



Universidad Católica Silva Henríquez  
Escuela de Educación Inicial  
Pedagogía General Básica  
Mención Ciencias Sociales

**EL DESARROLLO DE PERSPECTIVAS DE DIVERSOS  
GRUPOS SOCIALES EN LA UNIDAD 2: “INDEPENDENCIA  
DE CHILE Y LA ORGANIZACIÓN DE LA REPÚBLICA”, EN  
6° BÁSICO.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA MENCIÓN EN CIENCIAS  
SOCIALES

INTEGRANTES:

BUSTOS IZQUIERDO, IGNACIO RAÚL  
ERAZO MEDINA, SEBASTIÁN FELIPE  
HERNÁNDEZ LÓPEZ, FRANCISCO OSVALDO  
LARA HERNÁNDEZ, CAROLINA BELÉN

PROFESORA GUÍA  
MÖLLER LOBOS, ISABEL

SANTIAGO, CHILE

2014

## **AGRADECIMIENTOS**

### ***Ignacio Raúl Bustos Izquierdo.***

Este documento es el producto de 4 años de formación de pregrado en la Universidad Católica Silva Henríquez. Este proceso que se acaba no sería posible sin la ayuda de familiares, amigos y especialmente docentes.

A modo de agradecimiento, me gustaría mencionar a mi familia por el incondicional apoyo económico y afectivo, especialmente a mis padres: Brenda Izquierdo y Raúl Bustos. A mi hermano Álvaro Bustos, a mi abuela María Martínez, a mi tía Iris Bustos, a mis tíos Claudio Lillo y María Carolina Izquierdo y por último a mi madrina María Soledad Bustos.

También quisiera mencionar el apoyo recibido por los amigos y amigas incondicionales de la época escolar y también las hermosas personas encontradas en el proceso de pregrado en la Universidad. Especialmente a Javier Inostroza, Danilo Moya, Viviana Cuadra, Matías Espinoza y mi grupo de tesis: Francisco Hernández, Carolina Lara, Sebastián Erazo y todas las amistades que durante la vida se vuelven un apoyo fundamental.

Por último, quisiera agradecer al cuerpo docente de la UCSH, los cuales nos entregan sus valiosos conocimientos y nos refuerzan la vocación de enseñar. Especialmente agradezco al director de la Mención de Ciencias Sociales, el docente Héctor Gómez Cuevas, por sus consejos, oportunidades de mejorar como docente en formación y su entrega. A mi profesora guía de la primera práctica profesional, la docente Vania Ramírez Opazo, por su responsabilidad y compromiso con los estudiantes en práctica y sus consejos. Y por último a la profesora directora de tesis, Isabel Möller lobos, por su compromiso, sus valiosos conocimientos, sus consejos y su entrega para con el grupo de tesis.

Para finalizar, puedo decir que de una u otra manera todos los grupos de personas que nos rodean nos aportan en la vida. Es opción de cada uno tomar lo mejor de ellos y adquirirlo. Gracias a las personas, especialmente las nombradas, me ha sido posible crecer como persona y finalizar este proceso de formación de pregrado para convertirme en un docente.

## **Francisco Osvaldo Hernández López**

En primer lugar, agradezco a la Universidad Católica Silva Henríquez, en especial a Don Héctor Concha por ayudarme y darme ese pequeño gran empujoncito, dándome la oportunidad de continuar mis estudios, sin su ayuda, no hubiera podido seguir aprendiendo y llegar a estas instancias.

A mis profesores y profesoras, por hacer que me enamorara de esta hermosa carrera, entregándome las herramientas necesarias para ser un buen profesional. A mi grupo de Seminario, que a punta de peleas, amor, desamor y pilsener, supimos consensuar, componiendo un verdadero equipo de trabajo y sacar la investigación adelante. Gracias cabr@s por creer en mí, entenderme y apoyarme cuando más lo necesité. A nuestra Profesora Directora Isabel Möller Lobos, por la paciencia, dedicación y entrega con el grupo, ya que sin su gran ayuda y aporte, esto jamás hubiera sido posible.

A mi tío Daniel Flores, quien siempre me orientó y aconsejó como un padre, donde quieras que estés, siempre estarás presente y me acordaré de ti cuando tenga algún estudiante conflictivo, utilizando todas esas largas conversaciones de tus diversas experiencias en la educación y aplicando todas esas prácticas pedagógicas y otras no tanto. A mi madre, quien me traspasó toda su vocación, entrega y esas ganas locas de cambiar el mundo, gracias por transmitirme tus ideales y creer en mí. Agradezco a mi familia que soportó todo mi stress y depresión de tesis, gracias por contenerme en los momentos más difíciles, tengo la certeza que seremos una gran familia, te amo mucho.

Y por último, agradezco a tod@s esos luchadores anónimos que murieron defendiendo lo que creían justo y que la historia oficial nunca los ha considerado, esto va dedicado a los que resistieron desde hace dos siglos y lo siguen haciendo, al artesano que estrangulaban con capitales extranjeros, al obrero, al campesino, al poblador, a los que luchan en la calle, tapándose con una polera para ser visibles, “a los nadie, los hijos de nadie, los dueños de nada, los nadie, los ningunos, los ninguneados, que no hablan idiomas, sino dialectos, que no practican religiones, sino supersticiones, que no hacen arte, sino artesanía, que no aplican cultura, sino folklore, que no son seres humanos, sino recursos humanos, que no tienen nombre, sino número, que no figuran en la historia universal, los nadie, que cuestan menos que la bala que los mata, a los nadie: los hijos de nadie, los dueños de nada.” (Eduardo Galeano).

### ***Sebastián Felipe Erazo Medina***

Agradezco a mi familia, lo más importante en mi vida, es por todos ustedes que yo lucho día a día. Bárbara y Lucas, somos una familia joven, con una mentalidad que nos hará llegar lejos. Les agradezco todo el apoyo que me brindan, son las más hermosas personas, los amo mucho nueva amada familia.

Hijo, cuando leas esto, quiero que sepas lo importante que eres para mí, hoy tienes siete meses y llenas de orgullo y amor mi corazón, te amo infinito pequeño Lucas y esto va especialmente dedicado a ti.

Madre mía, esto te lo debo a ti, es impagable todo el esfuerzo que haces día a día para que logremos cambiar nuestras vidas. Un millón de gracias por tu apoyo incondicional, tu cariño y tu preocupación. Te amo mucho mamá y te juro que este es el mejor regalo que me pudiste haber dado.

Papá y Hermano, ustedes también son parte importante de este proceso, gracias por todo el apoyo, toda la buena vibra y toda su preocupación para que esto saliera adelante.

Padre mío, gracias por salir día a día en tu bicicleta a ganarte unos pesos para el sustento del hogar, tu labor de padre es excepcional y vaya que te agradezco esto.

Hermano querido seremos grandes profesionales, eres un ejemplo a seguir en la docencia, gracias por todo el apoyo que me brindaste en estos cuatro años, además de tus sabios consejos.

Gloria y Francisco, gracias por todo el apoyo y las buenas vibras que entregaron durante el proceso, son una familia estupenda, sigan así.

Queridos compañeros de Seminario, les agradezco un millón, los quiero y siempre los llevare en mi corazón.

"Jefa Carolina Lara", fuiste el pilar fundamental de este trabajo, gracias a tus retos y tus pataletas sacamos esto adelante. Topita amiga sigue así, serás la mejor docente siempre. Te quiero mucho amiga.

Francisco Hernández, tu anarquismo tropical alegró este proceso, gracias por tu buena onda compadre y tu visión marxista que transformará la pedagogía.

Ignacio Bustos, eres mi hermano pequeño y vaya que te quiero, logramos complementarnos como un gran equipo de trabajo, puedo decir que fuiste mi gran partner de todo el proceso. Gracias querido compañero por hacer más amena nuestra estadía en la Universidad.

Manuel Baeza, Leslie González, pese a que se transformaron en unos matemáticos también están presente en estos agradecimientos, siempre les irá excelente porque son los mejores dentro de su especialidad y porque son amigos de verdad.

Agradezco también al grupo de docentes que trabaja en la Universidad Católica Silva Henríquez, en especial a los docentes Isabel Möller L, Héctor Gómez C, Lucia Guerra que colaboraron constantemente en mi proceso profesional y académico entregándome las herramientas necesarias para desarrollar mi perfil docente.

Por último, también tiene una gran importancia dedicarles unas palabras a mis amigos de la población donde resido, quienes siempre estuvieron atentos y me apoyaron para lograr salir adelante: Jeferson, Germán, Gonzalo, Mauricio, amigos míos espero algún día tener el placer de entregarles el conocimiento a sus hijos tal como lo encargaron en alguna conversación.

A todos ustedes Muchas Gracias.

### ***Carolina Belén Lara Hernández***

El finalizar este proceso académico implica que se cierra una etapa que respecta lo personal, lo cual quiere decir que existen personas que han estado detrás de cada uno de los logros y fracasos que he tenido tanto en mis años de escolaridad, como universitarios. Pues sin la compañía y apoyo de personas importantes para mí, me hubiese sido imposible llegar a estas instancias tan definitivas e importantes.

Quisiera exponer en estas líneas mis más sinceras palabras de gratitud, agradecimiento y amor profundo a Paulina Hernández C. y Ricardo Lara B., mis padres y amigos que han permanecido constantemente a mi lado, dándome las mejores herramientas para avanzar en cada una de las tareas y objetivos que me he propuesto, pues todos sus esfuerzos hoy dan frutos y no hubiese tomado las decisiones que me hicieron llegar a esta meta, que también es meta y premio para ustedes, por ser los mejores que pudieron haberme tocado. De este logro también quisiera mencionar a mi amada abuelita Alicia Cruz M. pilar fundamental de la familia, mi amiga y compañera del día a día, de quien siento admiración, respeto y amor especial. Quiero además incluir en este proceso personal y familiar, a mis abuelos: Raúl Hernández P, Beatriz Bravo y Juan Lara, a mis tíos y tías: Cecilia Hernández, Luis Ley, Raúl Hernández, María Teresa Barros, Antonio y Beatriz Lara, y a mis adorados primos: Natalia e Ismael Hernández, Constanza y Joaquín Ley. Agradezco de manera especial, por su cariño, confianza, alegría y consejos a Andrea Bragado, quien me ha dado el más lindo y mágico de los regalos, que es mi hermano Javier. Esta es mi familia, mi sustento, mi ejemplo de unidad a seguir, mi razón, mi motivo por ser mejor y por dar lo mejor de mí, es en ellos y ellas que proyecto lo que decidí ser y hacer, que es la bella docencia.

No puedo dejar de lado el agradecer a mi amada casa formadora inicial, mi Liceo Experimental Manuel de Salas, mi único colegio, del cual siento profundo orgullo por haber sido parte de éste por 14 años, que me llevaron a conocer a la familia que uno puede elegir: Los amigos. Las del "C": Naty Martínez, Ja Henríquez, Panchi Márquez, Chelita Camps, Barby Squella, Icaro Franco, Chio Nudman y también a Cony Olivares, Cami Busch, Aarón Faúndez y Jadira Fontana. A amigos y amigas que la vida me llevó a conocer por distintas circunstancias y encuentros causales: Rubén Herzog, Fran Soto, Joseto Lara, Adolfo Fuentes, Diego Ríos, Cami Riquelme, Panchita Carrillo, Tere Duarte, quiero dar gracias por toda instancia, por sus consejos, amistad incondicional, por quererme y acompañarme en todos mis aciertos y equivocaciones. ¡Gracias Amig@s queridos!

Por su calidez, cariño, compañía, constante preocupación y amistad, quiero agradecer a familias a las que considero como parte de la mía: "Los Sánchez", los

mejores vecinos que pudieron habernos tocado en nuestro amado pueblito: El Yeco. Mi adorada amiga Mayola y su familia “Rivera – Parkes”, tío Chato, Xime y Joaquín, “Navarrete-Bragado”, Rina y Landi. Sepan que cada uno de ustedes, tiene un trocito de mi corazón, por su alegría, amor y avanzar junto a mí como una verdadera familia durante tantos largos años.

Mi querida profesora guía: Isabel Möller L, no sé qué palabras podría utilizar para agradecerle por todos sus esfuerzos, paciencia, palabras de aliento y para reflejar la gran admiración que por Ud. siento. A mi equipo, “mis cabros”: Ignacio Bustos, Francisco Hernández y Sebastián Erazo, sinceramente creo que dimos los 4 juntos un paso que no olvidaremos, tanto lo malo como lo bueno, siempre es parte de un proceso, y con mi corazón siento que lo que resulta a veces difícil es lo que realmente vale la pena. En ustedes encontré compañeros de Carrera, compañeros de tesis, compañeros de andanzas y amigos. Ya ahora finalizando el proceso, las emociones son grandes y muchas, y espero que ahora puedan comprender mis esfuerzos y liderazgo para que juntos sacáramos esto delante de la mejor manera. Siempre supimos que no sería sencillo, pero les puedo decir que los quiero mucho a todos y en torno a ese sentimiento es que giró mi intención de que este proceso finalizara sobresaliente.

Agradecer a la primera generación de la Mención de Ciencias Sociales 2012, profesores: Héctor Gómez C y Lucía Guerra, por su profesionalismo, vocación, entrega y cariño. A l@s chiquill@s, por cada uno de los momentos de enseñanza y aprendizaje, por las risas y momentos que vivimos como grupo humano. Éxito a mis compañer@s de Pedagogía en educación Básica, generación 2010, el camino que decidimos hace cuatro años recién emprende ahora, sé que muchos niños y niñas estarán orgullosos de cada uno de ustedes por tenerlos como docentes.

Realmente quiero plasmar en estas líneas que sin su profundo afecto, luz y entrega para afrontar cada momento en el día a día de mis 21 años, no podría haber logrado lo que hoy soy. Su ayuda desinteresada es la que me ha llevado para tomar cada una de las decisiones en las que acerté, de las cuales todos y todas ustedes son parte. Gracias por la entrega que cada uno ha tenido conmigo, de una u otra manera tienen un espacio en lo más profundo de mí. ¡Los quiero mucho y gracias!

## **ABSTRACT**

Esta investigación, pretende conocer la utilización de estrategias didácticas de los y las docentes, en la unidad dos del Programa de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, del curso de 6° básico, específicamente en el contenido, Independencia de Chile.

Se establece como supuesto, que durante el proceso de enseñanza, no se trabajan perspectivas de diversos grupos sociales, predominando la visión de un sector social en particular, es decir, la elite criolla. Es a partir de esta premisa que se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las estrategias didácticas que los y las docentes de diferentes establecimientos de la Región Metropolitana, utilizan en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para desarrollar perspectivas de diversos grupos sociales en el contenido de la “Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República”, en 6ºbásico?

Es por esto que se abordó una discusión bibliográfica de diferentes autores, en torno a cuatro conceptos, tales como: Nación e Identidad, Independencia, Desarrollo de perspectivas historiográficas y Currículum, a modo de fundamentar y sustentar la problemática que esta investigación plantea.

En esta investigación, de enfoque cualitativo y de tipo exploratorio, se consideró un universo de ocho docentes de pedagogía básica, que hayan trabajado la unidad de “Independencia de Chile” en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el curso de 6to básico, en establecimientos de diferentes dependencias de la Región Metropolitana.

Esta investigación arrojó como resultado que las estrategias didácticas que los y las y las docentes de Pedagogía Básica utilizan en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, por lo general no incluyen ni profundizan el desarrollo de perspectivas de grupos sociales no pertenecientes a la elite criolla o peninsular en el caso de la unidad de Independencia de Chile. Consideramos es de especial relevancia que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales fomente en los estudiantes una visión inclusiva de todos los sectores sociales, y que los docentes revisen siempre, desde una perspectiva crítica los contenidos que deben trabajar en esta asignatura.



## Índice

Agradecimientos	1
Abstract	7
Índice	8
Introducción	9
1. Capítulo I – Planteamiento del Problema	
1.1 Antecedentes	11
1.2 Justificación e importancia	12
1.3 Definición del problema	13
1.3.1 Pregunta general	14
1.3.2 Preguntas específicas	14
1.4 Limitaciones	16
2. Supuestos	17
3. Objetivos	
3.1 General	19
3.2 Específicos	19
4. Capítulo II – Marco Teórico	
4.1 Nación e identidad nacional	20
4.2 Independencia	25
4.3 Desarrollo de perspectivas historiográficas de diversos grupos sociales	30
4.4 Currículum	33
4.4.1 Programas de estudio y textos del estudiante	35
4.4.2 Estrategias didácticas	36
5. Capítulo III – Marco Metodológico	
5.1 Enfoque de la investigación	40
5.1.1 Tipo de estudio	42
5.2 Fundamentación y descripción del diseño	43
5.3 Universo y muestra/escenario y actores	44
5.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos	45
5.4.1 Operacionalización	47
5.5 Modelo a instrumento a emplear	48
5.5.1 Ficha de entrevista semi estructurada	48
5.5.2 Ficha de análisis de textos escolares	50
5.5.3 Ficha de análisis de Bases curriculares y Programas de estudio	52
5.6 Validez y confiabilidad	53
6. Capítulo IV – Presentación de resultados	
6.1 Recogida de información	55
6.2 Descripción de procedimientos utilizados	56
6.3 Análisis de datos	57
6.3.1 Entrevista semi estructurada	57
6.4 Ficha de textos escolares	65
6.5 Bases curriculares y Programas de estudio	67
7. Conclusiones	74
8. Bibliografía	77
Anexos	80

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación nace desde el interés de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, mención en Ciencias Sociales, de la Universidad Católica Silva Henríquez, de abordar una de las líneas de investigación de nuestra mención: Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

El supuesto de esta investigación establece una problemática que se da, tanto a nivel curricular, como de aula, y radica en que los y las docentes trabajan la unidad de aprendizaje anteriormente mencionada, en torno a una corriente historiográfica tradicional, la cual considera sólo a un determinado sector social, que es la elite criolla (incluyendo sus diferencias internas), no desarrollando perspectivas diferentes a las de este grupo, invisibilizando a vastos sectores de la población o abordándolos de manera somera y parcial.

El presente seminario se estructura en los capítulos que a continuación se detallan. El primer capítulo corresponde al Planteamiento del problema. En él se presentan los antecedentes y la importancia que posee este estudio, la(s) pregunta general, específicas y objetivos que orientarán el proceso de investigación.

En el segundo capítulo se llevó a cabo una breve aproximación a los siguientes conceptos: *Nación e Identidad, Independencia, Desarrollo de perspectivas historiográficas de diversos grupos sociales y Currículum.*

Posteriormente se da paso al marco metodológico, en el cual se desarrolla el enfoque de la investigación, tipo de estudio, la fundamentación del diseño y se presenta el escenario, actores y universo, abordados desde tres instrumentos diferentes, y que serán analizados en el siguiente capítulo, correspondiente a la presentación de los resultados.

El diseño metodológico que se aplicará se apoya en entrevistas semi estructuradas de respuesta abierta, aplicadas a docentes de pedagogía básica que hayan trabajado la unidad mencionada anteriormente, durante el año 2013, y pertenecientes a establecimientos de diferentes tipos de financiamiento, esto es: particular pagado, particular subvencionado y municipalizados de la Región Metropolitana. Las entrevistas fueron analizadas a través de fichas en las que se desglosaron diversas categorías de interés para la investigación. A su vez se diseñaron fichas de análisis de textos del estudiante que los y las entrevistadas declararon utilizar lo largo de la entrevista, a modo de comparar una editorial con otra. Por otro lado se elaboró una ficha de análisis de las Bases Curriculares y Programas de estudio del año 2013, correspondiente a la asignatura de Historia,

Geografía y Ciencias Sociales, en 6to básico, en específico para la unidad a estudiar.

## **Capítulo I - Planteamiento del problema**

### **1.1 Antecedentes teóricos**

En las Bases Curriculares del sector de aprendizaje de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, específicamente en 6° Básico, en el Eje temático de “Historia” en conjunto con el de “Formación ciudadana”, se observa que, en la Unidad: “Independencia de Chile y la organización de la República”, que aborda el proceso de Conformación de la Nación y durante la Independencia de Chile, se trabaja en base a eventos tales como: batallas, instituciones, vida y obra de diversos personajes destacados y la creación de diversas leyes y constituciones, revelando las grandes hazañas de los que la historiografía tradicional denomina ‘próceres de la historia’, como José Miguel Carrera, Bernardo O’Higgins, Diego Portales, etc., como configuradores iniciales del Estado de Chile, de la nación y de la identidad nacional, dejando de lado las implicancias que tuvo o no este proceso para el grueso de la población que en ese momento habitaba en Chile, especialmente para la gran masa de trabajadores y trabajadoras, como peones, labradores y pueblos indígenas originarios.

El hecho de que en el currículum escolar predominen los aspectos que anteriormente se mencionan, se puede explicar porque el tipo de historia que prevalece en éste, ha sido llamada ‘Historia Evenemencial’, por el historiador Fernand Braudel (1949), centrada en personajes y hechos, más que en procesos estructurales:

Fernand Braudel, se desinteresa por la historia de los acontecimientos (histoire événementielle), considerándola simplemente la espuma sobre las olas del mar de la historia. (Braudel, 1949. Citado en Burke, P. 1991)

Complementando la comparación que establece Fernand Braudel, Peter Burke (1991), explica la diferencia en cuanto a la “historia tradicional”, o “Evenemencial” y la “Nueva historia”:

Los historiadores tradicionales piensan fundamentalmente la historia como una narración de acontecimientos, mientras que la nueva historia se dedica más al análisis de estructuras. (Burke, 1991. p 15)

Un ejemplo, de lo que quiere decir Peter Burke, son las estructuras agrarias, en cuanto a la tenencia de la tierra, concentración de la propiedad o condiciones laborales campesinas, que en la Historia tradicional/evenemencial, las que son sólo tocadas como datos, sin trabajar estos procesos como estructuras de larga data.

Esto dificultaría que la historia de Chile se trabaje en el aula desde perspectivas diversas y reflejaría la intención de desarrollar una identidad basada fundamentalmente en referentes de la elite, en este caso criolla, sea esta liberal o conservadora.

La historia tradicional presenta una vista desde arriba, en el sentido de que siempre se ha centrado en las grandes hazañas de los grandes hombres, estadistas, generales y, ocasionalmente, eclesiásticos. Al resto de la humanidad se le asignaba un papel menor en el drama de la historia. (Burke, 1991. p 15)

Esta 'historia tradicional' habría sido transmitida a través de los planes curriculares desde el nacimiento de la República y reforzada a través de los textos escolares, es por ello que la presente investigación se propone realizar un diagnóstico respecto del tratamiento de esta unidad en el curso de 6to Básico, que permita identificar las estrategias utilizadas en la práctica docente, a modo de evidenciar si están ligadas al desarrollo de perspectivas historiográficas en torno a diversos grupos sociales.

## **1.2 Justificación e importancia**

Como futuros docentes de Pedagogía Básica, con Mención en Ciencias Sociales, y como agentes educativos que deben promover el cambio social y el conocimiento de la historia, es significativo enmarcar esta investigación en el origen de la identidad nacional y en los personajes que la habrían configurado y que constituyen lo que actualmente se conoce como 'identidad chilena', pues como plantea Patricia Poblete (2003):

Desde su producción misma, todo producto cultural, simbólico, está en relación directa y recíproca con la sociedad en la que nace. Es mediatizado por las condiciones que ésta impone (políticas, económicas, etc.), a la vez que, al producir significaciones nuevas, incide en las constantes transformaciones del entorno. (Poblete, 2003. p 57)

Es por ello que para comprender el contexto educativo actual, respecto del 'pasado nacional', se debe indagar desde ese pasado a los elementos que lo construyeron, tanto como actores sociales, condiciones políticas, económicas, sociales y culturales, entendiendo que éstos son las directrices que guían la identidad personal y colectiva de una sociedad y por tanto la transforman. Es por este motivo que el proceso de Independencia, implicaría uno de los momentos fundantes de la identidad nacional.

Por los motivos anteriores mencionados, se explica la importancia que se le debe atribuir al currículum escolar nacional, el cual fomentaría la identificación de los y las

estudiantes con una corriente historiográfica, siendo esto determinado por la enseñanza que impartirá él o la docente.

La acción práctica que se llevará a cabo, será la formulación de un diagnóstico en el curso de 6° Básico, donde se indagarán las estrategias didácticas utilizadas por los y las docentes a modo de evidenciar el desarrollo de múltiples perspectivas historiográficas que son transmitidas a los y las estudiantes.

### **1.3 Definición del problema**

Las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes para la enseñanza, es uno de los procesos más significativos para lograr el aprendizaje en sus estudiantes. Es por ello que, en este caso, el impartir el contenido de la “Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República”, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en 6to básico, él y la docente acarrearán una importante responsabilidad en cuanto a la manera en que efectúa tal proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto implica que el Ministerio de Educación, poseería la facultad de entregar, a partir de las Bases curriculares y Programas de estudio, una perspectiva historiográfica que estaría presente en el currículum nacional, la cual influiría en el y la docente, y por consiguiente, a los y las estudiantes, la cual determinaría así la configuración de una identidad nacional.

Es por estos motivos, que en la educación básica, el proceso independentista debería ser incluido desde una perspectiva integral, permitiendo que la diversidad de grupos sociales sean considerados.

A partir de lo anterior, la presente investigación pretende conocer las estrategias utilizadas por los y las docentes de educación básica, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con respecto al contenido mencionado anteriormente, en el curso de 6° básico a modo de identificar si estos, abordan o no el desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales en este proceso que vive Chile en el siglo XIX.

Además, se pretende identificar a los principales personajes que los y las docentes le atribuyen mayor importancia, y si incorporan o no, perspectivas de diversos grupos sociales, en el aula.

### **1.3.1 Pregunta General**

¿Cuáles son las estrategias didácticas que los y las docentes de diferentes establecimientos de la Región Metropolitana, utilizan en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para desarrollar perspectivas de diversos grupos sociales en el contenido de la “Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República”, en 6º básico?

Lo que pretende esta interrogante, es conocer las estrategias que utilizan los y las docentes de Educación Básica, para evidenciar si éstas están ligadas al desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en aquella unidad, con respecto a la Independencia de Chile.

### **1.3.2 Preguntas específicas**

#### Percepción Docente

1- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que declaran los y las docentes de la muestra seleccionada en las entrevistas, para el tratamiento de la “Unidad 2: Independencia de Chile y la organización de la República”?

2 - ¿Cuál es la percepción de los y las docentes respecto del sentido e importancia de la enseñanza de la Unidad 2?

Estas dos interrogantes, integradas en una dimensión en torno a “percepciones docentes”, se enfoca en identificar las estrategias didácticas que declaran utilizar los y las docentes de la muestra seleccionada y además la asignación de sentido e importancia que los y las docentes se dan a enseñar este contenido en la asignatura.

#### Currículum

3 -¿A qué grupo social corresponden los principales personajes que se presentan para trabajar la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República”, señalados en las Bases Curriculares, Programas de Estudio y Textos escolares (utilizados por los y las docentes), dados por el Ministerio de educación, para 6to básico?

4 -¿Se incorporan perspectivas de grupos sociales diversos en el tratamiento de este contenido en las Bases Curriculares, Programas de Estudio y Textos escolares dados por el Ministerio de educación para 6to básico?

Con estas preguntas, en torno a Currículum, se pretende identificar cuál es el sector social que predomina, en las “Bases curriculares”, “Programas de estudio” y “textos del estudiante” (utilizados por los y las docentes) y reconocer si en éstos se incluirían perspectivas de diversos grupos sociales, ya sea a través de imágenes o relatos de la situación socio-cultural del campesinado, grupos indígenas, sector de los trabajadores, etc., para desarrollar el contenido de la Unidad de Independencia de Chile.



#### **1.4 Limitaciones**

Los obstáculos que se presentaron en el inicio de la presente investigación, tienen un carácter técnico, pues en primera instancia, este estudio se enmarcó en la 'multiversidad', procedimiento utilizado en la historia para enmarcarla desde la diversidad de interpretaciones ante un hecho y/o proceso determinado. Este concepto es utilizado por los historiadores de la corriente post-modernista el cual para línea investigativa del seminario, era inconducente.

Durante el momento de transición desde la 'multiversidad', que se centraba en las diferentes versiones o interpretaciones del proceso de Independencia, al de perspectivas de diversos grupos sociales, la investigación se retrasó, debido a que no había claridad en cuanto a cómo se debía orientar la problemática que se pretendía indagar.

Posteriormente, en consenso con el equipo se determinó que la investigación se centraría en el uso de las estrategias que los y las docentes utilizaron para trabajar aquel proceso, a modo de evidenciar si este contenido era trabajado en función de manifestar la existencia de diferentes perspectivas historiográficas y de diversos grupos sociales.

Los otros obstáculos que se presentaron, tienen un carácter metodológico y teórico-práctico: Desde lo metodológico, se enmarca el factor de tiempo de los y las docentes para responder a la entrevista, la que requerirá de un espacio temporal del cual ellos y ellas no siempre disponen por las diversas tareas que la docencia implica.

La limitación teórica-práctica, es que por falta de tiempo no se pudo realizar observaciones de clases a los y las docentes seleccionadas, pues se cuenta con el relato que ellos y ellas exponen en las entrevistas, lo cual podría significar, desde un plano teórico, que expresen sus respuestas formuladas en función de demostrar un rol docente, como favorable, siendo éstas planificadas, lo que podría no corresponder a su verdadero dominio bibliográfico, conceptual y de aplicación que incluyan a diversos grupos sociales en sus estrategias didácticas.

## 2 Sistema de supuestos

En este apartado, se presentarán supuestos, los cuales son soluciones tentativas o presunciones a las preguntas y al problema que plantea esta investigación. En este caso, éstos son:

- La historia tradicional de Chile habría sido protagonizada, por las elites criollas, por lo general en alianza con elite extranjeras. Los personajes pertenecientes a aquellos grupos y sectores socio-económicos tendrían un protagonismo particular en la historia oficial, por lo cual, ésta es relatada en los programas de estudio.
- No es posible denominar a la visión historiográfica nacional tradicional como falsa o errónea, pero sí se puede relativizar su carácter popular, debido a que los sectores populares habrían sido silenciados u omitidos en esta visión de la historia. La historia tradicional, transmitida en los textos escolares no habría incorporado los estudios sociales sobre los grupos excluidos.
- Desde el plano educacional, la escuela como reproductora de ideales sociales, sólo habría tomado aquella parte de la historia que habría sido construida por quienes controlaron el Estado, es decir, grupos de elite, inculcando de esta forma en los y las estudiantes un sentido de identidad nacional que a su vez, proyecta una identificación con este grupo, imponiendo así un desarrollo identitario a través de lo que se denomina “currículum oculto”, que involucra:

“...todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza - aprendizaje y en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional en el currículum oficial”. (Torres, 1998. p 1.)

Estas características del currículum tienen relación con la influencia ideológica que es transferida a los y las estudiantes, sin que ésta se dé de manera evidente, pues como plantea Paulino Murillo (2012):

El currículum oculto, al no estar escrito, permite que se pueda aprender más por las relaciones sociales que se establecen y por las actitudes que se manifiestan que por lo que se dice o se declara en la transmisión de determinados contenidos, es decir, se aprende más por lo que se hace que por lo que se dice. (Murillo, 2012. p 2)

El planteamiento de este autor, por tanto, dejaría en evidencia que las personas tendrían la capacidad de aprender desde las relaciones humanas y en éste, influirían las apreciaciones que perciban del conocimiento, en cómo sea éste planteado por una persona, en el caso de este estudio, de un o una docente. Siendo

así la manera en que los y las estudiantes configurarían su identidad con determinada ideología, perspectiva o interpretación.

Es de esta manera, el currículum nacional inculcaría implícitamente, a través de la manera en que se abordan los contenidos, una perspectiva historiográfica que se focalizaría en un grupo social y no en la diversidad existente de éstos, la cual sería adoptada por los y las docentes, que no poseen la noción y el conocimiento del poder doctrinario e ideológico que habita el material curricular, desde el cual basarían sus clases futuras, siendo así como esta corriente historiográfica tradicional, se ha heredado durante dos siglos.

### **3 Objetivos**

#### **3.1 General**

Conocer las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes de la muestra seleccionada, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para evidenciar si abordan perspectivas de diversos grupos sociales en la enseñanza de los contenidos de la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República” en 6º básico, en la Región Metropolitana de Chile.

#### **3.2 Específicos**

1.- Identificar la presencia, utilización y el carácter de las estrategias didácticas que aborden diferentes perspectivas sociales empleadas por él y la profesor o profesora de 6to básico para el tratamiento de la unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República.”

2.- Identificar el grupo social al que pertenecen en su mayoría los principales personajes trabajados por los y las docente en la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República” en 6to básico.

3.- Reconocer en los y las docentes participantes, la diversidad o la uniformidad en el desarrollo de las visiones de diferentes grupos sociales dentro del tratamiento de la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República.”

4.- Identificar la forma en que los textos escolares utilizados por los y las docentes entrevistados exponen y abordan la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República.”

5.- Identificar la forma en que las Bases Curriculares y Programas de Estudio exponen y abordan la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República”, a modo de evidenciar el desarrollo de múltiples perspectivas de esta unidad, en 6to básico.

## **Capítulo II - Marco Teórico.**

A continuación se presentarán los conceptos fundamentales que se trabajarán para enmarcar este estudio, de enfoque cualitativo y de carácter exploratorio, que corresponden, en primera instancia: Nación e identidad y posteriormente: Independencia de Chile, en los cuales se hará una discusión bibliográfica entre diferentes autores, que se articularán para relacionarlos con las interrogantes y objetivos de esta investigación.

Posteriormente se encontrarán conceptos tales como: Desarrollo de perspectivas historiográficas de diversos grupos sociales y Currículum, dentro este último se podrá encontrar un análisis en torno a Programas de Estudios y Textos de los y las Estudiantes y Estrategias Didácticas.

Y por último se enmarcará una posición adoptada por este Seminario, en torno a las temáticas centrales abordadas y articuladas, que se relacionen con la pregunta general de este estudio.

### **4.1 Nación e identidad nacional**

En el presente apartado se pretende establecer una definición de 'nación' e 'identidad nacional' a través de distintas visiones historiográficas. Para esto se analizará este concepto en base a distintas citas de diversos autores.

En primera instancia, para conocer este concepto desde una definición básica, la versión online del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2013) define el concepto de nación como.

-Conjunto de los habitantes de un país regido por el mismo gobierno.

-Conjunto de personas de un mismo origen y que generalmente hablan un mismo idioma y tienen una tradición común (RAE, 2013).

A partir de la primera acepción, es posible detectar que el concepto de 'nación' se define por una situación política, en la que se relacionan los habitantes de un país con el gobierno que rige a la población. En la segunda acepción, se relaciona la nación a las características culturales de las personas que habitan un lugar. En base a estas dos acepciones la RAE relaciona el concepto de 'nación' con el conjunto de personas de un lugar que comparten elementos culturales o gubernamentales.

Otra definición básica del concepto de nación es la que entrega el diccionario de editorial Santillana (1993) el cual define este concepto de la siguiente manera.

Conjunto de personas que viven en un mismo territorio, comparten una serie de elementos comunes como la raza, la cultura, las costumbres, etc., y poseen una misma estructura política (Gran Diccionario Santillana, 1993. p 1876).

La definición que entrega el diccionario Santillana (1993), se asemejaría a la primera acepción del concepto de 'nación' que entrega la RAE, ya que ambos establecen que la nación se formaría por el conjunto de personas que habitan un mismo territorio y se rigen por la misma estructura de gobierno.

En el diccionario Santillana (1993), inmediatamente a continuación de la definición del concepto de 'nación', la editorial dispuso el concepto de 'nacionalismo', el cual hace referencia a la "tendencia que manifiesta un pueblo hacia la autonomía o a la independencia" (Gran Diccionario Santillana, 1993. p 1877). Esta definición de nacionalismo se relaciona con el sentido de pertenencia del conjunto de personas, que, según el diccionario, sería la tendencia que manifiestan las personas que componen una nación al intentar resaltar su autonomía.

Un autor que plantea una explicación parecida a la primera acepción de la RAE, es Rafael Carrau (2006).

El concepto político de nación tendría los mismos elementos que se mencionan en las definiciones del diccionario, así uniendo los conceptos de identidad entre un colectivo humano y de ejercicio de la soberanía social, llegamos a nuestra definición, y podemos afirmar que nación es la colectividad humana que tiene voluntad de actuar como una identidad social, más allá de la familia, el clan o la ciudad natal, manifestando el deseo de conformar los pactos sociales adecuados para gobernarse (Carrau, 2006. p 11).

En la cita referenciada, se observa que Rafael Carrau (2006), considera que una nación se conformaría desde la colectividad humana, la cual poseería una identidad social. En la cita expuesta, se aprecia que el autor le da un carácter social y político a este concepto, al mencionar que la 'nación' es un grupo, que en conjunto conforman 'pactos sociales' para gobernarse. Además, agruparía a todo el conjunto de personas que habita un territorio como si estos poseyeran la misma identidad, ya que establece que ésta va más allá de la familia o ciudad natal.

Otro autor que ha definido 'nación' es Benedict Anderson (1993), asegurando que este concepto sería un imaginario colectivo, proponiendo que es "una comunidad política imaginada como inherente limitada y soberana" (Anderson, 1993. p.23). En esta cita, extraída del libro "Comunidades Imaginadas", se aprecia que al concepto de 'nación' se le atribuiría un carácter ideológico, esto quiere decir que la definición de este concepto, según el autor, dependería de la imagen simbólica que la sociedad construya.

Abocando el concepto de nación al estudio que se presenta y relacionándolo con la manera en que se trabajaría en las aulas, se puede decir entonces, que esta perspectiva de 'nación', presentado en los párrafos anteriores, predominaría a lo largo de la historia de la educación y es reproducido a través del currículum y los textos escolares el cual buscaría homogeneizar y construir una 'identidad nacional'.

Un autor que plantea la manera en que la 'identidad nacional' es construida a través de diversos medios por la elite criolla es René Meza (2003), quien afirma lo siguiente.

La idea que en este sentido elabora la elite respecto de la condición de la identidad popular, y que la da a conocer a través de canales de difusión como la prensa, es la confluencia de experiencias e ideologías que formaron parte de la tradicional mitología conservadora (Meza, 2003. p 17).

René Meza (2003), señala que se debería tomar en cuenta los medios escritos los cuales habrían realizado el trabajo de difundir la idea de 'identidad nacional' construida por la ideología conservadora de la elite

Esta concepción que se tiene sobre los dos conceptos de este apartado, en gran medida se habría desarrollado a través de la reproducción cultural.

Una autora que menciona la manera en que se desarrollaría esta reproducción es Patricia Poblete (2003).

Desde su producción misma, todo producto cultural, simbólico, está en relación directa y recíproca con la sociedad en la que nace. Es mediatizado por las condiciones que ésta impone (políticas, económicas, etc.), a la vez que, al producir significaciones nuevas, incide en las constantes transformaciones del entorno. Desde esta óptica la literatura debe ser considerada, pues, como una práctica social que reproduce en su estructura la ideología dominante en cierto lugar y cierto momento histórico; esto es, que asume su referencialidad como un rasgo interno (Poblete, 2003. p 57).

En esta cita, Patricia Poblete (2003) señala que la 'literatura tradicional', entendiendo a ésta, como el producto cultural simbólico de la ideología que se busca reproducir, a través de diferentes métodos, sería la que reproduce la cultura que ha sido forjada bajo la estructura de la 'ideología dominante'.

Otro autor que señala que el sistema educativo siempre estaría en favor de quienes gobiernan, o sea los sectores dominantes, es el doctor en historia Nicolás Cruz (2002), quien plante lo siguiente.

El sistema educacional imperante es uno de los ámbitos en los que se reflejan con claridad las ideas y proyectos de quienes dirigen y gobiernan una sociedad. Es allí donde estos sectores plantean los valores, conocimientos y habilidades

principales en los que desean formar a las nuevas generaciones, y con ello consolidar, mantener o cambiar un orden que es el reflejo de su propia visión cultural, social y política (Cruz, 2002. p 203).

Nicolás Cruz (2002), en esta cita subraya el rol que tendría la educación en la formulación del concepto de 'nación' e 'identidad nacional'. Al mismo tiempo, señala el impacto y la relación que existiría entre la educación y la elite criolla, porque declara que los valores y conocimientos en los que desea formar a las nuevas generaciones son los que plantea el sistema educacional imperante.

Estas reseñas hasta ahora citadas, han dado referencias teóricas y posteriormente se ha mencionado la manera en que las clases dominantes habrían conformado el concepto de 'nación' a través de diferentes medios como la educación, la prensa, la literatura etc. forjando de esta manera, una visión unilateral de 'nación' e 'identidad nacional' a través de la reproducción cultural. El historiador Hernán Cuevas (2008), plantea la manera en que se produciría y reproduciría la 'identidad nacional'.

El sentido de identidad nacional surge como el resultado de una cadena de identificaciones. Cada una transforma, total o parcialmente, la formación de identidad previa. La reproducción de la identidad ocurre en la rutina y la reiteración, la que en ocasiones se ve ritualizada. Se trata de un proceso dinámico que es estabilizado históricamente toda vez que se logran anclar, clausurar y abotonar articulaciones específicas de identidad por medio de una hegemonización del campo discursivo de lo nacional. Pero en principio, toda identidad es contingente y permanece abierta a re-interpretaciones. Es por medio de la operación del poder que ciertas maneras de concebir la identidad nacional se sedimentan y estabilizan, adquiriendo la apariencia de naturalidad, permanencia y esencialidad, ocultando así la contingencia de la identidad nacional (Cuevas, 2008 p.5).

Como se aprecia en esta cita, Hernán Cuevas (2008) se refiere a la manera en que la reproducción también influiría en forjar la 'identidad nacional', estableciendo que ésta se iría generando a través de la reiteración y rutina que generarían las clases dominantes la que finalmente adquiriría una apariencia natural.

El actor social Luis Emilio Recabarren (1910) establece una idea contraria a la propuesta tradicional que hasta el momento se ha citado sobre 'identidad nacional', agregando su mirada sobre la 'nacionalidad'.

No es posible mirar a la nacionalidad chilena desde un solo punto de vista, porque toda observación resultaría incompleta. Es culpa común que existan dos clases sociales opuestas, y como si esto fuera poco, todavía tenemos



una clase intermedia que complica más este mecanismo social de los pueblos (Recabarren. p 282. Citado en Godoy 2000)

Según Luis Emilio Recabarren (1910), la nacionalidad no podría entenderse en forma unilateral, debido a que ésta en ningún caso representaría a la sociedad en su conjunto, ya que existirían diversas clases sociales que se oponen, por lo que las clases dominantes (entendiendo a ésta por la 'burguesía') excluirían en el discurso y la práctica a los sectores populares, puesto que.

La última clase, como puede considerarse en la escala social, a los gañanes, jornaleros, peones de los campos, carretoneros, etc., vive hoy como vivió en 1810. Si fuera posible reproducir ahora la vida y costumbres de esta clase de aquella época y compararla con la de hoy día, podríamos ver fácilmente que no existe ni un solo progreso social (Recabarren.p282. Citado en Godoy 2000)

Como se aprecia en este apartado, Luis Emilio Recabarren (1910) declara, que los sectores populares no habrían sufrido cambios desde la época colonial, por lo que no se considera que haya habido un progreso hacia la igualdad social. Visto desde esta perspectiva, la 'identidad nacional' sería, como menciona Anderson (1993), un imaginario, pero esta vez, imaginado desde la elite, ya que la idea de 'nación' e 'identidad nacional' que se podría generar desde los sectores populares sería distinta, debido a que su realidad no condice con el discurso tradicional que se ha reproducido desde la educación, los medios de comunicación, la literatura etc. Este discurso basaría la idea de 'identidad nacional' en los y las personajes de la elite criolla a los cuales se les daría mayor énfasis en el currículum. Es por esta razón que no se puede afirmar que la reproducción cultural que se da a través del sistema educativo formal, sea representativo de la cultura a la que educa, pues no todos los sectores sociales serían dominantes y configuradores del sistema educativo en una sociedad. De esta manera se entiende que el sistema educativo chileno se esforzaría por reproducir la cultura de manera homogénea, sin considerar la diversidad que existe en el territorio, forjando la 'identidad nacional' en base a los intereses de los grupos y sectores dominantes.

La línea de investigación del Seminario, concuerda con las visiones historiográficas de Nicolás Cruz, Patricia Poblete, Benedict Anderson y Luis Emilio Recabarren, quienes, en las citas expuestas, sostienen que la identidad nacional no consideraría a los diversos grupos que conforman a un país, sino que ésta, es un discurso que se construiría desde la clase dominante, y no desde los grupos sociales que la componen. Es por esto que el concepto de 'nación' que se considera más apropiado, es uno que considere las diversas perspectivas de los distintos grupos sociales para formar desde ahí, la 'identidad nacional'.

## 4.2 Independencia

Lo que pretende el apartado de este seminario, es poner de manifiesto los antecedentes historiográficos y realizar una discusión bibliográfica en relación al concepto de independencia para identificar una definición de éste.

En primera instancia, la “Real Academia de la lengua Española”, establece, desde una perspectiva más bien política – económica, que la independencia estaría relacionada con la autonomía de un Estado y la define como la “Libertad, especialmente la de un Estado que no es tributario ni depende de otro” (RAE, 2013). Esta acepción, indica que la Independencia se concebiría desde un punto de vista estatal.

Otra acepción básica es la que se encuentra en el diccionario enciclopédico de editorial Santillana, en donde se define independencia como la “situación de un territorio que no depende o ha dejado de depender de otro” (Gran Diccionario Santillana, 1993. P. 1387).

Esta acepción básica del diccionario Santillana concuerda con la RAE, en que el concepto de independencia estaría relacionado con la sumisión y dependencia de un país hacia otro. El mismo diccionario antes referenciado, además muestra la definición de ‘Independencia Americana’, inmediatamente a continuación del concepto de independencia, definiéndolo de la siguiente manera.

Proceso de emancipación de las colonias españolas de América, que se extiende desde 1810 hasta 1825, Influidos por las revoluciones estadounidenses y francesas, fue dirigida por los criollos, americanos de origen español que, deseosos de asumir funciones de gobierno, aprovecharon la invasión napoleónica de España para negar la soberanía a José Bonaparte e iniciar la lucha por la independencia. Contra este movimiento España adoptó medidas primero diplomáticas y posteriormente militares (Gran Diccionario Santillana, 1993. p 1387).

En esta referencia bibliográfica se declaran algunos antecedentes y consecuencias que intervinieron en el proceso de la ‘independencia americana’. El diccionario la declara como un proceso emancipador dirigida por los criollos americanos y se aprecia en la cita que no se menciona cual habría sido la participación de los sectores populares. Además menciona que los principales intereses de los criollos habrían sido asumir funciones de gobierno.

Desde la ‘historiografía tradicional’, la cual es presentada en los textos escolares de los y las estudiantes, también se reconocería a la elite criolla como la protagonista de la ‘independencia’, pero esta vez mostrándola bajo el relato de un movimiento con características ‘libertarias y nobles’.

El historiador Sergio Villalobos, perteneciente a la historiografía de corte conservadora, explica a través de estas palabras su visión de por qué la élite criolla es la clase social precursora de este proceso.

Está fuera de dudas que el movimiento emancipador americano fue llevado a cabo por la aristocracia criolla, el único grupo con actitud para tomar el mando y afianzar el éxito. Cuando el movimiento escapó de control y otro grupo invadió la escena, como sucedió durante un tiempo en México y Venezuela, las alternativas dudosas y el descalabro no se hicieron esperar. Solamente ella pudo encabezar y dirigir la causa de la independencia (Villalobos, p. 113 citado en Godoy 2000).

En esta cita, se aprecia cómo Sergio Villalobos (citado en Godoy 2000), establece la preponderancia e importancia que adquieren las élites chilenas y americanas en el proceso de 'Independencia', ya que consideraría que es la aristocracia criolla el único grupo con 'actitud' que habría podido tomar el mando y que éste resultara 'exitoso', con esto da a entender que los sectores populares no tendrían ninguna influencia ni participación en la 'independencia'

El historiador Alfredo Jocelyn-Holt (2009) en su texto "La Independencia de Chile; Tradición modernización y mito", coincide con la visión de Villalobos acerca del protagonismo que tuvo la elite criolla en la 'independencia'.

"La unidad de la elite y su predisposición al cambio, ambas logradas antes de 1810, tendrían cruciales consecuencias posteriores. Ante la sorpresa inesperada de la debacle española, la elite se encuentra suficientemente preparada y cohesionada para asumir el poder total que de hecho cae en sus manos en 1810" (Jocelyn-Holt, 2009. p 344).

Jocelyn-Holt (2009), menciona que elite habría conseguido logros antes de 1810, por lo cual se encontraría preparada para asumir la responsabilidad de llevar a cabo la 'independencia' de Chile.

Como se aprecian en las citas expuestas en los párrafos anteriores, en la historiografía tradicional se le daría protagonismo a los criollos de la época colonial, sin embargo las visiones propuestas acerca de los propósitos que habría tenido la élite criolla difieren, ya que el primer autor menciona que el poder es tomado por los criollos, mientras que Jocelyn-Holt es más enfático en señalar que el poder 'prácticamente' cae en las manos de elite criolla a pesar de que ya detentaban el poder local y de facto.

Realizando un análisis de las citas expuesta en este apartado, se puede decir que la 'historiografía tradicional', entendiendo a ésta como la reproducida a través del currículum en la educación chilena, corresponde al registro de una historia oficial, que en la actualidad se reflejaría en los textos escolares, mostrando la historia de un

grupo reducido de chilenos que habrían formado parte de la Independencia. Esta historiografía encuentra en el sistema educativo una eficiente correa de transmisión y reproducción, como plantea Pierre Bourdieu (1981) en su texto “La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza”.

En una formación social determinada, las diferentes AP (Acciones pedagógicas), que nunca pueden ser definidas independientemente de su pertenencia a un sistema de AP sometidas al efecto de dominación de la AP dominante, tienden a reproducir el sistema de arbitrariedades culturales característico de esta formación social, o sea, la dominación de la arbitrariedad cultural dominante, contribuyendo de esta forma a la reproducción de las relaciones de fuerza que colocan esta arbitrariedad cultural en posición dominante (Bourdieu. 1981. p. 51).

Pierre Bourdieu (1981) en la cita anterior, establece que la reproducción siempre se produciría desde la clase dominante hacia la clase dominada, por lo que el concepto de Independencia que se transmite, será de alguna manera el concepto que las clases dominantes desearían transmitir.

Al contrario de los autores ya citados, un autor que contrasta la visión historiográfica tradicional es Luis Vitale (1972), quien habla de la participación de los sectores populares en el proceso ‘Independencia’

Una de las características de la revolución de 1810 fue la escasa participación del pueblo. Los sectores populares fueron al principio indiferentes a una revolución que no significaba la emancipación social sino la consolidación de sus explotadores inmediatos: los patrones criollos (Vitale, 1972. p 189).

Como se aprecia en esta referencia historiográfica, se señalaría el escaso involucramiento voluntario que habrían tenido los sectores populares en aquel proceso, ya que para ellos les habría sido indiferente esta ‘revolución’, porque no significaba la emancipación social.

Otro autor que coincide en el escaso involucramiento de los sectores populares, pero esta vez desde un plano político es Hernán Godoy (2000) quien menciona que “en el aspecto político, la Independencia empieza siendo una pugna civil entre peninsulares y criollos que sólo adquiere un carácter nacional a raíz de los abusos y vejámenes de la reconquista” (Godoy, 2000. p 105).

La pugna entre peninsulares y criollos, menciona Godoy (2000), no habría sido de carácter nacional, solo lo fue una vez que se desarrolló la reconquista, por lo que en un principio existirían sectores sociales que no sentían una representatividad en las acciones de la elite criolla.

Hernán Godoy (2000), además, menciona, en relación a los intereses de la elite criolla para llevar a cabo este proceso, la manera y las consecuencias en que se desarrolló la 'independencia'.

Con la Independencia comienza el proceso que lleva al gobierno a los hacendados. La aristocracia criolla monopoliza la mayor parte de la tierra a través de 18 mayorazgos. Es sin duda el grupo social de mayor poder y riqueza, que se siente distanciado de España por la expulsión de los Jesuitas y la abolición de la encomienda (Godoy, 2000. p 105).

Como señala Godoy (2000), no sería precisamente la clase popular, el grupo social que cataliza la independencia respecto de España, sino que sería la elite criolla, por la confrontación de intereses económicos que colisionan con los de la elite peninsular.

A través de la explicación de los antecedentes históricos e intereses que se han referenciados, se han establecido diferentes visiones del proceso de 'independencia'. Sin embargo, en los apartados de los autores tradicionales referenciados en este trabajo, no se habría nombrado la participación de los sectores populares. En la historiografía tradicional, por ejemplo, existiría en general una ausencia de la cual habría sido la situación de los sectores populares e indígenas durante el proceso de independencia. Queda en claro que las referencias bibliográficas utilizadas, ponen de manifiesto que la sublevación protagonizada por la elite criolla, no habría considerado la participación de los grupos campesinos de la época de 1810.

Como conclusión de este concepto, es posible establecer que la Independencia correspondería a la libertad socio-política de una nación, la cual para que sea total, debiese considerar un cambio en todos los sectores sociales. Sin embargo este concepto se puede definir desde distintas perspectivas y visiones historiográficas, las cuales no están ajenas a una carga ideológica. Ligando esta carga ideológica al plano educacional, se debería comprender que son justamente éstas las que influirían en las metodologías que los profesores y las profesoras adopten para enseñar esta temática a sus estudiantes, lo cual tendría una repercusión directa con el sentido que se le dé al contenido.

Ante el concepto de 'Independencia' abordado en este apartado, este estudio se enmarca en coincidencia de las visiones historiográficas que propone Luis Vitale, Hernán Godoy y Pierre Bourdieu, quienes sostienen que la memoria histórica que se construye y difunde no representaría, necesariamente a los diversos grupos que forman parte de un país (en este caso Chile), por el contrario, es una memoria en donde sólo se encontrarían próceres, vencedores y protagonistas de una verdad

que 'absolutiza', puesto que en el espacio escolar, esta memoria se consagraría por estar escrita en los libros y en los discursos de los y las docentes con un arraigado nacionalismo y patriotismo.

### 4.3. Desarrollo de perspectivas historiográficas de diversos grupos sociales

En este apartado se pretende dar a conocer la visión historiográfica que distintos autores proponen a cerca del 'desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales' en el tratamiento de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En primera instancia se intentará vislumbrar cuál es la visión que se tiene sobre historiografía, luego la importancia de enseñar múltiples visiones y posteriormente una conclusión con la postura que adoptará la investigación, acerca de la definición e importancia ante este concepto. Para esto se han citado diversos autores que se relacionan con la temática, para dar una visión general de este concepto.

Como primera referencia, el historiador Pedro Ruiz (2003), propone una definición sobre 'historiografía', en la cual menciona los diversos tratamientos de las narraciones de hechos o procesos históricos

La historiografía puede designar las narraciones de los acontecimientos históricos; los escritos sobre acontecimientos del pasado realizados por historiadores profesionales; el conjunto de las actividades de los historiadores; un cuerpo de conocimientos mejor o peor estructurado; una ciencia con sus ideologías, métodos, discursos y narrativas; la reflexión sobre la naturaleza de la historia; el estudio de los procesos de pensamiento histórico, de los problemas epistemológicos del conocimiento histórico, etc. (Ruiz, 2003. p. 12)

En esta cita, Pedro Ruiz (2003) menciona cómo define a la historiografía. En este caso todos los aspectos a los que daría énfasis el autor, harían posible una íntegra reconstrucción del pasado, tomando en consideración las mayores visiones historiográficas posibles, ya que serían estas las que influirían en la perspectiva que se adopte.

El historiador Alfredo Jocelyn-Holt (2009), señala en esta cita, su visión historiográfica sobre el nacionalismo y cómo ve la relación que tendría éste con la 'integración' de los diversos sectores sociales.

El nacionalismo surgido con la Independencia cumplirá además una serie de funciones. En términos generales se va a transformar en una herramienta política extraordinariamente útil que va a servir al Estado para integrar y homogeneizar a una sociedad naciente. El nacionalismo proyectará hacia la sociedad un imaginario social de enorme alcance que permitirá a su vez integrar políticamente a vastos sectores, incluidos los populares, que de otro modo habrían seguido marginados del ámbito público (Jocelyn-Holt, 2009. p 355-356).

Alfredo Jocelyn-Holt (2009), a través de esta cita haría una reflexión de cómo el nacionalismo, serviría de herramienta al Estado para 'integrar' a los sectores sociales y de esta manera homogeneizar a la sociedad. Además, mencionaría que gracias al 'nacionalismo' los sectores populares no serían marginados, ya que de

otra forma, estos no aparecerían en el 'ámbito público'. Como se aprecia en esta cita, la visión del autor considera que el 'nacionalismo' serviría como herramienta para que los sectores populares sean integrados.

El filósofo alemán Odo Marquard (1999) en "Cuadernos Hispanoamericanos", plantea que.

La definición del concepto de historia universal ha estado en crisis en el último tiempo, porque precisamente se han olvidado de la diversidad, llevando todas las historias a una única historia (la de la plenitud y progreso de la humanidad), por eso tienen que hacer -con libertad- muchas historias, más importantes que la historia universal, fomentadora de diversidad la historia multiversal (Marquard, 1999. p. 100).

Odo Marquard (1999) en la cita anteriormente expuesta, reafirma la importancia de no homogeneizar la historia, puesto que el autor considera relevante fomentar las múltiples visiones historiográficas, la cual fomentaría la diversidad de pensamiento en torno a la historia, ya que no es posible considerar solamente una visión historiográfica, la cual en palabras de Marquard, condicionaría la historia hacia a una perspectiva de plenitud y progreso de la humanidad, la cual se encontraría en crisis.

Por otra parte, en el texto Historia contemporánea de Chile, en su tomo I, llamado "Estado, Legitimidad, Ciudadanía". El historiador Salazar realiza un breve resumen de la historia del país.

Los procesos históricos (...) son en sí mismos, demasiado complejos como para exponerlos en imágenes definitivas (están constituidos por diversos planos de realidad, ritmos cruzados de tiempo, relaciones cambiantes y formas impuras de racionalidad). Y sobre ellos hay demasiadas perspectivas posibles desde donde mirarlos e interpretarlos (...) como para reducirlos a hechos cristalinos, juicios categóricos (...). Y son demasiado importantes para la memoria, proyección y vida de cada uno de nosotros como para permitir que (...) se petrifiquen como verdades sagradas; sojuzgándonos, anulando nuestra propia capacidad cognitiva y nuestra voluntad social de recordar, reflexionar, criticar y decidir. (Salazar, 1999. p 7)

En la cita expuesta, Gabriel Salazar (1999) plantea que los procesos históricos son complejos en sí mismos, por lo tanto la comprensión de éstos se podría dar para muchas interpretaciones. Esta complejidad permitiría que las personas reflexionen y desarrollen una visión crítica de ellos, por lo tanto no podrían 'ser vistos desde un solo cristal', sino que sería necesario observarlo y analizarlo desde variadas y distintas perspectivas. Las distintas visiones permitirían la reflexión crítica, ya que corresponderían a diversas maneras de observar, conocer, analizar y reflexionar acerca de los procesos históricos.



Este seminario, considera de suma importancia que la visión historiográfica que adopte consciente o inconscientemente el o la docente para la transmisión del contenido, en base a la selección de fuentes, vestigios y testimonios, influye decisivamente en la perspectiva que adopte el estudiante, por lo que se le debe dar la oportunidad de conocer variadas perspectivas e ideologías en relación a un mismo hecho.

Los y las docentes deberían considerar a la historiografía, como el apoyo bibliográfico que trata a la historia con un sentido crítico, es decir que la analiza y contrasta con distintos autores, las cuales, además, actúen y sirvan de contraste para la visión de él y la estudiante y luego pueda ser capaz de analizar más de una versión historiográfica, lo que en consecuencia lo haría percatarse de que la historia no posee una verdad absoluta acerca de un hecho, es decir la escritura siempre poseería un carácter ideológico, cargada por los intereses de quienes la construirían. Es por esto que no es posible establecer un sólo relato, sino que se debería fomentar que cada uno de los y las estudiantes sean capaces de comprender la historia de la sociedad 'chilena' desde todos los grupos sociales que la componen.

#### 4.4 Currículum

Para abordar y abarcar de mejor manera el objetivo de esta investigación, se debe considerar el análisis del currículum escolar, el cual es entregado por el Ministerio de Educación para el aprendizaje e internalización de los contenidos que debería promover y desarrollar la escuela en los y las estudiantes de Chile a partir del currículum, el cual define y recrea la 'identidad nacional', lo cual tendría una próxima y directa relación con la función que deberían poseer los y las docentes, tanto en la sociedad como en el aula.

En este apartado se tratarán algunos conceptos claves que permitirían ahondar y profundizar en la temática del currículum, ligándolos al rol docente, ya que serían ellos y ellas quienes transmitirían la diversidad de saberes en las salas de clases.

Para comprender el concepto de 'Currículum escolar', es necesario dar un significado, el cual el Sociólogo Cristián Cox (2001) establece de la siguiente forma.

En términos educativo, el currículum corresponde a los planes y programas de estudio, o el conjunto de contenidos, en un sentido amplio, que, organizados en una determinada secuencia, el sistema escolar se compromete a comunicar (Cox, 2001. p 2).

Se podría establecer por tanto, en las palabras de Cristián Cox (2001), que el currículum correspondería al ordenamiento de contenidos que se espera que los y las estudiantes adquieran, en base al compromiso de un sistema educacional que prometería transmitirlos.

Como complemento a la cita anterior, Gvirtz y Palamidessi (1998) en su libro "El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza" señalan.

El currículum oficializa el contenido a enseñar y articula las definiciones de la política educativa con los procesos escolares de enseñanza. Sirve como un marco normativo para la definición del saber autorizado y el control del trabajo de los maestros. A través de este documento (o conjunto de documentos) se establece lo que se supone que deben hacer y transmitir los maestros en sus aulas (Gvirtz y Palamidessi, 1998. p 54).

En esta cita Gvirtz y Palamidessi (1998), añaden el concepto de oficialización de contenidos y la organización procedimental de éstos. En esta cita se establece que el currículum serviría como un 'marco normativo' y además define cual sería el 'saber autorizado'.

Otra perspectiva de currículum, la explica Horacio Ferreyra, (1996).

El currículum es considerado al mismo tiempo, como un contrato entre lo que la sociedad espera de la institución educativa y de lo que los responsables admiten que ella ofrece, en términos de contenidos de enseñanza, de marco

pedagógico y como una herramienta de trabajo en las instituciones educativas y en las aulas. Se trata de un contrato y de una herramienta en permanente evolución (Ferreyra, 1996).

En la cita anteriormente expuesta, Horacio Ferreyra (1996) entendería al currículum como un contrato, es decir, un acuerdo de voluntades, manifestado en común entre la sociedad y el cuerpo docente, el cual se debiera cumplir a cabalidad y serviría como herramienta de trabajo para las instituciones educativas y el profesorado, repercutiendo directamente en las aulas. Además añade que este 'contrato' estaría en constante cambio, el cual a su vez se relacionaría con las necesidades que adquiere la sociedad.

El Currículum escolar en Chile propuesto por el Ministerio de Educación (2013), se compone por las Bases curriculares, Programas de Estudio, Planes de Estudio, Mapas de progres. Éstos cuentan con una serie de Objetivos de Aprendizajes (OA) los que se debieran dirigir y orientar a las estrategias de los y las docentes en pro de desarrollarlos en sus estudiantes. Las Bases Curriculares son el nuevo documento principal del Currículum Nacional. Éstas establecen un listado único de objetivos mínimos de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2013)

Esos objetivos de aprendizaje, son un estándar de lo que debieran ser y saber los y las estudiantes. Un ejemplo de ello son las 'actitudes' presentes en los programas de estudio, las cuales definen lo que se esperaría que se alcance durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El Currículum implementado en Chile, correspondería a una adaptación de aquel que se implementa en Europa, instaurando un nuevo lenguaje o código entre los y las docentes de la época desde su implementación en adelante. Centrándose en este nuevo modelo a implementar, Subercaseaux (2004) plantea lo siguiente.

El plan concéntrico pretendía que los estudios fueran graduales, que avanzaran de lo simple a lo complejo, de los hechos tangibles a las generalizaciones y de lo concreto a lo abstracto. Se trataba de un plan en secuencias lógicas y no arbitrarias, diferente del sistema en uso que consistía en el estudio memorialístico y enciclopédico de una masa heterogénea de conocimiento. (Subercaseaux, 2004. p 96)

Esto significa, por tanto, que este modelo educativo se traspasaría de generación en generación, replicándose a lo largo del tiempo con un enfoque memorialístico.

En conjunto con el concepto de Currículum, se desprende el término de 'currículum oculto'. Philip Jackson en su libro "la vida en las aulas" (1968), establece que "el currículum oculto es el conjunto de influencias formativas que la escuela ejerce sistemáticamente pero que no están explícitas ni formalmente reconocidas" (Jackson. 1968. Citado en (Gvirtz y Palamidessi, 1998. p 64). En palabras de

Jackson, se menciona al 'currículum oculto' como las influencias que la educación, ya sea a través del profesorado o influencias de la institución, desarrollarían en los y las estudiantes, pero que no son formalmente declaradas, por lo que se transmitirían de una manera menos explícita que los propios contenidos.

La visión que se desprende de estas diversas definiciones, las cuales serían compartidas por esta investigación, radica en que el foco esencial del Currículum, es ofrecer lo que se espera que aprendan las nuevas generaciones. Esta decisión del qué enseñar es seleccionada e implementada en el currículum oficial, sin embargo la práctica docente podría generar el cómo enseñar y sería la articulación de estas dos variables las que determinarían, en gran medida, lo que los y las estudiantes aprendan en el sistema educativo formal. Por tanto, la carga de aquellos contenidos es reproductora de ideales pre-determinados que evolucionarán en el tiempo y son adquiridos por la sociedad, configurando en ella comportamientos, conductas y pensamientos que se esperaría que sean compartidos por los sujetos de esa sociedad.

#### **4.4.1 Programas de estudio y textos del estudiante**

En este apartado se pretende dar una visión de la manera en que se trabaja el contenido de la "Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República" en las Bases Curriculares, en conjunto con los Textos del estudiante. Para esto se expondrá un extracto de estos instrumentos curriculares y por último se hará un análisis de la muestra de estos y una conclusión con la postura grupal ante estos instrumentos.

En primera instancia, un extracto del propósito que presentan las bases curriculares para la unidad mencionada, en 6° básico, expone.

En esta unidad se espera que los estudiantes desarrollen una visión panorámica del proceso de independencia de Chile y de su primer siglo de historia republicana, reconociendo algunas características fundamentales de este período. Respecto de la Independencia de América y de Chile, es importante que comprendan que fue un proceso continental en el cual influyeron múltiples factores. Asimismo, que puedan visualizar que la Independencia planteó enormes desafíos a las nuevas naciones destacando la necesidad de organizarse políticamente en torno al nuevo orden republicano. (Programa de estudio. Geografía y Ciencias Sociales. MINEDUC. 2013, p 66)

En este extracto, se puede analizar que las Bases Curriculares no mencionarían cuál es el grupo social que tendría la necesidad de organización ante este nuevo orden que se establecía, por lo que la comprensión no apunta hacia el desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales.

Por otra parte, los textos educativos dados por el Ministerio de Educación 2013, de editorial Zig-Zag, para el estudiante de 6to básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, diseñados en torno a las bases curriculares, propone las siguientes temáticas para abordar el proceso histórico de emancipación en Chile.

#### TEMA 1 La Independencia de América y Chile 38

1. Factores externos e internos del proceso de Independencia en América 39
2. La Independencia, como proceso continental 42
3. Chile tras los sucesos en España 45
4. Etapas de la Independencia de Chile 47
5. El gobierno de Bernardo O'Higgins 1817-1823 57
6. La renuncia de Bernardo O'Higgins como Director Supremo. (Texto del estudiante. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. MINEDUC. 2012)

En estos seis puntos dados al tema de “Independencia de América y Chile” se observa que el objetivo que predomina, es conocer la situación política de la época referenciada y no se diferenciaría a ningún grupo social o no se le daría énfasis a la situación social en los puntos del tema 1. En base a estos planteamientos observados, por conclusión, los y las docentes si quisieran trabajar las perspectivas de los sectores populares, debiesen buscar en textos alternativos, las estrategias que podrían acercar a los y a las estudiantes a comprender los contenidos desde el desarrollo de perspectivas diversas para el tratamiento de este contenido.

Estos instrumentos curriculares, habrían servido de herramienta eficaz para trabajar temas como la ‘identidad nacional’ o ‘independencia’ a través de diversas maneras. Es por esto que la investigación, propone que los temas que se abordan en la Unidad: “La independencia y organización de la República”, en 6to básico, deberían trabajar ‘propuestas desde diversas perspectivas sociales’ a través de ‘diversas visiones historiográficas’.

#### **4.4.2 Estrategias didácticas**

En el presente apartado se darán algunas definiciones de estrategias didácticas, luego de qué manera éstas se relacionarían con el currículum y la influencia de éstas en las ‘estrategias didácticas’ en las visiones de los y las estudiantes.

Al momento de referirse a las estrategias didácticas, habrá, de igual forma, referirse al concepto de Currículum escolar, debido a que las estrategias serían las herramientas fundamentales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y es en éstas, que se podría evidenciar la manera en que los y las docentes abordan el contenido de Independencia de Chile. El programa de Mejoramiento de la calidad y equidad (1999), en relación a la didáctica, plantea que.

La didáctica está referida a quien enseña y a las necesidades de adecuación de los contenidos curriculares, a los contextos donde serán enseñados. Esto implica resignificar la propuesta curricular para transformarla en proceso de enseñanza y poner en un primer plano los conocimientos que portan los sujetos a quienes se les enseña (Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, 1999. p 2).

No bastaría con que los y las docentes cuenten con un dominio del contenido y lo transmitan a sus estudiantes, pues convertir el conocimiento adecuándolo al contexto y necesidades del alumnado, es el rol que muchas veces no sería considerado por los y las docentes.

El profesorado deberá tomar decisiones sobre el camino más adecuado para enseñar, a fin de que responda a las finalidades últimas que pretende alcanzar (Santisteban y Pagés. 2011. p 164).

La didáctica es una disciplina volcada, de diversas maneras, hacia el campo práctico de la enseñanza que produce variables, conocimientos y abarcaría principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas como explica Conejeros “La didáctica se constituye como la mediadora entre estos conocimientos y se materializa como contenido de una acción intencionada en las prácticas de enseñanza” (Conejeros, 2007).

Cuando el profesorado reflexiona en cuanto a las prácticas y pasos que llevaría a cabo para propiciar el aprendizaje y abordar el contenido seleccionado, en el fondo está pensando en estrategias.

La idea de estrategias permite salir del universo de las soluciones universalmente válidas para entrar en la cuestión de los juicios propios de cada profesor en su contexto. La idea de estrategias permite ver que la enseñanza – más que una actividad técnica y de “aplicación”- es un arte complejo no exento de decisiones políticas respecto del cómo, por qué y para qué enseñar (Gvirtz, Palamidessi. 1998. p 145).

Es por esto que se debiesen organizar los contenidos para la enseñanza, ya que éstos serían representaciones e ideas sociales y políticas, las cuales marcarían la percepción de la realidad de los y las estudiantes, su desenvolvimiento como sujetos con interacción entre pares, etc. Y esto se acentuaría en las Ciencias Sociales, debido a que las temáticas que se abordan e incorporan en sí misma, es a raíz de la historia y actos del ser humano a lo largo del tiempo, pues como plantea Isabelino Siede (2007).

La función de las Ciencias Sociales en la escuela, es principalmente, desnaturalizar las representaciones de la realidad social, rigidizadas a través de las experiencias sociales necesariamente acotadas para el estudiante. Y esto supone ampliar esa experiencia social, ofreciendo en la escuela un plus de experiencia que no brinda el entorno social inmediato. (Siede, 2007. p 276)

Por este motivo es que en la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, los y las docentes debiesen introducir a los y las estudiantes a estudiar la realidad social.

Un autor que señala que las prácticas docentes estarían dejando la innovación, refiriéndose a las estrategias como transmisivas es S.J Thornton (citado en Pagés 1991)

Parece que la práctica docente actual, además de compleja, no ofrece modelos demasiado innovadores a los futuros profesores de historia. Predomina una práctica transmisiva en la que la comunicación sigue siendo unidireccional –del profesor al alumno–, en la que las tecnologías de la sociedad de la comunicación y de la información penetran, si penetran, muy lentamente, y en la que, probablemente, perdura una concepción de la historia más cercana a la que predominaba a principios del siglo XX que a la que debería predominar a principios del XXI (Thornton, p 160. citado en Pagés. 1991).

En esta cita se aprecia cómo, el innovar en materia de estrategias didácticas se haría necesario para no seguir desarrollando y fomentando las estrategias tradicionales en educación, ya que no habrían apoyado el aprendizaje que requieren los y las estudiantes.

Los enfoques a los que se dirige el relato de acontecimientos en los Planes Curriculares, Programas de Estudio y Textos escolares del estudiante no serían los que se requieren para hacer del estudiantado, seres humanos íntegros, personas críticas y capaces de analizar la realidad social desde múltiples perspectivas. Las estrategias didácticas por ejemplo, no podrían ser desvinculadas del Currículum, pero tampoco de los intereses de los y las estudiantes y de la oportunidad de hacer personas que generen un sentido crítico en lo que aprenden.

Para finalizar este apartado, debería quedar concebida la discusión bibliográfica en los conceptos que se utilizaron para trabajar el marco teórico.

Las principales ideas e inclinaciones expuestas en este apartado, hacen referencia a que los y las docentes trabajarían en forma mayoritaria, la 'historiografía tradicional', pues ésta sería la que predomina en el currículum nacional y se ve reflejada en los textos de estudio. Esto, se evidenciaría a través de la metodología de trabajo ocupada por los y las docentes, debido a que la gran mayoría de la muestra, declara ocupar el libro de texto del estudiante como estrategia para el tratamiento de los contenidos.

En este sentido, se entendería por 'historia tradicional' a la corriente que le habría dado predominancia al arquetipo patriarcal, el cual correspondería a un sujeto masculino, de la elite criolla y adulto. Al mismo tiempo, la historia tradicional

invisibiliza la perspectiva de las clases populares y de otros grupos sociales, omitiendo cómo fueron sus condiciones de vida antes, durante y después de, en este caso, la Independencia de Chile. Lo anteriormente señalado, es considerado relevante, puesto que este apartado se enmarca específicamente en el estudio de los conceptos utilizados, los cuales se pueden relacionar con la didáctica, debido a que la forma en que los y las docentes desarrollen esta temática que comprende la “Unidad 2” del Ministerio de Educación, sería la manera en que la sociedad los aprehenda e internalice.



## **Capítulo III - Marco Metodológico**

### **5.1 Enfoque de investigación**

La presente investigación será abordada desde un enfoque cualitativo, ya que dentro del contexto social en que será afrontada esta indagación, existen diversas problemáticas, situaciones y restricciones que se pueden explicar desde este paradigma de investigación.

Respecto de lo anterior:

La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual, se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio (Pérez, 2007. p 3).

A partir del párrafo anterior se debe considerar el carácter de esta indagación, ya que a partir de la realidad que se pretenda conocer, los investigadores son los responsables de guiar el proceso y todos los aspectos que puedan colaborar con aquel conocimiento. Como plantea Karen Ann Watson (1988), citado en el texto de Gloria Pérez (2007):

La investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos, que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos. (Watson, p 3: citado por Pérez, 2007)

Para complementar lo anteriormente señalado:

El hacer de la investigación cualitativa, señala que el conocimiento es resultado de la interacción entre el individuo y su entorno, por lo que su finalidad consiste en llegar a representar e interpretar la cultura tal y como es vista por los participantes de la misma (Sieburth, 1993, citado por García, 2006).

A partir de la cita anterior, es posible establecer que la investigación cualitativa nos permite construir un conocimiento de características más detalladas y enfocada al objetivo de ésta. Es justamente en este sentido donde el conocimiento será construido por los y las docentes a investigar, los cuales crean situaciones didácticas de aprendizaje en las aulas nacionales y más específicamente abocada a esta investigación en los y las docentes de la Región Metropolitana, si tenemos en cuenta que la educación es ante todo intervención, la actividad investigadora a este aspecto debe adoptar una metodología basada en la resolución de problemas.

En relación a esto Gloria Pérez (2007), plantea lo siguiente:

Este hecho implica, una teoría explicativa de la naturaleza del problema. Conduce a comprender los pasos para buscar la mejor solución, y entender, en consecuencia, cómo la investigación puede influir en el proceso. (Pérez, 2007).

Dentro de esta metodología, cabe señalar que se trabajará en base a los conocimientos y datos obtenidos y éstos serán descritos por medio de las propias palabras de los y las docentes entrevistados y entrevistadas.

Al trabajar con la investigación cualitativa se genera la posibilidad de presenciar el fenómeno estudiado en el escenario natural y a través de las técnicas elegidas se logra adecuar el estudio a las necesidades propias de la investigación, por lo tanto existe una comunicación más cercana entre el investigador y los sujetos investigados en este caso los y las docentes de Historia y Geografía y Ciencias Sociales de Educación Básica.

Fraenkel y Wallen (1996) presentan cinco características básicas que describen las particularidades de este tipo de estudio:

- El ambiente natural y el contexto que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación.
- La recolección de los datos es mayormente verbal que cuantitativa.
- Los investigadores enfatizan tanto los procesos como los resultados.
- El análisis de los datos se da más de modo inductivo.
- Interesa mucho saber cómo los sujetos en una investigación piensan y que significado poseen; sus perspectivas en el asunto que se investiga. (Fraenkel y Wallen, p 20: Citado por Vera 2008)

Lo mencionado por el autor anteriormente refleja las características del enfoque utilizado en este Seminario, ya que a través de lo señalado por ellos y ellas se pudo extraer información necesaria para responder a interrogantes, como por ejemplo las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes de la muestra seleccionada para abordar perspectivas de diversos grupos sociales, en el contenido de Independencia de Chile, para el curso de 6° básico. Además de lo anteriormente señalado se pudo concluir un análisis de resultados de sus respuestas que es posible encontrarlo en el capítulo posterior.

### 5.1.1 Tipo de estudio

El estudio que se desarrollará en esta investigación será de tipo “exploratorio”, pues se considera que es en base a un tema poco abordado para la enseñanza básica, no simplemente por estar ligado a las estrategias docentes, sino por la problemática e importancia que hay detrás de ésta.

Se trabajará con el conocimiento de un conjunto de variables de una comunidad; un contexto, un evento y una situación.

Se trata de una exploración inicial en un momento específico. Por lo general se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos; además, constituyen el preámbulo de otros diseños (Hernández, S. Fernández, C 2006)

Llevando estas mociones sobre el estudio exploratorio hacia el tema de este Seminario, la presente investigación pretende analizar un aspecto poco abordado en las investigaciones educativas, respecto del uso de perspectivas de grupos sociales no homogéneos en las estrategias que utilizan los y las docentes.

Los estudios exploratorios son como realizar un viaje a un lugar que no conocemos, del cual no hemos visto ningún documental ni leído algún libro, sino simplemente alguien nos ha hecho un breve comentario sobre el lugar. Al llegar, no sabemos qué atracciones visitar, a qué museo ir, cómo es la gente; en otras palabras, desconocemos mucho del sitio. Lo primero que hacemos es explorar: preguntar sobre qué hacer y dónde ir al chofer del bus que nos llevará al hotel donde nos instalaremos, etc. Desde luego si no buscamos la información necesaria y ésta ya existía, perdimos la oportunidad de ahorrar dinero y mucho tiempo (Hernández, Fernández. 2006).

El estudio exploratorio permite a los investigadores familiarizarse con lo desconocido, conocer una realidad humana, ampliar conocimiento de un contexto en este caso, docente.

La relación que posee este estudio con los instrumentos diseñados y aplicados, se basan en que no se pretende cambiar la realidad observada, sino describir a través de ellos, un escenario educativo poco investigado, conociendo e identificando las variables que influyen en este campo de estudio.

Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el tono de investigaciones posteriores más rigurosas” (Dankhe, 1986, p. 412).

Este tipo de estudio se caracteriza por ser más flexible si lo comparamos con otros, como por ejemplo el descriptivo o explicativo, además de caracterizarse por cubrir una mayor amplitud en comparación a los otros dos mencionados.

En relación al Seminario de grado, lo que se pretende es observar una muestra de docentes seleccionados que manifiesten el fenómeno que se pretende estudiar.

## **5.2 Fundamentación y descripción del diseño**

La pretensión de la investigación que se realizará se articula con la manera de trabajar que tienen los y las docentes en la Asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Como plantea Gloria Pérez Serrano:

La investigación cualitativa aplicada a la educación se orienta hacia la resolución de problemas prácticos. Como cualquier otra investigación está interesada en: indagar, cuestionar y resolver problemas. Difiere de otro tipo de investigación en el sentido de que los problemas prácticos precisan la búsqueda de soluciones. El fin que persigue no se dirige principalmente a la búsqueda de conocimiento, aunque no renuncie al mismo, sino que se orienta a la transformación radical de esa realidad y a la mejora de la calidad de vida. (Pérez, 2007. p 3)

El párrafo anterior hace referencia a lo que se pretende encontrar en esta indagación y además apunta a comprender a través de los datos y aspectos relevantes que sean el resultado de la investigación aplicada al profesorado y así abrir la posibilidad de mejora en las prácticas docentes.

La investigación apunta a fomentar el trabajo de múltiples perspectivas sociales del proceso de Independencia de Chile. El trabajar y desarrollar diversas perspectivas sociales de la historia como procedimiento, despliega valores como la tolerancia y el respeto, comprendiendo que a partir de las experiencias personales y el contexto socio- cultural, político y económico, se construyen ideologías, las cuales al vivenciar un hecho, se transformarán en los lentes interpretativos para analizarlo y comprenderlo.

El investigador y el objeto a investigar están vinculados interactivamente, de esta forma la investigación sigue tomando curso a medida que se avanza en el plano investigativo, surgiendo nuevas interrogantes y/o buscando nuevas formas del quehacer educativo. (Guba, 2002)

La estrategia a realizar en esta indagación es de carácter no-experimental, ya que apunta a:

Conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento, una situación. Se trata de una exploración inicial en un momento específico. Por lo general se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos; además, constituyen el preámbulo de otros diseños. (Hernández, Fernández. 2006)

No se intentará modificar esa realidad o intervenir en ella, ni en ninguna de sus variables:

En un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. (Hernández, Fernández. 2006)

La investigación no experimental considera un control menos riguroso que la investigación experimental y en la primera es más complicado inferir relaciones causales. Sin embargo la investigación no experimental es más cercana a la realidad cotidiana.

### **5.3 Universo y muestra/escenario y actores**

La muestra de este Seminario de Grado es parte de un colectivo o población elegida mediante criterios discutidos entre el grupo para lograr que sea lo más homogéneo posible

Se debe señalar que una de las limitaciones que se presentaron en la muestra fue el total de la población elegida ya que al ser más elevadas resultarían más precisas a los objetivos de cualquier investigación. Sin embargo debemos señalar que en la práctica esto no siempre es posible por la dificultad de acceder a todos los miembros de una población, en este caso los y las docentes de Historia y Geografía y Ciencias Sociales de 6º Básico de la Región Metropolitana además de representar elevados rangos de tiempo.

De acuerdo con lo que pudimos observar en nuestras reuniones con los actores investigados, todos trabajan en realidades más o menos análogas y presentan similares características personales y profesionales. Hasta cierto punto, esto permite pensar en lo parecida que resultaría la muestra a la población.

El escenario correspondiente, para llevar a cabo esta indagación, en torno a las y los y las docentes y sus estrategias, serán ocho establecimientos educacionales ubicados en la Región Metropolitana de Chile, de diversas comunas y financiamiento:

- 4 Particular subvencionada
- 2 Particular pagado
- 2 Municipal

Los criterios para la consideración de esto fue la importancia de abarcar los tres contextos socioeconómicos que presenta el modelo educacional nacional chileno.

La muestra se compone de ocho docentes (3 hombres y 5 mujeres), la elección del sexo de los entrevistados se realizó según la disponibilidad con la que los y las docentes que contaran con las características de selección tuvieran para ser entrevistados.

Los y las docentes deben ser de Educación Básica, además deben cumplir con un mínimo de cinco años de experiencia docente y treinta años como máximo, este criterio fue seleccionado para darle mayor validez a las entrevistas y corroborar que los y las docentes hayan trabajado en variadas oportunidades la unidad de “Independencia de Chile y Organización de la República” en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Otro punto que se tomó en consideración, fue que estén ejecutando la labor docente en segundo ciclo, específicamente en el curso de Sexto básico (6°) ya que es aquí donde se trabaja la unidad mencionada.

#### **5.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos:**

Las técnicas seleccionadas para responder a la pregunta general de este seminario, la cual está dirigida a conocer las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes, además del sentido que le otorgan a las diversas perspectivas sociales, en el tratamiento de la Unidad N°2: “Independencia de Chile y Organización de la República”, en 6° básico, son: La entrevista semi estructurada que apunta a analizar cuál es la percepción y noción de los y las docentes en cuánto a la enseñanza del contenido, las estrategias y el conocimiento bibliográfico que poseen y en segundo lugar se elaboró la técnica de análisis de contenido que busca revisar el tratamiento del contenido en las bases curriculares del año 2013 y además la revisión del texto del estudiante de 6° Básico de Historia y Geografía y Ciencias Sociales que utilizan los y las docentes entrevistados. Esta técnica será analizada con un instrumento denominado ficha de análisis.

En la presente investigación, basándonos en el método cualitativo, se realizarán entrevistas semiestructuradas, de respuesta abierta a los participantes de la muestra.

Las entrevistas constituyen uno de los procedimientos que se utilizan en los estudios de carácter cualitativo, donde el rol que posee el investigador no solamente es el de hacer preguntas sobre los aspectos de interés, sino que también debe ser

capaz de lograr comprender el lenguaje que utilizan sus entrevistados y apropiarse de los significados que éstos le otorgan al ambiente natural donde desarrollan sus actividades.

Cabe señalar que en primer lugar entrevistar, es un proceso de interacción y comunicación entre dos sujetos; en dicho proceso el entrevistador obtiene información que considera relevante del entrevistado de forma directa.

La entrevista no se puede considerar una conversación normal entre dos sujetos, sino una conversación formal, con una intencionalidad la cual se la otorgara el entrevistador y que lleva implícitos unos objetivos determinados con anterioridad.

Con la técnica de la entrevista semi estructurada, el objetivo que se pretende alcanzar es acceder a la perspectiva que presentan los y las docentes, comprender cuáles son sus interpretaciones, percepciones, los motivos de sus actos en la enseñanza de Historia y geografía y Ciencias Sociales, tras el contenido y curso específico.

El instrumento que se utilizó para esto es una guía de entrevista semiestructurada, la cual fue confeccionada en conjunto por todo el grupo de investigación enfocándose en realizar preguntas que apunten a responder el objetivo de esta.

Además de todo lo anteriormente señalado, se tuvo en cuenta la validación del instrumento con un grupo de expertos, para posteriormente poder aplicarlo con seguridad a los sujetos investigados.

Por otro lado, se utilizara la técnica de análisis de contenido a través de instrumentos de ficha de análisis de textos escolares que utiliza el estudiante y de las Bases Curriculares, ambas en base a criterios que permitan conocer la realidad conceptual y de contenido mismo para 6to año básico en la asignatura de Historia y en la unidad de Independencia de Chile.

Las fichas de análisis están dirigidas a conocer los principales personajes a los que los y las docentes le asignan mayor valor o importancia, a tratar en el contenido señalado, y evidenciar si se trabajan las diversas perspectivas de los grupos sociales a través de las Bases Curriculares y los Programas de Estudio del Ministerio de Educación, debido a que los y las profesores/as basarían su enseñanza a partir de éstos, siendo determinantes a su vez, en el aprendizaje de los y las estudiantes.

#### **5.4.1 Operacionalización**

Durante el primer periodo de la investigación, correspondiente al mes de Agosto, la tarea fundamental fue elaborar el guion de la entrevista semi estructurada, el cual tuvo una discusión grupal para lograr consensuar las preguntas específicas que apunten a lograr responder el objetivo de la investigación. Las fichas de análisis también fueron parte del proceso de construcción en el mes de agosto, estas pretenden seleccionar información correspondiente a las bases curriculares del Ministerio de educación del año 2013, de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y de libros de texto del estudiante de 6to básico, mencionados por los y las docentes durante las entrevistas.

En el segundo mes de trabajo, propio al mes de Septiembre se contactó a los y las docentes de variados establecimientos para aplicar la entrevista semi estructurada.

Se trabajó en la recopilación de bibliografía que aportara en la construcción del seminario de grado.

El día lunes 9 de Septiembre se realizó la primera presentación de avance del seminario de grado en el aula Magna de la UCSH en donde se revisaron fortalezas y debilidades del trabajo.

Durante el mes de Octubre, se aplicó la entrevista semi-estructurada y paralelamente se completaron las fichas de análisis de textos del estudiante, que fueron mencionados por los y las docentes durante las entrevistas. Se trabajó además en la elaboración de los sistemas de categorización y construcción de criterios de la ficha de análisis de Bases Curriculares y Programas de Estudio.

Además en este mes se realizó la segunda presentación de avance del seminario de grado realizado en el aula Magna donde se sugirieron nuevas alternativas para construir de forma íntegra la investigación.

El cuarto mes de trabajo, conforme a Noviembre, se realizó el análisis de los tres instrumentos aplicados, además de elaborar y reflexionar en torno a los datos recogidos en función de los instrumentos aplicados. Además se hace entrega del primer borrador de este Seminario.

El quinto mes correspondiente al mes de diciembre se incorporaron todas las correcciones propuestas por la Docente Directora y Colaboradores. Además se elaboraran las conclusiones que se obtuvo de la investigación. Por último se hace entrega del seminario de grado sin empaste.



## 5.5 Modelo del instrumento a emplear:

A continuación se presenta el modelo de los instrumentos diseñados:

### 5.5.1 Ficha entrevista semi-estructurada

<b>Ficha de Entrevista Semi estructurada:</b>	
<b>Sujeto a entrevistar:</b> Docente de Educación Básica que realicen la asignatura de Historia, Geografía, y Ciencias Sociales en Sexto Básico los cuales hayan trabajado la Unidad de Aprendizaje: Independencia de Chile y Organización de la República.	
<b>Título de la investigación:</b> El desarrollo de múltiples perspectivas de grupos sociales en la Unidad II: "Independencia de Chile y Organización de la República", en 6° Básico.	
<b>Objetivo de Investigación:</b> Conocer las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes de la muestra seleccionada, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y el sentido que le otorgan a las diversas perspectivas sociales en los contenidos de la Unidad 2: "Independencia de Chile y Organización de la República" en 6ºbásico, en la Región Metropolitana de Chile.	
<b>Objetivo Específico del Instrumento:</b> 1.- Identificar la presencia, utilización y el carácter de las estrategias didácticas que aborden diferentes perspectivas sociales empleadas por el/la profesor/a de 6to básico para el tratamiento de la unidad 2: "Independencia de Chile y la organización de la República." 2.- Identificar el grupo social al que pertenecen en su mayoría los principales personajes trabajados por los y las docentes en la Unidad 2: "Independencia de Chile y Organización de la República" en 6to básico. 3.- Reconocer en los y las docentes participantes, la diversidad o la uniformidad en el desarrollo de las visiones de diferentes grupos sociales dentro del tratamiento de la Unidad 2: "Independencia de Chile y la organización de la República."	
<b>Datos</b>	<b>Descripción</b>
Identificación del docente	
Sexo	
Años de docencia	
Nombre del establecimiento	
Años en el establecimiento	
Años ejerciendo asignatura de Historia (HGCS)	
Profesión (carrera que estudió)	
Perfeccionamiento	

Tema	Criterio	Preguntas
Independencia, Nación e Identidad de Chile	Nociones de Enseñanza y Aprendizaje	1.- ¿Cuál es, a su juicio, la principal importancia de la enseñanza del contenido "Independencia de Chile"? 2.- ¿Cuáles son los 3 principales aprendizajes que Ud. Espera de los/las alumnos/as logren durante el desarrollo de esta unidad (o contenido)?
	Estrategias didácticas	3.- Por favor, señale tres ejemplos de actividades que usted realiza para el contenido Independencia de Chile y los recursos asociados a ellas
	Percepción de el/la docente	¿Cuál es el concepto de Nación que Ud. espera que los/as alumnos/as logren aprender? ¿De qué manera cree Ud. que se incorporan en esta unidad, la visión o perspectiva de los sectores populares? Por favor, señale un ejemplo.
	Conocimiento Bibliográfico	¿Utiliza algún tipo de fuentes en particular para el tratamiento de este contenido? (pausa) ¿Cuáles por ejemplo?
		¿Qué textos, además del Texto Escolar, les recomendaría a estudiantes de pedagogía para comprender y enseñar mejor los contenidos de esta unidad?
		¿Conoce algún historiador que proponga una forma diferente de abordar estos contenidos, centrándose, por ejemplo, en los sectores populares?

### 5.5.2 Ficha de análisis de textos escolares

<b>Ficha de Análisis de Textos Escolares</b>	
<b>Propósito del instrumento:</b>	El presente instrumento tiene por objetivo conocer e identificar la manera en que los libros de textos de los y las estudiantes de 6to año básico exponen y abordan la Unidad de aprendizaje: “Independencia de Chile y Organización de la República”.
<b>Título de la investigación:</b>	Desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales en la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República”, en 6° Básico.
<b>Objetivo de Investigación:</b>	Conocer las estrategias que utilizan los y las docentes para el desarrollo de diversas perspectivas y el sentido que le otorgan a los contenidos de la unidad: “La Independencia de Chile y la organización de la República” en 6ºbásico, en la Región Metropolitana de Chile.
<b>Objetivos específicos del instrumento:</b>	4.- Identificar la forma en que los textos escolares utilizados por los y las docentes entrevistados exponen y abordan la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República.”

<b>Indicador</b>	<b>Indicación</b>	<b>Observaciones</b>
Establecimiento Educativo donde se utiliza este texto		
Nombre texto		
Editorial		
Año		
Autores y universidades		
Nombre que se le da a la unidad		
Total de páginas dedicadas a contenidos y actividades		
Cantidad de páginas dedicadas a la unidad (contenidos y actividades)		
Cantidad de páginas dedicadas al tema Independencia (contenidos y actividades)		
Cantidad de ilustraciones dentro del tema		
Personajes a los que se les da relevancia (no sólo se nombran, si no que se describen y trabajan)		
Personajes que cuentan con una ilustración dentro del tema		
Grupo social al que pertenecen los personajes trabajados		
Cantidad de páginas dedicadas a los sectores populares		

Cantidad de páginas dedicadas a explicar la situación de los sectores populares antes, durante y después de la independencia		
Cantidad de páginas dedicadas a una revisión crítica del proceso de Independencia		

### 5.5.3 Ficha de análisis de Bases Curriculares y programas de estudio

Ficha de Análisis de Bases Curriculares y programas de estudio:
<p><b>Propósito del instrumento:</b> El presente instrumento tiene por objetivo conocer e identificar la manera en que el currículum nacional chileno expone y aborda la Unidad de aprendizaje: “Independencia de Chile y Organización de la República”, para que sea enseñada a lo largo del territorio por los y las docentes, a modo de evidenciar el desarrollo de múltiples perspectivas de esta unidad.</p>
<p><b>Título de la investigación:</b> Desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales en la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República”, en 6° Básico.</p>
<p><b>Objetivo de Investigación:</b> Conocer las estrategias que utilizan los y las docentes para el desarrollo de diversas perspectivas y el sentido que le otorgan a los contenidos de la unidad: “La Independencia de Chile y la organización de la República” en 6°básico, en la Región Metropolitana de Chile.</p>
<p><b>Objetivos específicos del instrumento:</b> 5.- Identificar la forma en que las Bases Curriculares y Programas de Estudio exponen y abordan la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República”, a modo de evidenciar el desarrollo de múltiples perspectivas de esta unidad, en 6to básico.</p>

Indicador	Indicación	Análisis
Nombre Programa		
Nivel de E. Básica		
Año del decreto que lo pone en vigencia		
Nombre de la Unidad		
Nombre del contenido		
Eje		
Actitudes		
Objetivos de Aprendizaje		
Orientaciones didácticas		
Énfasis		
Habilidades		
Indicadores de Evaluación sugeridos		
Ejemplos de Actividades		
Bibliografía propuesta para el docente, relacionada a la unidad		

## 5.6 Validez y confiabilidad.

En primer lugar se debe definir a qué apuntan la validez y confiabilidad en este Seminario. Pues desde el enfoque cualitativo deben existir condiciones para validar los instrumentos seleccionados para llevar a cabo la investigación, pues como plantea Rusque (2003):

La validez representa la posibilidad de que un método de investigación sea capaz de responder a las interrogantes formuladas. La fiabilidad designa la capacidad de obtener los mismos resultados de diferentes situaciones. La fiabilidad no se refiere directamente a los datos, sino a las técnicas de instrumentos de medida y observación, es decir, al grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación (Rusque M, 2003 P 134).

Con respecto a este punto, el modelo del instrumento empleado, previamente a ser aplicado a los y las docentes seleccionados y seleccionadas, fue sometido a la revisión de los siguientes expertos:

Nuestra profesora directora: Isabel Möller Lobos, Licenciada en Educación en Historia y Ciencias Sociales USACH, Máster en Historia Comparada Europea, Experta en Didáctica de la Historia y académica de la Universidad de Santiago de Chile.

Héctor Gómez Cuevas: Licenciado en Educación en Historia y Ciencias Sociales, Experto en Currículum. Universidad de Santiago de Chile. Magíster en Educación Pontificia Universidad Católica de Chile

Silvia Castillo Sánchez: Profesora de Estado Castellano. Magíster en Lingüística, Universidad de Chile. Doctora (c), Universidad de Santiago de Chile. Especialización: Sociolingüística, Lenguas Indígenas, Mapudungun, Comprensión de Textos.

Se seleccionaron a éstos y éstas docentes debido a la experiencia investigativa en referencia al sector de Educación, por lo que a través de sus sugerencias y críticas constructivas se pudieron someter a validación los indicadores a aplicar y poner énfasis en la labor de éstos y éstas en torno al uso de estrategias docentes para trabajar el desarrollo de perspectivas en diversos grupos sociales, en el instrumento elaborado.

Con respecto a las pautas de análisis construidas en torno al texto del estudiante y las bases curriculares se encuentran validadas por el académico Claudio Cortés Zárata, Profesor de Historia y Geografía, Universidad Católica de Valparaíso. Magíster en Informática Educativa (c).

La confiabilidad que presenta esta investigación la podemos respaldar con los siguientes criterios:

En primer lugar debemos decir que existe un trabajo en equipo, esto garantiza un mejor equilibrio de las observaciones, los análisis y la interpretación de los instrumentos aplicados a la muestra seleccionada.

Por otra parte los métodos de recolección de la información se presentan como un manual de operación de forma clara, eso otorga que otros investigadores ocupen estos instrumentos para repetir el estudio.

Por último la revisión a la cual ha sido expuesto este Seminario de Grado por los y las docentes que han guiado esta investigación otorgó confiabilidad para poder aplicar las técnicas e instrumentos a la muestra seleccionada

## **Capítulo IV – Presentación de resultados**

### **6.1 Recogida de información**

En este apartado se procederá a describir las formas en que fue la recogida de información de los tres instrumentos que se diseñaron para responder a las preguntas que se plantearon como guías de la presente investigación.

Con respecto a las entrevistas semi estructuradas, se elaboraron ocho preguntas y se ordenaron en base a cuatro criterios:

- Nociones de Enseñanza y Aprendizaje
- Estrategias didácticas utilizadas
- Percepción de el/la docente con respecto a conceptos y utilización de estrategias didácticas.
- Conocimiento Bibliográfico en torno al contenido de Independencia de Chile

Durante el mes de Octubre, se aplicaron a ocho docentes, cinco mujeres y tres hombres, cada uno de establecimientos diferentes y de variada dependencia económica, por lo que cada integrante de este Seminario, aplicó el instrumento a dos docentes. Una de las dificultades que se presentaron ante la aplicación de este instrumento, fue coordinar las reuniones con los y las docentes, debido al escaso tiempo por parte de ellos/ellas para permitirnos aplicar el instrumento.

Una vez que las entrevistas se aplicaron, fueron transcritas y se elaboró una tabla para organizar, sintetizar y facilitar el posterior análisis de éstas en torno a los criterios mencionados anteriormente. Las categorías permitieron sistematizar la noción, percepción y conocimiento de los y las docentes, en torno a las estrategias que incluyan a las diversas interpretaciones de grupos sociales, en el proceso de emancipación de Chile.

Una vez habiendo concretado la “codificación”, cada categoría fue analizada por separado (Ver en Capítulo 7 - Análisis de datos).

Con respecto a la ficha sobre “Textos del estudiante”, ésta fue diseñada con el formato de una “tabla” con alrededor de tres columnas y dieciséis filas, la cual abarcaba indicadores y criterios que solicitaban la descripción de los textos escolares, a modo de comparar las editoriales de los textos escolares que utilizan los establecimientos de los y las docentes entrevistados/as con los y las estudiantes, conocer de qué manera los textos transmiten el contenido en cuanto a los principales personajes que se enmarcan en determinado periodo de la historia



chilena y qué corriente historiográfica es la que predomina en la enseñanza y aprendizaje adquirido por los/las estudiantes.

El texto escolar que se pudo conseguir sin dificultades, y en primera instancia fue el de editorial “Zig-Zag”, esto se debe a que se encuentra en Internet y es posible descargarlo al instante, en cambio el otro texto mencionado por los y las docentes, de editorial “Santillana”, hubo que conseguirlo haciendo un contacto de un establecimiento particular subvencionado para analizar la unidad, en la que se enmarca esta investigación.

Para la ficha de Bases curriculares y Programas de estudio para 6to básico, dadas por el MINEDUC, se elaboró una tabla que a través de indicadores pudiera sintetizar la información presente en dichos documentos. Ya establecidos los indicadores se procedió a la completación de la ficha con la información textual extraída y citada, en torno a énfasis, actitudes, habilidades, ejemplos de actividades propuestas en los Programas de estudio, indicadores de evaluación sugeridos, entre otros.

Para el análisis de estos indicadores, hubo dificultades, ya que en un comienzo se pensó que la manera adecuada sería a través de una lista de cotejo, estableciendo “presencia o ausencia” del objetivo específico n°5 de esta investigación en torno al eje de “currículum”, pero posteriormente se optó por un tipo de análisis que fuera desde la interpretación de los y la investigadora, en base a las temáticas que se abordan en esta indagación, analizando de manera cualitativa, indicador por indicador, y de esta manera completar la ficha.

## **6.2 Descripción de procedimientos utilizados**

Los procedimientos utilizados para analizar la información obtenida en los instrumentos diseñados consistieron, en primer lugar, en la construcción de criterios, los cuales entregaron los resultados necesarios para responder a las interrogantes expuestas que permitieron alcanzar los objetivos propuestos al inicio de este Seminario y en segundo lugar, se optó por la elaboración de un formato (ficha), que permitiera visibilizar, sistematizar y organizar de manera práctica la información obtenida.

A partir del relato de los y las docentes seleccionados/as para las entrevistas realizadas, se elaboraron criterios que determinaron diversas categorías, para llevar a cabo el análisis en base a las respuestas entregadas por los y las docentes entrevistados/as, para posteriormente, codificar la información, sistematizando y contrastando las respuestas señaladas.

En relación a las fichas de análisis sobre Texto del estudiante, Bases curriculares y Programas de estudio, con respecto al curso de 6° Básico, se puede señalar que fue elaborada en función de criterios que permitan evidenciar si se incorporan perspectivas de diversos grupos sociales, en el tratamiento de la “Unidad N°2: Independencia de Chile y Organización de la República”.

La completación de la información sobre el Texto del estudiante, se realizó en base a los libros que fueron mencionados por los y las docentes, durante las entrevistas, éstos fueron los de la Editorial Zig-Zag y Santillana, ambos del año 2013 con las actualizaciones curriculares correspondientes a dicho año.

De manera paralela se trabajó la ficha de Bases curriculares y Programas de Estudio que propone el Ministerio de Educación para el año 2013, la cual fue completada mediante los criterios de: Eje, Actitudes, Objetivos de Aprendizaje, Orientaciones didácticas, Énfasis, Habilidades, Indicadores de Evaluación sugeridos, Ejemplos de Actividades, Bibliografía y Propuesta para el docente relacionada a la unidad. Se seleccionan éstos, debido a que en ellos se encuentra la información necesaria, que permitirá conocer cómo el Ministerio de Educación espera que se transmitan los contenidos a los y las estudiantes, por parte de los y las docentes de Chile.

A continuación se procederá a detallar cada uno de los instrumentos seleccionados que se aplicaron durante la investigación y de esta manera analizar los hallazgos que fue posible encontrar a partir de éstos.

### **6.3 Análisis de datos**

#### **6.3.1 Entrevista semi-estructurada:**

Con respecto a este instrumento, el cual va ligado al objetivo específico n°1, 2 y 3, se ven representados en que a través de las respuestas que entregaron los y las docentes, es posible conocer las percepciones que poseen, así como también, identificar si utilizan o no bibliografía alternativa al Texto del Estudiante para impartir la enseñanza del contenido de Independencia de Chile.

Para establecer un análisis de las respuestas entregadas, se establecieron cuatro criterios, los cuales son: Nociones de Enseñanza y Aprendizaje, Estrategias didácticas, Percepción de él y la docente y Conocimiento Bibliográfico. Estos criterios a su vez abarcaban diversas categorías para ordenar las respuestas. En base a las respuestas obtenidas se crearon distintos códigos para llevar a cabo un análisis exhaustivo.

### **Criterio 'Nociones de Enseñanza y Aprendizaje' (NEA)**

El primer criterio, el cual es denominado como "NEA", apunta a identificar la importancia que los y las docentes le asignan al contenido de 'Independencia de Chile. Es por ello que las interrogantes intentan conocer la relevancia que él y la docente le asigna a este contenido.

Para analizar este criterio, se crearon diversas categorías para agrupar las respuestas de las ocho personas entrevistadas. Las categorías creadas fueron:

1. Sentido de la enseñanza de la Independencia en la enseñanza básica
2. Sentido del concepto de Identidad Nacional
3. Sentido de la enseñanza del concepto Nación

Dentro de las dos preguntas, que abarca el criterio de "NEA", que se les realizaron a los y las docentes, se intentó vislumbrar en cuál de sus respuestas se aludía al criterio número 1, y luego se hizo lo mismo con los siguientes criterios. Cabe mencionar que dentro de cada criterio, con el fin de facilitar la comprensión de las respuestas, se establecieron algunos conceptos claves, los que son llamados 'códigos', que se puedan evidenciar dentro de las respuestas. Es por esta razón que se ordenó cada criterio en una tabla independiente (Ver Anexos)

Las preguntas que abarca el criterio Nociones de Enseñanza y Aprendizaje son las siguientes:

<b>NEA</b>
1.- ¿Cuál es, a su juicio, la principal importancia de la enseñanza del contenido "Independencia de Chile?"
2.- ¿Cuáles son los 3 principales aprendizajes que Ud. espera de los/las alumnos/as logren durante el desarrollo de esta unidad (o contenido)?

En la primera categoría de este criterio los y las docentes declararon la importancia que le dan a dicho contenido a través de las preguntas 1 y 2. El análisis de esta categoría arrojó que cuatro de ocho docentes le dan una preponderancia de nivel fundamental al contenido señalado. Esto se evidenció a través de frases como: *"Es muy importante..."* *"creo que eso es muy importante."*, *"Valorar lo fundamental"* *"de vital importancia"*. *Estas respuestas caben dentro del código "Atribución de Importancia"*.

Dentro del código "Sentido de pertenencia" se observó que cuatro de ocho docentes se sienten identificados con este proceso, esto se puede inferir debido que se utilizan expresiones como: *"Comenzamos a organizarnos"*, *"Identidad que tenemos como Chilenos"* o *"Nuestra historia"*. En las otras entrevistas se apreció que el sentido de pertenencia es 'ajeno' ya que en las expresiones que se utilizan no se

consideran a sí mismos dentro del proceso como por ejemplo: *“El cómo se va a organizar después como país”, en este caso no se utiliza el ‘nosotros’.*

En la “Identificación de grupos sociales”, se evidenció de igual forma, que los y las docentes entrevistados/as diferenciaban de manera tenue los grupos sociales que existían en la época. Sólo dos de ocho docentes utilizaron conceptos como *“pueblo”* y *“criollos”*.

Se observó además, que una docente mencionó a los grupos sociales entorno a la organización con la frase “los grupos sociales que empiezan a formarse”, mientras que se apreció que un docente asocia los sectores populares a la elite criolla con la frase: *“La necesidad también de tener la libertad de nuestro pueblo”*.

En la segunda categoría: “Sentido de la enseñanza del concepto de ‘Identidad Nacional””, se observó que cinco de ocho docentes consideran que la ‘Identidad nacional’ comienza a construirse luego de la ‘Independencia’. Esto se logra evidenciar a través de frases como: *“Ya no siendo una colonia española sino que como empieza a tener sus características propias, lo que le va dando su identidad”* o *“tener la libertad de nuestro pueblo como una identidad”*, y se aprecia que sólo una docente relaciona identidad con el ‘sincretismo’ que se dio entre españoles e indígenas.

Dentro de la tercera categoría: “Sentido de la enseñanza del concepto de Nación”, del primer criterio, se evidenció que las cuatro docentes relacionan este concepto con un sentido de identificación a través de los aspectos comunes que se comparten socialmente en determinada Nación.

Por último, dos docentes asocian el concepto de ‘Nación’ al de “Estado”, ya que mencionan frases como: *“estructura más o menos de organización jurídica”* o *“en una nación existe una constitución”*, esto quiere decir que consideran que una nación tiene estructuras gubernamentales definidas las cuáles además otorgan una ‘identidad’ a los que habitan dentro. Esta asociación de ‘identidad’ se evidencia en las respuestas de siete docentes en frases como: “todos somos de una nación porque compartimos ideas, creencias” o “el concepto de nación está asociado íntimamente a la identidad”. Esto evidencia que la importancia que le dan al concepto de nación, se relaciona con la identidad nacional. A su vez, estas afirmaciones denotan una noción absolutizante de la nación, a través de la expresión “todos somos de una nación”, sin considerar grupos fuera de este referente identitario.

Dentro de este primer criterio se puede concluir que a la mayoría de los y las docentes de la muestra seleccionada, les interesa que sus estudiantes aprendan las principales características de la Unidad 2.

La importancia que le atribuyen a los conceptos de 'Nación' e 'Independencia', es posible inferir que los y las docentes esperan que los y las estudiantes se identifiquen con el proceso y con los principales personajes destacados en los textos de estudiantes, los cuales pertenecen a la elite criolla o peninsular.

De esta manera es posible concluir que el currículum oculto tiene influencias sobre los y las estudiantes en la medida en que los y las docentes le dan preponderancia al proceso, buscando que se desarrolle la 'identidad nacional'. De esta manera como menciona Pierre Bourdieu (1981), la educación estaría solamente reproduciendo el currículum y no entregaría elementos de sentido crítico.

### **Criterio 'Estrategias didácticas' (ED)**

El segundo criterio es 'Estrategias didácticas' y está denominado como "ED". Éste está direccionado a conocer de qué manera el o la docente trabaja el contenido para que sus estudiantes aprendan la unidad en la que se abarca Independencia de Chile.

Dentro de este criterio las categorías utilizadas para analizar las respuestas fueron:

1. Utilización de estrategias para trabajar la independencia desde diversos actores o grupos sociales
2. Inclusión de estrategias que expliquen la situación de los sectores populares durante el proceso de independencia.

Este criterio cuenta con sólo una pregunta en la cual se le pide al docente que ejemplifique actividades que realiza. La pregunta utilizada es la siguiente:

ED
3.- Por favor, señale tres ejemplos de actividades que usted realiza para el contenido Independencia de Chile y los recursos asociados a ellas

Con respecto a la primera categoría de análisis, mencionada anteriormente, los códigos que se utilizaron para analizar las respuestas intentaban buscar si las estrategias declaradas, implican dar preponderancia de un grupo social en particular, y si sus estrategias conducen a la reflexión o desconsideración del proceso destacado en la Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República.

En las respuestas obtenidas, se observa que sólo una docente de la muestra seleccionada incorpora en sus ejemplos de actividades a diversos grupos sociales, pero describiendo cuál era su rol en la sociedad, esto se evidencia a través de la frase: *“también habían señores que estaban en el comercio, en la casas de estos señores, en los campos...”*.

En la segunda categoría: “Inclusión de estrategias que expliquen la situación de los sectores populares durante el proceso de Independencia”, los códigos para analizar las respuestas se utilizan para evidenciar si los y las docente incluyen estrategias que expliquen la situación de los sectores populares durante el proceso de independencia.

Las respuestas obtenidas en esta categoría, muestran que sólo dos docentes se refieren a la situación de los sectores populares durante el proceso de ‘Independencia’, con frases tales como: *“cuando explicamos que Bernardo O’Higgins abdica es que no va a ser entendido por la aristocracia, pero tampoco los sectores populares van a estar tan al favor de él porque en el fondo estas reformas que hace, perjudicaban los entretenimientos y la vida del pueblo”* y *“Creo que los sectores populares lo ven absolutamente negativo, o sea un asunto de un dominio y un hacer desaparecer esa cultura, creo que eh’... tal vez con la misma vulnerabilidad en la que se encuentran los sectores populares, hace que tengan ese esa percepción de lo que fue la independencia de Chile”*

Por último, ningún docente menciona que trabaja alguna perspectiva de los sectores populares, para lo cual es posible establecer que ninguno de los y las docentes de la muestra está consciente de que para explicar este proceso de la historia de Chile, es necesario incorporar perspectivas de diversos grupos sociales, además de las de las elites que protagonizan el proceso.

Como conclusión del criterio “Estrategias Didácticas”, es posible observar, en las respuestas de los y las docentes, que las perspectivas de diversos grupos sociales no están presentes en las estrategias didácticas que éstos abordan en sus clases con los y las estudiantes. La mayoría de los ejemplos que se relataron, apuntan a conocer algunos elementos característicos de la élite criolla, la cual encabezó la independencia, pero no se realiza un análisis de la situación grupos sociales diferentes a ésta.

### **Criterio 'Percepción de él o la docente' (PDD)**

El tercer criterio denominado "Percepción de él o la docente" (PDD), pretende conocer la apreciación que tienen los y las docentes sobre el concepto de 'nación'. Este criterio, cuenta con 3 categorías las cuales son:

1. Predominancia del arquetipo patriarcal en el tratamiento de los contenidos.
2. Consideración de diversas perspectivas para el tratamiento de la Unidad de Independencia.
3. Reconocimiento de invisibilización de los sectores populares en el currículum oficial.

Las respuestas de estas categorías fueron analizadas a través de códigos que se relacionan con el grado de importancia asignado a la elite criolla o peninsular, evidenciado en la entrevista a los y las docentes.

Otros códigos se enfocan en conocer de qué manera los y las docentes consideran diversas perspectivas para el tratamiento de la Unidad y por último si éstos reconocen que existe un invisibilización de los sectores populares en el currículum oficial.

Las preguntas que considera este criterio son las siguientes:

<b>PDD</b>
¿Cuál es el concepto de Nación que Ud. espera que los/as alumnos/as logren aprender?
¿De qué manera cree Ud. que se incorporan en esta unidad, la visión o perspectiva de los sectores populares? Por favor, señale un ejemplo.

En la primera categoría: "Predominancia del arquetipo patriarcal en el tratamiento de los contenidos", se intenta saber a través de las respuestas obtenidas, si los y las docentes le asignan importancia a los personajes hombres, adultos, pertenecientes a la elite criolla y de cargos militares y de origen socio-étnico blanco. Ante estas preguntas se observa que cinco de ocho docentes incorpora en su relato este arquetipo patriarcal. Esto se evidencia en respuestas tales como: *"alumnos se han apropiado de personajes como Bernardo O'Higgins, ellos son Bernardo O'Higgins, otros han sido José Miguel Carrera, otros han sido "El caudillo" Manuel Rodríguez y las damas generalmente Javiera Carrera"* o *"tenemos editado la serie "héroes" ponte tú, José miguel Carrera, Manuel Rodríguez, Bernardo O'Higgins, de repente les ponemos un fragmento de esa, en el fondo como de esa vida."*

Por otro lado, sólo una docente se refirió a la asignación de valor que le asigna a un grupo social en particular, que explícitamente no fue a los sectores populares: *“cuando vemos unas tradiciones y cosas como de la época, el tema de las chinganas como que ahí se toca un poco más los sectores populares en sí, pero no es como... no es el fuerte del contenido en ningún caso.”*

La segunda categoría, obtuvo respuestas un poco diferentes a la categoría anterior, ya que esta vez, dos de ocho docentes mencionaron diversos grupos sociales, pero sólo en forma descriptiva y no se desprende un mayor análisis de ésta, esto se evidencia en las frases: “pero también habían señores que estaban en el comercio, en la casas de estos señores, en los campos, en la calle, en la vida cotidiana”, “Nosotros cuando explicamos que Bernardo O’Higgins abdica es que no va a ser entendido por la aristocracia, pero tampoco los sectores populares van a estar tan al favor de él”.

En esta categoría, además, tres de ocho docentes declaran usar distintas visiones historiográficas a cerca del proceso de Independencia, mientras que cuatro docentes no se refieren al tema.

Para concluir este criterio, se observa que las respuestas en las que se mencionó la utilización de más de una perspectiva historiográfica, correspondían a docentes que trabajan en establecimientos de establecimientos de dependencia particular pagada y un particular subvencionado. Entre tanto los y las docentes de los otros establecimientos sólo mencionaron que replicaban las actividades del libro o realizaban actividades que reproducían la visión tradicional de la Independencia, la cual no consideraría un análisis crítico de la inclusión de perspectivas de diversos grupos sociales.

### **Criterio ‘Conocimiento Bibliográfico’ (CB)**

El cuarto y último criterio, denominado: “Conocimiento Bibliográfico” (CB), busca identificar el manejo bibliográfico que tienen los y las docentes para desarrollar la enseñanza de los contenidos de la Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República, a modo de evidenciar su grado de conocimiento en cuánto a autores y textos alternativos a los Textos Escolares, que reproducen la visión de la historiografía tradicional.

1. Las categorías en las que este criterio se desglosaron son:
2. Predominancia de una corriente historiográfica en particular:
3. Manejo de bibliografía alternativa al texto escolar.



Las preguntas, el criterio “CB” son las siguientes:

CB
¿Utiliza algún tipo de fuentes en particular para el tratamiento de este contenido? (pausa) ¿Cuáles por ejemplo?
¿Qué textos, además del Texto Escolar, les recomendaría a estudiantes de pedagogía para comprender y enseñar mejor los contenidos de esta unidad?
¿Conoce algún historiador que proponga una forma diferente de abordar estos contenidos, centrándose, por ejemplo, en los sectores populares?

A través de estas preguntas, se intenta que los y las docentes entrevistados y entrevistadas manifiesten si utilizan bibliografía o fuentes alternativas durante el desarrollo de los contenidos.

En la primera categoría “Predominancia de una corriente historiográfica en particular”, los códigos utilizados para analizar las respuestas fueron: “Conocimiento de autores ligados a una corriente historiográfica” y “Dominio de lo que expone el autor mencionado”. Las respuestas obtenidas evidencian que cinco de ocho docentes utilizan la bibliografía tradicional, un ejemplo de ello, es esta respuesta que da una docente: *“acá de repente trabajamos con los cursos más grandes con Sergio Villalobos ponte tu... Los Frías Valenzuela”*. Además solamente dos docentes contrastan visiones historiográficas, pero siempre este contraste se da en base a la visión de la ‘Independencia’ desde la élite criolla, sin considerar explícitamente a otros sectores sociales.

En la segunda categoría: “Manejo de bibliografía alternativa al texto escolar”, los códigos utilizados para analizar las respuestas obtenidas fueron: “Menciona bibliografía alternativa al texto escolar”, “Importancia que le asigna al currículum” y “Aplicación de la bibliografía complementaria en clases”. En referencia al conocimiento de autores, en las respuestas que se obtuvieron, se aprecia que solamente la mitad de los y las docentes entrevistados declaran conocer autores alternativos a los propuestos por el texto del estudiante, indicando que la enseñanza del contenido de Independencia de Chile por los y las docentes de la muestra, se enmarcan dentro de la historiografía tradicional, y en general se limita a lo que el currículum nacional propone, sin iniciativa de los y las docentes por seleccionar por ejemplo, textos que hagan una revisión crítica de esta historiografía tradicional.

Se puede establecer, por tanto que los y las docentes de la muestra seleccionada, le asignan importancia al proceso de Independencia de Chile, pero no consideran en su relato la inclusión de diversos grupos sociales, lo cual permite validar el supuesto que se entrega al inicio de este Seminario, pues si bien reconocen que existe un

sector popular, no proponen estrategias didácticas que apunten a integrarlos en el momento de enseñar este contenido.

(En el apartado de Anexos, será posible ver la tabla, en la que es posible evidenciar un análisis detallado de estos criterios, con las categorías y conceptos sistematizados.)

#### **6.4 Ficha de textos escolares**

Este instrumento metodológico se relaciona con el objetivo específico n°4 de esta investigación, el cual es:

“Identificar la forma en que los textos escolares utilizados por los y las docentes entrevistados exponen y abordan la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República.”

Con este instrumento metodológico diseñado, la presente investigación buscó recopilar información, así como también analizar un apoyo directo, de los y las docentes, que es el libro de texto de los y las estudiantes, lo que tiene relación directa con la entrevista aplicada a ellos y ellas, ya que a través de sus respuestas mencionaron los libros de texto que utilizan en sus respectivos establecimientos y para ello, los criterios que se consideraron son:

- Editorial
- Año
- Autores y universidades
- Nombre que se le da a la unidad
- Total de páginas de todo el texto
- Cantidad de páginas dedicadas a la unidad (contenidos y actividades)
- Cantidad de páginas dedicadas al tema Independencia (contenidos y actividades)
- Cantidad de ilustraciones dentro del tema
- Personajes a los que se les da relevancia (no sólo se nombran, si no que se describen y trabajan)
- Personajes que cuentan con una ilustración dentro del tema
- Grupo social al que pertenecen los personajes trabajados
- Cantidad de páginas dedicadas a los sectores populares
- Cantidad de páginas dedicadas a explicar la situación de los sectores populares antes, durante y después de la independencia
- Cantidad de páginas dedicadas a una revisión crítica del proceso de Independencia

La función principal de este instrumento, en base a dichos criterios, radica en hacer una descripción de cómo el texto escolar expone la unidad de “Independencia de Chile”.

Los libros de texto: “Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6º año básico”, de editorial Zig-Zag, y “Sociedad 6ª básico – Tomo II”, editorial Santillana, son utilizados en los establecimientos Municipales: “Escuela República Oriental del Uruguay” y “Colegio Rosalina Pescio Vargas”, y Particulares Subvencionados: “Escuela Básica San Francisco Javier”, “Escuela básica Blas Cañas” y “Colegio Forjadores”, siendo el Gobierno que, a través del Ministerio de Educación, hace entrega de este recurso de apoyo para docentes y estudiantes de manera gratuita.

Los y las docentes entrevistados, de otros establecimientos, no mencionaron la utilización del libro en sus clases, por lo que no se consideraron en el análisis de libro de textos. Como caso excepcional, la docente entrevistada del establecimiento “Huelén”, de dependencia particular pagado, explicita el trabajar con el libro de texto de editorial “Vicens Vives”, pero no puede ser considerado para esta investigación, debido a que el establecimiento se rige por las Bases curriculares del año 2010, lo cual sería incoherente en una investigación iniciada el año 2013, y se basa en torno Al currículum de tal año.

Con respecto al contenido que abarca la unidad estudiada, es posible determinar que se trabaja en base a la historiografía tradicional, la cual se hace oficial a través del Ministerio de educación. Como un primer elemento a analizar, están las ilustraciones que se incluyen en el contenido de Independencia, donde predomina el estereotipo de la figura patriarcal, la cual hace alusión a enaltecer como principal personaje, el sujeto que cumpla con características, propias de la elite, determinados por etnia, género, clase social y condición etaria, es decir: las figuras mayoritariamente hombres que pertenecen a la elite, son adultos y son blancos (europeos o criollos).

Como un segundo elemento, en el caso de las mujeres a las cuales se les da relevancia en el tratamiento del contenido, éstas tienen un rol político activo dentro de la elite criolla y luchan excepcionalmente por los intereses de este grupo social,

Por ello destacan en los textos escolares que adhieren a la historiografía tradicional a Paula Jaraquemada y Javiera Carrera.

El subtítulo del capítulo que presenta el libro de texto de editorial “Zig-Zag”, denominado: “Otros actores del proceso de independencia”, dentro de la Unidad de aprendizaje en torno a Independencia de Chile, solamente trabaja con la perspectiva de un grupo en específico que corresponde a “Los Pincheira”.

En los libros de texto analizados, no se explica en ninguna página ni apartado la situación de los sectores populares en torno a cómo vivían previamente a la independencia, ni tampoco durante o después de ella.

Al finalizar la unidad, ninguna de las actividades de los libros de texto, tanto de editorial Santillana, como Zig-Zag, promueve en los y las estudiantes, el pensamiento crítico en torno a las diversas perspectivas existentes, no sugiere fuentes en las que los y las estudiantes puedan interpretar este proceso, ni tampoco se explicita de manera directa, que la visión que el texto abarca es desde una perspectiva historiográfica “tradicional” o “evenemencial”, como propone Fernand Braudel (1949), en la cual ésta historia se centra en acontecimientos, hechos y personajes, no en la estructura ni proceso, invisibilizando una importante diversidad social.

(En el capítulo de anexos, se detalla en detalle el análisis de cada uno de los libros de textos utilizados por los y las docentes de la muestra seleccionada, para su proceso de enseñanza).

### **6.5 Bases curriculares y Programa de estudio:**

Las Bases Curriculares y Programas de estudio son propuestos por el Ministerio de Educación. Estos analizarán en sus diversas dimensiones para detectar el Objetivo específico n°5 de este Seminario:

“Identificar la forma en que las Bases Curriculares exponen y abordan la Unidad 2: “Independencia de Chile y la organización de la República”, a modo de evidenciar el desarrollo perspectivas de diversos grupos sociales en la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República”, en 6° Básico.de esta unidad.”

Los criterios plasmados en esta ficha, fueron seleccionados directamente de las Bases Curriculares y Programas de Estudios de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, dados por el Ministerio de Educación del año 2013, con la intención de reconocer e identificar cuáles son los aspectos tanto ideológicos y didácticos que el currículum nacional determina en el “Eje”, que es el conjunto de temáticas y competencias que deben desarrollar los y las estudiantes en torno a una asignatura escolar específica, las “Actitudes”, que proponen las conductas y comportamiento que debiesen asumir los y las estudiantes al trabajar durante el proceso del año escolar, dependiendo de la unidad de aprendizaje que se esté abordando, los “Objetivos de Aprendizaje”, que establecen lo que los y las estudiantes debiesen aprender tanto clase a clase, como en una unidad de aprendizaje. “Las Orientaciones didácticas”, presentes en los Programas de estudio,

pretender entregar claves para los y las docentes, con la finalidad de direccionar la aplicación del contenido en torno a estrategias didácticas acordes para la unidad de aprendizaje, el “Énfasis”, que directamente establecen el enfoque que él y la docente deben considerar para el aprendizaje de sus estudiantes, las “Habilidades” que determinan las destrezas que los y las estudiantes deben asumir y desarrollar a lo largo de la unidad de aprendizaje, los “Indicadores de Evaluación sugeridos” que permiten verificar un cambio o resultado de los y las estudiantes, para poder evidenciar un posible aprendizaje, “Ejemplos de Actividades” que tienen la función de propiciar ideas para los y las docentes, para una unidad de aprendizaje, “Bibliografía” en la que se basan, tanto los Programas de estudio y Bases Curriculares y finalmente, la “Propuesta para el docente relacionada a la unidad”, que a través de estrategias e ideas en torno a didáctica, orientan a los y las docentes, siendo así como a través del currículum nacional, se le otorga una corriente historiográfica y enfoque ideológico predominante a los y las docentes, que guían el posterior aprendizaje de sus estudiantes.

Posteriormente se realizó un análisis de cada uno de estos criterios, apuntando a la búsqueda de resultados que permitieron dar cuenta en rasgos generales, que el Ministerio de Educación no trabaja en base a la inclusión de las diversas perspectivas de los grupos sociales, invisibiliza la figura de sectores populares y enaltece las figuras de personajes pertenecientes a un grupo social en particular, correspondiente a la elite criolla.

El Ministerio de Educación, a través de los Programas de Estudio establece seis actitudes para la “Unidad 2: Independencia de Chile y Organización de la República”, pero considerando que este Seminario de grado se centró en el contenido de Independencia, es posible considerar dos de ellas, las cuales son:

d.-Establecer lazos de pertenencia con su entorno social y natural a partir del conocimiento, la valoración y la reflexión sobre su historia personal, su comunidad y el país.

f.- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica. MINEDUC. p 40. Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

El lazo de pertenencia e identidad que se promueve en torno al contexto de Independencia de Chile, en las “actitudes”, debiese considerar la diversidad de grupos sociales, incluyendo a los sectores populares, a modo de que los y las estudiantes puedan desarrollar su identidad pudiendo elegir con qué grupo social se identifican más. Además, El Ministerio de Educación no promueve actividades o contenidos que trabajen en su totalidad el respeto, defensa e igualdad de derechos

en lo que respecta a la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República” y no se visualiza la totalidad de los actores que estuvieron involucrados en dicho proceso.

En torno a los Objetivos de aprendizaje para el contenido de Independencia de Chile, estudiado en esta investigación, que son:

(OA1) Explicar los principales antecedentes de la independencia de las colonias americanas y reconocer que la independencia de Chile se enmarca en un proceso continental.

(OA2) Explicar el desarrollo del proceso de Independencia de Chile, considerando actores y bandos que se enfrentaron, hombres y mujeres destacados, avances y retrocesos de la causa patriota y algunos acontecimientos significativos, como la celebración del cabildo abierto de 1810 y la formación de la Primera Junta Nacional de Gobierno, la elección del primer Congreso Nacional, las batallas de Rancagua, Chacabuco y Maipú, y la Declaración de la Independencia, entre otros. MINEDUC, p. 39 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

Es posible visualizar en éstos, la mirada desde la historiografía tradicional que posee el Ministerio de Educación, en donde se trabaja en base a los grandes personajes de la historia de Independencia de Chile, excluyendo a la gran mayoría que participó de manera activa, pero que sin embargo no es mencionada en estos documentos (Bases Curriculares y Programas de Estudio). Esto también se reitera en el Programa de estudio de 6º básico, en el criterio de “Orientaciones didácticas”, que en torno al “Pensamiento crítico”, expone lo siguiente:

Las competencias asociadas a la capacidad de pensar críticamente son diversas, ya que implican el desarrollo de habilidades de nivel superior, como la formulación y resolución de problemas; la formulación de preguntas e hipótesis y la búsqueda de respuestas mediante la evaluación y el contraste de la evidencia; el contraste de distintas visiones e interpretaciones de la realidad social y de los procesos históricos; la capacidad de reflexión; la comunicación efectiva y rigurosa; la capacidad de argumentar posturas y opiniones; etc. MINEDUC. p 31 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

Para poder desarrollar un pensamiento crítico en los y las estudiantes, se deben exponer todas las problemáticas presentes en el periodo histórico Independentista. Es muy difícil trabajar en base a una sola visión dejando de lado la otra parte de la historia. Es aquí donde se debiesen proponer estrategias para poder dar a entender qué sucedía con la gran parte de la población que no aparecen en la historia oficial, como por ejemplo la gran masa de peones, inquilinos y labradores que existía en ese momento.

Con respecto al análisis y trabajo con fuentes, se expone que:

En estos niveles es esencial fomentar que los estudiantes conozcan y exploren diversas fuentes; que se acerquen, las comparen, las interroguen y las utilicen;

que aprendan a distinguirlos y a buscarlos; que reconozcan y comprendan que hay fuentes de distinta naturaleza; que se familiaricen con ellas y se acostumbren a recurrir a ellas, etc. Es importante que el trabajo con fuentes esté guiado por el docente y centrado en la obtención de información y su sistematización, y que las actividades planificadas sean acotadas a tiempos pertinentes, posibles de supervisar y retroalimentar. MINEDUC, p. 30 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

Si bien existe un trabajo de análisis y fuentes dentro de la Unidad, se observa que el uso de ellas no está dirigido a que sean relacionadas con la diversidad de grupos sociales a lo largo de la historia de Chile, pues se les promueve a los y las estudiantes que éstas existen, que pueden acceder a ellas y deben ser consultadas, pero no son trabajadas para crear el sentido de que a través de ellas es posible conocer la historia de las personas estuvieron, el conocer qué habrán hecho por la sociedad chilena, dónde y cómo vivían, cómo era su cultura y tradiciones, si todos los hombres y todas las mujeres compartían la misma identidad, etc.

La forma en que debiesen construir las Ciencias Sociales es situando a todos los personajes y grupos sociales existentes en un periodo histórico determinado y se trabaje en base a todas las posturas posibles sobre un mismo hecho. Por lo tanto es complicado intentar trabajar en la forma que se construye el conocimiento en Ciencias Sociales si no existen las diversas perspectivas sobre un mismo hecho.

Es en torno a éstas mismas orientaciones didácticas, en las que se focalizan las “habilidades” (pensamiento crítico y análisis y trabajo con fuentes), El Ministerio de Educación no promueve desarrollar en ningún punto, poder distinguir las múltiples percepciones que pueden existir en torno a un mismo fenómeno, en este caso la Independencia de Chile, al contrario, se trabaja en base a sólo una visión historiográfica, que es la tradicional.

Existe una invitación a comparar distintos puntos de vista, pero de diferentes puntos de vista entre las elites (elites peninsulares y criollas, o entre criollos realistas y criollos patriotas.)

Por otro lado, con respecto al “énfasis” presente tanto en las Bases curriculares, como en los Programas de estudio, se seleccionaron los puntos n° 4 y 7 para relacionarlos con el foco de estudio que es en base a inclusión de grupos sociales a nivel curricular, y proponen lo siguiente:

4.-Visión panorámica de la historia de Chile: se busca que el alumno se familiarice con su herencia cultural y desarrolle un sentido de pertenencia a la sociedad chilena. Para ello, resulta fundamental estudiar el pasado a fin de reconocer aquellos elementos que sustentan este sentido de pertenencia y comprender que la identidad nacional es dinámica y va adquiriendo nuevas formas de acuerdo a las transformaciones sociales y culturales.

7.-Respeto y valoración de la diversidad humana: esta asignatura pretende también aportar a la conciencia y valoración de la diversidad humana y cultural del mundo actual, y a lograr una sociedad más inclusiva en la que las diferencias sean apreciadas. Se busca que los estudiantes sean capaces de reconocer la riqueza de la diversidad y de comprender que el género, el origen étnico, las creencias o el nivel socioeconómico, entre otras, no deben ser objeto de discriminación o de diferencia de oportunidades. En este sentido, los tres ejes disciplinares se complementan para desarrollar este punto. MINEDUC, p. 19-21. Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

Con respecto al punto n°4, del “énfasis”, es posible considerar que es muy complicado trabajarlo y que sea aplicado, considerando que el mismo Ministerio de Educación es quien posee una visión de la historia que no incluye a los distintos grupos sociales pertenecientes a la época, por lo tanto no se puede exigir a los y las estudiantes que se familiaricen con sólo una parte de la sociedad chilena que no representa en su totalidad.

Existe un error al proponer construir un presente en base al pasado de una sociedad que ni siquiera se describe en su conjunto, no al menos desde la propuesta del Ministerio de Educación. En este apartado se incentiva a mantener la tradición histórica de enaltecer a los grandes personajes de la historia oficial.

Las diferencias existentes entre los diversos grupos y clases sociales presentes en Chile, no se tocan en ningún punto de los apartados de la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República”.

Algo similar también ocurre en los “indicadores de evaluación” que se proponen para los “Objetivos de aprendizaje n°1 y 2”:

(OA 1) Identifican algunos factores que tuvieron incidencia en el proceso de independencia de las colonias americanas, como el malestar criollo, la difusión de ideas ilustradas europeas, la invasión de Napoleón a la península Ibérica y la independencia de Estados Unidos, entre otros.

- Explican por qué el cautiverio del rey Fernando VII fue el factor que precipitó la formación de juntas de gobierno en América. Comparan las ideas y la participación de distintos actores relevantes en el proceso de independencia americano.

-Contextualizan la independencia de Chile en el marco continental, reconociendo elementos en común.

(OA 2) Elaboran una línea de tiempo con los principales hitos y procesos de la Independencia de Chile.

-Identifican los principales bandos en conflicto, y comparan las ideas y motivaciones de cada uno. Narran, usando diversas fuentes, algunos de los hechos más significativos de la primera etapa de la Independencia, como la convocatoria al cabildo abierto, la formación de la junta de gobierno y la creación del Congreso, entre otros.

-Examinan las consecuencias para el bando patriota de la restauración monárquica iniciada luego de la batalla de Rancagua.



-Explican la importancia del Ejército Libertador para el logro de la Independencia de Chile y América. MINEDUC, p. 68. Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

En todos los indicadores de evaluación sugeridos no se detecta la inclusión de diversos grupos sociales dentro del periodo de Independencia, sino que se trabaja en base a los procesos protagonizados por la elite criolla y los grandes personajes de la historia oficial.

En los ejemplos de actividades presentes en el Programa de estudio de 6to, se desprende que el Ministerio de Educación no propone ninguna actividad en torno a la diversidad de grupos sociales, ni a su situación anterior, durante o posterior a la Independencia.

La mayor parte de las actividades se relacionan con el reconocimiento de diferencias entre la elite criolla y/o peninsular, y no entre los grupos sociales. Un ejemplo de ello es la siguiente actividad presente en el Programa de Estudio:

II. La Independencia de Chile en sus principales acontecimientos e ideas políticas

5. Los alumnos preparan una dramatización sobre el Cabildo abierto del 18 de septiembre a partir de un fragmento del Acta del Cabildo Abierto del 18 de Septiembre de 1810, que analizan según las siguientes indicaciones:

Identifican el momento que se vivía en España por las invasiones napoleónicas y acuerdos que se había tomado sobre la forma de gobernar España y sus colonias por la ausencia del rey Fernando VII.

Contextualizan la escena:

Identifican principales personajes (miembros del cabildo, jerarquía eclesiástica y militar y vecinos) Constitución de lugar y tiempo (Santiago, sala del Real Consulado, mes de septiembre) MINEDUC, p. 79. Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

En esta actividad se le da énfasis a sucesos como lo es el cabildo abierto de 1810, pero no dan detalles de qué clase social lo compuso, ni de los requisitos de patrimonio para poder integrar un cabildo y a qué clase/grupo social ellos representaban. Aun así los personajes que identifican como principales son figuras eclesiásticas, militares y “vecinos”, es decir propietarios de cuadradas dentro de la ciudad.

Otro ejemplo de ello es esta actividad en torno a Personajes de la Independencia de Chile:

12. Realizan una investigación grupal sobre la participación en el proceso de independencia de un personaje del ejército patriota (Bernardo O'Higgins, José Miguel Carrera, Manuel Rodríguez, entre otros) y uno del mundo civil (Manuel de Salas, Juan Egaña, entre otros). Luego, elaboran un texto en el que exponen la importancia y los aportes de cada uno en la Independencia de Chile y

exponen los resultados al resto del curso, utilizando medios audiovisuales u otros.

Nuevamente se promueve en los y las estudiantes, el conocer el proceso de Independencia en base a personajes pertenecientes al sector de elite, dando a conocer que la “sociedad chilena” está compuesta por un grupo social en específico, invisibilizando otros grupos sociales, como lo son los sectores populares y los pueblos originarios durante este proceso. Esto además ocurre porque la “bibliografía propuesta para el docente, relacionada a la Unidad” presente en las Bases Curriculares y Programas de Estudio, que no incentiva conocer la historia de otros grupos sociales no pertenecientes a la elite, existentes en la Independencia de Chile, sino que busca complementar lo escrito en la historia tradicional, además de enaltecer a la elite criolla y sus personajes presentes en el periodo de independencia. (Ver detalles del apartado en anexos).

## 7 Conclusiones

Una vez ya revisado los resultados obtenidos tras el análisis realizado, es que a continuación se exponen las conclusiones que se derivaron del Seminario de Grado.

Con respecto a la pregunta general que abarca nuestra investigación, se puede establecer que la mayoría de los y las docentes de la muestra seleccionada, no incluyen estrategias que promuevan el desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales. Cabe señalar que trabajan con estrategias propuestas por el Currículum Nacional entregadas por el Ministerio de Educación, documento oficial que aun se basaría en una corriente historiográfica tradicional o “evenemencial”, la cual según Fernan Braudel (1949), no se centra en los procesos y estructuras de la historia, sino más bien en personajes y acontecimientos.

A través de la información recogida, podemos señalar que los y las docentes de la muestra no promueven el reconocimiento de diversas perspectivas sociales ni en el tratamiento del contenido correspondiente a la unidad abordada, ni en las estrategias didácticas utilizadas para desarrollar este contenido.

Lo anteriormente señalado refuerza uno de nuestros supuestos, el cual plantea que la historia tradicional de Chile, en especial en la Unidad de Independencia de Chile, sería protagonizada por las elites criollas y a su vez estaría legitimada, promovida y oficializada por el Estado, puesto que, a través de las Bases Curriculares, Programas de Estudio y Textos escolares de los y las estudiantes, se desarrollaría una identidad ligada a un sector social en particular, invisibilizando a otros sectores de la población.

Es por tanto, posible evidenciar que dentro del Currículum Nacional, en el contenido estudiado, se enfatiza el trabajar a personajes pertenecientes a aquellos grupos y sectores socio-económicos, que en su mayoría, serían de la elite criolla, a los cuales se les asigna un rol protagónico y esencial en la historia oficial.

Otro aspecto importante que es posible concluir, es que la mayoría de los y las docentes de la muestra seleccionada, trabajan en base al libro de texto de los y las estudiantes, por lo tanto implícitamente aceptan lo que el currículum nacional promueve. Esto provoca que los y las docentes no ofrezcan alternativas a la perspectiva tradicional que posee el Currículum, y por consiguiente ésta será transmitida a los y las estudiantes, influenciando en cierto modo, en la configuración de una identidad nacional que se identifica con las elites.

El objetivo general de esta investigación, establecía el conocer las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes de la muestra seleccionada, a modo de identificar si incorporan en éstas, perspectivas de diversos grupos sociales, en torno al contenido en que se enfoca este estudio, que es la Unidad 2: “Independencia de Chile y Organización de la República”, nombre que asigna el Ministerio de Educación para dicha unidad de aprendizaje en el Currículum Nacional, en el curso de 6°to básico.

Es posible concluir que los y las docentes de la muestra, mayoritariamente centran la enseñanza de este contenido en base a lo que establece el Ministerio de Educación a través de las Bases Curriculares y Programas de estudio para dicha unidad, plasmado en el libro de texto de los y las estudiantes, el cual según el discurso de los y las docentes seleccionados y seleccionadas, es el recurso más utilizado para pasar este contenido. Los resultados por tanto, nos llevan a concluir que las estrategias para desarrollar perspectivas de otros grupos sociales, no pertenecientes a la elite, y que poblacionalmente representan en este periodo aproximadamente a un 80% de la población, son prácticamente inexistentes, pues de ocho entrevistas aplicadas a los y las docentes de la muestra, ninguno declara utilizar estrategias que puedan catalogarse como de desarrollo de perspectivas de diversos grupos sociales, lo cual consideramos debe concientizarse, pues son las estrategias didácticas las que pueden dar una mirada crítica al currículum, y no precisamente los textos escolares que deben ajustarse a él.

Asimismo, consideramos que las Bases Curriculares, Programas de estudio y Texto del estudiante, analizados a través de fichas de análisis, nos permitieron constatar que en el Currículum Nacional predomina una corriente historiográfica tradicional pues no se incluye en él tratamiento de la unidad señalada, perspectivas de los diversos grupos sociales, como los sectores populares o pueblos originarios, entre otros.

Consideramos que quedan aún muchas aristas por indagar, y esta investigación representa apenas una primera aproximación al problema. Creemos que este estudio podría ampliarse y desarrollarse en otros aspectos para favorecer la profundización de este tema, para lo cual sería menester ampliar la muestra seleccionada de docentes y establecimientos de diversa dependencia económica, estableciendo una posible relación entre las diversas estrategias didácticas que utilizan los y las docentes en torno a perspectivas sociales de diversos grupos sociales y el tipo de financiamiento del establecimiento, el género de los y las docentes participantes, su edad, su formación y perfeccionamiento, etc.

Consideramos que continuar estudios que profundicen en el problema propuesto y que logren un análisis crítico y propositivo al respecto, aportaría tanto a estudiantes en formación de carreras como Pedagogía en Educación Básica e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y a profesionales de dichas áreas, considerando que como agentes de cambio deben promover en sus estudiantes un sentido crítico para interpretar la historia de Chile y sus propias historias, concientizarlos y concientizarlas en torno a la inclusión de mayorías, como lo son los sectores populares, grupos indígenas, el sector de trabajadores, entre otros. Es nuestro deber como docentes, entregar herramientas y perspectivas que permitan a las y los estudiantes construir su identidad histórica conociendo diversas perspectivas en torno al proceso de Independencia y a todos los procesos históricos en general.

## 8 Bibliografía

Anderson, B. (1993) Comunidades imaginadas. México: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. Passeron, J. (1981). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Francia: Laia, segunda edición.

Braudel F. (1949) La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II. Francia: Armand Colin.

Burke, P. (1991) Formas de hacer historia. España: Alianza Editorial

Carrau, R. (2006) ¿Que es la nacion? San Vicente. Alicante: ECU.

Conejeros, J (2007) Teoría de la Enseñanza. Chile: Universidad Católica Silva Henríquez

Cox, C. (2001) El currículum escolar del futuro. Chile: MINEDUC

Cruz, N. (2003) Revista de historia social y de las mentalidades nº7. Chile: Dibam

Cuevas, H. (2008) La cuestión de la identidad chilena. Chile: Universidad Diego Portales

Ferreyra, H. (1996) "El Currículum como desafío institucional."  
Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Godoy, H. (2000) "Estructura social de Chile". Santiago: Editorial Los Andes. España: Santillana, S.A.

Gran diccionario Santillana Vol. 3 Y 4 (1993)

Guba, E. L. (2002) Paradigmas en Competencias en la Educación Cualitativa. Sonora: Colegio de Sonora.

Gvirtz, S. & Palamidessi. (1998), M. El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Argentina: AIQUE

Hernandez, F. (2006) Metodología de la Investigacion Cualitativa. Mexico: Mac - Graw Hill Interamericana. Falta página.

Hernández, S. R, Collado, L. Lucio, P. (2003) Metodología de la investigación. México: MacGrawHill Interamericana.

Jocelyn- Holt, A. (2009) La Independencia de Chile; Tradición modernización y mito. Chile: DEBOLSILLO

Marquard, O. (1999) Cuadernos hispanoamericanos. España: ISSN 0011-250X, N° 591

Meza, R (2003) "Revista de historia y de las mentalidades: Ruptura, Violencia y Discurso en el Chile del cambio de siglo". Chile: USACH

MINEDUC - Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012

Ministerio de Educación (2012) Planes y programas. Gobiernos de Chile. Chile

Murillo, P. (2012) citado en: Biblioteca Virtual OMEGALFA. Sobre el currículum oculto escolar. Recuperado de [www.uhu.es/36102/trabajos\\_alumnos/pt2.../murillo\\_curri\\_oculto.PDF](http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/pt2.../murillo_curri_oculto.PDF)

Pagés, J. (1991) ENSEÑAR A ENSEÑAR HISTORIA: LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DE LOS FUTUROS PROFESORES DE HISTORIA. España.

Pérez, G. (2007) Desafíos de la Investigación cualitativa. Chile: UNED

Poblete, P. Rivera, C. (2003) El feminismo aristocrático: violencia simbólica y ruptura soterrada a comienzos del siglo XX. Santiago: USACH

Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (1999)

RAE. (s.f.). [www.rae.es](http://www.rae.es). Recuperado el 07 de 06 de 2013, de: <http://lema.rae.es/drae/?val=naci%C3%B3n>

Ruiz, P. (2003) La historiografía. Madrid: Marcial Pons

Rusque, M. (2003) De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa. Venezuela: Vadell

Salazar, G. Pinto, J. (1999) Historia Contemporánea de Chile I: Estado, legitimidad, ciudadanía. Santiago. LOM

Serrano, G. P. (2004) Investigación Cualitativa, Retos e interrogantes I Metodos. Madrid: La Muralla S.A.

Siede, I. Aisenberg, B. (2010) Ciencias sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza. Aique. Buenos Aires.

Subercaseaux, B. (2004) Historia de las ideas y de la cultura en Chile, Volumen 2. Chile: Universitaria

Torres, J. (2005) El Curriculum Oculto: Madrid: Ediciones Morata

Vera, L. (2008) La investigación cualitativa. Puerto Rico: Universidad Interamericana de Puerto Rico

Vitale, L. (2011) Interpretación marxista de la Historia de Chile, vol. II. Chile: LOM.



## ANEXO N°1:

NEA	
<b>Categoría:</b>	Sentido de la enseñanza de la independencia en la enseñanza básica
<b>Concepto:</b>	Atribución de importancia, Sentido de Pertenencia al proceso histórico (ajeno/propio), Identificación de grupos sociales, Asociación sectores populares a elite
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“el cómo se va a organizar después como país, los grupos sociales que empiezan a formarse, es todo, es ahí como donde está un poco la clave.” “Es muy importante...”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“comenzamos a organizarnos de manera independiente, se organizaron las instituciones políticas que son trascendentes y por lo tanto duran hasta hoy, por lo tanto sí es de vital importancia” “si tú no logras consolidar esto difícilmente van a poder entender los procesos siguientes que hubieron en Chile, entonces sí, creo que eso es muy importante.” “uno entiende que las formas de organización social, parten desde las primeras... pueblos, bandas tribus, o pueblos, bandas, tribus hasta la conformación de las sociedades, cuando se conforman las sociedades y tienes eventos constituidos como el “pueblo”, la cultura, el desarrollo cultural, en ese momento cierto, se empiezan a organizar socialmente desde el punto de vista político, por eso es tan importante.” “es un proceso, que no es una cosa como un libro abierto que dice: patria vieja, Reconquista, patria nueva, sino que es un conjunto, un todo, por eso me interesaría que lo aprendieran como un proceso que como... segmentos, o elementos separados.”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Valorar lo fundamental que es respetar la autodeterminación de gobierno asumida principalmente por los criollos durante el proceso de independencia nacional y la necesidad también de tener la libertad de nuestro pueblo como una identidad que tenemos como chilenos”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“La importancia la radico en conocer nuestra historia como nación, como un país republicano”.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“distinción entre ser chileno y de otro país”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“primero yo creo que tiene relación que entiendan la realidad actual, que también se comprenda el conflicto mapuche”, “conozcan nuestra historia, cuál fue la interacción, el intercambio que hubo con Europa, específicamente con España” “que valoren a lo mejor la democracia por sobre el autoritarismo que había en aquella época, que valoren la libertad, la independencia de un país que se pueda manejar por sí mismo y que reflexionen en torno a esa realidad” “el valor a los pueblos originarios, específicamente al pueblo araucano, mapuche” “reflexión a entorno al proceso de independencia a lo que significó, lo que implicó, la valoración de la democracia como un buen sistema de gobierno para los países” “sobre todo siempre invitarlos a que ellos expongan su opinión frente a cualquier tema que tu estés analizando y lo otro súper importante es que tú lo compares con la actualidad, que siempre vallas haciendo un paralelo de establecer el pasado con la realidad, como repercute eso en el actual, porque lo importante yo creo que igual ellos entiendan que el pasado forma parte del presente por eso uno lo estudia”
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Que es una institución que tiene como principal misión el velar por el

	ciudadano de determinado país, en este caso Chile”
<b>Entrevistado</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“el currículum debiese ser más detallado en cuanto a lo que, a ah los acontecimientos, por ejemplo, está muy en el aire, queda como muy, a los chiquillos que es capaz captar la, la situación de <b>las diferencias entre los carreristas y o'higginistas, queda muy en aire</b> , incluso encuentro que se le da más preponderancia a O’Higgins que a Carrera, y no debieses ser, yo creo que debieses ser más, más parejo y que fuera más preponderante eso, <b>dentro de lo que es la independencia lo que pasó realmente en esa parte de la historia.</b> ”
<b>Análisis:</b>	El grado de importancia es intenso en todas las respuestas. La mayoría de los profesores señala que la importancia se limita a un grupo en particular, excepto la mujer del colegio municipalizado Rosalina Pescio Vargas Quien menciona que es importante conocer la situación del pueblo Mapuche en esos años. Predomina un sentido de pertenencia al proceso histórico señalado (independencia) Se observa la convergencia en el concepto de nación de diversos grupos sociales. Se aprecia que los y las docentes le dan importancia a la pertenencia.

NEA	
<b>Categoría:</b>	Sentido de la enseñanza del concepto de Identidad Nacional
<b>Código:</b>	Asociación de identidad a proceso de independencia, Asociación de identidad a grupos étnicos, Asociación de grupos sociales a identidad
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Yo pienso que es que ellas entiendan cómo Chile empieza a organizarse como independiente ya no siendo una colonia <b>española sino que como empieza a tener sus características propias, lo que le va dando su identidad</b> en el fondo”. “yo me preocupo mucho es que aquí surgen los primeros elementos como de identidad nacional, por ejemplo no sé... la creación de la bandera, el himno nacional, "em..." también cómo empiezan eh... a separarse los poderes del estado, cómo empieza esta idea de un congreso, cómo los poderes políticos empiezan a configurarse un poquito”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“ <b>uno entiende que las formas de organización social</b> , parten desde las primeras... pueblos, bandas tribus, o pueblos, bandas, tribus hasta la conformación de las sociedades, cuando se conforman las sociedades y tienes eventos constituidos como el “pueblo”, la cultura, el desarrollo cultural, en ese momento cierto, se <b>empiezan a organizar socialmente desde el punto de vista político, por eso es tan importante.</b> ” “el concepto de nación está asociado íntimamente a la identidad, y esa identidad nos marca, cierto desarrollo cultural, cierto desarrollo cultural, cierto desarrollo social, cierto desarrollo ético, moral y esa identidad no viene plasmada por un elemento único, que sería español, sino que viene fundamentado en este mestizaje que se produce entre el encuentro de dos culturas que son la cultura española y la indígena, la cultura indígena que existía en el territorio a lo largo del territorio nacional, no solo los mapuches, también los Aymara, los diaguitas, todo el desarrollo cultural que existía en Chile, cierto, <b>se une este elemento cultural español y en este sincretismo se genera esta identidad nacional.</b> ”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“La necesidad también de <b>tener la libertad de nuestro pueblo como una identidad</b> que tenemos como chilenos”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.

<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Como se sienten identificados con los héroes y los patriotas y conozcan sus orígenes” “Sentirse identificado, sentido de permanencia con las costumbres”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“donde ellos tiene derechos y también deberes, que se sientan parte de una nación, porque es el lugar donde ellos nacen, crecen, se desarrollan, que sientan un vínculo, con todo lo que significa una nación, con su presente, con su idiosincrasia, con sus raíces” “Porque los sectores populares siempre han estado presentes en todos los conflictos de la nación, generalmente los sectores populares han sido los gestores de defender dichos derechos, o siempre han estado, en el fondo, en desmedro de la elite digamos, de la aristocracia y por lo tanto han sido siempre protagonistas de luchas sociales de cambios sociales y han sido siempre el interés de todos los gobiernos” “Detrás de un profe, hubo personas que realizaban otras labores en el campo, en el servicio doméstico. Yo creo que ahora igual el tema de la, del sincretismo cultural o el tema de rescatar el patrimonio cultural está muy en boga y está, yo creo que es por lo mismo, por la globalización estamos tratando de rescatar lo nuestro y yo creo que los que más rescatan lo nuestro son las clases populares, de todas maneras, así que se trata siempre de analizar eso también en conjunto”
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“que se sientan identificados con el, el, el ser chileno, que se identifiquen con el ser chileno, a que me refiero con esto, que no tomen como todo a la ligera el proceso que ocurrió, de toda la gente que tuvo que morir, de todas las situaciones que hubo tuvo que superar, que no lo tomen muy así a la ligera, creo que en esa parte se le ha dado muy poca importancia actualmente, a los cabros fácilmente, no se po’, entregarían las dos primeras regiones (pausa) creo yo”
<b>Análisis:</b>	Se aprecia que cinco de ocho docentes asocian la identidad la con el proceso de independencia Dos docentes de establecimientos particulares subvencionados mencionan que es importante que la mayor parte de la nación debe sentirse identificado con su país de origen.

<b>NEA</b>	
<b>Categoría:</b>	Sentido de la enseñanza del concepto de Nación
<b>Código:</b>	Definición del concepto de nación, Asociación de nación a identidad, Asociación de nación a estado, Sentido de Pertenencia al proceso histórico (ajeno/propio)
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“generalmente cuando decimos nación, decimos como: es un grupo de personas que comparten como... elementos culturales comunes, pero ahí definimos en el fondo como lengua, religión, tradición, historia... como distintas cosas, pero siempre dando a entender que es un grupo de personas, porque también les tratamos de enseñar junto con nación, Estado, que muchas veces lo confunden “entonces nación siempre es como este grupo de personas que comparten elementos comunes y ya estado les decimos: tiene que ser, en el fondo, este grupo de personas en un territorio definido, con un sistema de gobierno, pero tiene que existir este grupo de personas...”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“tiene que ver con cómo el pueblo, cierto, se vislumbra con una identidad.” “el concepto de nación está asociado íntimamente a la identidad, y esa identidad nos marca, cierto desarrollo cultural, cierto desarrollo cultural, cierto desarrollo social, cierto desarrollo ético, moral y esa identidad no

	viene plasmada por un elemento único, que sería español, sino que viene fundamentado en este mestizaje que se produce entre el encuentro de dos culturas que son la cultura española y la indígena, la cultura indígena que existía en el territorio a lo largo del territorio nacional, no solo los mapuches, también los Aymara, los diaguitas, todo el desarrollo cultural que existía en Chile, cierto, se une este elemento cultural español y en este sincretismo se genera esta identidad nacional.” “este concepto de nación, tiene que ver con compartir ciertos elementos, no solamente de territorio, sino elementos culturales, ciertos elementos de tradiciones, ciertos elementos de idiosincrasia, de manera de ser y constituirse como chilenos.”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Bueno el concepto de nación yo creo que sería un concepto que corresponde a una estructura más o menos de organización jurídica que posee un territorio determinado encabezado por un gobierno eso es más o menos más que nada espero que aprendan los estudiantes.”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“bueno yo espero que los chicos relacionen a la nación como un todo, me explico, mira, trato de explicarles a ellos que todos somos de una nación porque compartimos ideas, creencias y no se po. Trató de reforzar el sentido patriótico a los niños, valorar lo que han hecho los personajes por nosotros.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“consecuencias que trajo la independencia.”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“El concepto de nación primero, que tenga soberanía, que aparte de tener un lugar físico geográfico, en una nación existe una constitución que los protege que los abala” “Los pueblos originarios son parte y todo lo que significa una nación involucra también las clases populares, independiente del concepto que este como bien definido porque tú tienes que pensar que los conceptos de nación se vieron en una época en donde solamente la aristocracia era la que tenía la palabra”
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Conocer las raíces de nuestra historia, para que el alumno tenga apropiación, “eeh...” de donde está, de donde viene, para el que es chileno”
<b>Entrevistado</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	” somos producto de una mezcla” “Una nación que no es pura, que somos mezcla, una nación que no es pura, y que se ha formado a través de mucho esfuerzo de los chilenos”
<b>Análisis:</b>	Seis de ocho docentes asocian nación a los elementos culturales que comparte el total de la población. Una docente, de colegio municipalizado declara que también se debe considerar a las clases populares dentro de la nación. Tres docentes declaran un sentido de pertenencia y lo enfocan a “de qué manera se ha construido la nación”

ED	
<b>Categoría:</b>	Utilización de estrategias para trabajar la independencia desde diversos actores o grupos sociales.
<b>Código:</b>	Estrategias declaradas implican dar preponderancia de un grupo social en particular, Sus estrategias conducen a la reflexión/desconsideración
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“O que haya un diario ponte tú, que se imprima un diario... cómo llegan las ideas a la gente, como esas cosas hacemos más... como de reflexión...”

<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	<p>“en estas formas de organización hay pugnas políticas, pugnas de poder que van a generar, cierto, conflictos entre las personas del mismo país, y esa crisis y confrontación siempre existen, y van a existir a futuro, y van a ser porque quien es el que quiere mandar más, y ahí hacer hincapié en el concepto de “democracia...”</p> <p>“entonces tú ya teni’ el friso, ya teni’ las interpretaciones de cómo ven los historiadores la historia y después se construyen ellos una propia interpretación del proceso.”</p> <p>“tienen que participar todos los personajes, todos los actores sociales, entonces tú le das a entender que existían estos políticos, pero también habían señores que estaban en el comercio, en la casas de estos señores, en los campos, en la calle, en la vida cotidiana, en la... en el periódico”</p>
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Como recurso yo creo que es importante siempre lo que es didáctica en cuanto a maqueta, análisis de documentos por escrito por ejemplo cartas, la misma prensa diarios de vida y principalmente los juegos de rol que los estudiantes se impregnan siempre en eso que le gusta actuar hacer cosas”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Línea de tiempo visual informativa con imágenes y hechos”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	<p>“utilizo fuentes historiográficas como materiales audiovisuales, me gusta mucho Algo habrán hecho por la historia”</p> <p>“utilizo distintos textos de distintas épocas, de distintas editoriales”</p>
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“También he trabajado con lo que es la recreación, recrear parte de la historia, ya sea que los niños se apropien de un personaje específico y cuenten ellos como si fueran el propio personaje de la historia de Chile”
<b>Entrevistado</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“en sexto eso prácticamente no se critica, no se entra tampoco a mostrar, la visión que ellos puedan tener de la independencia”
<b>Análisis:</b>	<p>Solamente tres de ocho docentes dentro de sus estrategias incorporan y dan preponderancia a un sector social en particular.</p> <p>En la mayoría de sus casos no se vislumbra la incorporación de las visiones de los sectores populares dentro de las estrategias de enseñanza para la unidad</p> <p>Solo 2 docentes mencionan la reflexión y en análisis en sus estrategias para el tratamiento de la unidad</p> <p>La mayor parte de ellos menciona como estrategia la realización de maquetas, material audiovisual, imágenes, etc.</p>

#### ED

<b>Categoría:</b>	Inclusión de estrategias que expliquen la situación de los sectores populares durante el proceso de independencia.
<b>Código:</b>	Incluye estrategias que expliquen situación de los sectores populares durante el proceso de independencia, Conoce la situación de los sectores populares durante el proceso de independencia
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Mira, es difícil involucrarlo, porque nosotros usamos el libro... pero hay partes en el fondo, de la historia que permite hacerlo, por ejemplo estoy pensando en el caso de <b>Bernardo O’Higgins en la patria nueva, cuando el suprime todos estos juegos como, los juegos de azar, las apuestas, las peleas de gallo, las peleas...</b> ahí en el fondo se ve como este rechazo

	<p>popular.”</p> <p>“Nosotros cuando explicamos que Bernardo O’Higgins abdica es que no va a ser entendido por la aristocracia, pero tampoco los sectores populares van a estar tan al favor de él porque en el fondo estas reformas que hace, perjudicaban los entretenimientos y la vida del pueblo en el fondo”</p>
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“tú puedes exigir una noticia de estos sectores, de estos actores sociales, respecto a una mujer del periodo, de una mujer connotada, de una mujer simple, porque los periódicos no solo hablan de política, a los de la vida cotidiana, de lo que está pasando en la sociedad”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Yo creo que estableciendo una metodología que los estudiantes puedan entender su responsabilidad en el proceso de cambios sociales existentes, eso es lo más importante los movimientos sociales han sido algo súper importante durante los último años y creo que eso es lo que adapta el proceso educativo tiene que apuntar a los cambios sociales que existen hoy en día.”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Demostrar la diferencia social y cómo se llevó la independencia”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“Creo que los sectores populares lo ven absolutamente negativo, o sea un asunto de un un dominio y un hacer desaparecer esa cultura, creo que eeeh tal vez con la misma vulnerabilidad en la que se encuentran los sectores populares, hace que tengan ese esa percepción de lo que fue la independencia de Chile”
<b>Análisis:</b>	<p>Solo dos profesores pudieron realizar un acercamiento de la situación de los sectores populares durante el proceso de independencia.</p> <p>Ningún profesor mencionó ninguna inclusión de estrategias que expliquen la situación de los sectores populares durante el proceso de independencia, solo uno hizo mención a el establecimiento de ‘metodologías, en donde los “estudiantes puedan entender su responsabilidad en el proceso de cambios sociales existentes”</p> <p>Solo un profesor menciona las diferencias sociales existentes entre clases</p>

PDD	
<b>Categoría:</b>	Predominancia del arquetipo patriarcal en el tratamiento de los contenidos:
<b>Código:</b>	Asignación de valor a grupo social en particular, Personajes de elite o sectores populares que predominan en el relato.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Eh, hemos aprovechado también, tenemos editado la serie “héroes” ponte tú, José miguel Carrera, Manuel Rodríguez, Bernardo O’Higgins, de repente les ponemos un fragmento de esa, en el fondo como de esa vida.” “cuando vemos unas tradiciones y cosas como de la época, el tema de las chinganas como que ahí se toca un poco más los sectores populares en sí, pero no es como... no es el fuerte del contenido en ningún caso.”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Si Generalmente se utilizan las lo que son las cartas del general José miguel carrera también se utilizan los que son los cuentos de Manuel Rodríguez”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Como se sienten identificados con los héroes y los patriotas”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“he tenido que alumnos se han apropiado de personajes como Bernardo O’Higgins, ellos son Bernardo O’Higgins, otros han sido José Miguel Carrera, otros han sido “El caudillo” Manuel Rodríguez y las damas generalmente Javiera Carrera”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“me gusta que los chiquillos, hagan, que sean capaces de hacer la comparación entre lo que son los o’higginistas y los carreristas, que sean capaces por lo menos de criticar ambas posturas, que sean por lo menos capaces de criticar eso” “análisis biográfico, las biografías de los principales personajes que puedan estar involucrados en la independencia, en las diferentes batallas y eso a través de imágenes”
<b>Análisis:</b>	De ocho docentes entrevistados, cinco dan énfasis a este criterio. El grado de asignación de valor a un grupo social en particular solamente es tratado por un/a docente de establecimiento particular pagado, estableciendo que los sectores populares no son importantes al momento de enseñar el contenido de Independencia. En el relato de los y las docentes, predomina el nombramiento de personajes pertenecientes a la “elite”, pues de cinco docentes que abordan este criterio, cuatro de ellos mencionan a Bernardo O’Higgins y José Miguel Carrera, dos a Manuel Rodríguez y Javiera Carrera.

PDD	
<b>Categoría:</b>	Consideración de diversas perspectivas para el tratamiento de la Unidad Independencia:
<b>Código:</b>	Menciona más de un grupo social para relatar al proceso de Independencia, Señalan presencia de múltiples perspectivas/interpretaciones
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Nosotros cuando explicamos que Bernardo O’Higgins abdica es que no va a ser entendido por la aristocracia, pero tampoco los sectores populares

	van a estar tan al favor de él, porque en el fondo estas reformas que hace, perjudicaban los entretenimientos y la vida del pueblo en el fondo.” “es muy entretenido usar como visiones diferentes, porque en el fondo uno también... y puede hacer jugar a las niñas con eso, o sea, el opina esto, y éste...”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“bueno uno en estas actividades les pasas que la historia se construye a partir de interpretaciones y ahí tú le pasas “qué opinaron algunos historiadores de la independencia, qué opinaron otros... y a partir de esto “yo también puedo hacer una interpretación”. Entonces que ellos logren... generar su propia interpretación de la Historia” “nosotros le vamos a enseñar con esos elementos, las habilidades de comunicación, de interpretación, de análisis, de identificar y seleccionar información, indagación y eso es más importante que lo otro...” “tienen que participar todos los personajes, todos los actores sociales, entonces tú les das a entender que existían estos políticos, pero también habían señores que estaban en el comercio, en la casas de estos señores, en los campos, en la calle, en la vida cotidiana.”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Si Generalmente se utilizan las lo que son las cartas del general José miguel carrera también se utilizan los que son los cuentos de Manuel Rodríguez y entre otros materiales didácticos que se utilizan. Generalmente se están utilizando eso esas fuentes pero en general uno se centra en lo que es los contenidos del ministerio también porque hay que cumplir con ciertos temas que el ministerio pide pasar en cuanto a material didáctico o también en la misma clase.”
<b>Entrevistada:</b>	Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No se refiere a este criterio durante su relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No se refiere a este criterio durante su relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	No se refiere a este criterio durante su relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“me resulta más la parte de las imágenes relacionadas con las biografías y que ellos mismos vayan haciéndose el perfil de cada uno de los personajes que intervinieron en dentro de la independencia a través de biografías, a través de imágenes que podamos encontrar, imágenes de batallas”
<b>Análisis:</b>	De ocho docentes entrevistados, cuatro (la mitad) dan énfasis a este criterio. Sólo las dos docentes, de establecimientos particulares pagados mencionan más de un grupo social en su discurso en cuanto a Independencia de Chile. En todos los y las docentes que se refieren a este criterio, hay una predominancia en cuanto a señalar diversas interpretaciones o perspectivas de la historia.

PDD	
<b>Categoría:</b>	Reconocimiento de invisibilización de los sectores populares en el currículum oficial:
<b>Código</b>	Admite omisión a los sectores populares.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“debieses tú incorporarlos al “populacho”, y a ese populacho es invisibilidad



	por la historia tradicional”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Análisis:</b>	En este criterio, solamente la profesora del establecimiento particular pagado hace referencia a admitir que este grupo social, que son los sectores populares, han sido omitidos por la historia tradicional. Lo cual quiere decir que 7 profesores de la muestra no reconocen que este grupo que es mayoritario, es anulado por el currículum nacional, no develando la realidad de estos a los y las estudiantes.

CB	
<b>Categoría:</b>	Predominancia de una corriente historiográfica en particular:
<b>Código</b>	Conocimiento de autores ligados a una corriente historiográfica, Sentido de pertenencia con el autor, (Ajeno/propio), Dominio de lo que expone el autor mencionado
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“acá de repente trabajamos con los cursos más grandes con Sergio Villalobos ponte tu... Los Frías Valenzuela” “yo leo mucho de extranjeros que cuentan cómo era Chile en esa época, que también es una manera que describen un poco las costumbres y todo... pero, no te sabría recomendar algo así... quizás Villalobos, puede tener, porque lo hemos leído en el fondo, puede tocar un poquito más el tema como de los sectores populares, pero propiamente que trabaje eso, no sé... no conozco por lo menos.”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“cuando se conforman las sociedades y tienes eventos constituidos como el “pueblo”, la cultura, el desarrollo cultural, en ese momento cierto, se empiezan a organizar socialmente desde el punto de vista político, por eso es tan importante.” “que ellos aprendan que el liberalismo es el hilo conductor de las ideas que sustentan la organización de nuestro país, y eso hasta el día de hoy, con eso ya... Es muy importante” “en estas formas de organización hay pugnas políticas, pugnas de poder que van a generar, cierto, conflictos entre las personas del mismo país, y esa crisis y confrontación siempre existen, y van a existir a futuro, y van a ser porque quien es el que quiere mandar más, y ahí hacer hincapié en el concepto de “democracia...” “tienen que participar todos los personajes, todos los actores sociales, entonces tú le das a entender que existían estos políticos, pero también habían señores que estaban en el comercio, en las casas de estos señores, en los campos, en la calle, en la vida cotidiana, en la... en el periódico”
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“Obviamente que sí, desde que uno estudia en la universidad siempre hay un historiador que resalta en relación a contenido y a la forma de abordarlo como por ejemplo el gran Gabriel Salazar que él siempre ha

	<p>mostrado la historia de Chile con una visión distinta, con una un ámbito principalmente abordado a lo a lo social a lo popular entonces yo diría que es el principal autor bueno a mí que me influencio totalmente en contenido el cómo lo aborda también existe Luis Vitale, Julio Pinto también Y Alfredo Jocelyn-Holt pero el ve la historia desde una mirada distinta ya que era un Chileno residente en el exterior entonces pero principalmente llegando a conclusión yo diría que uno de los autores más importantes historiadores que logra abordar la historia desde una manera distinta es Gabriel Salazar él se destaca y lo vimos principalmente en los movimientos sociales que ocurrieron últimamente con la los temas de la de la lucha por una educación gratuita que siempre estaba metido en los temas por que el realmente es un historiador serio y además que él siempre estuvo involucrado no es cierto en lo que tiene que ver con los sectores populares con el pueblo como abordar la historia desde esa perspectiva desde la lucha del pueblo por querer conseguir algo</p>
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“Textos de Gabriel Salazar.”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	“buscaba libros y cosas por el estilo, una vez tome, por acordarme de algo años, fue uno de Friez Valenzuela”
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	“en lo personal me gusta la historia de Villalobos, pero no tan solo con la historia de Villalobos me quedo, sino que trato de ser lo más objetivo, basándome en los contenidos.”
<b>Entrevistado</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	“buscaba libros y cosas por el estilo, una vez tome, por acordarme de algo años, fue uno de Friez Valenzuela”
<b>Análisis:</b>	<p>De la muestra de 8 docentes seis (6) se refieren al tema.          La docente del establecimiento particular pagado Liceo Experimental Manuel de Salas no aborda lo solicitado en el criterio.          Se mencionan autores ligados a una corriente historiográfica y tres de ocho docentes se sienten identificados con ellos.          Cuatro de ellos mencionan a autores sólo para indicar que lo han leído.          Dos de ocho docentes explican las tesis centrales que trabajan los autores mencionados.</p>

CB	
<b>Categoría:</b>	Manejo de bibliografía alternativa al texto escolar.
<b>Código</b>	Menciona bibliografía alternativa al texto escolar, Importancia que le asigna al currículum, Aplicación de la bibliografía complementaria en clases.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Colegio Huelén – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	<p>“Yo creo que es súper importante en verdad, primero que nada, manejarse con los contenidos ministeriales, o sea conocer los programas del ministerio para ese curso.”</p> <p>“trabajar con un libro en paralelo de otra editorial, que uno pueda sacar actividades, que pueda complementar, pero no diría un libro...”</p> <p>“acá de repente trabajamos con los cursos más grandes con Sergio Villalobos ponte tu... Los Frías Valenzuela.”</p> <p>“yo recomendaría o un libro como paralelo, paralelo me refiero de otra editorial, pero también para sexto básico, y si es que como profesora para prepararse mejor, otros manuales en el fondo...”</p> <p>“yo leo mucho de extranjeros que cuentan cómo era Chile en esa época, que también es una manera que describen un poco las costumbres y todo... pero, no te sabría recomendar algo así... quizás Villalobos, puede tener, porque lo hemos leído en el fondo, puede tocar un poquito más el</p>

	tema como de los sectores populares, pero propiamente que trabaje eso, no sé... no conozco por lo menos.”
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Pagado – Liceo Experimental Manuel de Salas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	<p>“hay unos textos que están en segundo medio, Santillana que ahí salen las distintas visiones de los historiadores, les pasas el concepto de historiografía, uno les pasa un pequeño texto y estos historiadores le pone énfasis en un aspecto, por la corriente a la cual están adscritos, y por ese pequeño abstracto uno pregunta a qué pone atención este historiador, qué le interesa comunicar... es como una clase de lenguaje...”</p> <p>“Está Julio Pinto, Villalobos, estaba... bueno, no me recuerdo en este momento, pero había de distintas historiografías chilenas, pero se encuentran en internet”</p> <p>“la guía del profesor, porque hay documentos que a veces te van acercando”</p> <p>“esta historiografía chilena, tradicional que hablen específicamente de ese proceso, ahí tienes tu a Villalobos, Salazar, Julio Pinto...”</p>
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio San Francisco Javier – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	Principalmente como hablábamos recién uno como profesor tiene que elegir el material apropiado para para que se puedan realizar las clases porque muchas veces los textos que viene del ministerio realmente son no son muy buenos entonces uno tiene que elegir el material y en esto yo me gustaría decir que los textos más apropiados serían Chile y su historia breve, perdón Chile y su historia la breve historia de Chile y la interpretación marxista de la historia de Chile entonces eso yo creo que son los libros como principalmente los que se pueden aplicar durante una sesión de clases como decía anteriormente los libros que vienen del ministerio son demasiado pobre en contenido y no cumplen los objetivos que uno busca para alcanzar en las clases.
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Blas Cañas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio IDOP – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	<p>“libro del ministerio y páginas web sugeridas”</p> <p>“Textos de Gabriel Salazar.”</p>
<b>Entrevistada:</b>	Establecimiento Municipalizado – Colegio Rosalina Pescio Vargas – Mujer.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Municipal – Escuela República de Uruguay – Hombre.
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Entrevistado:</b>	Establecimiento Particular Subvencionado – Colegio Forjadores – Hombre
<b>Respuesta:</b>	No aborda este criterio durante el relato de ideas durante la entrevista.
<b>Análisis:</b>	<p>Cuatro de ocho docentes no mencionan bibliografía asociada al texto durante la entrevista.</p> <p>Tres docentes mencionan bibliografía alternativa al texto escolar pero no proponen como trabajarla en clases.</p> <p>Seis de ocho docentes no menciona la importancia que se le asigna al currículum.</p> <p>Dos docentes discrepan en opiniones sobre el tratamiento de contenidos señalando que no es bueno en el caso del establecimiento particular subvencionado y en el particular pagado señalan que es de importancia trabajar los contenidos ministeriales para asegurar un orden en la revisión de estas.</p> <p>Tres docentes de un total de ocho hablan sobre la aplicación de la bibliografía complementaria en clases pero no incorporan a los autores que proponen y dos de ellos trabajan en base a libro de texto. El profesor del particular pagado critica el trabajo del libro de texto y señala que no se trabaja adecuadamente los contenidos.</p>

**ANEXO N°2:**

<b>Indicador</b>	<b>Indicación</b>	<b>Observaciones</b>
Establecimiento Educativo donde se utiliza este texto	1.-Escuela República oriental del Uruguay 2.- “Colegio Rosalina Pescio Vargas”,	El establecimiento n°1, es de dependencia Municipal, y el n°2, particular subvencionado
Nombre texto	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 6° año básico	En lo analizado se puede desprender que la mayoría de los profesores entrevistados utilizan este recurso por ser un instrumento dado por el MINEDUC a los establecimientos.
Editorial	ZIG-ZAG	
Año	2013	
Autores y universidades	- Gonzalo Álvarez Bravo Profesor de Historia y Geografía, Magíster en Educación Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. - Macarena Barahona Jonas Geógrafa, Pontificia Universidad Católica de Chile Magíster en Urbanismo, Universidad de Chile - Asesoría pedagógica: Luz Eliana, Cisternas Lara, Profesora de Historia y Geografía y Licenciada en Educación Universidad de Talca Magister en Currículo y Comunidad Educativa Universidad de Chile. Post Título en Didáctica de las Ciencias Sociales, Instituto Universitario de Formación de Maestros Midi-Pyrénées (IUFM) Toulouse, Francia	
Nombre que se le da a la unidad	N°2: La independencia de Chile y la organización de la República	
Total de páginas de todo el texto	226	
Cantidad de páginas dedicadas a la unidad (contenidos y actividades)	46	Desde la página 34 a la página 80 en donde trabajan los siguientes contenidos: Introducción y diagnóstico de la unidad TEMA 1 La Independencia de América y Chile - Factores externos e internos del proceso

		<p>de Independencia en América</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La Independencia, como proceso continental</li> <li>- Chile tras los sucesos en España</li> <li>- Etapas de la Independencia de Chile</li> <li>- El gobierno de Bernardo O'Higgins 1817-1823 57</li> <li>- La renuncia de Bernardo O'Higgins como Director Supremo</li> </ul> <p>Que aprendimos (Tema 1) Evaluación (Tema 1)</p> <p>TEMA 2 La organización de la República</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Economía y sociedad post Independencia</li> <li>- Período de aprendizaje político y de ensayos constitucionales 1823 - 1830</li> <li>- Diego Portales y el triunfo de las ideas conservadoras</li> </ul> <p>Que aprendimos (Tema 2) Evaluación (Tema 2) Taller de historia (Unidad 2) Evaluación sumativa Unidad 2</p>
Cantidad de páginas dedicadas al tema Independencia (contenidos y actividades)	16	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapas de la Independencia de Chile 47</li> <li>- El gobierno de Bernardo O'Higgins 1817-1823 57</li> <li>- La renuncia de Bernardo O'Higgins como Director Supremo 60</li> </ul> <p>Que aprendimos (Tema 1) 62 Evaluación (Tema 1)</p>
Cantidad de ilustraciones dentro del tema	19	<p>José Miguel Carrera Bandera símbolo de la Patria Vieja Imprenta en que se imprimió La Aurora de Chile. El desastre de Rancagua, óleo de Pedro Subercaseaux, 1814. Manuel Rodríguez Mapa de ingreso del Ejército Libertador de Los Andes. El cruce cordillerano por</p>

		<p>donde cruzó el Ejército Libertador de Los Andes. Fuente: Chile en cuatro momentos. 1810. Vol.4. Obra ya citada. Acta de proclamación de la Independencia de Chile El abrazo de Maipú entre San Martín y O'Higgins, óleo de Pedro Subercaseaux (1908).</p> <p>Primera Escuadra Nacional, óleo de Thomas Somerscales. Museo Histórico Nacional. Estampilla argentina (1970), conmemorativa de la Expedición Libertadora al Perú Estampilla chilena conmemorativa del Bicentenario del nacimiento de lord Cochrane.</p> <p>Javiera Carrera. Paula Jaraquemada. Montoneras de Benavides. Fuente: producción editorial. (Los Pincheira). Bernardo O'Higgins Riquelme. La construcción del paseo de la Cañada en Santiago, fue una de las obras más emblemáticas del Gobierno de O'Higgins. Fuente: Claudio Gay; Paseo de la Cañada. Atlas de la Historia Física y Política de Chile. París, 1854. Altar de la Patria en Santiago, donde yacen los restos de Bernardo O'Higgins y que a la vez constituye un símbolo de la ciudadanía nacional</p>
<p>Personajes a los que se les da relevancia (no sólo se nombran, si no que se describen y trabajan)</p>	<p>4</p>	<p>El orden de aparición es: 1) José Miguel Carrera 2) Paula Jaraquemada 3) Javiera Carrera 4) Bernardo O'Higgins</p>

Personajes que cuentan con una ilustración dentro del tema	5	El orden de aparición es: 1) José Miguel Carrera 2) Manuel Rodríguez 3) Bernardo O'Higgins 4) Paula Jaraquemada 5) Javiera Carrera
Grupo social al que pertenecen los personajes trabajados	Elite Criolla y europea (española, francesa)	
Cantidad de páginas dedicadas a los sectores populares	1	Solo se nombra en el título de la página "Otros actores del proceso de independencia" del cual solamente se dedica los siguientes escritos: Ocurrió lo mismo con las mujeres de estratos más bajos, quienes, para mantener a sus familias debieron trabajar como lavanderas, en el campo o en el servicio doméstico. Las montoneras realistas tuvieron el apoyo de muchos pequeños campesinos de la región, especialmente, de las comunidades indígenas pehuenches que habitaban la zona
Cantidad de páginas dedicadas a explicar la situación de los sectores populares antes, durante y después de la independencia	0	
Cantidad de páginas dedicadas a una revisión crítica del proceso de Independencia	0	

Indicador	Indicación	Observaciones
Establecimiento Educativo donde se utiliza este texto	1.- Escuela Básica San Francisco Javier 2.- Escuela básica Blas Cañas 3.- Colegio Forjadores	El establecimiento n°1, es de dependencia Municipal, y el n°2, articular subvencionado
Nombre texto	Sociedad 6ª básico – Tomo II	
Editorial	Santillana – proyecto: casa del saber	En lo analizado se puede desprender que de los establecimientos seleccionados, sólo este colegio utiliza este libro de texto.

Año	2013	
Autores y universidades	Dirección editorial: Prof. Rodolfo Hidalgo Caprile Autores: - Prof. Gabriela Muñoz Pérez - Prof. César Neut Aguayo - Prof. Daniela Luque Carmona - Lic. José Miguel Benavides Benavides	No mencionan la Universidad de los autores.
Nombre que se le da a la unidad	4: Independencia y Organización de la República	La unidad de este libro, es el mismo que el de la editorial ZIG-ZAG, la diferencia es que en ese es la unidad nº2
Total de páginas dedicadas a contenidos y actividades	Considerando tomo I y II: 366 Pág. Considerando tomo II: 173 Pág.	
Cantidad de páginas dedicadas a la unidad (contenidos y actividades)	22	Desde la página 200 a la página 221 en donde trabajan los siguientes contenidos: - Introducción y evaluación inicial. - Módulo 0: Las fuentes históricas. - Módulo 1: Causas de la Independencia - Practica - Módulo 2: La Independencia de Chile - Práctica - Lee y comenta - Practica - ¿Cómo vas?
Cantidad de ilustraciones dentro del tema	17	Una chingana. Atlas de la Historia Física-política de Chile, París. 1854 Fonda 2013 Baile en la Quinta El León, 1895 El abrazo de Maipú, Pedro Subercaseaux. Valdivia, 1902, fotografía. Televisor, década de 1960 La alborada, periódico, Valparaíso, 1907 La declaración de Independencia, Jhon Trumbull, 1797. La ejecución del rey Luis XVI, 21 de enero de 1739,



		<p>en la guillotina de plaza de la Revolución.  Francisco de Goya, 3 de mayo, 1808 en Madrid, 1814)  Napoleón  Simón Bolívar  Manuel Rodríguez  Jura y Proclamación de la Independencia, 1945.  Pedro Subercaseaux.  Manuel Antonio Caro,  Abdicación de O'Higgins, 1875  Instituto Nacional</p>
Personajes a los que se les da relevancia (no sólo se nombran, si no que se describen y trabajan)	2	<p>José Miguel Carrera  Bernardo O'Higgins</p>
Personajes que cuentan con una ilustración dentro del tema	5	<p>John Trumbull  Ejecución del rey Luis XVI  Napoleón  Simón Bolívar  Manuel Rodríguez  Bernardo O'Higgins  (1 imagen c/personaje)</p>
Grupo social al que pertenecen los personajes trabajados	Elite Criolla y europea (española, francesa)	
Cantidad de páginas dedicadas a los sectores populares	0	<p>*Sólo en la Introducción al tema hay una actividad en la que los y las estudiantes deben analizar algunas imágenes, y entre ellas está la de una fonda del año 2010, aludiendo a la celebración de Fiestas Patrias.</p>
Cantidad de páginas dedicadas a explicar la situación de los sectores populares antes, durante y después de la independencia	0	
Cantidad de páginas dedicadas a una revisión crítica del proceso de Independencia	0	

Indicador	Indicación	Observaciones
Establecimiento Educativo donde se utiliza este texto	Colegio Huelén	El establecimiento educacional es de dependencia Particular pagado.
Nombre texto	Tierra 6: Estudio y comprensión de la sociedad Sexto año Básico - Historia, Geografía y Ciencias Sociales	En lo analizado se puede desprender que de los establecimientos seleccionados, sólo este colegio utiliza este libro de texto.
Editorial	Vicens Vives (Chile) Colección Avión de papel	
Año	2010	* <i>Este establecimiento educacional se rige aun por los planes y programas antiguos, por lo que la obtención de información de la temática de "Independencia" es deficiente, siendo incoherente con este seminario y lo que se pretende indagar.</i>
Autores y universidades	Marta Hanisch Ovalle Ana María Errazuriz Körner Pilar Cereceda Troncoso (No se evidencian las universidades)	
Nombre que se le da a la unidad	8: La organización de la República 9: La República Liberal (1861-1891) 10: República Parlamentaria (1891-1925)	
Total de páginas dedicadas a contenidos y actividades	207	

**ANEXO N°3:**

<b>Ficha de Análisis de Bases Curriculares:</b>	
<b>Nombre Programa</b>	<b>Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales - Sexto Básico</b>
<b>Nivel de E. Básica</b>	6º Básico
<b>Año del decreto que lo pone en vigencia</b>	2012
<b>Nombre de la Unidad</b>	Unidad 2: "Independencia de Chile y Organización de la República"
<b>Nombre del contenido</b>	Independencia de Chile
<b>Eje</b>	<p>Historia</p> <p>"En quinto básico se trabajan los períodos de descubrimiento y conquista de América y de Chile, y el período colonial, mientras que en sexto básico se estudia la historia republicana de nuestro país. En estos dos años escolares, se privilegia una óptica que promueva un conocimiento empático capaz de atender al contexto histórico de estos procesos."</p> <p>MINEDUC, P. 24 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p>
<b>Actitudes</b>	<p>d.-Establecer lazos de pertenencia con su entorno social y natural a partir del conocimiento, la valoración y la reflexión sobre su historia personal, su comunidad y el país.</p> <p>Los Objetivos de Aprendizaje promueven que el alumno vaya construyendo su propia identidad a través de dos líneas principales. Por una parte, por medio del reconocimiento de sus características y particularidades, en un marco de valoración por el carácter único de cada ser humano. Por otra, a través del conocimiento de la historia y la cultura de su familia, de su entorno, comunidad y región, y del país, promoviendo la identificación y el sentido de pertenencia por medio del reconocimiento de costumbres, tradiciones, símbolos, patrimonio, paisajes y trabajos, entre otros.</p> <p>f.- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.</p> <p>Los Objetivos de Aprendizaje enfatizan el reconocimiento y respeto de los derechos fundamentales de las personas y el rechazo de todo tipo de discriminación. Se promueve además un compromiso activo con la defensa de estos derechos y con la capacidad de reconocer y actuar en aquellas situaciones cotidianas en que estos son vulnerados.</p> <p>Asimismo, se apropian de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de su concreción en la Constitución Política de Chile.</p> <p>MINEDUC, P. Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p> <p>Actitudes específicas Unidad II</p> <p><input type="checkbox"/> Respetar y defender la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.</p> <p><input type="checkbox"/> Demostrar valoración por la vida en sociedad para el desarrollo y crecimiento de la persona.</p> <p>MINEDUC, P. 40 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p>
<b>Objetivos de</b>	- Explicar los principales antecedentes de la independencia de las

<p><b>aprendizaje</b></p>	<p>colonias americanas y reconocer que la independencia de Chile se enmarca en un proceso continental. (OA 1)</p> <p>- Explicar el desarrollo del proceso de Independencia de Chile, considerando actores y bandos que se enfrentaron, hombres y mujeres destacados, avances y retrocesos de la causa patriota y algunos acontecimientos significativos, como la celebración del cabildo abierto de 1810 y la formación de la Primera Junta Nacional de Gobierno, la elección del primer Congreso Nacional, las batallas de Rancagua, Chacabuco y Maipú, y la Declaración de la Independencia, entre otros. (OA 2)</p>
<p><b>Orientaciones didácticas</b></p>	<p>El pensamiento crítico:</p> <p>En un sentido amplio, el desarrollo del pensamiento crítico es una herramienta fundamental para que los alumnos logren desenvolverse en su vida con la capacidad de evaluar las situaciones, alternativas o problemas que se le presentan, de comparar, generar conclusiones y de tomar buenas decisiones, basándose en la evidencia.</p> <p>Las competencias asociadas a la capacidad de pensar críticamente son diversas, ya que implican el desarrollo de habilidades de nivel superior, como la formulación y resolución de problemas; la formulación de preguntas e hipótesis y la búsqueda de respuestas mediante la evaluación y el contraste de la evidencia; el contraste de distintas visiones e interpretaciones de la realidad social y de los procesos históricos; la capacidad de reflexión; la comunicación efectiva y rigurosa; la capacidad de argumentar posturas y opiniones; etc.</p> <p>El sentido último es la formación de ciudadanos informados y con opinión, que sean participativos, responsables y capaces de analizar los problemas y buscar soluciones adecuadas mediante diversas estrategias.</p> <p>MINEDUC, P. 29 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p> <p>Análisis y trabajo con fuentes:</p> <p>Un foco fundamental de la asignatura es el trabajo de los estudiantes con distintos tipos de fuentes, entendiendo que estas proporcionan la evidencia que sustenta los conocimientos e interpretaciones propias de la Historia, de la Geografía y de las Ciencias Sociales en general.</p> <p>Así, en estos niveles es esencial fomentar que los estudiantes conozcan y exploren diversas fuentes; que se acerquen, las comparen, las interroguen y las utilicen; que aprendan a distinguir las y a buscarlas; que reconozcan y comprendan que hay fuentes de distinta naturaleza; que se familiaricen con ellas y se acostumbren a recurrir a ellas, etc. Es importante que el trabajo con fuentes esté guiado por el docente y centrado en la obtención de información y su sistematización, y que las actividades planificadas sean acotadas a tiempos pertinentes, posibles de supervisar y retroalimentar.</p> <p>Las fuentes siempre deben llevar referencias, ya que aunque la conceptualización y clasificación de fuentes en primarias y secundarias o la evaluación de la veracidad de estas no constituyen un foco central en los primeros niveles, sí es importante que desde pequeños empiecen a contextualizar de manera simple el origen de la fuente y el tipo de información que entrega. Por ejemplo, en documentos escritos, pueden resultar útiles preguntas como ¿quién escribió el documento? ¿Cuándo lo escribió? ¿Cuál es el tema principal? ¿Con qué intención creen que fue escrito? ¿Por qué?, etc.</p> <p>En este marco, es fundamental que los estudiantes se enfrenten a</p>

	<p>fuentes tanto escritas como a fuentes no escritas, y a fuentes primarias y secundarias. Entre las fuentes no escritas destacan las fuentes materiales (objetos de la época o pueblo en estudio, como construcciones, ropa, muebles, herramientas, etc.), las fuentes iconográficas (imágenes como fotografías, pinturas, ilustraciones, etc.), fuentes audiovisuales (que tienen imagen y sonido como películas, documentales, canciones, etc.) y fuentes orales (información recopilada en forma oral como entrevistas, relatos de vida, mitos, etc.). Algunos aspectos centrales que el docente debe considerar respecto de la importancia del trabajo con fuentes, son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtención de información: el trabajo con fuentes está estrechamente relacionado con el método de investigación, aunque en esta asignatura no es un aspecto ligado exclusivamente al desarrollo de investigaciones. Puede dar soporte a un discurso de síntesis, profundizar conocimientos o formar parte de un trabajo de investigación, entre otras. No obstante, cualquiera sea el objetivo central, el trabajo con evidencias está siempre relacionado con la obtención de algún tipo de información, y para ello, el proceso de interrogar a las fuentes es primordial. El análisis de una fuente mediante preguntas concretas, constituye un primer paso en el desarrollo de la adquisición progresiva de la capacidad de abordar de manera rigurosa y eficiente la evidencia disponible.</li> <li>- Desarrollo de la empatía histórica: el docente debe incluir el trabajo con fuentes primarias (fuentes escritas o no escritas que fueron producidas durante el tiempo en que ocurrieron los hechos que se están estudiando) que favorezcan la empatía de los alumnos con lo estudiado y los acerque a las formas en que se construye el conocimiento en ciencias sociales.</li> <li>- Pertinencia en la complejidad de las fuentes para posibilitar su comprensión: con relación a las fuentes escritas (textos impresos o manuscritos como cartas, prensa, discursos, narraciones, estadísticas, etc.), es importante tener presente que su comprensión o el establecimiento de conclusiones propias a partir de ellas, solo es posible cuando los estudiantes poseen los marcos conceptuales necesarios. En este sentido, la elaboración de glosarios o la adaptación de las fuentes escritas a un lenguaje pertinente a la edad de los estudiantes es una buena herramienta para que logren un acercamiento significativo a ellas.</li> <li>- Relevancia de las fuentes materiales e iconográficas en los primeros niveles: las fuentes materiales son especialmente adecuadas para el trabajo de la historia en estos niveles, ya que facilitan el estudio de las formas de vida del pasado y la comprensión de que ellos y su propia historia forman parte activa del devenir histórico, y también constituyen una excelente herramienta para introducir a los estudiantes en el método de análisis histórico. Se puede recurrir a exposiciones y museos, pero incluso en los propios hogares se conservan objetos de gran utilidad para reflejar, por ejemplo, los cambios y transformaciones que han afectado la vida cotidiana de las personas durante los siglos XX y XXI. Respecto de las fuentes iconográficas, muchas veces son el mejor mecanismo para que los estudiantes puedan identificar o comprender aspectos para los cuales la narración escrita no es suficiente. Entre las fuentes iconográficas destacan aquellas que constituyen fuentes primarias (dibujos, pinturas y fotografías propios del período en estudio, entre otras) y las ilustraciones diseñadas con una finalidad didáctica.</li> <li>- Sistematización progresiva del trabajo con fuentes: paulatinamente y de acuerdo al nivel, el docente debe ir introduciendo y</li> </ul>
--	---

	<p>sistematizando progresivamente ciertos procedimientos asociados al trabajo con fuentes. Los primeros pasos, que se pueden trabajar mediante preguntas dirigidas o elaboradas por los propios estudiantes, corresponden a:</p> <p>(i) Identificar la fuente. ¿De qué tipo de fuente se trata? ¿Es una fuente escrita o no escrita? Según corresponda, ¿cuándo se escribió o se elaboró? ¿Es propia de la época en estudio (fuente primaria) o posterior (fuente secundaria)? ¿Quién es el autor?, etc.</p> <p>(ii) Identificar y analizar la información que entrega el documento.</p> <p>(iii) Organizar la información obtenida, dando cuenta de manera escrita u oral, de las respuestas a las preguntas iniciales.</p> <p>MINEDUC, P. 30-31 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p>
<p><b>Énfasis</b></p>	<p>4.-Visión panorámica de la historia de Chile: se busca que el alumno se familiarice con su herencia cultural y desarrolle un sentido de pertenencia a la sociedad chilena. Para ello, resulta fundamental estudiar el pasado a fin de reconocer aquellos elementos que sustentan este sentido de pertenencia y comprender que la identidad nacional es dinámica y va adquiriendo nuevas formas de acuerdo a las transformaciones sociales y culturales.</p> <p>Asimismo, es importante reconocer aquellos elementos que resultan significativos en las identidades locales y/o regionales al interior de nuestra sociedad.</p> <p>Para que los estudiantes logren una mejor comprensión de su presente, es necesario que se familiaricen con el pasado de su sociedad y comprendan cómo este se relaciona con su vida diaria, su identidad y su entorno. Ello exige revisar los principales hitos, procesos, personas e instituciones de la historia de Chile, así como algunos conceptos fundamentales que les permitan identificar aquellos elementos que han permanecido y pueden reconocer en su vida actual, como también aquellos aspectos que han cambiado. De este modo conseguirá un primer acercamiento para comprender la sociedad a la que pertenece y podrá apreciar que comparte con ella un pasado y un presente, y que puede contribuir a construir su futuro.</p> <p>MINEDUC, P. 19-20 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p> <p>7.-Respeto y valoración de la diversidad humana: esta asignatura pretende también aportar a la conciencia y valoración de la diversidad humana y cultural del mundo actual, y a lograr una sociedad más inclusiva en la que las diferencias sean apreciadas. Se busca que los estudiantes sean capaces de reconocer la riqueza de la diversidad y de comprender que el género, el origen étnico, las creencias o el nivel socioeconómico, entre otras, no deben ser objeto de discriminación o de diferencia de oportunidades. En este sentido, los tres ejes disciplinares se complementan para desarrollar este punto.</p> <p>Así, por ejemplo, los estudiantes al conocer distintas culturas del pasado y del presente y su relación con el medio geográfico podrán comprender y valorar la diversidad humana y cultural, ampliarán la visión del mundo y descubrirán diversas maneras en que distintas sociedades han enfrentado y enfrentan los problemas y desafíos comunes a todos los seres humanos.</p> <p>MINEDUC, P. 21 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p>
<p><b>Habilidades</b></p>	<p>Pensamiento crítico</p> <p>Durante el ciclo básico, se espera que los alumnos reconozcan el</p>

	<p>carácter interpretativo del quehacer de las Ciencias Sociales. Se busca que aprendan a distinguir las múltiples percepciones que pueden existir en torno a un mismo fenómeno, y que sean capaces de comparar y contrastarlas a fin de que logren extraer conclusiones debidamente justificadas.</p> <p>También se pretende que comiencen a evaluar los argumentos y la evidencia que sustentan cada visión. Al progresar, serán capaces de desarrollar una visión propia respecto de los contenidos del nivel y de temas cercanos de su interés, apoyándose en fuentes y en otros recursos para fundamentar sus propias ideas.</p> <p>MINEDUC, P. 23 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p> <p><b>Pensamiento temporal y espacial</b></p> <p>a. Representar e interpretar secuencias cronológicas mediante líneas de tiempo simples y paralelas, e identificar períodos y acontecimientos simultáneos.</p> <p>b. Aplicar conceptos relacionados con el tiempo (años, décadas, siglos, períodos, hitos) y utilizarlos en relación con la historia de Chile.</p> <p>c. Analizar elementos de continuidad y de cambio en procesos, entre períodos históricos, y en relación con la actualidad, considerando aspectos sociales, políticos, culturales y económicos.</p> <p>d. Usar herramientas geográficas para ubicar, caracterizar y relacionar elementos del espacio geográfico, como regiones, climas, paisajes, población, recursos y riesgos naturales.</p> <p><b>Análisis y trabajo con fuentes</b></p> <p>e. Obtener información sobre el pasado y el presente a partir de diversas fuentes primarias y secundarias, identificando el contexto histórico e infiriendo la intención o función original de estas fuentes.</p> <p>f. Investigar sobre temas del nivel y aplicar distintas estrategias para registrar y organizar la información obtenida de dos o más fuentes sobre un tema (como organizadores gráficos, tablas, lista de ideas principales y esquemas, entre otros).</p> <p>g. Contrastar información a partir de dos fuentes históricas y/o geográficas distintas, por medio de preguntas dirigidas, y extraer conclusiones.</p> <p><b>Pensamiento crítico</b></p> <p>h. Formular y responder preguntas para profundizar sobre temas de su interés, con relación al pasado, al presente o al entorno geográfico.</p> <p>i. Fundamentar opiniones frente a temas estudiados en el nivel, utilizando fuentes, datos y evidencia.</p> <p>j. Comparar distintos puntos de vista respecto de un mismo tema.</p> <p>k. Evaluar posibles soluciones frente a un problema o proyecto y justificar su elección.</p> <p>l. Explicar las causas de un proceso histórico, reconociendo su carácter multicausal.</p> <p><b>Comunicación</b></p> <p>m. Participar en conversaciones grupales, expresando opiniones fundamentadas, respetando puntos de vista y formulando preguntas relacionadas con el tema.</p> <p>n. Presentar, en forma oral, visual o escrita, temas históricos o geográficos del nivel, organizando la exposición o el informe con una estructura adecuada, incorporando el material de apoyo pertinente y respondiendo preguntas de la audiencia.</p> <p>MINEDUC, P. 35 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO</p>
--	---

	N°2960/2012
<b>Indicadores de Evaluación sugeridos</b>	<p>(OA 1) Identifican algunos factores que tuvieron incidencia en el proceso de independencia de las colonias americanas, como el malestar criollo, la difusión de ideas ilustradas europeas, la invasión de Napoleón a la península Ibérica y la independencia de Estados Unidos, entre otros.</p> <p>Explican por qué el cautiverio del rey Fernando VII fue el factor que precipitó la formación de juntas de gobierno en América. Comparan las ideas y la participación de distintos actores relevantes en el proceso de independencia americano.</p> <p>Contextualizan la independencia de Chile en el marco continental, reconociendo elementos en común.</p> <p>(OA 2) Elaboran una línea de tiempo con los principales hitos y procesos de la Independencia de Chile.</p> <p>Identifican los principales bandos en conflicto, y comparan las ideas y motivaciones de cada uno. Narran, usando diversas fuentes, algunos de los hechos más significativos de la primera etapa de la Independencia, como la convocatoria al cabildo abierto, la formación de la junta de gobierno y la creación del Congreso, entre otros.</p> <p>Examinan las consecuencias para el bando patriota de la restauración monárquica iniciada luego de la batalla de Rancagua.</p> <p>Explican la importancia del Ejército Libertador para el logro de la Independencia de Chile y América.</p> <p>Dan ejemplos de acontecimientos y acciones que permitieron consolidar la independencia durante el gobierno de O'Higgins.</p> <p>Reconocen el aporte de hombres y mujeres destacados en el proceso de independencia.</p> <p>Indagan sobre la situación y postura de otros actores sociales en el período (por ej. Sectores populares, indígenas) y comunican sus resultados.</p> <p>Dan ejemplos del legado de la Independencia para la sociedad chilena en la actualidad.</p>
<b>Ejemplos de actividades</b>	<p>I. Periodización del proceso de Independencia de Chile</p> <p>1. A partir de fuentes entregadas por el docente o la lectura del texto de estudio, elaboran un cuadro de síntesis que explique los principales factores que desencadenaron la independencia de Chile y las características de la sociedad previa a la Independencia.</p> <p>2. Leen en su texto de estudio acerca de la Reconquista española y elaboran una línea de tiempo con los principales eventos del proceso. A continuación escriben una carta como si fueran un niño que vive en Chile durante la restauración monárquica. La carta debe relatar al destinatario los acontecimientos que ocurrieron durante y después de la Batalla de Rancagua y las consecuencias que esto trajo para el bando patriota.</p> <p>3. Elaboran una presentación sobre el periodo de la Patria Nueva, a partir de una investigación que debe incorporar los siguientes elementos:</p> <p>Título</p> <p>Ubicación temporal</p> <p>Identificación de los grupos y personajes más destacados, como el Ejército Libertador, Bernardo O'Higgins y José de San Martín, considerando su importancia para el logro de la independencia de Chile y América.</p> <p>Acontecimientos y acciones más relevantes que permitieron consolidar la independencia durante el gobierno de O'Higgins, presentados a partir de material gráfico.</p> <p>Consecuencias de esta etapa para Chile, para el resto de América y</p>



	<p>para España.</p> <p>4. A partir de lo leído en su texto de estudio u otras fuentes, elaboran un mapa temático de Chile que muestre las campañas militares y batallas más significativas de la Independencia de Chile. A continuación las sitúan en una línea de tiempo que muestre los principales hitos y procesos de la Independencia de Chile.</p> <p>II. La Independencia de Chile en sus principales acontecimientos e ideas políticas</p> <p>5. Los alumnos preparan una dramatización sobre el Cabildo abierto del 18 de septiembre a partir de un fragmento del Acta del Cabildo Abierto del 18 de Septiembre de 1810, que analizan según las siguientes indicaciones:</p> <p>Identifican el momento que se vivía en España por las invasiones napoleónicas y acuerdos que se había tomado sobre la forma de gobernar España y sus colonias por la ausencia del rey Fernando VII.</p> <p>Contextualizan la escena:</p> <p>Identifican principales personajes (miembros del cabildo, jerarquía eclesiástica y militar y vecinos) Constitución de lugar y tiempo (Santiago, sala del Real Consulado, mes de septiembre). Elaboran un glosario con las palabras que no conocen. (El texto original ha sido alterado para facilitar la comprensión de los estudiantes)</p> <p>“En la muy Noble y Real Ciudad de Santiago de Chile a diez y ocho días del mes de septiembre del Año de mil Ochocientos diez el Muy Ilustre Señor Presidente y Señores de su Cabildo congregados con todos los Jefes de todas las corporaciones, Prelados de las Comunidades Religiosas y Vecindario Noble de la Capital en la Sala del Real Consulado: Dijeron: que siendo el principal objeto del Gobierno y del Cuerpo representante de la patria el orden, quietud y tranquilidad pública perturbada notablemente en medio de la incertidumbre acerca de las noticias de la Metrópoli, que producían una divergencia peligrosa en las opiniones de los ciudadanos, se había adoptado el partido de conciliarlas a un punto de unidad convocándolos al majestuoso congreso en que se hallaban. Venidos para consultar la mejor defensa del reino y sosiego (...) Oído el Procurador General que con la mayor energía expuso las decisiones legales y que a este pueblo asistía las mismas prerrogativas y derechos que a los de España para fijar un gobierno igual, especialmente cuando no menos que aquellos se halla amenazado de enemigos, y de las intrigas que hacen más peligrosa la distancia, necesitado a precaverlas y preparar su mejor defensa: con cuyos antecedentes penetrado el Muy Ilustre Señor Presidente de los propios conocimientos y a ejemplo de lo que hizo el Señor Gobernador de Cádiz, depositó toda su autoridad en el pueblo para que acordase el Gobierno más digno de su confianza y más a propósito a la observancia de las Leyes y conservación de estos Dominios a su legítimo Dueño y desgraciado Monarca el Señor Don Fernando Séptimo en este solemne acto todos los Prelados, Jefes y Vecinos tributándole las más expresivas Gracias por aquel magnánimo desprendimiento, aclamaron con la mayor efusión de su alegría y armoniosa uniformidad que se estableciese una Junta. Conquista en manifestación de la gratitud que merecía a este Generoso Pueblo, que poniéndole a su frente se promete el Gobierno más feliz, la paz inalterable y la seguridad permanente del Reyno (...) se concluyeron y proclamaron las elecciones: Fueron llamados los electos y habiendo prestado el Juramento de usar fielmente su</p>
--	--

	<p>Ministerio, defender este Reyno hasta con la última gota de su sangre, conservarlo al Señor Don Fernando Séptimo y reconocer el Supremo Consejo de Regencia, fueron puestos en posesión de sus empleos (...) Todos los Cuerpos Militares, Jefes, Prelados, Religiosos, y Vecinos juraron en el mismo acto obediencia y fidelidad a dicha Junta instalada así en nombre del Señor Don Fernando Séptimo a quien estaría siempre sujeta conservando las autoridades constituidas (...) resolvieron dichos Señores se extendiese esta Acta y publicase en forma de Bando Solemne, se fijase para mayor notoriedad en los lugares acostumbrados, y se circulasen testimonios con los respectivos Oficios a todas las Ciudades y Villas del Reyno. Así lo acordaron y firmaron de que doy fe.</p> <p>6. Leen en su texto de estudio o en otras fuentes información sobre los bandos que se enfrentaron durante la Independencia de Chile y desarrollan la siguiente actividad:</p> <p>Identifican las principales ideas y motivaciones de cada uno y, de manera individual, las resumen en un cuadro de síntesis.</p> <p>El docente divide al curso en grupos de 3 o 4 estudiantes y les asigna uno de los bandos.</p> <p>Cada grupo elabora un discurso en el que presentan, con sus palabras, las ideas y motivaciones de su bando.</p> <p>El docente guía un debate en el que los estudiantes opinan, con argumentos fundamentados, sobre la validez de las motivaciones e ideas presentadas por los distintos bandos.</p> <p>Apoyados en su texto de estudio y en otras fuentes seleccionadas por el docente, los estudiantes indagan sobre la situación y la postura de otros grupos de la sociedad chilena respecto de los hechos del proceso de Independencia.</p> <p>III. Personajes de la Independencia de Chile</p> <p>12. Realizan una investigación grupal sobre la participación en el proceso de independencia de un personaje del ejército patriota (Bernardo O'Higgins, José Miguel Carrera, Manuel Rodríguez, entre otros) y uno del mundo civil (Manuel de Salas, Juan Egaña, entre otros). Luego, elaboran un texto en el que exponen la importancia y los aportes de cada uno en la Independencia de Chile y exponen los resultados al resto del curso, utilizando medios audiovisuales u otros.</p> <p>13. Averiguan, en diversas fuentes, sobre la participación de mujeres en el proceso de independencia y escriben una breve reseña de la vida e importancia de mujeres que destacaron en este proceso (por ejemplo, Javiera Carrera, Paula Jaraquemada y Luisa Recabarren).</p> <p>14. En grupos, elaboran un diario que incluya artículos, entrevistas, columnas, noticias, entre otros, sobre los hitos más significativos del proceso de independencia (Ejemplo: cautiverio de Fernando VII, formación de la Primera Junta de Gobierno, elección del Primer Congreso Nacional, batalla de Chacabuco, batalla de Maipú, Declaración de Independencia u otro).</p> <p>Lo presentan al resto del curso, destacando aquellos aspectos del proceso de independencia que consideren como un legado para la sociedad chilena actual.</p>
<p><b>Bibliografía propuesta para el docente, relacionada a la unidad</b></p>	<p>El portal <a href="http://www.educarchile.cl">http://www.educarchile.cl</a> tiene algunos sitios temáticos desde los cuales también es posible descargar documentos o acceder a información pertinente. En especial se sugiere visitar el sitio temático "Escritos de nuestra historia", en el cual se puede acceder a actas del cabildo de Santiago y otros documentos sobre la</p>

	<p>independencia. Se puede acceder a través del siguiente link: <a href="http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=35ad7fc1-0a1c-4d70-b9eaa2b51097dc1e&amp;ID=133771">http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=35ad7fc1-0a1c-4d70-b9eaa2b51097dc1e&amp;ID=133771</a> En el sitio <a href="http://www.catalogored.cl">http://www.catalogored.cl</a> puede encontrarse una serie de recursos digitales que el docente puede utilizar para presentar de forma novedosa algunas de las temáticas referidas a este aprendizaje o ejercitar las habilidades asociadas a este. Dentro de estos recursos se cuentan los titulados “Los Antecedentes de la Independencia de Chile”, “Próceres de la Independencia de Chile” y “Los primeros pasos de Chile”. (<a href="http://www.memoriachilena.cl/historia/independencia.asp">http://www.memoriachilena.cl/historia/independencia.asp</a>), en el cual es posible acceder a temas más específicos, tales como: “El ejército libertador”, “Guerra de la Independencia (1810-1818)”, “La reconquista española (1814-1817)”, “Las mujeres en la independencia” y “La Primera Junta de Gobierno (1810)”. MINEDUC, P. 167 Programa Estudio 6º Básico, 2013 DECRETO N°2960/2012</p>
--	---