

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA LICENCIADOS EN  
HISTORIA**



**CONSTRUCCIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA BASADA EN EL USO DE LA DRAMATIZACIÓN HISTÓRICA COMO RECURSO PARA CONTRIBUIR AL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS DE HISTORIA DE LA PRIMERA UNIDAD DE 3º DE EDUCACIÓN MEDIA**

Seminario de Investigación para optar al grado académico de  
Licenciado en Educación

**PROFESOR GUÍA: PEDRO BENÍTEZ VILLARROEL**

**ESTUDIANTES: FELIPE BURGOS FERREIRA  
IAN CALABRIANO MANRÍQUEZ  
MELISSA CONTRERAS CARRASCO  
DAVID NAVARRETE VALDERRAMA  
MIRIAM VALDEBENITO RAMÍREZ**

**CONCEPCIÓN, OCTUBRE DE 2017**

## DEDICATORIA

### **Felipe**

*A mis padres Patricia y Manuel*

*A mi tío Arnoldo*

*Y a mis futuros alumnos*

### **Ian**

*A mis padres Mario y María*

*Y a mi abuela Aurora*

### **Melissa**

*A mis padres, especialmente a mi madre Nuvia*

*A mi pareja Kabir y su familia*

### **David**

*A mi madre Gladys*

### **Miriam**

*A mis padres Adriana y Marcelo*

*A mi esposo Diego*

*Y a mis tíos Edgardo, Rudel y Miriam*

## AGRADECIMIENTOS

*Nuestros agradecimientos son*

*Primeramente a Dios, por ser la fuente de nuestra existencia y de todo logro que hemos podido alcanzar.*

*A nuestras familias, por el apoyo, comprensión y paciencia que nos han brindado durante todo el proceso universitario del que hemos sido parte.*

*A todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido a la realización de esta investigación: Miriam Valdés Roa, Kabir González Arévalo y Diego Álvarez Cisternas.*

*A los profesores que fueron parte de nuestro proceso de formación docente, por su enseñanza y consejos de cada día (en especial a las profesoras Raquel Rebolledo, Tania Aravena y María Daniela Raby).*

*A nuestro profesor guía Pedro Benítez Villarroel, por su constante apoyo, paciencia y cariño.*

*A la profesora Luz Marina Vergara, por su dirección y consejos sobre la Pedagogía teatral.*

*A los directivos del Liceo Anita Serrano Sepúlveda, por la oportunidad que nos brindaron de poder llevar a cabo parte del proceso investigativo en sus aulas.*

*Finalmente, a las alumnas del 3° Medio de aquel establecimiento, por su colaboración, afecto y respeto en cada una de las actividades de las que se hicieron parte.*

## ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	7
----------------------	---

<b>Introducción</b> .....	9
---------------------------	---

### **Capítulo I: Problematización**

1. Formulación del problema.....	11
2. Preguntas de investigación.....	12
3. Objetivo general.....	12
4. Objetivos específicos.....	13
5. Justificación del problema.....	13
6. Hipótesis.....	15

### **Capítulo II: Marco teórico**

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.....	16
2. Problemas en la enseñanza de la Historia.....	20
3. Una aproximación al concepto de constructivismo.....	22
4. El rol del profesor constructivista en el aula.....	26
5. Estilos de aprendizaje.....	28
6. Aprendizaje significativo.....	32
7. Secuencia didáctica.....	34
8. Dramatización histórica.....	36
9. Juegos dramáticos.....	42

10. Habilidades desarrolladas en el uso de la dramatización histórica.....	43
--	----

### **Capítulo III: Metodología**

1. Enfoque de investigación.....	48
2. Tipo de investigación.....	49
3. Tipo de muestreo.....	50
4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	51
5. Categorías de análisis.....	53

### **Capítulo IV: Diseño de la propuesta de intervención didáctica**

1. Características del establecimiento.....	54
2. Datos generales del curso .....	56
3. Intervención o acompañamiento.....	57
4. Material didáctico.....	61

### **Capítulo V: Resultados y hallazgos**

1. Evaluación diagnóstica.....	65
2. Cuestionario.....	70
3. Evaluación de las dramatizaciones históricas.....	76
4. Videos y fotografías.....	80
5. Opiniones sobre los resultados y hallazgos.....	81

### **Capítulo VI: Consideraciones finales**

1. Conclusiones.....	89
2. Limitaciones.....	93

3. Proyecciones.....	94
<b>Referencias.....</b>	<b>96</b>
<b>Webgrafía.....</b>	<b>102</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>103</b>

## RESUMEN

El presente trabajo corresponde a una investigación realizada durante el año en curso y en base a una propuesta didáctica puesta a evaluación por medio de una intervención pedagógica ejecutada en un liceo de la Región del Bío Bío. Ésta investigación lleva por título: *“Construcción e implementación de una secuencia didáctica basada en el uso de la dramatización histórica como recurso para contribuir al aprendizaje de los contenidos de historia de la Primera Unidad de 3° de Educación Media”* y su objetivo principal es *contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de Chile a partir de la utilización de la dramatización histórica como recurso pedagógico*. En relación a lo anterior, se llevó a cabo una investigación bajo el paradigma mixto en el contexto de una investigación – acción. Así, los resultados arrojaron que la dramatización histórica es un recurso que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera significativa en los contenidos de Historia. Se determinó igualmente que este recurso es un elemento atractivo y motivador para el alumno en su proceso de aprendizaje. Por último, se constató que el recurso permite desarrollar en los alumnos una serie de habilidades cognitivas, sociales y de comunicación necesarias para la futura formación social y profesional de los estudiantes.

## SUMMARY

The present inform corresponds to an investigation carried out during the current year, which is based on a didactic proposal, evaluated by a pedagogical intervention executed in a high school of Region of Bío Bío. This investigation is entitled: *“Construction and implementation of a didactical sequence, based on the use of historical dramatization as a resource to contribute the learning of the contents of the History class, related to the first unit for 3°grade of high school and its main purpose is to contribute the teaching-learning process of history of Chile from the use of historical dramatization as a pedagogical resource”*. Being said this, an investigation under the mixed paradigm was carried out, in the context of investigation – action. In this way, the results showed that

historical dramatization is a resource that makes easier the teaching-learning process in a meaningful manner to learn the contents of the history class. Besides, it was determined that this resource is an attractive and motivational element that allows to develop a variety of cognitive, social and communicative skills, which are necessary to the future social and professional formation of students.

## INTRODUCCIÓN

Por décadas, diversos docentes y especialistas en Pedagogía han dado a conocer las complejidades que están relacionadas a la enseñanza de las Ciencias Sociales (Piaget, 1969; Carretero, 1996; Benejam & Pagès, 1997; Dewey, 2004), y ante ello, múltiples son los trabajos que se han hecho para subsanar aquellas complejidades. Por su parte, y según lo observado por los realizadores de este trabajo en sus etapas de estudiantes de Educación Media y en los procesos de práctica profesional de los que fueron parte en el proceso de formación docente, los profesores del sistema educacional chileno, pese a evidenciar las dificultades que se observan en la enseñanza de estas ciencias, aún utilizan estrategias de carácter convencional o tradicional para transmitir los conocimientos a sus alumnos, las cuales están enfocadas principalmente en el recurso de la clase magistral y en el uso del texto escolar. Así, cabe destacar que en la actualidad estas estrategias no son atractivas para los jóvenes que estudian en los colegios y liceos de nuestro país, especialmente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Por tanto, la presente investigación está planteada como una posible innovación en las estrategias de la enseñanza de la Historia, utilizando la dramatización histórica como un recurso pedagógico motivador y adecuado a las necesidades e intereses de los estudiantes del siglo XXI.

En relación a este recurso, esta investigación tiene como objetivo contribuir al aprendizaje, a la construcción de conocimiento de parte de los jóvenes y al abandono de las formas convencionales, ya que de esta manera la enseñanza se irá adecuando mejor a los tiempos y provocando en los alumnos un mayor interés por los contenidos de la asignatura. Además, este recurso busca que los jóvenes desarrollen una amplia variedad de habilidades cognitivas, sociales y de comunicación, junto con poder generar en ellos un pensamiento crítico y reflexivo frente a la contingencia, y así, relacionar el nuevo conocimiento con el pasado y su diario vivir.

En consecuencia, este informe está planteado a partir de una propuesta de intervención didáctica basada en una planificación de seis clases sobre los primeros contenidos dispuestos en la Unidad 1 de 3° Medio llamada “*Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX*”, y en la cual se

incluyó la utilización de la dramatización histórica como recurso pedagógico e instrumento evaluativo.

Igualmente, es necesario mencionar que la propuesta de intervención pedagógica fue aplicada en el 3° Medio del Liceo Anita Serrano Sepúlveda de la comuna de Talcahuano durante el mes de Abril del presente año, es decir, un tiempo adicional al período correspondiente de la asignatura de Seminario de Investigación cursada durante el segundo semestre de 2016, y en donde fue posible llevar a cabo las actividades pedagógicas planificadas, realizar las observaciones correspondientes y recolectar los datos necesarios que han permitido sustentar científicamente esta investigación.

De esta manera, es importante también indicar que este informe está presentado a partir de la siguiente distribución de capítulos y que contempla la totalidad del trabajo realizado.

El *Capítulo I* corresponde a la *Problematización* de la temática seleccionada y es donde se presenta la formulación del proyecto de investigación, la problematización, la justificación, las preguntas, los objetivos y la hipótesis de investigación.

El *Capítulo II* da a conocer el *Marco Teórico* referencial utilizado para sustentar teórica y conceptualmente este trabajo.

El *Capítulo III* corresponde a la especificación del *Marco Metodológico* y en donde se detalla el enfoque de la investigación, el diseño, y las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección, análisis y relación de los datos requeridos para la realización de este estudio.

En el *Capítulo IV* se da conocer el *Diseño de Propuesta de Investigación Didáctica*, la cual se fundamenta en la construcción de una secuencia didáctica basada en los contenidos mencionados y para el uso del nivel educativo correspondiente.

El *Capítulo V*, titulado *Resultados y Hallazgos*, presenta el análisis de los datos obtenidos a partir de la aplicación de la intervención didáctica, junto a los cuales se dan a conocer los hallazgos correspondientes.

Por último, el *Capítulo VI* corresponde a la presentación de las conclusiones obtenidas a partir del desarrollo del proceso de esta investigación.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMATIZACIÓN

### 1.- Formulación del problema.

En la actualidad, el currículo del sistema educativo nacional y los planteamientos dictados desde el Ministerio de Educación para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales plantean el desafío educativo de lograr

(...) Desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir, y les orienten a actuar crítica y responsablemente en la sociedad (...) promoviendo aprendizajes que signifiquen un aporte para enfrentar los desafíos de un mundo que cambia aceleradamente y que es cada vez más complejo e interconectado. (Mineduc, 2015: 7)

Sin embargo, y en el intento de superar dicho desafío, muchos profesores y profesoras de Historia y Geografía del país se han encontrado ante obstáculos y problemáticas que se evidencian en los diversos establecimientos educacionales y en los diferentes niveles de la educación chilena. Estas problemáticas principalmente son: la dificultad de relacionar el presente-pasado por los alumnos, el bajo interés hacia el conocimiento de la Historia, la falta de fomento a la reflexión analítico-crítica y la interpretación de los procesos históricos, la incompreensión de la verdadera utilidad del conocimiento histórico, etc.

Consecuentemente, estas problemáticas han repercutido considerablemente en el aprendizaje de generaciones de estudiantes que no han logrado asimilar de manera más completa (reflexiva, crítica y comprensiva) el conocimiento de los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales que han tenido lugar en nuestro país y en el mundo a través del tiempo, mientras que si lo han logrado, ha sido gracias a un aprendizaje basado en el simple análisis, síntesis o memorización de los contenidos de la asignatura, cosa que, no obstante, no les ha impedido rendir de manera satisfactoria en las principales

evaluaciones estandarizadas de nuestro país: SIMCE y PSU. Sin embargo, el destacado, bueno o mediano rendimiento que puedan manifestar miles de estudiantes a través de los resultados de dichas evaluaciones no representa un real significado del impacto y la trascendencia de la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Es así, que toda investigación que pueda ampliar y enriquecer el campo científico ya existente de la Didáctica de las Ciencias Sociales se presenta como un nuevo desafío para acabar o eliminar paulatinamente las problemáticas existentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura. Y aunque el campo de propuestas y soluciones a dichas problemáticas es extenso, esta investigación pretende dar lugar a una propuesta más de salida a dicha situación.

En relación a la problematización mencionada, es necesario comentar que ésta ha surgido a partir de la reflexión propia de los autores de esta investigación, y por tanto, ésta requiere ser también complementada por la teoría existente en los diversos trabajos realizados por los expertos en el tema. No obstante, y por orden conveniente, este análisis teórico está incluido en el Capítulo II correspondiente al marco teórico de la investigación.

## **2.- Preguntas de investigación.**

1. ¿Es la dramatización histórica un recurso pedagógico que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera significativa de los contenidos de la Unidad I de 3° de Educación Media?
2. ¿De qué forma el uso de la dramatización histórica es un elemento motivador para el estudiante en su proceso de aprendizaje de dichos contenidos?
3. ¿La utilización de la dramatización histórica logra potenciar en los alumnos habilidades cognitivas, sociales y de comunicación?

## **3.- Objetivo General.**

- Contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de Chile a partir de la utilización de la dramatización histórica como recurso pedagógico.

#### **4.- Objetivos Específicos.**

- Diseñar una secuencia didáctica basada en el uso de la dramatización histórica como recurso pedagógico para contribuir a la construcción de aprendizaje de los contenidos en la Unidad I de 3º de Educación Media.
- Determinar que la dramatización histórica es un recurso pedagógico que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma significativa de los contenidos mencionados.
- Dar a conocer que el uso de la dramatización histórica incide positivamente, como elemento motivador, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos indicados.
- Fomentar en los alumnos el desarrollo de habilidades cognitivas, habilidades de comunicación y habilidades sociales.

#### **5.- Justificación del problema.**

Este trabajo ha surgido a partir de la detección de una serie de problemáticas que se dan en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia de las diversas aulas escolares de nuestro país (Zúñiga, 2015), situación de la cuál nosotros hemos sido testigos. Estas problemáticas son las que requieren ser abordadas pedagógicamente, con una mayor atención y con un pronto tratamiento de la solución.

En relación a lo dicho, en la actualidad se ha evidenciado el abuso sistemático del uso de metodologías tradicionales dentro de la enseñanza de la Historia. Además, son estas problemática las que han generado en el alumnado diversas dificultades tales como: la incapacidad de relacionar el presente-pasado, el desinterés hacia el aprendizaje de los contenidos de Historia, la falta de fomento a la reflexión analítico-crítica y la interpretación de los procesos históricos, la incompreensión de la verdadera utilidad del conocimiento histórico, las dificultades de los estudiantes a la hora de trabajar en equipo, y los problemas en el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación. Sin embargo, la gran dificultad de los procesos de enseñanza-aprendizaje es la mínima posibilidad que se da en las aulas a

la construcción de conocimientos, provocando, además, que los alumnos no sean capaces de retener los aprendizajes por medio de un aprendizaje significativo.

Es un acuerdo para los autores que esta investigación es importante, pues representa ser una contribución a la búsqueda de una solución a la serie de problemáticas mencionadas y que tienen relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia de Chile en los diversos niveles de la Educación Media chilena. Asimismo, este trabajo puede servir de base a futuras investigaciones en donde los docentes pretendan dar uso a la dramatización histórica como recurso pedagógico dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, como así para diversos contenidos y en distintos niveles. Por último, la propuesta de investigación permite fomentar el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación que no necesariamente están incluidas en el currículo de la asignatura.

Otro punto importante para mencionar, es que este estudio pretende ser un nuevo aporte a trabajos anteriores y en los cuales se evidencian las mismas problemáticas presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia de Chile. Es así, que se intenta generar un quiebre con el tradicionalismo instalado en el proceso de la enseñanza de la Historia en nuestro país (Zúñiga, 2015), y para ello se presenta el uso de la dramatización histórica como un recurso de enseñanza para el profesor (caracterización), de aprendizaje para los alumnos y como un instrumento de evaluación educativa.

De igual forma, el uso de la dramatización histórica ha sido implementada a través del diseño de una secuencia didáctica novedosa y en donde se utilizan diversos recursos y estrategias de enseñanza, tales como: la representación de fotografías, la caracterización (por el profesor) de personajes históricos y actividades didácticas que fomentan la participación y la construcción de los diversos aprendizajes en los alumnos: el auditivo, el visual y el kinestésico. Igualmente, es imprescindible hacer mención del intento de generar la construcción del conocimiento activo y en conjunto de parte del docente y el alumno a través del uso de este recurso y de las diversas actividades seleccionadas y aplicadas en la propuesta de secuencia didáctica.

Por último, es necesario mencionar que las investigaciones sobre el uso de la dramatización histórica como recurso pedagógico para la enseñanza de la historia de Chile

son prácticamente inexistentes, por tanto, esta investigación es pertinente ya que por medio de ella se ha querido generar un aporte concreto y eficiente a las problemáticas presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en nuestro país.

## **6.- Hipótesis.**

La dramatización histórica es un recurso pedagógico atractivo, dinámico y facilitador de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la Unidad 1 de 3° de Educación Media, específicamente de los que están relacionados al período histórico que tuvo lugar en nuestro país entre 1900 y 1925 (época de la cuestión social y de la crisis del parlamentarismo en Chile). De igual manera, a partir de la utilización de este recurso es posible desarrollar en los estudiantes la posibilidad de construir el conocimiento de una manera más efectiva.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### **1.- El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.**

La preocupación por la enseñanza de los contenidos en la escuela se remonta al origen mismo de la enseñanza pública durante el siglo XIX. Esta preocupación llevó a la búsqueda de la optimización del proceso de enseñanza a fin de que el currículo de una nación fuera trabajado por los futuros ciudadanos responsables de dicho proceso. En consecuencia, y con el paso de los siglos, esta situación ha llevado a una profunda reflexión de los más importantes teóricos y pedagogos, quienes han analizado reflexiva y críticamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, y han dado lugar a la disciplina científica que hoy llamamos Didáctica. Es así, que sin la preocupación previa por la reflexión y el análisis de lo que ocurre con los procesos educativos en el aula, hoy no se podría contar con esta rama de las Ciencias de la Educación.

En relación a lo anterior, es oportuno plantearse la siguiente pregunta: según el área del aprendizaje escolar ¿qué es la Didáctica? Chevallard (1991) indica que el sistema didáctico forma parte de una relación entre docente, alumno y saber, y en donde ésta es hecha efectiva a través de un currículo que propone contenidos y que deben ser transformados a la realidad del aula por medio del diseño de una transposición didáctica.

Ahora bien, en el caso de los contenidos de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y de lo específico que ocurre en nuestro país, el proceso de la enseñanza es guiado por un currículo dispuesto por el Ministerio de Educación, para lo cual se demanda que:

El sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir, y les orienten a actuar crítica y

responsablemente en la sociedad, sobre la base de los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional. El currículum del sector promueve aprendizajes que les signifiquen un aporte para enfrentar los desafíos que les impone su existencia en un mundo que cambia aceleradamente y que es cada vez más complejo e interconectado. (Curriculumlineamineduc.cl, 2017)

Para lograr estos objetivos se hace necesaria la adecuación de los contenidos. Antonio Bolívar (2005) reflexiona sobre la práctica docente al momento de la adecuación de los contenidos y reflexión del proceso educativo para que éste sea efectivo al momento de enseñar a los alumnos. Para Joan Pagés (1994), la Didáctica ha sido considerada tradicionalmente una rama de la pedagogía dedicada al estudio del proceso de instrucción y de la educación en clase. También hace una diferenciación clara sobre la didáctica general y la didáctica especial enfatizando el proceso de aprendizaje de los contenidos.

La Didáctica es parte de la Pedagogía que se interesa por el saber. Se dedica a la formación dentro de un contexto determinado por medio de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje, a través del desarrollo de instrumentos teóricos-prácticos que sirven para la investigación, formación y desarrollo integral del estudiante.

Según Pagés (1994), los principales objetos de estudio de la Didáctica son:

- La enseñanza. Es la actividad intencional que aplica el currículo y tiene por objeto el acto didáctico, es dirigir el proceso de aprendizaje, es hacer que el alumno aprenda.
- El aprendizaje. Es el proceso mediante el cual se origina, se modifica un comportamiento o se adquiere un conocimiento de una forma más permanente.
- La instrucción. Es un proceso más concreto, reducido a la adquisición de conocimientos y habilidades.

- La formación. Es el proceso de desarrollo que sigue el sujeto hasta alcanzar un estado de plenitud personal.
- La comunicación de conocimientos. Es el proceso por el cual se transmiten los conocimientos a aquellos que requieren alcanzar el aprendizaje.
- El sistema de comunicación. Es la estructura en donde la comunicación de los conocimientos se organiza para ser transmitida a los estudiantes con fines educativos.
- Los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son aquellos procesos en donde el docente y el alumno son los principales protagonistas. En ellos el docente es gestor de la enseñanza que tiene como resultado el aprendizaje de conocimientos por parte de los alumnos.

De acuerdo a lo planteado por Pagés (1994), es posible mencionar que la situación didáctica es el conjunto de relaciones establecidas entre un estudiante con un medio y un sistema educativo con la finalidad de posibilitar su aprendizaje. El docente podrá crear problemas para que el estudiante tenga un desafío y aprenda de estos, puede también generar un ambiente a través de herramientas como (películas, cine, etc.), pero siempre deberá dejar claro que existe un objetivo y enmarcarlo para que el estudiante se concentre en obtener la información que le permitirá cumplir con este. Algunas veces esos procesos de aprendizaje no culminan de manera efectiva porque el estudiante puede tener impedimentos o dificultades para aprender.

Las estrategias didácticas son prácticas que se relacionan con los contenidos de aprendizaje y ponen en juego las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes. Para utilizarlas es necesario planearlas con anticipación y definir cuál es el momento adecuado para realizarlas. Además de tener en cuenta el grupo de estudiantes que participan. La Didáctica contempla tanto las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje. Las de enseñanza son los procedimientos que son planteados por el docente para facilitar un procesamiento más profundo de la información y que tiene por fin promover el aprendizaje (Pagés, 1994). Estas estrategias deben comenzar con una programación adecuada del proceso de enseñanza con el objetivo de que los estudiantes

pueden ser guiados y estimulados a descubrir el conocimiento por sí mismos. Esa estimulación se puede dar organizando las clases de manera que se pueda generar los ambientes apropiados para que los estudiantes aprendan.

Por su parte, la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales es una disciplina que busca articular los procesos curriculares en torno al conocimiento de la Historia y los fenómenos sociales que les están asociados. El currículo, como construcción social, surge, se modifica y reforma a partir de un conjunto de circunstancias históricas y de intereses sociales. Igualmente, se refleja (o al menos así lo pretende) en unas prácticas educativas de donde emergen los problemas que estudia la Didáctica. Como tal construcción social, históricamente determinada, se constituye un sistema a través del cual se toman decisiones sobre aquella parte de la cultura que se considera conveniente que las nuevas generaciones conozcan y aprendan en la escuela para integrarse en la sociedad. En consecuencia, y según Pagés (1994), la finalidad de la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales consiste en:

(...) En analizar las prácticas de enseñanza, la realidad de la enseñanza de la historia y las otras ciencias sociales, sus finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos, para detectar y explicar sus problemas, buscarles soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica de la enseñanza y los aprendizajes. (p. 2)

La enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales propuesta desde este enfoque, se ha de basar en la vida y en los problemas reales del alumnado y ha de permitirle pensar en el presente y en el pasado a la luz de sus propios intereses. El acento deja de estar situado en la formación de una conciencia cívico-patriótica y en los conocimientos disciplinares tal como los conciben las ciencias positivistas. El conocimiento, por tanto, es un medio para el desarrollo personal y no se concibe como una finalidad en sí mismo ni como un medio para intervenir en la sociedad.

En cambio, la formación del profesorado debe tener por fin la búsqueda de nuevas didácticas correspondientes a un trabajo de dedicación y cuidado, y que puede ser claramente potenciado por un trabajo colaborativo entre los diferentes profesores de las áreas sociales (Pagés, 1994).

Los métodos de enseñanza y las estrategias de aprendizaje pueden apoyarse en los principios de constructivismo y en el desarrollo de capacidades de orden superior.

El desafío para los profesores, y para el planteamiento de esta investigación, tiene que ver con romper la concepción tradicionalista del currículo técnico, aquel que busca que la enseñanza sea una actividad regulable técnicamente y que consista específicamente en programar, realizar y evaluar. De esta forma, se pretende centrar mayor interés en el desarrollo práctico del currículo técnico y priorizando la formación de un alumnado crítico, mientras que se busca la participación y acción de los alumnos en la construcción del conocimiento a través de un descubrimiento propio que es potenciado por el uso de la dramatización histórica. Esto puede tener efectos positivos para la enseñanza de las Ciencias Sociales y puede convertir el conocimiento histórico y social en un conocimiento útil para los estudiantes y para la sociedad.

Finalmente, se puede entender que la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales es, sin embargo, una ciencia joven, con una importante escasez de investigaciones y con un corpus teórico y conceptual débil y en evolución (Pagés, 1994).

## **2.- Problemas en la enseñanza de la Historia.**

Mario Carretero (1993), uno de los especialistas en Didáctica de las Ciencias Sociales más reconocidos en Latinoamérica, ha señalado que la enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales ha llamado la atención de los pensadores educativos desde principios del siglo XX. Es así, que durante la década de 1930 uno de estos pensadores, Jean Piaget, identificó algunas de las dificultades de la enseñanza de la Historia en el aula. Éste planteó, debido a las propias limitaciones generales de la disciplina histórica, que los alumnos presentaban una representación inadecuada de los acontecimientos ocurridos en tiempos pasados. Más tarde, otro pensador, John Dewey, observó la dificultad que los estudiantes tenían al comprender la historia en su significado íntegro, y por tanto, ésta debía enseñarse como un instrumento auxiliar de las Ciencias Sociales y sería el profesor quien debería actuar en el proceso de mejora del aprendizaje.

Durante los últimos años del siglo XX, dichos problemas también fueron analizados por Pilar Benejam y Joan Pagès (1997), quienes identificaron que la principal dificultad del alumnado era ubicar y comprender el tiempo histórico. Ante esto, la cronología sigue teniendo una desmedida importancia dentro del aprendizaje de la Historia, provocando así que muchos alumnos presenten una discapacidad de identificar los procesos históricos, debido principalmente a la mala implementación de la enseñanza de los contenidos para la disposición de su aprendizaje (Benejam & Pagés, 1997).

Sin embargo, estas no son las únicas problemáticas que se presentan durante el proceso de enseñanza de la Historia. También se ha identificado la existencia tendenciosa y abusiva a identificar el pasado con su reconstrucción e interpretación memorística, y esta tendencia es una consecuencia de la persistencia del positivismo – tradicionalismo en la educación escolar y la divulgación histórica que desemboca en una confusión especialmente grave en la enseñanza, ya que el pasado que conocemos y estudiamos no es el pasado tal como sucedió sino una interpretación realizada desde el presente y para el presente (Benejam & Pagés, 1997). Por tanto, en este proceso se considera que la formación del conocimiento es responsabilidad de la instrucción dada por la institución educativa y el currículo impartido en los colegios. Además, el profesor muchas veces tiende a modificar subjetivamente los procesos de la enseñanza de la Historia, creando problemas de la interpretación del conocimiento en el alumnado.

Uno de los puntos claves de esta investigación es la forma en que los alumnos adquieren los conocimientos históricos. Según lo planteado por Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández (2002) la construcción de un conocimiento de forma activa se puede lograr a través de dinámicas implementadas en el aula por medio de una secuencia didáctica y cuyo fin es generar un proceso activo de aprendizaje entre el profesor y el alumno, es decir, esto es visto desde una óptica constructivista. Por tanto, es necesario que se pueda identificar la forma en que se llevan a cabo dicho proceso activo de aprendizaje, logrando trasladarnos como docentes al contexto del estudiante.

### **3.- Una aproximación al concepto de constructivismo.**

Esta investigación fue trabajada en torno a la teoría de aprendizaje constructivista, la cual posee gran relación con el aprendizaje significativo. Sin embargo, antes de explicar por qué se ha considerado esta teoría de aprendizaje se explicará el por qué se hace necesario la utilización de esta en este trabajo.

En la actualidad se puede reconocer que la Pedagogía es una ciencia multidisciplinaria (Best, 1988; Araneda, 2005; Unesco, 2007) en la cual se ha permitido la inclusión de ideas psicológicas para poder explicar fenómenos tales como el acto educativo o los procesos de aprendizajes de los alumnos. También, se debe recordar que dicho proceso educativo no debe dejar al margen las ciencias humanas y sociales. Por tanto, para esta investigación resulta de gran importancia profundizar en las diversas corrientes que surgen frente a las teorías del aprendizaje constructivista y que permiten un aprendizaje significativo de parte del alumnado. En consecuencia, se considera que cada una de estas propuestas teóricas constituye un eje esencial para esta investigación y reúnen características importantes para lograr los objetivos planteados en ésta.

El constructivismo surge como una corriente epistemológica, encargada de discernir los problemas de la formación del conocimiento humano. Por ende, se puede entender que:

El constructivismo es el enfoque teórico del aprendizaje que postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno. (Díaz-Barriga y Hernández, 2002: 28)

Uno de los grandes referentes de las teorías constructivistas es Jean Piaget, quien a través de la psicología genética (Piaget, 1969) buscó dilucidar la problemática del funcionamiento de la construcción del conocimiento en las etapas que denomina psicoevolutivas. Estas etapas comienzan desde la época infantil, buscando una integración gradual de conocimientos más complejos y con el fin de lograr desarrollar un pensamiento lógico y crítico desde las primeras etapas de la evolución de la mente de los niños y que llevan a la formación del pensamiento científico maduro. La teórica guatemalteca Claudia

González (2012) señala que la teoría de Piaget se refiere a que el aprendizaje es un proceso activo que busca la interacción y se construye constantemente a través de la experiencia.

Carretero (1993) señaló que la teoría de Piaget negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia. Frente a esto, argumentó señalando que no todo se puede reducir al aprendizaje psicológico de los alumnos, puesto que también en el aprendizaje influyen múltiples factores sociales, culturales, etc. También, señala que el psicólogo ruso Lev Vygotsky reflexionó en relación a que el conocimiento se puede considerar como un producto de la interacción social y de la cultura (Carretero, 1993). A raíz de ello, el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social, comenzando por un contexto social dirigido hacia una internacionalización personal.

Se puede entender que a través de la teoría constructivista surgen diferencias, puesto que Piaget argumentó que el aprendizaje se internaliza individualmente y de forma activa, mientras que Vygotsky aportó la idea de que el aprendizaje constructivista no puede entenderse sin comprender diferentes signos sociales del entorno que configuran el contexto de aprendizaje del alumnado.

González (2012) menciona que los postulados teóricos constructivistas de Jerome Bruner se aproximan tanto al pensamiento de Piaget como al de Vygotsky, agregando también un énfasis en la importancia del rol docente en el proceso de aprendizaje, entendiéndolo éste como un proceso activo y de mediación entre el alumno y profesor.

Bruner propone que se debe enseñar por medio de una acción (aprender haciendo), es decir, a través de una actividad que lleve al educando a descubrir un nuevo aprendizaje. Prácticamente Bruner plantea desafiar la curiosidad, la mente y el conocimiento, para que a través del interés por descubrir se construyan nuevos aprendizajes. En este proceso de construcción el educando elabora hipótesis en base a los conocimientos que posee, por tanto, este postulado resulta muy interesante y acorde a los objetivos propuestos en esta investigación.

También es necesario recalcar que dentro de los objetivos y habilidades que se pretende que los alumnos desarrollen, exista en ellos la curiosidad por descubrir los diferentes contenidos que se aplican de una forma no cotidiana, sino que sientan la

motivación de aprender a través de la realización de las dramatizaciones históricas. En términos generales, el aprendizaje por descubrimiento por medio del uso de las dramatizaciones permite que el alumno se interese, tenga curiosidad por lo que aprende, manipule dicha información para mejorar su percepción y que obtenga un aprendizaje significativo de los contenidos. De esa forma el alumno utiliza sus sentidos dirigiendo los aprendizajes obtenidos hacia el conocimiento.

En las líneas anteriores, se indicó que el constructivismo adquiere significado a través de niveles psicológicos y sociológicos. Esto quiere decir que el constructivismo en sí no es una teoría propia de la educación, sino que es una teoría que se ha generado para ayudar al proceso educativo, al trabajo eficaz en el aula, y como un proceso mediante el cual nuevos miembros se logran integrar a la sociedad mediante el aprendizaje de los instrumentos básicos de convivencia (idioma, creencias, hábitos, etc.). Entonces, la socialización es el proceso mediante el cual el hombre adquiere su carácter social asimilando distintas características de la cultura o sociedad a la cual integra. A través de lo planteado en términos de construcción social de la realidad podemos citar a los autores sociólogos Peter Berger y Thomas Luckmann (1966), quienes con una mirada sociológica del aprendizaje humano, han enfatizado que la construcción social de la realidad parte de la identificación de símbolos y asignación de significados a éstos. Esta identificación de símbolos (perteneciente a una comunidad) da sentido a una realidad común pero adquiere relevancia desde el individuo social.

Para Díaz-Barriga y Hernández (2002) la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como: el desarrollo psicológico del individuo en cuanto al plano de formación intelectual se refiere, a los intereses y motivaciones del alumnado con respecto al proceso enseñanza aprendizaje, al replanteamiento de los contenidos curriculares a fin de potenciar y lograr el proceso de aprendizaje en los alumnos, la búsqueda de nuevas estrategias para promover un aprendizaje cognitivo y a la potenciación del rol de promover la cooperación e interacción docente activa con el alumnado.

Dentro de las características que adquiere el constructivismo pedagógico podemos entender su significado particular para el aula y estudiante, dando a entender que el

constructivismo no es resultado de la aproximación de factores psicológicos ni sociales por si solos, más bien, es una construcción propia que va produciendo a diario la interacción entre los dos factores ya antes señalados. En consecuencia, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción propia del hombre. Finalmente, para Mario Carretero (1993) la educación resulta ser un fenómeno complejo en el que intervienen variables individuales como sociales.

Para llevar a cabo dicho proceso se necesita que se conjuguen y complementen dos aspectos fundamentales:

- 1) De los conocimientos previos o representación que se tenga de lo que se desea resolver o dar respuesta.
- 2) De la actividad externa o interna que el aprendiz realice.

Para Carretero (1993) el desarrollo cognitivo puede ser comprendido como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas, del desarrollo de dichas estructuras y de la incorporación de información. Por su parte, la utilización de diversos recursos didácticos dirigidos al logro del avance del proceso de aprendizaje facilita el desarrollo de habilidades, como lo es la imaginación enfatizada en la capacidad cognitiva del alumno.

Es importante señalar que las herramientas y recursos didácticos diseñados para la aplicación de la secuencia didáctica propuestas en la presente investigación buscan facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos a través del uso de imágenes, de presentaciones Power Point y de las dramatizaciones históricas de los procesos estudiados. Además, y al igual que el pensamiento de Vygotsky (Carretero, 1993), la práctica resulta importante dentro del proceso educativo, puesto que permite al alumno participar de forma activa y conocer las consecuencias de sus actos a través de la experiencia.

Por su parte, la motivación resulta ser un elemento esencial para la buena marcha del aprendizaje escolar. Sin motivación el alumno no realiza ningún trabajo adecuadamente, y no solo esto, sino que también logra utilizar los aprendizajes para resolver problemas similares a los aprendidos. Recordemos, pues, que la motivación es un proceso interno de la persona, y en cuanto al uso de la dramatización en el aula, resulta

importante ver como esta herramienta se convierte en catalizadora del aprendizaje de los contenidos.

Hay que señalar la importancia de las características del conocimiento histórico y social a través de la utilización de la abstracción de lo ya conocido con lo nuevo. La enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales debe favorecer el desarrollo de un espíritu crítico y la reconstrucción de las voces del pasado o de los diversos grupos en pugna, de la manera más fidedigna posible, pues no se quiere que los estudiantes adquieran conocimientos de forma pasiva, más bien, se busca que sea de la forma más constructiva e identificando como el estudiante puede dilucidar los problemas y buscar soluciones de acuerdo a su propio contexto (Carretero, 1993).

En esta misma línea, para concluir las ideas sobre el constructivismo en educación, se debe mencionar que la educación es alimentada por las aportaciones de diversas corrientes psicológicas, tales como: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskyana, así como de algunas teorías instruccionales, entre otras. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructivista del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, lo cual representa el punto de partida de este trabajo (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

#### **4.- El rol del profesor constructivista en el aula.**

Para dar mayor valor a la actividad docente realizada en el aula, es necesario ampliar un poco más el tema en cuestión sobre el rol que cumple el profesor en el aula, puesto que se puede considerar, para uso efectivo de la presente investigación y aplicación de ésta en la práctica, que el docente cumple un rol central dentro del aula potenciando el proceso de aprendizaje de los alumnos. Dicho proceso no se lleva a cabo de forma desorientada, puesto que por las disposiciones curriculares el docente debe cumplir con el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) y adaptar la enseñanza al entorno socio – cultural donde se desarrolla el proceso educativo. Puesto que el docente cumple con un rol

fundamental en el proceso de aprendizaje, hay que destacar también que en el aula el profesor asume un rol, muchas veces, equívoco al desarrollar una relación asimétrica (en todo ámbito) con los alumnos. Sin embargo, se busca que el docente contribuya positiva y activamente a la liberación de las conciencia de los estudiantes, en pos de la construcción de conocimientos.

En palabras de Carretero (1993) la labor del profesor será, el contribuir con su participación e intervención al cambio motivacional de los alumnos. Dicha motivación esta determinada por las interacciones sociales y culturales del entorno educativo y personal de los alumnos. Aunque suene muchas veces reiterativo, es necesario hacer el alcance del trabajo práctico en el Liceo Anita Serrano Sepúlveda de Talcahuano en donde se dio pie a la construcción de conocimiento a través de un cambio motivacional propuesto entorno al uso de la dramatización histórica, y cuyo proceso se puede considerar sustancial y está evidenciado en los resultados y hallazgos de esta investigación.

Dentro de los tipos más comunes de motivación en el aula encontramos la motivación por logro, la cual se relaciona con las siguientes cuestiones: la intensidad de la persona, la expectativa de conseguir lo que se propone y la intensidad o cantidad de recompensa de lo que espera obtener.

Dentro de la concepción constructivista de la enseñanza de las ciencias de Carretero (1993), encontramos que el profesor adquiere un rol motivador y mediador hacia la construcción de conocimientos. La construcción del conocimiento no es espontánea, sino más bien un proceso gradual, pues este proceso debe contribuir para que sea el alumno quien resuelva los problemas históricos, así como también éste logre relacionar el conocimiento con problemáticas persistentes de su propia realidad.

Para Pagès (1994) “la formación didáctica del profesorado se ubica en la propia práctica de la enseñanza y en el trabajo cooperativo de los profesores y profesoras de un mismo centro o de varios centros” (p. 5). Esto adquiere gran relevancia para el trabajo que se realizó en el aula durante la intervención pedagógica a partir de esta investigación, puesto que se considera que lo ideal es que el rol del profesor en el aula sea acompañado por docentes de la misma área o psicopedagogos. Sin embargo, esto dependerá netamente

del contexto educativo en donde se realice, ya que la experiencia obtenida a partir de la intervención ejecutada, se pudieron observar diversas realidades grupales e individuales de las alumnas que se puede presentar como una dificultad al momento de la realización de una serie de dinámicas a las cuales las alumnas no están acostumbradas. Para ello, se propuso la división de los profesores de este estudio en grupos de trabajo junto a las alumnas para favorecer el proceso y la construcción de conocimientos.

## **5.- Estilos de aprendizaje.**

Al hablar de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia y de las Ciencias Sociales, o de cualquier disciplina curricular, es necesario también hacer mención a los estilos de aprendizaje que están directamente relacionados con las personas y su aprendizaje asociado. Es así, que en este apartado teórico se presenta un breve análisis conceptual sobre éstos.

Los estilos de aprendizaje son aquellos métodos que utiliza una persona al momento de aprender. Dicho de otra manera, es la forma en que cada persona (en su particularidad) percibe, retiene, y piensa la información, mientras que hace de ésta una influencia en su realidad. Así también, hay que considerar que estos estilos son un conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje (Alonzo, Valencia & Bolaños, 2014). Por otro lado, es preciso señalar que cada persona utiliza diversos estilos, pero siempre con el predominio de uno en particular (a través del tiempo), aunque este predominio puede cambiar y adecuarse a las necesidades de aprendizaje que se tengan en el momento.

Por su parte, estos estilos de aprendizaje originan en cada persona diferentes respuestas y distintos comportamientos ante el aprendizaje. De acuerdo a ello, es posible clasificar a estos estilos de la siguiente forma (Alonzo, Valencia & Bolaños, 2014):

1. Activo: Es aquel en donde se implican plenamente y sin prejuicios las nuevas experiencias. Las personas afines a este estilo se caracterizan por ser descubridoras,

arriesgadas, animadoras e improvisadoras. Además, les gusta vivir nuevas experiencias, estar llenas de actividades, crecer ante los desafíos, involucrarse más con los demás que consigo mismos y centrar a su alrededor todas las actividades posibles.

2. Reflexivo: Estilo en donde las personas se caracterizan por ser observadoras y analíticas. Generalmente se demoran para tomar una decisión concreta, ya que analizan todas las posibilidades, disfrutan al observar y escuchar a los demás, mientras van creando a su alrededor un aire distante y condescendiente.
3. Teórico: Las personas relacionadas a este estilo son comúnmente individuos lógicos, metódicos y complejos. Están acostumbrados a enfocar los problemas en etapas razonables, tienden a la perfección, a la integración de hechos coherentes, a disfrutar el análisis y la síntesis, y a huir de todo lo subjetivo o ambiguo.
4. Pragmático: Es aquel estilo en donde las personas predominan la aplicación de las ideas y del descubrimiento de lo positivo en lo nuevo. Generalmente son personas caracterizadas por ser directas, eficaces, prácticas, realistas, seguras y tendientes a ser impacientes con la teoría.

Finalmente, y tomando en cuenta el medio que utiliza el cerebro de una persona para obtener la información, los estilos de aprendizaje se clasifican en: visual, auditivo y kinestésico. Esta clasificación está estrechamente vinculada al concepto de Programación Neurolingüística (PNL), el cual explica la interrelación dinámica entre estos tres estilos básicos mediante los cuales construimos la realidad concreta y en donde el aprendizaje involucra a todo nuestro sistema nervioso.

Dentro de la propuesta pedagógica planteada en esta investigación se encuentra la vinculación de la enseñanza a los tres estilos de aprendizajes ya mencionados. De esta manera, la utilización de la dramatización histórica como un recurso es muy adecuada en cuanto a la vinculación del proceso de enseñanza con el aprendizaje visual, auditivo y kinestésico de los alumnos. Toda estrategia pedagógica es utilizada en el aula para desarrollar el aprendizaje por medio del uso de uno o dos de estos estilos. Sin embargo, el

desarrollo de la totalidad de los estilos de aprendizaje es muy limitado en las clases de Historia (que potencia un aprendizaje más global en los alumnos). Por tanto, el fomento a la utilización del estilo kinestésico es la novedad incluida en este trabajo para de la enseñanza de los contenidos de Historia, y por ende, se hace necesaria una profundización en torno a ella. Para ello, a continuación se presenta un análisis teórico de este concepto.

Cada momento en que una persona procesa información nueva, asociándola a sus sensaciones y movimientos, está utilizando el sistema de representación kinestésico, es decir, el estilo de aprendizaje kinestésico. Así, cuando se utiliza este sistema para incorporar un aprendizaje nuevo, se debe tener en cuenta que su proceso es mucho más lento, en comparación a cualquiera de los sistemas visual y auditivo. El proceder de este sistema también es más profundo, pues desde el momento en que se consigue aprender algo con el cuerpo (memoria muscular) se hace más difícil de olvidar. Por tanto, cuando en la realidad educativa se tiene a algunos alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico, es necesario tener en cuenta que el proceso de aprendizaje requiere más tiempo que en los demás. En consecuencia, esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia en aquellos alumnos, sino con su manera distinta de aprender.

Cabe señalar que con frecuencia surgen desajustes entre los estilos de aprendizaje de los alumnos y los estilos de enseñanza de sus profesores, y que algunas dificultades en el aprendizaje escolar puedan originarse específicamente a partir de este tipo de desajuste (Alonzo, Valencia & Bolaños, 2014). Esta situación generalmente surge desde el desconocimiento de los docentes y de los alumnos del sistema de representación que utilizan durante el proceso educativo, tanto para enseñar como para aprender. Un ejemplo claro a esta situación se da cuando un alumno prefiere adquirir visualmente la información que se le proporciona, mientras que el docente se la ofrece de forma auditiva.

Por su parte, el cuerpo utilizado como un medio de comunicación es primordial en el proceso de transmisión de mensajes. Las posturas, los gestos y las acciones que se realizan en una sala de clases pueden ser utilizados para enviar mensajes, los cuales pueden ser interpretados y utilizados como una herramienta de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Además, las actividades en las que se involucran actos de respeto, de

atención y de afecto dan la posibilidad de sensibilizar a docentes y a estudiantes en la búsqueda de mejores relaciones interpersonales.

De esta manera, es posible entender como un cuerpo en movimiento brinda la posibilidad de aprender de una manera distinta y de construir conocimiento a partir del beneficio de la utilización pedagógica de las sensaciones, las experiencias físicas y la expresión corporal. Por tanto, siempre es pertinente determinar cuáles son los beneficios que el aprendizaje kinestésico ofrece al profesor y a los alumnos en las salas de clases.

Al inicio de su experiencia laboral, muchos son los docentes que intentan romper con los paradigmas de la enseñanza en el aula. Teniendo en cuenta esta situación, y en el caso específico de lo que ocurre en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, una enseñanza de contenidos que se pueda dar en base al logro de un aprendizaje kinestésico es tremendamente desafiante e innovador. Sin embargo, los criterios academicistas y técnicos que predominan en el sistema educacional chileno han impedido hasta hoy aprovechar de forma más óptima la posibilidad de una enseñanza que apunte a todos los estilos de aprendizaje existentes, y por tanto, la posibilidad de enseñar a partir de la utilización de las experiencias sensoriales y del movimiento como un medio para la construcción del conocimiento en el aula.

En consecuencia a lo mencionado anteriormente, lo ideal es que el profesor diseñe estrategias de enseñanza que permitan la utilización de los diversos medio de selección, organización, representación y utilización de la información por los estudiantes, promoviendo así la utilización de los estilos de aprendizaje preferentes juntamente con el desarrollo y el fortalecimiento de aquellos estilos que se utilizan en menor frecuencia.

Es así, que la utilización de la dramatización histórica en el aula surge como una respuesta tentativa y concreta a lo planteado en el párrafo anterior, ya que intenta enfocar las entregas de enseñanza desde una perspectiva integral y siendo el centro de ello el aprendizaje kinestésico.

## 6.- Aprendizaje significativo.

La teoría del aprendizaje significativo es una teoría psicológica del aprendizaje en el aula que surgió a partir del trabajo del psicólogo y pedagogo estadounidense David Paul Ausubel, quien tuvo interés por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, los cuales se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1983).

Ausubel, como otros teóricos cognoscitivistas, postuló que el aprendizaje significativo implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. De esta manera, su postura se clasifica como una teoría constructivista, pues el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, sino que el sujeto la transforma y la estructura.

La idea con la que trabajó Ausubel sobre el aprendizaje significativo es la siguiente: el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen. Es decir, que aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se cree un nuevo significado.

En relación a lo anterior, Ausubel denominó los conocimientos previos de los estudiantes con el nombre de *subsumidores* o *ideas de anclaje* (Ausubel, 1983), y que es específicamente la presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz lo que dota de significado al nuevo contenido en interacción con el mismo. En síntesis, el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimientos mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.

Igualmente, este autor concibió al alumno como un procesador activo de información, es decir, que éste es capaz de dar lugar a un aprendizaje sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Siguiendo esta línea, el aprendizaje por descubrimiento tiene gran importancia, aunque no todo el aprendizaje significativo debe darse a partir de éste, pues

debe haber una importancia en el aprendizaje verbal que se da en el currículo escolar (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

En la actualidad, el aprendizaje significativo es muy deseable de tener en cuenta para situaciones académicas, ya que éste posibilita la adquisición de conocimientos integrados, coherentes, estables y con sentido para los alumnos. Para ello, es importante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que estos guardan entre sí, y que así sea posible a los alumnos a entender los contenidos de mejor manera.

En la realidad de la práctica docente es necesario que el aprendizaje cumpla con varias condiciones para que llegue a ser significativo:

1. El docente debe comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios y estrategias efectivas de aplicación de clases.
2. La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Por otro lado, es imposible concebir que el alumno satisfaga tales condiciones si el docente, a su vez, no satisface condiciones similares: estar dispuesto, tener capacidades y motivación para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencia previas pertinentes tanto como especialista en su materia como en su calidad de enseñante.

Hay muchas variables que se deben tener en cuenta para desarrollar un aprendizaje significativo y todas ellas deben ser consideradas al momento de planificar (tiempo, disponibilidad de recursos pedagógicos, etc.). También, el docente debe tener claro que se enfrenta a situaciones determinadas por el contexto escolar, personalidad y cultura de cada alumno, y en donde éstos tienen estructuras cognitivas, capacidades intelectuales y conocimientos previos diferentes. Por su parte, hay que tener en cuenta que el aprendizaje debe verse como un proceso continuo, donde la transición entre las bases es gradual más que inmediata.

Por último, y luego de haber destacado el papel del docente como principal promotor del aprendizaje significativo, es necesario hacerse la pregunta si los alumnos realmente están dispuestos a aprender significativamente. Se sabe que los alumnos no conocen la teoría del aprendizaje significativo, pero la respuesta a esta pregunta no es verdaderamente importante. Lo que es necesario tener en cuenta es la expectativa de los docentes: estos deben esperar que sus alumnos aprendan significativamente, y a partir de ello, desear acercar el conocimiento escolar al mundo real y a los intereses de sus estudiantes (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

## **7.- Secuencia didáctica.**

A continuación se presenta una breve descripción de los lineamientos seleccionados para uso efectivo de esta investigación en el área de planificación de la secuencia didáctica diseñada a partir de ésta.

En primer lugar, la planificación del aprendizaje escolar es un elemento central en el esfuerzo por promover, dirigir y garantizar los aprendizajes de los estudiantes, permitiendo alcanzar objetivos de aprendizaje en base una buena distribución de las clases a desarrollar en el aula por parte de los docentes. Para ello, los Programas de Estudio del Ministerio de Educación constituyen una herramienta de apoyo a nivel curricular para la creación de unidades y secuencias didácticas que permitan trabajar y desarrollar los aprendizajes esperados (Mineduc, 2015).

En relación a esta investigación, es necesario dar a conocer el motivo de la selección entre la unidad didáctica o una secuencia didáctica para llevar a cabo este trabajo, y para ello se definen a continuación ambos conceptos.

Las unidades didácticas, definidas por Antonio Medina y Francisco Salvador (2009), son una unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado y completo. Es un método o un plan de actuación docente que se inicia a partir del conocimiento de unos objetivos, se desarrolla explicitando actividades y enriqueciendo

el mundo experiencial de los alumnos, y finaliza estableciendo los mecanismos de control necesarios para mejorar el proceso educativo (Moreno, 1990).

El diseño de la unidad didáctica constituye en sí mismo un verdadero trabajo de programación, en el que los profesores han de tomar decisiones sobre los elementos que la integran, si bien puede ser que su presentación deba evitar dar la impresión a los alumnos de estar totalmente concebida y que se debe desarrollar conforme al esquema proyectado, en vez de que incite a los alumnos a que contribuyan directamente con sus intervenciones a su desarrollo (Moreno, 1990).

Las secuencias didácticas, por su parte, son una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí. Esta serie de actividades, que pretende enseñar un conjunto determinado de contenidos, puede constituir una tarea, una lección completa o una parte de ésta. Las actividades no siempre aparecen en una lección vinculadas con otras; en estos casos se consideran como actividades aisladas, es decir, que no forman parte de una secuencia didáctica (Centro Virtual Cervantes, 2017).

Éstas pueden ser parte de las unidades didácticas, pero poseen un objetivo concreto de aprendizaje socioformativo para que los alumnos adquieran conocimientos y competencias. Para que esto sea posible, es necesario organizar una serie de apartados formativos encadenados y con un hilo conductor coherente que los unifique. La planificación de estas secuencias articulan los contenidos a trabajar por el profesor, y buscan formar parte importante de un proceso educativo que motive la participación-acción entre profesor y alumno orientado hacia el aprendizaje integral (Tobón, 2010).

Las secuencias didácticas cumplen con el objetivo de organizar, guiar y complementar el proceso de enseñanza de una forma activa, lo que parece ser bastante acorde para esta investigación. En cuanto a los momentos de la clase, el profesor en el inicio debe motivar al alumno hacia el aprendizaje a través de las diversas estrategias y recursos preparados. Para el desarrollo, se espera dar argumentos válidos e información precisa para describir y entender aquello que se está aprendiendo, mientras que para que el cierre sea efectivo se busca sintetizar los contenidos y dar una buena realimentación de los contenidos, que puede ser dada por una evaluación formativa de la clases.

La propuesta pedagógica presentada por este trabajo acoge dichos postulados y que están orientados hacia un enfoque constructivista que permita la realización del aprendizaje en el aula por medio de una clase encaminada hacia el aprendizaje acción, en donde los alumnos puedan adquirir conocimientos mediante el uso de las dramatizaciones históricas, y no solo como evaluación sino como un proceso de aprendizaje formativo.

Como está explicado anteriormente, la unidad didáctica se refiere al plan macro para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en base a los contenidos incluidos en los planes curriculares entregados por el Ministerio de Educación, siendo éstos readaptados en algunos casos a la realidad local de los alumnos y de la institución educativa por medio de las unidades didácticas, las secuencias didácticas o los proyectos.

Para llevar a cabo el proceso de puesta en práctica de esta investigación, se seleccionó la secuencia didáctica como modelo para elaborar las clases de la intervención en el Liceo Anita Serrano Sepúlveda, puesto que la secuencia didáctica se adapta más a las necesidades de los objetivos propuestos en este trabajo, así como también para facilitar la coordinación de los tiempos propuestos y acordados con los directivos y la profesora titular de la institución educativa.

## **8.- Dramatización histórica.**

Antes de comenzar a definir conceptualmente lo que es una dramatización histórica, y cuya utilización en el aula es el fundamento pedagógico de este trabajo, es necesario hacer mención a la disciplina educativa a la que, principalmente, está asociada la utilización de este recurso: la Pedagogía teatral.

El uso de este término es algo reciente y existen ciertas ambigüedades descriptivas entre los autores contemporáneos. Además, cabe señalar que posee enfoques tan diversos que aún su conceptualización se encuentra en construcción (Vázquez, 2009). No obstante, la Pedagogía teatral se puede definir como una metodología de enseñanza que utiliza el juego dramático o teatral para desarrollar aprendizajes (García-Huidobro, 1996), y frente a

esto, se puede decir que se “considera a esta herramienta metodológica no como un fin en sí mismo, sino como un medio al servicio del aprendizaje” (Sandoval, s.f.: 4).

En su origen esta disciplina tuvo como objetivo ser un elemento de carácter formativo y estando ligado principalmente a la formación y desarrollo de habilidades teatrales de los actores. Sin embargo, durante el transcurso del siglo XX comenzó a ser utilizada en otros contextos y en otras actividades humanas según su pertinencia.

A partir de esta disciplina se postula que dentro del desarrollo integral de todo individuo el arte es un elemento que se relaciona con la vida cotidiana. No obstante, por mucho tiempo éste no ha sido considerado en su verdadero valor dentro de lo que se enseña comúnmente en los establecimientos educacionales de nuestro país, y ante ello, debiera prestársele mayor atención para aprovechar la riqueza educativa que éste puede aportar a los procesos de enseñanza-aprendizaje y en especial al refuerzo que se puede dar a los contenidos procedimentales y actitudinales.

Cabe señalar que un elemento importante dentro del proceso de formación de cada alumno es la creatividad, y ésta puede ser trabajada desde una edad temprana y en estrecho contacto con elementos relativos al teatro (tales como la música o la expresión oral) para potenciar la creatividad en las salas de clases.

Asimismo, es necesario indicar que la sesión de expresión dramática es el recurso metodológico angular de la Pedagogía teatral y abarca todos los niveles de la expresión y la creatividad (sensibilización, creatividad corporal, creatividad vocal y expresión), desde el juego espontáneo hasta las creaciones artísticas individuales y colectivas más elaboradas (García-Huidobro, 1996).

En las últimas décadas, el juego ha sido uno de los medios más utilizados en las sesiones de expresión dramática, y partir de él, se han desarrollado una serie de etapas formadoras para dicha expresión. En relación a esto, y coincidiendo con un estudio sistematizado por el pedagogo teatral inglés Peter Slade (referido a las etapas de desarrollo del juego en el hombre), la actriz y teórica chilena Verónica García-Huidobro (1996) propuso una segmentación de las sesiones de expresión dramática en etapas con el objetivo

de brindar a todo docente un soporte teórico que traduzca las diferentes formas que adopta el juego en la potenciación, motivación e incrementación de la capacidad lúdica de sus estudiantes. Entre las cuatro etapas propuestas por García-Huidobro (1996) encontramos dos subetapas que pueden ser llevadas a la práctica entre alumnos de Educación Media:

1. ETAPA III (9 a 15 años).

- Segunda subetapa (de doce a quince años): caracterizada por la improvisación, la cual es definida como una técnica de actuación donde el actor representa algo imprevisto, no preparado de antemano e inventado al calor de una acción. Mediante esta forma de juego el preadolescente experimenta modelos de identificación personal que le permiten construir y afianzar su personalidad. Asimismo, le permite potenciar su capacidad creativa profundamente afectada por los cambios psicológicos y corporales propios de la edad. También, busca la integración con el sexo opuesto a través de creaciones colectivas y necesita afianzar su concepto de teatralidad, utilizando escenario, vestuario y maquillaje para denotar la diferencia entre realidad y fantasía. Por último, existe una gran atracción por lo coreográfico, por la escritura y particularmente por las formas del teatro realista.

2. ETAPA IV (15 a 25 años).

- Primera subetapa (de los quince a los dieciocho años): caracterizada por la dramatización, la cual es definida como la interpretación escénica de un texto, utilizando escenario y actores para instalar la situación. El sketch o dramatización sirve de soporte para que el adolescente experimente nuevos modelos de identificación personal y exponga su falta permanente de algo que no logra identificar. Por medio de ésta, generalmente busca representar su inconformismo con el sistema que lo rodea, a través de la escenificación de conceptos abstractos, tales como la incomunicación, el desamor, el consumismo, la violencia, la libertad, la droga, el aborto, etc. La dramatización es un marco legal para conocer, expresar y educar las

emociones y los afectos contenidos en su personalidad en desarrollo. Es una subetapa donde se pueden potenciar grandes ideales y proyectos, cuya característica común es que se refieren a los intereses vocacionales.

Dentro de esta categorización, y en relación a la temática abordada en el desarrollo de esta investigación, se puede considerar a la dramatización como uno de los recursos más novedosos para complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la asignatura de Historia y para los cuatro niveles de la Educación Media chilena, y por tanto, es a partir de ésta consideración que se ha creado la propuesta pedagógica presentada en este trabajo.

Según Patrice Pavis (citado por Onieva, 2011: 76) la palabra dramatización “deriva del término drama, que proviene del griego y que significa acción, que procede del dórico drân, que corresponde a la palabra ática prattein, que significa actuar”. A partir de dicha etimología el concepto *dramatización* ha recibido dos significados: el con mayúsculas empleado para hacer referencia a las asignaturas que forman parte del área curricular de diversos sistemas educativos en el mundo (Educación Artística, Dramatización-Teatro, etc.) y el con minúsculas que ha sido definido por la experta en dramatización infantil Isabel Tejerina como “aquella actividad que utiliza la herramienta teatral en una práctica lúdica, orientada hacia sí misma y sin proyección exterior. Es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión creadora del individuo y el desarrollo integral de su personalidad” (citado por Onieva, 2011: 76).

Por otro lado, algunos teóricos como Tomás Motos y Francisco Tejedo se refieren a la dramatización de la siguiente manera:

Dramatización es tanto como teatralización (...), es decir, dotar de estructura dramática a algo que en un principio no la tiene, como crear una estructura teatral a partir de un poema, relato, fragmento narrativo, noticias de prensa, etc., modificando la forma orgánica de estos textos y adaptándonos a las peculiaridades del esquema dramático. (citado por Onieva, 2011: 76)

De esta manera, y según sus características propias, la dramatización es un instrumento pedagógico que, a partir de la utilización de recursos propios del teatro, permite estimular y mejorar los procesos de comunicación, la representación e imitación del comportamiento humano, fomentar y potenciar en sus participantes valores, habilidades sociales, así como diferentes medios de expresión, orales y escritos. Además, por medio de la utilización de este recurso es posible proporcionar cauces para la expresión libre, desarrollar aptitudes en diferentes lenguajes e impulsar la creatividad de los estudiantes (Onieva, 2011).

En relación a lo anterior, y a partir de lo expuesto por diversos teóricos, Juan Lucas Onieva López (2011) ha definido lo que serían los cuatro grandes beneficios del uso de la dramatización en educación:

1. El desarrollo de habilidades sociales. Son aquellos comportamientos que le proporcionarán al estudiante un apoyo psicológico y equilibrado en sus relaciones interpersonales con sus compañeros. Asimismo, el estudiante reivindica sus derechos y libertades sabiendo al mismo tiempo respetar las de los demás, evitando estados de ansiedad ante situaciones difíciles o problemas y mostrando sus sentimientos u opiniones libremente.
2. La mejora de la autoestima. Ésta implica una mayor consideración, aprecio o valoración de la propia persona y la aceptación de lo que uno es, a pesar de las limitaciones o habilidades que se posea en comparación con los demás.
3. El aumento de la autoconfianza. Por medio de este aumento el estudiante, de forma intuitiva, toma conciencia de sus propias posibilidades y de su fuerza, para así afrontar y superar cualquier situación difícil.
4. El aprender a trabajar en equipo. Con una adecuada coordinación entre los estudiantes y a través del apoyo de un docente, se podrá llevarse a cabo un proyecto común, siendo todos y cada uno de los alumnos responsables del resultado final. No se trata de la suma de aportaciones individuales, sino de un comportamiento que engloba aspectos como la complementariedad, la coordinación, la comunicación, la confianza y el compromiso mutuo.

Según Motos & Tejedo (citado por Onieva, 2011), y desde una perspectiva curricular, la dramatización propicia que los alumnos sean partícipes de un proceso creativo con el que respondan de forma espontánea a diferentes situaciones y problemas, convirtiéndose el docente así no sólo en transmisor de la información, sino en un catalizador que participa de la experiencia y que tendrá que tener un conocimiento básico de las técnicas teatrales. Además, y en dichos del neuropsicólogo Richard J. Davidson, el uso educativo de la dramatización brinda a todo docente la oportunidad de desarrollar una valiosísima construcción de conocimiento, ya que este recurso:

(...) Requiere que sus participantes expresen sus propias emociones y sentimientos que viven interiormente a través de diferentes manifestaciones comunicativas o artísticas, propiciando que estos construyan su propio conocimiento a través de un lenguaje personal y más activo, participando en dicho descubrimiento por sí mismos en un entorno rico en fuentes de comunicación. (citado por Onieva, 2011: 85).

En definitiva, la dramatización es un instrumento que puede ser utilizado para desarrollar habilidades en el contexto de las diversas asignaturas curriculares ligadas al área de las Humanidades, principalmente, y de ser llevada a las salas de clases de los distintos niveles de la Educación Básica y Media del sistema educacional chileno.

Para el caso específico de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, este instrumento puede ser utilizado en su concepción original o en una variante más específica: la dramatización histórica. Es así, la inclusión de la dramatización en la asignatura permite dar una estructura dramática a cualquier hecho o acontecimiento que tenga lugar en el pasado, el presente o el futuro. No obstante, cuando se quiere dar una estructura dramática solamente a hechos o acontecimientos del pasado, podemos dar a este recurso el nombre específico de dramatización histórica. Aún así, el detalle de la utilización de uno u otro término no debe ser un factor de importancia a la hora de querer tomar provecho del uso de este recurso pedagógica.

En relación a lo anterior, y ante la inexistencia de trabajos en donde se defina específicamente el término dramatización histórica, es posible plantear la definición que ha

sido desarrollada en el marco de esta investigación y que es la siguiente: *La dramatización histórica es aquel recurso pedagógico utilizado para la enseñanza-aprendizaje de la historia, con el que se busca recrear un acontecimiento histórico por medio de una representación dramática y con el propósito de generar un aprendizaje significativo en los alumnos.*

## **9.- Juegos dramáticos.**

Para José Cañas (2009), el teatro pedagógico en el aula surge como respuesta a la necesidad de salir de lo cotidiano, mientras busca que los alumnos se sumerjan en un mundo que desconocen y se apoyen en sus sensaciones y emociones para construir conocimiento de forma activa en el aula aventurándose hacia lo desconocido. A partir de esto se puede comprender que el rol que cumple el teatro en la Historia es permitir que un niño o joven se enfrente a algo desconocido y se aventure a establecer relaciones de situaciones que han vivido con el pasado e intentar comprender lo desconocido. De esta forma, el teatro en el aula aporta diversas dinámicas y recursos que tienen como fin motivar al alumno y que forme parte activa de la construcción de los conocimientos, pero es importante además señalar que el profesor cumple un rol de animador activo que dinamiza el conocimiento en pos de dicha construcción, es decir, es el profesor quien guía y acompaña al alumno a realizar las actividades.

Cañas insiste en que el juego teatral en el aula tiene un rol formativo y lúdico para desarrollarse entre sus practicantes. Los alumnos aprenden a relacionarse, a comportarse y a interactuar con otros (Cañas, 2009).

Como se señaló anteriormente, dentro de la secuencia didáctica que se construyó para sustentar esta investigación y que fue llevada a la práctica en el Liceo Anita Sepúlveda se presentaron una serie de recursos pedagógicos contruidos para potenciar el aprendizaje en el aula de una forma novedosa pero a la vez efectiva. Para ello, se diseñó, por ejemplo, una actividad de cierre en torno al juego teatral, específicamente con el uso de la representación dramática de fotografías históricas seleccionadas conforme a los contenidos entregados a las alumnas. Dicha actividad buscó resaltar la expresión corporal, la

improvisación y la contextualización dramática que las alumnas pudieran identificar en las fotografías históricas presentadas, y de dicha forma pudieran representar o dar vida a la situación pasada de forma activa. Además, hay que consignar que a modo de romper el hielo o el miedo de parte de las alumnas el profesor realizó una representación fotográfica a modo de ejemplo para poder guiarlas en la actividad.

Frente a este tipo de recursos, y según lo que propone Cañas (2009), se pueden identificar los siguientes elementos. En primer lugar, la expresión dramática infantil consta de las expresiones tanto verbales y no verbales como recursos para la construcción de un juego pedagógico efectivo para trabajar y desarrollar habilidades en el aula. En segundo lugar, señala que dentro de la expresión dramática fundamentalmente existen tres pilares esenciales del propio juego: los juegos de percepción, los motores-expresivos y los de imitación-representación. Por último, se puede destacar que frente a lo anteriormente señalado sobre la actividad diseñada en este trabajo, ésta se puede entender como un juego de representación, dirigida hacia la improvisación para que las alumnas se desenvuelvan y acostumbren de mejor forma a un aprendizaje activo y poco utilizado, y que a su vez posibilita la adquisición de confianza y preparación para lo que será la evaluación final por medio del uso de una dramatización histórica (Ver Anexo N° 17).

#### **10.- Habilidades desarrolladas en el uso de la dramatización histórica.**

Dentro de las diferentes cualidades que envuelven al proceso educativo debemos destacar que el logro de los aprendizajes debe ir acompañado de la adquisición de parte del alumnado de diferentes habilidades que permitan desarrollarse plenamente en diferentes áreas de la vida. Estas habilidades han sido clasificadas como “las habilidades para el siglo XXI”, cuya educación está basada en la generación y adquisición de habilidades y competencias de parte de los alumnos y que busca acompañar el proceso educativo y nutrirlo a partir de nuevos elementos que permitan al alumno adquirir cierto grado de disposición frente a las situaciones más actuales de su entorno tecnológico y profesional, y permitiendo así integrarse a la sociedad de forma más efectiva.

Para Cervera (1992), la dramatización es un proceso de realización del drama y que debe entenderse como un proceso mental y creativo que permite la creación. Igualmente, debe entenderse como el resultado de dicho proceso también el juego dramático. En consecuencia, y siguiendo la definición anteriormente entregada, se puede referir a las habilidades que el alumno desarrolla en la adquisición de aprendizajes que le faciliten su vida y le permitan un crecimiento de su persona, a través de la creatividad e innovación, del pensamiento crítico y de la colaboración. Dicho enfoque demanda que el docente tenga un rol activo en el proceso educativo y busque ser una guía que facilite y aproxime los contenidos y aprendizajes al alumnado, mientras que intente generar la formación de habilidades que permitan al alumno pensar y aprender de forma autónoma entorno a las problemáticas de su cotidianidad.

En consideración a lo analizado en los párrafos anteriores, surge el interés por comentar la importancia de la adquisición de habilidades por parte del profesor y en relación a lo planteado por el Marco para la Buena Enseñanza (CPEIP, 2008), puesto que se considera que en cada punto del MBE se encuentra una clave para que el docente pueda desempeñar un proceso de enseñanza ideal y logre la adquisición de conocimientos y habilidades de parte de los alumnos.

A continuación, se analiza brevemente los dominios de la relación entre el proceso de aprendizaje y la adquisición de habilidades por parte de los alumnos considerando lo dispuesto en el MBE.

El dominio “A” propone la búsqueda de una preparación del material de clases de forma seria y que deba ser acompañado de la experiencia docente para fortalecer la generación de una clase propicia entorno a las habilidades a trabajar con los estudiantes.

En el dominio “B” se encuentra un punto relevante en relación a la generación de un ambiente propicio para construir conocimientos. Ello, resulta clave enmarcarlo en el conocimiento y respeto de los roles que permitan establecer una construcción social entorno al entendimiento mutuo.

El dominio “C” nos presenta un hecho ya recurrente en relación al compromiso clave que debe tener el profesor para guiar a los estudiantes hacia el aprendizaje y adquisición de las habilidades propuestas.

Para concluir este breve análisis del MBE, el dominio “D” conjuga lo anteriormente analizado complementándolo con el rol que cumple la posterior reflexión empírica de las clases a fin de mejorar la forma en la cual se construye el conocimiento y se desarrollan las habilidades en el aula.

En consideración a lo trabajado en este apartado, podemos analizar la intervención pedagógica propuesta en esta investigación para comprender cómo se han trabajado y desarrollado dichas habilidades en clases. Según el Programa de Estudios para 3° Medio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (2009), el desarrollo de habilidades es complementario al proceso educativo, proceso que busca generar aprendizajes que guíen al alumno en el desarrollo íntegro de su persona, y por lo cual es necesario que el estudiante se ponga en relación con habilidades que le permitan desarrollarse en su entorno cercano, resolver distintas problemáticas que posea y que le permitan construir conocimientos de forma autónoma a través de las herramientas entregadas en el aula.

Las habilidades son importantes para ser desarrolladas por el alumno, ya que gracias a éstas el alumno puede aprender a hacer las cosas de forma autónoma y cuestionarse de forma crítica sobre las diferentes problemáticas, es decir, que le permiten poner en práctica los conocimientos. En consecuencia, el rol activo del profesor en el aula, aplicado a una secuencia didáctica construida con fundamentos de la Pedagogía teatral, centra gran parte de su atención en el desarrollo afectivo del individuo y en la contribución al desarrollo de habilidades en el proceso de aprendizaje, de las cuales destacaremos las siguientes:

1. Cognitivas: son un conjunto de operaciones mentales (conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear), cuyo objetivo es que el alumno integre la información adquirida a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él. En cuanto a la aplicación de éstas en el presente trabajo, se puede comprender que el aprender de forma didáctica a partir de instancias novedosas permite al alumno adquirir de mejor forma los contenidos, y a partir de ello, poder entender se han dado las diferentes dinámicas históricas.

2. Sociales: son aquellas que permiten al alumno aprender a desarrollar en conjunto con otros, a la vez que le permiten construir en el aula situaciones de respeto en conjunto a sus pares y poder realizar aprendizajes a través del trabajo en equipo. Éstas, están generalmente clasificadas en básicas (escuchar, iniciar una conversación, etc.), avanzadas (pedir ayuda, dar instrucciones, etc.) y afectivas (expresar sentimientos, enfrentarse al enojo, etc.). En el caso específico de esta investigación, se plantea que a través del uso de la dramatizaciones se pueden desarrollar habilidades de trabajo grupal y de relaciones personales, permitiendo así el desarrollo del trabajo, la distribución equitativa de los roles y las funciones que permitirán que la propuesta funcione.
3. Comunicación: son aquellas que permiten la interacción comunicativa entre pares. Entre ellas podemos encontrar las habilidades de comunicación verbales (hablar, escribir, etc.) y no verbales (postura, gestos, expresión facial, etc.).

Según Motos (2009), la práctica curricular en el aula del teatro posibilita que se puedan realizar talleres que permitan el crecimiento del alumno, la búsqueda de ambientes libres de miedo o temor a hacer el ridículo, el desarrollo de la identidad y el fortalecimiento de la auto-imagen (confianza y la expresión de emociones). Además, Motos habla sobre un nivel de adquisición de competencias a nivel sociológico-cultural, muy cercano a las habilidades sociales que revisamos en este apartado, y para ello explica que el arte se centra en lo político – social, ayuda a potenciar en los alumnos una educación de respeto hacia la vida en sociedades actuales multiculturales y en valores que permiten el desarrollo íntegro del alumno. En resumidas cuentas, Motos da a conocer las virtudes del teatro en el aula.

Dentro de las habilidades que se trabajan por medio de la secuencia didáctica propuesta, se puede destacar el aprendizaje kinestésico, el cual se hace significativo a través de la experiencia y la acción de aprender haciendo historia o representando hechos a través de las dramatizaciones históricas. Ello fortalece un conjunto de habilidades de comunicación verbal y no verbal, el trabajo en grupo y el desarrollo de emociones a nivel individual y grupal por medio de los llamados estímulos visuales (auditivas, visuales, motrices y verbales), mientras que posibilita que el alumno obtenga del aprendizaje experiencias simultáneas en todos los planos de su persona y no limitando el aprendizaje a

una mera experiencia intelectual a través de lo tradicional, permitiendo así que éste se sumerja en el relato, interactúe con los conceptos, los personajes o las ideas de lo histórico y comprenda de mejor forma la historia.

También, es necesario hacer mención que el teatro estimula habilidades que permiten al alumno activar la imaginación y el pensamiento creativo, fomentar el pensamiento crítico y un uso más elevado de procesos cognitivos (inteligencias múltiples, el pensamiento cuidadoso e interpretación de ideas).

Las técnicas dramáticas actúan como puente de conexión entre las competencias en comunicación lingüística, la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística, permitiendo que el alumno aprenda de forma autónoma y significativa, mientras que obtiene la posibilidad de tomar conciencia de cómo aprende (metacognición).

Así, el profesorado deja de ser el protagonista y permite que los alumnos se conviertan en el foco central del aprendizaje. Además, se establece un tipo de relación no habitual entre los estudiantes y los docentes, ya que el marco global en que se desenvuelven las técnicas dramáticas suele ser más lúdico y creativo.

En síntesis, la dramatización y las estrategias didácticas teatrales, por su carácter transversal e interdisciplinario, se revelan como un instrumento didáctico eficaz para desarrollar aspectos de las competencias básicas y especialmente: las competencias en comunicación lingüística; las competencias culturales y artísticas; las competencias sociales y ciudadanas; las competencias para comprender cómo aprendo (metacognición); y las competencias de autonomía e iniciativa personal para construir el conocimiento.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### 1.- Enfoque de investigación.

El enfoque o paradigma dado a esta investigación corresponde al modelo de enfoque mixto (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Éste “es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema”, y en donde es posible “involucrar la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa” (Hernández, Fernández & Baptista, 2006: 755).

De esta manera, y en primer lugar, se ha utilizado el enfoque cuantitativo con el fin de recolectar y analizar los datos numéricos que han servido de respaldo para contestar las preguntas de investigación y probar la hipótesis previamente establecida en este trabajo. De esta manera, este enfoque es utilizado en educación mediante “la técnica de encuestas extensivas, experimentos de enseñanza y aprendizaje y la utilización de pruebas estandarizadas para evaluar los efectos de los programas escolares, la intervención docente o el currículum” (Bisquerra, 2014: 46), a la vez que investigativamente pretende ser objetivo, generalizar los resultados y utilizar la estadística para generar un análisis de datos (Bisquerra, 2014). Por su parte, y de manera relevante para el análisis final de los datos y el planteamiento de las conclusiones, el enfoque cualitativo también se ha utilizado en esta investigación. Es así que por medio de éste es posible llegar a comprender un fenómeno de estudio (en este caso, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia) desde la realidad misma, en su ambiente natural o cotidiano (Hernández, Fernández & Baptista, 2006) y desde una visión holística y profunda (Bisquerra, 2014). Igualmente, este tipo de enfoque permite dar “cobertura a la subjetividad e implicación personal del/de la investigador/a en el contexto donde se desarrolla la investigación, a través de estrategias de recogida de datos [verbales] como la observación, la entrevista o el análisis documental” (Bisquerra, 2014: 46).

En definitiva, en este trabajo se ha considerado al enfoque mixto como el más adecuado a la hora de querer estudiar a un grupo de personas implicadas en un contexto real de los procesos educativos, siendo en este caso los procesos observados en una de las salas de clases del Liceo Anita Serrano Sepúlveda de la comuna de Talcahuano y en el cual se ha intervenido pedagógicamente en búsqueda de lograr los objetivos trazados en esta investigación.

## **2.- Tipo de investigación.**

Este estudio corresponde a una investigación-acción. Este tipo de investigación se define como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (Elliott, 1996: 88), y que llevada al ámbito de la educación permite efectuar un análisis de “las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores”, relacionándose así con “los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores” (Elliott, 1994: 24). Asimismo, y desde su utilización en educación, Stephen Kemmis la ha definido como:

(...) Una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). (citado por Rodríguez et al., 2010: 4)

Por las mismas razones, este tipo de investigación es uno de los más utilizados en educación para estudiar e intentar dar solución a las problemáticas que se presentan en los diversos procesos educativos, y por tanto, es el tipo investigativo más adecuado para llevar a cabo este estudio, para lo cual ha sido determinado.

De la misma manera, fue necesario tomar como base uno de los modelos de proceso existentes para poner en práctica una investigación-acción, siendo escogido para efectos de

este trabajo el modelo presentado por los teóricos Jean McNiff y Jack Whitehead (McNiff & Whitehead, 2006) y que tiene por etapas las siguientes:

1. Observación: corresponde a la etapa que permite experimentar e identificar un problema a solucionar.
2. Reflexión: etapa en la cual se reflexiona en torno al problema y en la cual se diseña un plan de acción que dé soluciones posibles al mismo.
3. Acción: corresponde a la puesta en práctica del plan de acción.
4. Evaluación: etapa en la cual se evalúan los resultados de las acciones emprendidas.
5. Modificación: etapa final en donde se lleva a cabo modificaciones a la práctica (educativa, en este caso) a la luz de los resultados.

Consecuentemente, cada una de estas etapas sirvieron para establecer los pasos a seguir durante el proceso investigativo relacionado a este trabajo, pasos que fue necesario cumplir detalladamente para lograr los objetivos de investigación.

### **3.- Tipo de muestreo.**

El muestreo de esta investigación ha sido de carácter no probabilístico, ya que la muestra fue seleccionada a criterio de los investigadores y no dependiendo de probabilidad alguna, sino de las características propias del estudio planteado (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Es así, como generalmente se utiliza este tipo de muestreo en trabajos en donde el objeto de estudio es cualitativo y exploratorio.

La selección de la muestra se determinó a partir de la elección del Liceo Anita Serrano Sepúlveda como lugar para realizar la intervención pedagógica. Este liceo cuenta en la actualidad con un curso por nivel y por tanto se determinó que la muestra sería el total de las alumnas pertenecientes al 3° Medio de dicho establecimiento, muestra conformada por 19 estudiantes de entre 15 a 17 años y entre las cuales se encuentran algunas alumnas

pertenecientes al Programa de Integración Escolar. Cabe destacar que esta selección de la muestra se realizó en base a dicho número de alumnas durante el mes de marzo y abril del presente año.

#### **4.- Técnicas e instrumentos de recolección de información.**

Durante el desarrollo de este estudio se utilizó los siguientes instrumentos para la recolección de información: las evaluaciones de tipo diagnóstica y sumativa y el cuestionario. Por su parte, la bitácora o diario de campo y los registros audiovisuales a través de vídeos y fotografías han sido utilizados principalmente como recursos de evidencia de la realidad observada y de registro de los sucesos que tuvieron lugar durante el proceso de la intervención pedagógica realizada.

En primer lugar, los instrumentos de evaluación diagnóstica y sumativa fueron utilizados con el propósito de obtener información cuantitativa relevante que permitiera conocer el estado general de los aprendizajes obtenidos y de las habilidades trabajadas por las alumnas durante el proceso pedagógico efectuado. Estas evaluaciones consistieron en una evaluación diagnóstica basada en su totalidad de ítems de selección respuesta de alternativa múltiple sobre los contenidos vistos durante la última unidad de la asignatura en 2º Medio y en una evaluación sumativa (cualificada) fundamentada en una escala de evaluación o apreciación que permitió evaluar “un conjunto de características o comportamientos” a partir de una “escala para indicar la cualidad” o “rendimiento efectuado” (Tenbrink, 2010: 259) en la preparación y puesta en escena de las dramatizaciones históricas durante la última jornada de la intervención realizada. De esta manera, la información cuantitativa obtenida por medio de estos instrumentos permitió generar un breve análisis estadístico útil para obtener una visión general sobre los aprendizajes alcanzados por las alumnas y que ha venido a ser complementado con un análisis cualitativo de la información a través de los datos proporcionados por los cuestionarios aplicados durante la intervención.

Como se mencionó anteriormente, el uso del cuestionario ha sido clave para complementar la información obtenida por medio de la aplicación de las evaluaciones diagnóstica y sumativa. El cuestionario “es un instrumento [cuantitativo] de recopilación de

información compuesto de un conjunto limitado de preguntas mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo y/o sobre su entorno” (Bisquerra, 2014: p. 240) y ha sido utilizado en esta investigación para conocer las opiniones de las alumnas sobre el uso de la dramatización histórica como recurso pedagógico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos trabajados en la asignatura, antes y después de la intervención hecha. Estas opiniones, conseguidas por medio de las interrogantes incluidas en el cuestionario, permitieron generar una serie de variables que han sido analizadas estadísticamente en este trabajo y que posteriormente, a partir de este análisis, hizo posible realizar un análisis cualitativo de la información que ha hecho posible construir una visión más profunda de la realidad observada.

Por su parte, el uso de la bitácora se limitó a cumplir la función de un diario personal de anotaciones de la observación participante efectuada y a modo de un recurso de evidencia o registro de respaldo ante los sucesos que tuvieron lugar durante el proceso de la intervención pedagógica realizada. En ésta se registraron, principalmente, las anotaciones sobre la observación del ambiente de la sala de clases (el clima al interior del curso, las relaciones empáticas con alumnos y alumnas, el compromiso de aprendizaje, las normativas y disciplina, etc.) y del desarrollo de la clase (el inicio de la clase, los objetivos, los contenidos vistos, las actividades de aprendizaje, entre otros) (Ver Anexo N° 16). De igual manera, los registros visuales plasmados en vídeos y fotografías se realizaron con el mismo fin de poder utilizar como respaldo de evidencia al trabajo realizado. En consecuencia, tanto la bitácora como los vídeos y fotografías no fueron utilizados como instrumentos de recolección de información que fuera relevante para el análisis de datos hecho en este trabajo.

Por último, y en relación a las estrategias de análisis, se utilizó lo siguiente:

1. Observación participante (cualitativa). Ésta “consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando” (Bisquerra, 2014: 332). Este tipo de observación se realizó durante todo el proceso de la intervención pedagógica realizada en el aula, siendo una estrategia clave dentro de la investigación-acción que enmarca este trabajo.

2. Cuestionario (cuantitativa). Esta estrategia, y como se ha mencionado anteriormente, se basó en la utilización del cuestionario como instrumento de recolección de información para conocer las opiniones de las alumnas en el inicio y termino de la intervención pedagógica efectuada.
3. Análisis exploratorio de los datos (cuantitativa). Basada en la estadística descriptiva (Bisquerra, 2014: 265) es una estrategia de análisis que permite cuantificar la información obtenida. Ésta fue utilizada, principalmente, para generar una tabulación de datos que permitiera analizar la información a partir de la estadística porcentual.

### **5.- Categoría de análisis.**

Las categorías de análisis que se tuvieron en cuenta a la hora de llevar a cabo esta investigación fueron las siguientes:

1. El rol del docente: éste corresponde a todas las actividades llevadas a cabo por el profesor durante la planificación, desarrollo y reflexión de la práctica pedagógica.
2. Grupo curso objeto de investigación: corresponde a la totalidad del grupo curso con el cual se ha trabajado a partir de la propuesta didáctica, y de cuyo proceso de aprendizaje ha sido observado.
3. Secuencia didáctica: ésta tiene relación a la planificación, puesta en práctica y evaluación de los resultados de la propuesta de intervención pedagógica de los investigadores.
4. La estrategia de enseñanza-aprendizaje: corresponde a la estrategia utilizada en base al recurso pedagógico utilizado para planificar, implementar y evaluar como secuencia didáctica que ha sido diseñada para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.

## CAPÍTULO IV

### DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

#### **1.- Características del establecimiento.**

##### ***1.1.- Datos generales del establecimiento.***

El Liceo Anita Serrano Sepúlveda se ubica en la calle David Fuentes N° 81 sector Arenal, Talcahuano con cercanías al CFT Pro Andes (dependiente de la Cámara Chilena de la Construcción), al Liceo A°21 Almirante Pedro Espina Ritchie, al Liceo Técnico de Talcahuano C°25, y el Colegio Adventista de dicha ciudad. Además esta dirección cuenta con una buena conectividad en lo relativo a transporte público, cercano a la calle principal de la comuna, Avenida Colón. Cercano también está a los dos principales centros deportivos y emblemáticos de la ciudad puerto como el Coliseo Luis Macera de la Rosa (La Tortuga) y el Estadio El Morro. Ubicada en un barrio residencial-comercial por su cercanía a la calle Bilbao y al propio centro del Puerto de Talcahuano, con gente de origen diverso, cuya dependencia está sujeta al DAEM, de la Ilustre Municipalidad de Talcahuano. Este liceo se compone solo de estudiantes mujeres y existe un clima en lo concerniente a las estudiantes de personas vulnerables, y con problemáticas propias vinculadas a su género (formación valórica, afectividad, identidad, sexualidad).

El Liceo Anita Serrano de Talcahuano tiene como base fundamental en su proyecto educativo, en el ámbito curricular los planes y programas establecidos por el MINEDUC, con un claro énfasis en el cumplimiento de ello en lo referente a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

En lo relativo a la formación en otras asignaturas, el Liceo Anita Serrano de Talcahuano cuenta con una oferta de 3 a 4 horas pedagógicas a la semana y destinadas a la enseñanza del idioma inglés desde 5to Básico a 4to año Medio. Existen además talleres recreativos y de deportes, tales como: Fútbol, Vóleibol, Básquetbol, Gimnasia artística-rítmica. Taller de teatro-actuación y Repostería.

El Establecimiento cuenta con un claro objetivo de ser inclusivo en lo que se refiere a las alumnas que tengan cualquier capacidad diferente y esto se manifiesta en que el liceo cuenta con asistencia especializada para ayudar a quienes presenten problemas de: trastorno intelectual, trastornos motores, dificultad específica del aprendizaje, trastorno específico del lenguaje, trastorno por déficit atencional, rango limítrofe, entre otros.

### ***1.2.- Proyecto educativo e infraestructura del establecimiento.***

La modalidad de enseñanza del Liceo Anita Serrano Sepúlveda es: Educación Parvularia, Educación General Básica, y Enseñanza Media Humanística Científica en niñas y jóvenes. También posee una propuesta de formación orientada en el desarrollo integral de las alumnas, bajo el objetivo de ser una enseñanza que otorgue excelencia académica y con orientación valórica ligada al catolicismo. Además el establecimiento cuenta con programas de: orientación, convivencia escolar, prevención de drogas y alcohol. Educación de la sexualidad, Cuidado del Medio Ambiente, Promoción de la vida sana.

Para el aspecto del apoyo al aprendizaje, el establecimiento ayuda a las estudiantes en lo relacionado al reforzamiento en materias específicas con: Psicólogo(a), Orientador(a), Profesor(a) de educación especial / diferencial y Fonoaudiólogo.

Por su parte la visión y misión del establecimiento son las siguientes:

**Visión:** “El Liceo Anita Serrano E°486 se propone entregar a sus alumnas una formación integral, con aprendizajes de calidad, solidos principios ético morales, que deberían practicar en la convivencia diaria.”

**Misión:** “Desarrollar en las alumnas habilidades y competencias, a través de metodologías activo-participativas, que les permitan acceder a la enseñanza superior formando de esta manera una persona comprometida y con un alto sentido del deber cívico.”

Infraestructura del colegio: Sala de profesores, Biblioteca, salas de computación con internet, tecnología en el aula (proyector, computador, telón), Multicancha de deportes-patio, Gimnasio, Casino que proporciona alimentación para las alumnas de ambas jornadas (mañana y tarde).

## **2.- Datos generales del curso.**

### ***Características y contexto social del curso.***

El curso intervenido dentro del establecimiento fue el 3° Medio compuesto por 19 alumnas, las cuales se encuentran en un ambiente de vulnerabilidad, y cuyas familias principalmente son de escasos recursos, con situación familiar fragmentada y en la cual se hace evidente que algunas alumnas viven con uno de sus dos padres separados, con la abuela como cabeza de familia o algún otro familiar.

El ambiente del curso es muy variado a causa de las distintas personalidades de cada alumna, por la distinta crianza y forma de ser de cada una de ellas. El curso es altamente susceptible a distracciones, las alumnas son muy conversadoras, pues no están acostumbradas a que les llamen la atención, ni a críticas. Esto las primeras clases fue algo que el profesor tuvo que aprender a manejar con paciencia y sutileza, por lo cual con el transcurso de cada clase se observó una mejora en este aspecto y en donde se evidenció una mayor participación y atención en la clase.

Las alumnas del curso tienen distintos problemas, tanto familiares como personales, los cuales afectan a su desarrollo social dentro del curso. En consecuencia se han conformado distintos grupos dentro del curso, dando lugar a una separación de las alumnas las cuales no comparten dentro de la sala de clases. Los problemas de cada alumna son muy distintos entre sí y complejos. Hay cuatro alumnas que forman parte del programa PIE (programa de integración escolar) de las cuales se debió estar más pendientes y lograr que pudieran participar de las clases. También se encuentran alumnas con depresión las que no quieren relacionarse con sus demás compañeras y tampoco participar en actividades, problemas de identidad sexual (que generan burlas constantes entre sus pares), alumnas con hiperactividad a las que se deben mantener ocupadas de lo contrario desordenan constantemente el curso. Cada caso es conocido por la profesora jefe y las autoridades del establecimiento.

El curso a pesar de tener problemas internos tanto en lo colectivo como en lo individual, es un curso en el cual se puede trabajar y realizar actividades con buenos resultados, las alumnas son participativas. Y tienen la intención de aprender los contenidos, pero se debe saber manejar muy bien al grupo curso.

### **3.- Intervención o acompañamiento.**

En primera instancia, es necesario mencionar que la propuesta inicial de la intervención pedagógica (planificación clase a clase) tuvo que ser adaptada a las exigencias temporales, didácticas y de evaluación manifestadas por la profesora titular de la asignatura del curso intervenido (Ver Anexo N° 1). Fue así que la secuencia didáctica original contaba con siete clases plenamente planificadas, de las cuales se debió eliminar una, readaptar las actividades, reducir el tiempo y contenidos de las restantes para lograr diseñar una planificación de seis clases que no pudiera ser nuevamente modificada (Ver Anexo N° 2).

Por su parte, al momento de construir la intervención pedagógica fue necesario hacer una investigación previa de los contenidos de la Unidad a trabajar durante la misma. Estos contenidos corresponden a la Unidad I de 3° Medio llamada "*Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX*", teniendo específicamente en cuenta aquellos contenidos relacionados a los aspectos político-sociales del fenómeno de la Cuestión Social y de la crisis del Parlamentarismo en Chile (1900-1925).

Es así, que los objetivos fundamentales transversales (OFT) propuestos por el Ministerio de Educación (2015) para trabajar dichos contenidos, y que se han debido tener en cuenta, son:

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

- Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.

Asimismo, el aprendizaje esperado (AE) que fue necesario tener en cuenta para llevar a cabo el proceso de enseñanza de los contenidos, y que corresponde al primero de la Unidad, fue el siguiente:

- Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:
  - > Inestabilidad y dictaduras.
  - > Fortalecimiento del régimen presidencial.
  - > Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.
  - > El Frente Popular.

La forma en que se implementó esta intervención en el aspecto de la determinación de los roles dentro del aula, fue acordada dentro del grupo investigador y ratificado por la profesora de la asignatura del curso intervenido, en la cual uno de los investigadores desempeñó la tarea de profesor de la asignatura y el resto del equipo realizó labores de cooperación pertinentes a cada clase planificada.

A modo de introducción de lo planificado, se inicia la intervención, con la presentación general, de lo que se pretendió hacer en dicho tiempo. Igualmente, se explicó de manera breve, como se fueron desarrollando las clases para finalmente lograr el motivo de este trabajo, la dramatización histórica.

El orden presentado a las alumnas y que previamente fue acordado con la profesora fue el siguiente:

Clase 1: Presentación del Proyecto.

Clase 2: Evaluación diagnóstica. Cuestión Social.

Clase 3: Irrupción política de Arturo Alessandri.

Clase 4: Primera clase de preparación de dramatizaciones.

Clase 5: Segunda clase de preparación de dramatizaciones.

### Clase 6: Evaluación de las dramatizaciones históricas.

La primera clase se inició con la presentación del proyecto de intervención pedagógica. Allí uno de los investigadores, quien asumió el rol del profesor titular, dio a conocer cómo se llevaría a cabo la secuencia didáctica en base a la estrategia de la dramatización histórica. Luego se explicó el concepto de “dramatización”, y se consultó sobre la existencia de alguna experiencia previa de parte de las alumnas en relación a ella. Además, en el desarrollo de la clase se realizaron preguntas abiertas e interacciones entre el profesor y las alumnas en relación a los contenidos de la Cuestión Social.

Antes de finalizar la clase y como cierre de ésta, se realizó una actividad denominada “la representación de fotografías”, con el objetivo de que las alumnas comenzaran a familiarizarse con la futura evaluación pretendida: la dramatización histórica.

La segunda clase se inició con la aplicación de un diagnóstico y las previas instrucciones de cómo realizarlo y el tiempo que disponían para rendirlo. El objetivo de dicho diagnóstico fue evaluar los aprendizajes consolidados durante el año recién pasado.

Luego de contestar el diagnóstico se presentó un Power Point para identificar las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la Cuestión Social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile. Se esperó que las alumnas fueran capaces de descubrir las principales propuestas y reacciones en lo referido al contenido explicado durante la clase. La reactivación de conocimientos fue realizada explicando de manera breve ciertas temáticas ya vistas tanto en el transcurso de la primera clase y en el propio diagnóstico. También, se les explicó los factores relacionados a la temática, donde se recurrió a la analogía para contextualizar sobre el futuro de ellas mismas en aspectos como: la distribución de los ingresos en la actualidad, la búsqueda de oportunidades y a la situación política actual. A su vez, se les preguntó sobre ciertos procesos y situaciones puntuales tales como: participación en paros y conocimiento sobre la realidad de las huelgas en el período de la Cuestión Social. Además, se habló sobre el acceso al agua, la obligación de los niños a trabajar, temas sanitarios en la clase baja y su asociación directa a los índices de mortalidad. Por último se comentó sobre la inexistente legislación social en dicho tiempo y contrastando con la jubilación de hoy en día. Se

preguntó además sobre la realidad de los trabajadores del período en aspectos de seguridad laboral frente a eventualidades y profundizando en las malas condiciones de los empleados.

En el cierre de esta clase se contextualizó el paso de lo social a lo político dentro del contexto visto en ella. Asimismo, se les ejemplificó los tipos de organizaciones de trabajadores surgidas en el período, mencionando igualmente las actuales que surgieron tras las sublevaciones populares que tuvieron lugar a principios del siglo XX. Finalmente, se explicó una línea de tiempo sobre huelgas obreras como preámbulo a la “Matanza de la escuela de Santa María de Iquique”.

La tercera clase comenzó con la exposición de los objetivos de ésta, los cuales fueron: “Conocer la irrupción de la figura de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a primera magistratura”, y “analizar a partir de fuentes primarias los principales ejes de su pensamiento político”. Durante esta sesión se pretendió activar los conocimientos previos de las alumnas por medio de algunas preguntas como: qué recuerdan sobre el proceso político en Chile durante (1915-1920); cuál era el contexto social y económico que se vivía en la época. Luego, el profesor caracterizado como Arturo Alessandri Palma dio a conocer sus datos biográficos más importantes y explicó la forma en que se produjo su irrupción política en el país. Igualmente, se calificó como el defensor de la clase baja y criticó la relación entre Luis Barros Borgoño y la clase alta. Posteriormente mencionó ciertos aspectos de su campaña presidencial donde reafirmó su compromiso con los más necesitados y continuó su narración con la explicación de cómo llegó a la presidencia del país y que sectores políticos lo apoyaron. Por último, explicó ciertos elementos relacionados sobre la Constitución de 1925.

Finalmente, como actividad de cierre se utilizó el juego interactivo llamado *El Capo de la Historia*, el cual es un recurso didáctico creado por los miembros del equipo de investigación y que consiste en responder una serie de preguntas relacionadas a los contenidos sobre Cuestión Social, parlamentarismo y el período de Arturo Alessandri Palma con el fin de que las alumnas pudieran retroalimentar los contenidos vistos durante el desarrollo de la clase (Ver página 60 y Anexo N° 8).

La clase número cuatro se inició con la presentación del objetivo de esta misma y posteriormente se explicó la actividad evaluativa a realizar al final de esta secuencia

planificada por los profesores del proyecto. Además, durante el desarrollo de esta sesión se realizó el sorteo de los temas dividiendo al curso en dos grandes grupos y cuyos temas (La matanza de la escuela de Santa María de Iquique y la primera campaña presidencial de Arturo Alessandri Palma) fueron otorgados por sorteos. De igual manera, el profesor realizó la presentación de la pauta de la escala de apreciación con los ítems a evaluar.

Antes del cierre de la clase se entregó a las alumnas material audiovisual de apoyo como: folletos y canciones de la época para complementar el conocimiento de sus personajes o hechos y para la creación de los respectivos guiones.

La quinta clase se inició con la mención del objetivo pedagógico propuesto para la misma y la entrega de las instrucciones de las actividades a realizar en la sesión. En el desarrollo de ésta se terminaron los detalles de los guiones y los profesores encargados se dedicaron a orientar a las alumnas y explicarles cómo debían trabajar la dramatización histórica con sus respectivos personajes y teniendo en cuenta la pauta de evaluación expuesta en la sesión anterior. Posteriormente, las alumnas ensayaron de forma breve las dramatizaciones y llevaron a cabo la construcción del material de apoyo, la escenografía y el vestuario. Por último, y a modo de cierre, se hizo una retroalimentación de lo trabajado y de cómo se realizaría la clase de la evaluación final.

En la última clase se presentaron las dramatizaciones históricas. En primera lugar, se dieron a conocer las instrucciones y posteriormente se dio paso al desarrollo de las presentaciones de cada grupo. Al finalizar esta clase se hizo una retroalimentación para comprobar el aprendizaje de las alumnas, sobre los contenidos que dramatizaron y aquellos que se relacionaron a los aprendizajes obtenidos durante las clases anteriores.

#### **4.- Material didáctico.**

En la presente investigación, como ya se ha mencionado anteriormente, se diseñó una secuencia didáctica basada en el uso de la dramatización histórica como recurso de enseñanza y aprendizaje. Esta secuencia se construyó en base a seis clases y cuyo material didáctico es detallado a continuación.

### Clase N°1

En la primera clase de intervención se utilizó, en primer lugar, una presentación Power Point. Ésta se encuentra compuesta por 7 diapositivas en las cuales se da a conocer el concepto de dramatización histórica, se muestran imágenes ejemplificadoras y se explica la forma en que se verán los contenidos por medio del uso de este recurso. Además, es presentación incluye el detalle de la evaluación consistente en la preparación y puesta en escena de una dramatización histórica por parte de las alumnas.

En segundo lugar, y como actividad de cierre de la clase, se llevó a cabo una actividad lúdica consistente en un juego dramático llamado *la representación de fotografías*. A partir de un total de nueve fotografías insertas en otra presentación Power Point, las alumnas tuvieron que representar situaciones y personajes relacionados al período de la Cuestión Social.

### Clase N°2

En la primera hora de la segunda clase se aplicó una evaluación diagnóstica, la cual estuvo acompañada de un pequeño cuestionario relacionado a la Didáctica y evaluación en la asignatura de Historia. El diagnóstico consta de 10 preguntas de selección múltiple sobre los contenidos vistos durante la última unidad de 2° Medio, mientras que el cuestionario se compone por cuatro preguntas, dos de alternativas y dos de desarrollo, las cuales se centran en las consulta sobre la percepción de las alumnas de cómo se enseñan los contenidos de la asignatura y sobre la preferencia de éstas sobre algunos métodos evaluativos.

Durante la segunda hora se utilizó una presentación Power Point compuesta de 20 diapositivas y en donde se dieron a conocer las principales características de la problemática de la Cuestión Social, sus causas, y las propuestas y reacciones que surgieron a partir de ella. Igualmente, esta presentación estuvo acompañada de imágenes de la época y de líneas de tiempo relacionadas al período en cuestión.

### Clase N°3

La tercera clase consistió principalmente en un proceso de enseñanza basado en la caracterización, llevada a cabo por el profesor, del ex presidente Arturo Alessandri Palma. En esta caracterización el profesor habló constantemente en primera persona, y desde una

perspectiva memorial, sobre los detalles más importantes de su vida, desde el inicio de su carrera política hasta el final de su primer gobierno presidencial. Para ello, se acompañó de una presentación Power Point compuesta por 11 diapositivas y en donde se incluyeron las preguntas de activación de conocimientos previos, algunas fotografías de la época y un extracto de fuente primaria en el cual se presenta parte de su pensamiento político.

Por su parte, y como actividad de cierre de la clase y recurso de retroalimentación, se realizó la actividad lúdica llamada *el Capo de la Historia*, presentación digital (Presentación Power Point interactiva) que consta de 6 preguntas de 4 alternativas sobre los contenidos de la Cuestión Social y la irrupción política de Arturo Alessandri Palma en nuestro país. Cabe destacar que esta actividad es un recurso didáctico creado y perfeccionado por los investigadores de este trabajo y que utilizado con el fin de comprobar los aprendizajes y realizar una actividad de cierre más atractiva y motivadora para las alumnas.

#### Clase N°4

En esta clase se dieron a conocer las instrucciones generales para la preparación de las dramatizaciones históricas, para lo cual las alumnas tuvieron que dividirse en dos grupos. El material principal utilizado en esta clase fue la escala de apreciación, la cual tiene como objetivo principal “comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la preparación y puesta en escena de una dramatización histórica” y “evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por las alumnas”. Esta escala se compone de una evaluación individual que contiene cuatro criterios, seis indicadores y un nivel de desempeño que se considera desde un rango insuficiente a uno muy bueno, siendo el puntaje máximo de cuatro en cada indicador. Por otra parte, este instrumento consta de una evaluación grupal, la cual se compone de tres criterios y once indicadores, mientras que su nivel de desempeño y el puntaje son los mismos de la evaluación individual. De esta manera, el puntaje ideal de la escala es de sesenta y ocho puntos.

Fue durante esta sesión que se presentó a las alumnas este instrumento evaluativo, punto por punto, explicándoles cuidadosamente en qué consistía la evaluación en su totalidad. Además, se entregó material de apoyo (a cada grupo) para la confección de los guiones dramáticos, el cual consistió en videos relacionados a los contenidos, ejemplares de

afiches de la campaña de Arturo Alessandri, copias de la Historia de Chile en comic y audios de la versión del *Cielito lindo* utilizado durante la campaña de Alessandri y de la *Cantata de Santa María de Iquique* de Quilapayún.

#### Clase N°5

En esta clase se llevó a cabo, principalmente, la revisión del material de apoyo a las dramatizaciones que confeccionaron las alumnas. Por tanto, no se trabajó con material didáctico alguno, sino que más bien se guió a las alumnas en la preparación de la evaluación final.

#### Clase N°6

En esta última clase se realizó la presentación de las dramatizaciones históricas de los dos grupos conformados durante las clases anteriores. Por tanto, en el transcurso de las presentaciones no utilizó ningún material didáctico, sino solamente los materiales de apoyo creados por las alumnas para acompañar la representación de los hechos históricos dramatizados (escenografía, vestuario, sonidos, música, imágenes, entre otros).

Finalmente, y luego de haber concluido las presentaciones y la correspondiente evaluación, se entregó a las alumnas un cuestionario de cuatro preguntas abiertas (Ver Anexo N° 12) que han permitido conocer la nueva percepción obtenida a partir de la experiencia de haber trabajado los contenidos de la asignatura a partir de la preparación y puesta en escena de una dramatización históricas. Además, la aplicación de este cuestionario ha hecho posible realizar una comparación de percepciones en relación a las respuestas obtenidas en el cuestionario adjunto a la evaluación diagnóstica aplicada al principio de la intervención pedagógica y que ha sido necesaria para verificar el logro o el fracaso de la propuesta pedagógica de esta investigación.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS Y HALLAZGOS

Dentro de los resultados presentados a continuación se incluye el análisis de los distintos instrumentos utilizados durante la intervención pedagógica realizada en el Liceo Anita Serrano Sepúlveda, los cuales fueron: una evaluación diagnóstica, dos cuestionarios y una evaluación final (dramatización histórica). Además, y junto al análisis mencionado, se da a conocer el estudio de los hallazgos de esta investigación en base a la información obtenida por medio de los diversos instrumentos de recolección de datos utilizados en este trabajo.

#### 1.- Evaluación diagnóstica.

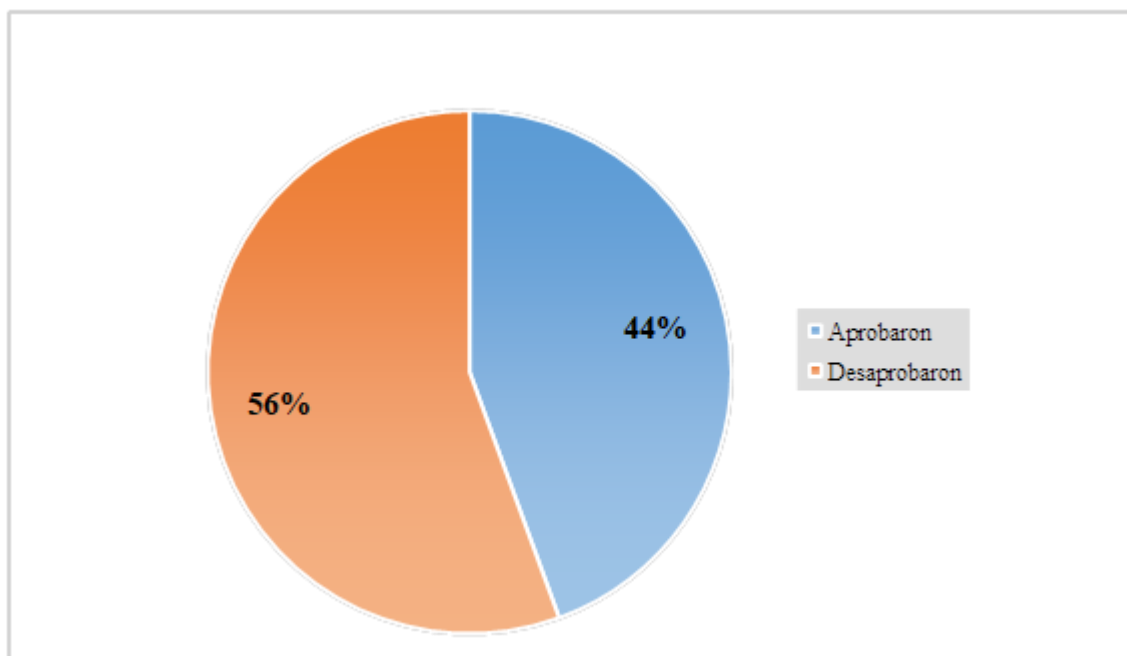
A continuación, se presenta el análisis y reflexión de la información obtenida a través de la aplicación de la evaluación diagnóstica incluida en la intervención pedagógica.

Los resultados obtenidos por las alumnas en la evaluación diagnóstica fueron los siguientes:

#### Calificaciones de la Evaluación Diagnóstica

Nº	Nombre	Calificación
1	Javiera	2.5
2	Deyna	3.3
3	Gulianna	2.2
4	Lindsay	5.5
5	Jessica	4.8
6	Antar	6.3
7	María José (PIE)	3.1
8	Francisca (PIE)	2.7
9	Valentina (PIE)	2.7
10	Constanza	5.5
11	Juliana	4.8

<b>12</b>	Carmen	2.5
<b>13</b>	Catalina O.	5.5
<b>14</b>	Catalina R.	2.5
<b>15</b>	Paula (PIE)	2.2
<b>16</b>	Bárbara	4.8
<b>17</b>	Nicol	3.0
<b>18</b>	Paulina	4.8
<b>19</b>	Mikaela	<i>Ausente</i>



Al observar las calificaciones es posible comentar lo siguiente: del total de 19 alumnas, 8 obtuvieron una nota de aprobación (44%), mientras que 10 obtuvieron una nota de desaprobación (56%). Por su parte, una alumna no estuvo presente durante la aplicación del diagnóstico, por tanto, ésta no está considerada en el análisis.

En consecuencia, se puede comprender que los aprendizajes alcanzados por las alumnas durante la última unidad del nivel anterior (2° Medio) fueron insuficientes. Esta situación puede ser resultado de diversos factores, tales como: la falta de interés en la asignatura o contenidos vistos; la inexistencia de la presión de responder una evaluación sin calificación directa al Libro de Clases; la ineficacia de las estrategias de enseñanza

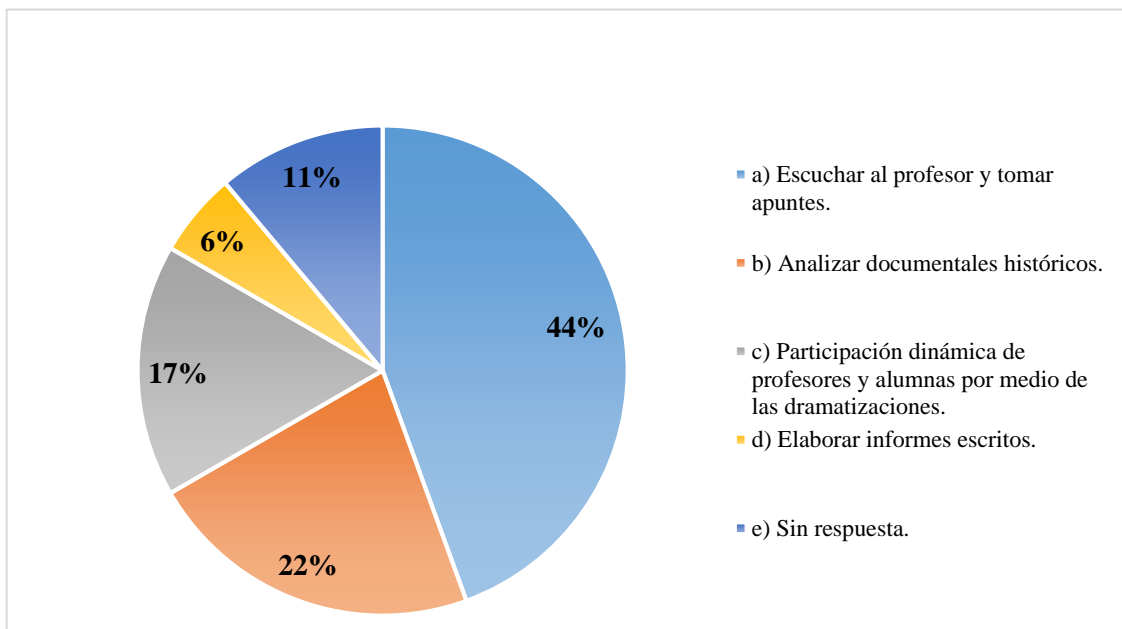
utilizadas por el profesor titular durante el año anterior; la irresponsabilidad de las alumnas a la hora de estudiar; los problemas de índole familiar que afectan el rendimiento de las alumnas; etc. Sin embargo, estos factores sólo pueden ser supuestos, ya que al desconocerse la realidad individual y grupal del curso durante el año anterior sólo es posible limitarse a la inferencia. Aun así, estos supuestos no son diferentes de los que afectan a los alumnos de diversos establecimientos, como ya se ha comentado en el Capítulo I de esta investigación.

Hechos los comentarios anteriores, corresponde presentar el análisis de las preguntas del cuestionario adjunto a la misma evaluación diagnóstica y que tuvo por fin conocer la percepción de las alumnas respecto al proceso de enseñanza de la Historia.

### **Preguntas**

1. *En relación a las clases de Historia, ¿de qué forma quisieras que te enseñaran los contenidos?*

<b>Alternativas de respuesta</b>	<b>Número de elección de alternativa</b>
a) Escuchar al profesor y tomar apuntes.	8
b) Analizar documentales históricos.	4
c) Participación dinámica de profesores y alumnas por medio de las dramatizaciones.	3
d) Elaborar informes escritos.	1
<i>Sin respuesta.</i>	2

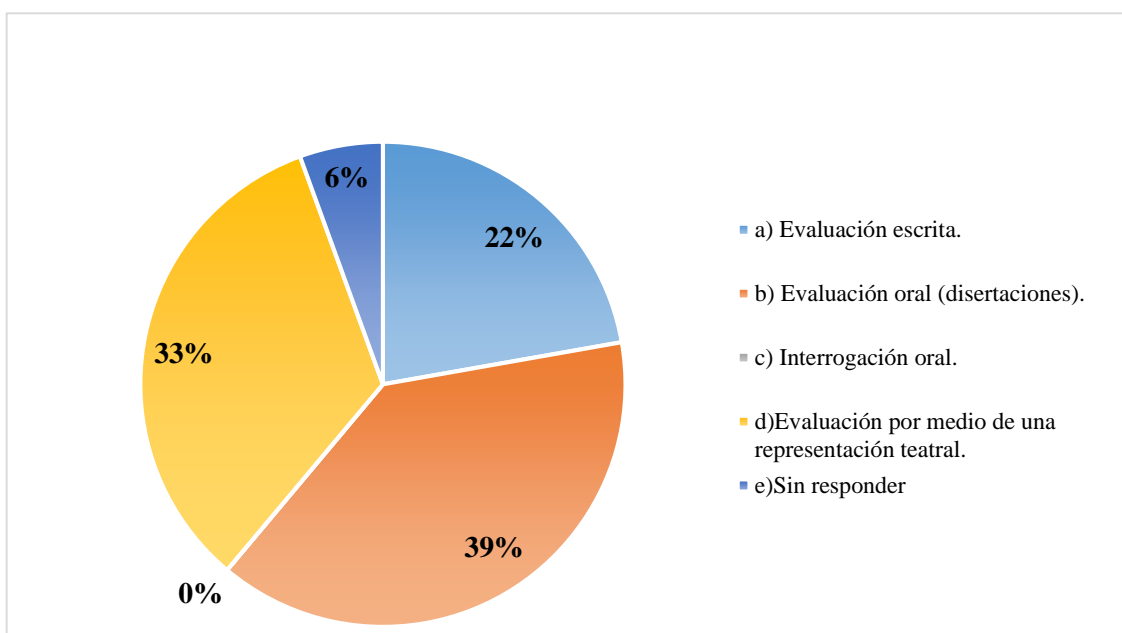


Luego de apreciar los resultados, es posible darse cuenta que las alumnas preferían, antes de comenzar a trabajar la Unidad, en su mayoría ver los contenidos de forma tradicional, pues 8 de 18 alumnas votaron por preferencia de *escuchar al profesor y tomar apuntes* (44%). En seguida, continúa la preferencia de 7 alumnas por *analizar documentales históricos* (22%), y sólo 3 simpatizaban con la *participación dinámica de profesores y alumnas por medio de las dramatizaciones* (17%).

Esta situación permite entender, de cierta medida, la costumbre arraigada en las alumnas de aprender los contenidos a partir de los métodos tradicionales de enseñanza (*escuchar al profesor y tomar apuntes*, y *analizar documentales históricos*), por lo cual, a la hora de presentárseles una(s) estrategia(s) de enseñanza distinta tienden a rechazarla. Esto explica su predilección por la enseñanza tradicional basada en los estilos de aprendizaje auditivo (escuchar al profesor) y visual (observación de material didáctico presentado por el docente) y por un aprendizaje fundamentado en la toma de apuntes y el uso de la memorización a la hora de estudiar.

2. ¿De qué manera prefieres ser evaluado(a) en la asignatura de Historia?

Alternativas de respuesta	Número de elección de alternativa
a) Evaluación escrita.	4
b) Evaluación oral (disertaciones).	7
c) Interrogación oral.	0
d) Evaluación por medio de una representación teatral.	6
<i>Sin responder.</i>	1



Respecto a la manera en que las alumnas prefieren ser evaluadas en la asignatura, en primer lugar destaca la elección de 7 alumnas de la *evaluación oral por medio de disertaciones* (39%). En segundo lugar, se encuentra la elección de 6 alumnas a favor de la *evaluación por medio de una representación teatral* (33%). Como tercera preferencia, encontramos a 4 alumnas que preferían la *evaluación escrita* por sobre las demás (22%). Por su parte, sólo una alumna optó por no responder (6%), dando a entender la existencia de una posible duda a la hora de escoger la preferencia de algún tipo de evaluación. Por

último, a la hora de escoger la *interrogación oral* ninguna alumna optó por ésta como instrumento evaluativo.

Lo expuesto anteriormente permite visualizar lo siguiente: las alumnas escogen preferentemente los métodos de evaluación tradicional: *la evaluación oral por medio de disertaciones y la evaluación escrita*. Esto sucede ya que dichos métodos son a los cuales están más acostumbradas a la hora de ser evaluadas, y son también los que requieren un plan de estudio menos complejo, basado netamente en la atención a la exposición de contenidos del profesor durante las clases y al estudio de lecturas individuales establecidas por éste.

Por otro lado, se observa que algunas alumnas prefieren ser evaluadas *por medio de una representación teatral*, ya que ésta se considera un instrumento más sencillo a la hora de manifestar aprendizajes y que requiere de menos trabajo intelectual para llevarlo a cabo. Además, a esta preferencia se suma la experiencia previa vivida por algunas de ellas (Ver Anexo N° 13) en la preparación y participación de representaciones teatrales en otros contextos y otras circunstancias (talleres artísticos, la asignatura de Lenguaje y Comunicación, iglesia, etc.).

Por último, el hecho de que la *interrogación oral* no haya sido considerada por ninguna alumna puede responder a la idea de que ésta es un instrumento que conlleva mayor presión emocional (timidez ante público, temor al ridículo, etc.), se encuentra basado en preguntas específicas de contenidos ante las cuales no siempre se tiene una respuesta y por ser repetitivamente utilizado por la profesora titular del curso para evaluar aprendizajes clase a clase.

## **2.- Cuestionario.**

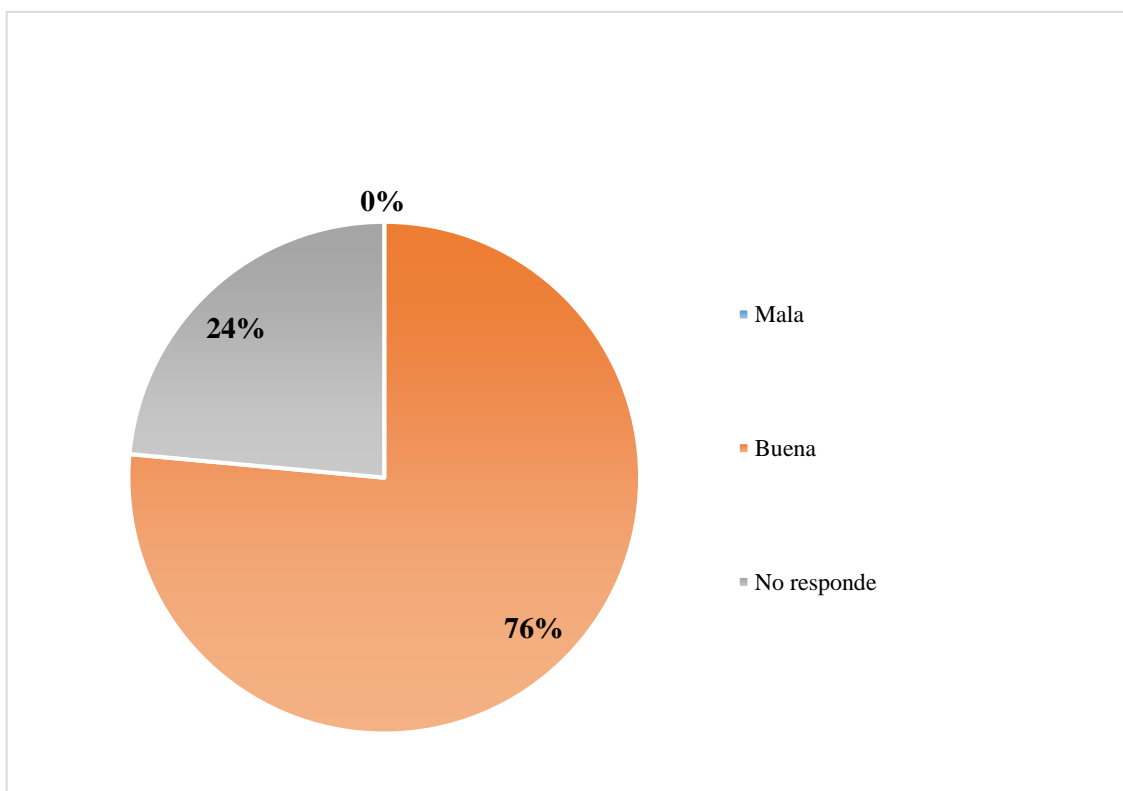
Luego de haber finalizado el proceso de intervención pedagógica en el curso, se aplicó un cuestionario en donde las alumnas respondieron a una serie de preguntas relacionadas a la experiencia de haber aprendido los contenidos de una clase a partir de una caracterización realizada por el profesor (Clase N° 3), y posteriormente por medio de la preparación y puesta en escena de una dramatización histórica (Clase N° 6).

A continuación, se presenta el análisis de las respuestas dadas por las alumnas ante las preguntas del cuestionario mencionado, análisis hecho en base a lo respondido por 17 alumnas que estuvieron presentes en dicha ocasión.

### Preguntas

1. *¿Qué impresión te dejó la caracterización hecha por el profesor del presidente Arturo Alessandri Palma?*

Mala	Buena	No responde
0	13	4

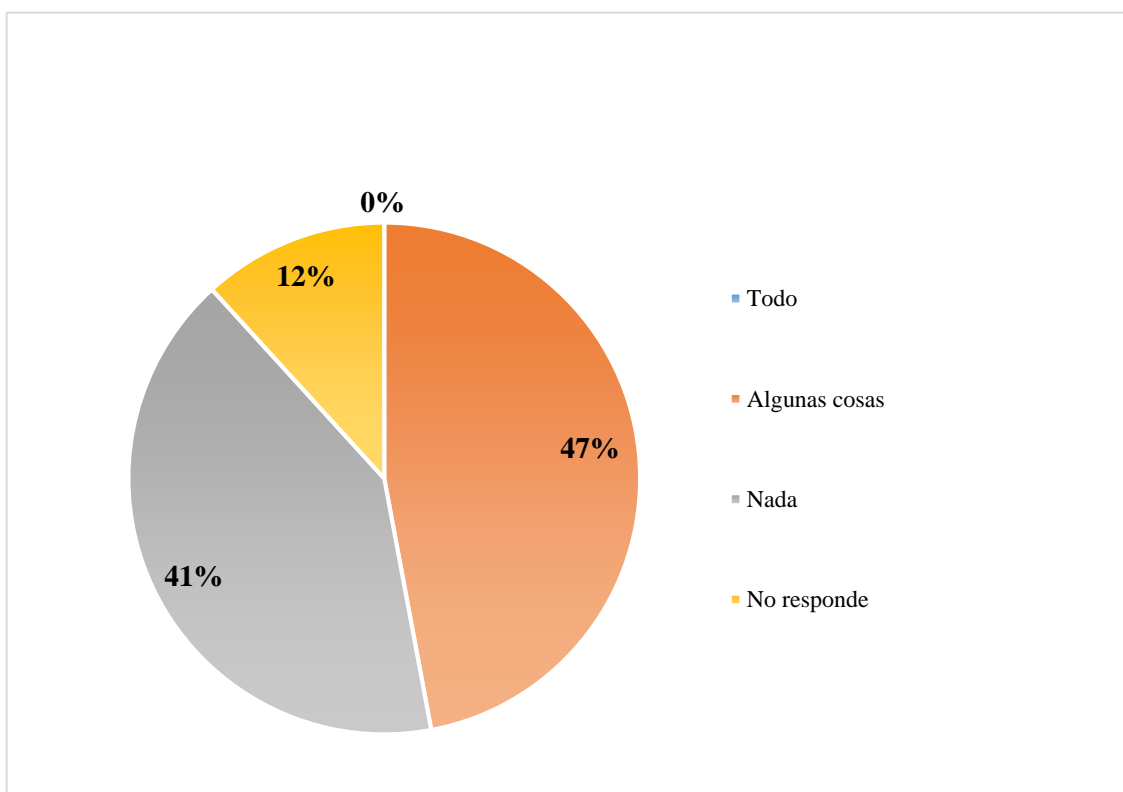


La información anterior nos permite observar que 13 alumnas (76%) del total del curso manifestaron haber tenido una *buena* impresión de lo realizado por el docente. Ante ello, la mayoría de sus comentarios están relacionados a la sensación que les dejó la novedosa estrategia de enseñanza, comentarios que están resumidos en expresiones tales como: “*fue creativo*”, “*fue divertido*”, “*fue diferente*”, “*me impresionó*” o “*le puse más*

atención” (Ver Anexo N° 13). Por su parte, y en relación al efecto de la estrategia en el aprendizaje, las alumnas comentaron principalmente que: “*pude aprender mucho*” y “*se hizo más fácil aprender*”. En síntesis, podemos observar una evaluación positiva realizada por las alumnas ante la experiencia vivida, mientras que ninguna manifestó haber tenido una mala impresión de la estrategia, habiendo sólo 4 alumnas (24%) que se limitaron simplemente a no responder y dejando en incógnita su opinión.

## 2. ¿Qué mejorarías de la caracterización?

Todo	Algunas cosas	Nada	No responde
0	8	7	2



Al observar el cuadro y el gráfico anterior podemos observar la siguiente situación: 8 alumnas (47%) comentaron que cambiarían *algunas cosas* de la caracterización. Sin

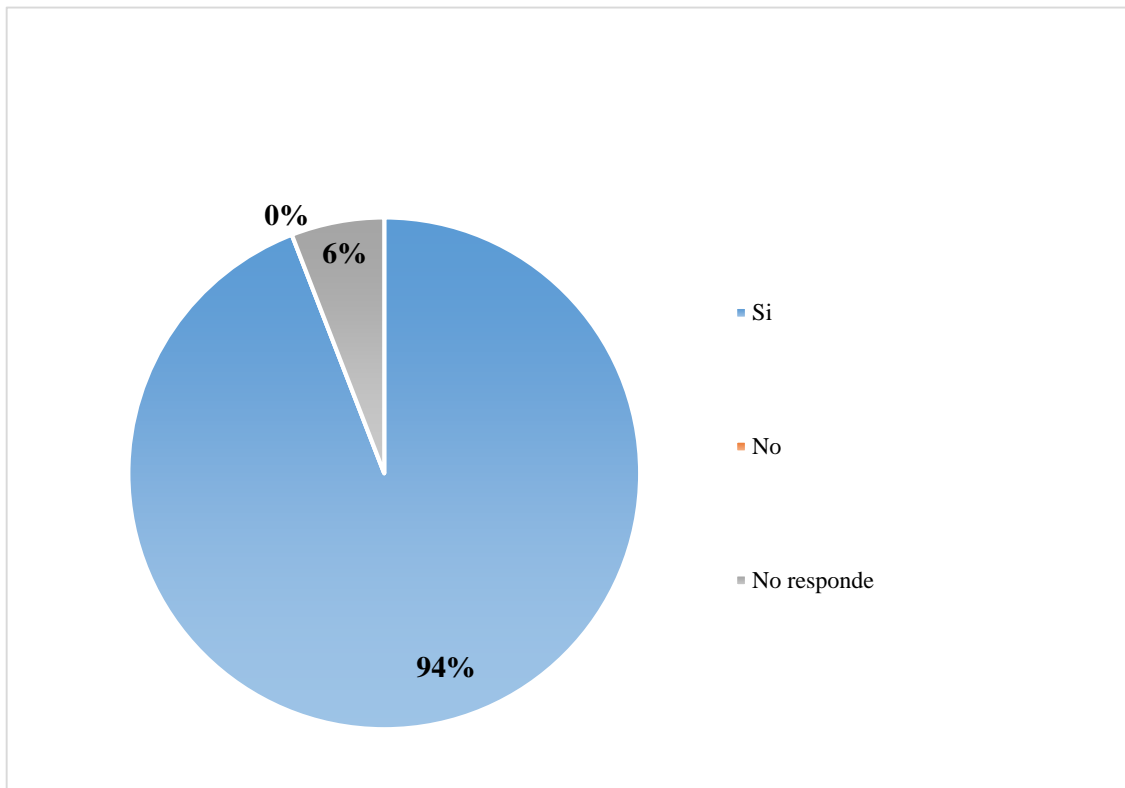
embargo, 7 alumnas (41%) manifestaron no querer cambiar *nada*, mientras que 2 alumnas (12%) optaron por omitir su respuesta.

En relación a la idea de querer cambiar *algunas cosas*, las alumnas manifestaron, principalmente, el hecho de que durante la caracterización el discurso del profesor fue muy extenso y sin las correspondientes pausas al momento de hacer explicaciones de los contenidos vistos. Igualmente, las alumnas comentaron la falta de interacción y de una retroalimentación realizada en conjunto entre el profesor y ellas. No obstante, estos comentarios, que son un acierto a lo sucedido en dicha clase, tienen una razón de ser: las modificaciones hechas a la planificación inicial de la secuencia didáctica provocaron que durante la clase fuese necesario sintetizar un gran número de contenidos (propuestas a la Cuestión Social y la irrupción política de Alessandri), los cuáles inicialmente debían verse en dos clases, pero que finalmente debieron adaptarse a la realidad de dos horas pedagógicas. Es así, que el discurso dado durante la caracterización del profesor debió ser más extenso de lo sugerido y no existió el tiempo suficiente para interactuar de mejor forma con las alumnas.

Por su parte, las alumnas que comentaron que *nada* cambiarían de la caracterización, hicieron principal referencia a una explicación clara y concisa de los contenidos vistos, destacando particularmente la buena expresión y preparación del docente (Ver Anexo N° 13).

3. *¿Crees que has aprendido mejor los contenidos de Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?*

<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>No responde</b>
16	0	1



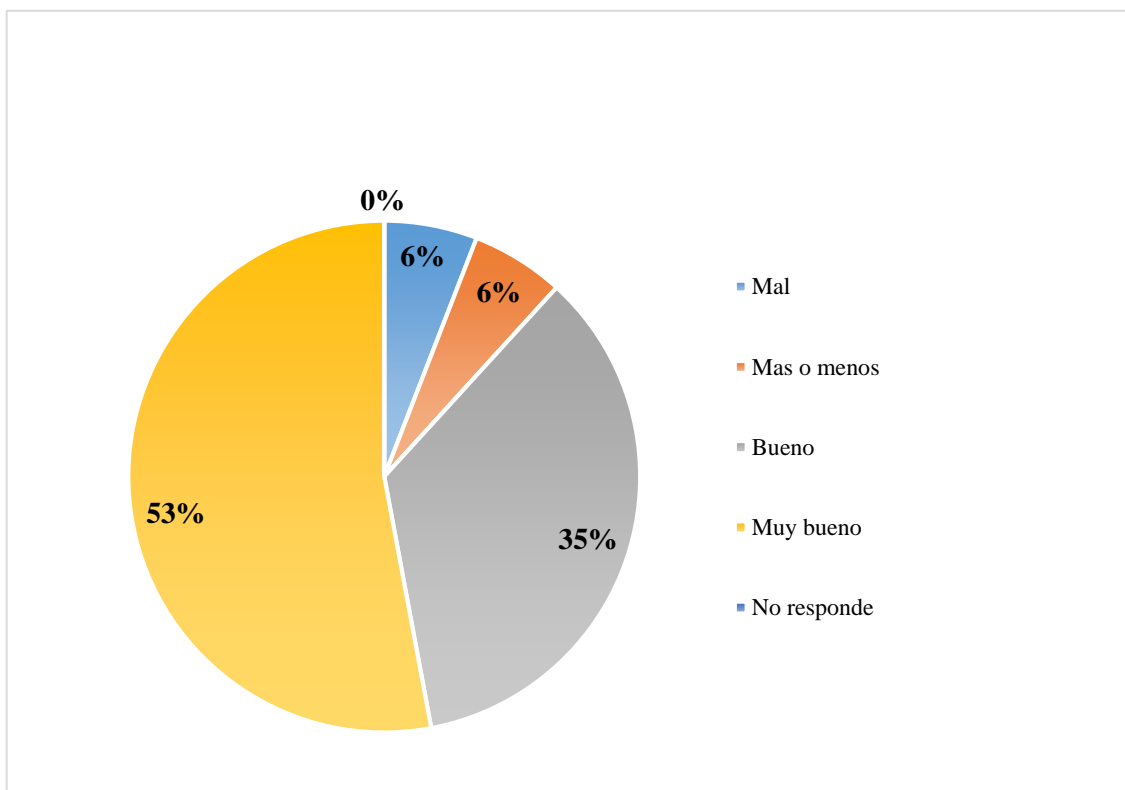
Las respuestas a esta pregunta permiten conocer un resultado positivo del uso de la dramatización histórica como recurso pedagógico y método evaluativo. 16 de las alumnas comentan que *si* han aprendido mejor los contenidos de Historia al preparar y realizar una dramatización (94%), mientras que solamente una se limitó a omitir su respuesta (6%). Esta situación se puede explicar a partir de lo siguiente: las alumnas comentan que a partir del uso de la dramatización histórica les fue más fácil asimilar y comprender los contenidos trabajados (y no sólo memorizarlos), les permitió construir el aprendizaje a partir de la investigación propia, lograron fomentar una mejora de las relaciones interpersonales, y por último, pudieron mejorar las capacidades de expresión oral y escénico (Ver Anexo N° 13).

Sin embargo, es necesario hacer una breve precisión. De las 16 alumnas que opinaron positivamente, hubo una que realizó el siguiente comentario: *“Si, aprendí pero prefiero estudiar por mi cuenta y no hacer dramatizaciones ya que no me gustan mucho.”* (Lindsay). A partir de este comentario, es posible inferir que esta alumna tiene preferencia por el uso de los instrumentos evaluativos tradicionales y de trabajo individual, mientras que no representa ser de su gran interés el aprender a partir del uso de la dramatización. Ante esto, cabe destacar que esta alumna es la de mejor rendimiento en el curso, y por tanto

su estilo de aprendizaje y métodos de estudios pueden estar basados principalmente en la confianza en sus capacidades individuales y sin depender del trabajo en equipo o de la ayuda intelectual de alguna de sus compañeras.

4. *¿Qué te pareció la experiencia de haber realizado una dramatización en la asignatura de Historia?*

<b>Mal</b>	<b>Mas o menos</b>	<b>Bueno</b>	<b>Muy bueno</b>	<b>No responde</b>
1	1	6	9	0



La información expuesta en la tabla y gráfico anterior permite hacer el siguiente análisis de datos: en primer lugar, 9 alumnas comentaron que la experiencia les pareció *muy buena* (53%), mientras que 6 de ellas hacen una valoración de la experiencia como *bueno* (35%). En consecuencia, la experiencia positiva del uso de la dramatización histórica en la asignatura corresponde al 88%, valoración que permite comprender el logro de los

objetivos planteados para el uso la dramatización histórica en el curso. Ante ello, las alumnas destacan que la experiencia fue “*entretenida*”, que por medio de ella lograron “*aprender más*” y de “*mejor*” manera los contenidos trabajados. También, comentan que la experiencia fue “*inusual*” y “*diferente*” (pues, dan a entender que antes de la experiencia nunca habían trabajado con el recurso), logrando aprender de una manera más sencilla y en conjunto al apoyo de sus compañeras, pese a las complejidades que se pudieron dar durante el proceso de trabajo en grupo, y a lo que se suman los comentarios de 3 alumnas que tienen una clara inclinación al interés del uso de las dramatizaciones en educación (Ver Anexo N° 13).

Por su parte, solamente una alumna comentó que la experiencia le pareció *más o menos* (6%), mientras que otra expresó que ésta le pareció *mala* (6%). En relación a esto, la primera comentó lo siguiente: “*en lo personal no me gusta.*” (*Constanza*). Además, comentó durante todo el proceso de la intervención que su preferencia son las evaluaciones escritas, ya que éstas, según ella, son las que requieren menos trabajo de preparación y basta solamente el repaso de los contenidos. En el caso de la segunda alumna, quien comentó que la experiencia le pareció “*mal porque no me gusta.*” (*Nicol*), el caso tiene razones seriamente fundadas. Ésta alumna presenta serios problemas de autoestima y desmotivación general, causados principalmente por una depresión endógena que padece desde cierto tiempo. Por ende, desde un principio no manifestó interés alguno por participar en la intervención, constituyéndose así un caso aislado del grupo curso.

### **3.- Evaluación de las dramatizaciones históricas.**

A continuación, se presenta el análisis y reflexión de la información obtenida a través de la aplicación de la evaluación de las dramatizaciones históricas presentadas por las alumnas.

Los resultados obtenidos por las alumnas en esta evaluación fueron los siguientes:

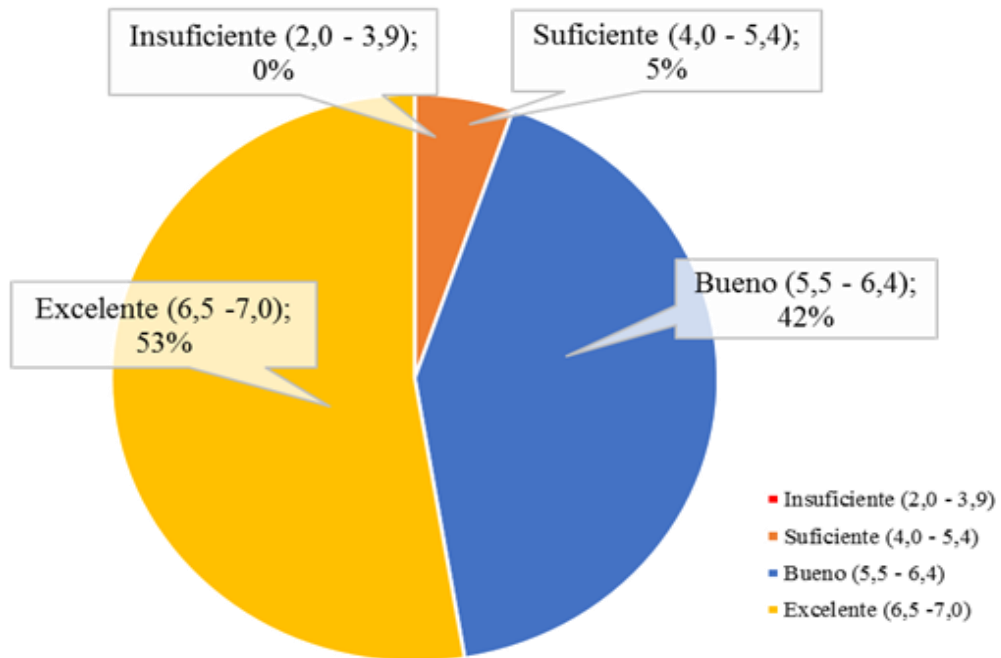
**Calificaciones de la Dramatización Histórica**

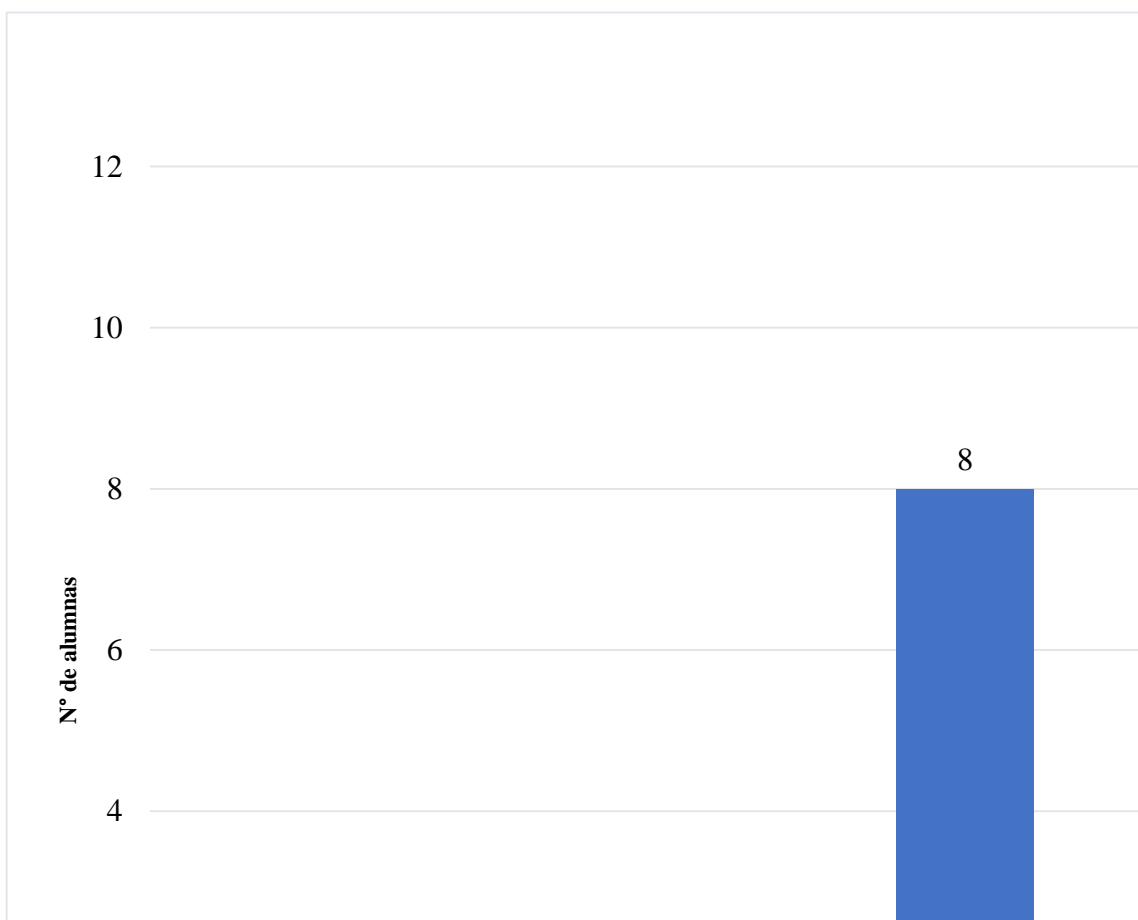
<b>Nº</b>	<b>Nombre</b>	<b>Calificación</b>
<b>1</b>	Javiera	6.7
<b>2</b>	Deyna	6.1
<b>3</b>	Gulianna	6.4
<b>4</b>	Lindsay	6.8
<b>5</b>	Jessica	6.8
<b>6</b>	Antar	6.6
<b>7</b>	María José (PIE)	6.4
<b>8</b>	Francisca (PIE)	6.2
<b>9</b>	Valentina (PIE)	6.7
<b>10</b>	Constanza	6.0
<b>11</b>	Juliana	6.6
<b>12</b>	Carmen	6.8
<b>13</b>	Catalina O.	6.7
<b>14</b>	Catalina R.	6.8
<b>15</b>	Paula (PIE)	6.3
<b>16</b>	Bárbara	6.8
<b>17</b>	Nicol	5.2
<b>18</b>	Paulina	6.3
<b>19</b>	Mikaela	6.2

A partir del análisis de estas calificaciones es posible hacer la siguiente cualificación:

<b>Insuficiente (2,0 – 3,9)</b>	<b>Suficiente (4,0 – 5,4)</b>	<b>Bueno (5,5 – 6,4)</b>	<b>Excelente (6,5 – 7,0)</b>
0	1	8	10

### Evaluación de las dramatización histórica.





Los datos presentados nos permiten observar que el 53% de las calificaciones se consideran como *excelente*, el 42% corresponde a la categoría de un desempeño *bueno*, mientras que el 5% se considera como una calificación *suficiente*. Por su parte, no existieron calificaciones que se puedan considerar como *insuficiente*.

En consecuencia, el análisis cuantitativo de la información nos permite comprender que el 100% de los resultados representa ser un panorama exitoso de la intervención realizada. No obstante, este análisis se encuentra limitado a la información numérica de las evaluaciones, información que no permite visualizar la totalidad del logro de los objetivos pedagógicos, del desarrollo de las habilidades propuestas ni del verdadero estado del aprendizaje de las alumnas. Por tanto, es necesario profundizar con un análisis cualitativo de la información.

Desde el punto de vista cualitativo, el análisis de la información obtenida por medio de esta evaluación permite comprender que la aplicación de la secuencia didáctica en el

aula fue positiva. En base a las observaciones y a la experiencia adquirida por los investigadores durante el tiempo que duró el proceso, es posible visualizar el logro de los objetivos de investigación propuestos y los objetivos de aprendizaje indicados para cada clase. De igual manera, la responsabilidad, la motivación y el compromiso de las alumnas fueron constantes durante todo el proceso de la evaluación aplicada. También, fue posible observar el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y de comunicación propuestas para la intervención. Por último, lo observado durante la presentación de las dramatizaciones nos da a conocer la existencia de un real aprendizaje de las alumnas.

#### **4.- Videos y fotografías.**

La evidencia con la que se cuenta es la obtenida a partir de las fotografías y videos que se tomaron durante los momentos más importantes de la intervención efectuada, y cuyo principal objetivo es ser solamente un respaldo audiovisual de lo realizado en el Liceo Anita Serrano Sepúlveda (Ver Anexo N° 14).

Las fotografías con las que se cuenta son las obtenidas durante:

- La presentación del proyecto de intervención.
- La caracterización del presidente Arturo Alessandri Palma.
- La explicación de las instrucciones para la preparación de las dramatizaciones históricas.
- El trabajo en aula de preparación de las dramatizaciones.
- La presentación y evaluación de las dramatizaciones.

Por su parte, los videos con los que se cuentan son:

- Una escena de la caracterización del presidente Arturo Alessandri Palma.
- El desarrollo de la actividad interactiva *el Capo de la Historia*.
- La presentación de la dramatización de la masacre de la Escuela de Santa María de Iquique.

- La presentación de la dramatización de la campaña presidencial de Arturo Alessandri Palma.

### 5.- Opiniones sobre los resultados y hallazgos.

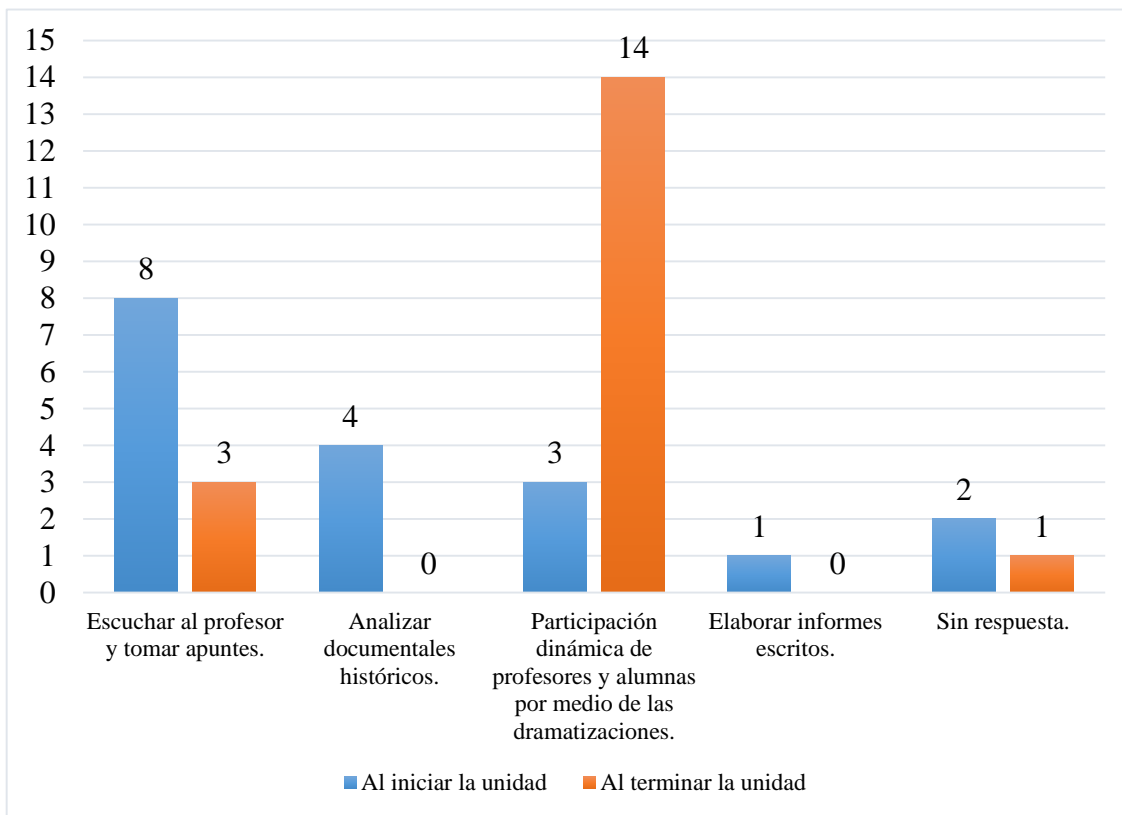
A partir de la información tratada anteriormente, es posible esbozar una serie de opiniones basadas principalmente en el análisis comparativo de la información obtenida durante el inicio y termino de la intervención pedagógica realizada y que se encuentra en los cuestionarios aplicados al grupo curso. La información mencionada permite observar lo siguiente:

#### Preguntas

1. *En relación a las clases de historia. ¿De qué forma quisieras que le enseñaran los contenidos?*

A lo que las alumnas respondieron:

	<b>Al iniciar la Unidad</b>	<b>Al terminar la Unidad</b>
Escuchar al profesor y tomar apuntes	8	3
Analizar documentales históricos	4	0
Participación dinámica de profesores y alumnas por medio de las dramatizaciones	3	14
Elaborar informes escritos	1	0
Sin respuesta	2	1



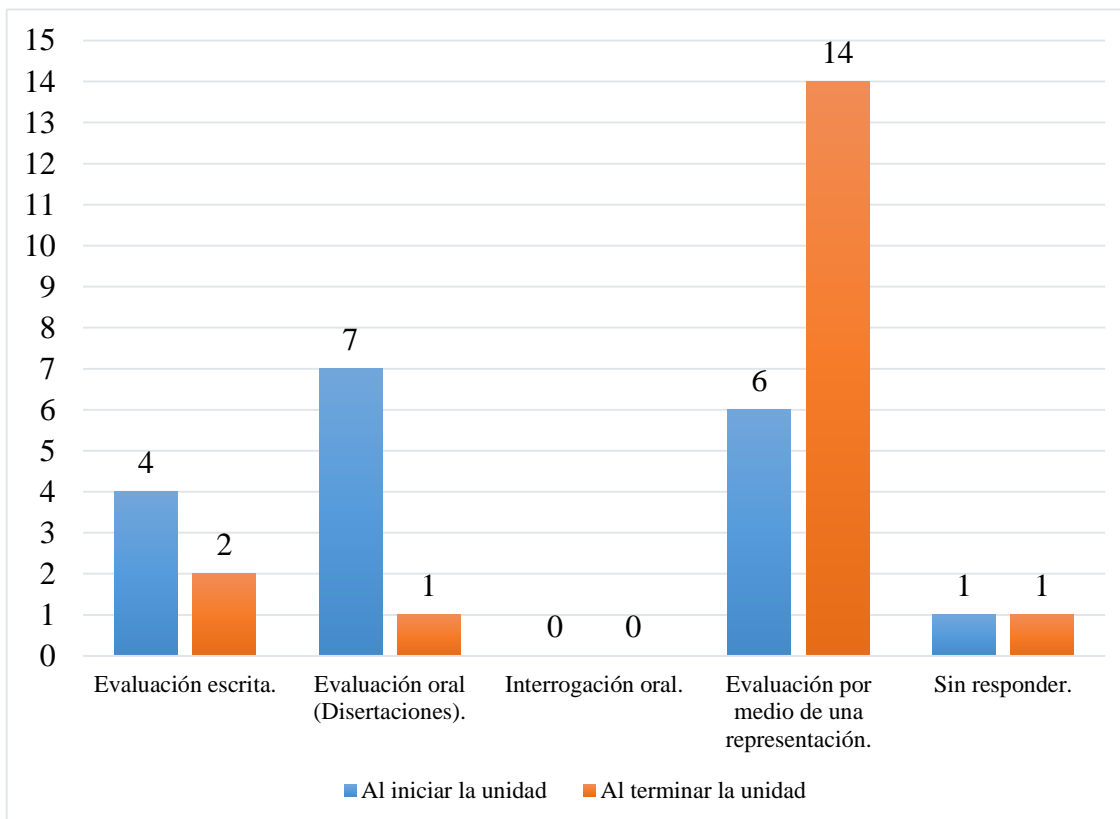
En relación a esta primera pregunta, y luego de la experiencia obtenida por medio de la puesta en escena y evaluación de las dramatizaciones históricas, las alumnas cambiaron su opinión respecto a cómo les gustaría que les enseñaran los contenidos de Historia, ya que 5 (63%) de ellas no escogieron en esta ocasión la opción relacionada a la enseñanza por medio de la catedra del profesor y la toma de apuntes. Por su parte, y respecto a la segunda alternativa, en un principio hubo 4 alumnas que querían que les enseñaran los contenidos por medio del análisis de documentales históricos, mientras al término de la intervención pedagógica ninguna de ellas volvió a repetir la opción (100%). Sin embargo, en la alternativa siguiente se puede observar un cambio significativo, ya que al inició la intervención solo 3 alumnas eligieron la alternativa de una participación dinámica por parte del profesor y ellas mismas en una dramatización, pero luego de llevar a cabo la evaluación final éstas cambiaron su opinión y 14 de ellas optó por la alternativa de la enseñanza de los contenidos por medio del uso de las dramatizaciones históricas. Por otro lado, y en relación la última alternativa, se puede apreciar que la alumna que en un

principio escogía elaborar informes escritos, finalmente optó por cambiar su opinión. Por último, de las 2 alumnas que al principio optaban por no responder, sólo una (50%) volvió a repetir la acción.

A partir del análisis anterior, se puede afirmar que, a partir de la experiencia vivida con la intervención pedagógica desarrollada, las alumnas lograron obtener un mayor interés por el aprendizaje de los contenidos de Historia. Además, éstas quisieron profundizar más en los contenidos abordados, de manera que no sólo se conformaron con aprender sobre las problemáticas de la época estudiada, sino también en representar ellas mismas los sucesos o los personajes importantes del período. Igualmente, la construcción de un aprendizaje, basado en los estilos auditivo, visual y kinestésico, les permitió alcanzar un aprendizaje significativo de los contenidos. Por último, el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación se vio potenciado a través de la puesta en práctica de la actividad de evaluación.

2. *¿De qué manera prefieres ser evaluado en la asignatura de Historia?*

	<b>Al iniciar la unidad</b>	<b>Al terminar la unidad</b>
Evaluación escrita	4	2
Evaluación oral (disertaciones)	7	1
Interrogación oral	0	0
Evaluación por medio de una representación	6	14
Sin responder	1	1



En relación a esta segunda pregunta, los cambios de preferencia de las alumnas ante los métodos de evaluación son significativos. En primer lugar, 2 de las 4 (50%) que preferían la evaluación escrita se sumaron a la preferencia de la evaluación por medio de la preparación y puesta en escena de una dramatización histórica. De igual manera, 6 de 7 alumnas (84%) que preferían inicialmente la evaluación por medio de disertaciones terminaron escogiendo como preferencia el uso de la dramatización. En consecuencia, el número de 6 alumnas que al principio se interesaban por la nueva propuesta evaluativa se vio aumentado a 14, siendo éste aumento concordante con lo anteriormente señalado.

A partir del análisis de los datos anteriores es posible hacer variadas inferencias. Primeramente, las alumnas realizaron una valoración de la experiencia a partir del logro de mejores calificaciones. El hecho de haber obtenido mejores notas, a diferencia de las calificaciones que generalmente tienen a partir del uso de los métodos evaluativos tradicionales, les generó una mayor expectativa y preferencia del uso de la dramatización histórica.

Igualmente, las alumnas llegaron a ser conscientes de los logros reales del aprendizaje obtenido. Lo anterior tiene relación a los comentarios que hicieron al valorar la experiencia de enseñanza-aprendizaje, comentarios que se resumen en: “*me fue más fácil aprender*”, “*aprendí más*”, “*fue divertido*”, entre otros. Además, éstas lograron trabajar los tres tipos de contenidos que existen (conceptuales, procedimentales y actitudinales), pues la puesta en marcha de las dramatizaciones históricas requirió no solamente de conocimientos sino también de procedimientos (análisis, síntesis, creación, etc.) y toma de actitudes (valoración de la justicia social o de la igualdad de derechos, etc.) que no necesariamente se trabajan durante las clases de Historia. Por su parte, también comentaron la posibilidad que tuvieron de trabajar las habilidades que comúnmente no se desarrollan con los métodos comunes (evaluaciones escritas, disertaciones, interrogaciones orales, etc.), habilidades tanto sociales (básicas, avanzadas y afectivas) como de comunicación (verbal y no verbal).

En relación a lo anterior, es necesario explicar la manera en que se desarrollaron tanto las habilidades cognitivas como las ya mencionadas durante el proceso de la intervención pedagógica realizada. En primer lugar, las habilidades cognitivas fueron trabajadas a partir del fomento de la comprensión por medio de un aprendizaje significativo; de la aplicación de conocimiento en la construcción del material necesario para la puesta en escena de la dramatización histórica; de la evaluación de la experiencia vivida tanto desde el punto de vista de las alumnas, como lo evidenciado por el profesor (cuestionario final); y de la creación de: guion, escenografía, vestuario y uso de recursos como imágenes, música, etc. En segundo lugar, las habilidades sociales se trabajaron de la siguiente manera: *básicas* al escuchar al profe y a las compañeras, establecer un proceso continuo de diálogo, siguiendo una conversación integral a lo que se refiere al objetivo de evaluación, formular preguntas de manera continua al profesor y, cabe señalar, que la habilidad de generar empatía fue demostrada por solo una parte del curso y en determinada ocasiones dentro del proceso evaluativo; *avanzadas* al dar instrucciones (rol de liderazgo), seguir instrucciones dadas dentro del grupo de trabajo o las dictadas por el profesor y buscar convencer a las compañeras a partir de un punto de vista particular; *afectivas* al enfrentar el temor (comentarios del cuestionario y personales hechos a los investigadores), al expresar una variada gama de sentimientos (alegría, descontento, tristeza, etc.) durante

todo el proceso (entre ellas y hacia profesores), al enfrentar situaciones de conflictos internos (grupo de trabajo) y externos (con el grupo curso o con el profesor) y al expresar afecto entre compañeras de trabajo (y especialmente hacia los investigadores). Por último, las habilidades de comunicación fueron abordadas a partir: *verbal*, pues durante todo el proceso de trabajo debieron hablar entre sí o con el profesor, leer y escribir; *no verbal* todas las habilidades se trabajaron, pero no hubo la preparación y una exigencia adecuada dada por los investigadores. Tampoco, algunas alumnas trabajaron las habilidades, salvo algunos casos individuales. Debemos señalar que este es el punto más débil de la propuesta, ya que fue necesario ajustar la planificación inicial debido a que los tiempos asignados por la profesora titular de la asignatura debieron ser ajustados con la intención de no afectar lo previsto por ella al inicio del año escolar. En consecuencia, esto provocó que debiera eliminarse una serie de *juegos dramáticos* que tenían por fin potenciar estas habilidades a partir de lo propuesto inicialmente.

Por otro lado, y como ha sido presentado en el Capítulo III (metodología), se ha hecho necesario presentar los comentarios que han enmarcado la observación de las categorías de análisis que se han tenido en cuenta en esta investigación.

La primera categoría, denominada como el rol del docente, correspondió a todas las actividades llevadas a cabo por el profesor durante la planificación, desarrollo y reflexión de la práctica pedagógica. Éste fue quien guió el proceso de enseñanza-aprendizaje y que según el Marco para la Buena Enseñanza debió cumplir con: la preparación de la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y la enseñanza de los aprendizajes en todos los alumnos. De esta manera, fue el docente quien debió organizar los objetivos y establecer estrategias pedagógicas adecuadas (en este caso, basadas en la dramatización histórica), contar con altas expectativas sobre el aprendizaje de las alumnas, generar un ambiente organizado de trabajo (y con los recursos necesarios), comunicar claramente los objetivos de aprendizaje, plantear estrategias de enseñanza desafiantes y significativas, y promover el desarrollo del pensamiento. En consecuencia, el profesor fue el guía de todo el proceso de implementación de la secuencia didáctica, facilitando las herramientas pertinentes tanto para la elaboración como para la presentación definitiva de las dramatizaciones históricas.

La segunda categoría correspondió al grupo curso objeto de investigación. Éste fue la totalidad del grupo curso con el cual se trabajó durante la intervención pedagógica y cuyo proceso de aprendizaje fue observado. El análisis comparativo realizado a partir de los cuestionarios aplicados al inicio y final de la intervención y la observación propia hecha por los investigadores permitió advertir el cambio significativo y positivo de la percepción de las alumnas en relación a la utilización de la dramatización histórica en la asignatura. Este cambio varió desde una percepción inicial mínima a la mayoritaria aceptación de la experiencia por parte de las estudiantes.

La tercera categoría, denominada como secuencia didáctica, tuvo relación a la planificación, puesta en práctica y evaluación de los resultados de la propuesta de intervención pedagógica. Se debe indicar que la propuesta original de la secuencia didáctica planificada para efectos de esta investigación debió ser modificada a lo requerido por la profesora titular del curso intervenido, en ajustes de tiempo y actividades, con el fin de no entorpecer la planificación por ella establecida desde principio de año. Sin embargo, esta modificación no afectó los resultados pedagógicos esperados a partir de la intervención realizada. De esta forma, esta secuencia se convirtió en un elemento clave para lograr los objetivos planteados en este estudio.

La cuarta categoría correspondió a la estrategia de enseñanza-aprendizaje. Ésta consistió en la estrategia de enseñanza principal basada en el uso de la dramatización histórica y utilizada para planificar, implementar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. Fue así como abarcó los aspectos de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de los primeros contenidos correspondientes a la Unidad 1 de 3° Medio y contó con la asignación de tres clases (6 horas pedagógicas) para su aplicación. Igualmente, ésta no se vio afectada por la modificación hecha a la secuencia didáctica, y por tanto, los resultados esperados con la aplicación de la estrategia no se vieron modificados. En resumen, esta estrategia fue clave para conseguir el aprendizaje significativo y el desarrollo de las habilidades planteadas a partir del uso del recurso indicado.

Finalmente, y como complemento a las opiniones ya esbozadas, se presenta el comentario realizado por la profesora titular de la asignatura del establecimiento y que fue testigo de la intervención pedagógica.

El proyecto que vinieron a realizar los alumnos fue bueno, esta propuesta que se basaba en interpretar los contenidos y de poder enseñar mediante la dramatización la historia originó que las clases fueran más dinámicas y entretenidas, sin embargo la propuesta tiene que mejorar en los aspectos técnicos, a que me refiero a los contenidos más breves, que la interpretación no sea tan extensa, ya que cuando se realizó la intervención del profesor (quien lo realizó de manera magistral) las alumnas perdían el hilo conductor y la concentración en la clase.

En el referente a la evaluación, no hay peros, resultó excelente los profesores-alumnos se preocuparon de todos los aspectos, integraron a todas las alumnas, siendo que el curso es muy heterogéneo y las estudiantes son con diferentes ritmos y estilos de aprendizajes. Trabajaron e integraron a todas por igual sin hacer diferencias.

En conclusión, la dramatización como método y modelo para impartir en las clases de historia es excelente, las clases son más dinámicas y eficientes. Y lo mejor que es una buena estrategia para evaluar siendo inclusiva y eficaz.

**María Fernanda**

## CAPÍTULO VI

### CONSIDERACIONES FINALES

#### 1.- Conclusiones.

A continuación, se presenta una serie de conclusiones obtenidas a partir de la realización de esta investigación y que se estructuran a partir de la respuesta a las preguntas de investigación, el logro de los objetivos, la validación de la hipótesis, la reflexión sobre los criterios de análisis y una síntesis conclusiva sobre este trabajo.

A lo largo del proceso investigativo, fue posible determinar que la dramatización histórica es un recurso pedagógico que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera significativa de los contenidos de la Unidad I de 3° Medio de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ya que según la observación basada en la información recogida en los cuestionarios y en la evaluación sumativa (escala de apreciación de las dramatizaciones históricas), en ningún caso la propuesta llegó a ser factor de impedimento en el aprendizaje de éstas. Según la información proporcionada por estos instrumentos, no fue posible identificar alguna dificultad que haya afectado el aprendizaje o el desarrollo del trabajo llevado a cabo por las alumnas a partir de la preparación de la dramatización histórica, sino todo lo contrario, ya que los resultados positivos de la evaluación sumativa y la valoración que hicieron las alumnas de la experiencia vivida dan prueba de ello. Esto fue posible gracias a que en la preparación y puesta en escena de la dramatización histórica no solo hubo memorización sino también en una comprensión basada en los tres estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico), en la construcción de conocimiento (a partir de la información investigada por las alumnas), en la relación presente-pasado de los contenidos, y por lo divertido que les pareció la experiencia y que motivó su deseo de aprender. Como resultado de lo anterior, fue posible generar un aprendizaje significativo que permitió una comprensión más profunda de los contenidos trabajados.

Igualmente, el estudio de los datos presentados como resultados y hallazgos permite hacer el siguiente análisis. Se ha comprobado que el uso de la dramatización histórica es un elemento motivador para el estudiante en su proceso de aprendizaje de los contenidos vistos, ya que el comentario constante de las alumnas fue que la experiencia les pareció divertida. A partir de ello es posible comprender que ésta provocó un cambio en el trabajo de preparación de una evaluación, desde lo habitual a lo novedoso, pues generó el espacio para un trabajo grupal lúdico, en donde incorporaron recursos atractivos y que son propios del teatro (escenografía, música, guion, vestuario, etc.), y en donde cada integrante tuvo un rol específico dentro del trabajo grupal.

Por otro lado, el desarrollo de esta investigación y la experiencia obtenida durante la intervención pedagógica realizada ha permitido comprobar que la utilización de la dramatización histórica permite potenciar en los alumnos habilidades cognitivas, sociales y de comunicación. Las habilidades que fueron trabajadas a partir de la secuencia didáctica propuesta son:

1. **Cognitivas:** conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluación y crear.
2. **Sociales:**
  - *Básicas:* escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, empatía y dialogar.
  - *Avanzadas:* pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, convencer a los demás y opinar.
  - *Afectivas:* expresar sentimientos, enfrentarse al enojo, expresar afecto y enfrentar el temor.
3. **Comunicación:**
  - *Verbal:* hablar, leer y escribir.
  - *No verbal:* postura, gestos, expresión facial, contacto visual, dicción, fluidez y entonación.

Por su parte, el objetivo general de la investigación establecido como “contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de Chile a partir de la utilización de la dramatización histórica como recurso pedagógico”, ha sido alcanzado. La contribución

básicamente se fundamenta en la utilización de un recurso escasamente utilizado en asignaturas distintas a la de Lenguaje y Comunicación y que ha demostrado ser efectivo para una mejor enseñanza y comprensión del saber histórico.

En relación al primer objetivo específico establecido como “diseñar una secuencia didáctica basada en el uso de la dramatización histórica como recurso pedagógico para contribuir a la construcción de aprendizaje de los contenidos en la Unidad 1 de 3° de Educación Media” se cumplió al construir la intervención pedagógica que era necesaria para llevar a cabo el proyecto, siendo presentada en capítulos anteriores.

En cambio, el logro tanto del segundo, tercer y cuarto objetivo específico fueron verificados al observar el proceso y los resultados de la intervención efectuada a través del análisis de la información proporcionada por los cuestionarios, los resultados de la evaluación final y la experiencia obtenida a partir del trabajo de campo realizado por los investigadores (Véase el Anexo N° 15 en donde se incluyen las bitácoras de campo).

En relación a la hipótesis planteada en esta investigación, ésta señala el orden de los logros presentados hasta este momento. La primera afirmación de ésta denominada como “la dramatización histórica es un recurso pedagógico atractivo, dinámico y facilitador de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la Unidad 1 de 3° de Educación Media, específicamente de los que están relacionados al período histórico que tuvo lugar en nuestro país entre 1900 y 1925 (época de la cuestión social y de la crisis del parlamentarismo en Chile)” es válida, ya que el análisis de la información obtenida durante todo el proceso investigativo concuerda con la idea de que la dramatización histórica es efectivamente un recurso atractivo para la clase de Historia. Este recurso permite al alumno salir del aprendizaje tradicional y lograr una comprensión de los contenidos históricos basada en la experiencia atractiva que significa dramatizar acontecimientos del pasado. De igual forma, la dramatización histórica puede ser adaptada para enseñar la gran variedad de contenidos que incluye la unidad trabajada (o cualquier otra), mientras que también puede ser utilizada como facilitadora del aprendizaje a través de la construcción de conocimiento y aprendizajes significativos a los que da lugar. Por su parte, la segunda afirmación de la hipótesis que tentativamente indica que “de igual manera, a partir de la utilización de este recurso es posible desarrollar en los estudiantes la posibilidad de construir el conocimiento

de una manera más efectiva” también ha sido validada. En relación a esto, la utilización de la dramatización histórica como recurso pedagógico generó el desarrollo de diferentes habilidades durante el todo proceso efectuado, desde la preparación hasta la puesta en escena de las dramatizaciones, y las cuales ya han sido señaladas anteriormente.

Por otro lado, y como se indicó al principio de este capítulo, es necesario comentar las consideraciones obtenidas a partir del estudio de las categorías de análisis incluidas en este trabajo.

El rol del docente, correspondió a las actividades llevadas a cabo por el profesor-investigador participante, quien guió y facilitó el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la planificación, desarrollo y reflexión de la práctica pedagógica.

El grupo curso objeto de investigación, fue la totalidad de los alumnos observados a través de instrumentos diseñados por los investigadores con la finalidad de llevar a cabo la investigación e intervención pedagógica en el aula.

La secuencia didáctica, fue la planificación diseñada para el logro de los resultados esperados por los investigadores a través de la intervención pedagógica, la cual debió ser adaptada a las necesidades del aula y las disposiciones de tiempo para ser ejecutadas.

La estrategia de enseñanza-aprendizaje, se basó en el diseño de una planificación en torno al uso de la dramatización histórica como un recurso para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.

La consideración de estas categorías hizo posible guiar la recolección de la información y concentrar los elementos investigativos a tener en cuenta en las conclusiones presentadas en estas páginas.

Finalmente, la síntesis conclusiva de este trabajo se presenta a continuación. El análisis comparativo realizado a partir de los cuestionarios aplicados al inicio y final de la intervención pedagógica permitió observar el cambio significativo y positivo de la percepción de las alumnas hacia la utilización de la dramatización histórica en la asignatura. Igualmente, se determinó que la dramatización histórica es un recurso que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera significativa de los contenidos de Historia, además de ser un elemento atractivo y motivador para el alumno en su proceso de

aprendizaje. Por último, se constató que el recurso permite desarrollar en los alumnos una serie de habilidades cognitivas, sociales y de comunicación necesarias para la futura vida social y profesional.

## **2.- Limitaciones.**

Una de las principales complicaciones que se tuvo al comienzo de este trabajo fue la existencia de un reducido número de investigaciones con temáticas similares y con las cuales guiar la investigación, específicamente sobre el uso de la dramatización en asignaturas distintas a la de Lenguaje y Comunicación o de los talleres teatrales. Por tanto, fue necesario construir cimientos teóricos propios sobre el uso de la dramatización histórica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

En cuanto a las limitaciones prácticas, el grupo curso con el que se trabajó está caracterizado por una composición de jóvenes de distintas personalidades, comportamiento, rendimiento escolar y provenientes de grupos familiares complejos, lo que en algunos casos dificultó la intervención realizada. En relación a esto, al principio de la intervención existió una falta de disposición de las alumnas, quienes no estuvieron muy interesadas para trabajar y ser evaluadas por medio de una dramatización histórica.

Otra de las limitaciones que se presentó al momento de llevar a cabo la intervención pedagógica fue la modificación que se tuvo que realizar a la secuencia didáctica original, modificación que se hizo a partir de la eliminación de una clase y de una serie de juegos dramáticos planificados y de la inclusión de interrogaciones orales (una alumna por clase) que debió hacerse durante cada jornada. De igual manera, se puede considerar el escaso tiempo de preparación que tuvieron las alumnas para construir las dramatizaciones con mayor detalle (1 semana).

Por su parte, lo ideal hubiese sido contar con otras instancias (como las horas de Orientación o de Consejo de Curso) para conocer mejor la realidad particular de cada alumna, ya que durante el reducido tiempo con el que se contó solamente se pudo inferir o conocer de parte de la profesora jefe sobre las características y problemas que afectan a

cada una de ellas. La información mencionada pudo haber servido para idear estrategias que hubiesen permitido lograr un más completo provecho de la experiencia.

Por último, existió la dificultad de ejecutar correctamente todas las actividades planificadas para las clases, ya que la profesora titular de la asignatura en ocasiones fue factor de distracción de las alumnas. Esta situación se dio generalmente al aceptar ella algunos cambios de puesto o que algunas alumnas estuvieran a su lado y se distrajesen conversando o jugando con objetos personales de su propiedad.

### **3.- Proyecciones.**

- El uso de la dramatización como recurso pedagógico no solamente puede ser útil para trabajar contenidos de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación o Historia, sino en gran parte de las asignaturas del área de las Humanidades (Inglés, Filosofía o en Formación Ciudadana). Por tanto, se extiende la invitación a investigar sobre ello a todo interesado en innovar en la enseñanza dentro de la Educación Media. De igual manera, se invita a diseñar no solamente secuencias didácticas sobre contenidos a trabajar, sino también a construir unidades didácticas más complejas.
- Se invita a la realización de estudios detallados sobre el uso de la dramatización histórica en los procesos de enseñanza-aprendizajes de los contenidos de la asignatura para otros niveles educativos y en base al trabajo de distintos contenidos históricos.
- Se sugiere extender el foco de investigación por medio de la selección de muestras en establecimientos con población masculina o mixta, lo que permitiría obtener una mayor recopilación de experiencias pedagógicas.
- Se propone, según sea el caso de la vulnerabilidad de la población escolar del establecimiento, estudiar la eficacia de llevar a cabo un trabajo colaborativo con otro docente (preferentemente un especialista diferencial) y que permita lograr un mejor control de las acciones de los grupos de trabajo y el mejor desarrollo de las actividades.

- Por último, se invita a llevar a cabo investigaciones más profundas desde la Pedagogía teatral y en beneficio de la Didáctica de las Ciencias Sociales. En relación a esto, y como un complemento al uso de la dramatización histórica, se sugiere una investigación de diseño de juegos teatrales propios para la asignatura de Historia.

## REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2002). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Alonzo, D, Valencia, M. & Bolaños, L. (2014). La caracterización de los estilos de aprendizaje y su influencia en los paradigmas de enseñanza. En Memoria electrónica del 6° encuentro nacional de tutoría, Universidad Nacional Autónoma de México/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior: México D.F. Recuperado: <http://studylib.es/doc/5566307/%E2%80%99Cla-caracterizaci%C3%B3n-de-los-estilos-de-aprendizaje-y>.
- Anijovich, R. & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Araneda, A. (2005). Pedagogía, educación e investigación: una aproximación a la epistemología pedagógica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 4(7), pp. 29-47. Recuperado de: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/218/225>.
- Arias, D. (2005). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales: una propuesta didáctica*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2ª edición. México: Trillas.
- Benejam, P. & Pagès, J. (coord.) (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació Universitat Barcelona-Horsori. Disponible en: <http://www.mecaep.edu.uy/pdf/Sociales/TiempoHistorico/TH%20Pages.pdf>.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1994). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Best, F. (1988). Los avatares de la palabra “pedagogía”. *Perspectivas*, 18(2), pp. 163-172. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000803/080369so.pdf>.
- Bisquerra, R (coord.) (2014). *Metodología de la investigación educativa*. 4ª edición. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), pp. 1-39. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf>.
- Canales, M. (coord.) (2006). *Metodología de investigación social. Introducción a los oficios*. 3ª edición. Santiago de Chile: LOM.
- Cañas, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Madrid: Edelvives.
- \_\_\_\_\_ (1996). *Construir y enseñar: las Ciencias Sociales y la Historia*. 2ª edición. Madrid: Antonio Machado.
- Cazau, Pablo (2005). *Estilos de aprendizaje: Generalidades*. NN, 11(11).
- Cervera, J. (1992). La dramatización en la educación. Recuperado de: [https://acceda.ulpgc.es:8443/bitstream/10553/5206/1/0235347\\_01992\\_0082.pdf](https://acceda.ulpgc.es:8443/bitstream/10553/5206/1/0235347_01992_0082.pdf).
- Chevallard, I. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Recuperado de: [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl).
- Delgado, N. (2011). *La estrategia juego dramático para el aprendizaje de los elementos básicos de la argumentación en primer año de enseñanza media*. (Tesis

de pregrado para optar al grado de Licenciado en Educación, mención Español). Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México D. F.: McGraw-Hill.
- Ediciones SM-Chile (2013). *Texto para el estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales: 3º Medio*. Disponible en: [www.saladehistoria.cl](http://www.saladehistoria.cl).
- Elliott, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. 2ª edición. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ (1994). *La investigación-acción en educación*. 2ª edición. Madrid: Morata.
- García-Huidobro, V. (1996). *Manual de Pedagogía Teatral*. Santiago de Chile: Los Andes. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0050907.pdf>.
- González, C. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI. Guatemala. Disponible en: [file:///D:/Downloads/2012\\_GONZALEZ\\_ALVAREZ.pdf](file:///D:/Downloads/2012_GONZALEZ_ALVAREZ.pdf)
- González, M. El teatro como estrategia didáctica. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/argel\\_2012/04\\_gonzalez.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2012/04_gonzalez.pdf).
- Hernández, F. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ª edición. México D.F.: McGraw-Hill.

- Herrera, Z. & Arrieta, B. (2013). El rol del docente y del estudiante en las clases de historia. *Telos*, 15(3), pp. 372-387. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/993/99328424006.pdf>.
- Iafrancesco, G. (2003). *La investigación en educación y pedagogía: fundamentos y técnicas*. Bogotá: Magisterio.
- Laferrière, G. (1999). La pedagogía teatral: una herramienta para educar. *Educación social. Revista de intervención socioeducativa*, (13), 53-63. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/144501/383474>.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. London: SAGE.
- Medina, A. & Salvador, F. (coord.) (2009). *Didáctica General*. 2ª edición. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación (2015). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio para Tercero Medio*. Recuperado de: [www.curriculumenlineamineduc.cl](http://www.curriculumenlineamineduc.cl).
- Ministerio de Educación (2015). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Orientaciones y Guiones didácticos para docentes. Primer Año de Educación Media*. Recuperado de: [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl).
- Moreno, J. (1990). *El diseño curricular del centro educativo*. Madrid: Alhambra Longman.
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria. *Revista virtual: Creatividad y Sociedad*, 14. Recuperado de: <http://www.creatividadysociedad.com/articulos/14/3-el-teatro-en-la-educ%20secundaria-tomas-motos.pdf>.
- Onieva, J. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad* (Tesis doctoral para

optar al título de Doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura). Universidad de Málaga, Málaga, España. Recuperado de: <https://juanlucasonieva.wordpress.com/2017/06/18/la-dramatizacion-tesis-doctoral/>.

- Pagès, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el curriculum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, (13), pp. 38-51. Recuperado de: <https://historialimagen.files.wordpress.com/2011/10/pages-la-didactica-de-las-cs-sociales-el-curriculum-de-historia-y-la-formacion-de-profesorado.pdf>.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Rodríguez, S., Herráiz, N., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. & Bernal S. (2010). *Investigación Acción*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf).
- Romo, M., López, D. & López, I. (2006). ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL). Universidad de Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: [rieoei.org/deloslectores/1274Romo.pdf](http://rieoei.org/deloslectores/1274Romo.pdf).
- Sandoval, F. (s.f.). *Pedagogía Teatral, una propuesta didáctica cargada de innovación*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Recuperado de: <https://tallerdeexpresionesintegradas.files.wordpress.com/2010/10/pedagogia-teatral-y-didactica.pdf>.
- Tenbrink, T. (2010). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. 11ª edición. Madrid: Narcea.
- Tobón, S. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.

- Trotter, M. (2000). *Estrategias de aprendizaje: Aprendizaje significativo de manera sencilla, agradable y eficaz para desarrollar el potencial intelectual*. México D. F.: AlfaOmega.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007). *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/glosario.pdf>.
- Vázquez, C. (2009). Pedagogía teatral. Una propuesta teórica – metodológica crítica. *Revista de investigación en el campo del arte*, 3 (3), pp. 60-73. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2790/279021537006.pdf>.
- Villalpando, E. (2010). *El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria*. Instituto de Desarrollo Profesional. Edición San José, Costa Rica, 2010. Recuperado de: [http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia\\_teatro\\_herramienta\\_didactica.pdf](http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_teatro_herramienta_didactica.pdf).
- Zúñiga, C. (2015). ¿Cómo se ha enseñado historia en Chile? Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52(1), pp. 119-135.

## WEBGRAFÍA

- [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/secuenciadidactica.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/secuenciadidactica.htm).
- <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-channel.html>.
- <http://didactica-ciencias-sociales.org/tag/chile/>.
- <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/home>.
- [www.fch.cl/recurso/educacion/habilidades-siglo-xxi/](http://www.fch.cl/recurso/educacion/habilidades-siglo-xxi/).
- <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-channel.html>.
- <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha>.
- <https://www.mineduc.cl/>.
- <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/index>.
- <http://www.saladehistoria.com/>.

## ANEXOS

N° 1

## Planificación de la Secuencia Didáctica (Original)

CENTRO EDUCACIONAL	CURSO	N° DE ESTUDIANTES
Liceo Anita Serrano Sepúlveda	3° Medio	19

ASIGNATURA	TEMA DE LA UNIDAD	TIEMPO DE DURACIÓN (HRS. PEDAGÓGICAS)
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	<i>Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX</i>	12 horas pedagógicas

FECHA DE INICIO XX/XX/XXXX	FECHA DE TERMINO XX/XX/XXXX

<b>Nombre de la Unidad</b>	<b><i>Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX</i></b>
<b>Objetivo de Aprendizaje</b>	<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>
<b>Objetivo de Aprendizaje Transversal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.</li> <li>- Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.</li> <li>- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.</li> <li>- Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.</li> <li>- Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.</li> <li>- Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.</li> <li>- Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.</li> </ul>
<b>Conocimientos, Habilidades y Actitudes a trabajar en la Unidad</b>	<p><b>a) Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario.</li> <li>- Transformaciones sociales y culturales de Chile en la primera mitad del siglo XX: crecimiento demográfico y transformaciones urbanas.</li> </ul> <p><b>b) Habilidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos y geográficos, considerando la interrelación entre procesos económicos, demográficos y espaciales.</li> <li>- Comunicar los resultados de análisis e indagaciones, de manera sintética y organizada, justificando una posición propia y seleccionando un formato de comunicación que considere las características de la información y de la audiencia.</li> </ul> <p><b>c) Actitudes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.</li> <li>- Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio de igualdad de derechos.</li> <li>- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, reconociendo el diálogo como fuente permanente de</li> </ul>

	<p>humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona.</li> <li>- Ejercer plenamente los derechos y deberes personales que demanda la vida social de carácter democrático.</li> <li>- Desarrollar la perseverancia, el rigor, la flexibilidad, la originalidad y la aceptación de consejos y críticas.</li> <li>- Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.</li> </ul>
--	---

<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>OBJETIVOS DE CLASE</b>
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos logran responder sin mayor dificultad la evaluación diagnóstica aplicada durante la clase.</li> <li>- Los alumnos logran comprender la dinámica de la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación a trabajar en la 1ª Unidad del nivel correspondiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar los aprendizajes consolidados durante la unidad de nivelación de principio de año por medio de un instrumento diagnóstico.</li> <li>- Introducir a los alumnos en la dinámica de la Unidad Pedagógica a trabajar, considerando la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación.</li> </ul>

Nº Clase/ Fecha	Nº Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?
1 XX/X X	2	<p>Evaluar los aprendizajes consolidados durante la unidad de nivelación de principio de año por medio de un instrumento diagnóstico.</p> <p>Introducir a los alumnos en la dinámica de la Unidad Pedagógica a trabajar, considerando la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Protocolos de introducción al trabajo pedagógico de la especialidad durante la 1ª Unidad del año y mención de los objetivos de la clase.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Aplicación de un instrumento diagnóstico para evaluar los aprendizajes consolidados durante la unidad de nivelación de principio de año (30 minutos). Luego de la aplicación del diagnóstico se realizará una introducción detallada de la dinámica de la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación a trabajar en la 1ª Unidad.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Respuesta a dudas y consultas correspondiente a la propuesta didáctica diseñada para trabajar la Unidad en cuestión.</p>	<p><b><u>Preinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Mención de los objetivos de la clase.</p> <p><b><u>Coinstrucciona</u></b> <b><u>les</u></b></p> <p>Mapas conceptuales.</p> <p>Ilustraciones</p> <p>Analogías.</p> <p><b><u>Posinstruccional</u></b> <b><u>es</u></b></p> <p>Respuesta a preguntas planteadas por alumnos.</p>	<p>Syllabus de los contenidos de la 1ª Unidad.</p> <p>Evaluación diagnóstica escrita.</p> <p>Presentación Power Point.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b></p> <p>Diagnóstica inicial.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b></p> <p>Evaluación escrita de 13 preguntas de selección de respuesta (alternativa múltiple).</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b></p> <p>Los alumnos logran responder sin mayor problema la evaluación diagnóstica.</p>

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos conocen las diversas prácticas del Parlamentarismo chileno durante los años 1891 y 1925.</li> <li>- Los alumnos caracterizan al Parlamentarismo chileno desde el establecimiento del Congreso como eje de la vida política nacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar al Parlamentarismo chileno desde el establecimiento del Congreso como eje de la vida política nacional.</li> </ul>

N° Clase/ Fecha	N° Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

<p>2 XX/X X</p>	<p>2</p>	<p>Caracterizar al Parlamentarismo chileno desde el establecimiento del Congreso como eje de la vida política nacional.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y entrega de las evaluaciones diagnósticas corregidas a cada alumno.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Revisión de los resultados de la evaluación y corrección de las preguntas en donde hubo más errores de respuesta. A continuación, y a partir de las preguntas enlace del diagnóstico, los alumnos conocerán las diversas prácticas del Parlamentarismo chileno que permitieron al Congreso ser el eje de la vida política nacional (inexistencia de la censura del debate, interpelación a los ministros de Estado, etc.) por medio de una breve dramatización realizada por los docentes.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Consolidación de los aprendizajes por medio de resúmenes finales y pospreguntas intercaladas dirigidas hacia el curso.</p> <p>Finalmente, y como proceso adjunto a la clase, se continuará con un juego dramático de preparación para la actitud teatral llamado “imitación de expresiones” y que está relacionado al proceso introductorio de la nueva propuesta metodológica y evaluativa de la Unidad (8 a 12 minutos).</p>	<p><b><u>Preinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b><u>Coinstrucción</u></b> <b><u>les</u></b></p> <p>Dramatización (estrategia principal).</p> <p>Ilustraciones.</p> <p>Analogías.</p> <p>Cuadros sintéticos.</p> <p><b><u>Posinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Resúmenes finales.</p> <p>Pospreguntas intercaladas.</p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Imágenes.</p> <p>Juego dramático.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b></p> <p>Formativa procesual.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b></p> <p>Preguntas preseleccionadas y espontáneas</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b></p> <p>Los alumnos caracterizan al Parlamentarismo chileno desde el establecimiento del Congreso como eje de la vida política nacional.</p>
-------------------------	----------	---	--	---	---	--

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<p>- Los alumnos identifican las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</p>	<p>- Identificar las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</p>

N° Clase/ Fecha	N° Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

<p>3 XX/X X</p>	<p>2</p>	<p>Identificar las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y activación de los conocimientos previos en relación a la definición y a las problemáticas de la cuestión social en el país (lluvia de ideas).</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Exposición (con apoyo de una presentación Power Point) de las principales propuestas y reacciones que se presentaron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo chileno. Posteriormente, se llevará a cabo la actividad interactiva llamada “El Capo de la Historia” con el fin de constatar los aprendizajes adquiridos anteriormente en la clase.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Consolidación de los aprendizajes por medio de un mapa conceptual de los contenidos vistos y respuesta a las preguntas particulares planteadas por los alumnos.</p> <p>Finalmente, se continuará con un juego dramático llamado “representación de fotografías” (10 minutos).</p>	<p><b><u>Preinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Mención del objetivo de la clase.</p> <p>Lluvia de ideas.</p> <p><b><u>Coinstrucción</u></b> <b><u>les</u></b></p> <p>Ilustraciones.</p> <p>Analogías.</p> <p><b><u>Posinstruccional</u></b></p> <p>Mapa conceptual.</p> <p>Solución a respuestas planteadas por los alumnos.</p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Imágenes.</p> <p>Extractos de videos.</p> <p>La actividad interactiva “El Capo de la Historia”.</p> <p>Juego dramático.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b></p> <p>Formativa procesual.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b></p> <p>Preguntas preseleccionadas, espontáneas y las inmersas en el “El Capo de la Historia”.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b></p> <p>Los alumnos identifican las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</p>
-------------------------	----------	---	---	---	---	--

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos conocen la irrupción de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.</li> <li>- Los alumnos analizan, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la irrupción de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.</li> <li>- Analizar, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.</li> </ul>

N° Clase/ Fecha	N° Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

<p>4 XX/X X</p>	<p>2</p>	<p>Conocer la irrupción de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.</p> <p>Analizar, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y activación de los conocimientos previos por medio de la identificación de elementos conceptuales presentes en imágenes preseleccionadas.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Clase expositiva en donde el profesor, caracterizado como Arturo Alessandri Palma, da a conocer su irrupción en la escena política nacional (1915-1920). Para esto, se dará lugar a un análisis llevado a cabo por los alumnos (y guiados por el “profesor Alessandri”) de un extracto de uno de sus discursos durante su proclamación como presidenciable por la Convención Liberal (1920) y en donde da a conocer los principales puntos de su programa político.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Consolidación de los aprendizajes por medio de la realización de resúmenes finales en relación a las principales ideas y contenidos expuestos durante la clase (explicaciones sintéticas de parte del profesor) y de pospreguntas intercaladas dirigidas a los alumnos para comprobar un real estado de aprendizaje.</p> <p>Por último, se realizará el último juego dramático llamado “expresión vocal” (5 a 10 minutos).</p>	<p><b><u>Preinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Objetivos de clase.</p> <p>Activación de conocimientos y experiencia previa.</p> <p><b><u>Coinstrucción</u></b> <b><u>les</u></b></p> <p>Preguntas abiertas.</p> <p>Ilustraciones.</p> <p>Analogías.</p> <p><b><u>Posinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Resúmenes finales.</p> <p>Pospreguntas intercaladas.</p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Caracterización.</p> <p>Fuentes primarias (carta original).</p> <p>Imágenes.</p> <p>Juego dramático.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b></p> <p>Formativa-procesual.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b></p> <p>Preguntas abiertas e intercaladas ideadas y comunicadas en el transcurso.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b></p> <p>Los alumnos, comunican de forma breve y precisa las ideas fuerzas de la clase.</p>
<p><b>OBJETIVO DE</b></p>		<p><b>INDICADORES</b></p>		<p><b>OBJETIVOS DE CLASE</b></p>		

APRENDIZAJE		
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<p>- Los alumnos comprenden la actividad de dramatización a realizar detallando la forma en que se realizará el trabajo y evaluación final.</p>	<p>- Explicar la actividad de dramatización evaluada a realizar por los alumnos en las clases siguientes, detallando la forma en que se trabajará y evaluará la actividad.</p>

N° Clase/ Fecha	N° Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

<p>5 XX/X X</p>	<p>2</p>	<p>Explicar la actividad de dramatización evaluada a realizar por los alumnos en las clases siguientes, detallando la forma en que se trabajará y evaluará la actividad.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y activación de los conocimientos previos por medio preguntas abiertas.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Explicación de los apartados metodológicos de forma general sobre el trabajo a realizar por los alumnos, consistente en una dramatización que será evaluada mediante una pauta diseñada por el profesor. A continuación los alumnos se organizarán en grupos para el desarrollo del trabajo, se les da a conocer la fecha en la cual se evaluara lo consignado y se asigna el tema que les corresponderá dramatizar.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Se da solución a las preguntas y consultas planteadas por el estudiante correspondiente a la dramatización y al contenido de estas.</p>	<p><b><u>Preinstrucción</u></b> <b><u>ales</u></b></p> <p>Mención de los objetivos de la clase.</p> <p><b><u>Coinstrucciona</u></b> <b><u>les</u></b></p> <p>Explicación del procedimiento evaluativo de las dramatizaciones.</p> <p><b><u>Post</u></b> <b><u>instruccionales</u></b></p> <p>Solución a las preguntas planteadas por los alumnos en relación a la evaluación.</p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Pauta de evaluación.</p> <p>Video de ejemplos de dramatizaciones.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b></p> <p>Formativa procesual.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b></p> <p>Pauta de evaluación y lista de cotejo.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b></p> <p>Los alumnos comprenden la actividad de dramatización a realizar detallando la forma en que se realizará el trabajo y evaluación final.</p>
-------------------------	----------	--	--	---	---	--

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos construyen un avance concreto de los grupos de trabajo en relación a la idea o propuesta por el profesor planteada la clase anterior.</li> <li>- Se observa un trabajo en equipo y sistemático de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar el avance de los grupos de trabajo en relación a la idea o propuesta por el profesor planteada la clase anterior.</li> <li>- Evaluar el trabajo en equipo y sistemático de los alumnos.</li> </ul>

Nº Clase/ Fecha	Nº Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

<p>6 XX/X X</p>	<p>2</p>	<p>Observar un avance concreto de los grupos de trabajo en relación a la idea o propuesta por el profesor planteada la clase anterior.</p> <p>Evaluar el trabajo en equipo y sistemático de los alumnos.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y se hace la indicación que el avance del trabajo será evaluado.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Los grupos de trabajo se organizan para practicar y mejorar su obra dramática. El profesor observa, corrige y ayuda a los estudiantes para mejorar su presentación. Unos 20 minutos antes de finalizar la clase los alumnos deben realizar su idea concreta de dramatización.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> El profesor retroalimenta las presentaciones de los alumnos dando claves para mejorar en aspectos deficientes y también se responde a la dudas de los alumnos.</p>	<p><b><u>Pre instruccionales</u></b> Mención de los objetivos de la clase.</p> <p><b><u>Co instruccionales</u></b> -----</p> <p><b><u>Post instruccionales</u></b> -----</p>	<p>Pizarra de clase.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b> Formativa-procesual.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b> La pauta de evaluación y lista de cotejo.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b> Los alumnos construyen un avance concreto de los grupos de trabajo en relación a la idea o propuesta por el profesor planteada la clase anterior.</p>
-------------------------	----------	--	---	--	--------------------------	---

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la preparación y de la puesta en escena de una dramatización histórica.</li> <li>- Evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por los grupos de alumnos.</li> </ul>

N° Clase/ Fecha	N° Horas	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

<p>7 XX/X X</p>	<p>2</p>	<p>Comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la preparación y de la puesta en escena de una dramatización histórica.</p> <p>Evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por los grupos de alumnos.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y se reitera el procedimiento evaluativo.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Los alumnos presentan su dramatización bajo la mirada del profesor y el resto de la clase.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> El profesor retroalimenta las presentaciones de los alumnos.</p>	<p><b><u>Pre instruccionales</u></b> Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b><u>Co instruccionales</u></b> -----</p> <p><b><u>Post instruccionales</u></b> -----</p>	<p>-----</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b> Sumativa-final.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b> La pauta de evaluación y lista de cotejo.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b> _____</p>
-------------------------	----------	---	---	--	--------------	--

## Nº 2

## Planificación de la Secuencia Didáctica (Modificada)

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos logran comprender la dinámica de la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación a trabajar durante seis clases de la 1ª Unidad del nivel correspondiente.</li> <li>- Los alumnos logran prepararse en la dinámica de las dramatizaciones históricas por medio de un juego de representación dramática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar a los alumnos la dinámica de la Secuencia Didáctica a trabajar, considerando la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación.</li> <li>- Preparar a los alumnos en la dinámica de las dramatizaciones históricas por medio de un juego de representación dramática.</li> </ul>

Nº CLAS E/ FECH	Nº HORAS	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

A						
1 XX/X X	2	<p>Explicar a los alumnos la dinámica de la Secuencia Didáctica a trabajar, considerando la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación.</p> <p>Preparar a los alumnos en la dinámica de las dramatizaciones históricas por medio de un juego de representación dramática.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Protocolos de introducción al trabajo pedagógico de la especialidad durante la aplicación de la Secuencia Didáctica, se hará la mención de los objetivos de la clase y se activarán los conocimientos previos a partir de las preguntas sobre qué entienden sobre el concepto de dramatización histórica y si han tenido una experiencia previa en relación a ella.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Explicación de la dinámica de la Secuencia Didáctica a trabajar, considerando la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación. Posteriormente, se dará espacio a que las alumnas pueden presentarse personalmente. Finalmente, se responderá a las dudas y consultas correspondientes a la propuesta didáctica.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Realización del juego de representación dramática llamado “la representación de fotografías”.</p>	<p><b><u>Preinstrucciones</u></b></p> <p>Mención de los objetivos de la clase.</p> <p><b><u>Coinstrucciones</u></b></p> <p>Ilustraciones</p> <p>Analogías.</p> <p>Respuesta a preguntas planteadas por alumnos.</p> <p><b><u>Posinstrucciones</u></b></p> <p>Instrucciones del juego de representación dramatización.</p> <p>Pospreguntas intercaladas.</p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Imágenes.</p>	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b></p> <p>Formativa-Procesual.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b></p> <p>Preguntas planteadas a los alumnos.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b></p> <p>Los alumnos comprenden la dinámica de la nueva propuesta metodológica y evaluativa diseñada por los profesores en proceso de investigación a trabajar.</p> <p>Los alumnos se preparan en la dinámica de las</p>

						dramatizaciones históricas por medio de un juego de representación dramática.
--	--	--	--	--	--	---

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos desarrollan la evaluación sin mayor dificultad.</li> <li>- Los alumnos dan a conocer el estado sus aprendizajes de los contenidos vistos durante la Unidad de Nivelación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar los aprendizajes obtenidos durante la unidad de nivelación de principio de año por medio de un instrumento diagnóstico.</li> <li>- Constatar el estado de los aprendizajes de los contenidos vistos durante la Unidad de Nivelación.</li> </ul>

Nº CLASE/ FECHA	Nº HORAS	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?
2 XX/XX	1	Evaluar los aprendizajes consolidados durante la unidad de nivelación de principio de año por medio de un instrumento diagnóstico.	<p><b>Inicio:</b> Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Lectura de las instrucciones de la evaluación diagnóstica y aplicación del instrumento diagnóstico (30 minutos).</p> <p><b>Cierre:</b> Retiro de las evaluaciones y realización de comentarios en relación a ésta.</p>	<p><b>Preinstrucción</b> <u>ales</u></p> <p>Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b>Coinstrucción</b> <u>les</u></p> <p>Instrucciones de la evaluación diagnóstica.</p> <p><b>Posinstrucción</b> <u>ales</u></p> <p>Resúmenes finales.</p>	Instrumento de la evaluación diagnóstica.	<p><b>Tipo de Evaluación:</b></p> <p>Diagnóstica-inicial.</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Evaluación escrita.</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Los alumnos desarrollan la evaluación sin mayor dificultad.</p> <p>Los alumnos dan a conocer el estado sus aprendizajes de los contenidos vistos durante la Unidad de</p>

						Nivelación.
--	--	--	--	--	--	-------------

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos caracterizan el fenómeno de la Cuestión Social y sus consecuencias a partir de un aprendizaje significativo.</li> <li>- Los alumnos identifican las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar el fenómeno de la Cuestión Social en Chile.</li> <li>- Identificar las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</li> </ul>

Nº CLASE/ FECHA	Nº HORAS	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?
2 XX/XX	1	<p>Caracterizar el fenómeno de la Cuestión Social en Chile.</p> <p>Identificar las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.</p>	<p><b>Inicio:</b> Mención del objetivo de la clase y activación de los conocimientos previos a partir de la siguiente pregunta: <i>¿qué entienden por Cuestión Social?</i>.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Exposición (con apoyo de una presentación Power Point) de las principales características del fenómeno de la Cuestión Social, de las propuestas que surgieron a partir de ella y las reacciones que generaron en el país. Es necesario mencionar que para lo anterior se buscará generar la construcción de conocimientos a partir de los contenidos vistos, y con ello, poder generar un aprendizaje significativo.</p> <p><b>Cierre:</b> Consolidación de los aprendizajes por medio de pospreguntas intercaladas e ilustraciones dirigidas hacia el curso.</p>	<p><b>Preinstrucción</b> <u>ales</u></p> <p>Mención del objetivo de la clase</p> <p>Activación de los conocimientos a través de una pregunta de contenido.</p> <p><b>Coinstrucción</b> <u>les</u></p> <p>Ilustraciones.</p> <p>Analogías.</p> <p>Cuadros sintéticos.</p> <p><b>Posinstrucción</b></p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Imágenes.</p> <p>Línea de tiempo.</p> <p>Cuadros sintéticos.</p>	<p><b>Tipo de Evaluación:</b></p> <p>Formativa-procesual.</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Preguntas preseleccionadas y espontáneas.</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Los alumnos caracterizan el fenómeno de la Cuestión Social y sus consecuencias a partir de un aprendizaje significativo.</p> <p>Los alumnos identifican las</p>

				<p><b>ales</b></p> <p>Pospreguntas intercaladas.</p> <p>Ilustraciones.</p>		principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social durante el período de la crisis del parlamentarismo en Chile.
--	--	--	--	--	--	--

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos conocen la irrupción de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.</li> <li>- Los alumnos analizan, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar la irrupción de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.</li> <li>- Analizar, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.</li> </ul>

representación política. > El Frente Popular.		
--	--	--

Nº CLASE/ FECHA	Nº HORAS	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?
3 XX/XX	2	<p>Conocer la irrupción de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.</p> <p>Analizar, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.</p>	<p><b>Inicio:</b> Mención de los objetivos de la clase y activación de los conocimientos previos a través de preguntas de contenidos.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Clase expositiva en donde el profesor, caracterizado como Arturo Alessandri Palma, da a conocer su irrupción en la escena política nacional (1915-1920). Para esto, se dará lugar a un análisis llevado a cabo por los alumnos (y guiados por el “profesor Alessandri”) de un extracto de uno de sus discursos durante su proclamación como presidenciable por la Convención Liberal (1920) y en donde da a conocer los principales puntos de su programa político.</p> <p><b>Cierre:</b> Consolidación de los aprendizajes por medio de la realización de resúmenes finales en relación a las principales ideas y contenidos expuestos durante la clase (explicaciones sintéticas de parte del profesor). Posteriormente, se llevará a cabo la actividad interactiva</p>	<p><b>Preinstrucciones</b></p> <p>Mención del objetivo de la clase.</p> <p>Activación de los conocimientos previos a través de preguntas de contenidos.</p> <p><b>Coinstrucciones</b></p> <p>Caracterización de un personaje</p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Imágenes.</p> <p>La actividad interactiva “El Capo de la Historia”.</p>	<p><b>Tipo de Evaluación:</b></p> <p>Formativa-procesual.</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Preguntas preseleccionadas, espontáneas y las incluidas en el “Capo de la Historia”.</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Los alumnos caracterizan la irrupción de</p>

			llamada “El Capo de la Historia” con el fin de constatar los aprendizajes adquiridos durante esta clase y las anteriores.	<p>histórico.</p> <p>Ilustraciones.</p> <p>Analogías.</p> <p>Cuadros sintéticos.</p> <p><b><u>Posinstrucciones</u></b></p> <p>Resúmenes finales.</p> <p>Preguntas preseleccionadas incluidas en el “Capo de la Historia”.</p>		Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a la primera magistratura nacional.
--	--	--	---	---	--	---

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario,	- Los alumnos explican en qué consiste la actividad de dramatización a realizar detallando la forma en que se realizará el trabajo y evaluación final.	- Explicar la actividad de dramatización evaluada a realizar por los alumnos en las clases siguientes, detallando la forma en que se trabajará y evaluará la actividad.

<p>considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>		
---	--	--

<b>Nº CLASE/FECHA</b>	<b>Nº HORAS</b>	<b>Objetivo de clase (s)</b> ¿Qué se espera lograr?	<b>Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT</b>	<b>Estrategias</b> ¿Cómo aprenden?	<b>Recursos</b> ¿Con qué aprenden?	<b>Evaluación</b> ¿Qué y con qué evaluar?
4 XX/X X	1	Explicar la actividad de dramatización evaluada a realizar por los alumnos en las clases siguientes, detallando la forma en que se trabajará y evaluará la actividad.	<p><b>Inicio:</b> Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Formación de los grupos de trabajo y sorteo de los temas a dramatizar. A continuación, se explicarán las instrucciones generales del trabajo a realizar y se da a conocer la escala de apreciación a utilizar durante la evaluación.</p> <p><b>Cierre:</b> Respuesta a las preguntas que puedan surgir ante el trabajo a realizar.</p>	<p><b>Preinstrucciones</b></p> <p>Mención de los objetivos de clase.</p> <p><b>Coinstrucciones</b></p>	<p>Presentación Power Point.</p> <p>Escala de apreciación.</p>	<p><b>Tipo de Evaluación:</b></p> <p>-----</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>-----</p>

				Ilustraciones. Analogías. <u><b>Posinstruccionales</b></u> Respuesta a las preguntas planteadas por los alumnos.		<u><b>Indicadores:</b></u> -----
--	--	--	--	---	--	-------------------------------------

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la</li> </ul>	<p>- Los alumnos construyen material necesario para la realización de las dramatizaciones históricas.</p>	<p>- Entregar información relevante para la construcción del material necesario para la realización de las dramatizaciones históricas.</p> <p>- Trabajar en la construcción del material necesario para la realización de las dramatizaciones.</p>

representación política. > El Frente Popular.		
--	--	--

<b>Nº CLASE/ FECHA</b>	<b>Nº HORAS</b>	<b>Objetivo de clase (s)</b> ¿Qué se espera lograr?	<b>Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT</b>	<b>Estrategias</b> ¿Cómo aprenden?	<b>Recursos</b> ¿Con qué aprenden?	<b>Evaluación</b> ¿Qué y con qué evaluar?
4 XX/X X	1	<p>Entregar información relevante para la construcción del material necesario para la realización de las dramatizaciones históricas.</p> <p>Trabajar en la construcción del material necesario para la realización de las dramatizaciones históricas.</p>	<p><b>Inicio:</b> Mención del objetivo de la clase y de las instrucciones del trabajo en clase.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Exposición de videos relacionados a las temáticas a trabajar y entrega de materiales de apoyo (audiovisual). También, el profesor entregará información relevante para orientar la construcción del guion de los temas. Por último, los alumnos dan lugar a la organización del trabajo grupal.</p> <p><b>Cierre:</b> Respuesta a las preguntas planteadas por los alumnos y se solicita a las alumnas traer avances para la próxima clase.</p>	<p><b>Preinstrucciones</b></p> <p>Mención de los objetivos de la clase e instrucciones del trabajo en grupo.</p> <p><b>Coinstrucciones</b></p> <p>Mención de las instrucciones para desarrollar la dramatización.</p> <p><b>Posinstrucciones</b></p>	Material audiovisual relacionado a las temáticas a trabajar.	<p><b>Tipo de Evaluación:</b></p> <p>Formativa-procesual.</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Preguntas preseleccionadas, espontáneas</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Los alumnos comprenden cómo deben construir el material a utilizar en las</p>

				<p><b>ales</b></p> <p>Respuesta a las preguntas planteadas por los alumnos en relación a la evaluación.</p>		dramatizaciones históricas.
--	--	--	--	---	--	-----------------------------

<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>OBJETIVOS DE CLASE</b>
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos construyen un avance concreto del trabajo realizado.</li> <li>- Se observa un trabajo en equipo y sistemático de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar el avance de los grupos de trabajo.</li> <li>- Evaluar el trabajo en equipo y sistemático de los alumnos.</li> </ul>

N° CLAS E/ FECH A	N° HORA S	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?
5 XX/X X	2	<p>Observar el avance de los grupos de trabajo.</p> <p>Evaluar el trabajo en equipo y sistemático de los alumnos.</p>	<p><b>Inicio:</b> Mención del objetivo de la clase y se indicará que el avance del trabajo será evaluado.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Los grupos de trabajo se organizarán para practicar y mejorar su obra dramática. El profesor observará, corregirá y guiará a los estudiantes para mejorar su presentación. Unos 20 minutos antes del término de la clase los alumnos deben ensayar la estructura de la dramatización.</p> <p><b>Cierre:</b> Retroalimentación de las presentaciones de los alumnos dando claves para mejorar los aspectos deficientes. También se responderá a la dudas de los alumnos.</p>	<p><b>Pre instruccionales</b> Mención de los objetivos de la clase.</p> <p><b>Co instruccionales</b> Ilustraciones. Analogías.</p> <p><b>Posinstruccionales</b> Respuesta a las consultas y dudas de los alumnos.</p>	Pizarra de clases.	<p><b>Tipo de Evaluación:</b> Formativa-procesual.</p> <p><b>Instrumento:</b> La Escala de apreciación.</p> <p><b>Indicadores:</b> Los alumnos dan a conocer un avance concreto del trabajo realizado.</p>

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</li> <li>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</li> <li>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</li> <li>&gt; El Frente Popular.</li> </ul>	<p>- Los alumnos demuestran un aprendizaje concreto a través de la puesta en escena de las dramatizaciones históricas.</p>	<p>- Comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la puesta en escena de una dramatización histórica.</p> <p>- Evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por los grupos de trabajo.</p>

N° CLAS E/ FECHA	N° HORAS	Objetivo de clase (s) ¿Qué se espera lograr?	Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT	Estrategias ¿Cómo aprenden?	Recursos ¿Con qué aprenden?	Evaluación ¿Qué y con qué evaluar?

6 XX/X X	1	<p>Comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la puesta en escena de una dramatización histórica.</p> <p>Evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por los grupos de trabajo.</p>	<p><b><u>Inicio:</u></b> Mención del objetivo de la clase y reiteración del procedimiento evaluativo.</p> <p><b><u>Desarrollo:</u></b> Presentación de la dramatización del primer grupo (matanza de la Escuela Santa María) bajo la mirada del profesor y del resto del grupo curso.</p> <p><b><u>Cierre:</u></b> Retroalimentación de la presentación hecha.</p>	<p><b><u>Pre instruccionales</u></b> Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b><u>Co instruccionales</u></b> -----</p> <p><b><u>Posinstruccionales</u></b> Respuesta a las preguntas hechas por los alumnos.</p>	Materiales audiovisuales varios.	<p><b><u>Tipo de Evaluación:</u></b> Sumativa-final.</p> <p><b><u>Instrumento:</u></b> Escala de apreciación.</p> <p><b><u>Indicadores:</u></b> Los alumnos demuestran un aprendizaje concreto a través de la puesta en escena de las dramatizaciones históricas.</p>
----------------	---	---	--	--	----------------------------------	---

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	OBJETIVOS DE CLASE
<p><b>AE 01</b> - Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario, considerando:</p>	<p>- Los alumnos demuestran un aprendizaje concreto a través de la puesta en escena de las dramatizaciones históricas.</p>	<p>- Comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la puesta en escena de una dramatización histórica.</p> <p>- Evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por los grupos de trabajo.</p>

<p>&gt; Inestabilidad y dictaduras.</p> <p>&gt; Fortalecimiento del régimen presidencial.</p> <p>&gt; Impacto del nuevo sistema de partidos en la representación política.</p> <p>&gt; El Frente Popular.</p>		
---	--	--

<b>Nº CLASE/ FECHA</b>	<b>Nº HORAS</b>	<b>Objetivo de clase (s)</b> ¿Qué se espera lograr?	<b>Actividades de aprendizaje/ desarrollo del OAT</b>	<b>Estrategias</b> ¿Cómo aprenden?	<b>Recursos</b> ¿Con qué aprenden?	<b>Evaluación</b> ¿Qué y con qué evaluar?
6 XX/X X	1	<p>Comprobar el aprendizaje alcanzado por las alumnas a través de la puesta en escena de una dramatización histórica.</p> <p>Evaluar el trabajo final de las dramatizaciones expuestas por los grupos de trabajo.</p>	<p><b>Inicio:</b> Mención del objetivo de la clase y reiteración del procedimiento evaluativo.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Presentación de la dramatización del segundo grupo (primera campaña presidencial de Arturo Alessandri Palma) bajo la mirada del profesor y del resto del grupo curso.</p> <p><b>Cierre:</b> Retroalimentación de la presentación hecha.</p>	<p><b>Pre instruccionales</b> Mención del objetivo de la clase.</p> <p><b>Co instruccionales</b> -----</p> <p><b>Posinstruccionales</b></p>	Materiales audiovisuales varios.	<p><b>Tipo de Evaluación:</b> Sumativa-final.</p> <p><b>Instrumento:</b> Escala de apreciación.</p> <p><b>Indicadores:</b> Los alumnos</p>

				Respuesta a las preguntas hechas por los alumnos.		demuestran un aprendizaje concreto a través de la puesta en escena de las dramatizaciones históricas.
--	--	--	--	---	--	---



LICEO  
ANITA SERRANO  
SEPÚLVEDA



## Unidad de Intervención Pedagógica

La *DRAMATIZACIÓN HISTÓRICA* como recurso para la  
enseñanza de Historia de Chile

Primera mitad del siglo XX

### *¿Qué es una Dramatización?*

Aquella actividad que utiliza las facultades físicas, comunicativas y emotivas de las personas para representar una determinada situación o hecho

*La Dramatización Histórica* busca representar y dar vida a los acontecimientos y personajes de la historia.

## *Ejemplos*



## *Ejemplos*



## *Ejemplos*



## *Unidad a trabajar*

### **UNIDAD 1 de 3º Medio**

«Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX»

#### **CONTENIDOS**

*CUESTIÓN SOCIAL*

*IRRUPCIÓN POLÍTICA DE ARTURO ALESSANDRI PALMA*

#### **EVALUACIÓN**

Preparación y representación de una dramatización histórica

## *Unidad a trabajar*

*Clase 1:* Presentación de la secuencia a trabajar.

*Clase 2:* Cuestión Social y evaluación.

*Clase 3:* Irrupción política de Arturo Alessandri.

*Clase 4:* Instrucción y preparación de la evaluación final.

*Clase 5:* Clase de preparación de dramatizaciones.

*Clase 6: Presentaciones (Miércoles 12 de Abril).*

Nº 4



LICEO  
ANITA SERRANO  
SEPÚLVEDA



## Juegos de preparación para la experiencia dramática

*REPRESENTACIÓN DE FOTOGRAFÍAS*

*Primera mitad del siglo XX*

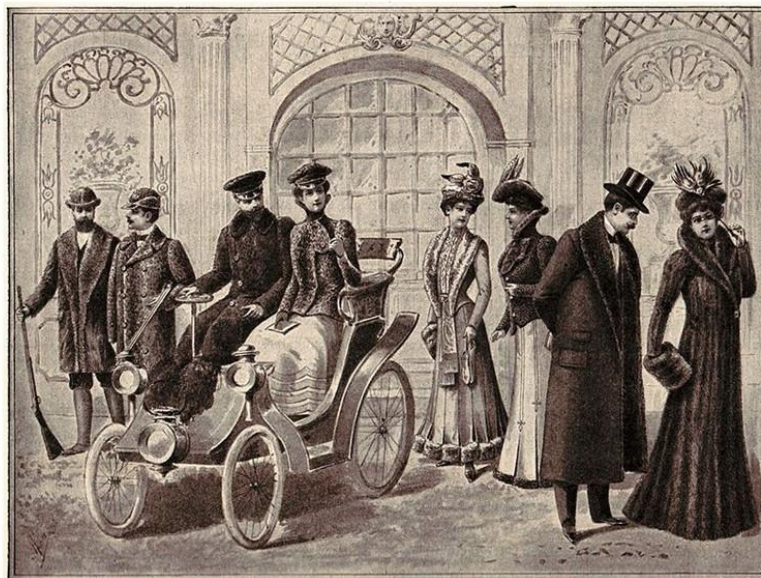
*Represión militar a la movilización obrera*



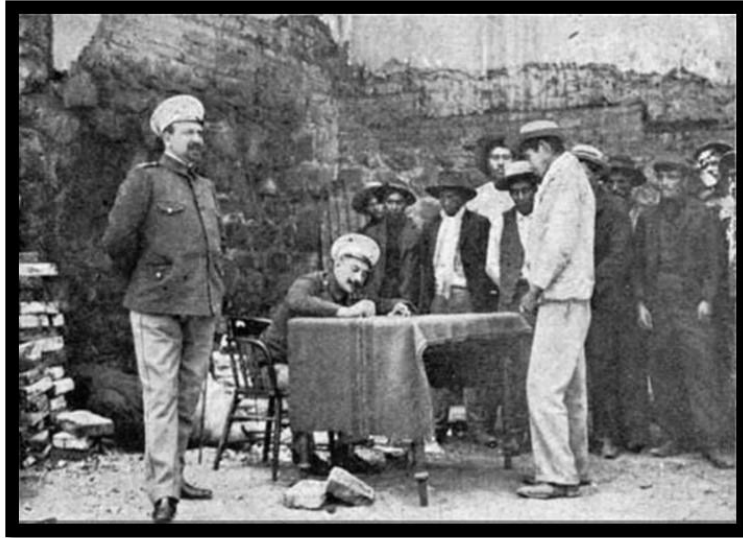
*Hacinamiento en las viviendas populares*



*Aristocracia chilena*



*Fila de pago con fichas en las salitreras*



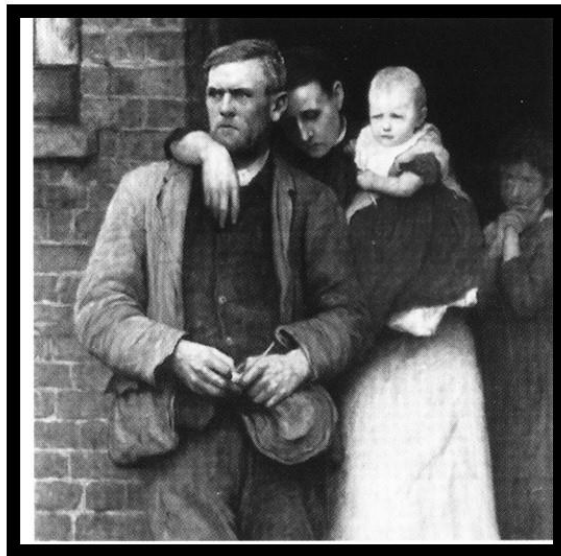
*Chingana*



*Familia obrera*



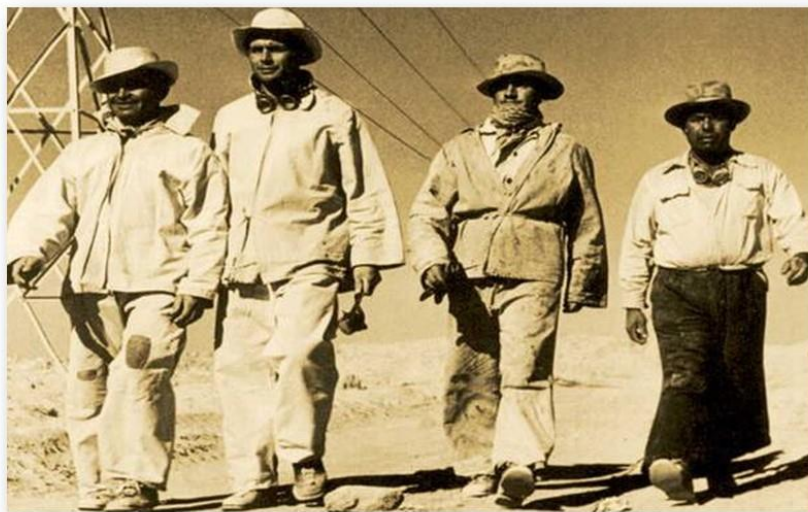
*Familia obrera en huelga*



*Marcha protesta*



*Mineros salitreros*



N° 5

**EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**

<b><u>Nombre:</u></b>		
<b><u>Curso:</u></b>		<b><u>Fecha:</u></b>
<b>Puntaje Total: 20 pts.</b>	<b>Puntaje Obtenido:</b>	<b><u>Nota:</u></b>

**I.- SELECCIÓN MÚLTIPLE (2 pts. C/U).** Lee cuidadosamente los enunciados y marca la alternativa correcta. *Recuerda responder siempre en el Cuadro de Respuestas.*

**Producción de salitre chileno, 1860-1900**

<b>Año</b>	<b>Cantidad (toneladas)</b>	<b>Consumo Internacional</b>	<b>Porcentaje del consumo mundial</b>
<b>1860</b>	64	-	-
<b>1870</b>	181	-	-
<b>1878</b>	741	-	-
<b>1879</b>	59 344	-	-
<b>1880</b>	226 090	2 030 000	11,13
<b>1885</b>	429 662	4 418 000	11,15
<b>1890</b>	1 026 298	9 216 000	11,13
<b>1895</b>	1 220 426	10 602 000	11,5
<b>1900</b>	1 493 831	13 903 000	10,7

**1.** ¿Cuál(es) de las siguientes afirmaciones es (son) correcta(s) a partir de los datos?

- I. La producción de salitre aumentó rápidamente entre 1878 y 1879.
- II. El aumento en la producción de salitre coincide con el inicio de la guerra del Pacífico.
- III. La producción del salitre tendió a disminuir después de la guerra.

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) Solo III
- D) I y II
- E) I, II y III

**2.** ¿Qué conclusión(es) es (son) correcta(s) sobre las tendencias de la producción salitrera en Chile?

- I. Aumentó junto con el consumo o demanda internacional.
- II. Representó alrededor de un 11% de la demanda mundial.
- III. Hasta 1878 fue una producción de orden menor o secundario.

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) Solo III
- D) I y II
- E) I, II y III

**3.** En relación con la guerra civil de 1891, es correcto afirmar que:

- I. en ella se enfrentaron el Parlamento y el Presidente, apoyados respectivamente por la Armada y el Ejército.
- II. como consecuencia de este conflicto se implementó un sistema parlamentario de gobierno.
- III. al concluir esta guerra se inició la República Liberal.

- A) Solo I
- B) I y II
- C) II y III
- D. I y III
- E. I, II y III

**4.** Las pugnas políticas entre el Congreso y el presidente Balmaceda dieron paso a un conflicto bélico en el año 1891, en el que triunfó el bando congresista. ¿Qué significó este resultado para el escenario político y social de la época?

- I. Mayor impulso a la construcción de grandes obras públicas que permitieran mejorar la infraestructura urbana y hacer frente a los profundos cambios sociales por los que atravesaba el país entonces.
- II. Una pérdida de autonomía del poder ejecutivo. El Presidente funcionaba más bien conciliando las diferencias entre los parlamentarios y los intereses de los partidos políticos.
- III. El inicio de la época parlamentaria y el predominio de los partidos políticos, los que a través de la promulgación de leyes sociales lograron solucionar en parte la crisis social por la que atravesaba el país.

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) Solo III
- D) I y III
- E) II y III

**5.** Entre las principales características del régimen parlamentario implementado en Chile entre 1891 y 1924, es correcto afirmar que:

- I. la dirección del gobierno estaba en manos de la oligarquía.
- II. se creó una nueva Constitución.
- III. el cohecho y el cacicazgo fueron los principales vicios electorales.

- A) Solo I
- B) Solo III
- C) I y II
- D) I y III
- E) I, II y III

**6.** El grupo social que llegó a dominar los ámbitos político, económico y social en Chile durante la época parlamentaria fue

- A) la clase media.
- B) los artesanos.
- C) la clase obrera.
- D) la elite aristocrática.
- E) los militares.

**7.** La cuestión social representó un conjunto de problemas que surgieron en Chile a fines del siglo XIX. ¿Cuál(es) de los siguientes elementos formaba(n) parte de la cuestión social?

- I. Dependencia de la monoexportación de salitre.
- II. Condiciones insalubres de vivienda.
- III. Falta de una legislación laboral.

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) I y III
- D) II y III
- E) I, II y III

**8.** Con respecto a los principales problemas relacionados con la “cuestión social”, es falso afirmar que:

- A) la propagación de enfermedades, como la peste, el cólera y la viruela era producto de las malas condiciones higiénicas.
- B) la participación del Estado fue activa en tratar de resolver los problemas de las clases obreras.
- C) en los conventillos vivían personas que tenían problemas económicos por tanto no podían pagar una vivienda mejor.
- D) entre las principales dificultades relacionadas con las mejoras sociales está la ausencia de una legislación social y laboral.
- E) la ciudad creció de manera no planificada producto de la llegada masiva de personas del mundo rural.

### LA HABITACIÓN OBRERA

*“La cuestión de las viviendas cómodas, higiénicas y baratas para el hombre que consagra su existencia entera al trabajo y al trabajo activo de los músculos es cuestión de mayor importancia que la vulgarmente atribuida a este asunto. Generalmente, las casas de obreros carecen del aire necesario, elemento indispensable para la vida, y esto tiene por origen la falta de densidad, de ventilación, o bien el gran número de personas que habitan cada pieza.*

*De suerte que no es raro ver la inmensa mortalidad que se nota en Chile, mortalidad universalmente atribuida a las malas condiciones higiénicas de nuestro bajo pueblo.”*

**Alessandri Palma, A. (1893). Habitaciones para obreros. Santiago: Imprenta Cervantes.**

**9.** ¿Cuál(es) de la siguientes afirmaciones es(son) correcta(s) respecto de las habitaciones obreras?

- I. Carecían de elementos para una vida saludable.
- II. Las condiciones de vivienda se relacionan con la mortalidad.
- III. La mortalidad infantil elevada era una consecuencia de la insalubridad.

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) Solo III
- D) I y III
- D) I y III
- E) I, II y III

**10.** Durante la primera década del siglo XX, diferentes manifestaciones de obreros se hicieron sentir a lo largo del país. Podemos afirmar que un elemento común entre todas aquellas protestas fue:

- A) la represión por parte de las autoridades.
- B) la violencia de las manifestaciones y la indiferencia demostrada por las autoridades.
- C) las marchas pacíficas por parte de los obreros.
- D) la dirigencia ejercida por los partidos políticos en esas manifestaciones.
- E) el llamado de los sectores obreros a realizar la lucha armada y expandir la violencia a nivel nacional.

**Cuadro de Respuestas.** Anota tu elección con mayúscula y lápiz pasta. No se acepta ningún tipo de *borrón*.

1	2	3	4	5	6	7
9	10	11	12	13	-	-

**II.- CUESTIONARIO.** Responda las siguientes preguntas. (*Éstas no tienen puntaje y la respuesta será de utilidad propia del Profesor.*)

**1.** En relación a las clases de Historia, ¿De qué forma quisieras que te enseñaran los contenidos?

- A) Escuchar al profesor y tomar apuntes.
- B) Analizar documentales históricos.
- C) Participación dinámica de profesores y alumnos por medio de las *dramatizaciones*.
- D) Elaborar informes escritos (trabajos de investigación, ensayos, etc.).

**2.** ¿De qué manera prefieres ser evaluado en la asignatura?

- A) Evaluación escrita (pruebas, elaboración de ensayos, etc.).
- B) Evaluación oral (disertaciones).
- C) Interrogación oral.
- D) Evaluación de una representación teatral.

**3.** ¿Te gusta la Historia? Fundamenta tu respuesta.



ESCUELA E-486  
ANITA SERRANO  
SEPÚLVEDA



## La Cuestión Social en Chile: propuestas y reacciones.

### Objetivo de la Clase

Identificar las principales propuestas y reacciones que se dieron ante la problemática de la cuestión social en Chile.

### ¿Qué es la Cuestión Social?

*Proceso social* que se generó a partir de la Segunda Revolución Industrial y que generó consecuencias principalmente en Europa y en América, que si bien tuvo un marcado impacto social, estuvo vinculado a causas políticas y económicas.

Se relacionó íntimamente con las precarias condiciones de vida y trabajo en que vivían los sectores medios y más pobres de la sociedad (particularmente obreros).



### ¿Qué factores incidieron en ella?

- Contexto económico capitalista plenamente consolidado.
- Incipiente industrialización.
- Proceso de urbanización descontrolado que agravaron las mala condiciones de vida del trabajador urbano.
- Existencia de una **clase dirigente ciega e ineficiente** ante los problemas del mundo popular.
- Existencia de una **clase trabajadora** que ya no estuvo dispuesta a quedarse de brazos cruzados esperando que el Estado diera a solución a sus problemas.





La "cuestión social" no solamente influyó en la vida urbana, si no también en el mundo rural, las zonas salitreras y carboníferas del país.



MUJERES AL INTERIOR DE UN CONVENTILLO



Conventillo de Valparaíso  
hacia 1900.



NIÑOS OBREROS EN LAS MINAS DE CARBÓN DE CURANILAHUE

## ¿Cuáles fueron los problemas que afectaron al mundo popular?

### URBANIZACIÓN ACELERADA

Muchos campesinos y sus familias buscaron mejores condiciones de trabajo en las minas o en las ciudades. Así, grandes cantidades de personas comenzaron a asentarse en los centros urbanos, que no poseían las condiciones para acoger tanta demanda de vivienda, trabajo o salud.



### VIVIENDAS

Los migrantes generalmente arrendaban ranchos, o vivían hacinados en los denominados «**conventillos**», donde las condiciones tanto de vida como de convivencia eran muy precarias.

También, surgieron en ese período las denominadas «**poblaciones callampas**».



### AMENAZA SANITARIA

Las viviendas no poseían agua potable ni servicios higiénicos.

Estas condiciones eran propicias para adquisición de enfermedades como cólera, el tífus, la fiebre tifoidea, la tuberculosis y especialmente la viruela.



memoria

### AUSENCIAS DE UNA LEGISLACIÓN SOCIAL

Condiciones laborales precarias, careciendo de:

- Previsión social.
- Indemnización por accidentes laborales.
- Normas de higiene y seguridad.
- Jornada laboral limitada (podían durar 11 o 12 horas).
- Regulación del trabajo infantil y femenino nocturno.
- Sueldos dignos (los cuales eran cancelados en fichas, vales o especies).
- El descanso dominical.



memoriachilena.cl

## De “Cuestión Social” a Cuestión Política

### ORGANIZACIÓN POLÍTICA DE LOS OBREROS CHILENOS

#### SOCIEDADES DE SOCORROS MUTUOS

Impulsadas por artesanos, y trabajadores urbanos que privilegiaban la solidaridad y la ayuda mutua en asistencia médica, educación, y ayuda material.

#### MANCOMUNALES

Organizaciones territoriales que agrupaban múltiples gremios de trabajadores que buscaban resolver de manera autónoma diversos problemas sociales.

#### SOCIEDADES DE RESISTENCIA

Asociaciones de obreros y artesanos que cambiaron el eje de asistencialismo por un carácter más ideológico y confrontacional, mediante la lucha y al enfrentamiento con los sectores patronales.



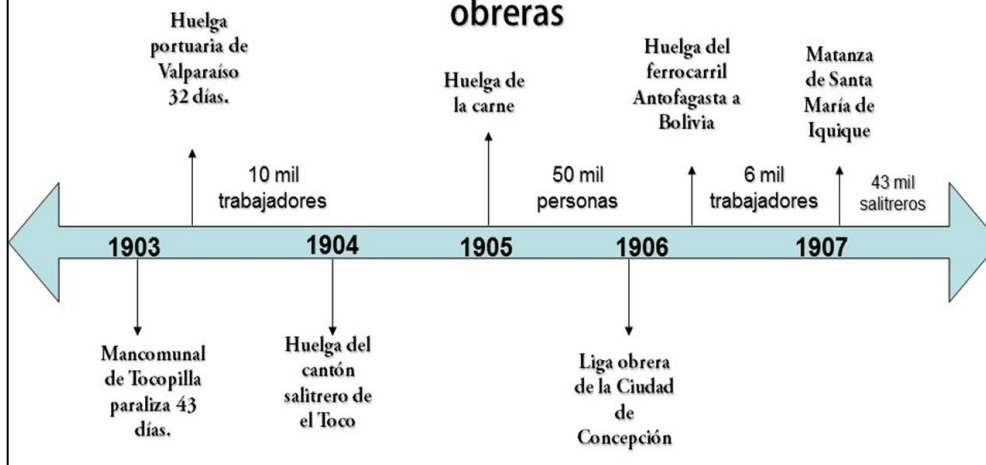
## Huelgas y represión

La «Huelga» fue el arma mas efectiva que tuvieron los obreros para luchar por sus derechos, lo que fue visto por las autoridades y empresarios como una amenaza al orden público y a la propiedad privada.

La forma mas frecuente de responder por parte del Estado ante estas situaciones fue la represión y violencia.



### Linea de tiempo de las huelgas obreras



MUERTOS DE LA HUELGA MARÍTIMA DE 1903

## La masacre de la Escuela de Santa María de Iquique (1907)

El punto más álgido de esta oleada de manifestaciones estuvo en la conocida matanza en la Escuela Santa María de Iquique.

Los obreros salitreros buscaban la eliminación del sistema de fichas, jornales a tipo de cambio fijo y escuelas nocturnas para obreros, entre otros.

La cifra exacta de muertos no es precisa, pero se habla entre 400 y 2.000 personas.



“Benditas víctimas que bajaron desde la pampa llenas de fe y a su llegada lo que escucharon voz de metralla tan solo fue.”  
(*Canto a la Pampa*, Francisco Pezoa Véliz).

## Evolución política del Movimiento Obrero

### FEDERACIÓN OBRERA DE CHILE (FOCH)

Fundada en 1909, con un carácter mutualista, extendiéndose entre organizaciones de trabajadores de diferentes gremios, oficios y lugares de Chile. Luego, se convirtió en una Federación sindical, en la que confluyeron mutualistas, anarquistas y socialistas.

### PARTIDO OBRERO SOCIALISTA (POS)

Fundado en 1912 por [Luis Emilio Recabarren](#).  
Buscó ser representación política de las demandas y lucha del movimiento obrero chileno.



## Corrientes de pensamiento en respuesta a la Cuestión Social

### LIBERALISMO LAICO

Representado por el Partido Radical y hombres como Valentín Letelier donde proponían una adecuada legislación social.

### DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA

Papa Juan XIII y la Encíclica Rerum Novarum.

Principios: Justicia social, convivencia armónica entre las clases sociales.



N° 7



LICEO  
ANITA SERRANO  
SEPÚLVEDA



## La irrupción política de Arturo Alessandri Palma

*Primer Gobierno de Alessandri  
(1920-1925)*

### *Objetivos de la Clase*

- 1) Conocer la irrupción de la figura de Arturo Alessandri Palma en el escenario político chileno y su ascenso a primera magistratura.*
- 2) Analizar, a partir de fuentes primarias, los principales ejes del pensamiento político de Alessandri.*

## *Conocimientos previos ¿Qué recuerdo sobre...*

*¿Qué recuerdan sobre el proceso político en Chile entre los años 1915-1920?*

*¿Cuál era el contexto social y económico que se vivía en la época ?*

## *La influencia política de Arturo Alessandri Palma*

### *Arturo Alessandri Palma* *(1868-1950)*

*Presidente de la República durante una época marcada por los cambios sociales (1920-1925).*

*Dirigente liberal de tradición parlamentarista.*

*Diputado por el Partido Liberal en 1897.*

*Senador del Congreso Nacional 1915.*

*Candidato a la Presidencia 1920.*



## La influencia política de Arturo Alessandri Palma

En un principio, *Alessandri inició sus estudios en derecho.*

Es considerado uno de los más importantes políticos de la primera mitad del siglo XX.

Durante el primer gobierno de Alessandri la economía se reactivó parcialmente y los proyectos de legislación social y laboral no avanzaron en el Congreso Nacional (vicios del Parlamentarismo).

Aprobó sin mayor debate las leyes sociales que estaban pendientes.



## Pensamiento

*“Los problemas y reformas no son un canto de sirena, una dulce palabra que halaga y acaricia el oído; se basan en principios fundamentales de derecho y justicia, y obedecen a una imperiosa exigencia del presente. Golpean ellos de un modo efectivo el deber y la conciencia de los hombres de Estado, que deben prestarle atención efectiva y preferente.*

*No es aceptable que mientras algunos nadan en la opulencia, carezcan otros en absoluto de pan, vestido, habitación, luz para el espíritu, reposo conveniente y adecuado para el cuerpo, convenientemente reparador. Principios de solidaridad, de justicia y conservación social exigen la existencia de un prudente equilibrio entre las más diversas esferas y capas sociales.”*

Alessandri, A. en Heisse, J. (1974). El periodo parlamentario 1861-1925. Santiago: Andrés Bello, pp. 435-436.

## La incipiente legislación social (1906-1920)

Ley de habitaciones para obreros  
(1906)

Ley de la silla (1915)

Ley sobre accidentes del trabajo  
(1917)

Ley sobre el descanso dominical  
(1917)

Ley de salas cunas (1917)

Ley de instrucción primaria  
obligatoria (1920)



Arturo Alessandri Palma junto a su  
gabinete en un retrato oficial Presidente  
(1920-1925)

## *Primer gobierno de Alessandri (1920-1925)*

- 1) En lo económico, se creó el Banco Central y se estableció el régimen de patrón oro.
- 2) Asimismo, se promulgó una nueva legislación tributaria con el fin de compensar los menores ingresos fiscales del salitre.
- 3) A pesar del éxito obtenido, las divisiones y desconfianzas entre Alessandri y los militares se fueron agudizando, hasta culminar con la renuncia del Presidente frente a las presiones del coronel Carlos Ibáñez del Campo, caudillo de los militares que asumió la Presidencia entre 1927 y 1931, período en cual Alessandri se exilió nuevamente en Europa.



## *Primer gobierno de Alessandri (1920-1925)*

4) Finalmente, y como consecuencia a la intervención política de los militares, se promulgó la Constitución de 1925.

### **Principios fundamentales de la Constitución de 1925.**

1. Separación entre la Iglesia Católica y el Estado.
2. Protección social.
3. Régimen de gobierno presidencialista.





*Resúmenes  
Finales*

Nº 8



An interactive menu for a game titled "EL CAPO DE LA HISTORIA". The title is written in yellow capital letters inside a thought bubble shape that contains images of two men and stacks of money. Below the title are two blue buttons with white text: "Instrucciones" and "Jugar". Each button has a small grey circle with the letters "IR" inside it. The background is a dark blue gradient.

## Instrucciones

### “El Capo de la Historia”

A continuación, te enfrentarás al desafío de responder correctamente a una serie de preguntas sobre la llamada “Cuestión Social”. Por tanto, deberás escoger entre cuatro alternativas, eligiendo la que consideres correcta, para responder a cada pregunta. Si logras responder correctamente a todas te convertirás en un verdadero “Capo de la Historia”.

← Regresar

Siguiente →

← Inicio



Siguiente →

1. Desde mediados del siglo XIX, artesanos y trabajadores establecieron \_\_\_\_\_, en las que generaban instancias de apoyo recíproco, entre las que se contaba la recaudación de cuotas económicas para ayudar a los asociados enfermos. Estas instituciones eran:

a. las Sociedades de Socorros Mutuos.

b. las Sociedades de Resistencia.

c. las Mancomunales.

d. los Sindicatos.

Siguiete




★ ¡¡¡Felicidades  
Respuesta Correcta!!!

Regresar



😭 ¡¡¡Respuesta  
Incorrecta!!! 😭

Anterior
Siguiete




2. Hacia fines del siglo XIX, en la pampa salitrera y en las grandes ciudades, surgieron las \_\_\_\_\_, que pretendían conseguir mejoras económicas y laborales inmediatas para los trabajadores, y que se inspiraban en los idearios anarquista y socialista. Estas instituciones eran:

a. los Sindicatos.
b. las Mancomunales.

c. las Sociedades Patrióticas.
d. las Sociedades de Resistencia.

Anterior
Siguiete



3. Frente a los recurrentes mítines y huelgas, los gobiernos optaron en muchas ocasiones por la represión. Como resultado ocurrieron diversas masacres obreras, entre las que sobresalió:

a. la masacre de los trabajadores del carbón de Lota, en 1903.
b. la matanza de Lo Cañas, en 1905.

c. la masacre en la oficina salitrera Santa Helena, en 1906.
d. la matanza de la Escuela de Santa María en Iquique, en 1907.

Anterior Siguiete




4. ¿Cuál fue el sector político tradicional que brindó su apoyo a la candidatura presidencial de Arturo Alessandri Palma ?

a. Coalición Nacional      b. Alianza Liberal

c. Partido Conservador      d. Alianza Conservadora

Anterior Siguiete



5. ¿Hacia qué sector de la población Alessandri centró sus propuestas para dar solución a sus problemáticas ?

a. Élite aristocrática      b. Partidos tradicionales

c. Obrero      d. Militar

Anterior



6. ¿Cuál fue la forma en que Alessandri materializó finalmente sus propuestas sociales hechas durante su candidatura presidencial ?

a. Leyes periódicas

b. Nueva interpretación de la Constitución

c. Lucha de Clases

d. Promulgación de la constitución de 1925



*Felicitaciones, la actividad ha concluido.*

N° 9



LICEO  
ANITA SERRANO  
SEPÚLVEDA



**Preparación y puesta en escena  
de una Dramatización Histórica**

**3° Medio / Historia y Geografía**

**Temas**

**La matanza de la Escuela Santa María  
de Iquique (1907)**

**La campaña presidencial de Arturo  
Alessandri Palma (1920)**

## Instrucciones

1. Identificar el tema que será representado.
2. Adquirir conocimientos sobre el tema (revisar libros, páginas web, imágenes o documentales relacionadas).
3. Identificar, seleccionar y caracterizar los acontecimientos y los personajes destacados.
4. Organizar los roles que corresponden a cada integrante de la obra, incluyendo al director de la obra.



## Instrucciones

5. Crear y organizar el guión a partir de la información obtenida sobre el tema. A lo largo del guión se pueden incorporar citas de los documentos (relatos, discursos, etc.) que hallen durante el proceso de investigación.
6. Determinar la música, la escenografía, el vestuario y el maquillaje, observando imágenes y averiguando sobre la vida cotidiana de la época.
7. Fecha de presentación:  
MIÉRCOLES 12 DE ABRIL.



## N° 10

### Escala de apreciación para evaluar una dramatización histórica (original)

**Aprendizaje Esperado:** Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario.

**Unidad N°1:** Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX.

NOMBRE		CURSO	FECHA	PUNTAJE	NOTA
		3° medio	12/04/2017	/ 68	
<b>OBJETIVO DE LA EVALUACIÓN:</b>	Constatar la existencia de una comprensión significativa de los contenidos vistos a partir de la puesta en escena de una dramatización histórica.  Evaluar el trabajo final presentado por los alumnos.				
<b>INSTRUCCIONES GENERALES:</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los grupos disponen de 5 minutos para preparar la presentación. Una vez que comience cada grupo cuenta con 20 minutos para su puesta en escena. Si se extiende a ese plazo, se descontará puntaje de la calificación grupal (2 puntos).</li> <li>- Aportes o interrupciones serán consideradas como distracciones y afectarán el promedio final de la evaluación individual del alumno.</li> <li>- Se prohíbe como material de apoyo la utilización del celular u otro elemento electrónico portátil que provoque alguna interrupción durante las presentaciones.</li> <li>- La asistencia es obligatoria. Si faltan integrantes, deben realizar la presentación los integrantes que estén presente y sin lugar a excusas. Por su parte, los alumnos que se ausenten deberán presentar el justificativo correspondiente, y la evaluación deberá realizarse de forma personal en la fecha que establezca el profesor.</li> </ul>					

EVALUACIÓN INDIVIDUAL						
CRITERIO	INDICADOR	NIVEL DE DESEMPEÑO				
		Insuficiente	Suficiente	Bueno	Muy Bueno	
<b>EXPRESIÓN ORAL/NO VERBAL</b>	Fluidez y espontaneidad en el vocabulario empleado.	0	1	2	3	4
	Coherencia de la expresión corporal con el tema.	0	1	2	3	4
<b>DOMINIO DEL CONTENIDO</b>	Demuestra conocimiento de su papel o rol dentro de la dramatización.	0	1	2	3	4

<b>APOYO DE LA PRESENTACIÓN</b>	La alumna hace buen uso de los recursos disponibles sin caer en un uso excesivo de la lectura.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>TRABAJO INDIVIDUAL DENTRO DEL GRUPO</b>	Trabaja clase a clase para desarrollar la dramatización.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Muestra disposición en aportar en la construcción de la dramatización.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>OBSERVACIONES</b>					<b>PUNTOS</b>	
<b>EVALUACIÓN GRUPAL</b>						
<b>CONSTRUCCIÓN DEL MATERIAL EN CLASES PARA LA DRAMATIZACIÓN</b>	Hay una organización clara de las funciones de las integrantes del grupo.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Las alumnas del grupo participan y aportan en la construcción del guion de la dramatización.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Investigan sobre el tema a modo de complementar la obra a realizar.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>CONTENIDO DE LA PRESENTACIÓN GRUPAL</b>	La dramatización se desarrolla en el tiempo designado y sin atrasos.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Todos los integrantes participan de alguna forma en la puesta en escena.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	La puesta en escena transcurre con fluidez y con armonía grata para quienes observan la dramatización.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Originalidad y creatividad del grupo en el desarrollo de la dramatización.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Despierta el interés y la atención del grupo espectador.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Relaciona conocimientos vistos en clases, logra aportar nuevos conocimientos y experiencias al grupo	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

	espectador.					
	La puesta en escena incluye diferentes recursos visuales para ambientar la dramatización.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>RESPECTO A LA AUDIENCIA Y PROFESORES</b>	Realizan la dramatización con respeto hacia la audiencia y con seriedad por la representación que están realizando.	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>OBSERVACIONES</b>					<b>PUNTOS</b>	

## NIVELES DE DESEMPEÑO

### **Insuficiente:**

Ausencia o total desconocimiento / Presencia limitada o conocimiento parcial fragmentado.

### **Suficiente:**

Presencia suficiente o conocimiento moderado que permite el desarrollo de capacidades y destrezas básicas.

### **Bueno:**

Presencia adecuada y conocimiento deseable. Manejo de conceptos y comprensión global del tema.

### **Muy Bueno:**

Presencia total o conocimiento completo, con una asimilación de conceptos que permite el desarrollo de juicios de valor y proyecciones. Además, demuestran capacidades y destrezas avanzadas.

## N° 11

**ESCALA DE APRECIACIÓN PARA EVALUAR UNA DRAMATIZACIÓN HISTÓRICA****(MODIFICADA)**

**Aprendizaje Esperado:** Caracterizar los principales procesos políticos de Chile tras la crisis del liberalismo parlamentario.

**Unidad N°1:** Transformación del rol del Estado y modernización de la sociedad en la primera mitad del siglo XX.

NOMBRE		CURSO	FECHA	PUNTAJE	NOTA
		3° Medio	12/04/2017	/ 90	
		APROBACIÓN	EXIGENCIA		
		53 puntos = 4,0	60%		
<b>OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN</b>	Constatar la existencia de una comprensión significativa de los contenidos vistos a partir de la puesta en escena de una dramatización histórica.  Evaluar el trabajo final presentado por los alumnos.				
<b>INSTRUCCIONES GENERALES:</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los grupos disponen de 5 minutos para preparar la presentación. Una vez que comience cada grupo cuenta con 20 minutos para su puesta en escena. Si se extiende a ese plazo, se descontará puntaje de la calificación grupal (2 puntos).</li> <li>- Aportes o interrupciones serán consideradas como distracciones y afectarán el promedio final de la evaluación individual del alumno.</li> <li>- Se prohíbe como material de apoyo la utilización del celular u otro elemento electrónico portátil que provoque alguna interrupción durante las presentaciones.</li> <li>- La asistencia es obligatoria. Si faltan integrantes, deben realizar la presentación los integrantes que estén presente y sin lugar a excusas. Por su parte, los alumnos que se ausenten deberán presentar el justificativo correspondiente, y la evaluación deberá realizarse de forma personal en la fecha que establezca el profesor.</li> </ul>					

**EVALUACIÓN INDIVIDUAL**

CRITERIO	INDICADOR	NIVEL DE DESEMPEÑO				
		Insuficiente	Suficiente	Bueno	Muy Bueno	
<b>EXPRESIÓN ORAL/NO VERBAL</b>	Se expresa con fluidez, naturalidad y utilizando un vocabulario adecuado.	1	2	3	4	5
	Su expresión corporal es coherente con el mensaje verbal.	1	2	3	4	5
<b>DOMINIO DEL CONTENIDO</b>	El parlamento da cuenta de un conocimiento adecuado del personaje	1	2	3	4	5

	histórico y de su contexto histórico.					
<b>APOYO DEL PARLAMENTO</b>	Realiza una adecuada interpretación de su parlamento y sin hacer uso excesivo de la lectura de algún material de apoyo.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>TRABAJO INDIVIDUAL DENTRO DEL GRUPO</b>	Trabaja clase a clase para desarrollar la dramatización.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Cumple con sus responsabilidades determinadas a la hora de aportar en la preparación de la dramatización.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Realiza aportes a la construcción del guion de la dramatización.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>OBSERVACIONES</b>					<b>PUNTOS</b>	
<b>EVALUACIÓN GRUPAL</b>						
<b>CONSTRUCCIÓN DEL MATERIAL EN CLASES PARA LA DRAMATIZACIÓN</b>	Hay una distribución clara de las funciones de los integrantes del grupo.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Investigan sobre el tema para complementar los contenidos del trabajo a realizar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>CONTENIDO DE LA PRESENTACIÓN GRUPAL</b>	La dramatización se desarrolla en el tiempo designado y sin atrasos.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Todos los integrantes participan de alguna forma en la puesta en escena.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	La dramatización tiene una estructura adecuada de los acontecimientos: inicio, desarrollo y desenlace.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Utilizan una escenografía y un vestuario adecuado a la temática histórica.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	Incorporan elementos originales (música, sonidos, cantos) que atraigan la atención del público.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

	La puesta en escena transcurre sin interrupciones o pausas innecesarias que puedan generar los protagonistas de la dramatización.	1	2	3	4	5
	Logran aportar nuevos conocimientos al grupo espectador.	1	2	3	4	5
<b>RESPECTO DURANTE LAS PRESENTACIONES</b>	Realizan la dramatización con respeto y seriedad hacia la audiencia.	1	2	3	4	5
	El público mantiene una actitud de respeto hacia la presentación.	1	2	3	4	5
<b>OBSERVACIONES</b>					<b>PUNTOS</b>	

### **NIVELES DE DESEMPEÑO**

#### **Insuficiente:**

Ausencia o total desconocimiento / Presencia limitada o conocimiento parcial fragmentado.

#### **Suficiente:**

Presencia suficiente o conocimiento moderado que permite el desarrollo de capacidades y destrezas básicas.

#### **Bueno:**

Presencia adecuada y conocimiento deseable. Manejo de conceptos y comprensión global del tema.

**Muy Bueno:**

Presencia total o conocimiento completo, con una asimilación de conceptos que permite el desarrollo de juicios de valor y proyecciones. Además, demuestran capacidades y destrezas avanzadas.

N° 12

## Cuestionario sobre la dramatización histórica

Nombre:

Fecha:

**Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.**

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la caracterización hecha por el profesor del presidente Arturo Alessandri Palma?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. ¿Crees que has aprendido mejor los contenidos de Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. ¿Qué te pareció la experiencia de haber realizado una dramatización en la asignatura de Historia? Comenta.

---

---

---

---

---

---

MUCHAS GRACIAS

N° 13

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Jessica

Fecha: 14-04-2014

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

que aprendi mucho mas con la dramatización

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

que no hable tanto y mas pausas

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

si aprendi mucho mas con la Dramatización Historica

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

me parecio genial y por lo aprendi mucho

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Valentino

Fecha: 17-4-17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Que me gusto, lo volveria hacer

2. ¿Qué mejorías de la caracterización hecha por el profesor?

nada, todo nacio perfecto

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

si igual me divertio

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

me gusto mucho

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: *Constanza*

Fecha: *17/04/17*

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

*Muy buena, fue entretenido explico de una manera clara*

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

*que sea con mas pautas,*

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

*Si, se aprende mas facil*

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

*en lo personal no me gusta*

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Juliano

Fecha: 14-04-2017

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Una buena impresión ya que se me hizo más fácil de memorizar y era más divertido

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

Le falta más pausa por que iba ~~mucho~~ muy rápido

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si siento que aprendí más ya que fue <sup>más</sup> interesante en el lugar de los personajes

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

excelente ya que me gusta mucho la dramatización

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Antar

Fecha: 17/04

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

He dejado una muy buena impresión, fue una actividad muy divertida y creo que pude aprender mucho de una forma diferente y bastante interesante.

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

No estoy segura si mejoraría algo, creo que estuvo bastante bien y explica muy bien los puntos del ~~trata~~ tema que tratamos en la clase.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Creo que sí aprendí Historia realizando la dramatización y fue muy divertido.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

Fue muy divertido, aunque un poco complicado al momento de prepararse y trabajar en el grupo.

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Micoi

Fecha: 16-09-2017

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Que era un hombre muy bueno y bueno  
además fue muy cocobano ya que le puse  
más atención

2. ¿Qué mejorías de la caracterización hecha por el profesor?

intencional más y hablar menos.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

mal porque no me gusta

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Carmen

Fecha: 17/4/17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Que era un hombre muy serio y bueno  
ademas fue muy creativo ya que le  
puse mas atencion

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

Interactuar más con nosotras, y que no  
hable tanto.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Claro, se me hizo mucho más fácil ya que  
era más entretenido y no me lo aprendí de  
memoria si no que lo entendí.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

Fue muy entretenido aprendi: bastante y  
fue algo inusual ya que no se hace  
siempre

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Mikaela

Fecha: 17/04/17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Que con la dramatización si se puede aprender y aprendi bastante de Alessandri

2. ¿Qué mejorías de la caracterización hecha por el profesor?

Tiene que dar pausas para ir narrando la historia.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si. Creo que se aprende mucho mejor que cualquier otro método porque en la dramatización uno estudia personalmente la Historia por lo luego exponerla.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

Me pareció muy entretenido y aprendimos bastante de la Unidad.

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: JAVIERA

Fecha: 17-04-17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

---



---



---



---

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

---



---



---



---

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

SÍ. TUVE TIEMPO DE ESTUDIAR BUSQUE INFORMACIÓN Y APRENDI  
REALIZAR UNA DRAMATIZACIÓN.

---



---

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

BUENO ME PARECIÓ ENTENDERLO TUO APOYO DE MIS  
COMPAÑERAS Y APRENDI MAS DEL TEMA.

---



---

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Maria Jose

Fecha: 17 de Abril

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

---



---



---



---

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

Ninguna cosa por que todo lo hizo al pie de la letra y explica todo muy bien queda muy clara la materia.

---



---

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si demaciado diria ya y si estoy muy preparadísima para preparar ~~ta~~ una dramatización histórica

---



---

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

bueno me parecia buenisimo porque hace tiempo no actuaba.

---



---



---

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Catalina. O

Fecha: 17-04-2017.

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Lo que hizo el profesor me encanto porque se vestio del presidente de esa época. y me impresiono su actuación.

2. ¿Qué mejorías de la caracterización hecha por el profesor?

Ninguna lo hizo perfecto y le salio Bonito y estaba muy preparado al interpretar el personaje.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si creo que si porque haci aprendo al mismo tiempo como se hace una dramatización en historia.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

me parecio unico porque al mismo tiempo aprendi la dramatización y estubo genial.

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Bárbara

Fecha: 17-04-17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

Me dejó una muy buena impresión, fue diferente y entretenida. Se notaba que manejaba bien el papel, le salió natural.

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

Le pido hacer más pausas al explicar.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Sí, me fue mejor y se me hizo más fácil.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

Entretenida y diferente. Ya que me gusta dramatizar y nunca antes lo habíamos hecho.

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Lindsay

Fecha: 17/04/17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

me dejó la impresión de que sabía sobre el tema con claridad y aprendí bastante.

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

nada, lo hizo muy bien, dejó los puntos claros sobre el tema y se entendió todo con claridad

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si aprendí pero prefiero estudiar por mi cuenta y no hacer dramatizaciones ya que no me gustan mucho.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

me pareció bien ya que es una nueva forma de enseñar y supongo que mis compañeras les gustó la actividad.

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Paulina

Fecha: 17-04-2019

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

---

---

---

---

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

---

---

---

---

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

yo si aprendi historia al preparar una  
dramatizacion

---

---

---

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

Me parecio una forma más entretenida  
de evaluar y más facil de aprender.

---

---

---

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

**Nombre:** Catalina R.

**Fecha:** 13/04/2016

**Instrucciones:** Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

se hizo mas facil aprender sobre alessandri su historia y logros.

2. ¿Qué mejorías de la caracterización hecha por el profesor?

~~haber (dramatizado)~~ hacer mas pausas.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

-Si, porque en el curso habia mucha vergüenza y ahora sí me pudo expresar un.

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

- Me pareció bien, para aprender y fue divertido

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Guillermo

Fecha: 13-04-17

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

---

---

---

---

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

No mejoraría nada porque se expreso muy bien.

---

---

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si, porque la materia fue más facil de aprender

---

---

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

me parecio buena ya que fue divertida y se aprendia más sobre el tema

---

---

MUCHAS GRACIAS

## Encuesta sobre la dramatización histórica

Nombre: Deyna

Fecha: 17/04/2017

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de forma personal y en silencio.

### Preguntas

1. ¿Qué impresión te dejó la dramatización histórica del presidente Alessandri realizada por el profesor?

la impresión es que estábamos todas en clase y él entró vestido de Alessandri y explicó súper bien

2. ¿Qué mejorarías de la caracterización hecha por el profesor?

no mejoraría nada por que explicó súper bien y también habló de él mismo y lo entendí.

3. ¿Crees que has aprendido Historia al preparar y realizar una dramatización histórica?

Si por que a través de la dramatización de los temas pude aprender mucho más de lo que ya habíamos visto

4. ¿Qué te pareció haber realizado una dramatización en Historia? Comenta.

me pareció entretenido por que pudimos aprender más de los temas dados y no actuar que lo mejor de todo

MUCHAS GRACIAS

**N° 14****Clase de la explicación del proyecto de intervención pedagógica**

## La representación de fotografías



## Clase de la caracterización de Alessandri





## Clase de explicación de la evaluación



## Clases de preparación de las dramatizaciones históricas







Matanza de la escuela santa maría de Iquique

Unos obreros se encuentran trabajando, un compañero llega corriendo y les dice que en la taberna se encuentra reunidos trabajadores de las salitreras hablando sobre las situaciones que ellos pasaban como obreros y que no deberían seguir así.

En la taberna:

Obrero 1: la situación es insostenible para todos los trabajadores estamos hartos.

Jefe obrero: En san Lorenzo vamos a parar nuestras labores ya es mucho que nos pasen a llevar.

Obrero 2: yo digo que nos vayamos a huelga para que tengamos el respeto que necesitamos.

Obrero 3: si, tienen razón: ¡vámonos a huelga!

En eso entra el dueño de la salitrera el cual había escuchado toda la conversación y quiso hacerse presente.

Dueño salitrera: ¿Qué es lo que está sucediendo acá inmundos?

Jefe obrero: estamos exigiendo nuestros derechos, queremos que no se nos cancele con fichas, que ganemos lo suficiente para vivir, exigimos lo que necesitamos y no volveremos a trabajar hasta que se cumplan nuestras demandas.

Obrero 1: si eso es lo que queremos.

Obrero 2: no nos pasen a llevar somos personas igual que ud

Obrero 3: nuestras demandas se deben cumplir.

Dueño salitrera: ¿y qué pasa si no lo hago?

Jefe obrero: iremos a Iquique a que se nos escuche

Dueño salitrera: bueno pero cuando vuelvan con frio y hambre sus palas y sus fichas los estarán esperando.

Esposa de obrero: ya escucharon al gringo el no hará nada por nosotros vamos a Iquique y exigamos nuestros derechos.

Al día siguiente los trabajadores de las salitreras paran las labores y hacen la huelga dirigiéndose a Iquique con toda su familia donde en mitad del camino se encuentran con militares.

Militar antar: ¿Hacia dónde van?

Jefe obrero: nos dirigimos a Iquique a que se nos de nuestros derechos.

Militar paula: Al parecer son muchos, los llevare al club hípico de la ciudad.

Luego de la llegada de más obreros la autoridades decidieron trasladarlos a la escuela domingo santa maría de la respectiva ciudad.

Pedro Montt: no puede ser que siga esta huelga

Silva renard: señor presidente a los obreros hay que hacerles entender cuáles son sus deberes.

Pedro Montt: general silva mi orden es que termine con esta huelga y traslade a los obreros a la pampa utilizando los medios necesarios.

Silva renard: si señor presidente.

El general silva renard se dirige hacia la escuela domingo santa maría junto a su tropa de militares

Silva renard: dejen de inventar tanta miseria acaso no entienden sus deberes son ignorantes que perturban el orden ,son maleantes que están contra el país ,son traidores que roban a la patria ,son ladrones que han violado a mujeres, son indignos que han matado a soldados es mejor que se vayan sin protestar que aunque pidan y pidan nada obtendrán vayan saliendo de este lugar que si no acatan ordenes abriremos fuego.

Jefe obrero: usted señor general no nos entiende seguiremos esperando así nos cueste ,no somos animales levantaremos la mano y el puño en alto y el futuro lo sabrá se lo prometo y si quiere amenazar aquí estoy yo dispárele a este obrero al corazón.

El general se ríe y le dispara

Militar antar: ya ven lo que hacen si siguen desobedeciendo terminaran como su compañero .

Militar paula: Estas son órdenes del presidente mejor hagan caso.

Militar antar muévanse o abriremos fuego.

Obrero 3: (tirado en el suelo acompañando a su amigo muerto) no harán que cambiemos de opinión.

Silva renard: ¡Abran fuego que no quede ninguno!

Militar antar: si señor.

**FIN**

## Clase de presentación de las dramatizaciones históricas









## Nº 15

### BITÁCORA I

Clase Nº1: 27 de marzo de 2017.

10:03-10:08: Introducción de la profesora.

10:11: Inicio de presentación de lo planificado.

Interacción con preguntas de conocimiento al curso.

10:15: Explicación: focalización espacial de la época.

Concepto de dramatización.

Experiencia anterior de las alumnas

10:18: Explicación del ¿Por qué?

10:23: pequeña explicación

10:24: Preguntas abiertas y conversación sobre Cuestión Social.

Alusión al dicho “Morirse de hambre”

Explicación en relación al suceso de la Matanza de Santa María de Iquique.

10:27: Adelanto de la dramatización Alessandri.

¿Qué es más fácil?

Discusión abierta en relación a la evaluación planteada a las alumnas.

10:29: Se menciona la fecha de la evaluación 12 de abril.

10.30: Propuestas de actividades por las alumnas.

Actividades Nota Grupal e Individual

10:35: Fin de la presentación.

10:37: preguntas por parte de las alumnas en relación a si va a resultar lo planificado, y si van a aprobar o no.

10:43: Interacción para preguntar los nombres de las alumnas.

10:47: Interrogación reglas. Características de la Cuestión Social.

Preguntas cerradas dirigidas a las alumnas.

10:51: Explicación actividad “La Fotografía”.

10:57: Primer ejemplo de la actividad.

10:58: Representación de la segunda foto. Se manifiesta interés por parte de las alumnas.

11:03: Foto de Aristocracia Chilena.

Alusión a familias ricas en la actualidad.

Seriedad y buena acogida por parte de las alumnas.

11:06: Representación animada.

11:08: Explicación contexto “Foto pago de salitrera”

11:10: Retroalimentación.

11:13: Actuación fotografía ficha. (improvisación instantánea, asociada al contexto.

11:15-11:18: Representación por parte de los profesores investigadores de la fotografía “chingana”

11:19-11:20: Cierre de Clase.

Clase N°2: 29 de marzo de 2017.

11:46: Explicación de lo que se hará en clases.

11:50: Interrogación sobre “Alcance del Salitre”

11:55-11:58: Entrega de Evaluación Diagnóstica.

## SEGUNDA HORA

13:24: Retroalimentación (Salitre-Condiciones laborales)

13:27: Campo-Ciudad (alusión contexto local)

13:30: Factores relacionados en forma de analogía a un contexto futuro de las alumnas, en aspectos como la distribución de los ingresos, la búsqueda de oportunidades, tomas, a la situación política actual, a preguntar si las dejan o no tener paros, o si los obreros tenían en el contexto de la cuestión social derecho a huelga.

13:35: alusión a la situación de los obreros.

13:38: comentarios del profesor en los aspectos al acceso al agua y a la obligación de los niños a trabajar.

13:41: explicación del tema sanitario en clase baja y su asociación directa a los índices de mortalidad.

13:43: se comenta que la legislación social en dicho tiempo no existía, que en la actualidad existe el derecho a tener jubilación, se pregunta qué era lo que pasaba en dicho tiempo en el caso si un trabajador sufría un accidente, además se explica lo relacionado a las malas condiciones laborales en la época.

13:46: Temática de Cuestión social a cuestión política.

Se les pregunta a las alumnas como hubiesen actuado bajo el contexto de ese tiempo.

Se ejemplifica haciendo mención a los tipos de organizaciones de trabajadores surgidas en dicho tiempo, y las actuales.

Se comentan las formas de lucha de los trabajadores en dicha época.

13:51: Tema de la huelga

13:55: Explicación de línea de tiempo sobre huelgas obreras.

13:57: Explicación de “Matanza de Santa María de Iquique”.

Clase N°3: 3 de abril de 2017.

10:07: Interrogación a las alumnas.

10:18: Explicación sobre la constitución de 1925 y ciertos rasgos biográficos, del personaje caracterizado “Arturo Alessandri”.

10:20: Contexto de Cuestión social.

10:21: Alusión al periodo liberal, derecho a opinión y de voto, libertades logradas con la ayuda de los que tienen el poder.

10:23: Mención a su lugar de nacimiento y su apodo.

10:24: Se califica como el defensor de la clase baja, y que conoce sus situaciones laborales (salitreras, ferias libres)

10:25: Explica a modo de crítica sobre la relación entre Luis Barros Borgoño y la clase alta. Además, alienta a que cualquiera con esfuerzo puede llegar a su sitio.

10:27: Menciona ciertos aspectos de su campaña presidencial, y reafirma su compromiso con los más necesitados.

10:29: Explica de cómo llega a la presidencia del país, de que sectores políticos lo apoyaron. Además, menciona que el salitre no fue siempre fuente de riqueza para el Estado.

10:31: Alusión a la crisis del salitre.

Mención a la creación del Banco Central, Seguro Obrero.

10:38: ¿Cuál sería su pensamiento? ¿tomar las armas? 1917 alusión indirecta a la revolución rusa. ¿Qué entienden por revolución? Se les pregunta a las alumnas.

10:41: se responde: ir en contra de lo común, cambio radical. El ánimo es que la sociedad no pelee, la intención de Alessandri es una revolución pacífica, pregunta ¿sigo pensando igual que los políticos?

10:43: Mención de quienes lo acompañaron en su gobierno.

10:48: Retroalimentación Leyes Sociales.

10:50: Mención a la Ley de Instrucción primaria.

10:54: Explicación en relación a la irrupción de los militares dentro del gobierno (ruido de sables), se invita a una alumna a leer un párrafo de la presentación de power point que respalda la clase.

10:57: Interacción con las alumnas ¿Quién aprueba el presupuesto nacional? Se menciona que en 1924 se cumplen las promesas de la campaña.

10:59: Alusión a la Guerra del Pacifico, ¿gobierno en manos de quién?

11:00: Ejemplificación sobre la relación entre el Estado y la Iglesia Católica, relacionándola con la constitución de 1925.

11:01: Preguntas en relación a los poderes del Estado.

11:05: Actividad “El Capo de la historia”

#### Clase N°4: 5 de abril de 2017.

11:53: Interrogación clase anterior.

11:58: Aportes de las alumnas en relación a lo visto en clases anteriores:

Constanza: inmigrantes, Banco Central

María José: alusión clase media.

12:05: Sorteo de los temas a trabajar. “Matanza de Santa María de Iquique”

12:15: Presentación de la Pauta de evaluación “dramatización histórica”

12:20: Comienzo del trabajo por ambos grupos de alumnas.

Clase N°4: 5 de abril de 2017. (Segunda hora)

13:10-13:55: Continuación del trabajo de preparación por parte de las alumnas en relación a la evaluación planteada.

Clase N°5: 10 de abril de 2017.

10:10: Interrogación a alumnas.

10:15. Ambos grupos presentan avances en detalles de las dramatizaciones, desarrollo del guion, consultas en relación a que vestimenta usar, música pertinente etc. Además, comienzan a ensayar los guiones con la ayuda de los investigadores a cargo de cada grupo.

11:30: consideraciones finales por parte del profesor, recordando la fecha de la evaluación, los tiempos que tienen para preparar y presentar el trabajo etc.

Clase N°6: 12 de abril. (Primera hora)

11:45: Inicio de clases, consideraciones iniciales por el profesor y espera para que el grupo de la temática “Matanza de Santa María de Iquique” presente su trabajo.

12:10: Presentación de la dramatización histórica “Matanza de Santa María de Iquique”

12:16: Retroalimentación realizada por el profesor al grupo que presentó su evaluación.

12:25: Cierre de la clase, el profesor menciona de manera breve las indicaciones necesarias al siguiente grupo.

Clase N°6: 12 de abril. (Segunda hora)

13:15: Inicio de clases, consideraciones iniciales por el profesor y espera para que el grupo de la temática “Primera campaña presidencial de Arturo Alessandri Palma” presente su trabajo.

13:25: Presentación de la dramatización histórica “Primera campaña presidencial de Arturo Alessandri Palma”

13:35: Retroalimentación realizada por el profesor al grupo que presentó su evaluación.

13:50: Cierre de la clase, el profesor menciona la fecha de entrega de las calificaciones.

## BITÁCORA II

### Lunes 27 de marzo

Al entrar al aula de clases, la profesora jefe inicia la clase ordenando a las alumnas, las cuales son inquietas y conversadoras. Luego los profesores a cargo de la intervención se presentan ante el grupo curso, como equipo de trabajo elegimos a un profesor titular que hará la función de profesor de asignatura en todo ámbito, él da a conocer el proyecto de tesis al curso, se habla sobre las dramatizaciones, que deberán actuar y representar episodios históricos, las alumnas se sorprenden y empiezan conversar sobre lo que deberán hacer. Se les pregunta si han actuado alguna vez, y si les ha gustado, algunas dicen que sí que les gusto y otras que no, las alumnas preguntan ¿Para qué sirve la dramatización en la vida cotidiana?, el profesor titular les explica por qué sirve. En el ambiente de la clase nos percatamos que las alumnas son muy conversadoras entre sí, pero que también son participativas y les gusta hacer preguntas, algunas están pendientes de la explicación del proyecto, otras siguen dispersas. Para ver como se encuentran las alumnas en los contenidos se les pregunta que vieron la última clase sobre la cuestión social realizada por la profesora jefe y dan varias respuestas satisfactorias.

Se les da a conocer cuál será la evaluación final de intervención y una alumna hace el comentario “que la dramatización es más fácil que una prueba ya que hay que aprenderse unas líneas y vestirse”, esta opinión es la que deberíamos cambiar al finalizar la actividad. Se sigue con la presentación personal de cada una de las alumnas para poder conocerlas, las cuales se notan tímidas dan solo su nombre y no comentan nada más.

La profesora jefe realiza al inicio de todas las clases la interrogación de una de las alumnas, de lo visto en la clase anterior, y se nos pide como grupo a trabajar que esta evaluación pueda continuar, en el trascurso de las clases y así no retrasar a las alumnas con las notas. Así que debemos agregar esto a lo ya teníamos planificado.

Para finalizar la clase se realiza una actividad de juegos dramáticos, que tiene relación con la representación fotográfica, los profesores (Aquí me refiero a todo el grupo), inician la actividad dando un ejemplo para que las alumnas sepan cómo se hace y no tengan vergüenza de realizarla, y que al haber visto ya antes a los profesores se atrevan a

participar. Se escogen grupos de alumnas al azar, para que empiece la actividad, la cual funciona bien, hay una buena disposición de las alumnas faltaron complementos para caracterizar mejor, pero eso no fue un obstáculo para el buen resultado, ya que algunas improvisaron en sus papeles, no solo fue una fotografía inmóvil, si no que se movieron o dijeron diálogos de acorde a la época. A las alumnas les gusto realizar la actividad.

### **Miércoles 29 de marzo**

Se empieza la clase con la interrogación de una de las alumnas, la cual es escogida al azar por él profesor titular, la primera pregunta realizada debe ser cambiada por la alumna dice no haber visto el contenido del parlamentarismo, así que se le pregunta sobre el salitre y la alumna no presenta conocimiento significativo de la materia.

Se inicia la clase con la evaluación diagnostica y un pequeño cuestionario (sobre opiniones que tengan las alumna sobre la dramatización antes de empezar las clases y la actividad) la cual fue elaborado por los profesores, se les da el primer bloque para su desarrollo (esta hora de clase está dividida en dos bloques, ya que en el intermedio es la hora de almuerzo).

Se inicia la segunda hora de clases, con contenidos sobre la cuestión social, el profesor activar contenidos previos, con preguntas intercaladas y hay algunas alumnas que responden satisfactoriamente, están pendientes de la clase y otras se distraen fácilmente. Las alumnas no toman apuntes de los contenidos, son muy inquietas y se siente un murmullo contante en clases, que en momentos es molesto.

Durante estos momentos de constante ruido, la profesora jefe no apoya cuando ellas se distraen, las alumnas se paran de sus puestos para sentarse al lado de ella y conversan con la profesora y no les llama la atención. Esto es una distracción y una falta de respeto, tanto para el resto de las alumnas, como para los profesores, a la profesora le comentamos esto de una forma sutil, a lo que ella responde que es su manera de mantener a esas alumnas ocupadas porque tiene hiperactividad, nosotros como grupo creemos que esto no es una medida de ayuda ya que las alumnas se pierden la clase y no prestan atención, en este caso son dos a tres alumnas, el resto del curso aportan a la clase y están muy atentas.

**Lunes 3 de abril**

Al iniciar la clase la profesora jefe decide interrogar ella y no el profesor titular, ya que las notas hasta ahora adquiridas no han sido las mejores, entonces decide seguir ella con las interrogaciones para poder ayudar a las alumnas y preguntarles algo más fácil. Luego de esto se empieza el inicio de la clase con la caracterización del ex -presidente Arturo Alessandri Palma, por el profesor titular, las alumnas se asombran y también les da risa, durante el desarrollo de la clase las alumnas están tranquilas, calladas y atentas. Las alumnas participan de la clase, responden una serie de preguntas realizadas por el profesor titular. Hay un momento de desorden e inquietud de parte de las alumnas, pero dura poco y continúan poniendo atención. Se realizan preguntas, en la cual las alumnas aportan e inicia un pequeño debate, donde se logra ver un aprendizaje significativo de la clase, porque las alumnas saben y se acuerdan de algunos contenidos, que relación con lo visto en la clase de hoy. Ya finalizando la clase las alumnas están ya desconectadas y creo que aburridas. Hay varios comentarios de parte de las alumnas sobre que durante la clase hubo mucha información y que se dijo cada tema de forma muy rápida, esto tiene relación a que las alumnas no están acostumbradas a una clase de ritmo constante, en donde no hay largas pausas de descanso y se aprovecha cada minuto de la clase, están acostumbradas a todo lo contrario.

En el cierre de la clase, se realiza la actividad “El capo de la historia”, la cual es una actividad lúdica, en donde se realizan preguntas y se les da una cantidad de respuestas y el alumno debe escoger una respuesta. La actividad funciona muy bien en el curso, las alumnas se interesan y participan, y gracias a sus respuestas se logra apreciar conocimiento de las últimas clases.

**Miércoles 5 de abril**

Se inicia la clase con la interrogación de las alumnas, sobre que se vio la clase anterior, las alumnas que se interrogaron no sabían demasiado sobre los contenidos y otras alumnas complementaron su respuesta.

Durante esta clase se da paso a la organización de los grupos para realizarla evaluación final, se sortean las dos opciones de temas a trabajar, las alumnas se desordenan

durante este momento, a las cuales hay que tranquilizar para dar paso a la explicación a la actividad del día de hoy.

Se les explica la forma a trabajar, se les comenta acontecimientos y datos relevantes sobre sus temas de trabajo, se les presenta material de apoyo como videos, afiches y canciones relevantes (La cantata de Santa María, que tiene relación con la masacre de la escuela santa maría de Iquique y la *Canción Lindo*, usada durante la campaña presidencial de Arturo Alessandri Palma). Las alumnas se empiezan a preocupar de la vestimenta y lo que ocuparan en la dramatización, ya que no tienen dinero para costearlo, el profesor interviene para explicar que no necesitaran vestimentas elaboradas para la dramatización, que pueden crear elementos para el vestuario y la escenografía con implementos que tengas en sus casas y se les da ejemplos. Se genera una conversación sobre el tiempo que toma prepara la dramatización, porque durante la semana tienen más evaluaciones y ellas dicen no tener tiempo para este trabajo, se les aclara que el trabajo se realizara en clases y que deben aprovechar el tiempo a trabajar, y que si quedara algo que hacer en las casas serian solo detalles. La profesora jefe durante la clase interviene para quitar celulares, interrumpiendo la explicación del profesor.

En la segunda hora de la clase, se inicia a trabajar con la construcción del material que se ocuparan en la actividad de la dramatización, los profesores se dividen para poder trabajar con cada grupo, de esta manera lograr evaluar el trabajo individual y grupal de las alumnas. Los grupos se ven interesadas en realizar un buen trabajo y hacen varias consultas.

Al finalizar la clase se les pide que para la próxima semana traigan avances del guion e ideas de vestuario y escenografía.

### **Lunes 10 abril**

Se inicia con la interrogación de una alumna sobre que se vio la clase anterior. Se empieza a trabajar con los grupos, y se les pide los avances que debían traer, el grupo que trabajara sobre la matanza de la escuela Santa María de Iquique trajo el guion terminado e ideas de escenografía empezaron a ensayar en clases, en cambio el grupo de Arturo

Alessandri Palma no llego con los avances, pero si comenzaron a trabajar inmediatamente en el guio entre todo el grupo sobre qué dirá cada una en su papel.

Las alumnas se vieron motivadas con el trabajo, lo que se pudo ver en los ensayos es muy prometedor, ya que se aprecia un trabajo consolidado en los contenidos vistos por las alumnas durante las clases, se aprecia que al decir sus diálogos no lo dicen solo de memoria, tiene conocimiento de cada palabra, se nota en el tono de voz y en sus movimientos, también expresan sentimientos en la representación de sus personajes.

Hay alumnas que no quieren trabajar por distintos motivos, pero de igual forma se intenta incluir a cada una de ellas tanto en el desarrollo como en la actividad misma de la dramatización, ella tendrá un papel a desempeñar en la actividad.

### **Miércoles 12 abril**

La clase de hoy se inicia la evaluación final de la dramatización histórica, nos reunimos con en las alumnas en la sala de clases para luego dirigirnos al gimnasio de la escuela, donde se realizará la actividad.

El primer grupo a presentarse es el que se referirá a la “Matanza de la escuela Santa María de Iquique”, inician la dramatización con un presentador y utilizando imágenes en el proyector las cuales tiene que ver con el tema a tratar, también ocuparon sonidos (como escopetas) para ayudarse en las escenas más dramáticas y al finalizar utilizan parte de la canción de la cantata Santa María de Iquique. Como último punto a resaltar de este grupo, realizaron un resumen de los acontecimientos al finalizar la presentación. Este grupo se preocupa de marcar los espacios del escenario para entender la distribución espacial de los acontecimientos, durante la presentación hay un problema con el audio que dificulta comprender los diálogos, la dramatización es fácil de entender por la construcción solida del guion en base a los contenidos y la buena preparación de las alumnas, lo único que dificulta es el mal audio que hay.

Finaliza la primera hora de clases, las alumnas van a almorzar, regresando inicia el segundo bloque con la representación del segundo grupo.

El segundo grupo se refiere al personaje de “Arturo Alessandri Palma”, el cual se centra en su primera campaña presidencial y en su competencia con Luis Barros Borgoño, las alumnas dividen la dramatización en tres actos y utilizan un presentador para iniciar cada uno de ellos, también usan momentos de la vida cotidiana para retratar los acontecimientos y al finalizar la presentación una alumna interpreta la “canción cielito lindo” que fue modificada para usarla como medio de propaganda en la época por Arturo Alessandri Palma, para así darle un cierre al espectáculo en su victoria en la elecciones presidenciales. Las alumnas ocupan los telones para dividir la dramatización en tres actos, lo que hace que no hayan momentos de relleno ni espacios incómodos, el grupo decidió esto para poder cambiar la escenografía tras el telón, el audio fue arreglado para este momento de la actividad, donde los diálogos se escucharon con claridad y se da un buen cierre con la canción en la interpretación final, la dramatización al igual que la del primer grupo es fácil de comprender por centrarse en los contenidos vistos en clases y en las investigaciones que las alumnas hicieron sobre su tema a trabajar, las alumnas tuvieron una muy buena preparación y la única diferencia que hubo con la otra obra que es estuvo más ordenada a causa del uso del telón.

Al finalizar ambas presentaciones, se les hicieron preguntas dirigidas sobre la presentación del otro grupo y las que ellas acababan de presentar, las preguntas se referían a lo que entendieron, sobre los contenidos, sobre si se entendió, etc. Las alumnas al responder nos dimos cuenta que si se logró un aprendizaje significativo, porque se enlazaron los contenidos vistos con lo que se trabajó, compararon ambas realidades de cada dramatización y lo pudieron reflejar con su realidad (algunos ejemplos de lo que se pudo observar). La pregunta más importante que el profesor realizó fue “si las alumnas aprendieron con la dramatización y si les gusto “, las cuales respondieron que aprendieron mucho porque se pusieron en el lugar de los personajes y que les encantaría hacerlo de nuevo.

Al finalizar la actividad las alumnas fueron dirigidas al aula de clases y se les pidió que respondieran un breve cuestionario, de menos de cinco minutos, sobre la actividad realizada, así saber sus opiniones y comentarios. De esta forma tuvo fin la intervención en el colegio Anita Serrano.

