la amenaza de incursión de esta población de parte de terroristas sufriendo la misma amenaza la Población "Ocho de Octubre".

No hay muertos; solamente once detenidos

Personal de Carabineros del Retén de Cachapón, de San Carlos, personal del Ejército, desistieron en el curso de tres días, a once individuos terroristas de Ultra Izquierda, que tenían proyectado efectuar sabotajes a los principales servicios de San Carlos, tales, como el Hospital, Escuela, Agua Potable, Ferrocarril, Edificios Públicos y Cuarteles Policiales.

AAP "Isabel Riquelme Laja"

Asamblea de Depositantes CITACION SEÑORES ASOCIADOS: Citase a la Décima Primera Asamblea Ordinaria de Depositantes, que se celebrará en el CIVIC GENERAL de Chillán, Constitución 600, el día MARTES 28 DE AGOSTO DE 1973, a las 10 horas en primera citación y a las 10,15 horas en segunda citación.

SE SUICIDÓ ALLENDE

Según esas mismas versiones, Allende presentaba heridas a bala en la boca que le descañó la cabeza. Yacía tendido en un costado del asiento que ocupaba en medio de un charco de sangre y, junto a él, una metralla.

CLASES Se reanuda el Lunes vedado Pasado mañana Lunes se reanuda las clases en nuestra ciudad, como asimismo a lo largo de todo el país. Por otra parte hemos tenido conocimiento también, que actualmente en la mayoría de las poblaciones que existen en la ciudad, grupos de pobladores montan guardia durante la noche para prevenir cualquier atentado y así la ciudad opere con mayor tranquilidad.

**Especialista en ciencias políticas:** Revisará los principales hechos políticos ocurridos en la comuna de San Carlos guiados por fragmentos de tres entrevistas<sup>112</sup>.

***Entrevista a Sr. Cándido Bastías  
Dirigente Demócrata Cristiano***

***¿Cómo recuerda la época del setenta?***

*En esa época.... Me marco mucho a mí porque aquí tuvimos a un candidato carismático. Radomiro Tomic.*

*Yo participaba como dirigente en la Democracia Cristiana y como tal no teníamos un compromiso ni con la derecha ni con la izquierda. Decíamos que éramos anti rojos y anti negros. No estábamos en ninguno de los dos extremos.*

*Además yo trabajaba en una tienda propia como fotógrafo. Se llamaba “Fotografías Bastías”. Lo ideal era estar en una zona cercana a una iglesia, la plaza de armas o el registro civil. Así uno podía capturar más clientes, donde se hacían varias ceremonias.*

***¿Qué recuerda de la Reforma Agraria?***

*La reforma agraria comenzaba en los campos mal trabajados y se le dejaba una reserva al dueño. Recuerdo campos expropiados como Monte Blanco, La Pitrilla.... Con esto surge una organización, donde yo participé dando charlas, que se llamaba asentamiento. O sea, se tomaba un fundo y se formaba un grupo que era llamado asentamiento. Ellos tenían que trabajar ese fundo. Pero resulta que los obreros campesinos de ese tiempo casi la mayoría eran analfabetos y cuando la Unidad Popular comenzó a decir “ahora ustedes son los patrones” claro la gente trabajaba pero había que cuidarlos. Si los dejábamos solos ellos muchas veces no hacían nada y se ponían a tomar no más.*

***¿Recuerda usted hechos de violencia?***

*Patria y Libertad sí. Esos andaban defendiendo a los patrones. Contaban con todos los medios.... El Mir no porque lo tapaba el Partido Comunista. Entonces tenía muy poca llegada a los asentamientos y a la población en general.*

*Ahora si bien estos dos grupos existían no jugaron un rol preponderante aquí en la zona.*

***Entrevista a Heriberto Hernández  
Simpatizante del Partido Nacional. Militante Patria y Libertad***

***¿Cómo recuerda su trabajo en Patria y Libertad?***

*Cuando se crea el movimiento Patria y Libertad, lo primero que tu debes considerar es que no éramos un grupo guerrillero. Mas bien éramos un grupo... de personas encabezadas por el destacadísimo abogado don Pablo Rodríguez Grez. Patria y*

---

<sup>112</sup> Consultadas en: MORALES, G (2006): ¿Polarización política en San Carlos?: aproximación a la vida cotidiana y el conflicto social. Chillán, Memoria de título, Universidad del Bío Bío.

*Libertad se formó como una alternativa para poder atacar, de una u otra forma la tiranía marxista que se estaba implantando aquí en Chile. Porque hay que señalar que Salvador Allende salió elegido presidente acá en Chile pero no alcanzaba la mayoría, sino que firmó una carta con el Partido Demócrata Cristiano señalando (comprometiéndose) a que iba a respetar la constitución. Cosa que no hizo.*

*Cuando se fue agravando esta situación... surge Patria y Libertad no... un grupo de choque, no guerrilleros que queríamos luchar contra la tiranía marxista.*

*Que teníamos algunas ayudas... si. Pero no eran las suficientes para poder luchar por nuestra libertad que cada día se iba perdiendo más.*

*Sobre todo vimos con mucha preocupación la educación porque se intentó implantar la Escuela Nacional Unificada que era la copia fiel al modelo que se seguía en Cuba.*

*En esos tiempos no había nada para comer, no había azúcar, pan... Había dinero pero este no valía nada.*

### ***¿Cómo recuerda la época del setenta en San Carlos?***

*Acá nosotros trabajábamos en grupos. Hacíamos reuniones en centros educativos como la querida y recordada Escuela Consolidada de Experimentación.*

*Ahí planificábamos lo que íbamos a hacer en la noche. Sobre todo los carteles y afiches que íbamos a poner. Nuestra acción radicaba principalmente en la propaganda. Era algo bastante peligroso y teníamos que proteger a nuestras mujeres.*

*Debes recordar y tener claro que nosotros no usábamos armas.*

*Éramos un grupo muy unido, pocos pero unidos. Sobre todo con el Partido nacional que era un Partido muy fuerte en aquellos años. Fuimos siempre un grupo unido acostumbrado a planificar muy bien nuestras cosas. No colocando bombas ni andando en la calle con metralleta*

***Escrito elaborado por Sr. Sergio Méndez. Comandante Mecha MIR  
Actualmente en Italia***

*Pienso que no se puede relatar algunas cosas del MIR desde 1968 adelante hasta el 74, es necesario tomar el problema de algunos años antes, específicamente de las elecciones presidenciales del 1974, en la cual era candidato Allende, Frei y Duran, bien sabes tu que la elección la gana Frei Moltalva, los jóvenes de izquierda de la ciudad, que eran fundamentalmente miembros de las juventudes Comunistas y de la Juventud Socialista, mas algunos jóvenes independientes de izquierda, el local del FRAP estaba en Diego Portales con Independencia, el local del Partido Comunista estaba en Joaquín del Pino con Chacabuco y el local del Partido Socialista estaba en Diego Portales. Yo era militante del Juventud Comunista, en ese momento el secretario local es Pedro Uribe, éramos un pequeño grupo de jóvenes, me recuerdo de Aburto, una compañera de apellido Palavichino, hija de un dirigente local del Partido, el Ganso Ortiz, que paso por la juventud por algunos años, una joven de apellido Contreras, son las personas que me acuerdo en estos momentos. En la juventud Socialista estaban Jaime Navarro, Armando Contreras, su hermano Adán, que falleció hace pocos meses atrás debido a las secuelas de*

la tortura, a Pedro Guerrero, Sergio Espina, fallecido pocos meses atrás, por nombrar algunos.

Los jóvenes de la Juventud Comunista y de la Juventud Socialista quedamos fuertemente golpeados por la derrota de nuestro candidato, campana a la cual habíamos dado un gran cantidad de tiempo y trabajo; haciendo la campana recorrimos todos los caminos de lo que en ese tiempo se llamaba “el departamento de San Carlos”, San Gregorio, San Fabián, Cachapoal, San Nicolás, Ninhue, Toquihua, Trapiche, Buli, etc. Salíamos en camiones cantando, sobretodo las canciones de la guerra civil española, en los camiones íbamos los jóvenes y los adultos, El Compañero Vallejos, secretario del Partido Comunista, el viejo Aburto, el Minero, el compañero López; los hermanos Pavez, socialistas, y tantos otros, se hablaba mucho de lo que sería el gobierno del FRAP, de la Guerra Civil Española, sobretodo porque en nuestra ciudad habían varios exiliados políticos españoles, y sobretodo de la revolución cubana.

Nos contaban de la Vanguardia Revolucionaria, del grupo Gramma, de Espartaco, del proceso de discusión que se estaba verificando en Concepción, Santiago y otras ciudades sobre la convergencia de ir a la construcción de una organización revolucionaria. Sabemos del Congreso fundacional del MIR, a esto agregamos que el primer secretario general del MIR fue el Doctor Valenzuela y que tenía una gran amistad con el Doctor Duran, de San Carlos, el Doctor Valenzuela cuando se iba de vacaciones en el mes de enero de cada año, pasaba a San Carlos a estar algunos días con el Doctor Duran, en enero de 1966 tuvimos una larga conversación con él; en ese momento nos sentíamos fuera de nuestros partidos, y ya nos sentíamos militantes del MIR.

De ese momento en adelante empezaron a viajar cada quince días o una vez al mes, Carlos Jara, Bautista van Schowen, Ricardo Ruz, que viajaba a visitar su compañera Gladis Ortiz de San Carlos; en aquel grupo del MIR estábamos Sergio Espina, yo, Jaime Navarro, Edgardo Candia, Panchito Campos, nuestro gran y estimado compañero Memo Fuentes, y otros jóvenes mas que participaban en nuestras discusiones, y que posteriormente entraron a militar en el partido Comunista o Socialista, a decir la verdad de todos aquellos que empezamos quedamos como militantes yo y Memo Fuentes, los militantes del MIR que habían al momento del golpe de estado habían sido reclutados del 69 en adelante.

En ese momento habían llegado a estudiar a Chillan Pedro Manzanares, Ricardo Catalán, Ricardo Ramírez, Sergio Aguilera, Matamala, Nena Rodríguez, el Chascon Barra, el Pelao Díaz, el Flaco Angulo; Gabriel Pérez, obrero, que se había trasladado de Concepción, entra el grupo Lucho Romero, es conocidísima la discusión o diatriba entre estos dos últimos por demostrar cual fue el primer obrero que entro a militar en Chillan

Nuestro trabajo en San Carlos no pasa de ser un trabajo fundamentalmente propagandista; pero sin una presencia de masas o de trabajo en campesinos, obreros o pobladores, solamente hay una pequeña influencia entre los estudiantes de la que se llamaba entonces, Escuela Consolidada

Sabíamos el cementerio de San Carlos estaba rodeado por un asentamiento campesino, un fundo que habían expropiado legalmente durante el gobierno de Frei Montalvo, que ni siquiera había sido producto de las luchas de los campesinos, casi la totalidad de ellos votaban D.C.; despues de largas discusiones en el Comité Local y en el Comité Regional, de los pro y de los contra que esto significaba, llegamos a la conclusión que de todas maneras San Carlos a la larga se iba a extender hacia el oeste, y que el asentamiento sería obligado a vender las tierras al estado por utilidad pública.

*Así que organizamos todos los recursos humanos del Comité Local, parte de la gente tenía que participar en la toma, otros tenían que apoyar desde afuera, otros tenían que dedicarse a la propaganda y el centro político de la toma estaría dentro de ellas, Nos tiramos la noche del siete para el ocho de octubre, de manera que la toma apareciera el día ocho de octubre como un homenaje al “Che”.*

*La toma creo gran conmoción en San Carlos, todo el mundo hablaba de ella, llego Villaman a entrevistarnos, el diario “El comercio”, y “La discusión” de Chillan publicaban artículos sobre la toma; se genero de parte de los sectores mas pobres de San Carlos y de la base del partido Socialista una fuerte onda de solidaridad. Salían comisiones de trabajadores a solicitar ayuda a los comerciantes de la ciudad, de mas esta decir que los que cooperaban en mayor grado eran los comerciantes del mercado y de la feria libre; poca fue la ayuda que recibimos de los comerciantes del centro de San Carlos, aparte de algunos de ellos que eran connotados izquierdistas, o que votaban por los candidatos del partido Socialista.*

**Especialista en sociología:** Analiza texto que presenta las costumbres cotidianas de la ciudadanía referentes a su diversión.

### **Las formas de relajarse en sociedad<sup>113</sup>**

*El principal punto de encuentro de la sociedad sancarlina era el Cine Municipal de la ciudad que anunciaba a media página películas como “El derecho de nacer y El engaño protagonizada por Clint Eastwood”<sup>114</sup> y tantas otras que se daban en los rotativos que comenzaban a las 15 horas y terminaban a las 21:30.*

*En el cine eran típicos los sobresaltos o los gratos recuerdos dejados por una buena película. Al hablar del cine de la época y de las situaciones que allí se daban un sancarlino que firma como Gurbayo expone en la siguiente columna de opinión del periódico El Comercio: “¡Cuántas parejas no han tomado trascendentales determinaciones, a la sombra de una película siniestra, de esas que se desarrollan entre cementerios y tumbas y al calor de la noche. Muchas veces la niña inicia un amagado grito de protesta, pero el galán (el de la butaca) generalmente sabe como poner en silencio. Ellos encantados de la vida haciéndose el amor, mientras las personas que se ubican inmediatamente detrás, estiran su cuellos y levantan sus cabezas para tratar de seguir las alternativas de la película y, de vez en cuando, poner oreja a las candorosas expresiones y juramentos de amor de la pareja en cuestión!”<sup>115</sup>. Situación que nos lleva a pensar en la vida amorosa iniciada por un sin fin de jóvenes en la oscuridad de la sala, donde colores políticos o diferencias de cualquier índole de las que habían en la época pasaban completamente desapercibidas, quedando en primer plano sólo las ganas de pasarlo bien. Recordemos que el cine en esta época es sumamente importante como nos recuerda la señora Clara, debido a que “eran muy pocas casas las que contaban con un televisor”<sup>116</sup>*

<sup>113</sup> Fuente: Elaboración propia

<sup>114</sup> El Comercio, 3 de febrero 1972

<sup>115</sup> El Comercio, 15 de enero 1972

<sup>116</sup> Entrevista a Clara Elgueta, dirigente PS

donde poder disfrutar algún programa o película.

Famoso era en el cine el recordado cojo y sus chascarros con el cual los asistentes a las películas se libraban de sus malos días lanzando improperios y risas estimulantes al cielo cuando por algún motivo se cortaba la escena en lo mejor del film. Gurbacio nos relata: “ y como si la conformidad del espectador fuera de oro, de repente, el cojo mete la pata en el enchufe, se corta la película y vienen las galantes y sutiles manifestaciones del público ubicado en Platea Alta (léase Galería para mejor seguridad) que educadamente estampa su denuncia en el piso con los pies, en el aire, con silbidos y palabras escapadas del vocabulario establecido por la Real Academia de la Lengua y con uno que otro objeto lanzado, con beatífica puntería, hacia los espectadores de la platea”<sup>117</sup>.

Además de esto existía la música como una forma de alegrar el espíritu y activar el cuerpo al ritmo de las notas musicales. Los encargados de esta misión eran no sólo los recordados de la Nueva Ola o los grupos de La Nueva Canción Chilena con grupos como Quilapayún o Inti Illimani, abocados cada uno a lo suyo, sino un grupo local de gran fuerza y aprecio popular como eran Los Cangrejos “que hacia el 23 de Marzo de 1970 graban en la capital para el sello RCA Víctor su tercer disco”<sup>118</sup>.

Eran tan conocidos que se presentan en un gran espectáculo en el teatro de Chillán haciéndoseles gran propaganda: “ los CANGREJOS se presentarán en el teatro Central de Chillán, en una fecha que se avisará oportunamente en un gran recital el cual tendrá una duración aproximada de dos horas y vendrá además con escenografía e iluminación especiales”<sup>119</sup>. Una de las cosas características en la ciudad era la memorable fiesta de la primavera que reunía a distintos sectores de la población, en las que se encontraba gente que se distinguía por su dinero, por su cultura o sencillamente por su apellido, como también personas humildes venidas de las poblaciones que rodeaban la ciudad o simples visitantes desconocidos. La Plaza de Armas era el lugar indicado para la presentación de los carros alegóricos, finalizando la fiesta con la elección de una reina<sup>120</sup>.

Pero esta fiesta no era más importante que el Aniversario de San Carlos celebrado cada junio con una gran fiesta donde asistía toda la comunidad.

**Especialista en historia:** Revisa el siguiente texto de historia local

### **La vida política en San Carlos<sup>121</sup>.**

La contienda política de la izquierda y la derecha chilena se da entre otras cosas a través de la propaganda. Dentro de esta contienda podemos ver que uno de los panfletos entregados por grupos de derecha en las calles de San Carlos decía: “Los partidos de izquierda, de la unidad popular, han fijado ya su programa. Propician el régimen socialista que no admite la libre empresa. La democracia cristiana también se ha pronunciado claramente por intermedio de su abanderado el señor Tomic. Este candidato se propone

<sup>117</sup> El Comercio, 15 de enero de 1972

<sup>118</sup> El Comercio, 10 de marzo de 1970

<sup>119</sup> Idem

<sup>120</sup> Abu-Kalil, Fernando. San Carlos 205 años de historia. (Texto no editado)

<sup>121</sup> Fuente: Elaboración propia

implantar, si llegara a triunfar, el régimen no capitalista de desarrollo, o sea, tampoco acepta la libre empresa”<sup>122</sup>.

La contienda era en todos los flancos, estaba dirigida a los partidos de izquierda y derecha y viceversa, así como al partido de centro como lo era la Democracia Cristiana. En este sentido la Juventud Nacional crítica duramente al candidato Tomic una vez que este hace las siguientes declaraciones, provocando la ira de los jóvenes ya mencionados: “Los objetivos de la revolución chilena solo pueden lograrse en lucha contra las estructuras capitalistas y; contra los intereses imperialistas de explotación económica y subordinación política; contra la idea de que el lucro privado garantiza mejor explotación por el país de sus escasos recursos de capital y de iniciativa creadora”<sup>123</sup>. Esta declaración tiene respuesta en un inserto que realiza la Juventud nacional en el periódico El Comercio, refiriéndose duramente sobre el candidato demócratacristiano dicen: “A pesar de tal categórica condenación el señor Tomic no tuvo empacho, hace pocos años en formar una típica empresa privada, con el actual Vice-Presidente Mundial de The Anaconda Company una de aquellas empresas que él llama *imperialistas* con el propósito de usufructuar de la explotación y beneficio de todos los ramos de la agricultura y la ganadería, según consta en escritura de 16 de Junio de 1954, ante el notario señor Luciano Hiriart”<sup>124</sup>.

En este sentido, netamente político, podemos apreciar las diferencias que existían en distintos sectores de la sociedad sancarlina. “Todos tenían una opinión política que se discutía incluso entre los vecinos, pero era una discusión distinta a la de los políticos, era más sana, solo eran posiciones sobre un bando u otro”<sup>125</sup>.

La contienda fuerte se daba entre los militantes de partidos políticos, y quienes poseían intereses en conflicto como los dueños de empresas grandes como “supermercados Ras”, pertenecientes a la familia Romero; o dueños de fundos y terrenos expropiados. Junto con los partidos de la Unidad Popular y el MIR.

Estos conflictos políticos que marcan a la población, porque constantemente se propaga y contrapropaga, se tornan muy fuertes inmediatamente después de que Allende fuera ratificado por el congreso.

Dentro del gobierno de la Unidad Popular lo que más molestó a la derecha fueron las expropiaciones a los fundos. Estas, afectaban principalmente a los militantes del partido nacional, quienes eran dueños de grandes extensiones de terrenos. Pero además de estas expropiaciones, se dieron una serie de tomas de terrenos realizadas por trabajadores y campesinos, sobre tierras que no se contemplaban en las expropiaciones, causando el sentimiento de irregularidad y desorden que tanto se declaraba.

Respecto a las expropiaciones, que fueron fortalecidas aumentando considerablemente en este gobierno respecto del de Frei, hacia enero de 1971 los fundos y predios, que los campesinos del departamento de San Carlos, por intermedio de sus Consejos Comunales, Provinciales, Sindicatos y Comités, solicitaron a la Corporación de la Reforma Agraria expropiándose son:

“ Verquicó, Trilico, Las Margaritas, Santa Elena de Ranchillos, Santo Toribio, San Luis de Pomuyeto, Bellavista, Monte Blanco, Cuadrapangue, Santa Isabel y Carán, El Sauce, Sucesión Quinquhua, Santa Laura, Los Galpones, Las Encinas, Las Encinas de

<sup>122</sup> Documento facilitado por Heriberto Hernández.

<sup>123</sup> Discurso pronunciado en el teatro Caupolicán en Diciembre de 1969

<sup>124</sup> El Comercio, 14 de mayo de 1970

<sup>125</sup> Entrevista a Matilde Flores, estudiante

pomuyeto, Monte Blanco, San Luis de Pomuyeto, Hijuela de Pomuyeto, Hijuela de Pomuyeto, Hijuela de Moticura, Santa Rosa de Ninquihue, San Lorenzo, Quipolemo, Santa Cruz, Santa Rosa, El Trapiche, El Carmen, San Nicanor, San Luis, Casablanca y Quinquhua, Junquillo, Ranchillo, Verquicó Chico, Verquicó Sur, Santa Sara, Porvenir, San Miguel, Las Rosas, Las Mercedes, El Peumo, Camarico, Tres Montes, Santa Elena, Santa Inés de Pomuyeto, Santa Irene de Púmuyeto, Santa Teresa, San José de Monte Blanco, Carrizal, Santa Teresa, La Piedra, Lurin Chico, Culenco y Perales”<sup>126</sup>.

La cantidad es alta por lo tanto el descontento aumentaba, y ya hacia 1972 el congreso debe aprobar una ley para acabar con las tomas de terrenos, predios y fundos de menos de cuarenta hectáreas. Es así como la prensa nos dice: “quedó totalmente despachado el Proyecto de Ley que condena ocupaciones ilegales de terrenos”<sup>127</sup>.

Aún así las vidas de las personas estaban agitadas y la desesperación por el desabastecimiento era mayor. Por eso se realiza una gran Marcha organizada por el FRENAP (Frente Nacional de la Actividad Privada), para protestar públicamente por la política que está realizando el Gobierno del Presidente Allende y la Unidad Popular.

La prensa nos informa: “El desabastecimiento de los principales productos, la forma como se está llevando a efecto la Reforma Agraria, la Estatización de las Empresas privadas, el alza exorbitante de las mercaderías que se expenden, el mal empleo de los fondos nacionales y muchas cosas mas han dado motivo suficiente para que San Carlos salga a la calle a protestar por los atropellos que a diario se están viendo, no tan solo en nuestra ciudad, sino que a través de todo el país”<sup>128</sup>.

Todo eso, tanto a nivel político como económico, generó situaciones de conflicto llevadas al plano de la violencia, tanto por los partidos políticos como por grupos como el MIR y Patria y Libertad.

## Semana 6/ Clase 12

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente anotando ideas en la pizarra.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Desarrollan tercera fase de ABP, discuten las conclusiones de las dos primeras fases en los grupos originales, construyen afiches y los presentan al curso.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

---

<sup>126</sup> Publicado por la CORA en El Comercio, 6 de enero de 1971

<sup>127</sup> El Comercio, 6 de abril de 1972

<sup>128</sup> El Comercio, 10 de abril de 1972

## Semana 7/ Clase 13

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente con la disertación de un compañero.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor sobre el régimen militar y la vuelta a la democracia.
- Discuten y analizan imágenes del período.
- Se dividen en grupos a favor y en contra del régimen militar para realizar defensas la próxima clase. (Consultan a sus familiares cómo fue su vida en el período para fundamentar sus defensas)
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### Material clase 13. (Imágenes del período en Chile y la comuna)



Carabineros patrullando las calles



Militares frente a edificios públicos en Chillán



Nº del Día. Eº 5,00 — Año XLIII — Número 5747 — San Carlos, Sábado 14 de Julio 1973—Edición 6 Pág.- Atras. Eº 10

## CANAL 13 LLEGARA A SAN CARLOS

Con grandes aplausos fue recibido Padre Hasbun

Con una extraordinaria asistencia de público calculada en más de 200 personas la Municipalidad y el pueblo de San Carlos, recibió en la tarde de ayer, al Director de Canal 13 de Televisión, Reverendo padre, Raúl Hasbun.

Fue recibido por el Alcalde de la Comuna, Carlos Cerda, los cuatro señores de Ojeda, el diputado nacional, Germán Risco, representantes de Juntas de Vecinos, Centros de Madres, clubes deportivos y vecinos de la localidad el padre Hasbun fue separado en la carretera panamericana, por los representantes del Comité Pro-Extensión de Canal 13, que preside Gino Lagos Assadi, e integran, don Argimiro Rueda y Jorge Birmas.

El padre Hasbun vendió desde Chillán donde en la mañana había firmado un convenio de extensión de la comunidad de esa ciudad. Junto al padre Hasbun venían camarógrafos del Canal 13, y periodistas de la vecina ciudad.

En primer término el Alcalde de la Comuna don Carlos Cerda, dio la bienvenida al padre Hasbun, agradeciéndole el interés que ha tenido al llegar hasta San Carlos, para firmar el convenio correspondiente, que permitirá contar dentro de cinco o siete días con un medio de difusión cultural y pluralista como es Canal 13, cosa que venían deseando desde hacía mucho tiempo la ciudadanía de San Carlos, lo cual venía a hacerse realidad en el día de hoy.

Posteriormente habló el padre Hasbun, para expresar su gran satisfacción por estar en San Carlos, y poder apreciar el gran número de gente que está interesada porque este medio de comunicación pueda extenderse hasta esta ciudad, cosa que se hará gracias al esfuerzo de la comunidad sancharlina.

Una vez terminadas las palabras del padre Hasbun, se procedió a firmar el convenio, por parte del padre Hasbun, el Alcalde Carlos Cerda, y los miembros del Comité. La Municipalidad de San Carlos, en su última sesión acordó de hacer un aporte de \$5.000,00, y así iniciar los aportes que deberán entregar los gremios, la Cámara de Comercio e Instituciones y en forma especial la comunidad sancharlina.

Mayores informaciones al respecto entregaremos en nuestra edición del martes próximo.

Portada diario El Comercio

### **Semana 7/ Clase 14**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Realizan un juicio donde defienden o critican el régimen militar con fundamentos desde lo local.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Semana 8/ Clase 15**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor basada en elementos básicos de investigación y construcción de un ensayo.
- Eligen el tema a investigar.
- Elaboran instrumentos de recopilación de información.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Material clase 15. (Guía “elementos básicos de investigación y construcción de un ensayo”<sup>129</sup>)**

#### *Introducción*

*Un ensayo es un diálogo. Un diálogo imaginario entre mundos en donde se da la comunicación del escritor con el cuerpo de conocimiento que está trabajando, los lectores y consigo mismo; se trata entonces de sus inquietudes de investigación más relevantes. Las novedades y sorpresas que siempre nos tiene reservado un autor mediante un ensayo, despiertan esa infinitud que todos somos. Gracias al ensayo, podemos recuperar de manera dialógica las ideas vivas de seres humanos a través del tiempo y el espacio.*

*Un ensayo de investigación se presenta con las siguientes partes:*

---

<sup>129</sup> Fuente: Revista digital Razón y Palabra. <http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n41/vmendoza.html>

### *Portada*

*En este espacio se colocan los elementos básicos que son:*

*El título.*

*La institución donde se publica.*

*El autor.*

*La fecha de publicación.*

*Es conveniente resaltar que el título de un ensayo científico debe describir el contenido del trabajo de forma clara y precisa, que el título le permita al lector identificar el tema fácilmente, y al bibliotecario catalogar y clasificar el material con exactitud.*

*Debe ser corto (no exceder de 15 palabras) sin sacrificar la claridad, para ello debe evitarse el uso excesivo de preposiciones y artículos, el utilizar exposiciones repetitivas como por ejemplo: estudio sobre...; investigación acerca de...; análisis de los resultados de...; etcétera, y el uso innecesario de subtítulos.*

*En el caso de un escrito de investigación, en especial de un ensayo, el título es lo último que escribo, el tener la idea del ensayo en general y la identificación clara y precisa del problema y de los objetivos, facilita la redacción del título. Esto no significa que para motivos de la planeación yo no tenga previamente un tema desarrollado.*

### *Resumen*

*Esta parte del ensayo tiene como objetivo orientar al lector a identificar la relevancia del contenido básico de la temática de forma rápida y exacta. El contenido del resumen debe expresar de forma clara y breve: los objetivos y el alcance del estudio, los procedimientos básicos, los métodos, los principales hallazgos y las conclusiones.*

*En este punto debe situarse la investigación en tiempo y lugar; presentar los límites de validez de las conclusiones.*

*Debe redactarse en tercera persona, tiempo pasado, excepto la frase concluyente; excluir abreviaturas y referencias bibliográficas.*

### *Introducción*

*La introducción constituye una de las partes sustantivas de un ensayo, es muy importante, porque representa la presentación del tema que se va a desarrollar en el ensayo. Con ella vinculamos al lector con el contenido, siendo una de sus finalidades básicas el convencerlo de la trascendencia de la investigación presentada.*

### *Desarrollo*

*En el desarrollo se exponen los contenidos del ensayo. En el caso de ensayos de investigación, se puede utilizar el sistema de diálogo entre los avances de mi investigación y los resultados producidos por otros investigadores. Cada párrafo ejemplifica una idea o justifica la idea expuesta. Para lograr una mayor claridad en las ideas expuestas en un ensayo, el autor se puede valer del uso de las figuras retóricas, con el objeto de establecer diferentes niveles de traducción del lenguaje de conocimiento científico.*

*Además de las citas textuales, se puede utilizar el sistema de interpretación, a través de la exposición mediante el parafraseo de los datos relevantes seleccionados en la investigación documental. En este caso, la referencia tendrá el código adecuado dentro del sistema de referencia documental que se está utilizando y los datos que identifican al texto.*

*Las notas al pie de página también cumplen una función aclaratoria de los conceptos en términos semánticos bien nos permiten ampliar el horizonte de comprensión de una idea. Conviene subrayar que la elaboración de un ensayo de investigación no es un gran resumen o síntesis de lo que otros autores ya han dicho, es una construcción personal que muestra los avances en el conocimiento que en lo personal estás proponiendo a la comunidad a partir de un cuerpo de teorías existentes, destacando tu aporte personal acerca del tema central del ensayo.*

### *Conclusiones*

*En este acápite debe presentarse la información pertinente al alcance de los objetivos del estudio y el problema en correspondencia con los hallazgos de la investigación. Las conclusiones deben seguir una secuencia lógica, mencionando los puntos relevantes, incluso aquellos contrarios al problema de investigación, se debe informar a detalle para justificar las conclusiones.*

*En este apartado también se deberá mostrar la solución o posible aproximación a la solución del problema expuesto durante el ensayo. Se busca recuperar los cuestionamientos presentados en la introducción o el cuerpo del trabajo. Si el caso así lo demanda, se pueden incluir nuevos cuestionamientos sobre el tema que expresen la necesidad de seguir investigando y construyendo con relación al tema.*

*La conclusión se estructura a través del regreso al problema de investigación, con la finalidad de resaltar la importancia de los argumentos que validaron la conclusión para finalmente atar cabos y dar respuesta a las interrogantes planteadas.*

*El criterio básico de redacción de una conclusión es la coherencia con nuestras ideas. Es en el desarrollo del ensayo donde encontraremos las ideas que le dan coherencia a la conclusión. Es decir, se deberá dar cuenta “desde dónde” se partió y “hasta dónde”, se llegó.*

### **Semana 8/ Clase 16**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente en una exposición de las dudas que poseen.
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Presentan avances de sus investigaciones.
- Organizan Jornada de presentación de ensayos en ponencia, creando afiches de propaganda e invitando a la comunidad.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

### **Semana 9/ Clase 17**

- Refuerzan constantemente los conocimientos mediante diagnósticos orales e interrogaciones. Retroalimentan contenidos vistos anteriormente
- Toman apuntes de las instrucciones y explicaciones dadas por el profesor.
- Entregan sus ensayos y los presentan en una ponencia de 5 minutos.
- Generan conclusiones a partir de lo visto en clases

## 17. Evaluación:

En términos generales se realiza una evaluación de carácter inicial como un “sondeo” *evaluativo* para saber que nivel de conocimientos, habilidades, actitudes y valores poseen los alumnos con quienes se va a iniciar un proceso de enseñanza aprendizaje. Se realiza una evaluación de proceso, donde se valoran de forma continua los aprendizajes de los alumnos y que generalmente posee carácter formativo. Y por último una evaluación final donde se comprueban los resultados obtenidos estableciéndose una relación entre el carácter sumativo y formativa.

Además, los procedimientos (y sus instrumentos) evaluativos se basan principalmente en Observación sistemática como rúbricas, escalas de apreciación, listas de cotejo; Análisis de producciones de los alumnos como monografías, resúmenes o investigaciones. Por último, la evaluación no es solo unidireccional o heterogénea, sino que también se practica como una coevaluación y autoevaluación.

A continuación se presentan cada una de las herramientas elegidas para aplicar en cada clase, tal y como se indica en los enunciados. Para la construcción de estas fue de mucha ayuda el texto “*Curriculum y evaluación educacional*”<sup>130</sup>

---

<sup>130</sup> CASTRO F., Correa F., Lira H.(2006), *Curriculum y evaluación educacional*... op. Cit.

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 1, realización de Brainstorming o torbellino de ideas.**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso: .....  
 Fecha: .....

- 1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.  
 2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
5. Frente a las preguntas planteadas, emitió respuestas precisas que demostraron dominio del tema		
6. Identifica características sobre el tema y las relaciona.		
7. Establece aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Rúbrica para evaluar Trabajo en Equipo  
 Clase 2, construcción de diario local**

Institución..... Docente.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha..... Nombre del grupo.....

- 1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.  
 2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Elementos</b>	<b>Excelente (4pto)</b>	<b>Bueno (3pto)</b>	<b>Satisfactorio (2pto)</b>	<b>Deficiente (1 pto)</b>	<b>Puntuación</b>
<b>Trabajo en clases</b>	Trabajó el 100% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 99% a un 80% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 79% a un 60% de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 59% o menos de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	
<b>Calidad del trabajo</b>	Las fuentes de información que utilizó fueron variadas y múltiples. La información que recopiló tenía relación con el tema, era relevante y actualizada. Las fuentes eran confiables (aceptadas dentro de la especialidad) y contribuyeron al desarrollo del tema.	Las fuentes de información eran variadas y múltiples. La información que recopiló era actualizada pero incluyó algunos datos que no son relevantes o no tienen relación con el tema. Las fuentes eran confiables y contribuyeron al desarrollo del tema.	Las fuentes de información eran limitadas o poco variadas. La información recopilada tenía relación con el tema pero algunas no estaban al día o no eran relevantes. Algunas fuentes no eran confiables por lo que no contribuyeron al desarrollo del tema.	Las fuentes de información eran muy pocas o ninguna. Si utilizó fuentes, éstas no eran confiables ni contribuyen al tema. La información tiene poca o ninguna relación con el tema principal.	
<b>Contribución/ Colaboración</b>	Siempre aportó al logro de los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas	Casi siempre aportó al logro de los objetivos, Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas	Pocas veces aportó al logro de los objetivos. Pocas veces buscó y sugirió soluciones a los problemas	No aportó al logro de los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió soluciones a los problemas	
<b>Actitud ante la crítica</b>	Siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Casi siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Pocas veces estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del	

				equipo.	
<b>Motivación</b>	Se promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Casi siempre se promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Pocas veces se promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Muy pocas veces o nunca se promovió la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	
				Puntaje Total	

**Lista de cotejo para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 2, construcción de diario local**

Institución..... Docente .....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.		
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.		
4. Aporté con materiales apropiados al trabajo		
5. Participé en todas las etapas del desarrollo del trabajo.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo para coevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 2, construcción de diario local**

Institución..... Docente.....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elaboró propuestas y metas al trabajo.		
4. Aporta con materiales apropiados al trabajo		
5. Participó en todas las etapas del desarrollo del trabajo.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo.  
Heteroevaluación, clase 3, realización de Phillips 66.**

Institución ..... Docente .....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje ..... Curso: .....

Fecha: .....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Desarrolla su actividad relacionándola con los contenidos vistos en clase.		
5. Establece aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Rúbrica para evaluar Trabajo en Equipo  
Clase 4, elaboración de circep**

Institución ..... Docente .....  
 Subsector de Aprendizaje ..... Curso:.....  
 Fecha: ..... Nombre del grupo.....

1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Elementos</b>	<b>Excelente (4pto)</b>	<b>Bueno (3pto)</b>	<b>Satisfactorio (2pto)</b>	<b>Deficiente (1 pto)</b>	<b>Puntuación</b>
<b>Contribución/ Colaboración</b>	Siempre aportó al logro de los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas	Casi siempre aportó al logro de los objetivos, Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas	Pocas veces aportó al logro de los objetivos. Pocas veces buscó y sugirió soluciones a los problemas	No aportó al logro de los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió soluciones a los problemas	
<b>Actitud ante la crítica</b>	Siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Casi siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Pocas veces estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	
<b>Trabajo en clases</b>	Trabajó el 100% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 99% a un 80% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 79% a un 60% de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 59% o menos de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	
<b>Calidad del trabajo</b>	Logra un 100% de relación consistente entre los conceptos elegidos.	Logra una relación consistente entre un 40 y un 80% de los conceptos	Logra una relación consistente de menos del 40% de los conceptos	No logra relación consistente entre los conceptos elegidos.	

		elegidos.	elegidos.		
<b>Motivación</b>	Promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Casi siempre promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Pocas veces promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Muy pocas veces o nunca promovió la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	
				<b>Puntaje Total</b>	

**Escala de apreciación para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 4, elaboración de circep**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1, siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos} \times 7 / \text{puntaje ideal}$

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.					
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.					
4. Leí y busqué información sobre la temática abordada					
5. Reflexioné sobre lo leído					
6. Compartí mi reflexión con el resto del grupo					
7. Comprendo la relación entre los conceptos utilizados en el circeps y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje total:</b>					

**Lista de cotejo para coevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 4, elaboración circep**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1, siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Es respetuoso y trabajó de forma cooperativa.					
3. Elaboró propuestas y metas al trabajo.					
4. Leyó y buscó información sobre la temática abordada					
5. Reflexionó sobre lo leído					
6. Compartió su reflexión con el resto del grupo					
7. Comprende y discute la relación entre los conceptos utilizados en el circeps y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje Total</b>					

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 5, elaboración de cómic.**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso: .....  
 Fecha: .....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
5. Utiliza la entrevista realizada, como apoyo para la construcción del cómics		
6. Identifica características sobre el tema y las relaciona.		

<b>Puntaje total:</b>		
-----------------------	--	--

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 6, elaboración de cómic.**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso: .....  
 Fecha: .....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
5. Utiliza la entrevista realizada, como apoyo para la construcción del cómics		
6. Identifica características sobre el tema y las relaciona.		
7. Crea un cómics basado en los contenidos vistos		
<b>Puntaje total:</b>		

**Pauta de evaluación.**

**Heteroevaluación, clase 6, producto cómic.**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

<b>Indicadores</b>	<b>Puntaje ideal</b>	<b>Puntaje real</b>
1. Presentación (orden y limpieza)	2	

2. Argumentación	4	
3. Desarrollo de la trama	5	
4. Finalización y conclusiones.	4	
5. Relación con la materia	3	
<b>Puntaje total:</b>	<b>18 puntos</b>	

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 7, realización de radioforo**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso: .....  
 Fecha: .....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
5. Frente a las preguntas planteadas, emitió respuestas precisas que demostraron dominio del tema		
6. Identifica características sobre el tema, en la canción escuchada y las relaciona.		
7. Establece aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Rúbrica para evaluar Trabajo en Equipo  
Clase 8, elaboración de dominó conceptual**

Institución ..... Docente .....  
 Subsector de Aprendizaje ..... Curso:.....  
 Fecha: ..... Nombre del grupo.....

- 1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.
- 2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

Elementos	Excelente (4pto)	Bueno (3pto)	Satisfactorio (2pto)	Deficiente (1 pto)	Puntuación
<b>Contribución/ Colaboración</b>	Siempre colaboró para lograr los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas	Casi siempre colaboró para lograr los objetivos, Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas	Pocas veces aportó colaboró para lograr los objetivos. Pocas veces buscó y sugirió soluciones a los problemas	No aportó colaboró para lograr los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió soluciones a los problemas	
<b>Actitud ante la crítica</b>	Siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Casi siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Pocas veces estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	
<b>Trabajo en clases</b>	Trabajó el 100% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 99% a un 80% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 79% a un 60% de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 59% o menos de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	
<b>Calidad del trabajo</b>	Logra un 100% de relación consistente entre los conceptos	Logra una relación consistente entre un 40 y un 80% de los	Logra una relación consistente de menos del 40% de los	No logra relación consistente entre los conceptos	

	elegidos.	conceptos elegidos.	conceptos elegidos.	elegidos.	
<b>Motivación</b>	Promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Casi siempre promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Pocas veces promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Muy pocas veces o nunca promovió la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	
				<b>Puntaje Total</b>	

**Escala de apreciación para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 8, elaboración de dominó conceptual**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1, siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.					
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.					
4. Leí y busqué información sobre la temática abordada					
5. Reflexioné sobre lo leído					
6. Compartí mi reflexión con el resto del grupo					
7. Comprendo la relación entre los conceptos utilizados en el dominó y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje total:</b>					

**Escala de apreciación para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 9, elaboración de cuestionario preparación clase 10**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1, siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.					
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.					
4. Leí y busqué información sobre la temática abordada					
5. Reflexioné sobre lo leído					
6. Compartí mi reflexión con el resto del grupo					
7. Comprendo la relación entre el cuestionario construido y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje total:</b>					

**Rúbrica para evaluar Trabajo en Equipo  
Clase 10, Primera fase ABP**

Institución ..... Docente .....  
 Subsector de Aprendizaje ..... Curso:.....  
 Fecha: ..... Nombre del grupo.....

1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Elementos</b>	<b>Excelente (4pto)</b>	<b>Bueno (3pto)</b>	<b>Satisfactorio (2pto)</b>	<b>Deficiente (1pto)</b>	<b>Puntuación</b>
<b>Contribución/ Colaboración</b>	Siempre colaboró para lograr los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas	Casi siempre colaboró para lograr los objetivos, Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas	Pocas veces aportó colaboró para lograr los objetivos. Pocas veces buscó y sugirió soluciones a los problemas	No aportó colaboró para lograr los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió soluciones a	

				los problemas	
<b>Actitud ante la crítica</b>	Siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Casi siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Pocas veces estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	
<b>Trabajo en clases</b>	Trabajó el 100% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 99% a un 80% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 79% a un 60% de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 59% o menos de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	
<b>Calidad del trabajo</b>	Siempre realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	Casi siempre realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	Pocas veces realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	Muy pocas veces realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	
<b>Motivación</b>	Promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Casi siempre promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Pocas veces promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Muy pocas veces o nunca promovió la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	
				<b>Puntaje Total</b>	

**Lista de cotejo para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 10, primera fase ABP**

Institución..... Docente .....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos } \times$

7/ puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.		
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.		
4. Aporté con argumentos claros y relacionados con los contenidos		
5. Escuché y respeté la opinión de los demás		
6. Participé en todas las etapas del desarrollo del trabajo.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo para coevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 10, primera fase ABP**

Institución..... Docente .....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos} \times 7 / \text{puntaje ideal}$

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabajó de forma cooperativa.		
3. Elaboró propuestas y metas al trabajo.		
4. Aportó con argumentos claros y relacionados con los contenidos		
5. Escuchó y respetó la opinión de los demás		
6. Relacionó la entrevista realizada con el documental visto		
7. Participó en todas las etapas del desarrollo del trabajo.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Rúbrica para evaluar Trabajo en Equipo  
Clase 11, Segunda fase ABP**

Institución ..... Docente .....  
 Subsector de Aprendizaje ..... Curso:.....  
 Fecha: ..... Nombre del grupo.....

- 1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.
- 2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

Elementos	Excelente (4pto)	Bueno (3pto)	Satisfactorio (2pto)	Deficiente (1 pto)	Puntuación
<b>Contribución/ Colaboración</b>	Siempre colaboró para lograr los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas	Casi siempre colaboró para lograr los objetivos, Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas	Pocas veces aportó colaboró para lograr los objetivos. Pocas veces buscó y sugirió soluciones a los problemas	No aportó colaboró para lograr los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió soluciones a los problemas	
<b>Actitud ante la crítica</b>	Siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Casi siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Pocas veces estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	
<b>Trabajo en clases</b>	Trabajó el 100% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 99% a un 80% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 79% a un 60% de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 59% o menos de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	
<b>Calidad del trabajo</b>	Siempre realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	Casi siempre realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	Pocas veces realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	Muy pocas veces realiza aportes concretos y significativos a la discusión.	

				la discusión.	
<b>Motivación</b>	Promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Casi siempre promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Pocas veces promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Muy pocas veces o nunca promovió la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	
				<b>Puntaje Total</b>	

**Lista de cotejo para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 11, segunda fase ABP**

Institución..... Docente .....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.		
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.		
4. Aporté con argumentos claros y relacionados con los contenidos		
5. Establecí relaciones entre los contenidos y la especialidad asignada		
6. Participé en todas las etapas del desarrollo del trabajo.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Escala de apreciación para coevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 11, segunda fase ABP**

Institución..... Docente.....

Nombre de estudiante:.....

Subsector de Aprendizaje..... Curso.....

Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1, siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Es respetuoso y trabajó de forma cooperativa.					
3. Elaboró propuestas y metas al trabajo.					
4. Leyó y buscó información sobre la temática abordada por la especialidad					
5. Reflexionó sobre lo leído					
6. Compartió su reflexión con el resto del grupo					
7. Comprende la relación entre lo abordado por la especialidad y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje total:</b>					

**Rúbrica para evaluar Trabajo en Equipo  
Clase 12, Tercera fase ABP**

Institución ..... Docente .....  
 Subsector de Aprendizaje ..... Curso:.....  
 Fecha: ..... Nombre del grupo.....

1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Elementos</b>	<b>Excelente (4pto)</b>	<b>Bueno (3pto)</b>	<b>Satisfactorio (2pto)</b>	<b>Deficiente (1 pto)</b>	<b>Puntuación</b>
<b>Contribución/ Colaboración</b>	Siempre colaboró para lograr los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas	Casi siempre colaboró para lograr los objetivos, Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas	Pocas veces aportó colaboró para lograr los objetivos. Pocas veces buscó y sugirió soluciones a	No aportó colaboró para lograr los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió	

			los problemas	soluciones a los problemas	
<b>Actitud ante la crítica</b>	Siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Casi siempre estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Pocas veces estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca estuvo receptivo a aceptar críticas y sugerencias de los miembros del equipo.	
<b>Trabajo en clases</b>	Trabajó el 100% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 99% a un 80% de las actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 79% a un 60% de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	Trabajó un 59% o menos de las reuniones o actividades programadas por el equipo.	
<b>Calidad del trabajo</b>	Siempre realiza aportes concretos y significativos a la discusión y construcción de afiches.	Casi siempre realiza aportes concretos y significativos a la discusión construcción de afiches.	Pocas veces realiza aportes concretos y significativos a la discusión construcción de afiches.	Muy pocas veces realiza aportes concretos y significativos a la discusión construcción de afiches.	
<b>Motivación</b>	Promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Casi siempre promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Pocas veces promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	Muy pocas veces o nunca promovió la cooperación, participación e integración entre los miembros de equipo.	
				<b>Puntaje Total</b>	

**Escala de apreciación para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 12, tercera fase ABP**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1,

siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.					
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.					
4. Leí y busque información sobre la temática abordada					
5. Reflexioné sobre lo leído					
6. Compartí su reflexión con el resto del grupo					
7. Comprendo la relación entre lo abordado en la construcción del afiche y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje total:</b>					

**Escala de apreciación para coevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 12, tercera fase ABP**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: 1, siempre; 2, frecuentemente; 3, ocasionalmente; 4, casi nunca; 5, nunca.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.					
2. Es respetuoso y trabajó de forma cooperativa.					
3. Elaboró propuestas y metas al trabajo.					
4. Leyó y buscó información sobre la temática abordada					
5. Reflexionó sobre lo leído					
6. Compartió su reflexión con el resto del grupo					
7. Comprende la relación entre lo abordado en la construcción del afiche y los contenidos estudiados.					
<b>Puntaje total:</b>					

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 13, analizan imágenes del período**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
5. Frente a las imágenes mostradas, emitió respuestas precisas que demostraron dominio del tema		
6. Identifica características sobre el tema, en las imágenes presentadas y las relaciona.		
7. Establece aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 14, realización de juicio histórico**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^\circ \text{ de Puntos Obtenidos}}{7}$  / puntaje ideal

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
4. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
5. Es respetuoso ante las opiniones distintas		

6. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
7. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
8. Frente a la discusión planteada, emitió respuestas precisas que demostraron dominio del tema		
9. Establece conclusiones relacionadas con la discusión desarrollada		
10. Establece aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo para autoevaluación Trabajo en Equipo  
Clase 14, realización de juicio histórico**

Institución..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = \frac{N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos}}{7} \times \text{puntaje ideal}$

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Soy respetuoso ante las opiniones distintas		
3. Elabore propuestas y metas mi trabajo.		
4. Argumento y contrargumento usando vocabulario propio de la unidad		
5. Frente a la discusión planteada, emité respuestas precisas que demostraron dominio del tema		
6. Establecí conclusiones relacionadas con la discusión desarrollada		
7. Generé aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo para autoevaluación Trabajo en Equipo**  
**Clase 15, elección de tema a investigar y elaboración de instrumentos**

Institución ..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos} \times 7 / \text{puntaje ideal}$

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Soy responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Soy respetuoso y trabajo de forma cooperativa.		
3. Elaboro propuestas y metas al trabajo.		
4. Aporté con ideas apropiadas al trabajo		
5. Busque material apropiado para elaborar los instrumentos necesarios		
<b>Puntaje total:</b>		

**Lista de cotejo.**

**Heteroevaluación, clase 16, presentan avances de investigación**

Institución ..... Docente.....  
 Nombre de estudiante:.....  
 Subsector de Aprendizaje..... Curso.....  
 Fecha.....

1).- Marco una X en la casilla correspondiente de acuerdo a la siguiente clave: si – no. Por cada respuesta si se cuenta 1 punto.

2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos} \times 7 / \text{puntaje ideal}$

<b>Indicadores</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
1. Es responsable y proactivo en el trabajo.		
2. Es respetuoso y trabaja de forma cooperativa.		
3. Elabora propuestas y metas a su trabajo.		
4. Argumenta y contrargumenta usando vocabulario propio de la unidad		
5. Demuestra dominio del tema		

6. Busca información adecuada para la investigación..		
7. Aplica los instrumentos creados para la investigación		
8. Establece aportes respecto al logro de los objetivos.		
<b>Puntaje total:</b>		

**Rúbrica para evaluar investigación  
Clase 17**

Institución ..... Docente .....

Subsector de Aprendizaje

Curso:.....

Fecha: ..... Nombre del estudiante.....

- 1).- Registro el puntaje obtenido en la casilla correspondiente. Sumo verticalmente y obtengo el puntaje total.
- 2).- Obtengo mi calificación con el siguiente procedimiento:  $C = N^{\circ} \text{ de Puntos Obtenidos} \times 7 / \text{puntaje ideal}$

Elementos	Excelente	Buono	Satisfactorio	Deficiente	Puntuación
<b>Problema o Pregunta</b>	La pregunta o problema es relevante, tiene posibilidad de solución, motiva la investigación y contribuye al desarrollo del conocimiento.	La pregunta o problema es relevante y tiene posibilidad de solución. Aunque motiva la investigación, su contribución al conocimiento es limitado.	La pregunta o problema es relevante. Aunque motiva la investigación, su solución es predecible y su contribución al conocimiento es limitado.	La pregunta o problema tiene muy poca o ninguna relevancia y posibilidad de solución. Su contribución al desarrollo del conocimiento es muy poco o ninguno. No motiva la investigación.	
<b>Fuentes de información</b>	Las fuentes de información son variadas y múltiples. La información	Las fuentes de información son variadas y múltiples. La información	Las fuentes de información son limitadas o poco variadas. La	Las fuentes de información son muy pocas o ninguna. Si	

	recopilada tiene relación con el tema, es relevante y actualizada. Las fuentes son confiables (aceptadas dentro de la especialidad) y contribuyen al desarrollo del tema.	recopilada es actualizada pero incluye algunos datos que no son relevantes o no tienen relación con el tema. Las fuentes son confiables y contribuyen al desarrollo del tema.	información recopilada tiene relación con el tema pero algunas no están al día o no son relevantes. Algunas fuentes no son confiables por lo que no contribuyen al desarrollo del tema.	utiliza fuentes, éstas no son confiables ni contribuyen al tema. La información tiene poca o ninguna relación con el tema principal.	
<b>Documentación</b>	Recopila y organiza los datos de acuerdo al área de estudio. Corroboración los datos. Mantiene integridad en la recopilación de los datos, no los altera para su beneficio.	Recopila y organiza los datos de acuerdo al área de estudio. Corroboración los datos. Tiene dificultad manteniendo la integridad en la recopilación de los datos.	Recopila y organiza los datos de acuerdo al área de estudio. Tiene dificultad corroborando los datos y manteniendo la integridad en la recopilación de los mismos.	Recopila muy pocos datos o ninguno. Éstos tienen poca o ninguna credibilidad. No corrobora los datos y tampoco mantiene la integridad de los mismos.	
<b>Objetividad</b>	Siempre mantiene objetividad en el análisis de los datos.	Casi siempre mantiene objetividad en el análisis de los datos.	Mantiene poca objetividad en el análisis de los datos.	No mantiene objetividad en el análisis de los datos.	
<b>Análisis</b>	Establece relaciones entre los datos (diferencias y similitudes). Puede hacer inferencias de los datos. Los relaciona con el conocimiento	Establece relaciones entre los datos (diferencias y similitudes). Tiene dificultad haciendo inferencias de los datos y relacionándolo	Tiene dificultad estableciendo relaciones entre los datos (diferencias y similitudes) y haciendo inferencias. También tiene dificultad	Tiene dificultad estableciendo relaciones entre los datos (diferencias y similitudes). No puede hacer inferencias o relacionar los	

	previo.	con el conocimiento previo.	relacionando los datos con el conocimiento previo	datos con el conocimiento previo.	
<b>Conclusión</b>	Responde a los objetivos. Mantiene objetividad al expresar las ideas. Se sustenta con los datos.	Responde a los objetivos. Mantiene objetividad al expresar las ideas. Tiene dificultad sustentando la conclusión con los datos.	Responde a los objetivos. Tiene dificultad manteniendo objetividad al expresar las ideas y sustentando la conclusión con los datos.	Responde parcialmente a los objetivos o no responde. Mantiene muy poca o ninguna objetividad al expresar las ideas. No sustenta la conclusión con los datos.	
<b>Exposición</b>	Los hallazgos se divulgan de forma concisa y precisa. Utiliza un formato apropiado para el área de estudio.	Los hallazgos se divulgan de forma concisa y precisa. Tiene dificultad utilizando el formato apropiado para el área de estudio.	Los hallazgos se divulgan de forma concisa y precisa. Tiene dificultad presentando los hallazgos en público y utilizando el formato para el área de estudio.	Los hallazgos se divulgan de forma poco concisa y precisa o no se divulgan o no utiliza el formato apropiado para el área de estudio.	
<b>Referencias</b>	Las fuentes de información están documentadas y propiamente citadas siguiendo formatos establecidos por organizaciones reconocidas como la <i>American Psychological</i>	Las fuentes de información están documentadas y propiamente citadas siguiendo formatos establecidos por organizaciones reconocidas como la <i>American Psychological</i>	Las fuentes de información están documentadas. Tiene dificultad utilizando los formatos del área de estudio en la citación de las fuentes.	Tiene dificultad documentando las fuentes de información o no las documenta. No utiliza los formatos establecidos. Incluye fuentes de información que no están citadas en la	

	<i>Association</i> (APA) y la <i>Modern</i> <i>Language</i> <i>Association</i> (MLA). No tienen errores.	<i>Association</i> (APA) y la <i>Modern</i> <i>Language</i> <i>Association</i> (MLA). Presenta algunos tienen errores.		investigación.	
				<b>Puntaje total</b>	

**18. Apartado para el profesor:** Las actividades planteadas en algunas ocasiones no son conocidas por los estudiantes, por lo que se entregan algunos ejemplos del producto pedido para clarificar posibles dudas.

**Ejemplo de carta<sup>131</sup>:**

*Estimado hijo:*

*Ya hace unos años que te fuiste a Santiago en busca de mejores oportunidades. Sólo espero que estés bien, luego de todos los sucesos políticos que han ocurrido en estos pocos años..*

*San Carlos es un pueblo que ya será una gran ciudad. Desde que eras niño su comercio fue creciendo hasta existir una gran cantidad de locales con variados servicios. Como podrás comprender ya no son tantos los viajes que se hacen a Chillán, debido a que mis trajes los hago en la satería local y los abarrotes los compramos en un buen almacén.*

*Por favor escribe para saber de ti. Tu militancia en ese nuevo partido me tiene preocupado debido a la situación que se vive.*

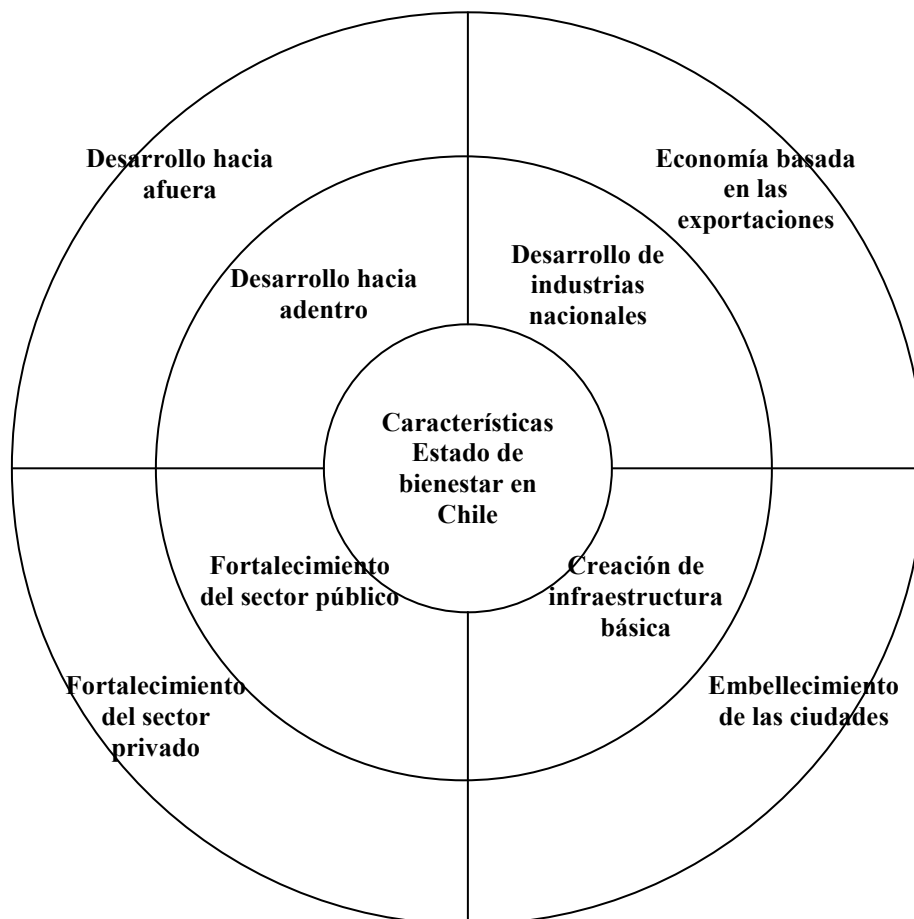
*Un abrazo, Tu padre.*

*San Carlos, 3 de agosto de 1932*

---

<sup>131</sup> Fuente: Elaboración propia.

## Ejemplo de circeps<sup>132</sup>



<sup>132</sup> Fuente: Elaboración propia.

Ejemplo de afiche<sup>133</sup>



<sup>133</sup> Falta de fuentes de trabajo, causa directa de las tomas de terrenos. En el grabado, un obrero de nuestro pueblo agobiado por su problema de trabajo. Fuente: El Comercio, 2 de febrero 1971

## 19. Conclusiones

La investigación presentada planteaba como preguntas generales.

¿Cuál es la importancia que posee la enseñanza de la microhistoria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos históricos macroestructurales como la historia nacional? Y, ¿Cómo deben ser los elementos didáctico-metodológicos para la aplicación de una propuesta que integre al aula de manera pertinente la enseñanza de la microhistoria?

Seguida por las siguientes preguntas específicas:

¿Los estudiantes se sienten parte de la historia logrando empatía (sujetos históricos) al estudiar la microhistoria de los lugares donde viven?

¿Comprenden mejor la historia nacional al momento de analizarla desde un punto de vista más cercano?

¿Cuál es el rol didáctico que posee la microhistoria?

¿Cuál es la función didáctica de las fuentes primarias para la enseñanza de la historia?

En la medida que fuimos trabajando para responder a estas interrogantes, pudimos apreciar que la enseñanza de la microhistoria no es una práctica común en el aula de clases, entre otras cosas, porque los profesores no poseen el tiempo para planificar actividades que no estén dadas en los planes de programa o en los textos del estudiante. Asimismo, existían situaciones relacionadas con la cantidad de alumnos en el aula (40 en promedio), con la gran cantidad de horas de trabajo (sobre 38 horas) y con las obligaciones propias de la labor docente, que hacían dificultosa la aplicación en el aula de estrategias metodológicas que escaparan a lo entregado por el Ministerio de Educación.

Aún así, existe un reconocimiento al valor didáctico de la microhistoria, debido a que los pocos momentos en los que se aplica, se logra una mayor motivación en los

estudiantes, se acercan a la historia generándose un nexo respecto al reconocimiento de su propia historicidad e identidad social y cultural de los lugares donde viven, y comprenden de mejor forma los procesos estructurales característicos de la historia nacional, puesto que se enseña estrechamente relacionada con la microhistoria.

De allí deriva su importancia como elemento didáctico para apoyar la labor docente en aula. Situación que es reconocida por los entrevistados de las tres áreas.

Al respecto, los especialistas consultados nos plantean: *“la relevancia de la microhistoria es grande, pues entrega escalas de comparación contextualizadas a la realidad generando el reconocimiento como sujetos históricos y una comprensión mucho mayor de la historia nacional”*. Por su parte la profesora del establecimiento educacional nos comenta: *“desde lo local ellos aprenden sobre todo lo que es metodología, aplicación de fuentes históricas y a interpretar la historia”*. Finalmente los estudiantes nos manifiestan en general que *“al estudiar desde la microhistoria, comprenden más la historia nacional”*.

Respecto a la didáctica en el aula, los tres estamentos consultados concordaban en la importancia de la transformación del estudiante en investigador, porque generaba una gran motivación en el estudio. De igual forma, las clases debían ser planificadas, entregando espacios claros de contextualización y explicación de los contenidos, para interiorizar a los estudiantes logrando aprendizajes significativos.

Así, la premisa planteada a las interrogantes ya mencionadas, es ratificada en la investigación, salvo en lo que respecta al uso de las fuentes primarias como herramienta didáctica, ya que si bien son muy importantes porque acercan a los estudiantes a los hechos tal y como ocurrieron en la época que se estudia, también pueden lograrse muy buenos resultados al realizar un análisis con fuentes secundarias.

Finalmente, se plantea en una segunda parte, una propuesta didáctica para la unidad “*El siglo XX: la búsqueda del desarrollo económico y de la justicia social*” de NM2, que permita, a través de su aplicación en forma completa o según sea pertinente, incorporar nuevos elementos de análisis, que logren en los estudiantes aprendizajes significativos respecto de la historia que estudian, y, sin lugar a dudas, de la historia que viven.

Esta propuesta, en ningún caso esta construida para reemplazar los planes y programas existentes, pero sí para generar análisis y complementar lo ya existente. De tal forma, de generar un proceso de enseñanza aprendizaje contextualizado y cercano a los estudiantes, capaz de lograr aprendizajes significativos, y, sobre todo, generar análisis críticos de la realidad.

El rol de los profesores, por lo tanto, es analizar la práctica pedagógica, y las formas de enseñar historia que poseen. Reflexionar sobre la importancia de establecer nuevos modelos de enseñanza desde la perspectiva didáctica de diversos paradigmas curriculares e históricos, y a utilizar la gran cantidad de información oral y documental que está presente en las comunidades donde viven sus estudiantes.

Recordando que la escuela, mas que instruir, debe construir conocimiento.

## 20. Bibliografía de Referencia

A.A.V.V. (1995) Enciclopedia universal micronet. España.

A.A.V.V. (2007) Historia y Ciencias Sociales 2ª medio. Texto para el estudiante. Santiago, Mineduc-Mare Nostrum.

A.A.V.V. (2004) Historia y Ciencias Sociales. Programa de Estudio, Segundo Año Medio, Formación General Educación Media. Ministerio de educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Chile.

A.A.V.V. (2008). Historia de Chile en cómic. Santiago, Publicaciones Lo Castillo-Lun.

A.A.V.V. (1993), Ejemplificación de unidades didácticas para el área de ciencias sociales, geografía e historia, editorial Síntesis, España

ABU-KALIL, F. (S/F) Historia de la actividad comercial de San Carlos. Edita Cámara de comercio.

APPLE, M (1997). Teoría crítica y educación. Buenos Aires, Miño y Dávila editores

BERNSTEIN, B (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid, ediciones Morata, Fundación Paideia.

BURKE, P. (2003), Formas de hacer historia, Madrid: Alianza.

BRUNNER, J. Elacqua G. (2003) Informe de Capital Humano en Chile. Escuela de gobierno, Universidad Adolfo Ibañez. Chile.

CARRETERO, M (2006): Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Buenos Aires, Paidós educador.

CARRETERO, M., Bennett, N., Järvinen, A., Pope, M., Ropo, E. (1991). Procesos de enseñanza y aprendizaje: psicología cognitiva y educación. Buenos Aires: Aique.

CASTRO F., Correa F., Lira H.(2006), Currículum y evaluación educacional, Ediciones Universidad del Bío Bío

CISTERNA, F (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Revista Theoria; Vol. 14 (I)

COLL, C. (1996). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Buenos Aires: Paidós.

COLLIER, S. (1999) Historia de Chile 1808-1994. Madrid, Edit. Cambridge University.

COLOMBO, E. El estado como paradigma del poder. Publicado en FERRER, C (2007). El lenguaje libertario. Buenos Aires, Colección utopía libertaria.

CONCHA Y MALTÉS (1996) Historia de Chile. Santiago, editorial universitaria.

CORREA, S. et al (2001) Historia del siglo XX Chileno: Balance Paradojal. Santiago, Edit. Sudamericana.

FREIRE, P (2002). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Siglo veintiuno editores Argentina.

GARCÍA NARANJO (1996) Historias derrotadas opción y obstinación de la guerrilla chilena (1965-1988), alborada latinoamericana.

GINZBURG, C (1999). El queso y los gusanos. Barcelona, Muchnik Editores.

GINZBURG, C (2004). Tentativas. Rosario, Prohistoria ediciones.

LEVI, G (2003). “Un problema de escala”. En revista Relaciones, verano, año/vol 24, núm. 095. pp 279-288. Colegio de Michoacán, México.

MARTUCCELLI, D. Cambio de Rumbo. La sociedad a escala del individuo. Santiago, LOM ediciones

MC LAREN, P (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Buenos Aires, editorial Paidós.

MINTE, A. (2005): *Autoritarismo y pluralismo: visión crítica de la enseñanza de la historia de Chile*. Chile, ediciones Escaparate.

MORALES, G (2006): *¿Polarización política en San Carlos?: aproximación a la vida cotidiana y el conflicto social*. Chillán, Memoria de título, Universidad del Bío Bío.

NIETZSCHE, F (1999). *Consideraciones Intempestivas: acerca de la utilidad y los perjuicios de la historia para la vida*, edición Biblioteca Nueva.

OLIVA, M (1997): *Historia Local: una invitación desde la didáctica para la enseñanza de una historia viva*. Chile, Programa MECE Mineduc.

PERALTA, M (2006): *Currículos educacionales en América Latina: su pertinencia cultural*. Santiago, Editorial Andrés Bello.

PONS, A. y SERNA, J (2004) *Nota sobre la microhistoria ¿No habrá llegado el momento de parar?* Universidad de Valencia. *Revista Pasado y Memoria*, núm. 3

PRATS, J. (2003) "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales" En: *Historia & Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*. Vol 9. Universidade Estadual de Londrina. Brasil.

TREPAT, Cristofol (1998): *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*, España, Graó.

VALLES, M (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. España, Editorial Síntesis.

VILLALOBOS, S (1976) *Historia de Chile*, Editorial Universitaria.

ZEITLIN, M (1984). *The Civil Wars in Chile*, Princeton.

## Periódicos

Periódico **El Comercio** de San Carlos, números completos desde 1970 a 1973.

## Documentos de internet

A.A.V.V. (2008) Revista digital Razón y Palabra. Consultado en : <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/vmendoza.html>

BARRAGÁN (2007). Naturaleza de la Microhistoria y su valor pedagógico-didáctico. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 011 - Aguascalientes, Ags., México. Consultado en <http://upn011.edu.mx/palabras-habitadas/numeros/2007/palabras-habitadas-mayo-agosto-de-2007/naturaleza-de-la-microhistoria-y-su-valor-pedagogico-didactico/>

JOHNSON D., Johnson R., Smith K. (2007). Maximizando la instrucción a través del Aprendizaje Cooperativo. Consultado en abril en <http://www.ueubiobio.cl/adecca/>.

LEVI, G (2005) La guerra es un accidente de la incompreensión humana: Consultado en: <http://usodelapalabra.blogspot.com/2005/04/giovanni-levi.html>

MAURI, T. (2007). ¿Qué hace que los alumnos aprendan?; p.5. Consultado en abril en <http://www.ueubiobio.cl/adecca/>.

MORALES P., LANDA V; *Aprendizaje Basado en Problemas*; p. 149. Extraído de [www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/299/29901314.pdf](http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/299/29901314.pdf)

ROMERA, J. Microhistoria, microsociología, microetnología y las fuentes orales. Por una antropología del mundo de los informantes. Consultado en: <http://ipes.anep.edu.uy/documentos/adscriptores/materiales/historia/jrn.pdf>

Entrevista a Giovanni Levi en Costa Rica: Consultado en: <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/mod-his/e-levi-cost.htm>