



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**LA PRÁCTICA DOCENTE, PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE DE FORMACIÓN CIUDADANA
UN ESTUDIO DE CASO BASADO EN LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN**

Trabajo de Graduación para la obtención del Grado Académico de Magíster en
Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Catherinna Antonia Wehinger Rojas

Profesora Patrocinante:
Myriam Díaz Yáñez

Talca, Mayo, 2018.

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**LA PRÁCTICA DOCENTE, PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE DE FORMACIÓN CIUDADANA
UN ESTUDIO DE CASO BASADO EN LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN**

Trabajo de Graduación para la obtención del Grado Académico de Magíster en
Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Catherinna Antonia Wehinger Rojas

Profesora Patrocinante:
Myriam Díaz Yáñez

Talca, Mayo, 2018.

Contenido

DEDICATORIA	6
RESUMEN	7
CAPÍTULO I	8
Introducción	8
CAPÍTULO II	10
Problematización	10
2.1 Clarificación del problema	10
2.2 Clasificación del problema	14
2.3 Jerarquización del problema	16
2.4 Hipótesis de acción	19
2.5 Objetivos	19
2.5.1 Objetivo General	19
2.5.2 Objetivos específicos	19
2.6 Justificación del problema.	20
CAPÍTULO III	22
Marco Teórico	22
3.1 Bases curriculares y planes y programas de estudio	22
3.2 Formación docente	27

3.3 Formación Ciudadana	30
3.4 Estudio de caso como técnica para la enseñanza y el aprendizaje.	35
CAPÍTULO IV	40
Marco Metodológico	40
4.1 Tipo de Investigación	40
4.2 Diseño Metodológico	40
4.3 Muestra	41
4.4 Instrumentos de recolección de información	42
4.4.1 Diario de Aula.....	42
4.4.2 Pauta de observación (escala de medidas)	42
4.4.3 Amigo crítico.....	43
4.5 Validación de los instrumentos	43
CAPÍTULO V	44
Análisis de los datos	44
5.1 Análisis del diario de aula.	44
5.2 Análisis de Frecuencia instrumento 1: Pauta de Observación	52
5.3 Triangulación de los datos.....	58
CAPÍTULO VI	60
Conclusiones y Recomendaciones	60

BIBLIOGRAFIA.....	63
ANEXOS	66
1. Plan de acción	66
2. Casos utilizados en la aplicación del plan de acción.	69
3. Pauta de observación utilizada por el amigo crítico.	72
4. Observaciones del amigo crítico	75
5. Registros declarados en el diario de aula.....	76
6. Unidad de contenido basado en los registros del diario de aula	80

DEDICATORIA

A mis queridos estudiantes del tercer año básico “A” 2017, quienes motivaron, impulsaron y alimentaron mi vocación docente.

A mi familia por siempre confiar en mí.

"La buena educación de los niños pide que se les ame, y se les ame a todos por igual. Ahora bien, esto supone la entrega absoluta a su formación y el uso de cuantos medios pueda sugerir un entusiasmo habilidoso para infundirles la piedad y la virtud." (San Marcelino Champagnat).

RESUMEN

El Ministerio de Educación, dentro de sus planes y programas de estudio, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, promueve el desarrollo de habilidades acordes a los ejes temáticos de Historia, Geografía y Formación Ciudadana. Justamente en este último, en tercer año básico, el Ministerio de Educación impulsa que los estudiantes conozcan y desarrollen tanto conocimientos, habilidades y actitudes, que les permitan participar activamente dentro de una sociedad democrática, conforme a su edad, posibilidades y conocimientos.

Es por lo anterior que surge la siguiente interrogante: ¿cómo mejorar la enseñanza en Formación Ciudadana? Dicha pregunta, busca ser respondida por medio de este trabajo, el que pretende analizar las prácticas pedagógicas en cuanto a este eje, con el propósito de instaurar e implementar posibles mejoras por medio de la planificación, acción, observación y reflexión, que proporciona la metodología Investigación Acción en este campo.

Dentro de los resultados obtenidos, es posible mencionar la vital importancia que cobran las metodologías de enseñanza participativas, particularmente el estudio de caso, el cual proporcionó instancias de diálogo y de trabajo en equipo entre los estudiantes. Dicha instancia fue fundamental, pues también facilitó el poder identificar los elementos que van en desmedro de su logro y los factores tanto internos como externos que influyen en su enseñanza y en el aprendizaje.

CAPÍTULO I

Introducción

Formar a estudiantes críticos, reflexivos y con conciencia social, es el ideal de todo profesor, pero que muchas veces las limitaciones propias del quehacer y las exigencias curriculares provocan el descuido de la promoción y cultivo de habilidades de carácter superior, las cuales potencian las particularidades mencionadas anteriormente.

La formación ciudadana, que ha sufrido a lo largo de los años, importantes cambios, modificaciones y transformaciones, nace como una respuesta a las necesidades de la sociedad actual. Siempre se le ha asociado a la enseñanza de la política y la administración pública, pero su importancia radica en establecer aportes concretos en aspectos fundamentales propios de una ciudadanía responsable y comprometida con el progreso de un país.

Tales elementos como, la implementación de un plan de acción, la reflexión, la teoría, entre otros, tributan directamente a esta investigación, el que tiene como propósito dar cumplimiento al siguiente objetivo general:

- Analizar la propia práctica docente, para establecer mejoras en la enseñanza y aprendizaje del eje de Formación Ciudadana.

La metodología de este trabajo se sustenta bajo la metodología de la Investigación Acción, por medio del estudio de caso. Esto debido a que los resultados que se puedan obtener de esta investigación, no son generadores de planteamientos generales, ya que se encuentran estudiados y fundamentados en un contexto particular.

En el capítulo de problematización, se siguieron los siguientes pasos: clarificación, clasificación y jerarquización, que fundamentan el levantamiento del problema, según los pasos y etapas de la Investigación Acción. Junto con ello, se plantea la pregunta de investigación y los respectivos objetivos, declarados en párrafos anteriores, finalizando con la justificación del problema declarado.

Posteriormente, en el capítulo de marco teórico, se encuentra la fundamentación de cuatro conceptos claves en la investigación, siendo estos: bases curriculares, formación docente, formación ciudadana y estudio de casos.

Por otra parte, el marco metodológico especificará el tipo de investigación, el diseño metodológico, la muestra, los instrumentos de recolección de datos, y la validación de ellos.

En el análisis de los datos, se localizan dos grandes puntos de análisis; El primer punto corresponde al levantamiento de categorías surgidas por las observaciones realizadas por la docente investigadora. Cada categoría está fundamentada bibliográficamente y con los respectivos comentarios declarados en el diario de aula. El segundo de ellos da lugar a la

información obtenida de la pauta de observación aplicada por el amigo crítico durante las clases aplicadas para llevar a cabo el plan de acción. Dichos datos, son representados por gráficos para la facilitación de su análisis. Todos los datos e información arrojada por el análisis, permitieron la triangulación de estos dentro del mismo capítulo.

Finalmente, el capítulo de conclusiones y recomendaciones plasman los resultados obtenidos de esta investigación, aportando además posibles sugerencias y temas para nuevos trabajos y estudios.

CAPÍTULO II

Problematización

La motivación de este trabajo, es dar respuesta a la pregunta de investigación de cómo mejorar en la enseñanza y aprendizaje de este eje fundamental de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, utilizando la metodología investigación acción, por medio de la implementación de un plan de acción que pretenda aportar en cuanto a esta materia, y a través de la reflexión de la propia práctica dentro del contexto más próximo: las clases dentro de un tercero básico. Es por lo anterior que para poder desarrollar este trabajo, es necesario seguir una serie de pasos, los cuales permitirán y facilitarán la factibilidad de su desarrollo.

A continuación, se presentan tres tablas las cuales explicitan los pasos seguidos para llegar al problema de este estudio.

2.1 Clarificación del problema

La confección de esta tabla, consiste en mencionar las diversas problemáticas que aquejan al docente dentro de su quehacer en el aula. En ella se especifica la idea, características de esta, el contexto en el cual se desarrolla y sus posibles causas.

Ideas	Características	Contexto	Posibles causas
Estudiantes no respetan de acuerdos establecidos dentro del curso.	<ul style="list-style-type: none">En instancias como consejo de curso, con los estudiantes se toman acuerdos para mejorar y mantener la buena convivencia entre todos los actores partícipes de la sala de clases, pero estos en el transcurso de los días, se van trasgrediendo y no se cumplen los propósitos establecidos.	<ul style="list-style-type: none">Sala de clases.Recreo.	<ul style="list-style-type: none">Falta de motivación por parte de los estudiantes para cumplir los acuerdos.Falta de apoyo en los hogares, para incentivar el cumplimiento de acuerdos.Proporcionar mayor énfasis al cumplimiento de los acuerdos, por parte de la docente

<p>No Relacionan de manera apropiada que los derechos implican deberes, en diversas instancias colegiales.</p>	<p>Los estudiantes en diversas instancias, dentro del contexto colegio, exigen constantemente sus derechos, desconociendo en reiteradas ocasiones, que cada derecho involucra un deber, y que al no cumplir los deberes, se transgreden los derechos de los demás. Ej.: el derecho a jugar, pero al realizarlo dentro de la hora de clases, vulneran el derecho de otros compañeros de desarrollar la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases. • Recreo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Énfasis y utilización de estrategias para la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje temático de Formación Ciudadana, en donde se puede profundizar en el respeto al respeto y cumplimiento de los derechos y deberes de los niños. • Carencia o ausencia de apoyo por parte de los padres y apoderados con respecto a dar a sus hijos instancias de participación acordes a su edad, fomentando así el cumplimiento de derechos y deberes.
<p>Falta adquirir responsabilidades acordes y pertinentes a su edad.</p>	<p>Cuando se les encomienda desarrollar sus actividades, cuidar sus pertenencias, no lo cumplen del todo. Los padres, a pesar de que colaboran con recordar los deberes de los niños, muchas veces terminan por ellos resolver problemáticas que sí pueden llevar a cabo sus hijos. Esto implica que se generen las consecuencias de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases. • Hogares de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de homogeneidad al momento de dar instrucciones a los niños, por parte de los docentes que trabajan con ellos, vale decir, no contradecir lo que la docente tutora en cuanto a las responsabilidades que deben cumplir los estudiantes. • Poco refuerzo desde el hogar en relación a las responsabilidades que son exigidas en

	estas irresponsabilidades dentro de la sala de clases.		el colegio, las cuales son acordes y apropiadas para los estudiantes, en base a sus capacidades.
Manejo inadecuado de las emociones.	En circunstancias, cuando se les aclaran normas, se les llama la atención y/o corrige, pierden en algún juego, o no se realiza lo que ellos quieren, no todos los estudiantes reaccionan de manera adecuada. Algunos, aceptan y buscan mejorar, otros se mantienen en la pasividad, mientras que un porcentaje minoritario, puede llorar, enojarse, agredir, tirarse al suelo, entre otras manifestaciones que no son apropiadas para un contexto de sala de clases. Para ello la docente, debe salir de la sala con el estudiante que protagoniza la situación, para conversar con él. El inconveniente es que el grupo curso queda solo, siendo esto una instancia que puede generar otro problema.	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases. • Recreo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carencia de herramientas por parte de los docentes, para abordar situaciones de esta índole. • Pocas habilidades parentales, al momento de poder resolver y enfrentar el manejo de emociones de sus pupilos.

<p>Falta generar un ambiente de seguridad, en la que puedan expresar abiertamente sus inquietudes, ideas y pensamientos.</p>	<p>Los papás en entrevistas manifiestan que los niños no preguntan las dudas, debido a que les causa temor que sus compañeros se burlen, o bien, que algunos profesores se molesten con ellos por el tipo de pregunta que ellos realicen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes no proporciona un ambiente de confianza y respeto, para que los estudiantes exterioricen abiertamente sus dudas y preguntas.
---	---	---	---

2.2 Clasificación del problema

En esta etapa se clasifican los problemas identificados en la fase anterior. Con ello, se puede apreciar que dichos problemas son relacionados a un área dentro de los dominios que están establecidos dentro del Marco para la Buena Enseñanza, con el propósito de buscar directrices que permitan orientar el problema.

Problema	Área	Descripción
Poco énfasis al cumplimiento de los acuerdos establecidos, por parte de la docente, para que los estudiantes logren el desarrollo de estos.	Dominio D <i>Responsabilidades profesionales.</i>	La docente, muchas veces prioriza lo conceptual, y descuida lo actitudinal. Se olvida que las actitudes que tengan los estudiantes dentro de la sala de clases, repercuten en el aprendizaje de los niños.
Escasa importancia y utilización de estrategias para la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje temático de Formación Ciudadana, en donde se puede profundizar en el respeto al respeto y cumplimiento de los derechos y deberes de los niños.	Dominio A <i>Preparación de la enseñanza.</i>	Se abordan los contenidos de manera teórica, superficial y rápidamente. No se dan instancias de participación a los estudiantes, que es lo que implica realmente el eje temático de formación ciudadana. Esto repercute en que cuando a los estudiantes se les dan espacios de participación, éstos no saben cómo hacerlo, causando con ello ambientes de poco diálogo, escucha y tolerancia, en función del respeto y cumplimiento de derechos y deberes, para así desarrollar competencias sociales en ellos.
Carencia de herramientas por parte de los docentes, para abordar situaciones en las que los estudiantes	Dominio D <i>Responsabilidades profesionales.</i>	Cuando los estudiantes se molestan, lloran, o no reaccionan de manera apropiada al contexto escolar, la docente

<p>manifiestan de manera inapropiada sus emociones y/o pensamientos</p>		<p>intenta buscar mecanismos para resolver la situación, en ocasiones, con resultados favorables y sostenibles en el tiempo, y otros que definitivamente no se solucionaron de manera propicia, volviendo a reiterarse este tipo de conductas en los educandos.</p>
<p>No proporciona un ambiente de confianza y respeto, para que los estudiantes exterioricen abiertamente sus dudas y preguntas.</p>	<p style="text-align: center;">Dominio B <i>Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.</i></p>	<p>Muchos estudiantes y padres comentan que sus hijos/as, no se atreven a preguntar y/o mencionar sus inquietudes, debido a que tienen miedo al ridículo, o que se les diga del porqué no entendieron aquel aprendizaje que es considerado fácil. En el establecimiento, los educadores tutores, se encuentran designados a un solo nivel, por lo que las experiencias pre-existentes pueden ser gatilladoras de este tipo de situaciones.</p>

2.3 Jerarquización del problema

Esta etapa muestra el problema, su orden de prioridad y la justificación de porqué se encuentran en ese orden. Finalmente, los problemas declarados en la fase anterior, se jerarquizan por orden de prioridad, tomando en cuenta los recursos disponibles, si éste es el origen de otras problemáticas, tiempo, etc.

Problemas (Agrupados por área)	Prioridad	Justificación
<p>Domino A: <i>Preparación de la enseñanza.</i></p> <p>Escasa importancia y utilización de estrategias para la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje temático de Formación Ciudadana, en donde se puede profundizar en el respeto y cumplimiento de los derechos y deberes de los niños, desarrollando competencias en los estudiantes.</p>	<p>1</p>	<p>Es el origen de todos los demás problemas que son presentados en esta etapa. Si los docentes trabajaran de manera más comprometida, valorando altamente las habilidades sociales que pueden desarrollar los estudiantes, por medio del eje de formación ciudadana en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, sería más fácil a su vez, el aprendizaje de carácter conceptual y procedimental, puesto que el actitudinal se encontraría más presente desde pequeños en los niños. Para ello es necesario que los docentes siempre estén en la búsqueda constante de estrategias y metodologías para la enseñanza de esta área tan importante y transversal de currículum nacional.</p>
<p>Dominio B: <i>Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.</i></p>	<p>2</p>	<p>Este problema es común de lo que se piensa, y repercute de modo considerable</p>

<p>No proporciona un ambiente de confianza y respeto, para que los estudiantes exterioricen abiertamente sus dudas y preguntas.</p>		<p>en la formación del estudiante, desde su autoestima, hasta en la calidad de su aprendizaje. El docente debe ser un mediador, que permita que todos sus estudiantes dentro de la sala aprendan, independiente de las dificultades que éste puede tener. Si un estudiante no desarrolla esta capacidad, lo más probable es que sus dudas perduren en el tiempo y el temor le impida resolver problemáticas seguras. Por consiguiente, el profesor debe hacerse cargo de ello y buscar los mecanismos necesarios para otorgarles a sus estudiantes un ambiente amigable y abierto al aprendizaje.</p>
<p>Dominio D: Responsabilidades profesionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poco énfasis al cumplimiento de los acuerdos establecidos, por parte de la docente, para que los estudiantes logren el desarrollo de estos. • Carencia de herramientas por parte de los docentes, para abordar situaciones en las que los estudiantes manifiestan de manera inapropiada sus emociones y/o pensamientos. 	<p>4</p>	<p>Debido a la variedad de asignaturas y a docentes que desarrollan las mismas, carga laboral, tiempos y espacios, parecen ser no suficientes, lo que repercute directamente en el trabajo interdisciplinario. Lo anterior se expresa por medio de las escasas instancias de diálogo entre profesionales de la educación, lo que genera que los estudiantes se encuentren con ideas y fundamentos distintos a problemáticas similares, provocando en ellos confusión: ¿a quién obedecen?, ¿qué es mejor?, ¿por qué este profesor me dice esto, y la profesora algo diferente?</p>

	3	<p>Los docentes frecuentemente deben afrontar situaciones en las que sus estudiantes, expresan sus emociones o sentimientos desproporcionada y descontextualizadamente, por lo que deben detener la clase, salir con él/los niño/s involucrados y enfrentar el conflicto, calmarlos y buscar que la situación se resuelva de manera que no se vuelva a repetir, pero ¿ocurre así?, ¿se utilizaron las estrategias apropiadas para que esta problemática mejore? Son dudas que quedan, después de haber utilizado todo lo que se tiene a disposición, sin que necesariamente, siempre se dé solución a ello.</p>
--	----------	---

2.4 Hipótesis de acción

El problema de investigación, establecido en la tabla de jerarquización anterior, da origen a la pregunta de investigación, la cual se pretende responder por medio de este estudio. Dicha pregunta corresponde a: ¿Cómo mejorar la enseñanza y aprendizaje en el eje de Formación Ciudadana?

Para poder generar la hipótesis de acción, es necesario buscar a través de la literatura, la respuesta a la pregunta de investigación, siendo en este caso, aplicar la técnica de estudio de casos.

Pregunta: ¿Cómo mejorar la enseñanza en el eje de Formación ciudadana?

Respuesta: A través de la técnica estudio de caso.

2.5 Objetivos

2.5.1 Objetivo General

Analizar la propia práctica docente, para establecer mejoras en la enseñanza y el aprendizaje del eje de Formación Ciudadana.

2.5.2 Objetivos específicos

- Revisar bibliografía sobre la enseñanza y el aprendizaje del eje de Formación Ciudadana.
- Diseñar un plan de acción para fomentar y fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el eje de Formación Ciudadana.
- Aplicar el plan de acción considerando las diferentes herramientas y procesos que interceden en la enseñanza-aprendizaje de Formación Ciudadana.
- Monitorear el plan de acción, por medio de registro de observaciones de amigo crítico y diario de aula, en función de la enseñanza-aprendizaje de Formación Ciudadana.
- Evaluar plan de acción, a través de los resultados obtenidos en los instrumentos de recogida de información y teoría, para la enseñanza-aprendizaje de Formación Ciudadana

2.6 Justificación del problema.

El Instituto San Martín de Curicó, es uno de los establecimientos de Iglesia Católica, pertenecientes a la Congregación de los Hermanos Maristas, que busca enseñar al estilo de San Marcelino Champagnat. El colegio es de dependencia particular pagada, que cuenta con un total aproximado de 1.200 alumnos desde pre-kinder a cuarto año de enseñanza media. El Instituto se encuentra dividido en tres secciones educativas; i) la sección básica la que contempla desde pre-kinder a sexto básico; ii) media inicial desde séptimo año a segundo medio; iii) media superior desde tercero a cuarto medio. Dentro de su misión se encuentra propiciar una educación de calidad para formar a niños, niñas y jóvenes que sean “buenos cristianos y virtuosos ciudadanos” (Instituto San Martín, s.f). En esta última es necesario efectuar un estudio en relación a la implementación y formación de éste en los niveles básicos de la educación desde el currículum.

Al revisar los programas de estudio, de Historia, Geografía y Ciencias Sociales desde primero a cuarto básico es posible encontrar en primer año tres objetivos referidos al eje temático de Formación Ciudadana, en segundo básico cinco objetivos, en tercero básico seis y en cuarto básico ocho. En primero y segundo básico, el eje de formación ciudadana es el que menos objetivos propone, en comparación con Historia y Geografía, en cambio en tercero y cuarto básico el eje en cuestión, supera a los dos anteriormente mencionados.

Si bien el Ministerio de Educación muestra interés por abordar esta área, en las salas de clases es enseñada sólo por medio de contenidos, sin dar mayor vida a la real participación de los niños y jóvenes dentro de la sociedad. Además es importante considerar que “la diferenciación social de la disposición a participar en el ámbito cívico o civil de la ciudadanía, es un dato nuevo que se considera mayor, con importantes implicancias curriculares y pedagógica” (Cox, Castillo, Bascopé, Miranda y Bonhomme, 2013, p.30). Por ello, no es menor que desde los primeros niveles de la enseñanza se fomente en los estudiantes lo importante que son dentro de la sociedad y que su participación puede aportar a su desarrollo.

Cabe mencionar que la formación ciudadana como eje temático, es desplazado por Historia y Geografía, que son los que concentran el mayor porcentaje de horas destinadas a su enseñanza, disminuyendo con ello, los espacios de diálogo, participación y actividades que requiere la educación cívica, siendo los estudiantes más pequeños de la educación básica los perjudicados en cuanto al reconocimiento y ejercicio de sus derechos y deberes. En este contexto “la necesidad por re-pensar el valor de la escuela como espacio de construcción de ciudadanía y la responsabilidad que le compete a los docentes se vuelve una urgencia de nuestros tiempos” (Redón, 2010, p. 236).

Audigier (1996) ha sostenido que, en tiempos de crisis y dificultad, la necesidad de educación para la ciudadanía democrática –con el énfasis en la democracia, la paz, la justicia social y los derechos humanos– aumenta llamativamente. Más en concreto, hoy nos enfrentamos a una creciente violencia en las escuelas, a brotes de racismo y xenofobia dentro de sociedades multiculturales, al absentismo político e incluso al resurgir de los movimientos extremistas y separatistas. Estos fenómenos, junto con los de globalización en el campo económico,

tecnológico y de la comunicación, nos obligan a reconsiderar nuestras ideas sobre la ciudadanía y sobre cómo ésta se inculca. “La educación ciudadana se ha convertido en una necesidad acuciante (...) y esto exige la reconciliación de la identidad nacional con una pluralidad de culturas para construir una sociedad multicultural estable.” (Print, 2003, p.9)

Esto nos lleva a la necesidad de los colegios –y de los sistemas educativos en general– de jugar un papel más dinámico a la hora de comprometer a los estudiantes en la ciudadanía democrática. El papel de los colegios en la promoción de las virtudes cívicas no se ha puesto nunca en duda. Precisamente en estos momentos está creciendo en Europa la exigencia de que los colegios jueguen este papel. Sin embargo, existen numerosas voces críticas sobre el lugar que debe ocupar la ciudadanía democrática en un currículum escolar (Torney-Purta, Schwille y Amadeo, 1999; Pearce y Hallgarten, 2000). Una preocupación principal para algunos es la naturaleza de los programas de educación ciudadana en los colegios. Un medio para tratar esta situación, pero al mismo tiempo enfrentarse a la claramente articulada necesidad de preparar ciudadanos jóvenes, es dar con un nuevo planteamiento de la educación ciudadana. (Print, 2003, p.10)

Por otro lado, el desconocimiento de las políticas públicas dentro del sector educativo; la manera convencional para formar al docente frente a competencias básicas desconociendo los contextos sociales; la poca disponibilidad de recursos económicos o financieros para el desarrollo de material didáctico adaptado a la realidad, son algunas de las causas de la problemática. Y, como consecuencias, se tiene el desarrollo de currículos de formación descontextualizados y desarticulados frente a la formación ciudadana.” (Carvajal, 2009, p.421.)

Por todo lo anteriormente expuesto, se evidencia la necesidad de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada ¿cómo mejorar la enseñanza en el eje de formación ciudadana en tercero básico del Instituto San Martín? Esta pregunta, se responderá por medio de la metodología investigación acción, la cual “se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social.” (Latorre, 2005 p.23.), estableciendo un plan de acción estrategias didácticas, como la técnica de estudio de casos, por medio de intervenciones, para un tercero básico, del Instituto San Martín de Curicó.

CAPÍTULO III

Marco Teórico

3.1 Bases curriculares y planes y programas de estudio

El currículum nacional debe responder a las necesidades de la sociedad de hoy, permitiendo favorecer el desarrollo cognitivo, procedimental y actitudinal de todo estudiante, enfrentándose como un “proceso continuo y acumulativo, que recoja de manera sistemática las experiencias anteriores que el sistema escolar ha internalizado y, a la vez, incorpore la actualización permanente de los conocimientos disciplinares y las innovaciones que ocurren en materias pedagógicas y de comunicación curricular.” (MINEDUC, 2012a, p.10.)

Para comprender cómo se ordena el sistema escolar chileno, se hace fundamental aclarar dos principios pilares de la educación nacional: Bases curriculares y planes y programas de estudio. Según MINEDUC (2012a) Las Bases Curriculares constan de los aprendizajes comunes requeridos por todos los estudiantes, mientras que, los Planes y Programas de Estudio, cuentan con un carácter más funcional, pues organizan el tiempo de los aprendizajes y cumplen la función de ser una herramienta de ayuda práctica para los docentes en su labor.

Por su parte Bonhomme, et al (2015) expresan que:

En el área de Historia y Ciencias Sociales, si bien tal marco no consagró una asignatura de educación cívica al final de secundaria, resaltó un conjunto de temas y objetivos de aprendizaje que, tradicionalmente, han constituido su núcleo: institucionalidad política, orden democrático, leyes, derechos y obligaciones, participación ciudadana, entre otros. (p.378.)

Por otra parte, debido a los cambios realizados en el año 2012 en el currículum nacional, se reemplaza la forma de prescribir el currículum en Objetivos Fundamentales, Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Transversales por Objetivos de Aprendizaje (OA) y Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Estos se vinculan explícitamente con las habilidades, conocimientos y actitudes que “evidencian en forma clara y precisa cuál es el aprendizaje que el estudiante debe lograr. Se conforma así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo.” (MINEDUC, 2012a, p.12.)

Las Bases Curriculares (MINEDUC, 2012a.), particularmente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sostiene como principal propósito que

Los estudiantes adquieran un sentido de identidad y de pertenencia a la sociedad. Saber quién es, conocer su comunidad y consolidar los lazos con ella son elementos fundamentales para el desarrollo integral de un niño. Ahí radica la base que permite a los alumnos comprender su cultura, apropiarse de ella y participar en su

construcción. Esa cultura adquirirá un significado particular cuando tomen conciencia de que también existen otras, distintas, y perciban la diversidad inherente a los seres humanos ya la naturaleza y las diferentes formas en que estos se relacionan entre sí. (p.178).

La misma asignatura, dentro de sus Bases Curriculares (2012), declara énfasis a desarrollar en los educandos como: Conciencia de entorno, formación del pensamiento histórico, valorización y aplicación de los métodos de las ciencias sociales, visión panorámica de la historia de Chile, formación del pensamiento geográfico, desarrollo de competencias ciudadanas y respeto y valorización por la diversidad humana. Todos estos énfasis, se van abordando de manera paulatina, es decir, no son adquiridas todas desde primero básico, pues se relacionarán directamente con los contenidos, habilidades y actitudes correspondientes al año de escolaridad que curse el estudiante. El propósito de todo esto es que al término de su enseñanza básica el estudiante haya podido desarrollar estas áreas de modo integrado y significativo.

La estructura tal de las asignaturas en el sistema escolar, se organiza por medio de las habilidades que el programa propone fomentar en los estudiantes, las que corresponden a: pensamiento temporal y espacial, análisis y trabajo de fuentes, pensamiento crítico y comunicación. El MINEDUC (2012a), establece que:

En su conjunto, estas habilidades tienen como un objetivo central el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y de su capacidad de resolución de problemas. Además, constituyen herramientas fundamentales para que puedan adquirir tanto un pensamiento histórico como un pensamiento geográfico y logren comprender los métodos de investigación de las Ciencias Sociales. (p. 183).

Por otra parte, los ejes temáticos de la asignatura suministran lo que debe lograr cada estudiante al término de cada año escolar, siendo dichos ejes en esta área: Historia, Geografía y Formación Ciudadana. Finalmente, dentro de la organización de la asignatura, se encuentran las actitudes a promover en los educandos, siendo éstas:

- Demostrar valoración por la vida en sociedad para el desarrollo y el crecimiento de la persona.
- Demostrar valoración por la democracia, reconociendo su importancia para la convivencia y el resguardo de derechos.
- Comportarse y actuar en la vida cotidiana según principios y virtudes ciudadanas.
- 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.
- Participar solidaria y responsablemente en las actividades y los proyectos del establecimiento y del espacio comunitario, demostrando espíritu emprendedor.
- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

- 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.
- Reconocer la importancia y la dignidad de todos los trabajos, valorando y respetando a las personas que los realizan.
- Trabajar en forma rigurosa y perseverante, con espíritu emprendedor y con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica.

Idealmente, cada habilidad, eje y actitud, dará vida a los Objetivos de Aprendizajes establecidos en las Bases Curriculares de la asignatura, como en los planes y programas del mismo, sin embargo, dicha tarea no será sencilla para todos los profesionales de la educación, al momento de utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que sean pertinentes para el logro de dichos objetivos.

La poder realizar una visión holística de lo que son los programas de estudio, en cuento a la relación existente con la formación ciudadana dentro del currículum, es importante realizar una mirada a lo que sucede también fuera de Chile. Para ello se debe entender, según Cox, Jaramillo y Reimers (2005) que:

“la comprensión contemporánea de la educación para la ciudadanía democrática está en entender que ella requiere promover el desarrollo de *competencias* (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) para participar cívica y políticamente. Hacerlo implica incidir sobre varios ámbitos de lo educativo: 1) los contenidos explícitos de los programas, en asignaturas específicas de educación cívica, de historia y de gobierno, 2) los ejes transversales del currículum —con contenidos, promoviendo el desarrollo de competencias necesarias para vivir en democracia; 3) en la pedagogía que experimenten los estudiantes en las escuelas — en muchas de ellas la relación entre maestros y estudiantes son aún reflejo de tradiciones autoritarias— y 4) en la organización misma de la escuela.”(p.2).

Sin duda, la educación escolar chilena presenta varias falencias en cuanto a esta materia, y no solamente Chile, sino también países de América Latina, donde se manifiesta que “la inclusión de esta asignatura en los programas de estudio en la mayoría de los países refleja una visión tradicional de ciudadanía asociada al conocimiento de los poderes públicos y al ejercicio formal del voto en la democracia representativa” (Cox, et al. 2005, p.8).

Dentro del currículum, a lo largo de su historia, se han planteado dos conceptos con respecto a la enseñanza de la ciudadanía; por un lado se encuentra la tan mencionada “educación cívica”, mientras que ahora por medio de los cambios realizados en el último tiempo, se habla de “formación ciudadana”. Muchos relacionan estos términos como sinónimos, pero la verdad, es que no solamente existe un cambio gramatical para expresar un mismo significado, sino que detrás se intenta establecer un cambio de paradigma, como lo menciona Cox, et al. (2005), en donde la educación cívica a formación ciudadana, implica una nueva conceptualización del aprendizaje, centrada en el desarrollo de competencias. Esto involucra

pasar desde lo prácticamente referido al logro de conocimientos a enfatizar en de habilidades y actitudes y de atender los ambientes en que se dan las relaciones en la escuela.

Por otra parte, el concepto de educación cívica, según la Agencia de Calidad (2016) fue:

Ampliado al de formación ciudadana para incluir, junto a los conocimientos sobre el funcionamiento del sistema político, los conocimientos, actitudes y habilidades que permiten formar ciudadanos activos y comprometidos con su comunidad. Junto con dicho cambio, Educación Cívica y Formación Ciudadana se incorporaron en el currículo de manera transversal, tanto en los diferentes grados, como en diferentes materias. (p.9).

El currículum se encuentra constantemente sujeto a cambios, debido a la necesidad de responder a una sociedad variable, por lo que requiere alinear su enfoque con el de currículos internacionales, que, según Vallejos (2009) conciben la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales desde una perspectiva integrada. Entendida así, la Historia y las Ciencias Sociales deben contribuir a que los alumnos comprendan la sociedad en la que viven y se interesen por realzar aportes significativos en ella, por medio de la adquisición de valores y conocimientos necesarios para ello.

“Dada la relevancia que el tema de la Formación Ciudadana ha adquirido en la educación chilena actual, el estudio del currículum oficial ministerial vinculado a la temática de la formación cívica al interior de las escuelas, ha de permitir clarificar y entender los marcos conceptuales que subyacen al currículum prescrito de formación ciudadana, esto es, las ideas, conceptos y enfoques que estructuran el discurso oficial sobre ciudadanía, o se constituyen en “ejes” del mismo.” (Vallejos, 2016, p.11).

Contextualizando, en este apartado se hará referencia particularmente al programa de estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de tercer año básico, particularmente del tema que se ha tratado en párrafos anteriores, del eje de formación ciudadana.

Como propósito a lograr en este eje, el MINEDUC (2016), expresa que aprendan a participar en la sociedad, por medio de acciones en su vida cotidiana, en la escuela y en el hogar. Se pretende también que se apropien de las habilidades que se ponen en juego en la vida en una sociedad que es cada vez más diversa; el conocimiento y la valoración de las instituciones públicas y privadas, partiendo de las más cercanas, vinculadas a su vida cotidiana; a ejercer una ciudadanía activa a través de la participación, que al comienzo queda circunscrita fundamentalmente a la interacción dentro de la sala de clases; adquirir algunas responsabilidades y que su participación signifique un aporte real que los involucre en el bienestar de su comunidad; aprender de los derechos y los deberes, la primera aproximación viene desde la comprensión y el cumplimiento de las normas básicas de convivencia y de respeto a los demás y el aprendizaje de las virtudes ciudadanas se inicia con la práctica de ciertos hábitos de cortesía y actos de colaboración con la comunidad más cercana.

Dentro del eje de Formación Ciudadana en tercero básico, aparece un primer Objetivo de Aprendizaje, el cual involucra una serie de conceptos, habilidades y actitudes a desarrollar en los estudiantes. Este corresponde, según MINEDUC (2013).

Asumir sus deberes y responsabilidades como estudiante y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y en la limpieza de los espacios que comparte con su familia, escuela y comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa. (p.136).

Para la enseñanza de este único objetivo, se hace fundamental el trabajo que se pueda llevar a cabo dentro de la sala de clases, pues “en el ámbito internacional, diversas investigaciones han subrayado la importancia de la dimensión social de la formación ciudadana en el aula.” (Bonhomme, et al. p.379).

Si bien los Objetivos de Aprendizaje establecidos para el eje de Formación Ciudadana en tercero básico, responden a necesidades propias del entorno, esto no quiere decir que la educación chilena en esta materia se encuentra desarrollando un trabajo aislado existe una “disposición subjetiva que a la vez provoca un claro debilitamiento del sentido del colectivo” (Castillo, 2016, p.21).

Por todo esto es importante tomar en cuenta que, como lo expresa Unicef y Cidpa (2015), citado en Castillo (2016):

Algunas investigaciones realizadas en los últimos años han señalado que la política educativa ha generado una difusa estructura para abordar la formación ciudadana, donde la opción que se tomó en los años noventa por transversalizarla, habría contribuido, para algunos expertos y docentes de Historia, a su invisibilización, ya que no se conectaría con la tradición y cultura escolar chilenas orientadas hacia asignaturas disciplinares. (p.23).

Finalmente, la formación ciudadana idealmente debería apuntar a establecer, según Castillo (2016)

“una ciudadanía activa no hace otra cosa que explicitar más claramente la idea de “agencia colectiva”: la capacidad colectiva para moldear las condiciones sociales que el entorno ofrece a la sociedad en general, pero también a cada sujeto en particular, con el fin de apoyar la concreción de los proyectos de vida de todos.” (p.25).

Para que se cumpla lo que el autor declara, se requiere de factores relevantes dentro de la enseñanza, a cargo del profesor responsable. Uno de ellos es la formación que el docente debe desarrollar de manera permanente dentro de su carrera, siendo vital para ello la formación inicial y continua.

3.2 Formación docente

La formación inicial y continua de un profesor es fundamental a la hora de poder otorgarle a este una serie de herramientas, las cuales pueda utilizar al momento de desempeñarse dentro del aula, pues ellos son los principales gestores del currículum nacional, pero junto con lo anterior nacen interrogantes como, ¿cuál es el tipo de gestión que desarrolla el profesor para fomentar de manera apropiada el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus estudiantes en el área de formación ciudadana?

Los profesores “tienden a entender la formación ciudadana como una instrucción cívica destinada a un ejercicio futuro, coincidiendo con una mayoría de edad y con el aseguramiento de la gobernabilidad; razón por la cual los que realizan en sus clases los docentes está fundamentalmente dirigido a formar gobernados más que gobernantes” (Muñoz, Victoriano y Luengo 2011, en Reyes, Campos, Osandón y Muñoz, 2013, p.221).

Algunos estudios revelan que la enseñanza poco adecuada de la formación ciudadana por parte del profesorado, puede explicarse por una multiplicidad de factores, algunos de ellos manifiestan que:

“la existencia de una formación inicial deficitaria que en general no ha considerado la preparación y actualización sobre ciudadanía como un tema relevante. Esto incide de modo directo en una falta de apropiación curricular sobre la formación ciudadana una vez comenzado el ejercicio profesional de la docencia.” (Reyes, et al. 2013, p.222).

Para poder mejorar la educación dentro de esta área de las ciencias sociales, se hace necesario “una redefinición de qué es educación ciudadana supone que los profesores, aquellos en ejercicio y los que se están formando, necesitan aprender los nuevos contenidos y re-ajustar su pedagogía. Esto requiere por parte de los docentes, estudio y preparación.” (Cox, et al. 2005, p.34).

Estas problemáticas con respecto a la educación en ciudadanía, no es una materia exenta de controversia en otros países, pues “en muchos países una dificultad mayor respecto a los docentes es que los programas de formación de profesores no han marchado a la par del cambio curricular, dejando a los profesores mal preparados para su puesta en marcha”. (Cox, et al. 2005, p.34).

Por lo anterior, es importante realizar una mirada integral de todos los actores e instituciones involucradas, en tanto a la responsabilidad de entregar una educación de calidad en ésta área, puesto que “formación Ciudadana durante la carrera de pedagogía se enfoca, en la mayoría de los casos, desde la historia. Los docentes reconocen que esto a veces constituye una desventaja en el proceso de aprendizaje, tanto para ellos como para los estudiantes a los que enseñan.”(Agencia de Calidad, 2016, p. 17), además:

“La preparación de los profesores en temas relativos a la formación ciudadana es reconocida como un aspecto importante por los propios docentes, esta no se encuentra institucionalizada en los contenidos de las pedagogías. Asimismo, se observa que en la mayoría de los casos los contenidos relativos a Formación Ciudadana son trabajados únicamente desde una perspectiva histórica, lo que redundaría en un discurso excesivamente descriptivo y poco analítico de los temas incluidos en esta asignatura.” (Agencia de Calidad, 2016, p.18).

Por otra parte, las falencias detectadas en los docentes es que existe una falta de preparación en metodologías y de conocimientos conceptuales en la enseñanza de formación ciudadana, lo que

Impide aprovechar las diferentes oportunidades que entrega el currículo para profundizar en nociones cívicas. Otro discurso resalta que la principal debilidad del currículo actual es la carencia de contenidos de teoría política y teoría democrática, señalando que esto es esencial para poder generar un vínculo entre los estudiantes y la democracia.” (Agencia de Calidad, 2016, p.23).

Pues bien, los puntos anteriormente expuestos no son los únicos factores que inciden en un proceso de enseñanza- aprendizaje adecuado en formación ciudadana, ya que como lo manifiesta OECD (2009), citado en Bonhomme (2015) el clima también representa un espacio fundamental en cuanto al ejercicio de la ciudadanía en los estudiantes, pues “el clima democrático constituye un atributo de la práctica docente, ya que la atmosfera, las normas y valores presentes en la sala de clases son producto de la interacción entre profesor(a) y alumnos (p.392).”

Agregando a lo anterior, Campbell (2008), citado en Bonhomme (2015), afirma que:

Lo crucial no es la cantidad de instrucción cívica, sino más bien la calidad de esta, por lo tanto, lo relevante es la naturaleza de la discusión sobre política y los estilos de enseñanza utilizados. En esta misma línea, el conocimiento cívico este acompañado por prácticas democráticas. (p.392).

No se puede dejar fuera de este apartado los *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica* (MINEDUC, 2012b.), puesto que debe ser un documento, como su nombre lo indica, orientador de las distintas instituciones formadoras de profesores, puesto que en él se encuentran:

Un conjunto de aspectos o dimensiones que se debieran observar en el desempeño de un futuro profesor o profesora; y también, establecen un “cuánto” o medida, que permite evaluar qué tan lejos o cerca se encuentra un nuevo profesor o profesora de alcanzar un determinado desempeño. (p.7).

Junto con lo anterior, establece las características básicas que deben tener los profesionales de la educación en el siglo XXI, basándose para ello en el documento Tuning Europa – América Latina., determinando el MINEDUC (2012b) que:

El futuro profesional, al egresar esté preparado para enfrentar un entorno cambiante, para ello, debe desarrollar habilidades y actitudes personales tales como capacidad de trabajo colaborativo, autonomía, flexibilidad, capacidad de innovar, disposición al cambio y pro -actividad. Al mismo tiempo y como complemento se espera que tenga una sólida formación en valores, y presente un comportamiento ético adecuado. Además, tiene que ser capaz de comunicarse por escrito y oralmente en forma eficaz en su lengua original y en una segunda lengua. Por otra parte, se espera que el futuro profesional demuestre habilidades en el uso de tecnologías de la información y la comunicación. De igual forma, deberá poseer un comportamiento que refleje un nivel cultural adecuado a las exigencias de un mundo globalizado. Del mismo modo, debe mostrar un espíritu de superación personal y profesional, por lo cual debe tener conciencia del desarrollo profesional como una constante de vida. (p.15).

Tales estándares son puestos de manifiesto tanto de manera pedagógica, como disciplinar en todas las asignaturas, incluyendo éstos sus respectivos ejes temáticos. Particularmente, en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencia Sociales, expresa los conocimientos que deben mostrar los futuros profesores o profesoras sobre los estudiantes de Educación Básica y cómo aprenden en la asignatura, además deben comprender las principales variables que afectan el aprendizaje y las dificultades de los estudiantes para aprender en esta área. (MINEDUC, 2012b).

Particularmente, en el eje de formación ciudadana, MINEDUC (2012b), se cuenta con estándares relacionados con:

Capacidades requeridas por el futuro docente para favorecer que sus estudiantes comprendan la sociedad en que viven y participen responsablemente en sus comunidades. Significa, además, que muestran las actitudes y habilidades propias de una ciudadanía responsable y, de igual modo, manifiestan las habilidades de indagación e interpretación de la realidad social que deberán desarrollar en sus estudiantes. (p.120)

Ahora bien, dentro de un total de ocho estándares de la asignatura; el primero de ellos corresponde conocimiento del aprendizaje de la disciplina, considerando sus tres ejes de formación. Posteriormente, se explicita el de Historia, estableciendo para ello un total de tres estándares, constituidos por un total de veintiséis indicadores, lo que permiten identificar y determinar la composición de cada estándar. Por otra parte, Geografía abarca un total de dos estándares, los que se encuentran conformados por diecinueve manifestaciones del mismo. Finalmente, Formación ciudadana, al igual que Geografía, determina dos estándares, conformados por un total de veintidós indicadores, siendo el más numeroso después de Historia.

Con la información del párrafo anterior, es posible desprender que las carreras de pedagogía básica, especialmente con mención en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, tendrían que establecer un particular énfasis en el área de formación ciudadana, puesto que corresponde a un “gran factor decisivo del éxito o no del esfuerzo por ofrecer una educación ciudadana efectiva, dependerá de las políticas de formación inicial y desarrollo profesional continuo de los docentes”. (Cox, et al, 2005, p.40).

Para concluir, la formación inicial docente en esta materia es primordial, pues:

El profesorado representa el eslabón más decisivo y trascendente en la implementación de la educación ciudadana en la escuela, ya que de sus capacidades depende casi por completo el desarrollo de actividades que permita experimentar reales oportunidades de aprendizaje para desarrollar conocimiento, habilidades y actitudes ciudadanas en el alumnado (Cox, 2010, p. 27, citado en OREALC – UNESCO, 2017, p.16).

Pues bien, los profesionales de la educación deben tener presente que, “las oportunidades de aprendizaje en el aula, por su parte, están relacionadas con las características del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado por los docentes.” (OREALC-UNESCO, 2017, p16). Es por esto que la formación inicial de los profesores es fundamental a la hora de enseñar, y por sobretodo actualizar sus conocimientos en función a las necesidades de la sociedad actual, particularmente en materia de formación para la ciudadanía.

3.3 Formación Ciudadana

La formación ciudadana, es uno de los temas más vigentes en materia educativa en este último tiempo, vinculándose estrechamente siempre en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, correspondiendo a uno de sus ejes centrales en la enseñanza de este subsector. Lamentablemente su importancia dentro del currículum ha sufrido una serie de cambios a lo largo del tiempo, siendo destituida por áreas como las Matemáticas, Lenguaje y Ciencias.

Cuando se habla ciudadanía, o de la enseñanza de esta, se entenderá también como formación para la democracia, la cual es “una tarea profunda y un gran desafío. Junto con la educación formal, que incluye cuestiones más generales, está encargada de socializar a los jóvenes para que se conviertan en ciudadanos efectivos de una democracia. De este modo una democracia puede sobrevivir de una generación a otra, manteniéndose a lo largo del tiempo y mejorando las vidas de sus ciudadanos.” (Print, 2003, p. 8).

“La educación tiene el potencial de lograr que la democracia se afiance en la base cultural de la sociedad, y esta es una oportunidad que no se debe desperdiciar. El desafío está en establecer un círculo virtuoso entre institucionalidad política democrática y cultura política democrática a través de la educación. Su potencial de crear capacidades de ciudadanía activa

en la nueva generación, descansa —fundamentalmente— en revalorar la educación ciudadana y que los educadores la transformen de verdad.” (Cox, Jaramillo, Reimers, 2005, p.1).

Lo anterior no solamente involucra a los diversos actores de la sociedad, no solo a la escuela, sino también al sector educativo en general, la familia y demás individuos particulares del entorno, en donde es fundamental valorar y reconocer los roles sociales y a establecer compromisos para promulgar la responsabilidad social compartida para la formación del ciudadano. (Carvajal, 2009).

Siempre se ha responsabilizado a la escuela como un agente fundamental en la enseñanza de prácticas cívicas en sus estudiantes, debilitando en cierta medida, el rol que cumple la familia en esta materia. Como es sabido, la concertación decidió transversalizar la enseñanza del área cívica, para que en todas asignaturas la trataran y la profundizaran, pero lamentablemente pasó a ser tierra de nadie, puesto que no se abarcaron temas fundamentales y básicos que toda persona en formación e inserta en la sociedad debiese manejar. “Todas estas reducciones son graves, en tanto, coinciden en ser disciplinas que debilitan el desarrollo del pensamiento y la crítica.” (Inzunza, 2010, p.7).

“Un estudio reciente realizado por Tirado y Guevara (2006) ha encontrado que factores como la escolaridad de los padres, el número de libros que hay en casa, el ingreso familiar y las horas de televisión que los niños de 14 años ven, influyen en su grado de conocimientos cívicos.” (Huerta, 2009, p.122). Esto demuestra la real importancia que tiene la familia como formadora primaria en formación ciudadana, y de cómo la educación influye directamente en la adquisición de herramientas para la consolidación de competencias cívicas.

La ciudadanía puede ser definida como participación en las instituciones cívicas, políticas y sociales de una sociedad moderna (Habermas, 2006; Marshall, 1997).” (Huerta, 2009, p.123), vale decir, en las diferentes instancias en las cuales se encuentre inserto el sujeto dentro del contexto en tanto cuanto a la relación con otros, con el propósito de promover y generar aportes importantes en función de construir una sociedad mejor. Por lo tanto, el ejercicio de la ciudadanía es inherente al ser humano, pues es parte de su naturaleza como ser social.

En Chile, luego de que el voto se convirtiera en un acto cívico de carácter voluntario, la participación ciudadana bajó considerablemente, en donde el mayor desinterés proviene del sector más joven de la población “reportan desinterés por la política formal, y los datos sugieren que esto es debido, en parte, a cómo se imparte la educación cívica en el ámbito escolar.” (Huerta, 2009, p.123). Esto encendió las alarmas, por parte del gobierno, en donde por medio del Ministerio de Educación, se busca nuevamente darle un rol importante a la enseñanza y ejercicio de la cívica.

Lamentablemente, muchas de las medidas adoptadas para promover la formación ciudadana en los colegios, van dirigidas a estudiantes de tercero y cuarto medio, dejando de lado a los más pequeños del sistema escolar. “Quienes diagnostican el estado de la formación de los ciudadanos coinciden en identificar a los niños como sujetos críticos, con conocimiento más

o menos sofisticado, de los actores y procesos que conforman la esfera pública.” (Huerta, 2009, p. 124), pero a pesar de ello, se ignora la capacidad y habilidades que poseen los niños de primer ciclo, trayendo con esto también consecuencias que repercuten en su adolescencia.

“No todas las formas de participación política tenderán a la mejora social, sino sólo aquellas que pasen por el tamiz del interés en la convivencia con esos otros o, más específicamente, por el de la conciencia ciudadana. Es decir, factores como el conocimiento y el interés por lo político tenderán a la mejora social en tanto pasen por el filtro del interés por la convivencia con los otros, del entendimiento de que esos otros son nosotros. Sin el tamiz democrático, el interés por lo político puede contribuir a la participación pero sólo por el ánimo de privilegiar a unos sobre otros. La concepción de participación democrática es constante en la manera en que los niños conciben la participación fuera de la esfera política formal. Por ejemplo, para los niños del estudio de Gingold y Winocur (2000), el concepto de participación se extiende a la familia y se relaciona, entre otras cuestiones, con asumir deberes domésticos, limpiar las calles del barrio, en la colonia, o ser solidario con familiares y amigos.” (Huerta, 2009, p.125).

La educación cívica o la formación ciudadana, tiende a tener una serie de significados, los cuales no son entendidos por todos de la misma manera “Gingold y Winocur (2000), por ejemplo, sugieren que uno de los problemas que la educación cívica tiene es que sus definiciones no coinciden con aquellas que los niños construyen. De acuerdo con su punto de vista, éste es un rasgo de autoritarismo. Es claro que los niños no tienen por qué coincidir, sino aprender la educación cívica que, en todo caso, han construido los adultos de manera consensuada.” (Huerta, 2009, p.126). Es por lo anterior que se vuelve fundamental consensuar con los más pequeños de qué trata la formación cívica y del por qué ésta es tan fundamental en su proceso educativo.

Por otra parte, “la familia, han señalado McDevitt y Chaffe (2002), constituye un sistema social que mantiene el balance en distintos dominios de la interacción social, incluyendo la competencia social, incrementando además la asimilación política y generando la motivación al voto y otras formas de participación fuera del hogar. En este proceso formativo en el tema político, agregan los investigadores, la adquisición de conocimiento y opiniones va acompañada por la discusión con los padres (McDevitt y Chaffe, 2002). (Huerta, 2009, p. 128).

Si bien, la escolaridad en nuestro país está regulada por el currículum nacional, por medio de los planes y programas de estudio, estos dan la posibilidad de que el docente puede regular y administrar los contenidos y habilidades establecidas en los planes y programas de estudio, “sin embargo, no resulta recomendable dejar al libre albedrío la escolaridad si lo que se pretende es que los contenidos educativos hagan una diferencia. Tal como han analizado Araújo-Olivera *et al.* (2005), la calidad de esa escolaridad resulta determinante para un tema crucial como los factores que motivan la disposición a la participación política. En algunos países, como Estados Unidos y Gran Bretaña, el éxito de la intervención educativa para fomentar la interacción y así contribuir a la formación de ciudadanos ha sido probada (Buckingham, 2000; Mc Devitt y Kiouisis, 2005; Huerta, 2009, p. 142).

Por otra parte, en la mayoría de los países latinoamericanos y de la comunidad europea, las personas encargadas de desarrollar políticas educativas reconocen cada vez más la importancia de la educación ciudadana al interior de la escuela, espacio fundamental en la formación de sujetos ciudadanos que, además de poseer los conocimientos necesarios respecto de los principios que envuelven a los sistemas democráticos de gobierno, desarrollen actitudes y habilidades de convivencia democrática al interior de la sociedad (Vallejos, 2016, p.2).

Es necesario reconocer que en la actualidad existen dos grandes falencias en cuanto a la formación ciudadana, “por un lado, se encuentra la falta de estrategias pedagógicas que fomenten la formación ciudadana (...) y por el otro, lo que se presenta en materia de políticas públicas en cuanto a trabajar en pro de la formación para una ciudad educadora, donde se orienta el trabajo a educar personas para el ejercicio de la ciudadanía, la valoración y la recreación de la cultura y la apropiación crítica de la ciudad.

La falta de estrategias pedagógicas para el fomento y el reconocimiento de diversos espacios del entorno de los niños y las niñas, como espacios significativos para el proceso de formación ciudadana, articulados a la adaptación al medio y su contexto sociocultural es evidente en el quehacer del aula. Por tanto, la ausencia de procesos de formación y cualificación docente de competencias ciudadanas desde temprana edad hace que exista una desarticulación de la estructura de enseñanza y aprendizaje con las necesidades del contexto. Esa preparación requiere de profesionales de las ciencias de la educación que desarrollen las competencias sociales necesarias para lograr impartir diversas prácticas educativas que provoquen en la población infantil este ejercicio de la ciudadanía.” (Carvajal, 2016, p.420).

La educación cívica en Chile pretende promover la formación de ciudadanos democráticos, los cuales “se comprometen y participan en el mantenimiento de sus democracias. Son personas que sustentan y practican la democracia, aplican valores democráticos; son ciudadanos participativos que comprometen tanto sus derechos como sus responsabilidades en cuanto ciudadanos, que entienden los papeles de sus gobiernos y sus instituciones, que colaboran con el estado de derecho y que, a un nivel mínimo, ponen en práctica su derecho y su responsabilidad de votar en las elecciones democráticas (Engle y Ochoa, 1988; Patrick y Hoge, 1991; Center for Civic Education, 1994; Parker, 1996; Hahn, 1998; Putnam, 2000; Print, 2001; Print, 2003, p 12).

En particular, la bibliografía sobre este campo ha afirmado la importancia de la enseñanza activa y participativa cuando se trata de civismo y ciudadanía para los jóvenes (Hahn, 1998; Patrick, 1999; Print, Ornstrom y Nielsen, 2002.). La premisa de la que parte este argumento, y sobre la que existen algunas pruebas, es que un planteamiento activo de la enseñanza se reflejará más tarde en una vivencia más activa de la ciudadanía cuando esos alumnos sean adultos. La enseñanza mediante la actividad y los modelos apropiados de roles aparecen como herramientas muy poderosas para el aprendizaje. El civismo y la ciudadanía deberán enseñarse utilizando estrategias pedagógicas que pongan el acento sobre unos papeles activos, participativos, conceptualmente retadores, críticos y cooperativos para los

estudiantes. Por tanto, los estudiantes que reciben la nueva educación sobre civismo y ciudadanía de un modo participativo serán probablemente ciudadanos activos en las democracias del futuro (Engle y Ochoa, 1988; Patrick y Hoge, 1991; Osborne, 1991). Para que los alumnos de una escuela comprendan la educación cívica y participen, el factor adicional de la pedagogía eficaz debe añadirse a la ecuación. Este escrito trata algunas estrategias pedagógicas apropiadas para su empleo en las escuelas. (Print, 2003, p.13).

Passar de una visión tradicional de la educación cívica a una ampliada consiste en entender que ella requiere promover el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) para participar cívica y políticamente. Hacerlo implica incidir sobre varios ámbitos de lo educativo: educar a todos con altos niveles de calidad, incluir contenidos explícitos de los programas (en asignaturas específicas de educación cívica, de historia y de gobierno, así como sobre los ejes transversales del currículo) y, finalmente, atender el clima escolar y pedagógico y la organización escolar. (Cox, Jaramillo y Remers, 2005, p.7).

Los contenidos en el área de ciencias sociales son el medio a través del cual se puede desarrollar las habilidades del científico social e involucrar a los estudiantes en un proceso de reflexión sobre su realidad y su papel en ella. Para comprometer a los estudiantes en este proceso de aprendizaje es esencial preguntarse por qué es importante que aprendan el tema que se va a trabajar. (Ossa, 2004, p.117).

“Formar para la ciudadanía es formar en competencias; consideraremos qué competencias son necesarias para un ejercicio pleno de la ciudadanía en tiempos de globalización, en sociedades de la información y la diversidad como la europea.” (Martínez, 2005, p.65).

Cabe destacar que las competencias ciudadanas “son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Como toda competencia, las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. Sin embargo, para llevar a cabo una acción ciudadana es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado ciertas competencias básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de estas competencias. (Chaux, 2004, p.20).

Sin embargo, para que realmente la educación apunte a formar por competencias en materia ciudadana es necesario que cumpla una serie de requisitos como desarrollar en sus estudiantes “la capacidad de escuchar a otros, de ponerse de acuerdo, de negociar diferencias, de reconocer la propia voz y derechos y el reconocimiento de los derechos de los demás. El poder tolerar las diferencias y aceptar la diversidad tanto cultural como en las elecciones de las personas. Todas estas competencias, que tienen que ver más con el comportamiento y actitudes en la relación con otros, se adquieren y son una parte importante de la socialización política. Pero su adquisición depende tanto de la organización y cultura de la escuela, de la naturaleza de las interacciones entre pares y entre estudiantes y personal docente y administrativo, de las formas pedagógicas utilizadas por los profesores como de la instrucción explícita de contenidos para desarrollar dichas competencias.” (Cox, Jaramillo y Reimers, 2005, p.8).

En conclusión, la formación ciudadana debe apuntar a la construcción de conocimiento en el área que les permita a los estudiantes comprender los problemas humanos desde una perspectiva interdisciplinaria y reflexionar sobre maneras de aportar a su solución y a través de este proceso, construir conocimiento para que los educandos tengan la oportunidad de desarrollar las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas para promover la acción ciudadana. (Ossa, 2004). Para esto, se hace fundamental que los docentes se encuentren en una constante búsqueda de metodologías y herramientas que permitan aproximar lo más posible a la realidad a sus estudiantes. Una de estas metodologías es justamente la de estudio de caso.

3.4 Estudio de caso como técnica para la enseñanza y el aprendizaje.

La etapa fundamental para el desarrollo del ser humano está hasta los seis años de vida según los expertos del tema en crecimiento y desarrollo infantil. Por tanto, los desarrollos y aprendizajes que se adquieren durante este periodo son significativos y pueden ser fortalecidos por una educación inicial de calidad de manera integradora, a través de la implementación de programas y proyectos que propicien en el niño y la niña el arte, la literatura, el juego y la exploración de su medio

Con lo anterior, se hace necesario formular propuestas innovadoras encaminadas a vincular el trabajo de la escuela junto con la responsabilidad que tienen de manera compartida las madres, los padres de familia y demás individuos que tienen a cargo niños y niñas, promoviendo así un proceso de formación y de educación integral, que reconfigure el desarrollo de las competencias ciudadanas desde la educación inicial. Esta propuesta proviene de la academia, en donde se encuentra inserta la función que han tenido las ciencias sociales, y en especial la educación, pero con un altísimo grado de compromiso social desde los procesos educativos y pedagógicos.” (Carvajal, 2016, p. 419).

De manera predominante en las clases y escuelas europeas, la educación del civismo y la ciudadanía se imparte mediante estrategias de enseñanza pasivo-cognitivas. Esta categoría incluye los tradicionales planteamientos dominados por el profesor y donde el alumno es pasivo. Los profesores suelen aportar material cognitivo que se convierte en el centro de atención del alumno y en aquello que previsiblemente aplicarán en su vida.

Los estudiantes demuestran que el aprendizaje en cooperación, comparado con el aprendizaje individualista y competitivo, tiene como resultado mejores logros y una mayor productividad en todo el grupo. El aprendizaje en grupo es una estrategia muy excitante y apropiada para la educación sobre el civismo y la ciudadanía, en cuanto trata temas de ciudadanía democrática. Es razonable decir que las escuelas, en general, dan prioridad a un modelo individualista y competitivo en el aprendizaje. Sin embargo, dados los objetivos de la educación cívica, las pedagogías cooperativas y localizadas en la clase tienen la capacidad de fortalecer significativamente las capacidades de los estudiantes para trabajar en grupo y para resolver problemas ayudándose los unos a los otros. (Print, 2003, p.17).

Un ejemplo claro sobre aprendizaje significativo puede ser el planteamiento y análisis de un caso en la medida en que los alumnos, logren involucrarse y comprometerse con la actividad, logrando así los objetivos deseados por el profesor y la reflexión de forma grupal de dicho desarrollo. De este modo, se genera un proceso en donde los pensamientos expresados simbólicamente, no arbitrarios y objetivos, se entrelazan con los conocimientos ya existentes del alumno. (Somma, 2012, p.33).

Un estudio de caso es un “método de aprendizaje acerca de una situación compleja (como un aula en un centro escolar); se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación (aula), el cual se obtiene a través de la descripción y análisis de la situación, situación tomada como un conjunto y dentro de su contexto”. (Murillo, S.f, p.4).

La técnica de estudio de casos, consiste precisamente en proporcionar una serie de situaciones que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen. De esta manera, se pretende entrenar a los alumnos en la generación de soluciones. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, S.f, p.3).

Específicamente, un caso es una relación escrita que describe una situación acaecida en la vida de una persona, familia, grupo o empresa. Su aplicación como estrategia o técnica de aprendizaje, como se apuntó previamente, entrena a los alumnos en la elaboración de soluciones válidas para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura. En este sentido, el caso enseña a vivir en sociedad. Y esto lo hace particularmente importante. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, S.f, p.3).

El caso no proporciona soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas que se pueden encontrar a cierto problema. No ofrece las soluciones al estudiante, sino que le entrena para generarlas. Le lleva a pensar y a contrastar sus conclusiones con las conclusiones de otros, a aceptarlas y expresar las propias sugerencias, de esta manera le entrena en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo. Al llevar al alumno a la generación de alternativas de solución, le permite desarrollar la habilidad creativa, la capacidad de innovación y representa un recurso para conectar la teoría a la práctica real. Ese es su gran valor. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, S.f, p.4).

El estudio de casos, es una técnica en la cual se desarrollan habilidades tales como el análisis, la síntesis y la evaluación de la información. Se desarrollan también el pensamiento crítico que facilita no solo la integración de los conocimientos de la materia, sino que también, ayuda al alumno a generar y fomentar el trabajo en equipo, y la toma de decisiones, además de otras actitudes como la innovación y la creatividad. (Somma, 2012, p. 31).

Una de las principales características de la metodología de estudio de casos corresponde a: estudiar un tema o múltiples temas determinados, es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas, permite estudiar los

fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable. Además, permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen. (Murillo, s.f, p. 4).

En el estudio de caso se intenta demostrar y explicar las características de este método de enseñanza, así como también, las habilidades que se intentan desarrollar. Por lo tanto se puede mencionar que es una estrategia de aprendizaje significativo y trascendente en la medida en que quienes participen, o sea los alumnos, logren mediante el análisis involucrarse en la tarea planteada y a su vez obtengan comprender el caso de forma grupal para luego reflexionar e investigar el mismo; acontecimiento imprescindible en la formación de profesionales. (Somma, 2012, p.33).

Además, se hace necesario comprender que el estudio de caso cuenta con una serie de objetivos que se intentan lograr con esta metodología de enseñanza. De modo que facilita no solo la integración de los conocimientos de la materia, sino que también, ayuda al alumno a generar y fomentar el trabajo en equipo o de forma autónoma. Por otra parte también busca que los alumnos realicen de forma colaborativa la búsqueda o análisis de soluciones, y que a su vez puedan lograr desarrollar conclusiones. (Somma, 2012, p.34).

A pesar de ser una metodología que debe realizarse de manera planificada y contextualizada, permite avanzar en el conocimiento de determinados fenómenos complejos es una metodología que puede aportar contribuciones valiosas si es empleada con rigor y seriedad, aplicando procedimientos que incrementen su confiabilidad y su validez. (Villarreal y Landeta, 2010, p.32).

Las características de esta metodología, y el tipo de preguntas que pueden ser respondidas mediante su uso, permiten que sea una estrategia adecuada para abordar cuestiones como las siguientes (Yin, 1989):

- 1) Explicar las relaciones causales que son demasiado complejas para las estrategias de investigación mediante encuesta o experimento.
- 2) Describir el contexto real en el cual ha ocurrido un evento o una intervención.
- 3) Evaluar los resultados de una intervención.
- 4) Explorar situaciones en las cuales la intervención evaluada no tiene un resultado claro y singular. (Villarreal, Landeta, 2010, p. 35).

Uno de los modelos de la técnica de estudio de casos, corresponde al entrenamiento en la resolución de situaciones que si bien requieren la consideración de un marco teórico y la aplicación de sus prescripciones prácticas a la resolución de determinados problemas, exigen que se atienda la singularidad y complejidad de contextos específicos. Se subraya igualmente el respeto a la subjetividad personal y la necesidad de atender a las interacciones que se producen en el escenario que está siendo objeto de estudio. En consecuencia, en las situaciones presentadas (dinámicas, sujetas a cambios) no se da “la respuesta correcta”, exigen al profesor estar abierto a soluciones diversas. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, s.f, p.4).

Continuando con el modelo anterior, es posible diferenciar tipos de casos, entre ellos se encuentran los *casos centrados en el estudio de descripciones*. En estos se propone como objetivo específico que los participantes se ejerciten en el análisis, identificación y descripción de los puntos clave constitutivos de una situación dada y tengan la posibilidad de debatir y reflexionar junto a otros, las distintas perspectivas desde las que puede ser abordado un determinado hecho o situación. Finalmente, pretenden la reflexión y el estudio sobre los principales temas teórico-prácticos que se derivan de la situación estudiada. No se pretende, pues, llegar al estudio y al planteamiento de soluciones, se centran en aspectos meramente descriptivos. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, s.f, p.5).

Una característica del método de casos es el empleo de una herramienta educativa llamada caso. Los casos son instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas. Un caso incluye información y datos de diferentes índoles. Aunque, cabe mencionar, se centran en áreas temáticas específicas. Los buenos casos se construyen en torno de problemas o de “grandes ideas”. Por otro lado, las narrativas se basan en problemas de la vida real que se presentan en personas reales. (Wassermann, 1994).

Otra característica de la enseñanza basada en el método de casos es la oportunidad que tienen los alumnos de discutir, reunidos en pequeños grupos, las respuestas que darán a las preguntas críticas. Según la organización que el profesor haya adoptado para el periodo lectivo, los grupos de estudio pueden sesionar durante la o fuera del horario escolar. Es importante tomar en cuenta la distribución de los tiempos de las clases: lo principal es que los alumnos que integran los grupos tengan la oportunidad de discutir los casos y las preguntas que entre ellos antes de que se realice la discusión en que participa toda la clase. Es en las sesiones de los pequeños grupos donde los alumnos examinan las cuestiones por primera vez. Allí ponen a prueba sus ideas en un ámbito exento de riesgos. (Wassermann, 1994).

Los docentes que utilizan con eficacia la enseñanza basada en método de casos se sienten orgullosos de los resultados que con ella obtienen y que se manifiestan en el aprendizaje de los alumnos. Estos aprenden a comunicar sus ideas más eficazmente. Son capaces de analizar problemas complicados de modo más crítico. Hay un cambio llamativo en su capacidad para tomar decisiones acertadas. Los alumnos se vuelven más curiosos: su interés general en el aprendizaje aumenta. También aumenta su respeto por las opiniones, actitudes y creencias diferentes de los otros alumnos. Están más motivados para leer materiales no presentados en clases. La discusión de los temas iniciada en clases continúa durante el almuerzo y la cena. Los alumnos disfrutan más de las clases y encuentran la escuela más estimulante e interesante. (Wassermann, 1994).

Hay buenas razones para creer que, si se la pone en práctica con eficacia, la enseñanza basada en el método de casos es una metodología de aplicación general. Los maestros pueden comprobar que los estudiantes adquieren conocimientos y realizan un análisis más inteligente de los datos. Pueden comprobar que adquieren mayor tolerancia de la ambigüedad y

comprende mejor las complejidades de los conceptos y problemas. Pueden comprobar que la enseñanza basada en el método de casos se aplica en casi todas las materias y en la mayoría de los niveles educativos, desde la escuela primaria hasta la universidad. (Wassermann, 1994).

CAPÍTULO IV

Marco Metodológico

4.1 Tipo de Investigación

La siguiente investigación corresponde al tipo cualitativo, debido a que “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Sampieri y Baptista, 2014, p.358). En este caso, se analizan clases de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, particularmente a las que comprenden al eje de formación ciudadana de un tercer año básico. Cabe señalar que las clases en cuestión, corresponden a la docente sometida a esta investigación.

4.2 Diseño Metodológico

El diseño metodológico de esta investigación se basa en la metodología de Investigación Acción la cual consiste en “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma”. (Elliot, 1993, citado en Bausela, 2002, p.2). Junto con esta definición, se encuentra la de Latorre (2005), la que expresa que la Investigación Acción es “una propuesta que considera la enseñanza como investigación y a la persona docente como investigadora de su propia práctica profesional (...), con el fin de conseguir mejorar la calidad de la educación” (Latorre, 2005, p.7). Esto explica que la docente que desarrolla la investigación, se encarga de analizar su propia práctica, con el propósito de mejorar su labor profesional dentro de la sala de clases. La metodología de Investigación Acción de este trabajo es de tipo práctica, la que “confiere el protagonismo activo y autónomo del profesorado, siendo éste quien selecciona los problemas de investigación y quién lleva el control de su propio proyecto” (Latorre, 2005, p.30). La Investigación Acción, debe contar con una serie de quehaceres, los que tendrán un carácter cíclico, en donde sus fases interactúan, dialogan y flexibilizan. Kemmis y McTaggart (1999, citados en Latorre, 2005), los autores de un espiral de ciclos, el que se encuentra conformado por cuatro fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Dentro de cada fase, se tiene que contemplar aspectos, que permiten darle rigurosidad a la Investigación Acción. En la primera fase, Latorre (2005), menciona establece que se debe detectar el problema, desarrollar un diagnóstico del mismo y finalmente, levantar una hipótesis de acción que pueda dar respuesta a la problemática. La etapa correspondiente al actuar, es la que finalmente da vida al plan de acción. Dicho esto, tal acción no puede desarrollarse de manera antojadiza e improvisada, si no que informada, comprometida e intencionada (Mc Niff, 1996, en Latorre, 2005). La observación es la fase que tiene lugar en el actuar, es decir, mientras se lleva a cabo el plan de acción, el docente debe registrar las apreciaciones, sensaciones y reflexiones con respecto a su práctica, lo que le será de gran ayuda a la hora de evaluar y analizar los resultados de las mismas. Finalmente, la fase de reflexión constituye el término del ciclo de la Investigación Acción. Esta se puede expresar por medio de un trabajo, e incluso, con el inicio de un nuevo

ciclo, conforme al replanteamiento de otro problema, originando la necesidad de generar otra investigación relativa a la práctica docente.

El trabajo realizado, tuvo que seguir estas cuatro fases. En una primera instancia, declarando los problemas existentes dentro de la práctica docente; posteriormente seleccionando los que son posibles de abordar; después estos se jerarquizan, evaluando su nivel de importancia y necesidad de poder resolver con prontitud. Teniendo ya determinado el problema, se busca la respuesta a éste en la literatura, la que dará origen a la hipótesis de acción y al plan de acción por medio de la planificación de las intervenciones que la profesora realizará. Junto con esto, la observación, como se explica en el párrafo anterior, se realiza de manera simultánea a la acción, registrando lo apreciado en el diario de aula y solicitando la colaboración del amigo crítico, el que por medio de un pauta de observación aporta ideas y comentarios enriquecedores, para la fase final de reflexión del ciclo, la cual se plasma en este documento. En este caso, se pretende responder cómo mejorar la práctica docente en el eje de formación ciudadana para un tercero básico. Junto con esto corresponde el dar respuesta a cómo se abordará el problema. Para este caso, será por medio de clases en las que se implementarán metodologías activo-participativas, siendo relevante para esto la utilización de la técnica de estudio de casos. Por otra parte, estas clases se efectúan dentro de la sala, en las horas asignadas para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Finalmente, dentro de los recursos con los cuales se cuenta, es con materiales audiovisuales como video, presentaciones en power point, además de cuadernos, textos escolares de la asignatura, cartulinas y los casos a analizar de manera impresa.

La técnica de Estudio de caso, será utilizado en el desarrollo de las clases en el plan de acción. El mismo corresponde al “estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1999, p.11). Cabe destacar que los resultados de esta investigación no son generalizables, debido a que se adecuan según a su contexto y particularidad, lo que explica que con este trabajo, se pretende estudiar cómo mejorar la enseñanza en el eje de formación ciudadana, particularmente en estudiantes de tercero básico.

4.3 Muestra

Corresponde a 37 estudiantes de un tercero básico, pertenecientes a un establecimiento particular pagado de la comuna de Curicó, siendo éste también de carácter confesional católico y mixto. Esta muestra es de carácter intencionada, puesto que la profesora investigadora realiza docencia en el mismo.

4.4 Instrumentos de recolección de información

Los instrumentos utilizados en este trabajo, son de tipo cualitativo, acordes a la Investigación Acción, siendo estos: diario de aula y la pauta de observación aplicada por el amigo crítico.

4.4.1 Diario de Aula

Este instrumento tiene como propósito que el profesor investigador registre sus experiencias, sentimientos, sensaciones, observaciones, reflexiones e hipótesis con respecto a su acción, y que de él surja un aporte valioso, para la reflexión final, al término de ciclo de la Investigación. Además “es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias en el momento que ocurren o justo después, proporcionando así una ‘dimensión del estado de ánimo’ a la acción humana” (Latorre, 2005, p.61).

Procedimiento de análisis del Diario de Aula.

Las observaciones registradas en el diario de aula, darán origen al levantamiento de categorías de análisis, las cuales proporcionarán insumos relevantes para lograr la reflexión en la investigación. Dichas categorías serán codificadas, lo que implica “(...) poner los códigos o etiquetas a los datos. Cada uno de estos sistemas de almacenamiento requiere un etiquetado y la correspondiente clasificación de los datos” (Latorre, 2005, p.53). Las categorías levantadas, deben ser fundamentadas bibliográfica, pues esto le dará sustento a los mismos. Cabe destacar con ello que “La categorización y codificación son los aspectos conceptual y físico de una misma actividad. La categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades de análisis referidas a un mismo tema o tópico. La categoría soporta el significado o significados de las unidades de análisis.” (Latorre, 2005, p.86).

4.4.2 Pauta de observación (escala de medidas)

Instrumento que tiene como finalidad, registrar por medio de la observación del amigo crítico, el desempeño, características y cumplimiento de elementos claves dentro del plan de acción desarrollado por el profesor investigador. Esta pauta entrega información importante, puesto que de ella, junto con lo registrado en el diario de aula, se hará el cruce de información que facilitará la reflexión en cuanto a la práctica docente.

Cabe destacar que permite determinar el grado de cumplimiento de criterios establecidos, y si éstos han sido desarrollados o no, y en qué medida. (Latorre, 2005).

Particularmente en este trabajo, se desarrolla un análisis de frecuencia por medio de una check-list, la que proporcionó información relevante para la evaluación de las diferentes

sesiones contempladas para llevar a cabo el plan de acción. El análisis de frecuencia de los datos arrojados por el instrumento, consistió en “describir sus datos y posteriormente efectuar análisis estadísticos para relacionar sus variables. Es decir, realiza análisis de estadística descriptiva para cada una de las variables de la matriz (ítems o indicadores) y luego para cada una de las variables del estudio, finalmente aplica cálculos estadísticos para probar sus hipótesis.” ((Hernández, Sampieri y Baptista, 2014, p.282). Para representar de modo más explícito la información arrojada por la check-list, se presenta de manera gráfica, por medio de un gráfico de barras; éstas representan el porcentaje de cumplimiento del indicador establecido en el instrumento.

4.4.3 Amigo crítico

Su principal objetivo es observar la ejecución del plan de acción del profesor investigador, y registra por medio de instrumentos de recogida de información, las reflexiones, observaciones y sugerencias del quehacer pedagógico. Latorre (2005), declara que el amigo crítico debe ser “un consultor del proceso, participa en el diálogo para apoyar la cooperación de participantes, la participación activa y prácticas sociales”. (p.30). También, el amigo crítico, debe ser confiable para el docente investigador, que además pueda aportar ideas y sugerencias sustentadas en su experiencia y conocimiento en la materia.

En este caso particular, el amigo crítico correspondió a un profesor general básico con mención en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, el cual posee el mismo título de la docente investigadora, egresando también, coincidentemente, de la misma casa de estudios.

Procedimiento de análisis de los registros del amigo crítico

El procedimiento de análisis de las observaciones registradas por el amigo crítico, tendrán lugar y sustento de manera complementaria con la información proporcionada por la pauta de observación por él utilizada. Es decir, se incluirán en el análisis, con el propósito de fundamentar los resultados obtenidos de la misma.

4.5 Validación de los instrumentos

La validación de la pauta de observación fue realizada en el establecimiento, ya que se utiliza para evaluar el desempeño de los profesores en el aula. Por esta razón se utilizan indicadores y criterios de la misma, los que van en coherencia con lo que se pretende apreciar en la investigación.

CAPÍTULO V

Análisis de los datos

En este capítulo se dará cuenta al análisis de los datos recopilados por medio de este trabajo, utilizando una pauta de observación, instrumento implementado con regularidad en el establecimiento, por parte del coordinador pedagógico. En esta oportunidad fue aplicada por el amigo crítico, el que además registró sus comentarios en ella. Por otra parte, se analizan las categorías emanadas del diario de aula, las cuales se encuentran sustentadas por medio de la literatura. Todos estos insumos, dan origen a la triangulación de los datos, aplicándose el procedimiento de análisis de tipo inductivo, puesto que las categorías de análisis no se encuentran preestablecidas, y éstas se levantan a partir de los resultados obtenidos.

5.1 Análisis del diario de aula.

Según lo registrado en el diario de aula durante las cuatro sesiones realizadas, se levantan las siguientes categorías de análisis, participación, actividad, emoción, conducta/comportamiento, optimizar tiempos, trabajo en equipo, diálogo y motivación/desmotivación docente:

5.1.1 Participación:

Dentro de la bibliografía, es posible encontrar autores que mencionan lo importante de ella en el interior de la sala de clases, puesto que la participación es “un proceso de comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio permanente de conocimientos y experiencias y clarifica el proceso de toma de decisiones y compromiso de la comunidad en la gestación y desarrollo de acciones conjuntas” (Murcia, 1994, citada en Prieto, 2005, p.28), por esto dar cabida a espacios de participación estudiantil se hace fundamental a la hora de proporcionar dentro de la escuela instancias democráticas, donde los estudiantes manifiesten sus pensamientos, ideas y opiniones.

Por otra parte Prieto (2005), manifiesta que la participación estará determinada por una serie de factores, los que pueden facilitar o dificultar esta. Entre ellas se encuentran “las significaciones de los profesores acerca de ésta, las que, a su vez, estarán influidas por las racionalidades que informan sus prácticas docentes” (Prieto, 2005, p.28), junto con ello están también el tipo de oportunidades que proporciona el profesor, para que sus estudiantes se involucren o no dentro de la clase, y de que ésta sea una participación real dentro del aula. En conclusión dependerá en gran medida del docente, las instancias de participación que se den dentro de la sala para los estudiantes.

La participación de los estudiantes además “es una forma de enriquecer el sistema educativo y a los propios estamentos (...)” (Jurado, 2009, p.2). Junto con ello, las instancias de participación proporcionadas por la escuela “les servirán de apoyo en un futuro para ejercer su papel en la sociedad como ciudadanos libres, críticos y democráticos”. (Jurado, 2009, p.2). En definitiva, si la escuela, o bien, el docente no entregan a sus estudiantes momentos concretos de participación, difícilmente los educandos en su vida futura sabrán cómo hacerlo, puesto que nunca antes tuvieron instancias reales.

En las sesiones desarrolladas por parte de la docente a cargo del trabajo, manifiesta dentro de los registros declarados en su diario de aula que “los niños se muestran participativos y entusiastas con la actividad” (ANEXO N°6) Por lo que se puede concluir que ésta si les proporcionó momentos reales dentro de la clase para que ellos expresaran y manifestaran sus opiniones, ideas, otros. Esto a su vez, se puede complementar con la coherencia establecida con la actividad propuesta para ellos, pues sino les interesara, difícilmente hubiesen desarrollado la misma.

5.1.2 Actividad:

Es de conocimiento de los profesionales de la educación que la actividad es fundamental dentro de una clase, no por tener un fin en sí misma, sino por lo que es posible lograr por medio de ella, siempre y cuando sea desafiante y pertinente tanto, en contenido, destrezas, habilidades, actitudes y características de sus destinatarios.

La definición de actividad de enseñanza-aprendizaje corresponde a “un procedimiento que se realiza en un aula de clase para facilitar el conocimiento en los estudiantes” (Cooper, 1999; Richards y Rodgers, 1992, citados en Villalobos, 2003, p. 171). Para complementar la cita, es importante aclarar que una buena actividad de enseñanza-aprendizaje, debe pretender fortalecer los conocimientos tanto declarativos, procedimentales y actitudinales, pues “estas actividades se eligen con el propósito de motivar la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Es lógico, entonces, que el aprendizaje de los estudiantes sea la clave para la selección y uso de un extenso abanico de estrategias de enseñanza.” (Villalobos, 2003, p.171).

La selección o creación de una actividad de enseñanza-aprendizaje por parte de un docente no puede ser al azar. Para esto se hace necesario que considere factores fundamentales, para que ellas cumplan el objetivo seleccionado. Por una parte se encuentran los estudiantes. De ellos el “primer factor que se debe considerar tiene que ver con la edad y habilidad de los estudiantes. Al preguntar: “¿Quiénes son mis estudiantes?”, los docentes pueden eliminar actividades muy difíciles o sencillas para las habilidades del aprendiz. Las actividades tienen que estar al nivel del estudiante”. (Villalobos, 2003, p. 172). Junto con esto, se debe agregar el objetivo de la actividad, la que “debe reflejar nuestro propósito al enseñar la lección. Muchos docentes han descubierto juegos o actividades de aprendizaje de gran estímulo, los usan para enseñar una clase y luego se dan cuenta de que ni remotamente se relacionaba con la lección.” (Villalobos, 2003, p.173). Por lo tanto la actividad debe ser coherente y pertinente al objetivo de la clase. De igual modo, es fundamental considerar el momento en el que se

llevará a cabo la actividad, ya que “algunas actividades son útiles para ganar la atención de los estudiantes, mientras que otras funcionan más eficientemente al comunicar información en otro momento de la lección. Aun otras actividades son más útiles con la participación de los estudiantes de la clase.” (Villalobos, 2003, p.173). El docente debe contemplar dentro de la planificación para qué momento de la clase es pertinente desarrollar la actividad, si los tiempos para su desarrollo son los adecuados o no, entre otros elementos claves para implementar una buena actividad de transferencia en el aula.

Finalmente, los recursos a utilizar en la actividad también son factores determinantes en su funcionalidad, pues debe considerar “el tamaño de la clase, (...) ambiente del aula de clase, tiempo disponible, equipo y facilidades (...) Quizás los docentes tengan que desechar o modificar algunas actividades por causa de una o más de estas variables.” (Villalobos, 2003, p.773).

En este caso, por medio del diario de aula se manifiesta que “(...) no querían participar de la actividad, finalmente todos lo hacen de manera destacada y manifiestan que les gustó mucho.” (ANEXO N°6). La actividad de transferencia en la sala aplicada, significó un desafío para los estudiantes; era algo nuevo para ellos, por lo que en un momento se mostraron reticentes a ella, pero dados los espacios, la desarrollaron de modo destacado.

5.1.3 Emoción:

La emoción es inherente al ser humano, y lo acompaña en cada momento de su existencia, en consecuencia, no es posible dejarla de lado dentro del aula. Es posible entender la emoción, según Bisquerra (2000), en Vivas, Gallego y González (2007, p.19), como:

Las emociones son reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión).

Las emociones, se quiera así no, repercuten en el aprendizaje para bien o para mal. Cassasus (2006), plantea que “si los aprendizajes dependen de las emociones entonces hay que entender cómo funcionan las emociones en aprendizaje. Pero no sólo como funcionan en términos generales, sino cómo funcionan en cada alumno (...)” (p.89). Esto se torna fundamental a la hora de enseñar por parte del profesor, y trascendental en el estudiante para poder aprender.

Sin duda es posible afirmar que en reiteradas ocasiones, las emociones son el pariente pobre de la educación, sin embargo, imprescindibles para la adquisición de aprendizajes

significativos. En conclusión, el aula debe poseer un ambiente emocional acorde y favorecedor del aprendizaje. “Los ambientes tensos en la escuela y en el hogar, atentan contra las capacidades de aprendizaje de los niños. De la misma manera ambientes sanos, favorecen el equilibrio emocional, y consecuentemente, favorecen el aprendizaje”. (Cassasus, 2007, p.88).

Esta categoría de análisis surge por lo registrado en el diario de aula, “Un niño con serios problemas conductuales y emocionales, lo que en esta sesión presentó una tónica diferente (...)” (ANEXO N°6). Lo sucedido en una de las sesiones, requiere que la docente utilice una serie de herramientas, para que la sala de clases vuelva a tener un ambiente emocional adecuado para el desarrollo de aprendizajes de todos los estudiantes.

5.1.4 Conducta/comportamiento:

Constituye un elemento primordial que describe las actitudes o reacciones que puede tener una persona, de acuerdo a un ambiente, situación o contexto. La gran mayoría de las veces los docentes hablan de conducta, o más bien, de los problemas de conducta o definitivamente mal comportamiento que puede presentar un estudiante o un grupo de ellos durante las clases. Sin embargo, se carece de herramientas y mecanismos que permitan a los profesionales de la educación poder abordar y resolver estas problemáticas propias del quehacer docente.

Se entenderá por problemas de comportamiento como aquellos que “(...) deben considerarse como un problema/proceso de carácter dinámico y progresivo, que a nivel escolar se puede presentar de dos formas: niños/as inadaptados y niños/as en riesgo” (Rubio, 2009, p.1). En ambos casos se hace necesario que la escuela proporcione las instancias necesarias para mejorar todos los procesos de los estudiantes, con el propósito de intervenir en la calidad de aprendizaje de sus alumnos.

El rol del profesor se torna fundamental en el cambio positivo del estudiante frente al aprendizaje, pues “(...) él ayudará al niño a sentirse a gusto en el ambiente escolar”. (Sebastiani, 2003, p.133), además es el docente quién “posee una representación de los mecanismos intelectuales que el niño debe adquirir, también tiene cierto conocimiento de los intereses, las aptitudes y de las dificultades de sus alumnos”. (Op. Cit 2003, p.133-134).

Si se prende afrontar y dar respuesta a estas problemáticas, es necesario reflexionar en cuanto a los factores que intervienen en ellas. Por una parte, según Caparrós (2012) se encuentra el niño y su entorno, el cual se relaciona directamente con los sentimientos de frustración e inseguridad, disciplina dura, sobredependencia, entrenamiento inadecuado, inconsistencia de los padres y causas de tipo físico. Si bien no todas dependen ser resultas por la escuela, ésta puede contribuir a su mejora, siempre y cuando la familia se muestre colaboradora y comprometida para buscar solución a los problemas conductuales de su hijo. Caparrós (2012), también comenta que el factor escuela y profesores, causa repercusión en cuanto a la conducta y comportamiento de los alumnos. Así mismo, los estilos educativos de los profesionales de la educación “ejercen importantísimas influencias a la hora de la aparición

de los problemas de comportamiento en nuestros centros y aulas.” (Caparrós, 2012, p.270). Un profesor ideal sería el equilibrado, puesto que “sabe aportar al mismo tiempo afecto y satisfacer una legítima autonomía”. (Caparrós, 2012, p.270), sumando a lo anterior que exige y tiene altas expectativas de sus estudiantes. No es posible dejar de mencionar que “Las intervenciones a destiempo, la ausencia de ayuda, el exceso o defecto de afecto son todas torpezas educativas que pesan en el alumno.” (Caparrós, 2012, p.270). Por consiguiente, la labor dentro de la sala de clases por parte del docente, debe permitir detectar los posibles problemas de comportamiento que puedan poseer sus estudiantes, proporcionar las herramientas necesarias para su solución o mejorar, y a su vez, brindar apoyo y contención tanto al estudiante como a sus tutores.

Las sesiones registradas en el diario de aula, no se encontraron exentas de tener que enfrentar este tipo de problemáticas, que en ocasiones se manifiestan de modo “controlable” y “fácil de solucionar”, como también en otras en las que el mismo profesional ha debido buscar ayuda de profesionales externos para poder resolverlas. Entre ellas se expresa que “Un niño con serios problemas conductuales y emocionales, lo que en esta sesión presentó una tónica diferente (...)” (ANEXO N°6). En dicha ocasión, mediante el diálogo y en el de poder tomar acuerdos, proporcionó una mejora en el comportamiento.

5.1.5 Optimizar tiempos:

Este elemento constitutivo y propio de la labor docente, es un factor determinante dentro de la sala de clases. Puede que la clase se encuentre muy bien planificada, pero alguna eventualidad de último momento, puede cambiar todo. Es de ahí que el profesor se encuentra siempre en una constante búsqueda de metodologías y medios que le permitan utilizar los tiempos destinados a su clase de la mejor manera posible.

El tiempo constituye a un elemento esencial en cuanto al logro de los aprendizajes de los estudiantes, por ende “cuando el tiempo es bien usado (es decir, una gran proporción está destinada a la enseñanza y la instrucción), el tiempo asignado tiene efectos positivos en el aprendizaje. Por el contrario, cuando la mayor parte del tiempo se usa en situaciones distintas a la instrucción y la enseñanza, la extensión de la jornada o del tiempo asignado no producirá ganancia alguna”. (Martinic, 2015, p.483).

Ahora bien, los tiempos utilizados en los hogares para el aprendizaje, muchas veces son deficientes, o simplemente inexistentes dentro de la realidad familiar, por lo que la escuela debe saber suplir dicha falencia, haciendo muchas veces en poco tiempo, actividades que contrarresten la ausencia de hábitos de estudio en casa.; pero además “La falta de tiempo en las escuelas y las pocas horas dedicadas al estudio afectan, de un modo particular, a los niños que no pueden compensar dichas carencias con espacio, tiempo y estímulo para el estudio en sus realidades familiares” (Martinic, 2015, p.496).

Los docentes, como los principales gestores en la adecuada utilización de los tiempos en el aula, deben tomar en cuenta, según Ramos (2013, p.17-18.) que:

- ✓ El ritmo de trabajo de cada persona varía en el transcurso de la jornada: se recomienda organizar las actividades de acuerdo a la dificultad para aprovechar al máximo la concentración, tener en cuenta el cansancio de los alumnos.
- ✓ El grado de atención es variable y tiene limitaciones: es conveniente alternar motivaciones, técnicas didácticas, estrategias; y así mantener la atención del alumnado.
- ✓ La fatiga disminuye la capacidad de aprender: se sugiere realizar momentos de descanso, aprovechar el primer horario, donde los alumnos se encuentran más motivados.

Pues bien, en la bitácora de registro de las cuatro sesiones, en cuanto a la optimización de los tiempos se menciona que “Con el fin de optimizar los tiempos, se les solicitó a los estudiantes que se organizaran en grupos (...) (ANEXO N°6), lo que resultó muy bien, pues se logra el objetivo de poder lograr lo declarado en la planificación, pero además el de poder generar otras instancias interesantes de aprendizaje por parte de los estudiantes.

5.1.6 Trabajo en equipo:

Es una de las metodologías utilizadas a nivel educacional, que mediándola adecuadamente, permite lograr una serie de aprendizajes, tanto declarativos, procedimentales y actitudinales en los estudiantes. Si bien, existe un gran porcentaje de docentes que evitan aplicar esta metodología de trabajo, ya que “trae muchos problemas”, es solo cosa de familiarizarse y aprender de los posibles errores cometidos, ya que de este modo se darán cuenta de los grandes beneficios que puede entregar al estudiantado.

El trabajo en equipo, es posible entenderlo como “una forma de trabajo que desarrolla habilidades mixtas. Cada grupo debe ser pequeño, y en él, cada miembro se responsabiliza tanto de su aprendizaje, como del de los restantes miembros de su grupo”. (Johnson y otros, 1987; Saldaño, 1997, citados en Trujillo, 1998, párr.13).

Como se ha comentado anteriormente, las características de un buen trabajo en equipo, consisten en que “los estudiantes se ayuden mutuamente a aprender, compartir ideas y recursos, y planifiquen colaborativamente/cooperativamente el qué y el cómo estudiar.” (Trujillo, 1998, párr. 14). Junto con lo anterior, los profesores deben poseer características fundamentales para propiciar el logro de los aprendizajes esperados, sucediendo esto, siempre y cuando, ellos animen “(...) a los estudiantes al uso de su propio conocimiento, asegurando que los estudiantes compartan su conocimiento y sus estrategias de aprendizaje, tratando a los demás con mucho respeto y enfocándose en altos niveles de entendimiento” (Moreno, Vera, Rodríguez, Giulianelli, Dogliotti y Cruzado, s.f., párr. 6).

Dentro de las ventajas obtenidas al impulsar que los educandos trabajen en equipos es que “fomenta el proceso de diálogo, la planeación para lograr la meta, la regulación grupal, la interacción cara a cara y la contribución individual. Este tipo de intercambio entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva, son las que afectan los resultados del aprendizaje (...)”. (Trujillo, 1998, párr. 25).

En las clases realizadas para efectuar este estudio, se utiliza el trabajo en equipos como metodología para el aprendizaje, por lo que se declara en el diario de aula que “se les solicitó a los estudiantes que se organizaran en grupos (...)”, además de “Los estudiantes logran el diálogo y concentrarse en lo solicitado en sus respectivos equipos.” (ANEXO N°6). Esto permite concluir, que efectivamente es una estrategia que apunta al desarrollo integral de los estudiantes.

5.1.7 Diálogo:

Las conversaciones que puedan surgir al interior de la sala de clases, es tomada en reiteradas oportunidades como actitudes poco apropiadas, considerando que el contexto es escuchar atentamente al profesor mientras brinda la explicación de un contenido. Sin embargo, es relevante tomar en cuenta que esas instancias de diálogo, que pueden ser vistas como acciones disruptivas en el aula, pueden generar grandes aprendizajes en los estudiantes, siempre y cuando se desarrolle de manera planificada y mediada por el docente.

Según Álvarez (2010), se entiende por diálogo en el aula a:

La conversación de los miembros de la clase en torno a “problemas sociales relevantes”, con el objeto de permitir al alumnado reflexionar sosegadamente sobre un tema, situarse moralmente ante el mismo, tomar la palabra en el aula para ofrecer al grupo sus conocimientos, su comportamiento o su experiencia, sus perspectivas o ideas. (p. 53).

Pero por otra parte, se tiene la definición de Burbules (1999), quien manifiesta que el diálogo es “una interacción conversacional deliberadamente dirigida a la enseñanza y el aprendizaje”. (Citado en Álvarez, 2010, p.53-54). Es precisamente esta la intencionalidad de generar conversaciones dentro de los estudiantes, cuya capacidad se está perdiendo cada día más, debido al uso masivo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, lo que a su vez ha traído consigo grandes avances, pero también un desmedro en cuanto a las relaciones humanas, el poder expresarse cara a cara y en definitiva, sentarse a dialogar con el otro.

Para poder ser, justamente, la sala de clases un lugar que fomente las instancias de diálogos entre pares y docente, se requiere establecer un cambio de paradigma en la forma de enseñar, debido a que esta nueva manera implica “(...) reconocer que el profesor no es el único que puede poseer el conocimiento, sino que éste puede aprender también de los alumnos (...)” (Álvarez, 2010, p.55). Además de esto, se necesita cumplir con ciertas condiciones para que el diálogo como instancia de aprendizaje se produzca. Dentro de ellas, es posible encontrar: La igualdad de los miembros del grupo, la reflexividad, el respeto y reconocimiento mutuo, la reiteración multiforme, la tolerancia a la discrepancia y el aumento de la autoestima, la seriedad y la atención, la veracidad y confianza y la argumentación (Álvarez, 2010). Todas estas características favorecen el aprendizaje integral de los alumnos,

haciendo vida por medio de la comunicación, el paradigma socioconstructivista de Vygotsky.

En las clases realizadas, es posible afirmar que se cumplen principios del paradigma socioconstructivista, siendo vital el diálogo dentro de las clases ejecutadas, porque “Los estudiantes logran el diálogo y concentrarse en lo solicitado en sus respectivos equipos.” (ANEXO N°6). De esto, salieron reflexiones importantes, aprendieron a conocer a sus compañeros, se unieron para lograr un objetivo en común, y finalmente, aprendieron.

5.1.8 Motivación/desmotivación docente:

Mucho se encontrará con respecto a cómo motivar a los estudiantes en clases. También es posible hallar importantes metodologías y herramientas para lograrlo, pero la verdad poco se habla de la motivación y desmotivación existente en el rubro del profesorado. Esta materia, no menos importante que la anterior, repercute directamente en el aprendizaje del alumnado, lo que puede traer grandes consecuencias a corto y largo plazo.

No se puede negar, que el profesor es el agente educador por excelencia, y que sus metodologías, características y herramientas, serán fundamentales a la hora de enseñar. “El compromiso docente por la enseñanza parece uno de los aspectos destacados para captar el compromiso del alumnado por el aprendizaje” (Quiles, Moreno-Murcia y Vera, 2015, p.69).

Del mismo modo es posible comprender, que la motivación del profesorado puede ser intrínseca, siendo esta “(...) cuando se involucra en la enseñanza por la propia satisfacción personal que le proporciona enseñar (...)” (Quiles et al. 2015, p.69), y por otra parte la motivación extrínseca, en la cual “(...) la enseñanza se convierte en un fin, donde la motivación es cumplir la jornada lectiva y los preceptos legales que justifican el trabajo docente”. (Quiles et al. 2015, p.69).

El mantener un docente motivado, requiere básicamente de tres elementos; primero sentirse competente en lo que hace y el de poder llevarlo a la práctica sin problemas; segundo tener autonomía a la hora de tomar decisiones de cómo enseñará, qué metodologías utilizará y de qué materiales utilizará, y por último, establecer una buena relación con los demás. (Quiles et al. 2015). Todo esto permitirá la cultivar la motivación en los profesores, siempre y cuando vaya acorde a sus valores e intereses. De este modo éste poseerá una mayor dedicación y apropiación de la enseñanza.

Sin embargo, la desmotivación docente está asociada a un sinnúmero de factores, entre los que destacan “La violencia en las aulas, el escaso contacto entre la familia y la escuela, la ausencia (...) de modelos educativos sólidos en el núcleo familiar (...)” (Silvero, 2007, p.117-118). La desmotivación docente puede llegar a desarrollar el síndrome *burnout*, el cual lo padecen principalmente profesionales que trabajan con personas, teniendo como principales síntomas “bajas (sic) satisfacción y motivación hacia el trabajo, problemas de salud, absentismo laboral, propensión al abandono de la actividad profesional y, por tanto, una disminución en la calidad del trabajo que se realiza, siendo consecuencia de la exposición

prolongada a situaciones de estrés laboral.” (Boyle, Borg Falzon, y Baglioni, 1995; Dierendoch, Schaufeli y Buunk, 2001; Gil-Monte y Peiró, 1998, 1999; González-Torres, 2003a, 2003b; Gugliemi y Tatrow, 1998; Pithers y Fogarty, 1995, citados en Silvero, 2007, p.116).

Una de las medidas para enfrentar positivamente, la desmotivación del profesorado, es:

“la provisión de estructuras de apoyo afectivo, que valoren y reconozcan el trabajo del profesor y que a su vez sean capaces de responder a las necesidades que éste puede presentar, constituyen un elemento esencial en el desarrollo de estrategias de afrontamiento positivas en el profesor, y en el mantenimiento de su implicación, compromiso y motivación hacia las tareas que realiza.” (Connell, 1990; Deci, Kasser y Ryan, 1997; Pithers y Fogarty, 1995, citados en Silvero, 2007, p.130).

Dentro de las sesiones realizadas, la motivación y desmotivación estuvieron presentes, pero ambas fueron utilizadas para reflexionar y buscar métodos que permitan mejorar la práctica docente. Esto se expresó por medio del registro en el diario de aula: “Se sale de la sala de clases con una sensación de motivación por continuar buscando mejorar, pues se pueden apreciar los resultados.” (ANEXO N°6). En otra clase se escribió: “La verdad que no me sentí conforme en lo absoluto con la clase. Salí con una sensación de desmotivación porque las cosas no salieron como lo deseé”. (ANEXO N°6)

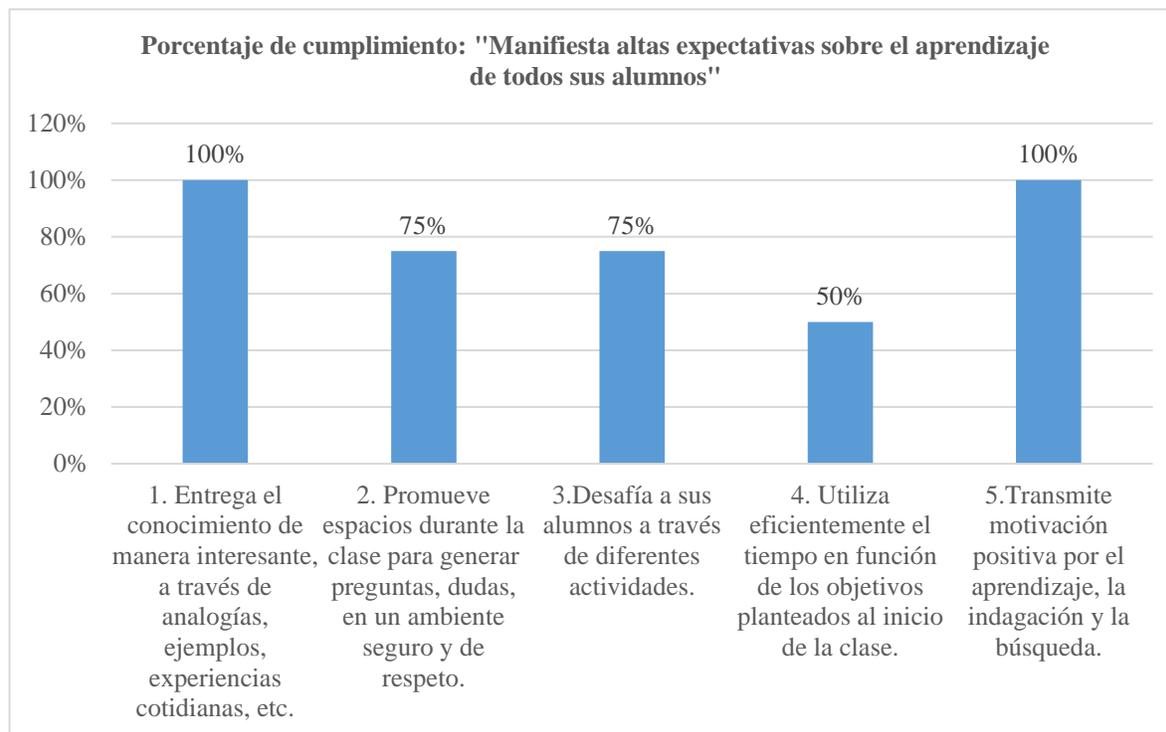
5.2 Análisis de Frecuencia instrumento 1: Pauta de Observación

La pauta de observación utilizada para este estudio proporciona información relevante, en función a la implementación del plan de acción, a través de la evaluación de variados indicadores, acorde a lo que se pretende lograr en el trabajo investigativo. El grado de cumplimiento de cada indicador, dará lugar a la frecuencia de éste dentro del plan de acción, para su posterior análisis en función de éste.

Dicha pauta fue utilizada para observar y evaluar un total de cuatro clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en un tercero básico, las cuales fueron aplicadas por un docente general básico con mención en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, denominado amigo crítico.

Tal pauta cuenta con tres dominios evaluativos, los que se encuentran definidos con sus respectivos indicadores. A continuación se presenta el análisis de los datos arrojados por la pauta de observación aplicada por el amigo crítico. Dichos resultados sean representados por medio de tres gráficos, correspondientes a los criterios del instrumento, y su nivel de cumplimiento dentro de las cuatro clases observadas.

Gráfico 1: “Expectativas sobre el aprendizaje de sus alumnos”



Fuente: Elaboración propia

Los indicadores establecidos dentro de esta área, se relacionan estrechamente con el Dominio A “**Preparación de la Enseñanza**”, el Dominio B “**Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje**”, y el Dominio C “**Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes**” determinados con el Marco para la Buena Enseñanza. El primer indicador, se justifica y enmarca dentro del Dominio C, respondiendo a “Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes”. En las cuatro sesiones desarrolladas, su nivel de cumplimiento fue de un 100%.

En el segundo indicador, se pretende analizar el Criterio B.1: “Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.” En esta área se logra sólo un 75% de las cuatro sesiones aplicadas, por lo que se debe fortalecer elementos fundamentales para el desarrollo de la clase, utilizando como guía los descriptores establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza:

- ✓ Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos.
- ✓ Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación.
- ✓ Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos.
- ✓ Crea un clima de respeto por las diferencias de género, culturales, étnicas y socio económicas.

Al igual que el indicador anterior, el tercero de ellos, cumple con el 75% de logro dentro de las cuatro sesiones. Se relaciona directamente con el Criterio B.2:” Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos”. Con esto se determina que si bien se cumple generalmente este criterio, existen ocasiones en las que no, siendo un elemento que puede ser mejorado dentro de las clases.

Junto con lo anterior, el amigo crítico refuerza lo expresado en el apartado anterior, por medio de una observación donde manifiesta que “Las actividades son desafiantes, en cuanto a las habilidades consideradas en cada una. Sin embargo, ambas eran similares en la acción o participación de los niños. Se hace necesario considerar lo que los alumnos definen como ‘actividades diferentes’”. Es por esto, que se debe contemplar el cumplimiento de los descriptores, correspondientes al criterio B2, del Marco para la Buena Enseñanza:

- ✓ Presenta situaciones de aprendizaje desafiantes y apropiadas para sus alumnos.
- ✓ Trasmite una motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda.
- ✓ Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje.
- ✓ Promueve un clima de esfuerzo y perseverancia para realizar trabajos de calidad.

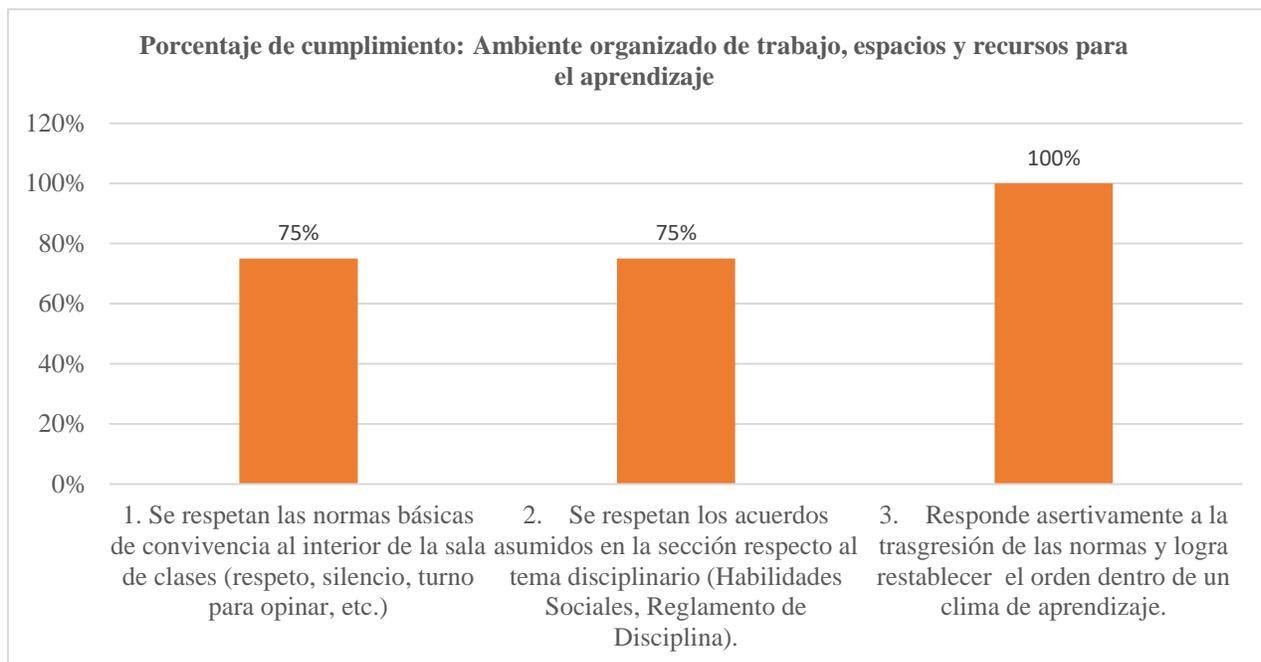
En cuanto al cuarto indicador, corresponde al que cumple con menos porcentaje de logro dentro de las cuatro sesiones con un 50%. Dicho elemento se encuentra declarado en el criterio C.4: “Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.” Este factor es fundamental a la hora de planificar, por lo tanto debe considerarse clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y con ello buscar remediales para su mejora.

Con respecto a él, se complementa el comentario del amigo crítico, el cual expresa que: “Explicitar desde un inicio el tiempo que tendrán para realizar las actividades”. Se desprende con ello que la utilización adecuada de los momentos de la clase, repercute directamente en el desarrollo óptimo de la misma. Por medio del Marco para la Buena Enseñanza, se desprenden los descriptores de dicho criterio, con el propósito de facilitar su cumplimiento en el aula:

- ✓ Utiliza el tiempo disponible para la enseñanza en función de los objetivos de la clase.
- ✓ Organiza el tiempo de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

El último indicador, corresponde de manera literal al descriptor del criterio B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos, siendo este “Trasmite una motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda”. Alcanza un nivel de logro del 100% en las cuatro sesiones, por lo que es un área que se debe mantener y utilizar como fortaleza al momento de educar.

Gráfico 2: “Recursos, espacios y ambiente para el aprendizaje”



Fuente: Elaboración propia.

Este gráfico representa expresamente lo declarado en el Dominio B: “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje”, donde el primero indicador se relaciona con el Criterio B.3: “Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula”. Este alcanza un 75% de logro en las cuatro sesiones, de lo que se desprende que hubo descriptores mencionados en el Marco para la Buena Enseñanza que no lograron cumplirse.

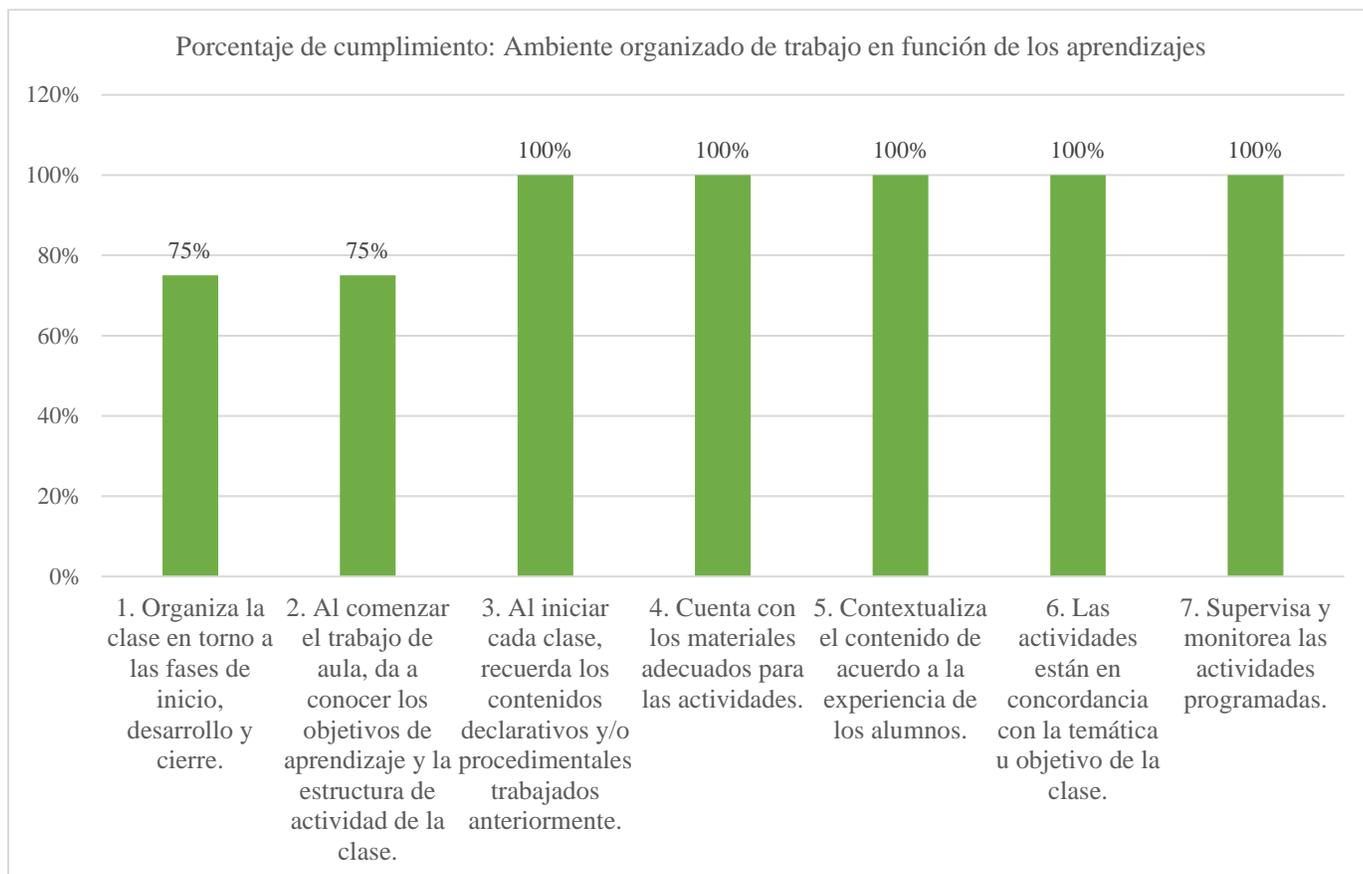
Pues bien, con respecto al indicador en comentario, el amigo crítico menciona que “La constante necesidad de llamar la atención, provocó un ambiente menos favorable para escuchar las opiniones y trabajo del resto. Además, al ser una clase de sólo una hora pedagógica, el tiempo utilizando en regular conductas y hacer respetar las normas básicas de convivencia y trabajo en el aula, le terminó restando espacio al resto de actividades no consiguiendo un cierre ‘satisfactorio’ de la actividad y la clase”.

El segundo indicador, también vinculado con el Dominio B, alcanzó un 75% de logro en las cuatro sesiones de clases, relacionando su resultado a lo manifestado en el primer indicador del gráfico en comentario, siendo algo que influye directamente en esto el horario en el cual se efectúan dos de las cuatro sesiones, como lo expresa el amigo crítico en el párrafo anterior.

El último indicador, relacionado con el Dominio B, alcanza un 100% de logro, puesto que a pesar de los inconvenientes presentados en los dos indicadores anteriores, acá se evalúa la disposición que presenta la docente frente a las dificultades presentadas; “El profesor aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje. Fundamenta sus actitudes cuando se trata

de responder a las transgresiones y logra que se restablezca el buen comportamiento” (Mineduc, 2008, p.27).

Gráfico 3: “Ambiente de trabajo en función de los aprendizajes”



Fuente: Elaboración propia.

El siguiente gráfico se encuentra constituido por indicadores que responden al DOMINIO A: Preparación de la enseñanza, y al DOMINIO C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. Los primeros tres indicadores se encuentran vinculados al CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos; mientras que los cuatro últimos se relacionan con el CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes; CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza y CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes. En los tres primeros indicadores se alcanza un 75% de logro dentro de las cuatro clases efectuadas; mientras que en los cuatro indicadores restantes se logra un 100%. Con ello, es posible analizar que dentro del área expresada en el

gráfico, las falencias presentadas corresponden al Dominio A del Marco para la Buena Enseñanza, siendo para este sus descriptores:

- ✓ Elabora secuencias de contenidos coherentes con los objetivos de aprendizaje del marco curricular nacional.
- ✓ Considera las necesidades e intereses educativos de sus alumnos.
- ✓ Las actividades de enseñanza son coherentes con el contenido y adecuadas al tiempo disponible.
- ✓ Las actividades de enseñanza consideran variados espacios de expresión oral, lectura y escritura de los estudiantes, relacionados con los aprendizajes abordados en los distintos subsectores.

Por otra parte, el amigo crítico realiza varios comentarios con respecto a los indicadores evaluados en la pauta, particularmente al que se relaciona con el uso de los tiempos y el resultado de ello, como “A modo de sugerencia, sería conveniente predisponer a los niños en los tiempos de las actividades y en la forma en que se hará supervisión de los tiempos”. Continúa haciendo referencia al indicador uno del gráfico, “La disposición de los niños en ésta clase obstaculizó en cierta medida la aplicación de las actividades. Tanto como el horario de la clase y su duración impactó en la generación de espacios para hacer preguntas y en el uso eficiente del tiempo”.

En definitiva, considerando que el área más descendida según el gráfico 3, corresponde al Dominio A, específicamente a lo relacionado al Criterio A4, se debe tomar en cuenta lo siguiente:

“Los profesores traducen los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios en experiencias de aprendizaje para los estudiantes por medio de un diseño o planificación de clases. La organización de una instrucción coherente se puede evidenciar en un plan de varias semanas, ya que esto permite que los profesores demuestren su habilidad en la organización secuencial de actividades para comprometer a los estudiantes en el aprendizaje, para seleccionar distintos tipos de estrategias, utilizar materiales de manera adecuada y distribuir el tiempo de manera razonable”. (MINEDUC, 2008, p.20).

5.3 Triangulación de los datos

Este apartado dentro del capítulo, tiene como propósito establecer una conexión entre los aportes a la investigación por parte del amigo crítico, a través de la pauta de observación y sus comentarios, los registros plasmados en el diario de aula y la teoría, todo esto, con la finalidad de fundamentar y emitir conclusiones válidas que sustentan el trabajo realizado.

Respondiendo a la pregunta de investigación cómo mejorar la enseñanza y aprendizaje en el eje de formación ciudadana, es posible decir que:

Está constituida por un conjunto de conocimientos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal, que si se intentan desarticular, finalmente se va en desmedro de la misma enseñanza-aprendizaje del eje.

El amigo crítico, por su parte expresa que los tiempos y la jornada en la cual tienen lugar las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, no propenden a los aprendizajes declarados para el eje de formación ciudadana. A esto se incluye la importancia de la diversificación de actividades de aprendizaje, con el propósito de atraer más su interés y atención en cuanto a lo que se pretende enseñar. Cabe incorporar que se hace necesario buscar metodologías que permitan optimizar de mejor forma los tiempos, o más bien, cómo utilizar los tiempos exclusivamente en la clase y no a llamar la atención reiteradas veces a los estudiante que presentan conductas disruptivas dentro del aula

Por medio del diario de aula, es posible presentar que la motivación y desmotivación docente se encuentran presentes de manera cotidiana en el quehacer del profesor. Esto puede ser utilizado positiva o negativamente, pues dependerá si el docente las usa como elementos que impulsan a desarrollar de mejor modo sus clases, o bien, a pensar que las cosas no cambiarán, por lo tanto se sigue haciendo lo mismo.

La participación, como categoría de análisis tiene gran coherencia con lo que pretende la formación ciudadana en Chile, por lo que la escuela debe ser un lugar que brinde espacios de ésta por excelencia. Esto facilitará el nivel de compromiso y sentido de pertenencia de los estudiantes con la sociedad. Por otra parte, el trabajo en equipo es una herramienta que resguarda y facilita la participación de todos los integrantes del grupo, mejorando con ello habilidades de carácter superior, las que son tan necesarias en el mundo actual. Tales instancias fueron posibles gracias a la utilización del estudio de caso como metodología.

No se puede dejar de lado la influencia que ejerce el comportamiento y las conductas no apropiadas dentro de la sala de clases, las que sin lugar a dudas, son transgresoras de un ambiente propicio para el aprendizaje. Con este tipo de conductas y comportamientos disruptivos, se quebrantan derechos y deberes, tanto de estudiantes como de docentes que ingresan a la sala, lo que ya perjudica el poder sentar bases sólidas con respecto a la formación y participación ciudadana. Es por esto que la labor del profesor cobra gran

importancia, pues podrá entregar al estudiante y su familia información, consejos y herramientas que tiendan a la mejora de la actitud del niño en la escuela.

Tomando en cuenta lo anterior, se debe recordar que la familia es la principal encargada de educar a sus hijos, mientras que la escuela fortalece y contribuye a su formación. Por lo tanto, la escuela nada puede hacer sin el respaldo y apoyo de la familia.

En definitiva, la mejora en la enseñanza de la formación ciudadana dependerá de una serie de factores e individuos. Si bien el profesor tiene un papel fundamental en todo esto, la familia, la escuela y la comunidad, también son responsables de ello, siempre y cuando se brinde a los estudiantes un protagonismo guiado y contextualizado a su edad, intereses y capacidades, las que se pondrán a disposición en la medida que aprecien ejemplos de ello, espacios de participación real y sostenidos en el tiempo, acompañados de hechos concretos que manifiesten que las intervenciones realizadas por ellos, tienen cabida en un lugar de la sociedad.

CAPÍTULO VI

Conclusiones y Recomendaciones

Las conclusiones obtenidas de este trabajo, se sustentan bajo el alero de los objetivos específicos de éste, los cuales contribuyen al cumplimiento del objetivo general. El primero de ellos plantea el poder revisar bibliográficamente conceptos y procesos que se involucran en la enseñanza y aprendizaje del eje de Formación Ciudadana. Por medio de él se definieron conceptos tales como, bases curriculares, formación docente, formación ciudadana y técnica de estudio de casos. Dichos elementos permitieron comprender y dar respuesta a qué directrices se deben seguir para perfeccionar y concretar, las mejoras en cuanto a la enseñanza, y con ello el aprendizaje de los estudiantes en cuanto al eje en comento.

El aporte bibliográfico para esta investigación, permite concluir la importancia de que el docente sea siempre un consultor recurrente de documentos, que le proporcionen recursos para su constante actualización y perfeccionamiento en su misión de enseñar, pues los cambios generacionales y culturales así lo exigen. Con ello, al utilizar metodologías de enseñanza acordes a la edad, contenido y características de los estudiantes, se garantiza la calidad del aprendizaje y su trascendencia en el tiempo.

Por su parte, el segundo de los objetivos específicos, relacionado con el diseñar un plan de acción, con el fin de fomentar y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cuanto a la Formación Ciudadana, dio origen a una propuesta contextualizada, situada, coherente y pertinente a la problemática del estudio. Para ello, fue vital vincular lo desarrollado en el primer objetivo específico, que le da un sustento teórico a la planificación del actuar, para su posterior reflexión. Cabe destacar que la planificación es el instrumento base de toda clase, en ella se plasman los contenidos, habilidades y actitudes, en donde el profesional de la educación debe desplegar el máximo de sus conocimientos, estrategias y metodologías, para facilitar y proporcionar al estudiante, la mayor cantidad de recursos, con el fin de que éste logre adquirir aprendizajes significativos y de calidad.

El tercer objetivo específico, procuró aplicar el plan de intervención anteriormente diseñada, utilizando para esto los recursos proporcionados por medio de la investigación bibliográfica. En el transcurso de la aplicación del plan de acción, se lleva a cabo el cuarto propósito de este trabajo: monitorear la acción, a través de instrumentos acordes a la metodología Investigación Acción, en este caso, la pauta de observación, implementada por el amigo crítico y el diario de aula, los que proveyeron de interesantes comentarios y reflexiones, como por ejemplo cómo afecta el tiempo y horarios destinados a la clase, las actividades en donde los estudiantes son protagonistas, entre otras, en función de la planificación llevada a cabo

Finalmente, el último objetivo específico conllevaba a evaluar lo desarrollado en el transcurso de este trabajo investigativo, generando el levantamiento de categorías, de

acuerdo a los instrumentos de recogida de datos aplicados en el transcurso del cumplimiento del plan.

Todos los propósitos planteados en los párrafos anteriores, facilitaron concretar el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación del plan de acción y vincular éstos con lo desarrollado en la revisión bibliográfica de este trabajo. El análisis de estos resultados, permite nuevamente encontrar problemáticas en cuanto al quehacer pedagógico, generando con ello un posible inicio de ciclo de la metodología de investigación acción. En definitiva, cumplir con el objetivo general de este trabajo.

Los insumos, información y respuestas obtenidas de estos cinco objetivos específicos, dieron origen al cumplimiento del objetivo general de esta propuesta de investigación: analizar la propia práctica docente, para establecer mejoras en la enseñanza y aprendizaje del eje de Formación Ciudadana, y a su vez, dar respuesta a la pregunta de investigación de cómo mejorar la enseñanza y aprendizaje en éste eje. En este ámbito fue posible responder que las metodologías participativas dentro del aula, como lo fue el estudio de caso, fomentan fuertemente la adquisición de habilidades sociales, las que aportan de manera considerable a la educación y formación de ciudadanos activos en su contexto próximo. Por ello, se torna fundamental la implementación de espacios de diálogo, trabajo en equipo y reflexión en la sala de clases, para que los estudiantes vean en ella un lugar de reconocimiento, valoración y compromiso por su desarrollo integral.

Las principales contribuciones obtenidas en este trabajo, consisten particularmente en el fortalecimiento del eje de Formación Ciudadana, pues es un área transversal al currículum, independiente de que pertenezca formalmente a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esto porque las aportaciones que otorga esta área son útiles en todos los contextos de la vida cotidiana, además el poder desarrollar en los estudiantes habilidades de carácter superior, fomenta particularmente al pensamiento crítico de los mismos, elemento sustancial en la actualidad. En definitiva, el docente dentro del aula, es un agente importantísimo para la contribución de todos estos aprendizajes.

La técnica de estudio de casos, fue recibida muy positivamente por parte de los estudiantes. Ésta incentivó el diálogo entre pares, generar empatía ante situaciones contextualizadas y próximas a sus realidades. Si la técnica es aplicada y situada hacia las características que poseen los educandos, ella puede ser altamente efectiva a la hora de generar aprendizajes tanto, conceptuales como actitudinales. Además parece ser una técnica aplicable a todas las asignaturas, por lo que sería interesante implementarla por medio de planificaciones en las cuales se le considere como una técnica apropiada para la enseñanza-aprendizaje de los objetivos establecidos en el currículum.

Una de las limitaciones que se pueden mencionar es que este estudio se realizó en un contexto particular, por ello la respuesta de investigación no genera un conocimiento generalizable a todas las realidades. Otra limitación presente es que los tiempos para poder concretar el plan de intervención fueron muy acotados; si estos hubiesen sido más

prolongados, tal vez se obtendrían más y nuevos resultados que podrían haber aportado a la investigación.

El tiempo, fue un factor mencionado en varias oportunidades dentro del análisis de esta investigación, ya que es determinante a la hora de enseñar y aprender. El trabajo docente muchas veces se ve (y en este trabajo se apreció), afectado por la falta de tiempo. Por más que se tenga la clase planificada, con los momentos bien establecidos y organizados, existen factores que la pueden alterar y que no pueden ser predecibles, por ejemplo: un estudiante enfermo dentro de la clase, actividades extraprogramáticas, personas que entran a la sala a dar información, entre otros, lo que afecta a lo que se tenía declarado en la planificación, siendo el profesor quien tenga que reestructurar en el momento nuevamente la clase.

Entre las sugerencias y aportes para la concreción de otras investigaciones, surgen a partir de ésta la gran ausencia de trabajos en relación a la concentración y actividad en cuanto a los niños de primer ciclo. Estas serían una tributación importante para los profesores que se desempeñan en esos niveles, puesto que son conceptos claves para poder elaborar una planificación, y con ello una clase acorde a las características de los estudiantes. También fue posible reflexionar en cuanto a la importancia de educar a los docentes en emociones. La neurociencia, si bien realiza contribuciones valiosas para los niños, no es menor ver qué es lo que sucede con el profesor dentro del aula, ya que sus emociones repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos. Finalmente, incorporar estudios en relación a la resolución de problemas vinculados al comportamiento y conductas disruptivas dentro de la sala, muchas veces son solucionados a nivel de sospecha por parte de los docentes, por lo que sería interesante ver los planes de formación inicial de los profesores y evaluar qué herramientas les están proporcionando las casas de estudio que imparten las carreras de pedagogía.

BIBLIOGRAFIA

- Agencia de Calidad de la Educación (2016). Formación ciudadana en el sistema escolar chileno: una mirada a las prácticas actuales y recomendaciones de mejora. Recuperada el 26 de noviembre de 2017. http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Formacion_ciudadana_en_sistema_escolar_chile_no.pdf
- Álvarez, C. (2010). Diálogo en el aula para la educación de la ciudadanía. *Investigación en la escuela 2010, s.n.*, 51-62.
- Bausela, E. (2002). Docencia a través de la Investigación – Acción. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Bonhomme, M., Cox, C., Than, M., y Lira, R. (2015). La educación ciudadana escolar en Chile “en acto”: prácticas docentes y expectativas de participación política de los estudiantes. Santiago, Chile, CEPPE.
- Caparrós, R. (2012). Niños/as con problemas de comportamiento en el aula. *Publicaciones didácticas*, 31, 286-293.
- Carvajal, M. (2016). La pedagogía praxeológica como componente en el proceso de investigación para la formación ciudadana. *EDUC.EDUC*, 3, 416-436.
- Cassasus, J. (2006). Aprendizajes, emociones y clima de aula”. *Paulo Freire, revista de pedagogía crítica*, 6, 81-95.
- Castillo, J. (2016). Formar en ciudadanía en el Chile actual. Una mirada a partir del desarrollo humano. *Revista docencia*, 58, 18-30.
- Chau, E., Lleras J. y Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas. (1ª ed.)* Bogotá, Colombia. Ediciones Uniandes.
- Cox, C. Jaramillo R. y Reimers F. (2005). Educar para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción. Recuperado el 26 de noviembre de 2017 <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article1395>
- Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J., Miranda, D. y Bonhomme, M. (2014). Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares. *IBE working papers on curriculum Issues*, 14, 1-41.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación. (6ª ed.)*. México. D.F. McGraw Hill Education.
- Huerta, J. (2009). Formación ciudadana y actitudes hacia la participación política en las escuelas primarias del noreste de México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 40, 121-145.
- Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey. (s.f). El estudio de caso como técnica didáctica. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Recuperado el 26 de noviembre de 2017 http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/casos.pdf
- Inzunza, J. (2010). Educación en Chile: Una reforma circular o una breve historia de nuestras reformas recientes. *Revista docencia*, 42, 4-12.

- Jurado, C. (2009). La participación educativa del alumnado. *Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. (3ª ed.). España. Grao.
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje, la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educación*, 61, 479-499.
- MINEDUC (2013). Programa de estudio para tercer año básico de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Recuperado el 26 de noviembre de 2017. http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-18970_programa.pdf.
- MINEDUC. (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Recuperado el 15 de noviembre de 2017. <https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- MINEDUC. (2012ª) Bases curriculares para educación básica. Recuperado el 26 de noviembre de 2017. http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-30013_recurso_14.pdf
- MINEDUC. (2012b). *Estándares orientadores para egresados de pedagogía en educación general básica. Estándares pedagógicos y disciplinarios*. (2ª ed.). Santiago, Chile. LOM.
- Moreno, E., Vera P., Rodríguez R., Giulianelli, D, Digliotti, M. y Cruzado, G. (s.f). El trabajo colaborativo como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, aplicado a la enseñanza inicial de programación en el ambiente universitario. Universidad de la Matanza, Argentina.
- Murrillo, F. (s.f). Estudio de caso. Universidad autónoma de Madrid. Recuperado el 26 de noviembre de 2017. https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/EstCasos_Trabajo.pdf
- ORELAC-UNESCO. (2017). La formación inicial docentes en educación para la ciudadanía en América Latina. Análisis comparado de seis casos nacionales. Recuperado el 26 de noviembre de 2017. <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Formacion-Inicial-Docente-en-Educacion-para-la-Ciudadani.pdf>
- Porta, L., Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa*. Recuperado 01 de marzo de 2018 de <http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2015/04/Luis-Porta.-La-investigaci%C3%B3n-cualitativa.-El-An%C3%A1lisis-de-Contenido-en-la-investigaci%C3%B3n-educativa..pdf>
- Prieto, M. (2005). La participación de los estudiantes: ¿un camino hacia la emancipación? *Theoría*, 14, 27-36.
- Print, M. (2003). Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI. *Estudios*, 3, 3-22.
- Quiles, M., Moreno-Murcia, J. y Vera, J. (2015). Del soporte a la autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente. *Revista European Journal of Education and Psychology*, 8, 68-75.

- Ramos, P. (2013). *¿Cuál es el real tiempo pedagógico en el aula?* Tesis de pregrado, Instituto de Formación en Educación.
- Redón, S. (2010). La escuela como espacio de ciudadanía. *Estudios pedagógicos*, 2, 213-239.
- Reyes, L., Campos, J., Osandón, L. y Muñoz C. (2013) El profesorado y su rol en la formación de los nuevos ciudadanos: desfases entre comprensiones, las actuaciones y las expectativas. *Estudios pedagógicos*, 1, 217-237.
- Rubio, F. (2009). Los problemas de comportamiento de los alumnos/as en el ámbito educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 20, 1-15
- Sebastiani, I. (2003). El comportamiento del niño en la escuela. *Revista educación cultura y sociedad*, 5, 133-136.
- Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del ‘profesor quemado’ en educación secundaria. *Estudios sobre educación*, 12, 115-138.
- Somma, L. (2012) El estudio de caso. Una estrategia de construcción del aprendizaje. *Reflexión académica en diseño y comunicación*, 21, 32-34.
- Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. (2ª ed.). Madrid. Morota.
- Trujillo, J. (1998). Trabajo en equipo, una propuesta para los proceso de enseñanza-aprendizaje Brasilia. IV Congreso RIBIE,
- Vallejos, M. (2016). Supuestos y marcos conceptuales de formación ciudadana que subyacen en el currículum ministerial de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la enseñanza básica. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 45, 1-35.
- Villalobos, J. (2003). El docente y las actividades de enseñanza-aprendizaje: algunas consideraciones y sugerencias prácticas. *EDUCARE, artículos arbitrados*, 22, 170-176.
- Villareal, O. y Landeta, J. (2010). El estudio de casos como metodología de la investigación científica en dirección a la economía de la empresa. Una aplicación a la internacionalización. *Investigaciones europeas de dirección y economía de la empresa*, 3, 31-52.
- Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educación las emociones*. (2ª ed.) Mérida, Venezuela, Editoriales C.A.
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de caso como método de enseñanza*. (1ª ed.) Buenos Aires, Argentina. Amorrortu editores.

ANEXOS

1. Plan de acción

Asignatura	Profesor (a)	Curso	Unidad
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Catherinna Wehinger	Tercero Básico	Formación Ciudadana
Meta de aprendizaje	Asumir sus deberes y responsabilidades como estudiantes y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y en la limpieza de los espacios que comparten con su familia, su escuela y su comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa.		

Objetivos de Aprendizaje – Habilidades.	Objetivos de Aprendizaje – Ejes Temáticos.	Objetivos de Aprendizaje – Actitudes.
<ul style="list-style-type: none"> • Formula y responde interrogantes nacientes en relación a los contenidos tratados, vinculándolos con la vida cotidiana. • Participar en conversaciones grupales, intercambiando opiniones y respetando turnos y otros puntos de vista. 	<p>Formación ciudadana: Los educandos comprenden la importancia de las actitudes cívicas para formar una sociedad más justa y organizada, aproximando los contenidos a hechos de la vida de hoy.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comportarse y actuar en la vida cotidiana según principios y virtudes ciudadanas. • Demostrar valoración por la vida en sociedad para el desarrollo y el crecimiento de la persona.

Resultados de aprendizaje

Aprendizajes declarativos	Aprendizajes procedimentales	Aprendizajes sociales
<i>Conceptos / Principios</i>	<i>Habilidades intelectuales</i>	<i>Actitudes</i>
Deberes, responsabilidades, derechos, tolerancia, respeto, empatía, honestidad, participación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguir. 2. Inferir. 3. Emitir opinión. 	Desarrolla un trabajo sistemático, siguiendo las indicaciones necesarias para cumplir el objetivo de la clase.

Sesión	
1 (90 min.)	<p>INICIO: Se presenta a los estudiantes la nueva unidad “Mis derechos y deberes”. Se les da a conocer la meta de aprendizaje correspondiente al eje de Formación ciudadana. En base a la meta de aprendizaje, se establecen interrogantes entorno a ella, para activar conocimientos previos de los estudiantes.</p>
	<p>DESARROLLO: Se presenta un PPT a los estudiantes que permitirá la interacción entre alumno – profesor. Este contendrá imágenes y contenidos relevantes de la clase (tema: mis responsabilidades). La docente les solicita que anoten en su cuaderno, al menos 5 responsabilidades que ellos consideren que realizan. Se comparten a mano alzada y se van registrando en la pizarra. Posteriormente, la profesora les pide que registren responsabilidades propias de su quehacer, pero que no cumplen con regularidad. Se anotan en la pizarra, al lado de las tareas que si desarrollan. Junto con esto, la docente les pregunta a los estudiantes el por qué no las cumplen o las llevan a cabo de manera poco apropiada. Se registran las respuestas en la pizarra, para después buscar las posibles causas de ellas. Se da lectura a las páginas del texto 186, 187,188, 190, las cuales hablan de las responsabilidades presentes en distintos contextos como: colegio, familia, comunidad. Se distribuirá el curso en grupo de 4 estudiantes. Ellos elegirán uno de estos 3 contextos: colegio, familia y comunidad. Escribirán 4 responsabilidades, las cuales deben comprometerse a cumplir y compartirlas con el curso.</p>
	<p>CIERRE: Se realiza una retroalimentación de la clase, por medio de dar respuesta el por qué no cumplen sus responsabilidades y ver posibles remediales para ello. También se pueden presentar posibles dudas, las cuales la docente dará respuesta para mayor claridad.</p>
Sesión	
2 (45min.)	<p>INICIO: Se plantea el objetivo de la clase y se realiza una lluvia de ideas por parte de los estudiantes a mano alzada, y se activan conocimientos de lo visto en la última sesión.</p>
	<p>DESARROLLO: En los mismos grupos organizados en la clase anterior, se les presenta un caso que tenga que ver con “responsabilidades propias de su edad”. Cada grupo estudiará un caso acorde al contexto escogido la clase anterior. Cada caso irá acompañado de preguntas orientadoras, las cuales deberán ser respondidas por los grupos de trabajo. Para la próxima clase, deben traer leídas las páginas 191 y 192, las cuales tratan de derechos y deberes.</p>

	<p>CIERRE: Se da revisión a la actividad, compartiendo las respuestas dadas por los estudiantes. Existe la posibilidad de que la actividad no sea completada del todo por los estudiantes, por lo que se revisará lo tienen hasta el momento, con el propósito de aclarar dudas y compartir percepciones.</p>
Sesión	
3 (90 min.)	<p>INICIO: Se hace una retroalimentación de la clase anterior. Se da a conocer el objetivo de la clase y se recuerda actividad de estudio de caso.</p>
	<p>DESARROLLO: En unos 10 minutos, los estudiantes terminan de analizar su caso, para posteriormente realizar una representación de este, en donde se pueda apreciar la necesidad e importancia de cumplir responsabilidades y derechos. Para ello, será necesario que los niños utilicen la información que debía ser estudiada para la clase. La idea es que los estudiantes observen y analicen cada representación, con el fin de desarrollar la empatía y la importancia de cumplir con los deberes.</p>
	<p>CIERRE: Se hace un recuento de lo visto en las clases, utilizando las actividades anteriores, los estudiantes en forma voluntaria reflexionan en torno al tema y a sus respuestas e intervenciones.</p>
Sesión	
4 (45 min)	<p>INICIO: Se confecciona una lluvia de ideas de todos los contenidos vistos hasta el momento y se expone lo que se verá en la sesión.</p>
	<p>DESARROLLO: La profesora, muestra un video en relación a los derechos del niño. De éste se desprenderán 8 derechos del niño, los que estarán escritos en tarjetas, las que serán ubicadas en el diario mural de la sala. Ahora, se les entregarán tarjetas a los niños, y se les pedirá que anoten lo que se necesita para que; ejemplo, el derecho a la educación se cumpla. Lo que ellos anoten ahí será importante, porque además será una responsabilidad que ellos se comprometerán a cumplir. Quedarán ubicadas en el diario mural durante todo el tiempo que queda de clases, con el propósito de recordar, si es necesario, cada uno de ellos.</p>
	<p>CIERRE: Con las tarjetas escritas y puestas en el diario mural, se llevará a cabo la retroalimentación de lo visto, captando las impresiones de los niños, respecto a lo desarrollado en estas 4 sesiones; qué les gustó; qué no les pareció; qué cosas se pueden mejorar.</p>

2. Casos utilizados en la aplicación del plan de acción.

ESTUDIO DE CASO: Responsabilidad en el Colegio.

Rosa era una niña de 9 años y estaba en tercero básico. Rosa iba contenta al colegio, porque tenía amigos en su clase y su profesora era muy buena y la quería mucho. Pero a Rosa, no le gustaba mucho trabajar en la clase. Si la profesora le daba un dibujo para colorear, ella rápidamente decía:

– ¡Me canso! Y aunque le comentaba: – ¡Sigue un poquito más! Rosa, no lo terminaba.

Otro día la profesora dio una ficha del libro para hacer. Todos los niños se pusieron a trabajar, menos Rosa que empezó a decir: – ¡Ay! No me gusta. Y no la hizo. Los niños de la clase ya estaban empezando a aprender muchas cosas nuevas, pero a Rosa eso no le gustaba. Ella quería irse al rincón a jugar, recortar y buscar juguetes que traía escondida a clases, pero no se iba porque en la clase de su profesora, hasta que no se termina de trabajar, no se puede ir a jugar. La profesora, a veces, se cansaba de decirle: –Rosa, termina de hacer tu trabajo. Pero Rosa siempre decía: – ¡No tengo ganas! Los otros niños, a veces, tampoco tenían ganas, pero trabajaban porque tenían que hacerlo y querían aprender las cosas que mandaba su profesora. Además, luego se ponían muy contentos cuando su profesora les ponía en la hoja “muy requetebién” y hasta les daba un beso. Como no podía jugar cuando los otros estaban haciendo su trabajo, se aburría. Intentaba conversar con ellos, pero le decían siempre: –Rosa, no me hables ahora, que estoy trabajando y no me quiero equivocar. Como no hacía su trabajo, Rosa no podía jugar con los otros niños en el recreo, porque estaba terminando su tarea.

Preguntas orientadoras:

1. ¿Has sido alguna vez como Rosa?, si tu respuesta es afirmativa, ¿por qué?
2. ¿Cómo podría mejorar su conducta Rosa?
3. ¿Por qué crees que Rosa es así?

ESTUDIO DE CASO: Responsabilidad en el hogar.

Carlos era un niño de 9 años y estaba en tercero básico. Carlos llegaba muy contento a su hogar, después colegio, porque tendría tiempo de descansar, jugar y comer el rico almuerzo que preparaba su mamá, la cual siempre le demostraba su afecto y cariño, haciendo siempre cosas por el bien de Carlos. Pero a Carlo, no le gustaba mucho colaborar en las labores del Hogar. Si la mamá le decía que le ayudara a recoger la mesa, él rápidamente decía:

– ¡Me canso, no quiero! Y aunque la mamá le comentaba: – ¡Por favor hijo, qué te cuesta ayudar un poco!

Otro día la mamá, le pide si puede hacer su cama, pero Carlos, como era de costumbre, comentaba:

– ¡Ay! No me gusta. Y sencillamente no lo hizo.

La mamá, cansada de la situación de Carlos, el que además tampoco traía sus materiales y tareas del colegio, decidió un día, no cocinar el almuerzo para Carlos, así que cuando éste llegó, le pregunta a su mamá muy molesto:

- Y mi almuerzo, ¿dónde está?

A lo que ella responde:

- No me gusta cocinar, además estoy muy cansada, hazlo tú.

Preguntas orientadoras

1. ¿Has sido alguna vez como Carlos?, si tu respuesta es afirmativa, ¿por qué?
2. ¿Cómo podría mejorar su conducta Carlos?
3. ¿Por qué crees que Carlos es así?

ESTUDIO DE CASO: Responsabilidad en la comunidad.

Roberto y Carla eran niños de 9 años y estaban en tercero básico. Roberto y Carla eran buenos amigos, y vecinos. Siempre compartían su colación y les encantaba dibujar y recortar. Lamentablemente, tanto en el colegio y en la plaza cerca de su casa, donde jugaban, dejaban rastros de su presencia: BASURA. Sus padres, constantemente les hablaban y llamaban su atención, de que fueran limpios y que los demás no tenían por qué recoger sus desechos, a lo que ellos contestaban

– ¡Pero si son sólo unos papeles! , ¡¿Por qué no los recogen a quienes le molesta?!

En otra de tantas situaciones en las que los niños dejaban basura por todos lados, sus padres decidieron tomar medidas en el asunto, puesto que ya habían conversado innumerables veces con sus hijos, sin que esto diera resultado. Los padres de Roberto y Carla, juntaron la basura de todo un día arrojada por sus hijos en una bolsa. Hasta que, esperaron el momento indicado y en sus dormitorios, los padres botan al piso la basura que habían recolectado, a lo que cuando llegan Carla y Roberto a sus respectivos dormitorios, se encuentran con los desechos que ellos habían dejado en el piso, en distintas partes, por lo que en consecuencia, se molestaron mucho con sus papás

Preguntas orientadoras:

1. ¿Has sido alguna vez como Carla y Roberto?, si tu respuesta es afirmativa, ¿por qué?
2. ¿Cómo podría mejorar su conducta Carla y Roberto?
3. ¿Por qué crees que Carla y Roberto son así?

3. Pauta de observación utilizada por el amigo crítico.



INSTITUTO SAN MARTÍN – HERMANOS MARISTAS – CURICÓ

Coordinación Académica

PROFESOR(A):

ASIGNATURA:

CURSO:

FECHA:

Manifiesta altas expectativas sobre la posibilidad de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Entrega el conocimiento de manera interesante, a través de analogías, ejemplos, experiencias cotidianas, etc.				
2. Promueve espacios durante la clase para generar preguntas, dudas, en un ambiente seguro y de respeto.				
3. Desafía a sus alumnos a través de diferentes actividades.				
4. Utiliza eficientemente el tiempo en función de los objetivos planteados al inicio de la clase.				
5. Transmite motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda.				
Aspectos positivos	Aspectos mejorables			
Presenta los contenidos de manera clara, conectándolos con la realidad. Además promueve espacios para aclarar diversas dudas.				

Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Se respetan las normas básicas de convivencia al interior de la sala de clases (respeto, silencio, turno para opinar, etc.)				
2. Se respetan los acuerdos asumidos en la sección respecto al tema disciplinario(Habilidades Sociales, Reglamento de Disciplina).				
3. Responde asertivamente a la trasgresión de las normas y logra restablecer el orden dentro de un clima de aprendizaje.				
Aspectos positivos	Aspectos mejorables			
Llama la atención de los alumnos de manera adecuada, respetosa y concreta.				
Establece un ambiente organizado de trabajo que favorece la práctica pedagógica en función de los aprendizajes.	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
2. Organiza la clase en torno a las fases de inicio, desarrollo y cierre.				
3. Al comenzar el trabajo de aula, da a conocer los objetivos de aprendizaje y la estructura de actividad de la clase.				
4. Al iniciar cada clase, recuerda los contenidos declarativos y/o procedimentales trabajados anteriormente.				
7. Cuenta con los materiales adecuados para las actividades.				
8. Contextualiza el contenido de acuerdo a la experiencia de los alumnos.				
10.. Las actividades están en concordancia con la temática u objetivo de la clase.				

11. Supervisa y monitorea las actividades programadas.				
Aspectos positivos	Aspectos mejorables			
Da a conocer el objetivo de la sesión, monitorea conocimientos previos, contextualiza los contenidos desarrollados y aclara constantemente dudas.				
Sugerencias o comentarios finales				

4. Observaciones del amigo crítico

- Sesión 1 (comentario): “Las actividades son desafiantes, en cuanto a las habilidades consideradas en cada una. Sin embargo, ambas eran similares en la acción o participación de los niños.
Se hace necesario considerar lo que los alumnos definen como ‘actividades diferentes’”.
- Sesión 2 (comentario 1): “A modo de sugerencia, sería conveniente predisponer a los niños en los tiempos de las actividades y en la forma en que se hará supervisión de los tiempos.”
- Sesión 2 (comentario 2): “La disposición de los niños en ésta clase obstaculizó en cierta medida la aplicación de las actividades. Tanto como el horario de la clase y su duración impactó en la generación de espacios para hacer preguntas y en el uso eficiente del tiempo”
- Sesión 3 (comentario): “Explicitar desde un inicio el tiempo que tendrán para realizar las actividades”.
- Sesión 4 (comentario): “La constante necesidad de llamar la atención, provocó un ambiente menos favorable para escuchar las opiniones y trabajo del resto. Además, al ser una clase de sólo una hora pedagógica, el tiempo utilizando en regular conductas y hacer respetar las normas básicas de convivencia y trabajo en el aula, le terminó restando espacio al resto de actividades no consiguiendo un cierre ‘satisfactorio’ de la actividad y la clase”.

5. Registros declarados en el diario de aula.

Intervención N°1

- Curso: 3° Básico A.
- Fecha: Miércoles 08 de noviembre de 2017.
- N° de estudiantes presentes: 36.
- N° de estudiantes ausentes: 1.
- Hora de clases: Tercera y cuarta hora, desde 10:40 a 12:20. Terminada la tercera hora, los niños cuentan con un recreo de 10 minutos, para luego ingresar a la hora siguiente.
- Meta de aprendizaje: “Asumir deberes y responsabilidades como estudiantes y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y la limpieza de los espacios que comparten con la familia, escuela, comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa”.
- Reflexiones generales: Los estudiantes se mostraron positivos a la actividad, desarrollaron y cumplieron con las actividades propuestas. La clase fue iniciada a las 10:47 hrs., para tener un recreo a las 11:25 hrs., el cual termina a las 11:35 hrs. Luego comienza el bloque de 45 minutos que quedan de clases.
- Aspectos a destacar: Los estudiantes estuvieron muy participativos y comprometidos en la clase. Siguieron las instrucciones como correspondía y la culminaron como estaba establecido en la planificación. Fueron capaces de verbalizar y socializar con sus compañeros.
- Aspectos a mejorar: Con el fin de optimizar los tiempos, se les solicitó a los estudiantes que se organizaran en grupos y que cada uno de ellos eligiera un representante. La mayoría de los equipos no tuvo problemas, excepto uno que se demoraron mucho en ello y dos niños presentaron diferencias con respecto a la decisión de su representante. Esto impidió que el grupo lograra terminar la actividad establecida.
- Cómo me sentí: Fue muy grato y reconfortante como profesora ver el entusiasmo de los niños al presentarles actividades diferentes. Se sale de la sala de clases con una sensación de motivación por continuar buscando mejorar, pues se pueden apreciar los resultados.

Intervención N°2

- Curso: 3° Básico A.
- Fecha: Jueves 09 de noviembre de 2017.
- N° de estudiantes presentes: 37.
- Hora de clases: Séptima hora de clases, correspondiente al último bloque. Se inicia a las 13:15 hrs., terminando a las 14:00 hrs.

- Meta de aprendizaje: “Asumir deberes y responsabilidades como estudiantes y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y la limpieza de los espacios que comparten con la familia, escuela, comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa”.

- Reflexiones generales: Se aplica intervención en la última hora de clases. En la sesión anterior no asistió un niño con serios problemas conductuales y emocionales, lo que en esta sesión presentó una tónica diferente, pero no por ello menos fructífera.

- Aspectos a destacar: Los niños se muestran participativos y entusiastas con la actividad. Logran llevar a cabo las actividades propuestas de manera satisfactoria.

- Aspectos a mejorar: El estudiante que se incorpora a su grupo desea cambiar al representante escogido la sesión anterior, además desea responder y hacer lo que él estima conveniente, lo que dificulta seguir la actividad con normalidad. Esta situación se resuelve, por medio de mi intervención y conversando con el estudiante, lo que dio resultado. Por otra parte, los estudiantes dialogan en voz alta, lo que dificulta que los grupos entre sí puedan escucharse con facilidad.

- Cómo me sentí: A pesar de los inconvenientes presentados, fue una clase en la que se logró concretar lo propuesto. Los estudiantes logran el diálogo y concentrarse en lo solicitado en sus respectivos equipos. Terminó la clase contenta, pues a pesar del horario y de que todos los estudiantes estaban presentes, se logra el objetivo.

Intervención N°3

- Curso: 3° Básico A.
- Fecha: Miércoles 15 de noviembre de 2017.
- N° de estudiantes presentes: 31.
- N° de estudiantes ausentes: 6.
- Hora de clases: Tercera y cuarta hora.

- Meta de aprendizaje: “Asumir deberes y responsabilidades como estudiantes y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y la limpieza de los espacios que comparten con la familia, escuela, comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa”.

- Reflexiones generales: La ausencia de varios estudiantes por problemas de salud, generó una reestructuración de grupos y con ello destinar tiempos extras para ello.

- Aspectos a destacar: En esta clase los niños debían representar los casos que les habían correspondido en la clase anterior. Al explicarse en qué consistía, muchos estudiantes se mostraron temerosos y no querían participar de la actividad, pero finalmente todos lo hacen de manera destacada y manifiestan que les gustó mucho. Debo decir que me sorprendió su capacidad de organización, desplante y hasta preparación de escenografía, entre todos los integrantes del grupo.

- Aspectos a mejorar: En dos grupos ocurrió que una integrante no acataba la decisión del equipo, por lo que fue necesario mi intervención. En un grupo se logra que lleguen a consenso, permitiendo la participación de todos en la actividad. En el otro, lamentablemente, la estudiante no quiso participar en la actividad.

- Cómo me sentí: A modo muy personal, considero que fue una clase espectacular, en la que prácticamente la participación de los niños fue protagonista en toda la clase, siendo mis intervenciones mínimas dentro de los grupos y de la clase. Creo que ha sido la mejor de mis clases en todos los años de ejercicio.

Intervención N°4

- Curso: 3° Básico A.
 - Fecha: Jueves 16 de noviembre de 2017.
 - N° de estudiantes presentes: 34.
 - N° de estudiantes ausentes: 3.
 - Hora de clases: Séptima hora de clases.
-
- Meta de aprendizaje: “Asumir deberes y responsabilidades como estudiantes y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y la limpieza de los espacios que comparten con la familia, escuela, comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa”.
 - Reflexiones generales: A pesar de la ausencia de estudiantes, la clase en este último bloque presentó serias complicaciones en la conducta de los estudiantes. Además del tiempo utilizado en llamar la atención y establecer el orden, se debieron entregar comunicaciones de la directiva del curso.
 - Aspectos a destacar: Los niños logran captar la importancia de sus deberes, relacionándolos con sus derechos. Les gusta mucho el material audiovisual presentado; lo escuchan con atención.
 - Aspectos a mejorar: Los estudiantes se presentaron muy conversadores e inquietos, no así en la mañana del mismo día. Se presentaron muchas dificultades con el cierre de la clase, aunque se lleva a cabo lo propuesto en la planificación.
 - Cómo me sentí: La verdad que no me sentí conforme en lo absoluto con la clase. Salí con una sensación de desmotivación porque las cosas no salieron como lo deseé.

6. Unidad de contenido basado en los registros del diario de aula

Unidad de contenido	Código	Categoría
✓ “Los niños se muestran participativos (...)”		✓ Participación. “Los niños se muestran participativos (...)”
✓ “(...) no querían participar de la actividad, finalmente todos lo hacen de manera destacada y manifiestan que les gustó mucho.”		✓ Actividad. “(...) no querían participar de la actividad, finalmente todos lo hacen de manera destacada y manifiestan que les gustó mucho.”
✓ “Un niño con serios problemas conductuales y emocionales, lo que en esta sesión presentó una tónica diferente (...)”		✓ Emoción. ✓ Conducta/comportamiento. “Un niño con serios problemas conductuales y emocionales, lo que en esta sesión presentó una tónica diferente (...)”
		
✓ “Con el fin de optimizar los tiempos, se les solicitó a los estudiantes que se organizaran en grupos (...)”		✓ Optimizar tiempos. “Con el fin de optimizar los tiempos, se les solicitó a los estudiantes que se organizaran en grupos (...)”
✓ “Los estudiantes logran el diálogo y concentrarse en lo solicitado en sus respectivos equipos.”		✓ Trabajo en equipo ✓ Diálogo. “Los estudiantes logran el diálogo y concentrarse en lo solicitado en sus respectivos equipos.”
		
✓ “Se sale de la sala de clases con una sensación de motivación por continuar buscando mejorar, pues se pueden apreciar los resultados.” ✓ “La verdad que no me sentí conforme en lo absoluto con la clase. Salí con una sensación de desmotivación porque las cosas no salieron como lo deseé”.		✓ Motivación docente ✓ Desmotivación docente. “Se sale de la sala de clases con una sensación de motivación por continuar buscando mejorar, pues se pueden apreciar los resultados.” “La verdad que no me sentí conforme en lo absoluto con la clase. Salí con una sensación de desmotivación porque las cosas no salieron como lo deseé”.
		

