



**PROPUESTA PEDAGÓGICA HOLISTA, PARA EL  
DESARROLLO DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL Y LA  
VALORACIÓN DEL PUEBLO MAPUCHE EN LA  
PROVINCIA DE CONCEPCIÓN.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Prof. Guía: M. Ed. Marcela Palma Troncoso

Seminaristas: Gerardo Andrés Aedo Jiménez  
Macarena Catalina Cáceres Cruz

CONCEPCIÓN, 2016





**PROPUESTA PEDAGÓGICA HOLISTA, PARA EL  
DESARROLLO DE LA CONCIENCIA AMBIENTAL Y LA  
VALORACIÓN DEL PUEBLO MAPUCHE EN LA  
PROVINCIA DE CONCEPCIÓN**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Prof. Guía: M. Ed. Marcela Palma Troncoso

Seminaristas: Gerardo Andrés Aedo Jiménez  
Macarena Catalina Cáceres Cruz

CONCEPCIÓN, 2016

*“Las estrellas son tan grandes que no les importa parecer pequeñas”*

María Montessori

## AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias, cuyo apoyo ha sido fundamental para llegar a estas instancias, por su esfuerzo, educación y por sobre todo, su amor.

A nuestra profesora guía Marcela Palma por ser gran un apoyo en nuestra fase formativa; por su calidez, paciencia y confianza en la realización de este proyecto.

A Mitzi Espinoza, quién ha sido pilar fundamental en nuestra última fase de formación, acogiéndonos cálidamente y aconsejándonos día a día en lo personal y profesional.

Y en general, a todos quienes estuvieron acompañando este largo caminar. A Daniela Gómez, Richard Cárdenas, Claudia Garrido, Natalia Bustamante, Ricardo Correa, a quienes conforman la hermosa institución de la Protectora de la Infancia en Hualpén y Talcahuano, a las unidades educativas que nos acogieron en las instancias de práctica, a quienes nos colaboraron en la validación de esta propuesta y a tantas otras valiosas personas, les estamos eternamente agradecidos.

## RESUMEN

Esta tesis fue creada con el fin de diseñar una propuesta pedagógica desde un currículo Holista, que fomente el aprendizaje integrado de conocimientos, habilidades y actitudes en relación a la Cultura Mapuche desde la Educación Ambiental; propuestos por el Marco Curricular Chileno.

Tomando como base el método de la Investigación- Acción, inicialmente se relacionaron aspectos del curriculum Nacional con los 3 ejes de la propuesta: Principios de la Educación Holista, Cultura Mapuche y Educación Ambiental. Posteriormente se procedió a planificar una unidad pedagógica, modificando los elementos que se consideraron necesarios para el objetivo de la propuesta. Dicha creación fue validada por expertos en cada uno de los ejes temáticos, y a partir de sus observaciones, se modificó para transformarse en el producto final que se presenta en las siguientes páginas.

La propuesta pedagógica incluye una unidad didáctica compuesta por 15 clases. A ello se le añade el material necesario para su puesta en práctica, junto con una respectiva bibliografía pertinente.

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

|   |    |
|---|----|
| AGRADECIMIENTOS.....  | 5  |
| RESUMEN.....  | 6  |
| INTRODUCCIÓN.....   | 12 |
| <b>CAPITULO I.</b> ....   | 14 |
| <b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....  | 14 |
| <b>Se pretende un paradigma constructivista mientras el conductismo es el eje de la práctica docente.</b> .....   | 14 |
| <b>La función social de la evaluación.</b> .....  | 15 |
| <b>Énfasis en las pruebas estandarizadas.</b> .....   | 16 |
| <b>Conocimiento en la acción, habilidades en el papel y actitudes en la utopía.</b> .....   | 17 |
| <b>Se prioriza la educación del estudiante como un ser predominantemente individualista, al cual se le estimula la competitividad inhibiendo el trabajo cooperativo o en comunidad.</b> ..... | 18 |
| <b>Escasa participación de los padres y de la comunidad con la Escuela.</b> .....   | 20 |
| <b>Exclusión de saberes populares: el pueblo mapuche.</b> .....   | 20 |
| <b>JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.</b> ....   | 25 |
| <b>OBJETIVOS</b> .....  | 28 |
| <b>Objetivo General.</b> ....   | 28 |
| <b>Objetivos específicos.</b> .....   | 28 |
| <b>CAPITULO II.</b> .....   | 30 |
| <b>MARCO REFERENCIAL</b> .....  | 30 |
| <b>Paradigma constructivista.</b> .....   | 31 |
| <b>Aprendizaje Significativo.</b> .....   | 34 |
| <b>Autorregulación de aprendizaje.</b> .....  | 35 |
| <b>Marco Curricular (actualización 2009).</b> .....   | 37 |
| <b>Educación Holista.</b> .....   | 40 |
| <b>Educación Ambiental.</b> .....   | 47 |
| <b>Saberes mapuche.</b> .....   | 56 |
| <b>Aprendizaje basado en problemas.</b> .....   | 62 |
| <b>Aprendizaje cooperativo.</b> .....   | 64 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Comunidades de Aprendizaje</b> .....   | 67  |
| <b>Evaluación para el aprendizaje</b> .....   | 69  |
| <b>CAPITULO III</b> .....   | 82  |
| METODOLOGÍA.....  | 82  |
| <b>Plan de Acción</b> .....   | 85  |
| ETAPA DE PLANIFICACIÓN .....  | 86  |
| <b>Relación entre Principios Holistas, Educación Ambiental y Saberes Mapuche con el Currículum Nacional</b> ..... | 86  |
| ETAPA DE ACCIÓN.....  | 89  |
| ETAPA DE VALIDACIÓN.....  | 97  |
| <b>Muestra de expertos en Educación Ambiental</b> .....   | 97  |
| <b>Muestra de expertos en cultura Mapuche</b> .....   | 97  |
| <b>Muestra de expertos en Educación</b> .....   | 98  |
| ETAPA DE REFLEXIÓN Y TRIANGULACIÓN.....   | 99  |
| <b>Validación desde el experto en Educación Ambiental</b> .....   | 99  |
| <b>Validación desde la experta en Cultura Mapuche</b> .....   | 100 |
| <b>Validación desde los expertos en Educación: Profesores en ejercicio</b> .....                                  | 102 |
| <b>Reflexiones</b> .....  | 105 |
| ETAPA DE REVISIÓN DEL PLAN .....  | 105 |
| <b>CAPITULO IV</b> .....  | 107 |
| ETAPA DE REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA EN FUNCIÓN DE LA VALIDACIÓN REALIZADA: .....                               | 107 |
| PROPUESTA PEDAGÓGICA.....   | 107 |
| PRESENTACIÓN .....  | 110 |
| EDUCACIÓN AMBIENTAL, UN PASO A LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI.....  | 112 |
| <b>Recomendaciones desde la Educación Ambiental</b> .....   | 113 |
| Espacios de reflexión y socialización.....  | 113 |
| El huerto escolar: .....  | 114 |
| Gestión de residuos.....  | 115 |
| Uso eficiente de la energía y el agua.....  | 115 |
| LA CULTURA MAPUCHE, DESDE EL ENFOQUE EDUCATIVO.....   | 116 |
| SOBRE LOS Y LAS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. ....   | 117 |



|   |     |
|---|-----|
| EL ROL DE LOS PADRES Y APODERADOS .....   | 118 |
| LOS ESPACIOS QUE OFRECE LA COMUNIDAD PARA LA ENSEÑANZA EN EL AULA. .  | 119 |
| ORIENTACIONES PARA LA ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE<br>ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EVALUATIVO. ....             | 120 |
| <b>Orientaciones didácticas desde la Educación Holista.</b> .....   | 121 |
| <b>Orientaciones didácticas de planificación.</b> .....   | 121 |
| <b>Determinación y formulación de Objetivos</b> .....   | 121 |
| Método de enseñanza .....   | 122 |
| <b>Estrategias de enseñanza</b> .....   | 123 |
| <b>Organización del trabajo.</b> .....  | 123 |
| <b>Comunidades de aprendizaje.</b> .....  | 124 |
| <b>Orientaciones evaluativas</b> .....  | 124 |
| <b>Función pedagógica de la evaluación.</b> .....   | 124 |
| <b>Evaluación formativa.</b> .....  | 125 |
| PLANIFICACIÓN ANUAL.....  | 126 |
| PLANIFICACIÓN DE UNIDAD. ....   | 128 |
| CONSIDERACIONES PARA LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS<br>ESPECIALES.....  | 132 |
| PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE.....  | 135 |
| <b>Clase 1:</b> Chile Actual: retrospectiva hacia el legado del siglo XX. ....  | 135 |
| <b>Clase 2:</b> Problemáticas en Chile, desafíos pendientes. ....   | 138 |
| <b>Clase 3:</b> Un diagnóstico de los problemas globales, desde la percepción de mi comunidad. ....                       | 140 |
| <b>Clase 4:</b> Problemas medioambientales: te afectan, me afectan, ¡nos afectan! .....                                   | 143 |
| <b>Clase 5:</b> ¿Qué propones para solucionar los problemas medioambientales nacionales? .....                            | 146 |
| <b>Clase 6:</b> Problemas globales desde la economía nacional. ....   | 149 |
| <b>Clase 7:</b> Construyamos nuestras propias estadísticas sobre la realidad chilena. ....                                | 152 |
| <b>Clase 8:</b> Comunidades de aprendizaje. ....  | 155 |
| <b>Clase 9:</b> Wallmapu en el Chile Globalizado. ....  | 158 |
| <b>Clase 10:</b> Mi región y la globalización: Influencias e impactos. ....   | 162 |
| <b>Clase 11:</b> La importancia de la planificación territorial como un ente conciliador en el conflicto<br>Mapuche. .... | 164 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Clase 12:</b> Procesos globalizadores ¿Oportunidades o amenazas en nuestra región? Tradiciones culturales y grupos sociales. .... | 167 |
| <b>Clase 13:</b> Procesos globalizadores ¿Oportunidades o amenazas en nuestra región? Patrimonio histórico cultural. ....            | 170 |
| <b>Clase 14:</b> Procesos globalizadores ¿Oportunidades o amenazas en nuestra región? Aumento de bienes, productos y servicios. .... | 173 |
| <b>Clase 15:</b> Es tiempo de cambiar. Enseñemos lo aprendido a la comunidad educativa. ....   | 176 |
| BIBLIOGRAFÍA DE APOYO PARA CADA CLASE. ....  | 178 |
| ANEXOS DE LA PROPUESTA .....   | 181 |
| <b>CAPÍTULO V</b> .....  | 198 |
| CONCLUSIONES.....  | 198 |
| BIBLIOGRAFÍA.....  | 200 |
| ANEXOS.....  | 205 |
| Anexo 1: Instrumentos de validación para los expertos en el área pedagógica. ....  | 205 |
| Anexo 2: Instrumentos de validación para expertos en el área de la Educación Ambiental. ....   | 207 |

## ÍNDICE DE CUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Cuadro 1: Comparación de la educación tradicional con la propuesta de la educación Holista.....  | 25  |
| Cuadro 2: Teorías Cognoscitivas del aprendizaje.....   | 31  |
| Cuadro 3: Objetivos Fundamentales Transversales (Magendzo, A. Y Dueñas C, 2000).....   | 38  |
| Cuadro 4: Relación entre Principios Holistas aplicables y Curriculum Nacional. ....  | 86  |
| Cuadro 5: Relación entre principios de educación para sociedades sustentables y responsabilidad global (Rio 1992) y Curriculum Nacional. ....                    | 87  |
| Cuadro 6: Relación entre saberes mapuche aplicables y Curriculum Nacional. ....  | 89  |
| Cuadro 7: Estructuración de planificación de la propuesta .....  | 91  |
| Cuadro 8: Relación entre AE, OFV, OFT Y CMO de la unidad didáctica.....  | 92  |
| Cuadro 9: Relación entre aspectos del KImeltüwun y propuesta pedagógica .....  | 96  |
| Cuadro 10: Datos del experto en Educación Ambiental.....   | 97  |
| Cuadro 11: Datos de los expertos en Educación. Profesores en Ejercicio.....  | 98  |
| Cuadro 12: Resultados de la Lista de Comprobación que evalúa la relación de los Principios de la Educación Ambiental y el Currículum nacional (2009).....        | 99  |
| Cuadro 13: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la factibilidad de la unidad pedagógica desde la Educación Ambiental .....                 | 99  |
| Cuadro 14: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la aplicabilidad de la propuesta. ....   | 100 |
| Cuadro 15: Resultados de Lista de Comprobación para evaluar la pertinencia de los Aprendizajes Esperados Modificados y los Contenidos Mínimos Obligatorios. .... | 102 |
| Cuadro 16: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la factibilidad de la Unidad Pedagógica.....   | 102 |
| Cuadro 17: Resultados de la Lista de Comprobación que evalúa la relación entre Principios Holistas y el Curriculum Nacional (2009).....                          | 103 |
| Cuadro 18: Resultados de la Escala de apreciación numérica para evaluar las clases 8 y 9 de la propuesta. ....   | 104 |
| Cuadro 19: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la aplicabilidad de la propuesta. ....   | 104 |

# INTRODUCCIÓN

La obtención de buenos resultados en las pruebas estandarizadas que aplica el sistema educacional ha sido por largo tiempo el eje en la enseñanza, a pesar que según el mismo creador de este tipo de pruebas, Robert Glasner<sup>1</sup> ha sido muy claro en afirmar que estas pruebas no miden lo que saben los alumnos, ni lo que ellos saben hacer. No obstante, sería mentira si afirmásemos que no se han realizado esfuerzos por cambiar esa realidad, al menos desde la teoría. Numerosos investigadores, en su intento por mejorar el sistema educativo desde la academia, han motivado un cambio en los paradigmas conductistas que aún priman en nuestra sociedad. Sin embargo, advertimos que el trabajo académico, en general, ha apuntado a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, priorizándose la aptitud por sobre la actitud. Es principalmente por estas prácticas educativas, que hemos querido presentar una propuesta pedagógica en la que se vean reforzadas las competencias y el pensamiento de los estudiantes a lo largo de su paso por la escuela, enfatizando en una educación integral y valórica, de modo tal que estas sean tan importantes como el conocimiento erudito en la educación tradicional, a fin de lograr un equilibrio. Para ello se han utilizado, por medio de las particularidades de la Educación Ambiental, elementos de la sabiduría mapuche, que permitan abrir la mente del estudiantado, ayudándole a mejorar no solo sus resultados académicos, sino que también su relación consigo mismo, sus pares y la armonía con el medioambiente, pretendiendo matizar la visión institucional de la labor que posee la escuela en la sociedad.

De este modo, se guía al estudiantado en un currículum holista, el cual dentro de sus libertades estructurales, según Wernicke (1999) contempla al ser humano en su globalidad (conforme con los cinco planos de igual importancia: el físico, el biológico, el emocional, el intelectual y el espiritual) y tiene en cuenta las múltiples manifestaciones del estudiante. Parte del supuesto que cada ser humano posee en sí mismo la potencialidad de búsqueda activa de los estímulos, es decir, las satisfacciones que le son necesarias para continuar su desarrollo. De esta forma, la educación holista fomenta la apertura a nuevas ideas y la

---

<sup>1</sup>Robert Glasner en Cassasus (2007)

actitud a los más variados aspectos de la vida, resaltando las diferencias de cada estudiante y su riqueza como ser humano único y especial.

Se nos hace necesario desechar la homogeneización en el área educativa, y valorar el desarrollo de las potencialidades que cada estudiante crea conveniente trabajar. La convivencia del ser humano en armonía con la naturaleza es un elemento transversal a cada una de las opciones que sean electas para la vida y la cultura mapuche son el eslabón que proponemos para alcanzar esta armonía, de modo tal que cada estudiante pueda ver en la cosmovisión y sabiduría mapuche un modelo que traspase las barreras del establecimiento, marcado por el respeto al prójimo y a la misma naturaleza.

Considerando la realidad docente en Chile desde un problema tan grave como lo es el agobio laboral, es que la propuesta didáctica responde estructuralmente a los formatos de planificación actualmente vigentes, a fin de que esto no sea un obstáculo para el docente y pueda utilizar sin problemas algunos elementos o la totalidad de la unidad propuesta.

Naturalmente, un trabajo de esta índole no está ajeno a críticas de inaplicabilidad, considerando que el contexto de los estudiantes juega un rol importante al momento de planificar. Por tanto, se ha procurado que los principales lineamientos y las clases que posee la unidad didáctica hayan sido validados por expertos en los ejes temáticos que posee la propuesta. Así, se ve respaldada por la evaluación y juicio de profesores en ejercicio, expertos en educación Ambiental y un sabio mapuche, los cuales han retroalimentado la propuesta con su experiencia y han visto con buenos ojos su aplicación en el aula de clases.

Mucho se habla de que la educación es el pilar de la sociedad. Y seguirá siendo en la medida que como educadores, sigamos actualizando nuestros paradigmas de enseñanza, procurando mejorar la calidad de la educación. Nuestro objetivo como educadores son los estudiantes y a ellos deben apuntar los esfuerzos académicos por mejorar nuestros sistemas de enseñanza-aprendizaje. Con la creación de esta propuesta, pretendemos humildemente aportar a una mejora educacional y sirva de base para que, a futuro, nuevos investigadores encuentren un sustento para seguir consolidando nuestro sistema educacional.

# CAPITULO I.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Modificar elementos en la educación chilena no tiene porqué ser considerada una obstinación o una moda actual. Los cambios son necesarios y urge llevarlos a cabo lo antes posible. Son muchas las situaciones que cohabitan en nuestro sistema educativo a las que es necesario actualizar, corregir o al menos revisar bajo una mirada crítica.

A continuación se dará a conocer un análisis de las problemáticas en la realidad actual de la educación municipal que resultan preocupantes, no solo por el hecho de que se está cayendo en un estatismo prolongado, sino también porque la sociedad día a día presenta nuevas necesidades, las que en comparación a las prácticas educativas están desfasadas, ya que se educan niños y jóvenes del siglo XXI con estrategias de siglos pasados.

**Se pretende un paradigma constructivista mientras el conductismo es el eje de la práctica docente.**

Si bien el currículum nacional no expresa abiertamente su naturaleza epistemológica, numerosos aspectos dentro de este se encuentran relacionados con el descubrimiento y la construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades y las prácticas evaluativas. Estos aspectos se reafirman y/o encuentran su raíz en el análisis realizado por Donoso (2005):

*“La Reforma Educativa chilena plantea como su eje central la transformación curricular en todos sus niveles. Este es el eje de cambio central, basado en un enfoque constructivista -similar al empleado en la reforma española -a la cual se suma una línea de refuerzo de la profesionalización docente, que incluye aumento sistemático de remuneraciones, incorporación de incentivos, pasantías en el exterior, perfeccionamiento fundamental, cambios en la formación inicial y premios de excelencia” (Donoso, 2005, párr: 21)*

Sin embargo, la realidad en la educación chilena dista de esta teoría idealizada. Mientras se impulsan las ideas del constructivismo en nuestro país, la gran mayoría de los

docentes se mantiene encasillado en prácticas que obedecen a los paradigmas conductistas. Prats (2011) define acertadamente esta dicotomía cuando plantea que las prácticas docentes de los profesores de la asignatura de Historia y Geografía se inclinan al método expositivo:

*“El método expositivo es el más común en la enseñanza de la Historia. Se basa en casi la exclusiva actividad del profesor y en una actitud pasiva y totalmente receptiva por parte del alumnado. Generalmente, la secuencia de las clases consisten en una explicación oral del profesor, habitualmente apoyada con recursos visuales [...] La exposición oral puede estar salpicada o seguida de preguntas al alumnado, para comprobar si se « ha entendido» lo explicado o es capaz de relacionar lo escuchado con informaciones presuntamente conocidas por los estudiantes o bien precedentes de temas anteriores”* (Prats, 2011, Pág.: 53).

Caer en dichas prácticas educativas se ha entendido como la reproducción de un paradigma educativo que desde la teoría ya ha quedado obsoleto en Chile, como lo es el conductismo. No obstante, las herramientas para cambiar la situación y sobretodo la motivación necesaria para que el docente realice una metacognición de sus prácticas parecieran fallar. Definitivamente el método expositivo pareciera ser el más cómodo, el menos engorroso y el que responde mejor a los resultados estandarizados para los que con tanto ahínco se trabaja en nuestro sistema educativo.

### **La función social de la evaluación.**

Hoy en día, la formación en la escuela está enfocada en la función social de la evaluación, ya que enfatiza en ordenar y jerarquizar a los estudiantes por medio de una calificación que muchas veces para el establecimiento determina las capacidades de los educandos. La situación antes planteada responde a una demanda de la sociedad que traspasa el ámbito pedagógico.

Esta obediencia a la norma por parte de los establecimientos educacionales es sustentada por los resultados de la obra de Yáñez (2008), en donde se plantea que los profesores tienden a llevar una práctica evaluativa desde una perspectiva sumativa:

*“(Los profesores) hacen referencia a la retroalimentación de los aprendizajes, no obstante ésta no es entendida como un proceso anterior a una calificación, sino después de conocer los resultados de la aplicación de un instrumento, que habitualmente es una prueba, es decir, siempre se está hablando en términos sumativos, desvinculado de procesos y ligado a resultados, porque de eso se trata cuando se repite un procedimiento de evaluación y se promedia o suma la nota con aquel anterior en donde se obtuvieron bajas calificaciones, sin mediar estrategias de retroalimentación entre un evento y otro.” (Yáñez, 2008, Pág.: 8)*

De lo planteado, podemos declarar que existe una tendencia de los profesores a enfocar su evaluación a una función social (Santos Guerra, 1996), porque el uso que se le ha dado va más allá del proceso de enseñanza y aprendizaje; centrándose en la selección, promoción y acreditación, que a su vez responden, según Yáñez (2008), a la evaluación por calificación y certificación.

El hecho que la evaluación se enfoque desde una función social, es una situación que no es del todo coherente con los planteamientos que promueve el Ministerio de Educación (2006) en el artículo titulado ‘Evaluación Para el Aprendizaje’, considerando que aquí se plantea una evaluación caracterizada por la conciencia de los estudiantes con respecto a las metas de aprendizaje, los criterios de evaluación y los modelos que constituyen un buen trabajo, junto con la retroalimentación que tiene como objetivo la mejora del desempeño, en consideración con las fortalezas y debilidades observadas en cada uno de los estudiantes.

### **Énfasis en las pruebas estandarizadas.**

En los últimos años, las pruebas estandarizadas no solamente han sido de naturaleza nacional, como es el caso del Simce y la Psu en Chile, sino que ha aumentado la participación de los países en pruebas a nivel internacional como lo son PISA, TIMSS y PIRLS, y regionales como SERCE (en América Latina) y SACMEQ (en África).

Según el pensamiento de Ahumada (2005), las observaciones realizadas en numerosos establecimientos educativos, mediante encuestas aplicadas a profesores y



alumnos, llevan a concluir que la enseñanza y, por tanto, la evaluación, siguen presentándose de forma uniforme y estandarizada; la preocupación por una educación diversificada que respete las diferencias individuales de los estudiantes aún es limitada. La evaluación no se concibe como un proceso inherente al aprendizaje, sino como un proceso paralelo con tiempos y lugares diferentes para su realización.

La importancia que se le ha dado a éste tipo de evaluación descansa en el argumento de comprender mejor la dinámica de procesos y resultados de los centros educativos. Si bien se ha argumentado que la estandarización ayudaría a disminuir la desigualdad, Juan Casassus (2007) se refiere al estado actual del sistema educativo chileno en relación con las pruebas estandarizadas desde una perspectiva distinta:

*“La evaluación en base a pruebas psicométricas referidas a norma está diseñada para seleccionar y no para incluir [...] fomenta la desigualdad. Ella no sirve para la mejorar la calidad de la educación, no sirve para que los profesores puedan hacer mejores clases, y habría que agregar que no son útiles para la gestión. Genera la ilusión de que se le está tomando el pulso al sistema [...] pero solo habita en la irrealidad. Usarlas como instrumento de gestión solo sirve para identificar posiciones y rankings, o dicho de otra manera: segregar. Esto tiene como consecuencia generar mucho sufrimiento inútil e injusto en todos los niveles del sistema. (Casassus, 2007, Pág.: 77)*

Y aún con la claridad total de este crudo diagnóstico de nuestro sistema educativo, los esfuerzos concretos y empíricos por mejorar las prácticas educativas no han apuntado a una revisión exhaustiva ni mucho menos efectiva respecto a las pruebas psicométricas. Tanto la PSU como el SIMCE siguen siendo evaluaciones condicionantes para los actores que se desenvuelven en la educación, especialmente para los sectores sociales más vulnerables, considerando los problemas de deserción escolar y el desempleo juvenil.

### **Conocimiento en la acción, habilidades en el papel y actitudes en la utopía.**

Conocer no es suficiente para el aprender, y este problema es el que aún no se logra resolver en la educación chilena. Desde el currículum oficial, se potencia fuertemente el desarrollo de habilidades, existiendo una amplia gama de sugerencias, orientaciones e indicaciones acerca de cómo llegar a que los estudiantes sean capaces de resolver problemas, inferir, argumentar, razonar lógicamente, etc. No obstante en la práctica, la

presión por responder de forma adecuada a la estandarización (mediante evaluaciones psicométricas) obliga al docente a incurrir en el ‘pasar materia’, abordando la mayor cantidad de conocimientos posibles, lo que deja entrever la poca cautela que se tiene al momento de respetar el desarrollo de habilidades. Aquellas desafortunadas prácticas son coherentes con la dinámica de evaluación. Siguiendo esta línea Ahumada (2005) realiza un diagnóstico con respecto a la evaluación de conocimientos actitudinales, que respalda las aseveraciones antes planteadas:

*“El problema mayor en lo que respecta a una evaluación de actitudes surge en las instituciones educativas cuando la intencionalidad se dirige a evaluarlas formalmente, intentando hacer públicas las estimaciones y procurando llegar a una certificación del nivel de “calidad” actitudinal de cada uno de los estudiantes. (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 119)*

Adoptando la postura del autor, cuando se incluye o se considera el conocimiento actitudinal en las unidades educativas, estas son expuestas a calificación, lo cual refuerza la visión de la función social de la evaluación. De esta forma, se puede determinar que las actitudes que presentan los estudiantes frente a un determinado contenido no poseen una relevancia acorde con su importancia dentro del Currículum.

**Se prioriza la educación del estudiante como un ser predominantemente individualista, al cual se le estimula la competitividad inhibiendo el trabajo cooperativo o en comunidad.**

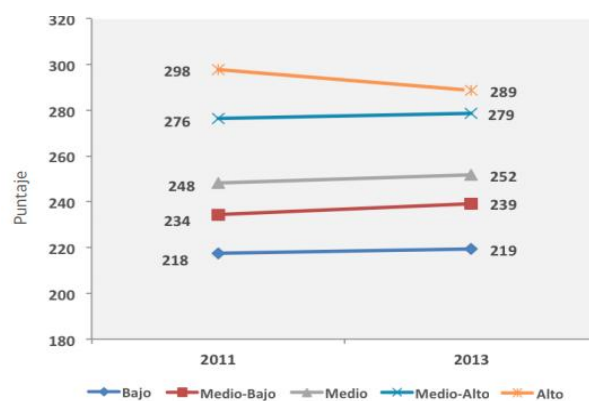
Los sustentos en los cuales descansa el aprendizaje que promueve el individualismo han creado una atmósfera de justificación y resistencia frente al cambio, debido a que se plantea que la sociedad en la cual vivimos es competitiva, porque lo que educar en el sentido contrario significa que los estudiantes en el futuro serán absorbidos por esta competencia.

El trabajo en grupos ha sido uno de los elementos que ha tomado el sistema para incluir una especie de trabajo cooperativo. A pesar de ello se puede observar desde la práctica que los grupos son homogéneos y usualmente los docentes temen reunir a estudiantes aventajados con los menos aventajados, ya que el nivel de trabajo se podría ver perjudicado.

Lo anteriormente planteado se ve sustentado por la existencia de las pruebas estandarizadas, ya que el 100 por ciento de estas son de carácter individual y a su vez, son resultados que condicionan a los estudiantes. Así, el educando debe procurar de forma intrínseca que su propio resultado en la estandarización sea bueno, y el de sus pares sea malo o peor que el propio, para lograr éxito en el sistema. Ciertamente ello no promueve el aprendizaje, y en lugar de incluir, propicia un ambiente de competencia y segregación.

El gráfico N°1 da a conocer los resultados de los puntajes promedio del SIMCE TIC'S<sup>2</sup> de los estudiantes de segundo medio de acuerdo a su grupo socioeconómico, entregando los datos correspondientes a los años 2010 y 2013.

*Gráfico Puntaje promedio por GSE*



Si bien los resultados son estables entre el año 2011 y el 2013, existe una relación entre grupo socioeconómico bajo con puntaje bajo, y de manera progresiva, grupo socioeconómico alto con puntaje alto. De esta forma, damos cuenta de que la tendencia a la individualización se ha acentuado por medio de las pruebas estandarizadas, marcando una impronta en la cual los sectores más vulnerables se ven afectados, ya que estos en diversas ocasiones no cuentan con las habilidades suficientes para la competencia al nivel de los pares y demás grupos socioeconómicos.

<sup>2</sup> Archivo disponible en [http://www.enlaces.cl/tp\\_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/2014/documentos/simcetic/informe-resultados-final-16-12-2014.pdf](http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/2014/documentos/simcetic/informe-resultados-final-16-12-2014.pdf).

### **Escasa participación de los padres y de la comunidad con la Escuela.**

Desafortunadamente, nos encontramos con esta realidad no solo en Chile, sino que en Latinoamérica. Un estudio de escuelas en El Salvador revela que los padres resienten ser llamados sólo para contribuir dinero a la escuela (Environment Department, 1995). En tanto que en Brasil, un reporte sobre la interacción de padres de bajos recursos y escuelas indica que la interacción familia-escuela es escasa y limitada a pequeños servicios de apoyo. (Cenpec 1996, en Dellagnelo, 1997).

Un apoderado presente en el proceso educativo de los estudiantes otorga una mayor seguridad. Sin embargo, pareciera ocurrir que la asistencia a la reunión de apoderados, a convivencias escolares o actos académicos son las instancias exclusivas que el apoderado puede intervenir en la comunidad educativa. Y dicha realidad se condice con lo que día a día viven los establecimientos educacionales en Chile.

Diferente es el rol de las familias indígenas en la educación de sus hijos (formal e informal), el cual se centra en formar a sus hijos responsables, ágiles y preparados para asumir desde pequeños cualquier contingencia que les tocará vivir. Por lo tanto, la educación y socialización en la cultura mapuche, al igual que las sociedades occidentales, es entendida como un proceso continuo, permanente e integral, el que se manifiesta a lo largo de toda la vida y el que desarrolla al sujeto como persona.

### **Exclusión de saberes populares: el pueblo mapuche.**

Históricamente, se ha excluido total o parcialmente la cultura del pueblo mapuche, relegándola a un segundo plano o enmarcándola en contenidos que forman parte del pasado. Además se percibe, por parte de Quidel (2009), que la educación ha operado como una de las armas efectivas de dominación-transformación del mapuche para los propósitos fundamentalmente nacionalistas, lo que profundiza el rechazo del pueblo indígena, quién ve la educación chilena como una amenaza a sus intereses.

Hevia (2005) afirma que las políticas educativas que tienen en su horizonte el hacerse cargo de tratar el tema de los pueblos originarios, se debaten entre la aplicación de un enfoque monocultural, multicultural o intercultural.

El enfoque monocultural considera que las diferencias de lenguaje y costumbres de los pueblos originarios constituyen un impedimento para su incorporación efectiva a los procesos de modernización nacionales. Por tanto, hay que tratar de incorporarlos a la cultura dominante, que es la que les asegura progreso y desarrollo. En este enfoque las diferencias culturales se jerarquizan y la cultura de los grupos indígenas se cataloga como deficiente. Se les considera menos dotados en razón de su cultura. Desde esta perspectiva, se postula que la población indígena debe ser ayudada a superar su “bajo nivel cultural”, ya que estaría muy retrasada en comparación a la cultura dominante y debe alcanzar sus estándares de calidad para así ser válida. Por eso el énfasis se pone en la enseñanza de la lengua española, como un paso para su integración a la cultura dominante. Aquí subyace una concepción jerárquica, estática y cuantitativa de cultura que se basa en el prestigio social, o en el poder.

El enfoque multicultural, por el contrario, no desconoce el valor de las culturas originarias sino que pretende incorporarlas como un contenido de las políticas curriculares nacionales. La multiculturalidad se entiende como la emergencia de la diferencia. La idea es enseñar ambas culturas, la indígena y la occidental, centrando la educación multicultural en los educandos indígenas. En este enfoque muchas veces prevalece una concepción de cultura como algo cerrado y estático, lo que se traduce en la práctica en una superposición de contenidos en la malla curricular. Esta concepción pierde de vista el carácter relacional de la cultura, se estereotipan las culturas con base a sus rasgos externos, y se centra en los programas de estudio, asumiendo un enfoque de currículo complementario y no una perspectiva transversal y globalizante.

En el enfoque intercultural, sin embargo, se prepara a los estudiantes a vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima, y donde las diferencias culturales se consideran una riqueza común y no un factor de división, o un problema. Se desea contribuir a la construcción de una sociedad con igualdad de derechos y al establecimiento de relaciones interétnicas armoniosas. Se reconocen las diferencias culturales, sin que ello signifique la superioridad de unas culturas sobre otras. En este enfoque la cultura se entiende como un proceso dinámico; como la manera cambiante de

percibir, comprender y habitar el mundo. En este enfoque la diversidad cultural se considera un derecho y lo intercultural como un elemento constitutivo de lo cultural.

Para el autor, en Chile ha prevalecido un enfoque monocultural. Sólo a partir de la Ley Indígena, de 1993, que posibilitó, en primer lugar, la creación de una unidad programática para conocer y valorar las culturas e idiomas indígenas, y luego la creación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), del Ministerio de Educación, se avanzó a otro enfoque.

La inclusión por parte del gobierno chileno se materializó con la implementación de programas en el marco de la mencionada Educación Intercultural Bilingüe, en la que se ha procurado la enseñanza del idioma mapuzugun en algunos establecimientos, pero que no es suficiente para hablar de integración. Llanquino (2009) es enfática en su análisis:

*“Si bien se pueden reconocer que estas experiencias de programas de educación buscan considerar la diversidad cultural, son experiencias miradas desde la perspectiva occidental y carecen de una participación real de los pueblos originarios en su destino educativo, lo cual favorecería al establecimiento de una educación intercultural efectiva. Por otra parte, estas alternativas se presentan y proyectan hacia la comunidad nacional como “interculturales”, aun cuando se generan como una solución inmediata y de carácter marginal, para niños y niñas de pueblos originarios, como una forma de mitigar el choque cultural y facilitar su integración en un sistema cultural homogéneo, y no como una política de Estado de valorar a los pueblos originarios, poniendo a la misma altura o importancia los conocimientos tradicionales, con los conocimientos de la sociedad occidental y por lo tanto, difícilmente, puede desarrollarse una relación de dos culturas dialogantes sin dominio de una sobre la otra, lo cual permitiría efectivamente hablar de interculturalidad.” (Llanquino, 2009, Pág.: 82)*

Haciendo un balance de la realidad en el sistema educativo chileno, este no acoge la diversidad de los pueblos originarios. En sus lineamientos establece un sistema educativo dirigido a la sociedad occidental, dejando algunos espacios para una educación intercultural en lugares donde se destaque un número significativo de población escolar mapuche y exista la voluntad de los sostenedores o empresarios de la educación. En un contexto tal, es

muy difícil que los saberes mapuche encuentren su lugar en el curriculum, y se hace necesario buscar una alternativa a este problema, pues ignorar estos saberes no contribuye más que a atentar contra nuestra identidad y encasillarnos exclusivamente en los modelos occidentales de educación.

Entonces, teniendo en consideración los problemas detallados en relación a las incongruencias entre la teoría y práctica, que son respaldados por la propia experiencia, es que surge la necesidad de redimensionar y construir desde la experiencia una propuesta pedagógica por medio de la conjugación de fórmulas pedagógicas y la pluralidad de la cultura mapuche, con el fin de transformar la sociedad en que vivimos, educando a mujeres y hombres críticos que valoren el medioambiente y a sus pueblos originarios.

De los problemas detallados anteriormente, se encontró que una de las posibles soluciones es la Educación Ambiental. Sin embargo, en esta temática la percepción ciudadana aparentemente ha sido la de considerar al Estado u otros organismos como los responsables de las posibles soluciones medioambientales, y no hay preocupación por parte de esa misma ciudadanía crítica respecto a la propia actitud en temas medioambientales. Culpar exclusivamente al gobierno se entiende como encasillarse en una lógica totalmente conformista y pasiva. Y ello es atribuible a una carencia en educación ambiental de la población, en la poca valoración que se ha inculcado en la formación educacional, lo cual ha impedido el desarrollo de una actitud favorable a la preservación de la naturaleza y a una consolidación del respeto que el ser humano debiese mantener armónicamente con la naturaleza. Y dentro del mismo ámbito, la necesidad de hacer una mirada retrospectiva a una herencia cultural olvidada, la de la cultura mapuche. Por tanto, la manera de educar en materias ambientales y de convivencia entre el ser humano y su entorno se propone desde los valores y saberes indígenas, en el que valoremos como sociedad al kimche o sabio mapuche.

Siguiendo en la misma línea, mucho se habla de educación Ambiental, pero no se profundiza en lo que realmente es el concepto en su totalidad. El trabajo medioambiental sólo encuentra su desarrollo en el reciclaje o el fomento de plantaciones de árboles,

obviando los diversos aspectos que la Educación Ambiental alberga y que la sociedad desconoce por completo.

Por tanto, se ha propuesto ampliar el espectro de lo que es educar en materias ambientales, de tal modo que se consideren aspectos como la relación del ser humano con el medioambiente, la preservación de la naturaleza y una convivencia en armonía con ella, políticas de salud que atañen al medioambiente o problemas demográficos. Y para ello, el modelo mapuche es esencial, ya que esta cultura promueve en sus enseñanzas el respeto hacia el entorno y hacia el ser humano.

Y no menos importante ha sido la búsqueda de una educación que responda a las necesidades que se observan en la educación municipal. Las carencias que el sistema posee son diversas, y urge encontrar un modelo educativo que sirva de guía para mejorar desde la formación algunas de las falencias educativas.

La búsqueda de fundamentación teórica para una nueva propuesta pedagógica no ha sido fácil, primero porque de la gran variedad de propuestas que responden a las necesidades y problemas de la educación chilena, un gran cantidad están alejadas de la realidad municipal del común de los estudiantes en cuanto a aspectos económicos, y segundo, porque la mayoría de estas propuestas son un tanto rígidas en cuanto a su estructura y utilizan la evaluación como un elemento descriptivo, es decir, no contempla una evaluación estandarizada y calificada, muy diferente al sistema formal de enseñanza.

Como respuesta a esta búsqueda, la educación Holista presenta una propuesta abierta a modificaciones, debido a que no posee una estructura curricular específica, es decir, que es sujeta a cambios de acuerdo al contexto al cual se aplique.

A modo de dar un anticipo conceptual, y con el fin de exponer los lineamientos estructurales de nuestra propuesta es que en el siguiente cuadro se presenta una comparación entre los problemas que según Wernicke (1999) aquejan a la educación tradicional y la propuesta de educación holista, la cual ha sido adaptada a las necesidades del origen de la problemática.



*Cuadro 1: Comparación de la educación tradicional con la propuesta de la educación Holista<sup>3</sup>.*

| Educación tradicional.  | Educación Holista  |
|---|--|
| Enfatiza el desarrollo y cumplimiento del currículum.                       | Enfatizar el desarrollo humano, desde una perspectiva integral, Facilitando las relaciones del educando consigo mismo, con la familia, con los miembros de su comunidad. |
| Establecer estándares comunes para todos los estudiantes.                   | Reconocer y desarrollar las capacidades y los talentos.  |
| Usar evaluaciones 'objetivas' (pruebas normalizadas)                        | Desarrollar modelos de evaluación cooperativa (evaluación formativa)   |
| Colocar a los padres en un rol periférico.                                  | Considerar a los padres pares activos (comunidades de aprendizaje)   |
| Crear ambientes de aprendizaje aislados                                     | Usar la comunidad global y local a fin de incorporar y asegurar un aprendizaje de por vida. (Aprendizaje basado en problemas)  |
| Percibir a los docentes como técnicos que administran un Currículum rígido. | Considerar al docente un recurso y un facilitador que responde al potencial de cada estudiante.  |
| Considerar a los estudiantes receptores pasivos de información.             | Invita a los educandos a ser aprendices, participando activamente (Aprendizaje Cooperativo)  |
| Estimula la competencia.  | Estimular la cooperación   |

### JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.

En concordancia con el mundo globalizado del siglo XXI, se asume que existe una amplia heterogeneidad de pensamientos, y muchos de ellos se han plasmado en los más diversos modelos educativos. El querer responder a la diversidad ha llevado a la creación de esta propuesta desde 3 ejes teóricos: Educación Holista, Educación Ambiental y la cultura Mapuche, siendo la Educación Holista la que contempla los lineamientos base desde una perspectiva curricular, permitiendo la inclusión al aula de la Educación Ambiental y la cultura Mapuche como instrumentos que dan respuesta a las necesidades educativas actuales.

<sup>3</sup> Cuadro modificado desde Wernicke (1999), según las necesidades de la propuesta.

Desde la perspectiva de la Educación Ambiental, esta propuesta podría ser útil para poner en práctica en la Escuela lo que el amplio espectro de este tipo de educación propone en su teoría. Desde la perspectiva formal del currículum escolar sería un gran aporte para materializar el trabajo con los Objetivos Transversales desde una base teórica multidisciplinar y así evitar que estos sólo queden como aportes nominales. Así, por medio de estos objetivos, se procura valorar la intencionalidad de los organismos educacionales en virtud de la revalorización de la cultura Mapuche, como base esencial en la formación educativa chilena, aportando al desarrollo de actitudes en el estudiante que contribuyan a sus relaciones sociales y con el medioambiente, fortaleciendo una identidad mapuche olvidada, que permita al estudiantado experimentar la cultura Mapuche como parte de su vida.

Sin ser el objetivo principal de nuestra propuesta, su realización podría contribuir a desarrollar de forma efectiva los indicadores de cumplimientos ambientales pedagógicos que son estipulados por el Centro de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales ha determinado. Estos indicadores están directamente relacionados con el trabajo de los Objetivos Fundamentales Transversales, los cuales a su vez enriquecen los aprendizajes y los contenidos de los Objetivos Fundamentales Verticales.

Por otro lado, permitiría ampliar la visión y el conocimiento del pueblo mapuche a lo largo del proceso formativo del estudiantado, evitando el reduccionismo actual en solo una unidad y valorando de forma transversal sus aportes a la educación. Importante también es señalar que posibilitaría el ‘repensar’ de la educación desde la pedagogía holista, develando su total congruencia con el aprendizaje real y efectivo. Desarrollaría habilidades de resolución de problemas y capacidades de evaluación y participación, en que se evite la competitividad y se privilegie la colaboración.

La propuesta pedagógica pretende ser un aporte a la educación, si bien su intencionalidad directa es apoyar al estudiante vulnerable, que se encuentra inserto en el contexto de la educación municipal<sup>4</sup>. Así mismo, el estudiante en este contexto suele presentar innumerables dudas en su búsqueda vocacional, ya que debe poner en la balanza

---

<sup>4</sup> Para el año 2015, fecha en que se redacta la presente propuesta, la educación pública es administrada por los municipios de cada comuna.

su realidad con las condiciones que pudiese tener al momento de optar por educación superior. La formación valórica y actitudinal que se propone lograr con la aplicación de esta propuesta, permitiría al educando pensar su futuro desde diferentes aristas, de tal forma que privilegie no solo el mercado laboral, sino que sea su realización personal el horizonte a mirar.

Y no menos importante, resolvería la invisibilización de la herencia cultural mapuche en el proceso educativo, al menos en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, asumiendo la formación valórica mapuche y sus saberes como pilares en la formación del estudiantado.

A lo largo de los siglos, la población chilena se ha formado bajo paradigmas occidentales, mientras que la formación que el pueblo mapuche entrega a los suyos quedó completamente desplazada, tildándose de incivilizada u obsoleta, y por contraparte, a los estudiantes chilenos se les dotó de conocimiento para así hacerlos sabios. La intencionalidad pedagógica por la que se ha optado, pretende retomar el saber mapuche desde los contenidos, las habilidades y las actitudes presentadas en el curriculum, enfatizando en los conocimientos que puedan ser practicados a lo largo de la vida y presentando al educando a una visión de la educación que, desde sus antepasados, ha respetado la vida y la armonía con la naturaleza.

Por su parte, la propuesta apunta al docente que ya posee la amplia experiencia de preparar y llevar a cabo sus clases, para que mediante los elementos que se presenten en la investigación sientan la necesidad de repensar la educación desde una pedagogía que busque la formación integral del estudiante, y que, más allá de mortificar su labor pedagógica con el agobio que representa responder a las evaluaciones psicométricas, reciba la satisfacción de formar a sus estudiantes valórica y actitudinalmente, preparando al educando para la vida.

Resulta crucial, en todo proceso de aprendizaje y descubrimiento, el momento en que se pasa de la teoría a la práctica, el instante en que todo proyecto novedoso tiene la oportunidad de salir a la luz, ser conocido por el mundo. El momento de aplicar las diferentes propuestas educativas de los autores en los liceos llegó con el proceso de práctica profesional. Ya como profesores, en un inicio la percepción fue la de un nuevo estado en

que se adquiriría la autonomía necesaria para proyectar una nueva visión educativa en estudiantes de contextos vulnerables, hijos de la educación municipal. Sin embargo, no fue posible proyectar la teoría educacional en el aula y las circunstancias, tan diversas como lamentables, desembocaron en un replanteo de la teoría y de la intencionalidad de las nuevas propuestas pedagógicas. La praxis determinó que como docentes en práctica, no se alcanzó un grado de autonomía suficiente para desarrollar propuestas novedosas y la vieja escuela del profesorado se impuso por sobre la nueva. En resumidas cuentas, la imposibilidad de aplicar un modelo a corto plazo en los establecimientos educacionales fue evidente. Por ello, la creación de una nueva propuesta pedagógica ya no viene bajo la lógica de imponerse como una nueva alternativa a la educación que todo el profesorado debiera adoptar; sino que se pretende diversificar y ampliar la visión de la educación.

## OBJETIVOS

### **Objetivo General.**

Diseñar una propuesta pedagógica desde un currículo Holista, que fomente el aprendizaje integrado de conocimientos, habilidades y actitudes en relación a la cultura Mapuche desde la Educación Ambiental; propuestos por el Marco Curricular Chileno.

### **Objetivos específicos.**

- Relacionar los Principios de la Educación Holista, los lineamientos de la Educación Ambiental y los Saberes Mapuche con el Curriculum Nacional
- Aplicar los principios de la educación Holista y la Evaluación para el Aprendizaje a la propuesta pedagógica.
- Planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la lógica de la propuesta pedagógica, de acuerdo a los estándares estipulados por el Ministerio de Educación.
- Crear una nueva unidad didáctica, reajustando los Aprendizajes Esperados sugeridos en el programa de estudios de cuarto año de enseñanza media.

- Planear actividades de aprendizaje Integrado, que incluya conocimientos, habilidades y actitudes en la tercera unidad de aprendizaje, para cuarto año de enseñanza media en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
- Diseñar estrategias de evaluación para la tercera unidad de aprendizaje, de cuarto año de enseñanza media en el subsector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en congruencia con los principios de la Educación Holista.
- Validar la utilización de los Saberes Mapuche a partir de las percepciones y conocimientos de integrantes de la comunidad mapuche, así como de expertos en el tema.
- Validar la utilización de los principios de Educación Ambiental a partir de las percepciones y conocimientos de expertos en el tema.
- Validar la propuesta desde una perspectiva pedagógica a partir de las experiencias de profesores en ejercicio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la provincia de Concepción.

## **CAPITULO II.**

### **MARCO REFERENCIAL**

Con el fin de estructurar la información y acercar al lector al lenguaje que se ha intencionado en esta propuesta pedagógica, es que hemos querido ofrecer referencias de los conceptos que aparecen en la investigación, de acuerdo a diferentes autores expertos en las respectivas temáticas.

Es de forma deductiva como hemos configurado este desafío, es decir, de lo general a lo particular. Desde una perspectiva educativa, el paradigma constructivista ha planteado una impronta y precisamente de ella que se desprenden la mayoría de las visiones didácticas, tanto de esta propuesta, como del currículum nacional chileno, Es por ello que se indagará en sus orígenes, los principales exponentes y los elementos que a nuestro juicio son la clave para su entendimiento.

Siguiendo con la lógica deductiva, se esbozarán los principales elementos del Marco Curricular Nacional (2009), incluyendo lo que se entenderá como Objetivos Fundamentales Transversales y la postura teórica que se adopta para nuestro trabajo y conjugación con la Educación Ambiental, junto con las habilidades que promueve el marco para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Además, se presentarán los principios de la educación holista, a fin de dar a conocer la interpretación práctica que esta propuesta tiene para el currículum nacional.

Desde los propios principios de la Educación Holista, es que se darán a conocer las cualidades y aportes de la Educación Ambiental y los saberes del pueblo originario chileno Mapuche debido a que en ellos se materializan los ideales que responden a las problemáticas de la educación municipal. Para ello presentaremos sus fundamentos, componentes y cualidades que son afines con la educación desde la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de niños y jóvenes chilenos del siglo XIX.

## Paradigma constructivista.

### Teorías cognoscitivas del aprendizaje

A modo de introducción a las teorías cognoscitivas del aprendizaje, desde una perspectiva de la psicología educativa, el cuadro n°2 nos da a conocer los elementos propios de cada una de estas teorías, basándose en parámetros de comparación que expresan y denotan sus diferencias.

*Cuadro 2: Teorías Cognoscitivas del aprendizaje.*

|                     | Conductual<br>Skinner  | Constructivismo<br>exógeno<br>J. Anderson  | Constructivismo<br>endógeno.<br>Piaget   | Constructivismo<br>dialéctico/Aprendizaje<br>situado.<br>Vygotsky.  |
|---------------------|--|--|--|---|
| Conocimiento        | Cuerpo fijo de conocimientos por adquirir.<br><br>Estimulado desde el exterior.                            | Cuerpo fijo de conocimientos por adquirir.<br><br>Estimulado desde el exterior. Los conocimientos previos influyen en la forma de procesar la información. | Cuerpo cambiante de conocimientos, construido individualmente en un mundo social.<br><br>Ser parte de lo que el estudiante posee.                                      | Conocimiento construido socialmente.<br><br>Ser parte de lo que los individuos construyen juntos.   |
| Aprendizaje         | Adquisición de hechos, destrezas, conceptos.<br><br>Ocurre mediante el entrenamiento y la práctica guiada. | Adquisición de hechos, destrezas, conceptos y estrategias.<br><br>Ocurre mediante la aplicación efectiva de estrategias.                                   | Construcción activa, reconstrucción del conocimiento previo.<br><br>Ocurre mediante oportunidades múltiples y diversos procesos para vincularlo con lo que ya se sabe. | Construcción colaborativa de conocimiento y valores socialmente definidos.<br><br>Ocurre mediante oportunidades establecidas socialmente. |
| Enseñanza           | Transmisión<br>Presentación (exposiciones).  | Transmisión.<br><br>Guiar a los alumnos a un conocimiento más 'preciso' y completo.  | Cuestionar, guiar el pensamiento hacia una comprensión más completa.   | Construir el conocimiento en conjunto con los estudiantes.  |
| Función del maestro | Administrador, supervisor.<br><br>Corregir las respuestas  | Enseñar y modelar estrategias efectivas<br><br>Corregir las concepciones   | Facilitador, guía.<br><br>Escuchar las concepciones, ideas y pensamiento de sus  | Facilitador, guía, copartícipe.<br><br>Formular en conjunto una interpretación diferente del conocimiento; escuchar las                   |

|                           | erróneas.   | erróneas.  | alumnos.  | concepciones sociales.   |
|---------------------------|---|--|---|--|
| Función de los compañeros | Por lo general no se considera.   | No es necesaria pero puede influir en el procesamiento de la información.  | No es necesaria pero puede estimular el pensamiento, plantear preguntas.                        | Parte común del proceso de construcción del conocimiento.  |
| Función del Estudiante    | Recepción pasiva de la información.<br><br>Escuchar de manera activa, seguir direcciones. | Procesador activo de la información, usuario de estrategias.<br><br>Organizar y reorganizar la información.<br><br>Recordar. | Construcción activa (en la mente).<br><br>Pensar activamente, explicar, interpretar, cuestionar | Co-construcción activa con los otros y consigo mismo.<br><br>Pensar activamente, explicar, interpretar, cuestionar.<br><br>Participación social activa |

Fuente: (Woolfolk, 1999, pág. 281)

Como se pudo evidenciar en el cuadro n°2, existen hasta el momento cuatro teorías cognoscitivas del aprendizaje, que a su vez se desprenden de dos grandes corrientes llamadas conductismo y constructivismo, de esta forma la teoría conductista es presentada por Burrhus Skinner y el constructivismo en las variantes de John R. Anderson, Jean Piaget y Lev Vygotski.

De estas dos corrientes de pensamiento, la educación holista y la educación ambiental tienen sus fundamentos en el constructivismo, y muy especialmente en las teorías cognoscitivas del aprendizaje de Piaget y Vygotski, que serán las bases de nuestra investigación.

Debido a las múltiples interpretaciones y enfoques en que se centran en el constructivismo, su definición posee diversas interpretaciones, es por ello que la revisión conceptual que realizan Díaz-Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) resulta de gran utilidad para comprender los lineamientos centrales del constructivismo.

Esta revisión comienza señalando que los orígenes del constructivismo se pueden asociar a diversos pensadores como lo fueron Vico, Kant, Marx o Darwin, que en un comienzo percibieron el constructivismo desde bases epistemológicas. En una primera instancia se procuró indagar en los problemas asociados a la adquisición del conocimiento, pero más tarde se hizo presente una corriente que incursionó en el “cómo” las capacidades de los seres humanos para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos han



permitido la conformación del ser, y a su vez han podido explicar la construcción de la cultura. De esta forma, se destaca que el conocimiento no es percibido pasivamente del ambiente o de otros, como se propone en corrientes empiristas e innatistas; sino que el conocimiento es una construcción que realizan los seres humanos activamente.

Jean Piaget ha sido uno de los autores que se centra en el estudio del funcionamiento y del contenido de la mente de los seres humanos. No obstante, el aporte de Lev Vigotsky es fundamental, ya que explica los procesos de construcción del conocimiento desde el componente social. Así se declara que Piaget representa a la corriente del constructivismo psicogenético y Vigotsky el socioconstructivismo.

Con respecto al constructivismo puramente asociado a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, Díaz-Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) consideran que las distintas visiones derivadas de la psicología genética Piagetiana y de la teoría sociocultural de Vygotsky son la base para trabajar el constructivismo. De esta manera podemos notar que no se podría concebir una sola mirada del constructivismo en educación. Es por ello que los autores plantean la interpretación de Mario Carretero (1993) para entender en palabras simples lo que significa constructivismo, quien afirma que el *“constructivismo se debate ante tres miradas que considera aportaciones mutuamente enriquecedoras: “el aprendizaje es una actividad solidaria”, “con amigos se aprende mejor” y “sin amigos no se puede aprender””* (Mario Carretero (1993) citado en Díaz-Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) pág. 26)

A continuación se detallaran algunos elementos esenciales para comprender la propuesta constructivista desde lo planteado por Woolfolk (1999):

#### Constructivismo endógeno (Piaget)

Conceptualmente esta variante del constructivismo supone que el conocimiento se abstrae, es decir, hay un énfasis en autoestructuración del conocimiento y por ende la competencia cognitiva es determinada por el nivel de desarrollo intelectual de cada ser. El conocimiento se adquiere a medida que las viejas estructuras cognoscitivas se hacen más coordinadas y útiles, de esta forma, se produce una equilibración en función de la generación de conflictos y la reestructuración conceptual. La teoría de etapas del desarrollo

cognoscitivo de Piaget, realiza un énfasis en el currículum de investigación por ciclos de enseñanza, y por ende propicia el aprendizaje por descubrimiento.

### Constructivismo dialéctico (Vygotsky)

El constructivismo dialéctico sugiere que el conocimiento aumenta a partir de las relaciones entre factores internos (cognoscitivos) y externos (ambientales y sociales), haciendo especial énfasis en el aprendizaje situado o en un contexto dentro de la comunidad.

La descripción que hace Vygotsky del desarrollo cognoscitivo es en función de su origen social, ya que los procesos psicológicos superiores son desarrollados por la presencia de mediadores instrumentales de origen social y por medio del uso de herramientas culturales como el lenguaje. Así las zonas de desarrollo próximo planteadas por el autor cobran especial importancia porque promueven el aprendizaje guiado y cooperativo.

### **Aprendizaje Significativo.**

El concepto de aprendizaje significativo es un elemento esencial para comprender cual el tipo de aprendizaje que está en armonía con los actuales procesos de enseñanza y aprendizaje, porque destaca el rol activo del estudiante dentro de este proceso.

Según Díaz-Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010), David Ausubel es el autor cognoscitivista central para entender los postulados de aprendizaje significativo, considerando que el aprendizaje humano en el ámbito educativo ocurre como una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que los estudiantes poseen en su estructura cognitiva. De esta forma, los postulados de Ausubel se enmarcan dentro de una postura constructivista e interaccionista, que reconoce como la información exterior se interrelaciona e interactúa con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendizaje.

Cabe añadir que el autor concibe al estudiante como un procesador activo de la información, que establece un aprendizaje sistemático, organizado y que mediante el

aprendizaje verbal significativo logra el dominio de los contenidos curriculares, sobre todo, de aquellos contenidos científicos que obedecen a un carácter conceptual.

En resumidas cuentas el aprendizaje significativo implica un procesamiento activo de la información que el estudiante está aprendiendo. Así por ejemplo, cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un contexto académico, se identifican los siguientes procedimientos que a su vez definen el cómo y el porqué del aprendizaje significativo:

- Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las que más se relacionan con las nuevas ideas.
- Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las ideas previas.
- Con base en el procesamiento anterior, la información nueva se reformula para hacer posible su asimilación en la estructura cognitiva del sujeto.
- Si una ‘reconciliación’ entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, y reorganiza sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos.

### **Autorregulación de aprendizaje.**

Las corrientes educativas plantean la autorregulación del aprendizaje paralela al concepto de constructivismo y de aprendizaje significativo, lo cual ha llevado a una indecisión con respecto a su significado unánime. Es por ello que, luego de múltiples investigaciones, se ha optado por seguir la línea de Álvarez (2009) y, si bien la elección de un autor en particular puede significar una reducción de la realidad, este análisis conceptual es la excepción, debido a que el autor plantea un marco que obedece a diversas aristas, de las cuales se utilizarán las afines tanto a la evaluación para el aprendizaje como a la educación holista.

En un inicio, y como ya se ha señalado, existe una multiplicidad de aspectos estudiados en torno a la autorregulación del aprendizaje, es por ello que se puede establecer

que la autorregulación ha sido comprendida como un proceso activo, cíclico y recurrente que involucra la motivación, la conducta y el contexto; características puntuales que la autora califica como fundamentales para abarcar todos los aspectos desde la integridad del estudiante.

Ahora bien, Álvarez (2009) considera que el constructivismo sociocultural de Vygotski es útil para conceptualizar la autorregulación a partir de la implicación del estudiante en la actividad y en la tarea, es decir, se le considera personalmente importante al momento de establecer relaciones de sentido y significado a partir de la participación y aprendizaje guiado. Por otra parte, el lenguaje aparece con especial realce, especialmente el diálogo y el lenguaje interno, debido a que son considerados agentes que regulan el comportamiento individual.

Siguiendo con lo anterior, la concepción desde Vygotsky permite concluir que la mediación social es un componente esencial, debido a que no solamente supone la relación del sujeto con el entorno, sino que además precisa el apoyo social que permite al estudiante apropiarse de los dominios culturales de la sociedad para regular su actuar.

Desde la perspectiva ya planteada, la autorregulación refleja un compromiso del estudiante con la tarea, los deseos que este posee para realizarla y por ende, su motivación y voluntad. Además las actuaciones que el estudiante realiza durante el aprendizaje —actuaciones autorreguladas— son inseparables del propósito de la tarea y del compromiso de este con su realización, considerando que las estrategias de autorregulación en el aprendizaje optimizan la utilización de las operaciones de tipo cognitivo efectuadas durante el aprendizaje de distintas materias, así como las estrategias de carácter motivacional.

En síntesis, los aportes de Álvarez (2009) suponen la autorregulación como un impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en la medida que haya un práctica guiada con la colaboración del profesor. Por supuesto en esta aseveración tiene realce la propuesta de Vygotski, ya que la característica distintiva de esta práctica es el diálogo entre profesor y alumno, cuyo fin es proporcionar ayuda para alcanzar las metas que quedan fuera de sus posibilidades.

De esta forma se atribuye a la evaluación para el aprendizaje un espacio relevante, ya que es fundamental para la promoción de autorregulación, especialmente la evaluación formativa, que se analizará más adelante.

### **Marco Curricular (actualización 2009).**

El propio documento gubernamental, actualizado al año 2009, se autodefine en sus primeras páginas:

*“El Marco Curricular define el aprendizaje que se espera que todos los alumnos y las alumnas del país desarrollen a lo largo de su trayectoria escolar. Tiene un carácter obligatorio y es el referente en base al cual se construyen los planes de estudio, los programas de estudio, los mapas de progreso, los textos escolares y se elabora la prueba Simce”.* (Ministerio de Educación, 2009, Pág: 5)

La definición en sí misma deja entrever el carácter basal que adquiere el Marco Curricular, el cual se sostiene en los Objetivos Fundamentales (que a su vez se divide en Objetivos Fundamentales Verticales y los Objetivos Fundamentales Transversales) y en los Contenidos Mínimos Obligatorios para llevar a la praxis (al menos desde lo planteado por los documentos), el orden y la forma en que se estructurarán cada uno de los aprendizajes que debieran adquirir los y las estudiantes en cada uno de los sectores curriculares para formación general.

Considerando que esta propuesta está dentro de los límites del Marco Curricular (2009), es que a continuación se definirán los conceptos enunciados anteriormente conforme al mismo documento:

***Objetivos Fundamentales:*** *son los aprendizajes que los alumnos y las alumnas deben lograr al finalizar los distintos niveles de la Educación Básica y Media. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que han sido seleccionados considerando que favorezcan el desarrollo integral de alumnos y alumnas y su desenvolvimiento en distintos ámbitos, lo que constituye el fin del proceso educativo.*

***Objetivos Fundamentales Verticales:*** *son los aprendizajes directamente vinculados a los sectores curriculares, o a las especialidades de la formación diferenciada en la Educación Media. En relación a los Objetivos Fundamentales Verticales es preciso distinguir en ellos*

entre *Objetivos Fundamentales por nivel* y *Objetivos Fundamentales Terminales*<sup>5</sup>. En el primer caso, se trata de los objetivos que alumnas y alumnos deben lograr en cada uno de los doce años de la Educación Básica y Media. En el segundo caso, se trata de los objetivos que los alumnos y las alumnas deben lograr al término de la Educación Media, para el caso de la Formación Diferenciada técnico-profesional y artística.

**Objetivos Fundamentales Transversales:** Son aquellos aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum o de subconjuntos de éste que incluyan más de un sector o especialidad.

**Contenidos Mínimos Obligatorios:** “Los CMO explicitan los conocimientos, habilidades y actitudes implicados en los OF y que el proceso de enseñanza debe convertir en oportunidades de aprendizaje para cada estudiante con el fin de lograr los *Objetivos Fundamentales*.”

Objetivos fundamentales transversales:

Lo indicado por el Marco Curricular, en relación a los OFT es bastante extenso, y, como es de esperarse de un documento oficial, ahonda en lo conceptual. Para efectos de la presente investigación, conviene señalar que los OFT no se logran por medio de un sector de aprendizaje en particular, sino que dependen del conjunto del currículum. A modo de estructurar la información relacionada con estos *Objetivos* con claridad, es que se presenta el siguiente cuadro:

*Cuadro 3: Objetivos Fundamentales Transversales (Magendzo, A. Y Dueñas C, 2000)*

| OFT                                   | Dimensión | Comprensión y Conceptos   | Habilidades  | Actitudes y valores   |
|---------------------------------------|-----------|---|--|---|
| Crecimiento y autoafirmación personal | Afectiva  | Conocimiento de sí mismo<br>- Prevención de riesgos<br>- Religión, espiritualidad y cultura | - Comunicativas<br>- Observación y reflexión<br>- Argumentativas<br>- De empatía<br>- De servicio<br>- De autorreflexión | Autovaloración<br>- Participación<br>- Sentido comunitario<br>- Amor y amistad<br>- Valoración del cuerpo<br>- Sentido de |

<sup>5</sup> Los *Objetivos Fundamentales Verticales*, son utilizados en la Enseñanza Técnica profesional en los módulos de enseñanza que componen el perfil de egreso de los estudiantes. Es por ello que su utilización se limitará a los módulos de trabajo de los estudiantes que cursen 3ro y 4to medio en dicha enseñanza. Entendiendo lo anterior, es que para efectos de esta propuesta serán considerados en de acuerdo al contexto de aplicación, ya que la posición en distintos escenarios no es parte de nuestro objetivo.

|                            |                                 |  |   |   |
|----------------------------|---------------------------------|--|---|---|
|                            |                                 |  |   | trascendencia   |
| Desarrollo del pensamiento | Intelectual Cognitiva           | Estrategias de resolución de problemas<br>- Metodologías de investigación  | Comunicativas<br>- De análisis e interpretación<br>- De lectura<br>- Observación y reflexión<br>- Argumentativas<br>- Resolución de problemas | Actitud investigativa<br>- Perseverancia y rigurosidad<br>- Criticidad<br>- Reflexividad  |
| Formación ética            | Ético - Valórica                | Escalas de valores<br>- Derechos humanos<br>- Tolerancia y no discriminación   | De autorreflexión<br>- Sociales<br>- De servicio<br>- Comunicativas<br>- Resolución de problemas  | Verdad<br>- Justicia<br>- Belleza<br>- Bien común<br>- Respeto<br>- Tolerancia<br>- Diversidad<br>- Solidaridad                 |
| La persona y su entorno    | Convivencia social y Democracia | Democracia y ciudadanía<br>- Medio ambiente<br>- Historia y cultura nacional y universal<br>- Actualidad nacional e internacional<br>- Globalización<br>- Amor y sexualidad<br>- Familia | Comunicativas<br>- Sociales<br>- Observación y reflexión<br>- Argumentativas<br>- De trabajo en equipo  | Respeto mutuo<br>- Civismo<br>- Identidad nacional<br>- Democracia<br>- Solidaridad<br>- Dignidad<br>- Iniciativa y creatividad |

Sector Curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Cuando hablamos de habilidades nos referimos a las capacidades de ejecutar un acto cognitivo y/o motriz complejo con precisión y adaptabilidad a condiciones cambiantes. Es decir, se busca desarrollar competencias que permitan al estudiante actuar de la mejor manera posible en escenarios tanto académicos como externos. Para el sector de Historia, Geografía y Ciencias sociales, las habilidades que son consideradas más relevantes son:

**Pensamiento temporal y espacial:** Estas habilidades se refieren al desarrollo de la aprehensión temporal y de aplicación de los conceptos de tiempo, contextualizando, ubicando y comprendiendo tanto los procesos y acontecimientos estudiados, como aquellos relacionados con la propia vida del estudiante. Asimismo es importante que con los

elementos antes nombrados los estudiantes puedan establecer relaciones de causalidad, continuidades y cambios.

**Análisis y trabajo con fuentes de información:** El hecho de que el estudiante sea capaz de utilizar diversas fuentes de información, escritas y no escritas, contribuye a que a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje los estudiantes puedan acceder a una comprensión más global de los fenómenos sociales estudiados, desarrollen una metodología de trabajo activa y rigurosa, trabajen en función de la formulación de preguntas, el establecimiento de relaciones, la elaboración de conclusiones y la resolución de problemas y por último sean capaces de evaluarlas críticamente, desarrollando proyectos de investigación, elaborando hipótesis y aplicando distintas estrategias para registrar, citar y organizar la información.

**Pensamiento crítico:** Según los planteamientos del Marco Curricular, pensar críticamente implica que los estudiantes presenten una actitud flexible, creativa y cuestionadora capaz de producir nuevas ideas y aprendizajes, interesada por indagar en las razones de los fenómenos estudiados.

El desarrollar un pensamiento crítico está basado en la capacidad de integrar elementos para el análisis y de reconocer la complejidad inherente a los fenómenos humanos que estudian la historia y las ciencias sociales.

### **Educación Holista.**

A modo de introducción y desde una perspectiva cronológica, Ramón Gallegos citado en Espino de Lara, R. (s.f.) uno de los actuales exponentes y difusores de la educación holista, ha determinado cuales son las grandes estructuras educativas que se han desarrollado dentro de los grandes paradigmas históricos de los últimos cuatrocientos años. Estas grandes estructuras educativas el autor las ubica en tres épocas:

La primera época, va desde la edad media (alta siglo V, baja siglo XV) hasta el siglo XVII, donde se puede evidenciar un predominio de la visión dogmática del mundo, donde la Iglesia Católica monopolizó el conocimiento y se autodenominó como juez para dictaminar sobre la validez de las ideas. El autor, deja al descubierto que ésta época fue la



más crítica de la clasificación, ya que era difícil que la sociedad aceptara una nueva idea o un nuevo pensamiento, porque sus delimitaciones morales estaban direccionadas por aseveraciones dogmáticas y condenaciones, además dejaban a un lado la justificación con argumentos.

La segunda época, se define con el surgimiento del modelo científico occidental, que nació desde una crítica al paradigma dogmático imperante en la primera época. La emergencia de este nuevo modelo significó la desacralización de la vida y que las personas despojaron la existencia de todo vestigio divino o sagrado. Es así como cambia la concepción de ciencia, y la racionalidad toma un rol protagónico en el juego del discurso, sin embargo, la actividad científica fue guiada por los principios del positivismo, reduccionismo, dualismo, lo que significó que el conocimiento fuera monopolizado por la Universidad. En síntesis, este paradigma científico ha predominado desde el siglo XVII hasta fines del siglo XX.

Por último, la tercera época se caracteriza por la huella que dejó la concepción racionalista del mundo, lo que a su vez dio pauta para que el hombre se tipificara como «ser humano», pues históricamente se le ha considerado como instrumento, como «robohombre». Dicho de otra manera, el autor aclara que es necesario que hablemos de un «nuevo espíritu científico», pues se ha demostrado que ello revoluciona la forma de pensar de la humanidad. El ejemplo claro es en 1905, en el momento en que la relatividad einsteniana deforma los conceptos primordiales que se creían fijados para siempre.

Centrándonos en la clasificación por épocas anteriormente planteadas, es precisamente en la última o como respuesta a esta última que surge la visión holista del mundo, del conocimiento y por lo tanto de la educación, desde el enfoque meramente pedagógico que pretende romper con el paradigma científico mecanicista. En esta línea tomaremos algunas de las ideas planteadas por Gallegos Nava (2005) para así determinar exactamente a qué nos referimos cuando afirmamos que se rompe un paradigma.

Parafraseando al autor, la educación holista se puede definir como un nuevo paradigma educativo del siglo XXI que representa el constante cambio de la sociedad global y que además observa y se hace cargo de que estos cambios tienen profundas implicaciones para la educación, por lo que nos aclara que ya no es posible educar seres

humanos con un paradigma mecanicista del siglo XVII para una sociedad sustentable del siglo XXI y que es necesario adecuarse a las necesidades actuales.

A modo de reafirmar y complementar las reflexiones de Ramón Gallegos, Martínez (2008) nos ayuda a clarificar el concepto de educación holista:

*“proceso global, que se aplica al proceso enseñanza-aprendizaje, utilizando los más eficientes y versátiles avances de la ciencia, el arte y la didáctica, para el cultivo de la sabiduría. Integrándose de manera complementaria y simbiótica para con seguridad consolidar el desarrollo del máximo potencial de cada una de las cinco dimensiones del ser humano [1] o su aprendizaje holístico”* (Martínez 2008, Pág. 19)

Ahora, desde la perspectiva curricular, la educación holista no posee ni una estructura determinada, ni un método específico al cual los docentes ajustarse y por lo tanto esta investigación pueda ceñirse; sin embargo según Solórzano (2011) la pedagogía holista posee una serie de principios que orientan y consolidan su propuesta. La autora menciona los elaborados en la Declaración de Chicago por más de 80 educadores holistas internacionales, en junio de 1990, y que fueron tomados por la UNESCO para elaborar la propuesta educativa para la educación del siglo XXI. Algunas de sus características expresadas en principios son los siguientes:

*Principio I: Educación para el desarrollo humano.*

Este principio hace referencia al desarrollo integral de las personas, concebidas como seres únicos, por lo tanto, la educación debe favorecer el desarrollo de la autoestima, el conocimiento de sí mismo, de su comunidad, familia, país y del planeta. Además se debe educar no sólo para alcanzar metas económicas y medidas de excelencia, sino para obtener el desarrollo integral del ser, a través del reforzamiento de valores tales como: la armonía, la paz, igualdad, justicia, solidaridad, compasión, comprensión y, sobre todo, amor.

Si se desea un desarrollo sustentable hay que trabajar primero con los seres humanos. educar seres humanos sanos, que se valoren, que respeten su cuerpo y toda práctica que fomente su bienestar y equilibrio, que valoren su país, sus costumbres, tradiciones, que tengan conciencia del planeta y el impacto de sus actos, que sean honestos y puedan manifestar una conducta ética.

*Principio II: Honorando a los estudiantes como individuos.*

Cada persona es única, en su forma de pensar, de ver la realidad, por eso la educación debe favorecer este principio, incentivarlo y llevarlo a la práctica, haciendo que las aulas de clases sean espacios donde se promueva el respeto hacia la diversidad humana, la tolerancia hacia las opiniones del otro, ya que a pesar de estar y convivir en un espacio con características comunes, cada ser humano es único en cuanto a sus destrezas, necesidades emocionales, físicas y espirituales.

*Principio III: El papel central de la experiencia.*

En este principio se hace referencia a la importancia de tomar en cuenta los saberes previos del estudiante, partir de lo que conoce y desea conocer, de su realidad, de su entorno. Se plantea así que no es necesario seguir el currículo al pie de la letra para tener la posibilidad de globalizar los contenidos y poder conectar al estudiante con el funcionamiento integral de la sociedad, de la naturaleza, del cosmos, de su interior, es decir, un conocimiento integral.

*Principio IV: Educación Holista*

La educación holista se orienta hacia la integridad del proceso educativo. Integridad significa que cada una de las disciplinas académicas proporciona nada más que una perspectiva diferente del rico, complejo, integrado fenómeno de la vida. La educación holista celebra y hace un uso constructivo de puntos de vista alternativos y en evolución de la realidad y de las formas múltiples de conocer. No son solamente los aspectos intelectuales y vocacionales del desarrollo humano los que necesitan orientación y cultivo, sino también los aspectos físico, moral, estético, creativo y, en un sentido no sectario, espiritual. El holismo tiene sus raíces en la proposición que el universo es una totalidad integrada en el cual todo está conectado. El holismo tiene implicaciones de gran significado para la ecología y la evolución humana y planetaria.

*Principio V: Nuevo papel de los educadores.*

El educador holista debe poseer una gran vocación hacia la labor que realiza, amor y compromiso hacia su trabajo, sin descuidar su preparación científica y su crecimiento espiritual. Así también, el educador debe tener la sensibilidad de captar los sentimientos de

sus alumnos, sus debilidades y fortalezas, y trabajar en función de superarlas o mejorarlas, tener creatividad y el reto de convertir cada día de clases en una nueva aventura por vivir, es decir, ser un animador constante en la búsqueda de la realidad y crecimiento personal de su grupo.

*Principio VI: Libertad de escoger.*

En este sentido, el Estado debe garantizar un abanico de posibilidades, dándole cabida a la educación privada, religiosa, técnica, artística. Incluso, que las familias puedan educar a sus hijos bajo sus criterios y tengan la posibilidad de escoger los métodos usados o no aceptar los que se pretendan imponer, siempre, por supuesto, bajo la vigilancia y dirección del Ministerio de Educación.

*Principio VII: Educar para participar en democracia.*

La educación debe promover la participación activa de los estudiantes en los problemas de la sociedad, de su comunidad, de su entorno y los asuntos públicos. Además de suscitar tanto los valores de la solidaridad, la equidad, el respeto a las opiniones del otro; como los intereses comunes por encima de los individuales o partidistas.

*Principio VIII: Educar para ser ciudadanos globales.*

Se hace énfasis en facilitar a través de la educación una visión planetaria, donde tengamos conciencia que todos nuestros actos o pensamientos influyen en el equilibrio del planeta. Por lo tanto, la educación debe promover la formación de conciencia hacia el cuidado del medio ambiente, el respeto a la vida y las diversas culturas que existen en el planeta.

*Principio IX: Educar para la cultura planetaria.*

La educación debe promover una conciencia en cuanto al bienestar y equilibrio de la ecología, ya que se requiere tener compromiso individual y colectivo del impacto que se provoca en el medio ambiente, en este sentido, hay que promover el uso racional de los recursos renovables y no renovables, la protección a los bosques, animales y suelos, el cuidado de los patrimonios naturales y culturales del planeta, en fin, una conciencia planetaria.

*Principio X: Espiritualidad y educación.*

La educación debe promover el conocimiento del individuo y su relación con el otro, donde los participantes tomen conciencia de su misión de vida, el respeto hacia la vida en todas sus manifestaciones, que tome conciencia de la importancia de la búsqueda de un equilibrio espiritual, que pueda indagar en su interior conectarse consigo mismo y con su misión de vida, su responsabilidad consigo mismo y con el planeta.

A través de estos principios se plantea la necesidad de buscar alternativas nuevas en la educación, que puedan hacer frente a los retos que nos presenta esta nueva era, se plantea la necesidad de reconocer la individualidad de cada ser humano, se incluye como función de la educación el cultivar el crecimiento espiritual, intelectual, moral, físico y artístico de los alumnos.

Como ya se ha mencionado, no existe una estructura ni un método para la educación holista, es por ello que para complementar los principios explicados por Solórzano (2011) se darán a conocer los fundamentos que posee esta visión de la educación de acuerdo a Chavarría Licon (2010). En primer lugar, este autor considera y estipula que los fundamentos de la educación holista tienen su base en la filosofía perenne, esta filosofía es universal en el tiempo y el espacio, nos ofrece las respuestas finales a preguntas como: ¿Hacia dónde vamos? ¿De dónde venimos? ¿Quiénes somos?, entre otras. Las preguntas de la filosofía perenne antes planteadas, son aplicadas a la educación holista, por lo tanto entender y valorar los aspectos que a continuación se desglosan nos permite identificar aspectos educación holista que están enraizados en estos componentes de la perenne:

- Nuestra verdadera identidad es espiritual
- Somos seres universales, no seres egocéntricos aislados
- Es un conjunto de verdades espirituales universales que están presentes en la esencia de muchas tradiciones y religiones, pero no tiene iglesias, ni dogmas, ni mitos, ni rituales.
- Es un camino de autonomía, dignidad y amor universal incondicional que está disponible para todos.
- Somos esencialmente luz eterna: la sombra y el sufrimiento nos permiten hacernos conscientes y sentir que somos luz, nos da la libertad de lograr nuestra propia iluminación.

- En la filosofía perenne el objetivo es trascender el sufrimiento humano y alcanzar la verdadera iluminación.
- No está condicionada por las culturas, tradiciones ni creencias de las distintas épocas sino que se fundamenta en la búsqueda de la realidad suprema y de sus valores.
- Es atemporal, transcultural, transhistórica, transracional.
- Reconoce una realidad no dual y la identidad absoluta entre el ser individual y el ser universal.
- La filosofía perenne nos sugiere que no existe un camino predeterminado y cada uno de encontrar en el silencio clarificador de la meditación.
- Está basada en la convicción de que no somos seres humanos teniendo experiencias espirituales, sino que somos seres espirituales teniendo una experiencia humana.
- La filosofía perenne es la tematización de las condiciones, posibilidades, y naturaleza de la experiencia espiritual genuina que siempre podemos reconocer porque genera concordia, claridad y orden interno.
- Es la triple visión de la naturaleza humana, somos una totalidad integrada por cuerpo, mente y espíritu donde este último es la realidad fundamental y las dos primeras superposiciones instrumentales para desempeñarnos en el mundo de la manifestación
- En la filosofía perenne se declara que tenemos un cuerpo pero no somos cuerpo, tenemos un aparato psíquico, pero no somos un aparato psíquico. Somos de naturaleza espiritual, nuestra verdadera identidad está en el Ser Universal, somos verdad-conciencia-felicidad.
- Se expresa la declaración 'Tú eres Eso', significa que nuestro Ser interior genuino es uno con la divina base eterna, con el principio absoluto de toda existencia, somos en esencia un espíritu universal.
- En la filosofía perenne se aceptan tres concepciones de Dios: 1) Dios con forma y atributos, 2) Dios sin forma pero con atributos y 3) Dios Sin forma y sin atributos. Las tres son válidas pero no tienen el mismo valor, la primera es sencilla, primitiva, básica, la segunda es más universal e incluyente aceptando a Dios como puro amor universal y la

tercera es definitivamente la mejor, es transpersonal, trasciende e incluye a las otras dos, no hay dualidad.

### **Educación Ambiental.**

En primer lugar, se torna importante señalar que desde una perspectiva estructural, las políticas y acciones de la Educación Ambiental se pueden ubicar en tres niveles preferentemente: primero está el nivel general (enfocado a todo el público), luego el nivel escolar (enfocado a los programas de escolaridad básico y medio) y por último el nivel profesional (enfocado a los profesionales, centros de educación superior, tomadores de decisiones y planificadores). Esta primera clasificación es clave ya permite enmarcar y definir que esta investigación se basará en el nivel escolar, pero podría ser de utilidad indirectamente para todo el público.

Si bien no existe un acuerdo con respecto a una definición unánime y limitante de educación ambiental, los aportes de Delgado (2005) permiten realizar una mirada macro y globalizante de algunos aspectos fundamentales en este tipo de educación.

De esta forma, y considerando principalmente el segundo nivel de acción, es decir, que se considera a la escuela como parte de uno de los espacios formales dónde se desenvuelve la educación ambiental, según Delgado (2005) estamos en presencia de un proceso pedagógico desarrollado bajo la lógica de objetivos y metas de forma transversal a la formación educacional, que está basado en la acción para la acción, con el fin de lograr la comprensión de las articulaciones económicas, políticas y ecológicas de la sociedad, junto con la necesidad de considerar al ambiente en su totalidad. A lo anterior, se complementa que la Educación Ambiental actúa como una herramienta que incorpora el crecimiento intelectual y la participación activa del individuo a través de la cooperación y el conocimiento de la realidad ambiental.

De los planteamientos entregados: la participación activa del estudiante, la cooperación y la transversalidad son los que incitan a una renovación estructural asociada a un currículum holista, que si bien acepta y utiliza aspectos relacionados con el medio ambiente por sí mismo, retribuye de mejor manera la relación positiva de este medio con el ser humano. Relacionado con la necesidad de realizar una acción significativa, es que

concebimos desde una primera instancia la Educación Ambiental como un proceso dinámico que involucra el entorno social y educativo con el fin de motivar actitudes y conductas favorables a la conservación del medio ambiente

Es importante destacar que desde la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es apropiado adoptar la Educación Ambiental desde un perfil social, lo cual se refuerza con la opinión de Gómez-Moliné & Reyes-Sánchez (2004), con respecto a la importancia de la perspectiva holista, y por ende de los saberes autóctonos, en este caso en particular del pueblo mapuche. De acuerdo con las autoras, la Educación Ambiental implica el reconocimiento de valores y la aclaración de conceptos propios de un contexto en particular, en función de aptitudes y actitudes que buscan una solución a las problemáticas de las interrelaciones entre el hombre, su cultura y el medio biofísico que nos rodea. Es por ello que, el estar imbuidos en una Educación Ambiental implica un cambio en la forma de pensar y sentir la cultura desde las raíces.

Por último, y a modo de clarificar lo que implica la formación en Educación Ambiental es que se considerará como fundamental el eje mencionado por Muñoz González (1998), en donde se destaca el trabajo en equipo de los estudiantes y docentes, la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad y/o multidisciplinariedad en forma de estructurar las clases y el curriculum.

Considerando a los autores ya mencionados, a modo de síntesis, se tomará como guía para efectos de esta investigación los siguientes aspectos conceptuales: el uso eficiente de recursos, la reutilización de residuos, la producción vegetal sustentable y la existencia de política de ahorro, conservación y reutilización de mobiliaria, equipos y materiales (reutilización de hojas, cajas de las pruebas, etc.). Además se considerará, desde una perspectiva didáctica, el trabajo en equipo de forma cooperativa, la práctica de la comunicación efectiva y la participación de la comunidad en el aula.

Las posturas ya estipuladas, se complementan e institucionalizan con la visión de Educación Ambiental que propone el ministerio del Medio Ambiente Chileno (2011):

*“Proceso permanente de carácter interdisciplinario, destinado a la formación de una ciudadanía que reconozca valores, aclare conceptos y desarrolle las habilidades y las*



*actitudes necesarias para una convivencia armónica entre seres humanos, su cultura y su medio biofísico circundante” (Ministerio del Medio Ambiente, 2011: Pág. 11)*

Ahora bien, para conocer los orígenes de la educación Ambiental como proceso transversal a la educación se ha convenido que, si bien grandes teóricos a lo largo de la historia como Aristóteles, Georges-Louis Leclerc de Bufón, Réaumur, Alexander Von Humboldt, Georges Cuvier, Ernst Haeckel realizaron aportes a sus contemporáneos, el concepto toma fuerzas en “Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente” en Estocolmo 1972.

A partir de Estocolmo 1972, la UNESCO y el PNUMA crean el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA), el cual enfatiza el enfoque interdisciplinario. El PIEA fue de utilidad en la creación de un referente para los futuros planes regionales y nacionales en Educación Ambiental, mediante la generación de conciencia sobre la necesidad de la educación Ambiental, la elaboración de conceptos y enfoques metodológicos, además de la incorporación de la dimensión ambiental en los procesos educativos de los Estados Miembros.

Sin embargo, el fin y los objetivos de la EA fueron establecidos en la “Carta de Belgrado”, creada en el “Seminario Internacional de Educación Ambiental”, Belgrado 1975. Donde, el eje central de la Educación Ambiental fue la creación de conciencia en la ciudadanía sobre el medio ambiente, sus problemas y que las personas fueran educadas con conocimientos, aptitudes, actitudes y motivaciones; además de los deseos necesarios para trabajar de forma individual y colectivamente en pos de la búsqueda de soluciones a los problemas actuales y para prevenir el incremento de estos en el futuro.

Un aporte que sirvió de base en los postulados y definiciones planteadas por los autores enunciados anteriormente, tiene su origen en la conceptualización que realizaron varios países latinoamericanos en el Taller Subregional de Educación Ambiental, Chosica, 1975. Dicha definición destaca la acción educativa, permanente y constante por sobre la instancia propiamente escolar dando un espacio fundamental al vínculo con la comunidad; enfatizando en que esta educación se centre en la conciencia de los estudiantes respecto a las problemáticas de su realidad global y sean capaces de argumentar de forma crítica el tipo de relaciones que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza. Uno de los

conceptos que para la línea de este trabajo sin duda fue significativo, es la transformación superadora de la realidad en que se encuentran insertos los educandos, y dicha transformación es posible mediante el arraigo de valores y/o actitudes que promuevan el cuidado del medio ambiente, considerado tanto desde aspectos naturales como sociales.

A continuación, en una reunión de expertos en Educación Ambiental, Bogotá, 1976, se analizó desde un punto de vista regional la “Carta de Belgrado”, y se enfatizaron las posibilidades que tiene la Educación Ambiental para actuar en la superación de la crisis ambiental. Este encuentro marcó, desde un punto de vista propio, el inicio al desarrollo de propuestas legislativas, institucionales, educativas y de participación en Educación Ambiental.

De esta forma, en la “Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental”, Tbilisi 1977, se ratifica el carácter transversal de esta educación y la importancia de su base ética, que debe ser impartida en modalidades escolarizadas y no escolarizadas, a lo largo de toda la vida.

Esta conferencia no sólo ofreció una reflexión de los problemas ambientales que afectan al mundo, sino que también estableció los lineamientos que institucionalizaron la necesidad de educar en función de la relación del ser humano con el ambiente:

- Crear conciencia sobre el medio ambiente y sus problemas;
- entregar conocimientos que permitan enfrentarlo adecuadamente;
- crear y modificar actitudes que permitan una verdadera participación de los individuos en la protección y mejoramiento del medio ambiente;
- crear la habilidad necesaria para resolver los problemas ambientales;
- crear la capacidad de evaluación de medidas y programas en término de factores ecológicos, políticos, sociales, económicos, estéticos y educativos;
- favorecer una amplia participación social, que asegure una acción adecuada para resolver los problemas ambientales.

A partir de la década de 1990, frente a las innovaciones que logró la Educación Ambiental, es importante señalar que en América Latina se comienza a desarrollar un enérgico movimiento que desecha la Educación Ambiental naturalista y se adopta una

visión social que promueve la sensibilización, el análisis y el conocimiento, para que la Educación Ambiental se transforme en una herramienta eficaz que permita actuar e interactuar con las problemáticas sociales como la deforestación, las guerras, el cambio climático y la pobreza; y que desde la educación de los ciudadanos se proyecte un cambio de la sociedad.

Es así como en el año 1992, en la Cumbre de la Tierra celebrada en Río de Janeiro, se trataron problemáticas como los patrones de producción de componentes contaminantes, se estudiaron nuevas fuentes alternativas de energía por el cambio climático y se analizó la necesidad de reducir las emisiones de los vehículos y las congestiones de estos, además de reflexionar sobre la escasez de agua. De las temáticas tratadas, es importante destacar que se afirma que la destrucción de la ética y los valores humanos se presentan ligados directamente a las problemáticas ambientales mencionadas. Frente a esta ello se plantea como solución la necesidad de acabar con los sistemas de desarrollo que sustentan el modelo económico vigente.

Para estas, y otras problemáticas asociadas a la Tierra es que se emite la Agenda 21, en la cual se registran las tareas que se deben realizar durante el siglo XXI en relación al ambiente. Abordando en sus cuatro secciones las Dimensiones Económicas y Sociales, la Conservación y Gestión de los Recursos para el Desarrollo, el Fortalecimiento de los Grupos Principales y los Medios de Ejecución.

La conferencia de la Tierra toma especial importancia, ya que reconoce a la educación como un instrumento social que permite alcanzar una sociedad sustentable y justa, tanto en lo ambiental como en lo social. Es por ello que mediante sus 27 principios tiene como objetivo:

*“establecer una alianza mundial nueva y equitativa mediante la creación de nuevos niveles de cooperación entre los Estados, los sectores claves de las sociedades y las personas, procurando alcanzar acuerdos internacionales en los que se respeten los intereses de todos y se proteja la integridad del sistema ambiental y de desarrollo mundial, reconociendo la naturaleza integral e interdependiente de la Tierra, nuestro hogar.”* Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, Río de Janeiro del 3 al 14 de junio de 1992.

A continuación se presentarán principios de educación para sociedades sustentables y responsabilidad global, inscritos en el tratado sobre Educación Ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global enunciados en la Cumbre de la Tierra (1992):

1. La educación es un derecho de todos; somos todos educandos y educadores.
2. La educación ambiental debe tener como base el pensamiento crítico e innovador, en cualquier tiempo y lugar, en sus expresiones formal no formal e informal, promoviendo la transformación y la construcción de la sociedad.
3. La educación ambiental es individual y colectiva. Tiene el propósito de formar ciudadanos con conciencia local y planetaria, que respeten la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.
4. La educación ambiental no es neutra, sino ideológica. Es un acto político, basado en valores para la transformación social.
5. La educación ambiental debe tener una perspectiva holística, enfocando la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo de forma interdisciplinaria.
6. La educación ambiental debe estimular la solidaridad, la igualdad y el respeto a los derechos humanos, valiéndose de estrategias democráticas e interacción entre las culturas.
7. La educación ambiental debe tratar las cuestiones mundiales críticas, su causa e interrelaciones en una perspectiva sistémica, en su contexto social e histórico. Aspectos primordiales relacionados con su desarrollo y su medio ambiente tales como, población, paz, derechos humanos, democracia, salud, hambre, deterioro de la flora y fauna deben ser abordados de esta manera.
8. La educación ambiental debe facilitar la cooperación mutua y equitativa en los procesos de decisión en todos los niveles y etapas.
9. La educación ambiental debe recuperar, reconocer, respetar, reflejar y utilizar la historia indígena y culturas locales, así como promover la diversidad cultural, lingüística y ecológica. Esto implica una revisión histórica de los pueblos nativos para modificar los enfoques etnocéntricos, además de estimular la educación bilingüe.
10. La educación ambiental debe estimular y potencializar el poder de las diversas poblaciones, promover oportunidades para los cambios democráticos de base que

estimulen a los sectores populares de la sociedad. Esto implica que las comunidades deben retomar la conducción de sus propios destinos.

11. La educación ambiental valoriza las diferentes formas de conocimientos. Este es diversificado, acumulado y producido socialmente, y no deberá ser patentado ni monopolizado.
12. La educación ambiental debe ser planificada para capacitar a las personas para resolver conflictos de manera justa y humana.
13. La educación ambiental debe promover la cooperación y el diálogo entre individuos e instituciones, con la finalidad de crear nuevos modos de vida, fundados en la comprensión de las necesidades básicas de todos, sin distinciones étnicas, físicas, de género, edad, religión, clase, mentales, etc.,.
14. La educación ambiental requiere la democratización de los medios de comunicación masivos y su compromiso con los intereses de todos los sectores de la sociedad. La comunicación es un derecho inalienable y los medios de comunicación deben transformarse en un canal privilegiado de educación, no solamente divulgando informaciones con bases igualitarias, sino también promoviendo el intercambio de experiencias, métodos y valores.
15. La educación ambiental debe integrar conocimientos, aptitudes, valores, actitudes y acciones. Debe convertir cada oportunidad en experiencias educativas para sociedades sustentables.
16. La educación ambiental debe ayudar a desarrollar una conciencia ética sobre todas las formas de vida con las cuales compartimos este planeta; respetar sus ciclos vitales e imponer límites a la explotación de esas formas de vida por los seres humanos.

Uno de los aspectos más favorables de la Educación Ambiental es la flexibilidad de esta, debido a que nos permite afrontarla desde diferentes aspectos y prácticas concretas, es más, como ya se ha mencionado, esta posee un carácter multidisciplinar. De acuerdo con la transversalidad de esta educación nos ofrece la oportunidad de trabajar de acuerdo a diferentes campos, ya sea en conjunto o por separado, dentro de los cuales se destacan:

- La enseñanza de las ciencias naturales.

- El Civismo.
- La investigación curricular.
- La comunicación de masas.
- La pedagogía y enseñanza de las ciencias sociales en cuanto a la explicación de los fenómenos causados por el hombre.

La multidisciplinariedad y la transversalidad ha sido fundamental para ampliar los campos de la Educación Ambiental, lo cual se inscribe en las indagaciones de Febres-Cordero B & Dimas (2003) en cuanto a la redimensión de esta educación. Las autoras afirman que las problemáticas actuales del ambiente son la clave para un desarrollo sustentable, observado desde una perspectiva social que implica la toma de acciones más que el estudio exhaustivo de las ciencias. Esta redimensión nos clarifica que actualmente se está trabajando desde la óptica de problemáticas que involucran la pobreza, las modalidades de consumo, los problemas de población, salud, economía, desarrollo social y humano, paz y seguridad, así como a la democracia y los derechos humanos como premisas fundamentales en el proceso de gestión Educativa Ambiental.

Cánovas Martín (2005) ha declarado que la Educación Ambiental interviene desde los ámbitos de la formación de profesionales e investigadores, cuya actuación tiene una influencia directa sobre el medio ambiente hasta en la transformación de la educación escolar y extraescolar. El último ámbito mencionado por Cánovas es precisamente el eje de movimiento de la Educación Ambiental que ha motivado esta propuesta, visto desde el nivel escolar la fundamentación teórica y filosófica se puede concretar e ilusiona con dar solución a los problemas lineales de la educación tradicional desde una postura crítica y constructiva.

Es por ello, que desde una postura meramente pedagógica derivada de la transformación desde la escuela, es que Muñoz González (1998) da los lineamientos del profesorado que resultarían óptimos para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Ambiental, los cuales han resultado una guía para la aplicación de esta propuesta pedagógica. El autor relata la importancia de la relación entre los objetivos del currículum

con la Educación Ambiental, el dominio disciplinar relacionado a su vez con la problemática ecológica y la planificación, evaluación y metodología ambiental.

Consecutivamente se puede concluir que es fundamental que el profesor reflexione sobre su propia práctica y sea capaz de reorientar sus ejercicios, guiando a los estudiantes en su proceso de construcción del conocimiento y de formación para la toma de decisiones. Así también es importante que el profesor comprenda que la escuela no termina en su puerta, sino que debe abrirse al exterior, siendo capaz de abrir:

*“espacios de reflexión y de concreción de actividades que desarrollen aprendizajes significativos y que enlacen con la realidad externa. Y que asuma que la Educación Ambiental es una educación en valores y actitudes, de tolerancia, respeto, solidaridad, etc.; una educación moral y ética que suponga un compromiso con el medio ambiente”*(Muñoz González, 1998, Pág: 19)

En última instancia, y a modo de dar a conocer los avances y aportes en los que ha contribuido la Educación Ambiental en Latinoamérica y Chile, es que se utilizarán las indagaciones de Febres-Cordero B & Dimas (2003):

- Desarrollo de programas y proyectos de educación ambiental en el ámbito formal para los niveles de educación básica, media diversificada y superior.
- Atención especial a los niños y jóvenes.
- Alianzas estratégicas entre los ministerios de educación y ambiente (Colombia, Brasil y Bolivia).
- Modelos pedagógicos innovadores para incorporar la educación ambiental en los diversos niveles y modalidades del sistema educativo: transversalidad curricular en la educación básica (Chile, Colombia, El Salvador, Venezuela, Bolivia y Cuba).
- Diseño y producción de materiales impresos y audiovisuales para educadores, niños, jóvenes, comunidades rurales e indígenas, público en general, en la mayoría de los países de esta región. Se evidencia una rica y fructífera colección de publicaciones, entre las que se puede mencionar la Comisión de Educación y Comunicación de la UICN.

## **Saberes mapuche.**

El saber mapuche como término ha sido abordado y definido de múltiples formas. Savater (1997) lo define como:

*“la habilidad de aprender... cualquier plan de enseñanza bien diseñado ha de considerar prioritario este saber que nunca acaba y que posibilita todos los demás, cerrados y abiertos, sean los inmediatamente útiles a corto plazo o sean los buscadores de una excelencia que nunca se da por satisfecha”* (Savater, 1997, Pág: 49).

Dicha definición resulta adecuada y clarificadora. No obstante, la definición de Cunningham ha logrado acercarse al saber tal como se busca abordar en la presente investigación. El autor define saber señalando que:

*“Se trata de las normas, valores sociales, construcciones mentales que guían, organizan las formas de vida en un pueblo o comunidad. Es la visión del mundo que tienen las mujeres y hombres de esos pueblos, que se ha generado, construido y reproducido a partir de la suma de experiencias y conocimientos de todos los miembros del pueblo”.* (Cunningham, 2006, Pág: 150)

Todas estas normas y valores sociales encuentran una raíz en su espiritualidad o en su forma de visualizar el mundo. De acuerdo con Carihuentro, los saberes mapuche se encasillan en lo que se denomina “Cosmovisión Cultural Mapuche”. Desde otro punto de vista, para Grebe (1998) las actitudes relacionadas con los fenómenos de la cultura material están mediatizadas por la cosmovisión y la espiritualidad del indígena de mentalidad tradicional. Se da una relación íntima, profunda y respetuosa entre este hombre y las potencias del mundo sobrenatural y de la naturaleza silvestre. Pues se cree que estos mundos están habitados y animados por espíritus cuya potencia se proyecta en diversas experiencias cotidianas y procesos rituales. Y que los fenómenos naturales suelen estar dotados de poder y energía espiritual. Por tanto, lo que vive, cree y siente el mapuche está íntimamente relacionado con lo que aprende, y esta unión entre sabiduría y espiritualidad lo acompañará por toda su vida.



Dentro de esta cosmovisión, existe otra subdivisión que corresponde a los saberes mapuche, agrupados por temática de acuerdo a Carihuentro (2007). Estos son:

1. Formación del Az Che, relacionado con la formación ética y valórica.
2. Tuwün y Küpan, como base de la identidad individual y territorial.
3. Mapuche feyentun, espiritualidad y religiosidad mapuche
4. Mapuzugun base del mapuche kimün o conocimiento propio
5. Mapuche kimeltuwün, Metodologías y estrategias de formación.

### **Estudios pedagógicos acerca del pueblo mapuche y sus concepciones educativas.**

Ya son varios los autores que se han aventurado en la misión de recopilar el kimün o saber del pueblo mapuche y han advertido la relevancia que se le da a la educación de la persona.

Quilaqueo (2006) ha clasificado la enseñanza valórica mapuche de acuerdo a las características del conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal. Así, en lo conceptual:

*“[...] el término kimün es aprehendido como saber y conocimiento, incluyendo los siguientes tipos de contenidos: sociales, espiritual-simbólico, el Mapuzugun como signos de la comunicación, el mundo animal, vegetal, mineral, acuático y las dimensiones de tiempo y espacio”* (Quilaqueo, 2006, Pág: 74)

En lo procedimental, se identifican 3 nociones: zapin, inatuzugu y gülam. Respecto a ellas, Quilaqueo (2006) señala:

*“El zapin se refiere al cuidado o enseñanza de actitudes para lograr cultivar un saber y construir un conocimiento o cultivarse. En tanto, el inatuzugu se define como el ejercicio de búsqueda en las raíces familiares sobre el ser mapuche o az (o rasgos) de la persona. Y el gülam es una estrategia utilizada para la enseñanza de valores y actitudes respecto del conocimiento social, la naturaleza, la creación artístico-tecnológica y lo espiritual-simbólico de acuerdo al ideal de az mapuche.”* (Quilaqueo, 2006, Pág: 74)

Por último, en la categoría de conocimiento actitudinal:

*“[...] se destacan tres formas de relacionarse con las personas, para el aprendizaje de un contenido y los valores necesarios para su enseñanza. En el aprendizaje de un contenido y*

*los valores que implica se identifican tres tipos de actitudes frente a los saberes y conocimientos: yamuwün, azmawün y mañummawün. El yamuwün se entiende como el aprecio y la valoración de las personas, seres naturales y sobrenaturales reconocidos como positivos para el desarrollo de las personas y su entorno. El azmawün, en tanto, es el respeto mutuo entre las personas y entre el Hombre y el medio natural, para una mejor armonía y desarrollo humano. Por último, la noción mañummawün es una forma de agradecimiento acerca de las personas, medio natural y espiritual” (Quilaqueo, 2006, Pág: 75)*

### Formación de Az Che:

De acuerdo a la investigación de Carihuentro (2007), en la formación integral de una persona (que en mapuzugun es el Az Che), influyen diversos elementos que, en palabras mapuche, se denominan kümeche o ulmen, kimche, norche y newenche, siendo estos definidos como:

- Kümeche o Ulmen: Este concepto alude al ser que es bueno, noble de corazón. A quien pudiendo tener dinero es caritativo con su prójimo o incluso a quien es bondadoso.
- Kimche: Se traduce literalmente como gente o persona sabia. Este principio enfatiza en la sabiduría, en el conocimiento que debe tener una persona y en su capacidad de entender cosas o procesos.
- Norche: El principio de la “persona recta” apela la justicia que debieran tener las personas. La rectitud es un baluarte en la integralidad de una persona.
- Newenche: El “newen” o “nehuen” es la firmeza, la fortaleza o energía que debe tener todo ser humano. Apela al desarrollo de la personalidad, al desplante que se debe demostrar.

### Bases de la identidad Tüwün y Küpan.

Un saber mapuche que destaca por la herencia que se manifiesta intrínseca en nuestra sociedad es el Tüwün y Küpan, que no es más que la base de la identidad mapuche, ligada tanto a la tradición familiar como a la identificación con la tierra natal.

Así, Tüwün representa nuestra identidad con el territorio de origen, por tanto, todos tenemos un Tüwün diferente y una raíz distinta.

Por otro lado, Küpan representa el linaje familiar, que incluye tanto a los antepasados que ya no se encuentran vivos como al Püllü o espíritu de la familia. Del mismo modo, se agrega al Küpan algún güne o elemento de la naturaleza y que se refleja en el apellido mapuche.

### Mapuche feyentun

Se denomina mapuche feyentun a las creencias mapuche, a la religiosidad y a su espiritualidad. Autores como Carihuentro (2007) o Llanquino (2009) han demostrado en sus investigaciones la gran importancia de este saber mapuche, ya que a través de este se refleja la esencia del ser mapuche como individuo que se relaciona con su entorno. Entre las creencias y fundamentos de su espiritualidad, y de la forma de entender el mundo, Carihuentro destaca las siguientes:

- Relación Persona – Naturaleza. Ello se manifiesta en el cuidado hacia la naturaleza y el respeto hacia los newen o fuerzas que están en ella.
- Creencia en Ngünechen y familia originaria.
- Importancia de los pewma o revelaciones.
- Espacios y dimensiones del mundo.
- Creencias en fuerzas y energía: Ngen y newen.
- Identificación con la tierra y un territorio.
- Respeto y reciprocidad con la naturaleza

- Creencias religiosas y espirituales, como el nguillatun, llellipun, we tripantu o machitún. El nguillatun representa sin duda la ceremonia con mayor kimün y es vital para restablecer la comunicación y el equilibrio con los seres del wallmapu o mundo mapuche, así como con el mapu (tierra), con los espíritus y los antepasados.

### Uso del mapuzugun

El conducto por el cual ha sido posible transmitir cada uno de los conocimientos y saberes mapuche es su idioma, el mapudungun o mapuzugun. Al respecto Caniguan (2005) plantea que:

*“la lengua en la cultura mapuche, cumple primero una función social, pues refuerza los lazos sociales y es un medio de comunicación tanto interpersonal como comunitario, lo que le da también un carácter integrador; y segundo, una función histórica, ya que refuerza las relaciones con los orígenes y los antepasados, además de conservar y transmitir creencias ancestrales”.* (Caniguan, 2005, Pág: 15)

Por su parte, Carihuentro señala que el mapuzugun, desde el punto de vista de los kimches o sabios mapuche, es importante y debe incorporarse en la educación mapuche por permitir: la comunicación, la relación, seguir siendo mapuche, la unidad del pueblo, es la base del mapuche kimün, ser mapuche más completo.

### Formas propias de educar para el mapuche: Kimeltuwiin

Respecto a este punto, Carihuentro (2007) ha expuesto en primera instancia los métodos que el Ministerio de Educación considera como propios en la educación mapuche, y en segunda instancia expone una serie de métodos y estrategias que logró recopilar tras entrevistarse con kimche (sabios) mapuche. Los procesos educativos que el Mineduc contempla en sus “Orientaciones para la incorporación del conocimiento mapuche al trabajo escolar” son planteados de la siguiente manera:

- I. Allkütun: dice relación con el aprehender sabiendo escuchar;
- II. Azkintun: dice relación con el aprehender sabiendo observar;
- III. Kimkantun: relacionado con el aprender a aprender en un contexto determinado;

- IV. Pepilkantun: consolidación de lo aprendido mediante la puesta en práctica de lo aprendido en una situación real, los cuales formarán al sujeto con dos capacidades que servirán para su posterior desarrollo, que son:
- i. el ngüneduamün: que es la capacidad para darse cuenta a través de la introspección permanente sobre su accionar cotidiano
  - ii. el rakiduamün: que es la capacidad para pensar en forma autónoma, siendo capaz de generar nuevas reflexiones en todos los ámbitos sociales.

Estas prácticas del aprender escuchando u observando, la importancia del aprendizaje contextual y el aprender haciendo, se complementan con lo que los kimche mapuche, a través de entrevistas, indican como otras estrategias y métodos de enseñanza. Ellas son:

- a. Ngülamtun: se refiere a los consejos, que es una forma propia de formar y guiar a los niños en el proceso de desarrollo como persona.
- b. Epewtun: son los relatos orales mapuche tipo cuentos, que tienen un carácter moralizador y de entretenición.
- c. Ülkantun: son los cantos mapuche, utilizados como entretenición y formación
- d. Nütramtun: se refiere a todo tipo de conversación, utilizadas para formar y orientar a los niños y jóvenes.
- e. Alkütun: es el acto de escuchar, considerado como un primer ejercicio básico para la comprensión de los fenómenos.
- f. Azkintun: es el acto de ver, observar los diferentes fenómenos y acontecimientos que ocurren a su alrededor, para internalizarlos a través de la visión.
- g. Azumazumtun: es el acto de aprender echando a perder o (aprender haciendo).
- h. Rakizuamün: es el acto y la capacidad de pensar en forma autónoma, siendo capaz de generar nuevas reflexiones en todos los ámbitos.
- i. Ngünezumün: es la capacidad de darse cuenta de sus propios actos a través de la introspección.

La importancia que los kimche añaden a las conversaciones, a los relatos y a los consejos en la investigación de Carihuentro también ha sido estudiada y verificada por Llanquino (2009), quien a lo largo de su trabajo, presenta procedimientos educativos que le fueron otorgados por kimche mapuche. En su obra se presenta:

- La oralidad como un sistema de educación tradicional mapuche, en que el rol del Mapuzugun es clave en el traspaso de conocimientos y saberes.
- El nüttram o las conversaciones que el adulto sostiene con los niños y niñas mapuche, con el objeto de guiarlos en la formación de su az che.
- El Pentuküm o saludo protocolar mapuche, como reflejo del respeto que desde pequeño se inculca al mapuche con sus cercanos y con la comunidad en general.
- Gülam o consejos: Aunque semejante a las conversaciones, las diferencia un detalle. En el gülam, los ancianos o sabios mapuche les presentan a los jóvenes algunos casos de vivencias en épocas anteriores, a fin de rescatar lo bueno de ellas y evitar lo malo. Quilaqueo (2006) también considera la importancia del Gülam en la niñez, destacando que en la familia, quien podía aplicar dar el gülam era exclusivamente el miembro más antiguo (y por tanto, con mayor experiencia y sabiduría).

Para el objeto de la presente propuesta pedagógica, se entenderá el kimeltüwun desde la visión de los kimche, expuesta en la investigación de Carihuentro, a fin de clasificar y estructurar las formas educativas mapuche en la unidad didáctica: *“Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales”*

### **Aprendizaje basado en problemas.**

El aprendizaje basado en problemas (APB) es otro de los elementos que Frida Díaz-Barriga (2008) contempla para que se pueda desarrollar una enseñanza situada. Para efectos de esta investigación se vincularán los elementos que dicen relación con la participación activa del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para la definición del APB se utilizará la revisión bibliográfica que la misma autora ha elaborado, procurando tomar los conceptos que sean afines con la investigación:

*“El APB consiste en el planteamiento de una situación problema, donde su construcción, análisis y/o solución constituyen un foco central de la experiencia y donde la enseñanza consiste en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas en cuestión” (Díaz-Barriga, 2008, pág. 62)*

Por otro lado, también Díaz-Barriga (2008) advierte que al hablar del APB estamos en presencia de una mirada de la cultura global con la perspectiva multidisciplinar de la enseñanza, de esta forma, la experiencia pedagógica a la cual nos estamos refiriendo es esencialmente práctica y está intencionalmente organizada para que los estudiantes se sientan capaces y responsables de resolver problemas vinculados con la vida real y en beneficio con la promoción del propio aprendizaje.

Para concretar una definición, a continuación se expondrán los lineamientos claves, las características y en las habilidades que este busca desarrollar el APB:

- Compromete activamente a los estudiantes como responsables de una situación problema.
- Organiza el currículo en torno a problemas holistas que generan en los estudiantes aprendizajes significativos e integrados.
- Crear un ambiente de aprendizaje en el que los docentes retroalimentan a los estudiantes los guían en su indagación, lo que les permite alcanzar niveles más profundos de comprensión (Díaz-Barriga, 2008)

Las habilidades que busca desarrollar en los alumnos:

- Abstracción: implica la representación y manejo de ideas y estructuras de conocimiento con mayor facilidad y deliberación.
- Adquisición y manejo de información: conseguir, filtrar, organizar y analizar la información proveniente de distintas fuentes.
- Comprensión de sistemas complejos: capacidad de ver la interrelación de las cosas y el efecto que producen las partes en el todo y el todo en las partes, en relación con sistemas naturales, sociales, organizativos, tecnológicos, etcétera.

- Experimentación: disposición inquisitiva que conduce a plantar hipótesis, a someterlas a prueba y a valorar los datos resultantes.
- Trabajo cooperativo: Flexibilidad, apertura e interdependencia positiva orientada a la construcción conjunta de conocimiento (Díaz-Barriga, 2008)

### **Aprendizaje cooperativo.**

Desde una primera instancia, es importante desmitificar que no todas las actividades que se realizan en grupos o en equipo implican una cooperación. Desde este punto de vista, es necesario limitar el concepto de cooperación y para ello se utilizará la definición de Díaz-Barriga & Hernández (2010):

*La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son benéficos para sí mismos y para todos los miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson y Houlebec en Díaz-Barriga & Hernández 2010, Pág 90)*

Siguiendo con la misma línea epistémica, se continuarán utilizando las averiguaciones de Johnson, Johnson y Houlebec desde la investigación de Díaz-Barriga & Hernández (2010), esta reducción en autores se debe a la propia línea de investigación de la propuesta, y que además son estos autores los que recopilan este tipo de aprendizaje desde la perspectiva constructivista.

De esta forma, se establece que los componentes básicos del aprendizaje cooperativo responden a los principios de interdependencia positiva, interacción promocional cara a cara, la responsabilidad y valoración personal, las habilidades interpersonales, el manejo de grupos pequeños y el procesamiento en grupo.

#### Interdependencia positiva:

Esta se logra en el momento en los estudiantes forman un lazo con sus compañeros de tal manera que este sienta que su trabajo influye en los demás y viceversa, así también se



pretende que el éxito del grupo sea la responsabilidad de cada uno de sus miembros, de tal forma de que todos son parte de él. Al lograr la interdependencia positiva de los estudiantes, se logra que los estos compartan sus recursos y materiales, se proporcionen apoyo mutuo, celebren y asuman sus errores.

#### Interacción promocional cara a cara

El aprendizaje Cooperativo, significa una interacción social, de esta forma hay un constante intercambio de mensajes dentro del grupo de trabajo, es así como se logra constantemente una situación comunicativa, dentro de la cual es necesaria una interacción cara a cara. La interacción posee múltiples beneficios, ya que se logra un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales al momento de realizar una actividad de trabajo.

De esta forma, es sólo a través de la interacción social que se puede lograr un ambiente dentro del aula donde se den las posibilidades de prestar ayuda a los demás compañeros, e incluir los razonamientos y conclusiones personales dentro del grupo. Finalmente, la interacción interpersonal admite una constante retroalimentación entre los integrantes del grupo e incluso intergrupales; motivando de esta manera desde el aspecto extrínseco el trabajo constante y responsable.

#### Valoración personal-responsabilidad personal.

El aprendizaje cooperativo procura fortalecer los lazos entre los estudiantes mediante el reconocimiento de las actitudes y habilidades de los pares. Desde este punto de vista, se plantea que la evaluación juega un rol fundamental en el proceso, y es fundamental que propicien diversas formas de evaluar; de esta forma es importante considerar el avance personal de los estudiantes y también el trabajo en conjunto del grupo mediante la Heteroevaluación, la Coevaluación o la Autoevaluación. De esta forma, el grupo puede identificar las fortalezas y debilidades que posee, con el fin de tomar decisiones de manera asertiva y oportuna.

#### Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños.

Este componente dice relación con la labor del docente con el fin de que se produzca de manera efectiva el trabajo cooperativo. De esta forma, se debe procurar la

enseñanza de habilidades y actitudes que impliquen la interacción social en un clima de respeto por las ideas distintas a las propias. Puntualmente, se señala que estas habilidades y actitudes son las siguientes: conocerse y confiar unos en otros; comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades; aceptarse y apoyarse unos a otros y resolver conflictos constructivamente.

### Procesamiento en grupo

Para que se produzca un auténtico aprendizaje cooperativo, es propicio ofrecer a los estudiantes los espacios para que reflexionen y discutan desde una perspectiva crítica, tanto el cumplimiento de los objetivos que se han propuesto para las tareas, como sus relaciones interpersonales. Como lineamiento para propiciar esta reflexión, los autores ofrecen lineamiento bases para su cumplimiento para que se logre de esta forma una autorregulación del aprendizaje mediante la metacognición: identificar cuáles de las acciones de los miembros son útiles y cuáles no, tomar decisiones acerca de qué acciones deben continuar o cambiar.

Considerando que la naturaleza de este marco referencial está en función de la elaboración de una propuesta pedagógica, es que ha nacido la necesidad de limitar, mediante la investigación del Centro de Aprendizaje Cooperativo, los pasos que permiten al docente estructurar el proceso de enseñanza con base en situaciones de aprendizaje cooperativo, los cuales son:

1. Especificar objetivos de enseñanza.
2. Decidir el tamaño del grupo.
3. Asignar estudiantes a los grupos.
4. Acondicionar el aula.
5. Planear los materiales de enseñanza para promover la interdependencia.
6. Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
7. Explicar la tarea académica.
8. Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
9. Estructurar la valoración individual.
10. Estructurar la cooperación intergrupo.

11. Explicar los criterios del éxito.
12. Especificar las conductas deseadas.
13. Monitorear la conducta de los estudiantes
14. Proporcionar asistencia en relación a la tarea.
15. Intervenir para enseñar habilidades de colaboración.
16. Proporcionar un cierre a la lección.
17. Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los alumnos.
18. Valorar el buen funcionamiento del grupo.

### **Comunidades de Aprendizaje.**

De acuerdo con Ferrada & Flecha (2008) las comunidades de aprendizaje surgen a través de una serie de investigaciones proyectos, que tienen como línea directriz el incorporar en la práctica cotidiana de los docentes aspectos del aprendizaje dialógico, significando así una transformación social y cultural que basa sus principios en la idea de que la participación de la comunidad escolar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes fomenta las relaciones positivas con el entorno.

Si bien se han dado algunas directrices de las comunidades de aprendizaje desde una perspectiva general, la educación holista ha incursionado en este campo e incluso cuenta con experiencias que avalan la relación de esta propuesta dialógica con los fundamentos holistas. Ramón Gallegos Nava (2008) comparte la idea de que todos los miembros de la comunidad educativa sean parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, abriendo de esta forma los horizontes al involucramiento no solo de los padres y apoderados sino también a administradores, empleados y personas de la comunidad en general. Esta apertura de las aulas es enriquecedora dentro de forma multidireccional y fortalece el aprendizaje significativo, estableciendo que independiente del rol que realice cada uno dentro de la comunidad de aprendizaje, lo esencial es aprender.

Cuando hablamos de una forma concreta de aplicación de las comunidades de aprendizaje nos encontramos con escuelas que promueven los espacios educativos integrales, donde los procesos de colaboración y de aprendizaje ocurren dentro de la

comunidad, propiciando a su vez la creación de una unidad basada en la diversidad (Gallegos Nava, 2001)

Como hemos podido notar, la aplicación de las comunidades de aprendizaje en contextos de escuelas holistas es presentado reiteradamente por Ramón Gallegos y si bien se tomaran diferentes concepciones, se torna necesario utilizar una sustentación metodológica que refuerce la propia experiencia. Es por ello que Ferrada & Flecha (2008) puntualizan algunos de los aspectos básicos de las comunidades de aprendizaje:

#### Concepto de educación.

Se comprende como un medio para promover interacciones humanas dirigidas a transformar las propias construcciones intersubjetivas de quienes participan en el acto educativo al interior de una comunidad con predominio de la racionalidad comunicativa.

#### Tipo de construcción de persona.

Desde esta construcción se asume que la persona humana está dotada de la acción, por tanto es agente-actuante, constructor/a y transformador/a del medio en el cual se desarrolla y vive. Se sostiene que la formación de la persona cuenta con dos mecanismos de regulación que la constituyen como unidad.

#### Tipo de sociedad.

Esencialmente dialógica, denominada así porque el diálogo asume un protagonismo preponderante en comparación a la sociedad industrial y a las sociedades pre-modernas. De esta forma, el diálogo permite abrir nuevas formas de convivencia, de conversación y reflexión conjunta entre grupos humanos diferentes (de culturas, de géneros, de generaciones, de etnias, de organización familiar, etc.) que persiguen y claman ser incluidos en la sociedad respetando su diferencia en igualdad de condiciones.

#### Enfoque curricular.

El concepto de currículum se define como una construcción social que surge de las múltiples y diversas interacciones de las personas que componen una comunidad educativa contextualizada histórica y socialmente, y que están sujetas tanto a relaciones de poder, como también de diálogo. La pregunta ¿qué enseñar? queda resuelta por la propia

comunidad que participa en esta construcción social, considerando la totalidad del contexto en que se toman las decisiones.

### Modelo de aprendizaje.

Tiene como característica esencial la promoción y generación de una igualdad de aprendizajes en todo el alumnado, denominado aprendizaje dialógico, el cual se obtiene como resultado de la interacción dialógica entre todas las personas que participan en instancias educativas que, sin participar, son claves para el aprendizaje de los y las estudiantes.

### **Evaluación para el aprendizaje.**

El análisis del concepto de evaluación, no sería posible sin una revisión histórica de las concepciones y proposiciones que se han realizado a lo largo del tiempo, es por ello que para llevar a cabo esta revisión evolutiva se utilizará como lineamiento principal el trabajo realizado por Yañez (2004):

Sin establecer el tiempo histórico, la autora realiza una revisión que ordena de manera progresiva las concepciones, dejando claro que desde que los estudios en el área de las ciencias de la educación se dedicaron a estudiar la evaluación, inicialmente se considera como:

*“Dar calificaciones al rendimiento escolar de los alumnos en las asignaturas o áreas del curriculum, para permitir su graduación, determinar quien pasa una asignatura, un curso o un nivel, quien obtiene una titulación, propiciando la selección y jerarquización de los alumnos”* (Gimeno Sacristán, et al, 1996, citado en Yañez Monje V., 2004, pág. 1)

De los postulados expuestos por la autora, se puede concluir que existe una tendencia a la estandarización y a cuantificar los resultados por el solo hecho de jerarquizar, hecho que podemos evidenciar hasta el día de hoy, con las pruebas estandarizadas que se realizan en el sistema educacional chileno.

Continuando con esta revisión, podemos declarar que se comienza a evidenciar rudimentariamente una tendencia amparada en el modelo psicométrico de la evaluación, el cual se fundamenta en las teorías constructivistas del aprendizaje con énfasis en las

taxonomías, por ejemplo la taxonomía de Bloom. Según esta tendencia, la evaluación se percibe de la siguiente manera:

*“La evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias del aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos...en primer lugar significa que ella (la evaluación) debe juzgar la conducta de los alumnos ya que la modificación de las pautas de conducta es precisamente uno de los fines que la educación persigue... puesto que la evaluación supone reunir elementos que certifiquen los cambios de conducta de los estudiantes, todo testimonio válido acerca de las pautas que procuran los objetivos de la educación constituye un método idóneo de evaluación”*  
(Gimeno Sacristán et al. ,1996, citado por Yañez Monje V. , 2004, pág. 2)

Posteriormente, los paradigmas de legitimación científica en el área de evaluación se comienzan a incluir y van conformando nuevas orientaciones educativas, es decir, se recuperan métodos de conocimiento de las ciencias sociales apoyados en otra forma de entender lo que es conocimiento válido; entendiéndose desde el plano educativo que se centra en los modelos cognitivos y constructivistas. Por lo que obtenemos una evaluación centrada en las decisiones de la persona que aprende:

*“El recurso para proporcionar información sobre los procesos, que debe ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones de quienes gobiernan o intervienen en los mismos... La evaluación ha optado el sentido de ser un juicio de valor que recae sobre algo, previa descripción de la realidad observada, resaltando la cualidad de ser un proceso de valoración que considera circunstancias del objeto evaluado y criterios de valor”*  
(Gimeno Sacristán et al., 1996, citado por Yañez V., 2004, pág. 3)

De las concepciones y contextualizaciones antes entregadas, se debe agregar que existe una clasificación aún más exacta de la evaluación, de esta forma encontramos en primer lugar al modelo sistémico de la evaluación, que según Quinquer, citado en Yañez (2004), está presente cuando la evaluación se centra en una concepción del aprendizaje que se produce por conflicto cognitivo, por descubrimiento y es significativo para el educando. Es más, podemos notar que la evaluación se utiliza con el fin de tomar decisiones en el transcurso del proceso de aprendizaje, dando paso a una evaluación diagnóstica inicial o diagnóstica, un seguimiento (formativa) y un resultado (sumativa).

En segundo lugar, Quinquer citado en Yañez (2004) señala que existe un modelo comunicativo o psicosocial que se gesta hacia 1980, cuyo énfasis es en el contexto social en el cual se realiza el proceso de aprendizaje que tiene como características de mediación: las actividades de interacción social y los procesos de negociación entre estudiantes y profesores. Lo anterior, lo podemos observar se forma más concreta en la siguiente cita:

*“...se convierte en un instrumento que permite mejorar la comunicación y facilitar el aprendizaje, puesto que una buena vía para aprender consiste en la apropiación progresiva por parte de los estudiantes (a través de situaciones didácticas adecuadas) los instrumentos y criterios de evaluación a los enseñantes. ...En este proceso las actividades didácticas de traspaso de criterios a través de la autoevaluación o la evaluación mutua son especialmente útiles. En este contexto no se establecen los límites entre las actividades de evaluación y las actividades de aprendizaje”* (Dolors Quinquer et al. 2000, citado por Yañez Monje V., 2004, pág. 4)

En resumen, nos acogeremos tanto al modelo sistémico de la evaluación como al modelo comunicativo o psicosocial centrados en la función pedagógica de la evaluación, entendiendo que estos postulados son afines a los principios de la educación holista expuestos con anterioridad. Es también importante destacar que los elementos que se detallarán a continuación están en directa relación con los modelos y concepciones ya mencionados.

### **Función pedagógica de la evaluación**

Cuando evaluamos el proceso de enseñanza y de aprendizaje, existen dos tendencias a las cuales podemos ceñirnos, la función social y la función pedagógica de la evaluación.

La función social de la evaluación se refiere básicamente a los usos que el docente hace fuera del proceso de enseñanza aprendizaje, entiéndase estas cuestiones como la selección, la acreditación, la certificación y la información por nombrar los más utilizados. Si bien esta función es la predominante en el sistema educativo chileno, lo cual no significa que sea la más adecuada ni mucho menos que sea uno de los ejes vertebrales de esta investigación, es más, en relación con el concepto y el modelo de evaluación que utilizaremos se dejara al margen esta función y se utilizará la función pedagógica de la evaluación.

La elección de esta función descansa precisamente en los símiles que esta posee con la estructura medular de esta propuesta, es decir el paradigma constructivista. La función pedagógica de la evaluación según Díaz-Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) tiene relación con la comprensión, la regulación y la mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que el docente evalúa con el fin de obtener información que le permita tener una visión amplia de los procesos por los cuales están pasando los educandos y si realmente el aprendizaje se concretó, y además utilizar esta información para realizar ajustes y mejoras.

Dentro de esta línea, podemos resumir y puntualizar que la función pedagógica se centra en los siguientes aspectos: la evaluación como creadora de un ambiente escolar, la función diagnóstica, la evaluación al servicio de orientar la práctica educativa, la evaluación como base de pronóstico y ponderación del currículo y socialización profesional; de las cuales, se utilizarán y detallarán de acuerdo con la investigación de Yañez Monje (2004) las siguientes:

#### Evaluación como creadora de un ambiente escolar.

Las prácticas evaluativas influyen en las relaciones que se entrelazan en la comunidad escolar, tanto entre profesores y estudiante como entre los propios estudiantes. Se puede establecer que las actitudes y/o conductas que adoptan los estudiantes frente a determinadas situaciones están directamente relacionadas con la práctica educativa, ya sea en el ámbito del trabajo dentro del aula, como en las percepciones de éxito y fracaso.

#### Función diagnóstica.

Es definida según Santos Guerra como *“una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa y de las actitudes y expectativas de los alumnos”* (Guerra Santos, 1996, citado por Yañez Monje V., 2004, pág. 9). A raíz de la definición anterior, nos encontramos con la función formativa de la evaluación, la cual está orientada a la toma de conciencia sobre cómo se va realizando el proceso de aprendizaje por medio del ensayo y del error, con la finalidad de superarlos.

#### La evaluación al servicio de orientar la práctica educativa.

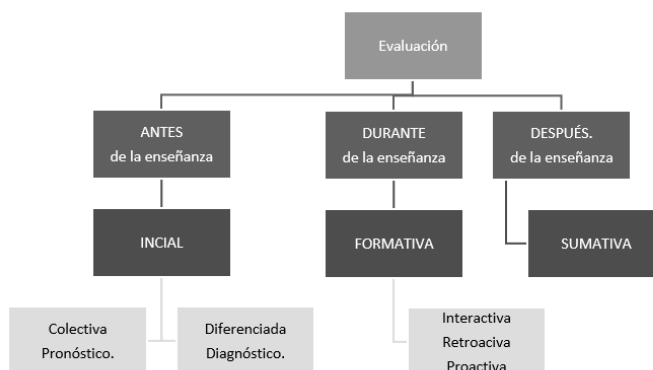


Estamos en presencia de esta función cuando se aplica la evaluación para detectar las características del trabajo que se está desarrollando y/o las competencias importantes de los estudiantes, con el fin de tomar decisiones para la mejora de la práctica educativa.

De acuerdo con la literatura antes presentada<sup>6</sup>, podemos identificar dos funciones de la evaluación, las cuales son la función social y la función pedagógica. En esta ocasión es la función pedagógica con eje principal en la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, procurando identificar los cambios que vayan produciendo en el proceso para lograr un aprendizaje significativo, la función que orientará esta investigación, debido a que esta función aporta la información útil tanto en el inicio, desarrollo como en el cierre del proceso de enseñanza aprendizaje, declarando así que estas tres instancias dan origen a los tres tipos de evaluación:

El esquema n°1 nos da cuenta de una propuesta de clasificación que distingue los tipos de evaluación, organizados por el momento en que son introducidos en un determinado proceso educativo. De esta forma, surgen tres modalidades: la evaluación diagnóstica o inicial, formativa y sumativa.

### *Tipos de evaluación*



Fuente: (Jorba & Sanmartí, 2008, pág.: 4)

Según los estudios de Jorba & Sanmartí (2008) la evaluación diagnóstica tiene por objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. La información que se obtiene a partir de la

<sup>6</sup> (Yañez Monje V., 2004).

evaluación diagnóstica hace referencia a un colectivo (grupo-clase) se denomina pronóstico y cuando es diferenciada (de cada alumno/a), se llama diagnóstico

Siguiendo la lógica, la evaluación formativa, se realiza simultáneamente con el proceso de enseñanza y aprendizaje por lo que es considerada como reguladora, interactiva, retroactiva, proactiva y consultora del proceso.

Finalmente la evaluación sumativa o evaluación final es la que se realiza al término del ciclo educativo y su fin principal según Díaz-Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) es verificar el grado en que las condiciones educativas han sido alcanzadas. Por otro lado, la evaluación sumativa permite al docente conocer si los aprendizajes estipulados se cumplieron según los criterios y condiciones establecidas.

### Evaluación Formativa.

Ahora bien, como ya se ha mencionado, la educación holista busca desarrollar modelos de evaluación cooperativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que las cualidades de la evaluación formativa son las indicadas para direccionar esta investigación y concretar los propósitos de una educación holista en el sistema de educación tradicional.

A modo de introducción, *“la evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido el año 1967 por M. Scriven para referirse a los procedimientos utilizados; por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos.”* (Jorba & Sanmartí, 2008, pág. 6).

Es así, como en primera instancia se dará a conocer la caracterización de la evaluación formativa:

- Se aplica a través de la realización del propio proceso didáctico, a lo largo del mismo, contrariamente a los otros dos tipos de evaluación.
- La finalidad principal de este tipo de evaluación estriba en el perfeccionamiento del proceso didáctico en un momento en que todavía puede producirse.

- En cuanto al grado de generalidad del juicio emitido, la evaluación formativa es eminentemente específica, trata de detectar el nivel de aprovechamiento del alumno en cada habilidad de aprendizaje y los tipos de errores más frecuentes que se dan en el mismo.
- Pedagógicamente, la evaluación formativa viene a constituir como una constatación permanente del nivel de aprendizaje de cada alumno en cada unidad instructiva. Dicha constatación se puede realizar a través de procedimientos de observación de la actividad discente o bien a través de la aplicación de pruebas con carácter frecuente y muy específico.

Ahora bien, de las características antes presentadas, el hecho de centrar la evaluación en fomentar el nivel de aprovechamiento del alumno en cada habilidad de aprendizaje y detectar los tipos de errores más frecuentes que se dan en el mismo, son particularidades en congruencia con los principios holistas

Si bien hemos dado a conocer algunos rasgos que caracterizan a la evaluación formativa, no hay unanimidad en la definición de un concepto de evaluación formativa, corroborado por Morales Vallejos (2009) quien señala que no existe una clara definición de evaluación formativa. Es más, el autor declara que si bien existen diversas propuestas para entenderla, no existe un consenso o un punto de inflexión entre todas ellas. Lo anterior, se debe especialmente a que existe un sinnúmero de procedimientos de evaluación, formales e informales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje que están destinados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

A modo de puntualizar este sin número de procedimientos de evaluación formativa, tomaremos algunos ejemplos que presentan Morales Vallejos (2009).

#### *Preguntas orales a toda la clase.*

Estas preguntas orales hechas en clase, son un método de aprendizaje que permite generar en los alumnos la reflexión deseada y esperada para cumplir los objetivos planteados. Dichas preguntas deben cumplir algunas de las condiciones que se detallan a continuación:

- a) Tienen que ser buenas preguntas, que incidan en lo que realmente el profesor juzga que es importante conocer y sobre todo entender.
- b) Hay que hacer estas preguntas siendo conscientes desde dónde se hacen y para qué se hacen: para corregir errores a tiempo, para dejar claro lo que es importante, para estimular la reflexión.
- c) Los estudiantes deben darse cuenta de la finalidad de estas preguntas para que se las tomen más en serio; hay que explicitar de manera clara por qué se hacen estas preguntas.

#### Tests objetivos muy breves (quizzes).

Podemos definir a estos test como pruebas relativamente cortas, que se pueden realizar de manera frecuente (evaluación continua). La decisión de dar una calificación depende del docente, y en el caso de calificar, no se debe olvidar que la finalidad fundamental es motivar a corregir errores a tiempo (enseñar a estudiar). En estricto rigor, es preferible que no haya calificación para evitar la tensión y otros problemas derivados de la calificación frecuente, como pueden ser las quejas de otros profesores (los alumnos pueden dejar de ir a otras clases cuando se acerca una de estas pruebas) y dificultades con la administración cuando estas pruebas tienen (o parece que tienen) la calidad de examen (en otro momento tratamos de los problemas que nos puede crear la evaluación frecuente, con los alumnos y con otros profesores).

#### Preguntas abiertas de respuesta muy breve.

Puede tratarse de una sola pregunta de respuesta muy breve, en la que se pide a los alumnos que resuman la idea principal explicada en clase, que definan un concepto o que indiquen el principio aplicable en un caso o problema. El mero hecho de que la pregunta sea por el medio escrito obliga al alumno a pensar y expresarse con claridad. Estas preguntas pueden hacerse al comienzo de la clase, en medio de la clase (sobre lo que se acaba de explicar) o al final de la clase.

#### Los 'one minute paper'.

Son breves pruebas pensadas para el final de la clase, que podemos clasificar como el recurso más fácil y eficaz de evaluación formativa. Más que pruebas en sentido propio,

en su forma más tradicional suele tratarse de dos breves preguntas de este estilo: qué es lo que más te ha interesado en esta clase y qué es lo que todavía te ha quedado confuso y necesita una mayor aclaración. Algunas de las sugerencias anteriores pueden caer en esta categoría, que admite muchas modalidades.

### Trabajos en pequeños grupos en la misma clase.

En una primera instancia se debe considerar que estos trabajos sería ideal trabajarlos en función a tareas grupales (en parejas, o grupos de tres tal como están sentados en clase) y pueden ser de corta duración. Los alumnos pueden comentar un tema, concretar sus dificultades de comprensión, responder juntos a unas pocas preguntas o resolver un problema o un caso.

### *Feedback*

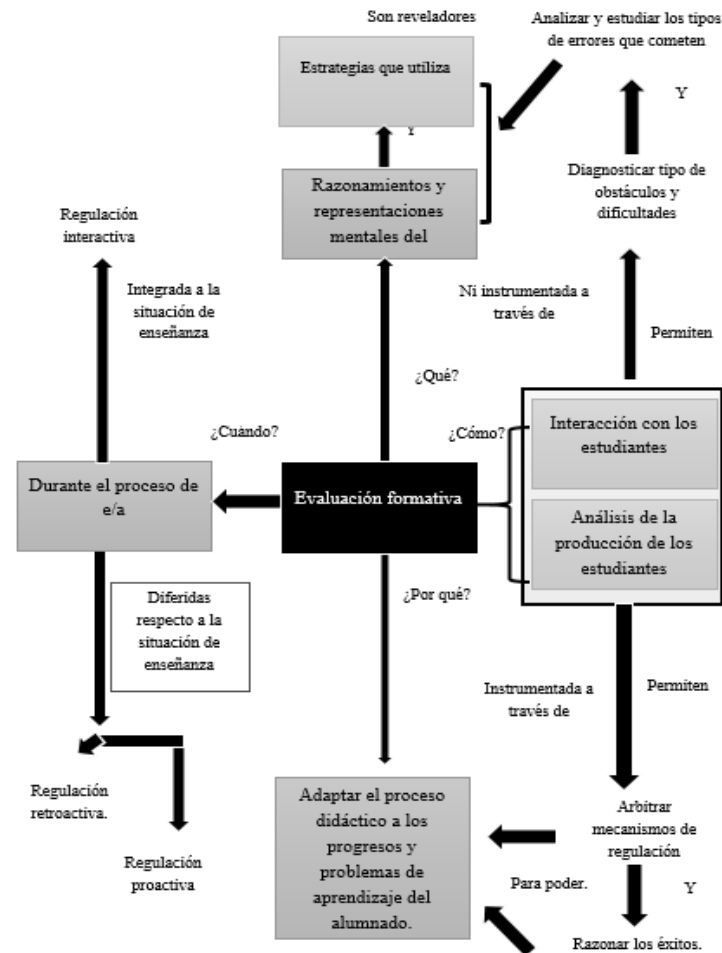
*“La evaluación formativa es el proceso utilizado por profesores y alumnos durante el período de enseñanza-aprendizaje que aporta la información necesaria (feedback) para ir ajustando el proceso de manera que los alumnos consigan los objetivos propuestos.”*  
(Morales Vallejos, 2009, pág. 12).

Tal como lo ha expresado el autor, un elemento fundamental para llevar a cabo la evaluación formativa es el feedback o retroalimentación, es por ello que se tomarán como los principios expuestos por Villandón Gallegos (2006) a modo de entender las características del feedback:

- Ayuda a clarificar lo que es un buen desempeño (objetivos, criterios, resultados esperados).
- Facilita el desarrollo de la reflexión y la autoevaluación durante el aprendizaje.
- Ofrece información de alta calidad a los estudiantes sobre su aprendizaje.
- Anima al diálogo con el profesor y con los compañeros sobre el aprendizaje.
- Fortalece la autoestima del estudiante y la motivación.
- Ofrece oportunidades para subsanar deficiencias en el desempeño actual en comparación con el esperado.

- Proporciona información a los profesores para mejorar su enseñanza.

### *Evaluación formativa.*



Fuente: (Jorba & Sanmartí, 2008)

### Diez principios para la evaluación del aprendizaje

Desde una perspectiva formal y a modo de reconocer el aporte realizado por el Ministerio de Educación en el año 2006 en materia de evaluación, es que a continuación enunciamos los diez principios para la evaluación de aprendizaje que se plantean con el fin entregar enfoques y materiales prácticos para lograr que los estudiantes aprendan más y mejor.

Estos principios vienen a corroborar y a realizar un símil entre lo planteado desde la teoría y lo sugerido por el Ministerio de Educación.

1. Es parte de una planificación efectiva.

La planificación de un profesor o profesora debe proporcionar oportunidades tanto al estudiante y a él mismo para obtener información acerca del progreso hacia las metas del aprendizaje. La planificación debe incluir estrategias para asegurar que los estudiantes comprenden las metas del aprendizaje y los criterios que se usarán para evaluar sus trabajos. También se debe planear la manera cómo los alumnos y alumnas recibirán la retroalimentación, cómo participarán en la autoevaluación de sus aprendizajes y cómo se les ayudará a progresar aún más. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 26)

2. Se centra en cómo aprenden los estudiantes.

Cuando el profesor o profesora planifica la evaluación y cuando él o ella y los estudiantes la interpretan como muestra del aprendizaje, deben todos tener en mente el aprendizaje como proceso. De a poco los alumnos y alumnas deben concientizarse cada vez más sobre cómo aprenden, a fin de que su conocimiento sobre los “cómo aprender” sea igual que su conocimiento sobre “qué” tienen que aprender. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 26)

3. Es central a la actividad en aula.

Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en la sala de clase pueden ser descritas como evaluación. Eso es, las actividades y las preguntas impulsan a los alumnos y alumnas a demostrar su conocimiento, comprensión y habilidades. Luego lo que los estudiantes dicen y hacen es observado e interpretado, y se forma juicios acerca del cómo mejorar y profundizar el aprendizaje. Estos procesos de evaluación son una parte esencial de la práctica diaria de la sala de clase e implican a docentes y estudiantes en la reflexión, el diálogo y las decisiones que conlleva la evaluación. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 27)

4. Es una destreza profesional docente clave.

Los profesores y profesoras necesitan saber cómo: planificar la evaluación, observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia del aprendizaje, retroalimentar a los alumnos y alumnas, y apoyarlos en la autoevaluación. Por ende, la evaluación vista de esta manera debe ser parte integral de la formación inicial de los docentes y de su perfeccionamiento durante el transcurso de su carrera profesional. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 27)

5. Genera impacto emocional.

Los profesores y profesoras deben ser conscientes del impacto que generan sus comentarios escritos y verbales, además de las notas, en sus alumnos y alumnas, en la confianza que tienen acerca de sus capacidades y el entusiasmo por aprender. Por todo lo anterior, los comentarios enfocados en el trabajo y no en la persona que lo elaboró son más constructivos. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 27)

6. Incide en la motivación del aprendiz.

Una evaluación que enfatiza el progreso y los logros (más que las faltas, fallas o fracasos) promueve la motivación. En cambio, la comparación entre estudiantes y sobre todo entre alumnos y alumnas menos y más exitosos rara vez ayuda a la motivación de aquellos menos aventajados. De hecho, puede llevarlos a retraerse aún más, porque a través de la retroalimentación los han hecho sentir que en definitiva no son buenos. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 28)

Existen estrategias de evaluación que preservan e incentivan la motivación por aprender: por ejemplo, que los profesores y profesoras provean retroalimentación positiva y constructiva, señalando cómo progresar; que abran espacios para que los alumnos y alumnas se hagan cargo de su propio aprendizaje; y, finalmente, que permitan que los estudiantes elijan entre distintas formas de demostrar lo que saben.

7. Promueve un compromiso con metas de aprendizaje y con criterios de evaluación.

Para dar lugar a un aprendizaje efectivo, los estudiantes necesitan comprender en qué consisten las metas del aprendizaje y querer lograrlas. Esta comprensión y compromiso de parte de los alumnos y alumnas hacia su propio aprendizaje surge solo cuando ellos han



tenido alguna participación en la determinación de las metas y la definición de los criterios que se usarán para evaluar su progreso hacia estas.

La comunicación clara de los criterios de evaluación implica formularlos en términos que los alumnos y alumnas puedan entender, facilitar ejemplos que los ilustran, y realizar actividades de coevaluación y autoevaluación a fin de que los mismos estudiantes se apropien de ellos. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 28)

#### 8. Ayuda a los aprendices a saber cómo mejorar.

Los estudiantes necesitan información y orientación para poder planificar los siguientes pasos en su aprendizaje.

Los profesores y profesoras debieran identificar las fortalezas del aprendizaje de cada estudiante y sugerir cómo desarrollarlas aún más; ser claros y constructivos respecto a eventuales debilidades y las formas en que podrían enfrentarse; proveer oportunidades para que los alumnos y alumnas mejoren su trabajo. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 28)

#### 9. Estimula la autoevaluación.

Los alumnos y alumnas que cumplen con estas características identifican habilidades nuevas que requieren desarrollar y luego las puedan aplicar en conjunto con nuevos conocimientos y mejores comprensiones. También son autorreflexivos e identifican los próximos pasos para progresar. Una parte importante del trabajo del docente es incentivar a los estudiantes a que se autoevalúen, con el fin de que a través del tiempo también sean responsables de su propio aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 29)

#### 10. Reconoce todos los logros.

La evaluación debe potenciar los mayores logros de todos los alumnos y alumnas al desarrollar al máximo sus capacidades, independientemente del punto de partida; y reconocer el esfuerzo que estos logros significaron. En un mundo ideal, al tener una claridad sobre lo que constituye un desempeño excelente y descripciones sobre los niveles de logro para alcanzarlo, y recibir retroalimentación con ideas concretas sobre qué hacer para avanzar, todos los alumnos y alumnas se benefician. (Ministerio de Educación, 2006, pág. 29)

## CAPITULO III.

### METODOLOGÍA

La presente propuesta pedagógica se trabajará como investigación cualitativa. Nos aferramos a este enfoque de investigación ya que nos permite comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellos mismos. La investigación cualitativa es el enfoque que nos permitirá entender el conjunto de operaciones y actividades que se realizan de manera sistemática para conocer, y por consiguiente, actuar sobre la realidad. Por otro lado, la interdisciplinariedad de la propuesta pedagógica encuentra un sustento en el enfoque cualitativo, por ser una característica inherente en este tipo de investigación y por considerar que todas las perspectivas son valiosas y dignas de estudio.

Definir un concepto tan amplio es una tarea no exenta de dificultades. De acuerdo con Sandín (2003), el concepto de Investigación Cualitativa nace como un contraste en relación a la indagación convencional, que es como se conocía a la Investigación Cuantitativa en los años 70. Para efectos de la presente investigación, la definición de Denzin y Lincoln (1998) resulta acertada y coherente con lo que actualmente se enmarca bajo el término en cuestión:

*“La investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Las personas que la practican son sensibles al valor de un enfoque multimétodo. Están comprometidas con una perspectiva naturalista y una comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo de la investigación cualitativa es inherentemente político y se perfila a través de posiciones éticas y políticas. La investigación cualitativa abarca dos tensiones. Por un lado, supone una amplia sensibilidad interpretativa, posmoderna feminista y crítica. Por otro, recoge una estrecha definición de las concepciones positivista pospositivista, humanística y naturalística de la experiencia humana y su análisis” ( Lincoln & Denzin , 2000, pág. 3)*

Las ideas anteriormente señaladas son sintetizadas por Pérez Serrano (2001), quien a nuestro juicio realiza una conexión con el método de investigación-acción que se presentará en esta propuesta al expresar que el objeto de la investigación en este paradigma

es la construcción de teorías prácticas, configuradas desde la misma práctica y constituidas por reglas, no por leyes.

Por tanto, para el enfoque o paradigma cualitativo, la teoría constituye una reflexión en y desde la praxis. A partir de nuestra experiencia, esta afirmación cobra una gran importancia, debido a que se realiza la práctica como un momento necesario no solo para aplicar, sino para acudir a la teoría cuantas veces sea necesario, con un proceso de reflexión y crítica de acuerdo a las problemáticas del contexto.

La amplitud de criterios que propone la investigación cualitativa ha permitido que surjan diversas corrientes e interpretaciones de estudio. De ellas se han desglosado variados métodos de investigación, entre ellos la Investigación-Acción, que es el cual servirá de base para estructurar la propuesta pedagógica que hemos elaborado.

A lo largo del tiempo, la Investigación-Acción ha sido objeto de estudio de diversos investigadores y escuelas en distintos lugares del mundo, las ideas de estos se plasmaron en corrientes de pensamiento. Desde nuestra línea de trabajo, la corriente Australiana es la que por definición coincide de mejor forma con la visión de esta propuesta, ya que señala en una primera instancia la participación los agentes involucrados en todas las etapas del proceso de Investigación-Acción. Basado en las ideas de los principales exponentes de esta corriente, se define a la Investigación-Acción como un término usado para describir una gama de actividades en el desarrollo del curriculum, desarrollo profesional, programas de mejora escolar, formulación de sistemas y desarrollo de políticas. Así, se intenta romper la rigidez exigida por los paradigmas educativos, flexibilizando la tarea del docente investigador y conjugando elementos, a fin de crear un paradigma alternativo.

Siguiendo esta línea, Kemmis y Carr definieron la Investigación-Acción como una ciencia educativa crítica:

*“Una ciencia educativa crítica atribuye a la reforma educacional los predicados de participativa y colaborativa; plantea una forma de investigación educativa concebida como análisis crítico que se encamina a la transformación de las prácticas educativas, de los entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas” (Kemmis Y Carr en Sadín, 2003, Pág: 162)*

## **Tipo de Investigación Acción**

A fin de adscribirnos en una modalidad de la Investigación-Acción, es que se optó por seguir la investigación cooperativa o colaborativa. En ella se resalta la ayuda mutua entre investigadores y educadores, lo que no necesariamente excluye a otros participantes de la comunidad educativa.

La idea de Bartolomé resulta acertada al momento de hacer una definición de Investigación-Acción colaborativa, expresando que esta:

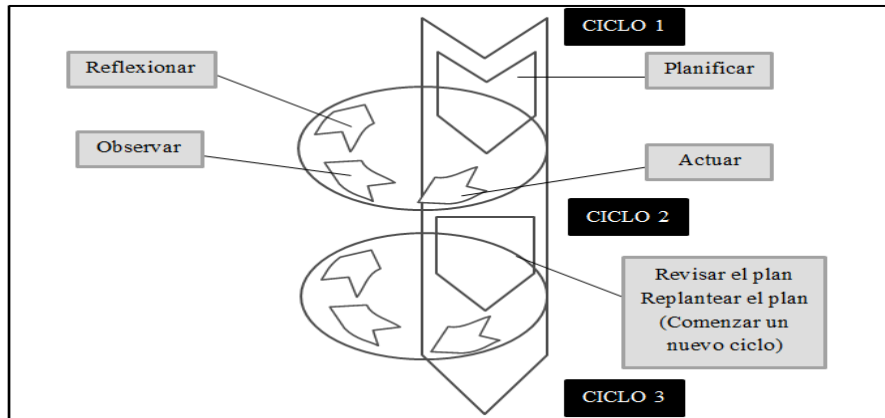
*“se da cuando algunos miembros de dos o más instituciones (generalmente una de ellas más orientada a la producción de investigación científica o a la formación de profesorado y la otra una escuela o una institución en la que trabajan esos profesionales a los que se quiere formar) deciden agruparse para resolver juntos problemas que atañen a la práctica profesional de estos últimos, vinculando los procesos de investigación con los procesos de innovación y con el desarrollo y formación profesional”* (Bartolomé, 1994, Pág: 395)

Sin embargo, el apego a esta modalidad no es irrestricto. Aclaremos que si bien se utilizará como base la Investigación-Acción colaborativa, el trabajo y aporte de los educadores e investigadores no será simétrico y las decisiones finales la tomaremos como investigadores, considerándose la calidad de Tesis de Pregrado de esta propuesta pedagógica. Así, se procurará trabajar de forma paralela con los educadores, pero los procesos reflexivos finales quedan reservados al criterio de los investigadores.

El proceso de Investigación-Acción ha sido discutido por diversos autores (Lewin, Kemmis, McNiff, Elliot y Whitehead, entre otros). Por su concordancia con lo que proponemos, se utilizará el modelo de Kemmis considerando su adecuación con la realidad del sistema educativo municipal y materializar la teoría en la práctica.

Si bien Kemmis usa como base el modelo de Lewin, este lo adecúa y diseña exclusivamente para la enseñanza, señalando 2 ejes de acción: el estratégico y el organizativo, los cuales están en constante interacción. El estratégico está constituido por la acción y la reflexión; y el organizativo formado por la planificación y la observación. Esta interacción forma una dinámica que de acuerdo con el autor contribuye a resolver problemas y comprender las prácticas educativas dentro de la escuela.

*Modelo de Kemmis (1989) en Latorre Beltrán (2003)*



De acuerdo con el modelo de Kemmis (1989) nuestra investigación seguirá el siguiente plan de acción:

| <b>Plan de Acción.</b>  |
|---|
| <b>Ciclo 1</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Etapa de planificación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Relacionar de los principios Holistas con el Currículum Nacional.</li> <li>○ Relacionar de los principios de la Educación Ambiental con el Currículum Nacional.</li> <li>○ Relacionar de los Saberes Mapuche con el Currículum Nacional.</li> </ul> </li> <li>• <b>Etapa de Acción:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Elaboración de la propuesta pedagógica.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Modificación del programa de estudio</li> <li>▪ Creación de una nueva unidad didáctica.</li> <li>▪ Elaboración de planificaciones (anual, de unidad y clase a clase)</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• <b>Etapa de Validación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Evaluar la propuesta:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluación cuantitativa y cualitativa en una escala de apreciación numérica realizada por expertos en Educación Ambiental.</li> <li>▪ Evaluación cuantitativa y cualitativa en una escala de apreciación numérica de integrantes de la comunidad mapuche.</li> <li>▪ Evaluación cuantitativa y cualitativa en una escala de apreciación numérica de profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en ejercicio de la provincia de Concepción.</li> </ul> </li> <li>○ Criterios de evaluación considerados.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relación de los Saberes Mapuche con la unidad propuesta.</li> <li>▪ Relación de la Educación Ambiental con la unidad propuesta.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> |

|  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pertinencia pedagógica de la unidad propuesta.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Etapa de Reflexión y Triangulación.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Análisis de la información.</li> </ul> </li> </ul>        |
| <b>Ciclo 2</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Etapa de revisión del plan.</b></li> <li>• <b>Etapa de reformulación de la propuesta en función de la validación realizada.</b></li> </ul> |

## ETAPA DE PLANIFICACIÓN

### **Relación entre Principios Holistas, Educación Ambiental y Saberes Mapuche con el Currículum Nacional.**

De acuerdo con los objetivos planteados, el primer paso para la materialización de la propuesta obedece a la relación de la teoría con el Currículum Nacional. Es por ello que, en primer lugar, se relacionarán los principios de la educación holista, considerando a esta como la corriente pedagógica y epistémica mediante la cual se guiarán las metodologías de enseñanza y aprendizaje, además de diseñar las herramientas didácticas y las evaluaciones. Posteriormente se plantearán lineamientos de la Educación Ambiental como derivada de la Educación Holista, la cual asume los retos de la formación para los estudiantes del siglo XIX y además el trabajo con los Objetivos Fundamentales Transversales. Finalmente, se darán a conocer los saberes del pueblo originario Mapuche, en relación con la Educación Ambiental, y que a su vez serán la línea epistemológica para entender el estudio de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales.

*Cuadro 4: Relación entre Principios Holistas aplicables y Currículum Nacional.*

| <b>Principios Holistas</b>                                 | <b>Principios en que se sustenta el Currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.</b> | <b>Objetivos FT</b>  |
|--|--|--|
| Principio I: Educación para el desarrollo humano.          |  | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |
| Principio II: Honorando a los estudiantes como individuos. |  | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias  |
| Principio III: El papel central de la experiencia.         | Comprensión del presente   |  |

|  |   |  |
|--|---|--|
| Principio IV: Educación Holista                      | Comprensión de la multicausalidad de los fenómenos. |  |
| Principio VII: Educar para participar en democracia. | Formación Ciudadana                                 | Valorar la vida en sociedad (...) de carácter democrático  |
| Principio VIII: Educar para ser ciudadanos globales. | Formación Ciudadana                                 | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado. |
| Principio IX: Educar para la cultura planetaria.     |   | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano  |
| Principio X: Espiritualidad y educación.             |   | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias  |

*Cuadro 5: Relación entre principios de educación para sociedades sustentables y responsabilidad global (Rio 1992) y Curriculum Nacional.*

Es importante señalar que si bien hemos considerado los 16 principios establecidos en Río 1992, esta Conferencia de Naciones Unidas no es la última gran instancia en la cual se han tomado decisiones mundiales con respecto a Educación Ambiental. En el año 2002 se realiza en Johannesburgo la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, que si bien se considera como un aporte, esta no toma decisiones puntuales sobre la Educación Ambiental, como se realizó en Río, es por ello que nos acogemos a sus principios

| <b>Principios</b>   | <b>Objetivos Fundamentales Verticales</b>  | <b>Objetivos Fundamentales Transversales.</b>  |
|---|--|--|
| 2.-La educación ambiental debe tener como base el pensamiento crítico e innovador, en cualquier tiempo y lugar, en sus expresiones formal no formal e informal, promoviendo la transformación y la construcción de la sociedad. | <b>OFV 3:</b><br>Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |
| 3.- La educación ambiental es individual y colectiva. Tiene el propósito de formar ciudadanos con conciencia local y planetaria, que respeten la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.               | <b>OFV 10:</b><br>Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable. | Valorar la vida en sociedad de carácter democrático.   |
| 4.- La educación ambiental no es neutra, sino ideológica. Es un acto político, basado en valores para la transformación social.   | <b>OFV 3:</b><br>Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Valorar la vida en sociedad de carácter democrático.   |
| 5.- La educación ambiental debe tener una perspectiva holística, enfocando la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo   |  | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| de forma interdisciplinaria.  |  |  |
| 6.- La educación ambiental debe estimular la solidaridad, la igualdad y el respeto a los derechos humanos, valiéndose de estrategias democráticas e interacción entre las culturas.   | <b>OFV 3:</b><br>Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |
| 7.- La educación ambiental debe tratar las cuestiones mundiales críticas, su causa e interrelaciones en una perspectiva sistémica, en su contexto social e histórico. Aspectos primordiales relacionados con su desarrollo y su medio ambiente tales como, población, paz, derechos humanos, democracia, salud, hambre, deterioro de la flora y fauna deben ser abordados de esta manera. | <b>OFV 11:</b><br>Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre éstos. | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |
| 8.- La educación ambiental debe facilitar la cooperación mutua y equitativa en los procesos de decisión en todos los niveles y etapas.  |  | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias  |
| 9.- La educación ambiental debe recuperar, reconocer, respetar, reflejar y utilizar la historia indígena y culturas locales, así como promover la diversidad cultural, lingüística y ecológica. Esto implica una revisión histórica de los pueblos nativos para modificar los enfoques etnocéntricos, además de estimular la educación bilingüe.  |  | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.                     |
| 10.- La educación ambiental debe estimular y potencializar el poder de las diversas poblaciones, promover oportunidades para los cambios democráticos de base que estimulen a los sectores populares de la sociedad. Esto implica que las comunidades deben retomar la conducción de sus propios destinos.  | <b>OFV 6:</b><br>Sensibilizarse respecto a los problemas que afectan a la sociedad nacional y comprometerse en la búsqueda de soluciones.                              | Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento, en la familia y en la comunidad                  |
| 11. La educación ambiental valoriza las diferentes formas de conocimientos. Este es diversificado, acumulado y producido socialmente, y no deberá ser patentado ni monopolizado.  |  | Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.  |
| 12.- La educación ambiental debe ser planificada para capacitar a las personas para resolver conflictos de manera justa y humana.   | <b>OFV 10:</b><br>Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable.     | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias  |
| 13. La educación ambiental debe promover la cooperación y el  | <b>OFV 3:</b><br>Asumirse como miembros de   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de   |



|   |  |   |
|---|--|---|
| diálogo entre individuos e instituciones, con la finalidad de crear nuevos modos de vida, fundados en la comprensión de las necesidades básicas de todos, sin distinciones étnicas, físicas, de género, edad, religión, clase, mentales, etc.,.                 | una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.  | libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |
| 16.- La educación ambiental debe ayudar a desarrollar una conciencia ética sobre todas las formas de vida con las cuales compartimos este planeta; respetar sus ciclos vitales e imponer límites a la explotación de esas formas de vida por los seres humanos. | <b>OFV 10:</b><br>Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable. | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano             |

*Cuadro 6: Relación entre saberes mapuche aplicables y Curriculum Nacional.*

| Saberes Mapuche   | Objetivos Fundamentales Verticales  |
|---|---|
| 1. Formación del az che, relacionado con la formación ética y valórica. | <b>OFV 3:</b> Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   |
| 2. Tuwün y Küpan, como base de la identidad individual y territorial.   | <b>OFV 3:</b> Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   |
| 3. Mapuche feyentun, espiritualidad y religiosidad mapuche              | <b>OFV 11:</b> Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre éstos. |
| 4. Mapuzugun base del mapuche kimün o conocimiento propio.              | <b>OFV 7:</b> Evaluar los principales desafíos que la globalización plantea para el desarrollo de Chile y sus regiones  |

## ETAPA DE ACCIÓN

De acuerdo con las bases de la Educación Holista, es fundamental el trabajo para la diversidad desde una perspectiva inclusiva, lo cual implica el diseño de respuestas educativas flexibles y/o adaptables en función de las características específicas de cada estudiante y que de la misma forma sea congruente con los planteamientos del Currículo Nacional.

A modo de orientación curricular, esta propuesta tiene su base fidedigna de la actualización curricular realizada por el Ministerio de Educación en el año 2009, aplicando íntegramente los Objetivos Fundamentales Verticales, los Objetivos Fundamentales Transversales y los Contenidos Mínimos Obligatorios, que son congruentes con la Unidad didáctica que se ha propuesto.

De acuerdo con la ley N° 19.070<sup>7</sup>, los Programas creados por el Ministerio de Educación, poseen naturaleza lectiva, lo que quiere decir que las unidades educativas deciden la adopción de estos de forma íntegra o parcial y estas facultades son extendidas también para los propios profesores. La transposición didáctica representa la autonomía del docente, es por ello que luego del análisis del Programa se ha cuestionado la estructuración y fundamentación de diversos aspectos que se plantearán a continuación.

En primer lugar se propone una nueva unidad didáctica para los estudiantes de cuarto año medio, su fundamentación descansa en los argumentos ya presentados en relación a las bondades de la educación ambiental y la necesidad de incluir los saberes mapuches de forma actualizada a la educación formal. La creación de la unidad didáctica *“Una mirada de la Globalización en Chile desde la participación ciudadana: Problemas medioambientales y Pérdida de Patrimonio Cultural”* ha requerido un rediseño de la estructura de los planes y programas, siendo así necesaria la reformulación de Aprendizajes Esperados en función de la promoción de nuevas habilidades y actitudes, lo que no ha significado la modificación estructural del conocimiento declarativo y procedimental estipulado en el Currículo. Para una explicación estructurada de las modificaciones realizadas, se expondrán cuadros que dejan en evidencia la estructura presentada por el Programa de Estudio (2015) y la justificación teórico-práctico de cada una de dichas modificaciones.

Desde la fundamentación teórica que da la impronta a esta propuesta, la consideración de los Aprendizajes Esperados será íntegra de acuerdo a las disposiciones legales, pero se justificará en el caso que se haya omitido o alterado algún extracto de un Aprendizaje Esperado. Además, se adecuarán los indicadores de evaluación que aparecen como sugeridos en el programa de estudios de Cuarto Año Medio, con el fin de acercar los aprendizajes a la finalidad de la propuesta.

Desde una óptica holista, es fundamental la consideración de Objetivos Fundamentales Transversales en todo momento, y tras de ellos una intencionalidad pedagógica de acuerdo con la disciplina. Es primordial la congruencia entre el Currículo, los Programas de Estudio y la Planificación que se llevará al Aula, especialmente cuando es

---

<sup>7</sup> La ley corresponde al Estatuto de los profesionales de la Educación, artículo 52.

menester referirse a un aprendizaje contextualizado y significativo para la vida de los y las estudiantes.

*Cuadro 7: Estructuración de planificación de la propuesta*

| Programa de estudio (2015) Cuarto año medio.   |                      |   | Propuesta pedagógica.   |                      |  |
|--|----------------------|---|---|----------------------|--|
| Unidades didácticas.   | Cantidad de horas    | Aprendizajes Esperados.                                     | Unidades didácticas.  | Cantidad de horas    | Aprendizajes Esperados.                                |
| <b>Unidad 1:</b>   |                      |   |   |                      |  |
| El Estado de derecho en Chile: elementos y mecanismos para la organización del régimen democrático.                    | 32 horas pedagógicas | AE 1<br>AE 2<br>AE 3<br>AE 4<br>AE 5                        | El Estado de derecho en Chile: elementos y mecanismos para la organización del régimen democrático. | 32 horas pedagógicas | AE 1<br>AE 2<br>AE 3<br>AE 4<br>AE 5                   |
| <b>Unidad 2:</b>   |                      |   |   |                      |  |
| El ejercicio de la ciudadanía y las responsabilidades ciudadanas.  | 32 horas pedagógicas | AE 6<br>AE 7<br>AE 8<br>AE 9<br>AE 10                       | Chile Globalizado: Aspectos Políticos, económicos y cívicos.  | 34 horas pedagógicas | AE9<br>AE 6<br>AE 7<br>AE 8<br>AE 11<br>AE 13<br>AE 14 |
| <b>Unidad 3:</b>   |                      |   |   |                      |  |
| Los desafíos de insertarse en un mundo globalizado: Chile y sus regiones frente a la economía y los problemas globales | 30 horas pedagógicas | AE 11<br>AE 12<br>AE 13<br>AE 14<br>AE 15<br>AE 16<br>AE 17 | Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.         | 32 horas pedagógicas | AE 10<br>AE 12<br>AE 17<br>AE 15<br>AE 16              |
| <b>Unidad 4:</b>   |                      |   |   |                      |  |
| El mercado del trabajo y la legislación laboral en Chile   | 32 horas pedagógicas | AE 18<br>AE 19<br>AE 20<br>AE 21<br>AE 22                   | El mercado del trabajo y la legislación laboral en Chile  | 30 horas pedagógicas | AE 18<br>AE 19<br>AE 20<br>AE 21<br>AE 22              |

La distribución de horas pedagógicas se ha hecho acorde a un cálculo estimado de tiempo, en que se visualizado un año escolar normal, junto con posibles días festivos. Sin embargo, queda sujeto a modificación del establecimiento, ya que no se consideran las eventuales actividades extra programáticas que se desarrollen en cada institución educativa. Por otro lado, para el segundo semestre se ha intencionado una cantidad menor de horas, dado que en Cuarto Medio las actividades finalizan anticipadamente debido a la contingencia de la Prueba de Selección Universitaria.

Cuadro 8: Relación entre AE, OFV, OFT Y CMO de la unidad didáctica

En la presente tabla, se darán a conocer los nexos que existen y se utilizaron en la creación de la Unidad Didáctica, poniendo especial énfasis en los Objetivos Fundamentales Transversales, ya que este tipo de aprendizaje permite el trabajo amplio con actitudes e invita al realizar una labor interdisciplinar.

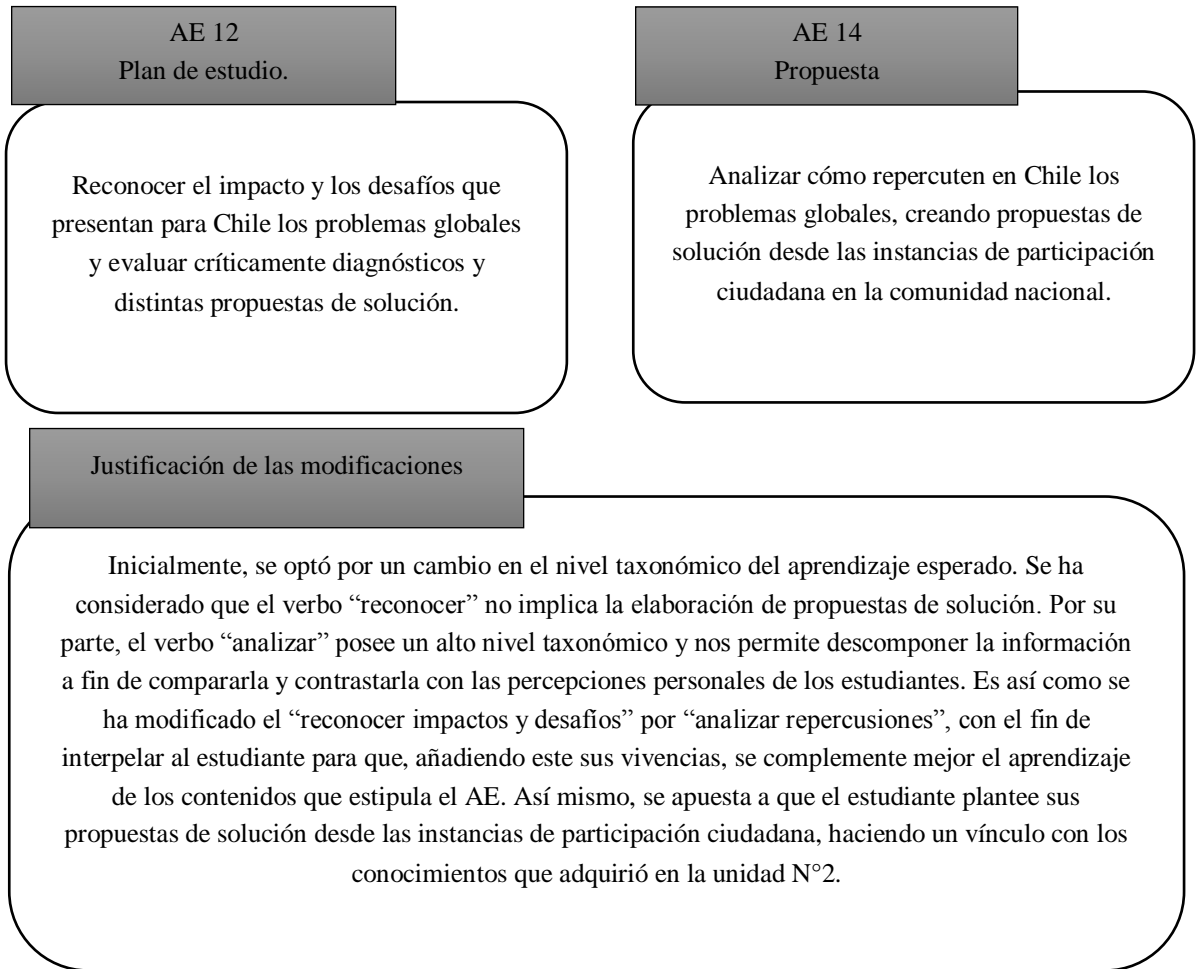
| <b>AE</b><br>(Aprendizaje Esperado)  | <b>OFV</b><br>(Objetivo Fundamental Vertical)   | <b>OFT</b><br>(Objetivo Fundamental Transversal)   | <b>CMO</b><br>(Contenido Mínimo Obligatorio)  |
|--|---|--|---|
| <b>AE 10</b><br>Reflexionar críticamente sobre problemas y desafíos que enfrenta la sociedad chilena desde finales del siglo XX, bajo una perspectiva de análisis histórico.       | <b>OFV 6:</b><br>Sensibilizarse respecto a los problemas que afectan a la sociedad nacional y comprometerse en la búsqueda de soluciones.<br><br><b>OFV 11:</b><br>Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre estos. | Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento, en la familia y en la comunidad<br><br>Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.              | Responsabilidades ciudadanas  |
| <b>AE 12</b><br>Analizar como repercuten en Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de participación ciudadana en la comunidad nacional. | <b>OFV 6:</b><br>Sensibilizarse respecto a los problemas que afectan a la sociedad nacional y comprometerse en la búsqueda de soluciones.<br><br><b>OFV 10:</b><br>Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable.     | Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento, en la familia y en la comunidad.<br><br>Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano. | El ejercicio de la ciudadanía<br><br>Los desafíos de insertarse en un mundo globalizado |
| <b>AE 17</b><br>Comprender los factores que explican la información estadística de carácter económico social y medioambiental expresada en gráficos.                               | <b>OFV 11:</b><br>Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre estos.<br><br><b>OFV 10:</b><br>Evaluar críticamente  | Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.<br><br>Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.<br><br>Valorar la vida en  | Habilidades de indagación, análisis e interpretación.                                   |

|  |   |   |                                   |
|--|---|---|-----------------------------------|
|  | diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable.   | sociedad (...) de carácter democrático  |                                   |
| <b>AE 15</b><br>Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.   | <b>OFV 7:</b><br>Evaluar los principales desafíos que la globalización plantea al desarrollo de Chile y sus regiones.<br><br><b>OFV 3:</b><br>Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.<br><br>Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y armonía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad. | Desafíos de las regiones en Chile |
| <b>AE 16</b><br>Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional, considerando ventajas, impactos y resistencias locales tales como: pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales, rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades y acceso a bienes, productos y servicios. | <b>OFV 7:</b><br>Evaluar los principales desafíos que la globalización plantea al desarrollo de Chile y sus regiones.<br><br><b>OFV 11:</b><br>Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre estos. | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.<br><br>Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.  | Desafíos de las regiones en Chile |

De acuerdo con la naturaleza de los Objetivos Fundamentales Verticales y las posibilidades de ampliar horizontes que ofrecen los Objetivos Fundamentales Transversales, es que algunos de los Aprendizajes Esperados se limitan o contemplan aspectos que desde la óptica holista no son congruentes. Es debido a ello que se darán a conocer, mediante un ejemplo, las modificaciones y los Indicadores de Evaluación que se

utilizarán en los Aprendizajes Esperados utilizados en la Unidad “Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.”

*Estructuración de los Aprendizajes para efectos de la propuesta.*



Indicadores de evaluación sugeridos en el plan de estudio.

- \* Analizan los factores que explican los índices de pobreza y desigualdad a nivel mundial, en particular el caso de Chile, las políticas públicas adoptadas para corregirlos y los desafíos aún pendientes en este ámbito.
- \* Identifican causas de los principales problemas medioambientales que afectan al planeta y su impacto en los ecosistemas de Chile.
- \* Analizan el abastecimiento energético en Chile, considerando la diversificación de las fuentes de energía y las distintas propuestas para promover la eficiencia energética.
- \* Reconocen efectos sobre las identidades culturales como producto de la globalización y, en particular, la situación de los pueblos originarios en América y Chile.
- \* Identifican las principales causas de la discriminación en Chile y dan ejemplos de medidas adoptadas por el Estado para subsanarla (por ejemplo, la “Ley Zamudio”).
- \* Reflexionan críticamente sobre los diagnósticos y las distintas propuestas de solución a las problemáticas globales, locales y en su comunidad.
- \* Reconocen los desafíos que supone para Chile su ubicación en la región latinoamericana, considerando los principales focos de terrorismo y narcotráfico a nivel mundial.

Indicadores de evaluación de la propuesta

- \* Diferencian las problemáticas ambientales a nivel global y nacional.
- \* Analizan los factores que explican los problemas ambientales a nivel mundial, discriminando el impacto que tienen estos en Chile.
- \* Evalúan las políticas internacionales adoptadas en cuanto al cumplimiento de los desafíos aún pendientes en el ámbito medioambiental.
- \* Valoran la percepción ciudadana como fuente de información, para el diagnóstico de las problemáticas vividas por la sociedad chilena actual.
- \* Comparan el diagnóstico obtenido mediante el análisis de una fuente primaria con las estadísticas oficiales.
- \* Analizan las principales causas que explican el aumento de la contaminación, la pobreza, la desigualdad y la discriminación étnica e ideológica en Chile.
- \* Reconocen los efectos de los problemas globales en Chile.
- \* Evalúan las limitantes que supone para Chile su historia política y su ubicación geográfica, para la solución de las problemáticas medioambientales.
- \* Investigan cuales son las instancias que desde la participación ciudadana permiten realizar una gestión de cambio de los problemas medioambientales en la comunidad.
- \* Evalúan la posibilidad de aplicar la propuesta de solución en las formas de participación ciudadana dentro de la localidad.

#### Justificación de las modificaciones

Los cambios se han realizado en directa relación con la metodología de las clases, el cambio del nivel taxonómico realizado en la modificación estructural del AE.

La gran mayoría de los indicadores del plan de estudio no están redactados con la intencionalidad de incitar a los estudiantes a visualizar las problemáticas como desafíos. Y los proyectos o propuestas de solución que debieran hacer los estudiantes no se encuentran especificados en los indicadores de evaluación del plan de estudio. Es decir, si bien el AE propone uno, este no se concreta y no es evaluado mediante indicadores. Es por ello que en la propuesta se agregan estas variantes que están en directa relación con la redacción de un proyecto de intervención ciudadana.

#### **Kimeltuwün (formas propias de educar para el pueblo mapuche)**

La presente propuesta incluirá, además de las modificaciones realizadas al curriculum, los métodos y estrategias de enseñanza mapuche. Si bien se integrarán de forma intrínseca, estarán presentes a lo largo de la unidad didáctica. Es necesario señalar que las estrategias que se ocupan en la planificación responden a una base constructivista. No obstante, la cultura mapuche, mediante sus métodos y estrategias, se acerca bastante al paradigma de la construcción del conocimiento. Sólo se diferencian la nomenclatura particular que poseen, la cual se plantea a continuación, junto con una breve descripción de cada uno de los métodos y estrategias.

*Cuadro 9: Relación entre aspectos del Kimeltuwün y propuesta pedagógica*

| Método o estrategia | Descripción  | Aspectos en que se observa   |
|---------------------|--|--|
| Ngülamtun           | Se refiere a todo tipo de conversación, utilizadas para formar y orientar a los niños y jóvenes  | Se advierte en la socialización de objetivos, de criterios de evaluación y en la guía constante del docente. |
| Alküitun            | El acto de escuchar, considerado como un primer ejercicio básico para la comprensión de los fenómenos                                      | Se vislumbra como un elemento fundamental y omnipresente a lo largo de la unidad.                            |
| Azkintun            | El acto de ver, observar los diferentes fenómenos y acontecimientos que ocurren a su alrededor, para internalizarlos a través de la visión | Se vislumbra como un elemento fundamental y omnipresente a lo largo de la unidad.                            |



|             |   |   |
|-------------|---|---|
| Ngünezuamün | Es la capacidad de darse cuenta de sus propios actos a través de la introspección.                                  | Se advierte claramente a través de las actividades metacognitivas y de reflexión.   |
| Rakizuamün  | El acto y la capacidad de pensar en forma autónoma, siendo capaz de generar nuevas reflexiones en todos los ámbitos | Es la base de las actividades en la propuesta, ya que será el estudiante quien tendrá autonomía para aprender, solo mediado por un docente que actuará como un guía del aprendizaje.  |
| Azumazumtun | El acto de aprender echando a perder o (aprender haciendo).   | En el proceso autónomo, la libertad en el aprendizaje generará sin duda momentos de equivocaciones, para lo cual el rol del docente como guía será vital permitirá enmendar el rumbo de los estudiantes en sus intentos por aprender. |

## ETAPA DE VALIDACIÓN

Para validar la propuesta pedagógica, se pensó en expertos de los 3 ejes temáticos que la integran. Por tanto, fue menester requerir expertos en Educación Ambiental, en Cultura Mapuche y en Educación. Tras gestionar solicitudes de colaboración, se obtuvo la validación, mediante instrumentos, de un experto en Educación Ambiental y 5 profesores. Además, en una instancia de conversación informal, se logró dialogar con una integrante de una comunidad mapuche en Concepción.

### **Muestra de expertos en Educación Ambiental**

Se pretendía incluir la visión de dos expertos en Educación Ambiental. Sin embargo, por problemas de tiempo y disposición, se pidió la validación a sólo un experto en Educación Ambiental, cuyos datos se sintetizan a continuación.

*Cuadro 10: Datos del experto en Educación Ambiental*

|  |                                     |
|--|-------------------------------------|
| Sexo:  | M                                   |
| Ocupación                                      | Docente Universitario               |
| Posee algún vínculo con la educación municipal | No                                  |
| Título u ocupación                             | Doctor en Planificación Territorial |

### **Muestra de expertos en cultura Mapuche**

Inicialmente, se pretendía solicitar la ayuda de 2 expertos en Cultura Mapuche. No obstante, fue imposible localizar a una persona, por problemas de tiempo y disposición. Sin

embargo, se dialogó con una presidenta de una asociación indígena por correo electrónico, la cual mediante una entrevista informal entregó ayuda para la investigación.

### **Muestra de expertos en Educación.**

Se pidió la validación de 5 profesores de Historia y Geografía en Enseñanza Media, cuyos datos aparecen sintetizados en el siguiente cuadro:

*Cuadro 11: Datos de los expertos en Educación. Profesores en Ejercicio.*

|   | Prof. 1         | Prof. 2         | Prof. 3         | Prof. 4                             | Prof. 5.                            |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Sexo  | M               | M               | F               | M                                   | F                                   |
| Años de ejercicio   | 9               | 29              | 30              | 3                                   | 1                                   |
| Niveles en los cuales realiza clases                          | Enseñanza Media | Enseñanza Media | Enseñanza Media | Enseñanza Básica<br>Enseñanza Media | Enseñanza Básica<br>Enseñanza Media |
| Dependencia administrativa del establecimiento donde trabaja. | Municipal       | Municipal       | Municipal       | Particular Subvencionado            | Particular                          |
| ¿Ha realizado clases en algún establecimiento municipal?      | Si              | Si              | Si              | Si                                  | No                                  |

La creación de una unidad que integrase 3 ejes temáticos requiere de una mezcla de conceptos complejos que moldean una propuesta final. Por ello, se consideró necesaria una validación de expertos de los 3 ejes, para cerciorarse que la propuesta no perdía coherencia, claridad en el contenido, y respondía de buena forma al propósito final de la investigación.

La validación se realizó mediante instrumentos de validación (Anexo 1 y 2) diferentes para cada eje temático. Sin embargo, para el caso de la validación de la cultura mapuche, el instrumento no fue posible aplicarlo. Se usó una lista de comprobación para validar la relación entre aprendizajes esperados y los lineamientos de la propuesta con los del currículum. Además, se usó escalas de apreciación numérica para evaluar la factibilidad de la unidad, las clases que la integran y la aplicabilidad de la propuesta.

## ETAPA DE REFLEXIÓN Y TRIANGULACIÓN

### Validación desde el experto en Educación Ambiental.

*Cuadro 12: Resultados de la Lista de Comprobación que evalúa la relación de los Principios de la Educación Ambiental y el Currículo nacional (2009)*

| Principios | OFV    | OFT  | Sí | No |
|------------|--------|--|----|----|
| II         | OFV 3  | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad | X  |    |
| III        | OFV 10 | Valorar la vida en sociedad de carácter democrático.   | X  |    |
| IV         | OFV 3  | Valorar la vida en sociedad de carácter democrático.   | X  |    |
| V          |        | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.   | X  |    |
| VI         | OFV 3  | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad | X  |    |
| VII        | OFV 11 | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad | X  |    |
| VIII       |        | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias  | X  |    |
| IX         |        | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.                     | X  |    |
| X          | OFV 6  | Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento, en la familia y en la comunidad.                 | X  |    |
| XI         |        | Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.  | X  |    |
| XII        | OFV 10 | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.   | X  |    |
| XIII       | OFV 3  | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad | X  |    |
| XVI        | OFV 10 | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.   | X  |    |

### Observaciones y sugerencias

*“Me parecen muy interesantes los planteamientos, mi duda es si se podrán abarcar todas las temáticas indicadas. Creo que habrá que priorizar algunos elementos por sobre otros.”*

*Cuadro 13: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la factibilidad de la unidad pedagógica desde la Educación Ambiental*

| Indicadores  | Calificación |
|--|--------------|
| El objetivo de la unidad es claro, comprensible y se relaciona con la Educación Ambiental. | 7            |
| El nombre de la clase es pertinente con la Educación Ambiental.                            | 7            |
| Los objetivos de cada clase están en progresión y apuntan a la promoción de la Educación   | 7            |

|   |   |
|---|---|
| Ambiental.  |   |
| Existe una relación de la clase con los principios de la Educación Ambiental. | 7 |
| Promedio  | 7 |

*Cuadro 14: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la aplicabilidad de la propuesta.*

| Indicador                     | Calificación |
|-------------------------------|--------------|
| Aplicabilidad de la propuesta | 7            |

#### Observaciones y sugerencias:

*“Creo que está muy bien, lo que sí algunas temáticas no hacen relación directa (al menos por el título y contenido) a la problemática Mapuche. Si la propuesta va orientada hacia esto, se deberá considerar que en las diversas clases la temática sea enfocada desde esa perspectiva”.*

#### **Validación desde la experta en Cultura Mapuche**

La experta mapuche, presidenta de una Asociación Indígena, mediante una entrevista informal entregó algunas observaciones y sugerencias a la investigación. Las respuestas se transcribieron, se hizo una lectura selectiva y se agrupó en macro ideas. Se ha procurado mantener algunas frases sin adulteración, salvo correcciones ortográficas. La representación de esta información se sintetiza a continuación:

#### **Respecto a enseñar los saberes mapuches en el aula, como se plantean en la propuesta:**

*“Los saberes mapuche se entregan mediante nütram (conversaciones). En la educación del che son responsables sus abuelos. Mapuche kimün (el saber) es bastante más físico que espiritual. Como alguien puede enseñar lo que no entiende, ni es parte de su vida”.*

*“La educación que te dan los antiguos basta para una sociedad que acoge todos y todas”.*

*“(…) Claro el colegio winka no puede entregar identidad mapuche, requiere al lof. Incorporar la cultura mapuche sin los mapuche, es como cuando querían las tierras sin los que la habitaban. Sé que puede sonar fuerte, y quizás crítico”.*

**Se le consulta respecto a la posibilidad de que los chilenos puedan insertarse para educarse como un mapuche:**

*“En el caso del pueblo chileno, sin identidad, paradójicamente el padre de la patria era un huacho...sin padre así como los chilenos. Poco antes de la llamada pacificación, la gente chilena común vivía en la miseria y muchas familias entregaban a sus hijos a los mapuche para que ellos los criaran. Y no hubo ni hay distinción. Solo que es extraño. Las peras son peras y las manzanas, manzanas... cuando una pera quiere ser manzana es raro. La cultura mapuche es una cultura milenaria, con conocimientos y saberes adquiridos durante mucho tiempo y que son propios. La cultura chilena lleva quizá 200 años. El tema mapuche es peor aún pues es indiferencia a uno de los derechos humanos. El derecho a la identidad. Tu propia identidad como pueblo vivo”.*

*“Es muy cierto es muy complejo rescatar los saberes fuera del lof, sin embargo hay que buscar un medio pues la mayoría de los mapuche están en las distintas waria. (...) Y la diversidad que existe invisible a esta cultura monolingüe unicultural, o monocultural. Es largo tema. Pero mi conclusión personal es que sí. Porque es la única forma de ser considerados y respetados. Para salir de la paleta de lo que llaman folklore chileno. (...) Todo está relacionado. No puedes aprender la lengua sin aprender la espiritualidad”.*

**Respecto a la posibilidad de abrirse a nuevos métodos y estrategias:**

*“La metodología cambia, ya no es solo la oralidad. Participé en el Toltén en un curso de mapuche kimün dado (por) el ngempin lafkenche Armando Marileo, a un lof la mayoría hablantes del mapuzungun. Y se usaron estas tecnologías: Notebook y datashow, guías, y eran adultos y adultos mayores. De hecho la academia de la lengua mapuche buscan métodos nuevo (...)”.*

## Validación desde los expertos en Educación: Profesores en ejercicio.

Cuadro 15: Resultados de Lista de Comprobación para evaluar la pertinencia de los Aprendizajes Esperados Modificados y los Contenidos Mínimos Obligatorios.

| Profesores             |   | Prof. 1 |    | Prof. 2 |    | Prof. 3 |    | Prof. 4 |    | Prof. 5 |    |
|------------------------|---|---------|----|---------|----|---------|----|---------|----|---------|----|
| Aprendizajes Esperados | CMO   | Sí      | No | Sí      | No | Sí      | No | Sí      | No | Sí      | No |
| AE 10                  | Responsabilidades ciudadanas.   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| AE 12                  | El ejercicio de la ciudadanía.<br>Los desafíos de insertarse en un mundo globalizado. | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| AE 17                  | Habilidades de indagación, análisis e interpretación:                                 | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| AE 15                  | Desafíos de las regiones en Chile   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| AE 16                  | Desafíos de las regiones en Chile   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |

Cuadro 16: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la factibilidad de la Unidad Pedagógica.

| Indicadores  | Promedio   |
|--|------------|
| El objetivo de la unidad es claro, comprensible y se relaciona con los Aprendizajes Esperados y CMO seleccionados.                           | 6,6        |
| El Número de clases es pertinente con el objetivo propuesto.   | 6          |
| Los tiempos indicados para cada clase son pertinentes.   | 6,2        |
| Las temáticas abordadas en cada una de ellas se relacionan con los Aprendizajes Esperados y CMO escogidos para la unidad.                    | 6,6        |
| Los objetivos de cada clase están en progresión y apuntan al logro del objetivo de la unidad, los Aprendizajes esperados y CMO de la unidad. | 6,4        |
| Promedio final   | <b>6,4</b> |

### Observaciones y sugerencias:

*“Parece adecuado el número de clases, la progresión de habilidades se va complejizando lo cual va en la dirección correcta, se aprecia un trabajo interdisciplinario entre las distintas áreas del conocimiento que abarca la asignatura”. (Prof.1)*

*“Los tiempos propuestos son pertinentes en un curso con ritmo de aprendizaje rápido o normal, pero para cursos de aprendizaje lento los tiempos asignados no serían adecuados para algunos objetivos”. (Prof.3)*

“Falta considerar más pueblos originarios que configuran nuestra multidiversidad cultural y regional, sus formas de vida, aportes, problemáticas y desafíos de la ciudadanía chilena en una relación multicultural y política vinculantes”. (Prof. 4)

“La estructuración de los contenidos y de la unidad es bastante clara, y cumple con lo sugerido en el plan de estudios y el Marco Curricular. Mi observación personal sería con respecto al tiempo y al número de clases que se propone para realizar la actividad, ya que como docentes siempre tenemos el problema de que a veces el tiempo para realizar la clase es insuficiente respecto a los contenidos que queremos cubrir, por lo que se consulta si hay una forma de flexibilizar dicha propuesta curricular. Pero la propuesta en sí es muy interesante y factible de realizar en un curso de 4° medio”. (Prof. 5)

Cuadro 17: Resultados de la Lista de Comprobación que evalúa la relación entre Principios Holistas y el Curriculum Nacional (2009)

| Profesores |   |   | Prof. 1 |    | Prof. 2 |    | Prof. 3 |    | Prof. 4 |    | Prof. 5 |    |
|------------|---|---|---------|----|---------|----|---------|----|---------|----|---------|----|
| Principios | Principios Curriculum                               | OFT   | Sí      | No | Sí      | No | Sí      | No | Sí      | No | Sí      | No |
| I          |   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad. | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| II         |   | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| III        | Comprensión del presente                            |   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| IV         | Comprensión de la multicausalidad de los fenómenos. |   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| VII        | Formación Ciudadana                                 | Valorar la vida en sociedad (...) de carácter democrático   | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| VIII       | Formación Ciudadana                                 | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.                      | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |
| IX         |   | Proteger el entorno natural y sus recursos  | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    | X       |    |

|   |  |   |   |  |   |  |   |  |   |  |   |
|---|--|---|---|--|---|--|---|--|---|--|---|
|   |  | como contexto de desarrollo humano.                               |   |  |   |  |   |  |   |  |   |
| X |  | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias | X |  | X |  | X |  | X |  | X |

Observaciones y sugerencias:

*“Considerar un lenguaje integrador en cuanto a género. (Ciudadanía por ejemplo en vez de ciudadano). Considerar formas de vidas políticas más allá de la cultura política democrática occidental eurocéntrico”. (Prof. 4)*

Cuadro 18: Resultados de la Escala de apreciación numérica para evaluar las clases 8 y 9 de la propuesta.

| Indicadores  | Promedio Clase 8 | Promedio Clase 9 |
|--|------------------|------------------|
| Existe una relación de la clase con el objetivo de la unidad.  | 6,8              | 6,8              |
| La clase se relaciona con los lineamientos de la propuesta.  | 6,6              | 6,4              |
| Desde una perspectiva didáctica la clase posee claridad.   | 6,8              | 6,6              |
| La estructura de la clase responde a las características que debe poseer un inicio, desarrollo y cierre de clases. | 6,8              | 6,6              |
| Los instrumentos, formas y tipos de evaluación son pertinentes con los lineamientos de la propuesta.               | 6,6              | 6,4              |
| El estudiante tiene una participación activa en la clase.  | 7                | 7                |
| Promedio por profesor:   | <b>6,8</b>       | <b>6,6</b>       |

Cuadro 19: Resultados de la Escala de Apreciación Numérica que evalúa la aplicabilidad de la propuesta.

| Indicador                     | Prof. 1 | Prof. 2 | Prof. 3 | Prof. 4 | Prof. 5 | Promedio   |
|-------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|------------|
| Aplicabilidad de la propuesta | 6,0     | 5,0     | 7,0     | 6,0     | 6,0     | <b>6,0</b> |

Observaciones y Sugerencias

*“Las propuestas descritas parecen ser interesantes tanto por la temática a abordar como por su tratamiento, la última quizás es algo ambiciosa para el tiempo dispuesto, pero para dimensionar la aplicabilidad de la propuesta habría que saber cómo será el grupo curso con el cual se trabajará, en esto último se sugiere revisar los descriptores del marco para la buena enseñanza”. (Prof.1)*

*“La propuesta es interesante y aplicable, pero habría que considerar mayor tiempo en algunos objetivos de aprendizaje propuestos, puesto que, al no cumplir los alumnos*



*aprendizajes previos como por ejemplo el manejo de datos estadísticos se retrasa la aplicación y logro del o los objetivos propuestos”. (Prof. 3)*

*“Las propuestas de clase presentadas ofrecen tanto desafíos como oportunidades para los profesores del área de Historia y Geografía. Desafíos porque supone quebrar con una estructura esquematizada del hacer clases , principalmente desde la posición de cátedra del docente que hace que la participación del alumno sea escasa o nula ; también por el hecho de que puedan existir dificultades o trabas puestas desde el mismo recinto educativo , por lo que se hace más difícil generar una propuesta pedagógica atractiva. Pero junto con dichos desafíos vienen las oportunidades, y que los estudiantes puedan participar activamente sin duda es uno de los objetivos primordiales que queremos lograr los profesores. Muy buena iniciativa”. (Prof.5)*

### **Reflexiones**

En primer lugar, es necesario destacar la disposición de los expertos. Quién validó en el eje de Educación Ambiental no tuvo problema alguno, y agradeció la posibilidad de aportar. Se destaca que, por ser docente universitario e investigador, y a pesar de que en un inicio se pretendía contar con 2 expertos. Se considera su validación como suficiente.

Por otro lado, los 5 profesores que aportaron con su experiencia tuvieron plena disposición, llegando incluso algunos a realizar sugerencias fuera del instrumento oficial de validación, las cuales se incluyeron paulatinamente en la investigación.

Finalmente, la experta en cultura mapuche colaboró no solo con la entrevista informal, sino que a modo de complementar su colaboración hizo envío de una tesis de magister que orientó aún más la reformulación que se debía hacer en esta línea.

### **ETAPA DE REVISIÓN DEL PLAN**

La retroalimentación de los expertos a la propuesta pedagógica motivó el cambio de algunos aspectos en la propuesta, algunos de los cuales se señalan a continuación.

- En primer lugar, tras la validación en el eje de cultura mapuche, se decidió cambiar el enfoque que se había hecho a las clases. Se modificó el énfasis que se realizaba a la enseñanza de “Saberes Mapuches”, cambiándose por una profundización en el Kimeltüwun, o estrategias y métodos educativos mapuche. Así, no se involucraba a la propuesta pedagógica en una instancia de molestia desde las comunidades mapuche por el roce del “enseñar identidad mapuche sin ser parte de ella”. Con el Kimeltüwun, se relacionaron las estrategias que desde el constructivismo se proponen para educar con las propias de la cultura mapuche.

- Por la validación desde los expertos en educación, se modificó el objetivo de la unidad, precisándolo más de acuerdo a lo sugerido.

- Respecto a las observaciones en cuanto a los tiempos de las clases, ello no se modificó, pero si se resalta que la propuesta puede ser flexible y adaptable, por lo que en escenarios donde exista mayor dificultad para enseñar, puedan otorgar más tiempo para el cumplimiento de los objetivos. Un ejemplo concreto sería dividir una clase en dos.

- Se sugirió poner énfasis en problemas conceptuales de género, como el de escribir “ciudadanía” en lugar de ciudadanos, lo cual se modificó.

## **CAPITULO IV**

ETAPA DE REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA EN FUNCIÓN DE LA  
VALIDACIÓN REALIZADA:

PROPUESTA PEDAGÓGICA.

Propuesta pedagógica desde la educación Holista, para el desarrollo de la conciencia ambiental y la valoración del pueblo mapuche en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para Cuarto Año de Enseñanza Media.



Autoría:

Macarena Cáceres Cruz.

Gerardo Aedo Jiménez.

Coordinación:

Profesora Marcela Palma Troncoso.



## PRESENTACIÓN

---

Esta propuesta pedagógica está inspirada en las sugerencias que la Educación Holista propone para la educación del siglo XXI y está pensada para ser aplicada a la educación municipal, debido a que esta educación es la que ha sufrido abundantes críticas que han cuestionado su razón de ser en los últimos años. La propuesta se ha pensado para cuarto nivel de enseñanza media, la elección del nivel educacional se debe a la cercanía de los contenidos que el Marco Curricular dispone para dicho nivel con los la Educación Ambiental y la cultura Mapuche. Además, el razonamiento y la proyección que los estudiantes alcanzan en este curso son idóneas para trabajar problemáticas que poseen cierta complejidad.

Teniendo en cuenta que los errores son inherentes al aprendizaje, esta propuesta propone por medio de las acciones didácticas y los lineamientos de la educación holista el fomento del desarrollo personal, cognitivo, afectivo, emocional, intrapersonal, interpersonal, cívico social y académico de los estudiantes, desde una experiencia de aprendizaje óptima por medio del procesamiento cognitivo de alto nivel y del aprendizaje cooperativo.

Con el objetivo de facilitar su futura aplicación, esta propuesta cuenta con una programación acorde con el Currículum nacional (actualización 2009) y el Plan de estudio 2015, incluyendo el trabajo con los Objetivos Fundamentales Transversales ligados con la Educación Ambiental. Se presentará una planificación anual que incluye la creación de nueva unidad didáctica fundamentada de acuerdo con los Objetivos Fundamentales Verticales; para esta unidad didáctica llamada “Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.” se ofrece así un detalle de la secuencia didáctica para cada clase presentada, además de los instrumentos de evaluación, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, junto con los recursos didácticos para su implementación.

Cabe destacar que, debido a la creación de esta unidad, fue menester readecuar las unidades sugeridas en el programa de estudio elaborado el año 2015 de acuerdo a los contextos socioeconómicos de las unidades educativas que inspiraron la realización de esta. Además, la creación de esta unidad surge desde la necesidad de incluir los lineamientos de

la Educación Ambiental como una guía didáctica y epistemológica acorde a las problemáticas que se deben trabajar en este nivel educativo. Por otro lado, preocupados por la preservación de la cultura Mapuche, es que se optó por incluir y matizar ambos elementos como la línea central de esta propuesta, que a nuestro parecer han sido relegados a una postura teórica y pasiva. Especialmente en este nivel educativo, se dan las instancias propicias para trabajar dichos aspectos, es así como se pretende contribuir a forjar una identidad íntegra y sin sesgos culturales. Indirectamente, esta propuesta trabajará concretamente desde el subsector con los Objetivos Fundamentales Transversales del expuestos Curriculum Nacional.

Si bien esta propuesta no se considera un plan pionero en materia de Educación Ambiental, ni mucho menos en lo que respecta a la valoración de la cultura Mapuche, en su conjunto más la Educación Holista se logra un elemento único. No obstante, se reconocen los aportes realizados por el Ministerio de Educación y el Ministerio del Medio Ambiente desde sus herramientas teóricas, hasta sus esfuerzos por promover la Educación Ambiental, además de los aportes que desde la Red de Eco-educadores y la educación Intercultural han contribuido al desarrollo de un nuevo Currículo. Ahora bien, desde la sociedad del conocimiento se reconoce la existencia de una amplia gama de recursos, pero se advierte a su vez que estos no son contextualizados ni poseen una cobertura contemplada por todos los establecimientos educativos. De esta forma, se pretende dotar de herramientas desde la integración de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales que den resolución de los conflictos socioambientales, desde los actores que integran su centro educativo y la comunidad.

Por último, es necesario señalar que debido a las necesidades individuales de los estudiantes en cuanto a la diversidad de habilidades que estos poseen, es que se ha considerado necesaria la inclusión de sugerencias dentro de las planificaciones para la aplicación de las actividades a estudiantes con necesidades educativas especiales. Cabe destacar que no es nuestro objetivo segregar a los estudiantes, realizando clases especiales con actividades diferentes, si no que se ha optado por el desarrollo de actividades integrales que desde la estructura curricular de la Educación Holista permite el trabajo de todos los estudiantes.

## EDUCACIÓN AMBIENTAL, UN PASO A LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI.

---

La década de los noventa marca una gran innovación desde la Educación Ambiental en América Latina, ya que se comienza a desarrollar un movimiento que realza esta educación desde una visión social por sobre la tendencia naturalista. Esta tendencia social, promueve la sensibilización, el análisis y el conocimiento, teniendo como objetivo ser una herramienta eficaz en la resolución de las problemáticas sociales desde la intervención ciudadana para la proyección de cambios significativos, como por ejemplo la erradicación de la pobreza.

Siguiendo la huella de los noventa, actualmente se busca promover la integración de conocimientos, aptitudes, valores, actitudes y acciones en los contextos educacionales con el objetivo de ampliar las visiones educativas hacia una sociedad sustentable a nivel mundial.

Chile, y especialmente el Ministerio de Educación no han estado ajenos a la inclusión de la Educación Ambiental, siendo un eje dentro del Currículo Nacional por medio de los Objetivos Fundamentales Transversales. Desde la perspectiva de acción el Ministerio ha instaurado el Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE) y además ha promovido en la enseñanza media, el desarrollo de proyectos educativos orientados a la solución de problemas, con carácter interdisciplinar en todos los subsectores de enseñanza.

De acuerdo con los antecedentes entregados y desde las experiencias de aula, es que se ha afirmado en la presente propuesta que los beneficios de la Educación Ambiental han cobrado especial importancia para la sociedad actual y de esta forma también responde a las necesidades de esta misma. Se entiende de esta forma a la Educación Ambiental como el punto de partida para un cambio significativo en la forma de pensar y sentir nuestras raíces, específicamente respecto a la cultura mapuche que es la más cercana a los contextos escolares que inspiraron esta propuesta. Es por ello que se pretenden aplicar lineamientos que propicien la construcción de una sociedad más justa e inclusiva que valore el medioambiente, y que a su vez este estrechamente relacionada con el Currículum y de esta



forma con las disposiciones ministeriales y gubernamentales que también aborden la temática medioambiental.

Es así como la aplicación de la Educación Ambiental al subsector de Historia permite ampliar la concepción de educación hacia el vínculo con la comunidad, potenciando la conciencia de los estudiantes respecto a las problemáticas de su realidad global y la capacidad de argumentar críticamente el tipo de relaciones que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza.

Por último, la flexibilidad de la Educación Ambiental permite cubrir e interactuar con los diversos ejes que el subsector promueve. De esta forma, desde el eje de formación ciudadana cobra especial importancia las instancias de intervención social y comunitaria, el conocimiento de los Derechos Humanos. Asimismo desde el eje de Geografía potencia el trabajo de temas como la configuración territorial, el medio ambiente, la sustentabilidad y la ecología. Además desde el eje de Historia se promueve el trabajo del método histórico crítico mediante el desarrollo de temáticas relacionadas con las culturas autóctonas, como el idioma mapudungun o las características de las minorías en nuestra sociedad y en última instancia el eje de Ciencias sociales contempla temáticas como el bienestar común, el diálogo, la revalorización de las culturas, la pobreza, la desigualdad y la equidad.

A continuación, se incluyen algunas recomendaciones que desde la Educación Ambiental se consideran útiles para su implementación en el aula.

### **Recomendaciones desde la Educación Ambiental.**

#### Espacios de reflexión y socialización.

Promover en el aula la gestión organizativa, que incentive cambios de actitud o prácticas relacionadas con el respeto, la paz y la democracia. Así mismo es fundamental propiciar dentro del aula espacios de participación, reflexión y exposición de ideas; trabajo en equipo.

Es así como durante las clases, se incentiva a que el estudiante se relacione con su entorno, lo que implica la integración del establecimiento educativo a la comunidad cercana, desarrollando principalmente:

- ◆ La contextualización del aprendizaje escolar en función de la realidad local, favoreciendo un rol más activo y participativo del estudiante.
- ◆ La forma de trabajo colaborativo entre los miembros de la comunidad educativa, favoreciendo la conformación de relaciones de confianza y prácticas de buenas convivencia que pueden ser transferidas a otros ámbitos del quehacer escolar.
- ◆ Incorporar en la toma de decisiones las opiniones de todos los miembros de clase, de manera que ella en su conjunto puede contribuir a la prevención y resolución de problemas y conflictos.
- ◆ Da credibilidad y transparencia a las decisiones, haciéndolas sustentables en el tiempo.
- ◆ Promueve el intercambio de información entre los actores involucrados relevante para el análisis ambiental.

#### El huerto escolar:

Si bien la creación de un huerto escolar por medio de la gestión de los estudiantes trae un sinnúmero de beneficios que se enunciarán a continuación, en algunas realidades este no puede ser llevado a cabo a profundidad, es por ello que se recomienda que dentro del aula se mantengan plantas de interior, para así promover el respeto por el medio y el cuidado de estas.

En relación con lo anterior, un huerto escolar ayudaría significativamente a los estudiantes, especialmente en lo relacionado con:

- ◆ El cultivo de comidas saludables con productos del huerto todo el año escolar, según la estación y cosecha.
- ◆ Ofrecer a la comunidad un modelo de huerto para que se implemente en los hogares.
- ◆ Se vuelve un espacio de recreación y aprendizaje.
- ◆ Se promueve el uso de productos orgánicos.
- ◆ Se protege el medio ambiente y la salud de los participantes del huerto escolar.
- ◆ Ser el medio de integración de algunos contenidos en diferentes asignaturas del currículo haciendo uso del huerto escolar, como un recurso didáctico. Específicamente para el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se

pueden utilizar plantas exclusivas de la medicina mapuche como por ejemplo Manzanilla, Llantén y Matico; de esta forma los estudiantes se interiorizaran con la medicina alternativa y con la espiritualidad del pueblo.

#### Gestión de residuos.

Aprovechando las instancias de participación dentro del aula, se recomienda motivar a los estudiantes a gestionar sus residuos y que además se encarguen de realizar el proceso de reciclaje. De esta forma se ha querido entregar una responsabilidad social y ambiental a los estudiantes, de manera que estos proyecten su vida en función de la armonía con el medio. Entre las medidas aplicables al aula es posible encontrar:

- ◆ Separación de contenedores de basura (Papel, residuos, orgánicos, vidrios, latas, pilas y basura tecnológica)
- ◆ La reutilización de las hojas de papel.
- ◆ Tener un lugar donde depositar de pruebas y trabajos ya corregidos para reciclarlas.
- ◆ Utilizar las Tics por sobre las actividades que impliquen la utilización de papel.
- ◆ En conjunto con la asignatura de Artes, crear un cuaderno reciclado con hojas recicladas para la asignatura.

#### Uso eficiente de la energía y el agua.

Considerando que es la escuela el espacio que permite la transformación y creación de la sociedad, es fundamental que los estudiantes realicen prácticas en función del uso eficiente de la energía y estas sean reforzadas por el docente, ya que no basta con enunciar las tareas en un papel, si no que estas deben estar intersecas.

Es así como se debiera educar y fomentar dentro del aula las siguientes prácticas:

- ◆ Apagar las luces cuando no se estén usando.
- ◆ Usar ampollitas eficientes con etiqueta energética clase A.
- ◆ Aprovechar la luz natural, en vez de la de la ampollita.
- ◆ Desenchufar los aparatos eléctricos que no se estén usando.
- ◆ Mantener el computador en ahorro de energía.
- ◆ Usar el agua para lo necesario y cantidad suficiente.
- ◆ Regar las plantas en los horarios de menor temperatura así se evitará la evaporación del agua.

## LA CULTURA MAPUCHE, DESDE EL ENFOQUE EDUCATIVO.

---

Los crecientes procesos de globalización han configurado la nueva sociedad del siglo XXI de tal manera, que todas las necesidades pareciesen encontrar solución. Los avances tecnológicos y las redes de comunicación expeditas han conducido a la instantaneidad de todos los fenómenos. Así, nuestras dudas se disipan con un clic, y la sociedad avanza y progresa, construyendo nuevos aportes, aunque desafortunadamente también agudiza algunos de sus problemas.

Y es que el precio de la modernidad lo paga el medio ambiente, ese que en los tiempos de nuestros pueblos originarios encontraba un equilibrio en su existencia. El respeto del ser humano hacia la naturaleza fue una constante, y así, el medio natural y social se cobijaba en una convivencia armónica que fue sacudida abruptamente por el conquistador europeo.

Muchas de las soluciones que se requieren para erradicar las problemáticas actuales es posible hallarlas en el kimün mapuche, en ese saber que por muchas generaciones se han traspasado el pueblo mapuche de generación en generación y que se actualmente se encuentra en peligro de extinción.

Si bien el Estado Chileno, a través del Ministerio de Educación ha sugerido en algunas propuestas metodológicas que se trabaje con las enseñanzas del pueblo mapuche<sup>8</sup>, solo ha considerado a los establecimientos que cuentan con estudiantes que poseen alguna relación con la etnia. En tanto, se ha ignorado a los estudiantes de establecimientos educacionales que escasamente se conectan directamente con el pueblo mapuche, por ubicarse lejos de la región de la Araucanía o de la provincia de Arauco, que son las zonas donde se han centrado los esfuerzos del Estado en relación con la educación intercultural.

Desde nuestra perspectiva, dicho fenómeno se puede considerar como segregación, bajo la premisa que, en lugares donde alguna vez el pueblo mapuche tuvo presencia, hoy se educa bajo paradigmas occidentales.

---

<sup>8</sup> Para profundizar: “Algunas orientaciones curriculares para la Educación Intercultural Bilingüe en Contextos Mapuches (2002)”. Consultado en <http://portales.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201104071455210.AlgunasOrientCurricEIBContextoMapuche.pdf>

Esta propuesta pedagógica se presenta como una alternativa a la educación tradicional, en la que los estudiantes puedan interiorizarse de los valores que el pueblo mapuche posee y trabajar problemáticas de educación ambiental con una base de mapuzugun o comprender ese respeto hacia la naturaleza que la sociedad ha perdido. Sin embargo, se pretende que este aprendizaje no solo quede en un “conocer” o “entender” las enseñanzas de la cultura, también se propone que los estudiantes puedan “crear” a partir del kimün, de modo tal que el conjunto de aprendizajes se haga mucho más significativo y se transformen en elementos útiles para la vida, en donde las percepciones positivas hacia nuestros pueblos originarios sean capaces de disipar los prejuicios que actualmente envuelven al pueblo mapuche.

## SOBRE LOS Y LAS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

---

De acuerdo con los postulados de la Educación Holista es que en la presente propuesta pedagógica se invita al reconocimiento y desarrollo de las capacidades y talentos de todos los estudiantes que participan del aula, respetando así los distintos tipos de inteligencia que aporta a su desarrollo humano y al acontecer del aprendizaje. Es labor del docente ser un facilitador que responda al potencial de cada estudiante, aprovechando las habilidades y destrezas que este posee, independiente de su condición física y/o mental. No debe olvidarse que un ser humano no sólo está compuesto de aspectos físicos y mentales si no que es un conjunto de sentimientos, creencias, habilidades físicas y de conocimiento, que se complementan irregularmente para formar un todo.

Durante las clases que aquí se expondrán, se ha tomado como fundamental el honrar a los estudiantes y validar sus experiencias directas, incitando la reflexión y expresión de estas. Por tanto, se pretende incentivar la interacción y la participación de todos dentro del aula mediante el trabajo cooperativo por grupos heterogéneos.

La diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje, recursos didácticos e instrumentos de evaluación aquí aplicadas responde también a las diversas necesidades, estilos de aprendizaje y construcción del conocimiento de cada estudiante; permitiéndole a este la toma de decisiones y la sociabilización de actividades metacognitivas posteriores al proceso.

Ahora bien, con el objetivo de propiciar la integración de los estudiantes de forma completa y de dar facilidades al docente en cuanto a la planificación que exclusivamente se requiere para estudiantes integrados, es que se ha dispuesto un cuadro general en la planificación, que da cuenta del trabajo y la inclusión de estudiantes que poseen necesidades educativas especiales.

Partiendo de la premisa que se respeta y comparte la inclusión del estudiante en el aula, la experiencia ha señalado que debido a la falta de recursos materiales y de capacitación profesional, no es posible ofrecer una oportunidad de aprendizaje que fácilmente integre a todas las necesidades educativas especiales. Es por ello que se ha incluido dentro de esta propuesta las discapacidades intelectuales (retraso mental leve y moderado) y las discapacidades físicas, así como también problemas de aprendizaje como la hiperactividad, el déficit de atención, dislexia, entre otros.

## EL ROL DE LOS PADRES Y APODERADOS

---

Entendiendo que una formación íntegra para los estudiantes involucran aspectos que van más allá de lo que compete exclusivamente al trabajo formal realizado dentro del aula, es que se invita al docente a considerar a los padres como pares activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y no solamente como participantes de las reuniones de padres. Así, el objetivo es fomentar la participación y/o cooperación continua en el aprendizaje de sus hijos o pupilos.

Es así como dentro de esta propuesta se propician los espacios para la integración de los padres y apoderados dentro del aula, mediante el trabajo con comunidades de aprendizaje. Asimismo se solicita su cooperación mediante trabajos debidamente socializados, en los cuales la familia puede entregar sus percepciones con respecto a las temáticas que se están estudiando durante la clase.

A modo de sugerencia, se ha considerado que es importante aprovechar las instancias que ofrece la Jefatura de Curso, mediante las reuniones de apoderados, ya que es en este momento cuando tradicionalmente los padres y apoderados se acercan al establecimiento, siendo esta la instancia para conocer sus situaciones, los tiempos que disponen y los posibles aportes directos que estos podrían realizar al aula. Es importante

destacar que los contextos socioeconómicos muchas veces marcan la pauta para la realización de actividades, por ello que se invita a fortalecer las relaciones humanas y a motivar el afianzamiento de los lazos de estos con los estudiantes, debido a que un desarrollo integral del estudiante no es posible sin la tutela de un adulto, que con su experiencia pueda guiar los procesos del ser humano en formación.

## LOS ESPACIOS QUE OFRECE LA COMUNIDAD PARA LA ENSEÑANZA EN EL AULA.

---

Para Cuarto año de enseñanza media, los contenidos mínimos obligatorios expresados en el Currículum dan cuenta de que es un momento propicio para que el estudiante relacione los conocimientos históricos, geográficos y/o de las ciencias sociales con los sucesos ocurridos en el tiempo presente de Chile y el mundo. Estos aprendizajes que debe adquirir el estudiante se proyectan a su salida del establecimiento educacional. De esta forma, se asume que gran parte de lo aprendido será de utilidad en la vida luego de la enseñanza secundaria, a la cual se deberá enfrentar dependiendo de su elección. Pese a que los procesos en cada ser humano son distintos, y la heterogeneidad de metas u objetivos que los alumnos posean tras finalizar sus estudios es variada, se considera fundamental que se fortalezcan los lazos con la comunidad circundante, ya que es esta la que, en el futuro próximo, va a contener en mayor parte al futuro ciudadano.

Desde esta perspectiva, es fundamental facilitar al estudiante los accesos directos a la comunidad de manera que los aprendizajes sean contextualizados y vividos, en especial resulta útil en los momentos que, a lo largo de la enseñanza de las unidades, se tratan temas de participación y responsabilidades ciudadana, educación cívica y el cuidado del medioambiente.

Es por lo anterior, que se invita a usar la comunidad local y en lo posible global, a incluir a los actores dentro del aula o llevar a los estudiantes al exterior. Ejemplos concretos de esto durante la unidad aquí planificada son la institución de Bomberos de Chile o los recolectores de basura municipales, cuya labor contribuye a preservar el medioambiente y reflejan modelos concretos de acciones que ya se han tomado desde los aparatos políticos. O bien, dentro de las universidades se gestan grupos de acción pro-ambiental o de línea pro-mapuche, que sin duda difunden conocimiento que puede ser útil para el estudiantado.

Por tanto, se constituyen como instituciones que podrían aportar con su experiencia dentro del aula, y son las instancias de trabajo bajo comunidades de aprendizaje las idóneas para ello.

## ORIENTACIONES PARA LA ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EVALUATIVO.

---

Las orientaciones que se presentarán a continuación tienen por objetivo dar a conocer los elementos necesarios para la implementación de esta propuesta. Cada uno de los aspectos aquí presentados obedecen a los principios de la Educación Holista y si bien están interrelacionados, la elección de la totalidad de los aspectos queda a criterio del docente y al contexto en el cual trabaja. Los principios holistas han sido adecuados al Currículum Nacional, por lo que estos poseen estrecha relación tanto con los Objetivos Fundamentales Verticales como con los Objetivos Fundamentales Transversales.

Desde esta perspectiva, se ha querido recomendar la reprogramación de clases y actividades de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes procurando permitir que estos progresen a su propio ritmo hasta donde sea factible priorizando en todo momento el desarrollo integral de los estudiantes. Así también, se ha pretendido incitar la organización y secuenciación de las demás unidades didácticas presentes en el programa de estudio, tanto de este nivel como de los demás niveles educativos, posibilitando el desarrollo de unidades didácticas flexibles que tomen en cuenta centros de interés de los estudiantes, los problemas sociales y medioambientales a resolver, las situaciones de aprendizaje experiencial y el desarrollo de proyectos.

En cuanto a trasposición didáctica y desde la propia disciplina, se recomienda evitar la formación enciclopédica y lineal de las temáticas, esto fundamentado en la sociedad del conocimiento en la cual nacieron los estudiantes que son beneficiarios de su adecuación. De esta forma es preciso centrarse así como en la participación activa de actividades culturales dentro y fuera del establecimiento, la utilizar artefactos e instrumentos semióticos que su medio cultural le ofrece y por último en las propias herramientas que la sociedad del conocimiento ofrece.



### **Orientaciones didácticas desde la Educación Holista.**

La adopción de los principios Holistas ofrece las libertades y beneficios idóneos para la interpretación y aplicación del Currículum Nacional en los diferentes contextos educativos. Desde este punto de vista es que se sugiere considerar estas directrices tanto para la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje como para prácticas pedagógicas diarias.

Según la naturaleza de esta propuesta, se invita al docente a considerar y promover:

- ◆ Enfatizar el desarrollo humano, desde una perspectiva integral, facilitando las relaciones del educando consigo mismo, con la familia, con los miembros de su comunidad.
- ◆ Reconocer y desarrollar las capacidades y los talentos de cada uno de los estudiantes.
- ◆ Considerar a los padres como pares activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ◆ Usar la comunidad global y local a fin de incorporar y asegurar un aprendizaje de por vida.
- ◆ Considerar al docente un recurso y un facilitador que responde al potencial de cada estudiante.
- ◆ Motivar a los estudiantes a ser aprendices, participando activamente.
- ◆ Estimular la cooperación y la colaboración dentro y fuera del aula.

### **Orientaciones didácticas de planificación.**

Desde la perspectiva constructivista, y procurando la promoción de un aprendizaje significativo, es que se plantearán aspectos de la estructura guía utilizada en la planificación, tanto de la unidad didáctica como el plan de clases diario, con el objetivo de transparentar la naturaleza de las planificaciones y de ofrecer herramientas para futuras innovaciones.:

### **Determinación y formulación de Objetivos**

La nomenclatura del Currículum y Programas de Estudios, nos incitan al trabajo constante con objetivos, su naturaleza no solo facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que también está constantemente relacionado con la evaluación de los aprendizajes. La formulación de objetivos será necesaria tanto para la determinación del objetivo de cada unidad didáctica como para cada clase, siendo para esta última ideal la

formulación de un objetivo de aprendizaje y un objetivo actitudinal, ambos en directa relación con los AE, OFV, OFT y CMO presentes en el Currículo.

De esta forma, se sugiere redactar los objetivos utilizando un verbo infinitivo, respondiendo a las preguntas: ¿Qué?, para referirnos al contenido; ¿Cómo?, para señalar la estrategia; y ¿para qué?, con el propósito de señalar la utilidad.

Para la formulación de objetivos de aprendizaje, se recomienda la utilización de la Taxonomía de Bloom, en su actualización realizada por Anderson, L.W. (2001)

### Método de enseñanza

El camino que se ha propuesto para llevar a cabo esta propuesta pedagógica se centra en un método de enseñanza que propicia el aprendizaje significativo y la participación activa de los estudiantes. Bajo el método investigativo, se fomenta la capacidad creadora de los estudiantes, en la que puedan tener la autonomía suficiente como para indagar por sí mismos y discernir las posibles soluciones a un problema, encontrando así también cabida en el método Heurístico. Cabe destacar que si bien estos dos métodos son los que aprovechan los más altos grados de autonomía y habilidades de los estudiantes, por el nivel taxonómico que implica trabajar la habilidad de investigación, es que se incluyen de forma intrínseca otros métodos de enseñanza. Así, se encuentra el ya mencionado método heurístico, junto con la exposición problémica, el método reproductivo y por último el método expositivo-ilustrativo. No obstante, cabe advertir que si bien se utilizarán dentro de la planificación, el objetivo final es alcanzar las habilidades más complejas, procurando fomentar siempre el aprendizaje íntegro y significativo.

Es importante destacar que el programa de estudio también promueve este método de enseñanza por medio de la habilidad de investigación, la cual pretende potenciar el trabajo con diversas fuentes de información. De esta forma se motiva al estudiante a que cumpla el rol de investigador, recolectando, seleccionando, analizando y criticando cada fuente de información, de manera tal que se aproxime a los métodos de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales.

## **Estrategias de enseñanza**

### Situaciones problemáticas.

Se plantea en la presente propuesta pedagógica que el docente debiese propiciar instancias problemáticas en que existan fuertes contradicciones en la estructura cognitiva del estudiante, de tal forma que este sienta la necesidad de indagar sobre la temática planteada y, por consiguiente, adquirir nuevos conocimientos para resolver las contradicciones que se han inducido. Así mismo, es menester el hecho de sugerir un rol mediador para el docente, en que se pueda apoyar constantemente la labor de búsqueda del estudiante, ya que este podría verse enfrentado a momentos de choques cognitivos por no conocer una determinada situación. La presencia del docente es esencial para otorgar seguridad al momento de la resolución del problema, pero en ningún caso se le debiese dar la respuesta al estudiante.

Desde una perspectiva teórica, se ha optado por la adopción del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), por enfatizar este en fomentar un compromiso activo desde los estudiantes, haciéndolos responsables de una situación problema, además de crear un ambiente de aprendizaje en el que los docentes retroalimentan a los estudiantes los guían en su indagación, lo que les permite alcanzar niveles más profundos de comprensión. Así mismo, procura desarrollar habilidades en los alumnos tales como la abstracción, la adquisición y manejo de información, la comprensión de sistemas complejos, la experimentación y el trabajo cooperativo.

### **Organización del trabajo.**

#### *Aprendizaje cooperativo.*

Por medio de este aprendizaje, se ha buscado la promoción de una retroalimentación constante entre los pares en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como también el educar lejos de la competencia, ya que la escuela tiene la bondad de la transformación estructural de las relaciones humanas. De acuerdo con este postulado, si se potencia desde las actividades educativas el trabajo cooperativo, este se convertirá en una práctica constante que da importancia tanto a la responsabilidad con el medio social como consigo mismo. Los estudiantes, bajo este aprendizaje cooperativo, se reunirán en grupos de trabajo

en que se alternen distintos cargos. Se sugieren los cargos de compendiador (encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo), inspector (vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones), investigador mensajero (se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros) y registrador (quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final).

### **Comunidades de aprendizaje.**

Bajo esta estrategia de trabajo, se pretende incluir en el aula a miembros de la comunidad que pudiesen participar y aportar su experiencia en el aprendizaje de los estudiantes. Se parte de la premisa que todo ser humano puede aportar a otro a partir de su experiencia, fomentando una visión integral en el alumnado. Todo ello se ajusta a los principios educativos holistas y a modo general, se comprende como un medio para promover interacciones humanas dirigidas a transformar las propias construcciones intersubjetivas de quienes participan en el acto educativo al interior de una comunidad con predominio de la racionalidad comunicativa.

### **Orientaciones evaluativas**

A fin otorgar coherencia a lo que se propone para la realización de esta unidad, es que se ha buscado entregar al docente una sugerencia completa de la postura teórico-práctica adoptada en la presente propuesta pedagógica.

### **Función pedagógica de la evaluación.**

De acuerdo con las características centrales de la función pedagógica de la evaluación, la labor del docente debe estar centrada en mejorar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los objetivos de la unidad y de cada clase. Por tanto, debe existir una coherencia entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción evaluativa; proporcionando ayuda a los estudiantes en el momento en que se detectan los problemas, teniendo instancias para el planteamiento de actividades de refuerzo o ampliación y en el caso que sea necesario reorientar la planificación de la secuencia de aprendizaje de acuerdo con las necesidades que surgen en el grupo curso.

De esta forma, se ha apostado por una evaluación continua durante un proceso de enseñanza aprendizaje, aplicándose de esta forma evaluaciones iniciales de diagnóstico,

evaluaciones formativas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluaciones sumativas al finalizar cada proceso. Para la aplicación de las evaluaciones se debe considerar los conocimientos previos de los estudiantes, los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos, junto con su motivación intrínseca, así como también valorando el pensamiento divergente.

### **Evaluación formativa.**

Si bien es necesario aplicar las 3 formas de evaluación, se sugiere enfatizar en la evaluación formativa, debido a que considera los principios holistas que promueven el trabajo colaborativo, el desarrollo de actitudes y valores. Y además posee múltiples herramientas beneficiosas para el apoyo autónómico del estudiantado, tales como:

- Detectar el nivel de progreso de los estudiantes.
- Medir conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales.
- Ayudar a que el alumno aprenda desde la regulación evaluadora del docente a apropiarse de los criterios para aprender a autorregularse.
- Pretende que el docente no sea el único evaluador, sino que busca que los estudiantes también se evalúen.

## PLANIFICACIÓN ANUAL

Con el objetivo de acercar esta propuesta al docente, se presentará un modelo de planificación anual, una de la unidad propuesta y la seguidilla de plan de clase diario (planificación diaria). La estructura base utilizada es estándar, lo que quiere decir que contiene todos los aspectos mínimos que necesitan los profesores para responder a la tarea diaria plasmada en los libros de clases, la planificación de actividades de acuerdo a su unidad educativa y en algunos casos su bitácora personal. A la base mínima ya estipulada, se le han añadido aspectos desde fundamentos holistas para la planificación de la enseñanza desde el constructivismo.

Sobre las Actitudes y Habilidades, se reformularán las planteadas para la unidad 2 y se incluirá la creación de estas en la unidad 4 de acuerdo con los OFV y OFT.

| <b>Asignatura:</b> Historia, Geografía y Ciencias Sociales.  |   | <b>Nivel:</b> Cuarto Año Medio.  |  | <b>Total de horas:</b> 126 |  |
|--|---|--|--|----------------------------|--|
| <b>Semestre 1</b>  |   | <b>Semestre 2</b>  |  |                            |  |
| <b>Unidad 1</b>  | <b>Unidad 2</b>   | <b>Unidad 3</b>  | <b>Unidad 4</b>  |                            |  |
| El Estado de derecho en Chile: elementos y mecanismos para la organización del régimen democrático.  | Economía, política y el rol de la ciudadanía en Chile.  | Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  | El mercado del trabajo y la legislación laboral en Chile   |                            |  |
| <b>Aprendizajes Esperados</b>  |   |  |  |                            |  |
| <b>AE 01</b><br>Comprender y valorar el Estado de derecho como marco legal que debe resguardar el ejercicio de los Derechos Humanos, regular el poder de los gobernantes y organizar la convivencia política y social. | <b>AE 06</b><br>Evaluar los principales desafíos que enfrenta la organización democrática en el Chile actual y las distintas propuestas para abordarlos.                            | <b>AE 13</b><br>Reflexionar críticamente sobre problemas y desafíos que enfrenta la sociedad chilena desde finales del siglo XX, bajo una perspectiva de análisis histórico.                       | <b>AE 18</b><br>Caracterizar las tendencias globales que afectan al mundo del trabajo y a los trabajadores.  |                            |  |
| <b>AE 02</b><br>Analizar el origen histórico de la Constitución Política, sus desafíos pendientes y demandas de reformulación, así como las formas en que esta organiza el régimen democrático,                        | <b>AE 07</b><br>Caracterizar el sistema de representación política en Chile y sus desafíos pendientes, además de comprender su importancia para el funcionamiento de la democracia. | <b>AE 14</b><br>Analizar como repercuten en Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de participación ciudadana en la comunidad en la comunidad nacional. | <b>AE 19</b><br>Reflexionar críticamente acerca del mercado del trabajo en Chile en ámbitos como, distinción entre trabajos remunerados y no remunerados, dependientes e independientes; población económicamente activa y los factores que inciden en el desempleo; precariedad en el |                            |  |
|  | <b>AE 08</b><br>Reconocer distintas formas de participación de la comunidad (a nivel  | <b>AE 15</b><br>Comprender los factores  |  |                            |  |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
| <p>estableciendo las bases de la institucionalidad, el carácter y la finalidad del Estado, y la regulación de los derechos y deberes políticos de los sujetos dentro de la nación.</p> <p><b>AE 03</b><br/>Evaluar crítica y propositivamente el rol de la Constitución Política en la organización del régimen democrático en Chile y en el respeto, garantía y promoción de los Derechos Humanos.</p> <p><b>AE 04</b><br/>Comprender y analizar el funcionamiento del sistema judicial en Chile, considerando los principales rasgos del sistema procesal penal y civil, así como las responsabilidades penales y civiles, mediante casos reales y vigentes.</p> <p><b>AE 05</b><br/>Caracterizar y evaluar los mecanismos de acceso a la justicia en Chile y valorar su importancia para el resguardo de los derechos de las personas y la convivencia ciudadana.</p> | <p>nacional, regional y comunal, en organizaciones no gubernamentales y con distintos fines) y valorar su importancia para el funcionamiento y mejoramiento del sistema político y la profundización de la democracia.</p> <p><b>AE 09</b><br/>Reflexionar críticamente sobre la importancia de las responsabilidades ciudadanas en la promoción del bienestar común.</p> <p><b>AE 10</b><br/>Caracterizar las políticas económicas de Chile para su inserción en la economía global, tales como la reimplementación del modelo exportador primario en Chile desde 1975, la opción bilateral y la participación en bloques económicos, y los tratados de libre comercio, considerando ventajas y desventajas.</p> <p><b>AE 11</b><br/>Reflexionar críticamente sobre la relación entre desigualdad socio-económica y fortalecimiento o debilitamiento de la democracia; y entre el derecho internacional y la soberanía nacional en el mundo contemporáneo.</p> <p><b>AE 12</b><br/>Reconocer y valorar los compromisos que ha asumido el Estado de Chile en materia de Derechos Humanos y en la progresiva consolidación de un orden</p> | <p>que explican la información estadística de carácter social, económico y medioambiental expresada en gráficos.</p> <p><b>AE 16</b><br/>Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.</p> <p><b>AE 17</b><br/>Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional, considerando ventajas, impactos y resistencias locales tales como: pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales, rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades y acceso a bienes, productos y servicios.</p> | <p>empleo; distribución de la fuerza de trabajo según tipos de empresas y ramas productivas; y participación de la mujer en el mercado del trabajo.</p> <p><b>AE 20</b><br/>Describir los principales rasgos del derecho laboral en Chile, sus antecedentes históricos y evaluar su rol y pertinencia para garantizar el respeto a los derechos de los trabajadores, considerando Código laboral en Chile y Convenio 169 de la OIT.</p> <p><b>AE 21</b><br/>Identificar situaciones de incumplimiento de los derechos laborales en Chile y los mecanismos legales e instituciones que resguardan su cumplimiento a nivel nacional, considerando ejemplos cercanos y/o locales donde no se respeten los derechos de los trabajadores y propuestas de solución al respecto.</p> <p><b>AE 22</b><br/>Comprender, interpretar y ejemplificar códigos legales que rigen el mundo del trabajo, y tratados internacionales respecto del mismo a través de casos concretos.</p> |
|--|---|--|---|

|                      |   |                      |                      |
|----------------------|---|----------------------|----------------------|
|                      | jurídico internacional, además de evaluar críticamente los desafíos aún pendientes en esta materia. |                      |                      |
| 32 horas pedagógicas | 34 horas pedagógicas  | 30 horas pedagógicas | 30 horas pedagógicas |

## PLANIFICACIÓN DE UNIDAD.

|   |   |   |                       |
|---|---|---|-----------------------|
| <b>Asignatura: Historia, Geografía y Ciencias Sociales</b>  |   | <b>Nivel: Cuarto Año de Enseñanza Media.</b>  | <b>Semestre: 2do.</b> |
| <b>Título unidad didáctica:</b>   |   |   | <b>Tota del horas</b> |
| <b>Unidad 3: Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.</b>  |   |   | 30 horas pedagógicas  |
| <b>Objetivo o propósito general de la Unidad:</b>   |   |   |                       |
| Analizar las problemáticas sociales, ambientales y culturales que adolece el Chile actual en el contexto de globalización, evaluando potenciales soluciones desde una perspectiva intercultural.  |   |   |                       |
| <b>Habilidades</b>  | <b>Objetivo Fundamentales contemplados:</b>   | <b>Actitudes.</b>   |                       |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>Ubicación temporal y espacial.</li> <li>Análisis diversas fuentes desde el pensamiento crítico.</li> <li>Proyección de procesos históricos.</li> <li>- Comunicar resultados, desde inferencias y deducciones, obtenidas de un trabajo cooperativo.</li> <li>Estrategias para la resolución de problemas.</li> <li>Interpretación de resultados obtenidos de la investigación en fuentes primarias.</li> <li>Síntesis de la información.</li> <li>Resolución de problemas mediante la experiencia.</li> <li>Resolver problemas y plantear hipótesis de solución.</li> </ol> | <p><b>OFV 3</b><br/>Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.</p> <p><b>OFV 6</b><br/>Sensibilizarse respecto a los problemas que afectan a la sociedad nacional y comprometerse en la búsqueda de soluciones.</p> <p><b>OFV 7:</b><br/>Evaluar los principales desafíos que la globalización plantea al desarrollo de Chile y sus regiones.</p> <p><b>OFV 10:</b><br/>Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable.</p> <p><b>OFV 11:</b><br/>Indagar problemas de la sociedad contemporánea,</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>Apreciar los acontecimientos pasados como enseñanza para el presente.</li> <li>Valorar y respetar las diversas formas e instancias de expresión dentro de la sociedad.</li> <li>Valorar las expresiones artísticas como fuentes históricas.</li> <li>Promover el reciclaje desde la realización del arte histórico.</li> <li>Tomar conciencia de la repercusión de los actos personales en el funcionamiento del planeta.</li> <li>Fomentar la apreciación por memoria histórica de la comunidad.</li> <li>Respetar y valorar las percepciones y creencias diferentes a las propias dentro de la comunidad.</li> <li>Reconocer las instancias de participación ciudadana como un espacio de construcción para el bien común.</li> <li>Promover la protección del entorno natural, cultural y social.</li> <li>Valorar los conocimientos de los diversos integrantes de la comunidad, juzgando la pertinencia de las ideas.</li> <li>Tolerar las opiniones contrarias al pensamiento propio.</li> </ol> |                       |



|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>10. Formulación de propuestas de solución mediante la elaboración de proyectos.</p> <p>11. Interpretar información estadísticas a partir de datos gráficos, tablas y organizadores temáticos.</p> <p>12. Interpretar el conocimiento desde distintas fuentes de información.</p> <p>13. Analizar problemáticas controversiales al pensamiento histórico, desde el pensamiento crítico.</p> <p>14. Comparar fenómenos históricos desde las particularidades (estudio de casos) para entender la totalidad.</p> | <p>considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre estos.</p> | <p>12. Conocer los problemas medioambientales, para interpretar y tomar decisiones para su solución.</p> <p>13. Valorar las enseñanzas del pueblo Mapuche para la preservación medioambiental.</p> <p>14. Concientizarse con respecto a la problemática Mapuche actual.</p> <p>15. Valorar el rol del desarrollo humano, para la sustentabilidad y la responsabilidad global de las problemáticas.</p> <p>16. Estimar la riqueza de conocimientos indígenas y sus enseñanzas en el manejo sustentable dentro de la globalización.</p> <p>17. Respetar la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.</p> <p>18. Valorar y sentirse partícipes de la preservación patrimonio cultural, como fuente de conocimiento que traspasa generaciones.</p> <p>19. Fomentar la apreciación por memoria histórica de la comunidad.</p> <p>20. Practicar la solidaridad, mediante comunicación del conocimiento académico, desde el diálogo con pares de niveles educativos asimétricos.</p> <p>21. Sentirse como ciudadanos con conciencia local y planetaria.</p> <p>22. Promover oportunidades de resolución de problemas mediante el diálogo, para los cambios democráticos.</p> <p>23. Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p> <p>24. Entender la colaboración como un elemento fundamental en la toma de decisiones.</p> <p>25. Promover, transformar y construir la sociedad, mediante la elaboración de proyectos de solución a las problemáticas.</p> |
|--|---|--|

**Síntesis de la Unidad:**

| Aprendizaje Esperado                | Actividad central         | Evaluación que predomina         | Tiempo estimado |
|-------------------------------------|---------------------------|----------------------------------|-----------------|
| Transversal a la unidad. (Pre-test) | Formulario de Conceptos.  | Evaluación inicial: diagnóstica. | 10 minutos.     |
| Reflexionar críticamente sobre      | Pictolínea con materiales | Evaluación                       | 2 horas         |

|   |   |                       |                      |
|---|---|-----------------------|----------------------|
| problemas y desafíos que enfrenta la sociedad chilena desde finales del siglo XX, bajo una perspectiva de análisis histórico.   | reciclables   | formativa.            | pedagógicas          |
|   | Creación de elementos histórico-artístico.  | Evaluación sumativa.  | 2 horas pedagógicas  |
| Analizar como repercuten en Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de participación ciudadana en la comunidad nacional.  | Entrevista.   | Evaluación Formativa. | 2 horas pedagógicas  |
|   | Proyecto de solución a las problemáticas medioambientales, pensado desde las instancias de participación ciudadana.               | Evaluación Sumativa.  | 4 horas pedagógicas  |
| Comprender los factores que explican la información estadística de carácter social, económico y medioambiental expresada en gráficos.<br>Comprender los factores que explican la información estadística de carácter social, económico y medioambiental expresada en gráficos.  | Afiche informativo  | Evaluación formativa  | 2 horas pedagógicas  |
|   | Confección de gráficos de mapa.   | Evaluación Formativa. | 2 horas pedagógicas  |
|   | Comunidades de Aprendizaje con respecto a las estadísticas nacionales.  | Evaluación Formativa. | 2 horas pedagógicas  |
| Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.  | Planificación territorial basada en un análisis de casos.   | Evaluación sumativa   | 6 horas pedagógicas. |
| Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional. Considerando ventajas, impactos y resistencias locales tales como degradación medioambiental, cambios en el paisaje natural y social, pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales y rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades. | Realización de periódico:<br>Avance 1: Cartas al director y columnas de opinión.<br>Avance 2: Reportaje.<br>Avance 3: 2 noticias. | Evaluación Formativa. | 6 horas pedagógicas  |
|   | Exposición de trabajos Portafolio   | Evaluación Sumativa.  | 2 horas pedagógicas. |
| Transversal a la unidad.<br>(Pots-test)<br>Formulario de Conceptos.   |   |                       | 10 minutos.          |

### Unidad 3: Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.

Durante esta unidad los estudiantes tendrán la posibilidad de desarrollar diversas habilidades en función del estudio de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales desde la realidad actual del mundo globalizado, y actitudes en función del cuidado medioambiental y el respecto por pueblo Mapuche.

Objetivo de la unidad:

*Analizar las problemáticas sociales, ambientales y culturales que adolece el Chile actual en el contexto de globalización, evaluando potenciales soluciones desde una perspectiva intercultural.*

Ejes de la unidad

- ◆ Formación holista.
- ◆ Trabajo cooperativo.
- ◆ Inclusión de vocabulario Mapuche.
- ◆ Desarrollo del pensamiento histórico crítico.
- ◆ Identidad.
- ◆ Cuidado del medio Ambiente.

Evaluación de la unidad.

- ◆ Evaluación inicial: Formulario de Conceptos (Anexo 1).
- ◆ Evaluaciones formativas en todo el proceso.
- ◆ Evaluación sumativa: en función de todas las evaluaciones calificadas se recopilarán los trabajos en un Portafolio final (Anexo 2)



## CONSIDERACIONES PARA LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

### **En relación a la clase 1:**

Considerando que la actividad central de esta clase consiste en un análisis de fuentes históricas se recomienda reajustar o reprogramar el tiempo estimado para la realización de la actividad por parte de los estudiantes que posean alguna discapacidad intelectual, considerando el alto nivel taxonómico que implica el pensamiento histórico crítico.

### **En relación a la clase 2:**

Los estudiantes con discapacidad intelectual, muchas veces se ven sobreprotegidos por temor a los fracasos, es por ello que, por medio de esta clase proponemos que el estudiante desarrolle su interdependencia personal en la creación propia. Al tratarse de una autoevaluación, este no se ve sometido a la presión y pueden alentar sus potencialidades de mejor manera.

Con la realización de un elemento propio, en función de sus habilidades y capacidades artísticas, es que el estudiante con problemas de aprendizaje puede obtener mayor confianza en sí mismo, en la medida de que el docente fomente los aspectos positivos que este ha conseguido.

### **En relación a la clase 5:**

Si bien la actividad de relación propuesta beneficiará a todos los estudiantes, el hecho de destinar un periodo de la clase para el descanso tanto intelectual como físico puede ayudar de manera significativa a los estudiantes que poseen alguna discapacidad.

### ***En relación a la clase 15:***

En el caso de contar con estudiantes con discapacidad intelectual, es importante que en la medida en que este esté de acuerdo, se le motive a desarrollar sus habilidades sociales y potencialidad, por ello que la oportunidad de exposición de los trabajos a los niveles inferiores, es una gran posibilidad para concretar este aspecto.

### *A nivel general:*

Todas las clases de esta propuesta varían en cuanto a las modalidades de trabajo, es decir se promueve tanto las actividades individuales, en dúos y grupales, dónde en estas últimas se potencia el trabajo cooperativo. Esta variedad de modalidades es de gran ayuda para los estudiantes con discapacidades intelectuales y con problemas de aprendizajes, ya que las estrategias son diversas y dinámicas. Además es en función de las modalidades de trabajo que la distribución del orden de la sala de clase también es dinámica y ayuda a la interacción de los grupos pequeños (Con respecto a este punto, existe la libertad de optar por la modalidad en la cual ordena la sala en función de sus necesidad, y para ello se presentan sugerencias en los anexos)

Una de las lógicas innovadoras que posee el aprendizaje cooperativo, es que, el trabajo en equipos no se realiza en función de las afinidades de los estudiantes, sino que es el docente quien intenciona y potencia los grupos de trabajo, permitiendo así el trabajo equitativo de los equipos y la interacción responsable de los pares. Estas oportunidades son sumamente importantes para que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan encontrar apoyo en sus pares.

Todas las clases aquí presentadas proponen un objetivo actitudinal, si bien este objetivo es socializado en variadas ocasiones, consultando la opinión a algunos estudiantes, este nunca es comentado por todos los estudiantes. Es por ello que en el caso de contar con estudiantes con problemas de aprendizaje, es necesario considerar su opinión en forma singular, procurando que se debe hacer el nexo con los demás compañeros ya que la individualización puede traer efectos negativos.

Al inicio de cada una de las clases, fomentamos realizar un resumen de la clase anterior, para así ayudar a que los estudiantes con problemas de aprendizaje a conectar y cohesionar sus conocimientos previos con los nuevos conocimientos que se adquirirán. Asimismo, durante las misma clase es recomendable que el docente vaya señalando los momentos que considera más importantes, ya sea destacando en el pizarrón o por medio de su bus; esta estrategia cobra gran importancia para los estudiantes con déficit

atencional.

Constantemente en las reflexiones de la actividad central, se insta a la consulta de las percepciones de los estudiantes. Esta práctica fomenta el que se tomen en cuenta las emociones del estudiante con problemas de aprendizaje, y por ende que el estudiante se sienta y sea un ente activo de la clase.

Al presentar diversas formas de evaluación y aún más al ofrecer espacios de evaluación formativa, es que durante las actividades se incitan que hayan espacio para los estudiantes con superdotación puedan aprender de sus errores y comprender que son parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por último, es recomendable que se socialice con los estudiantes la bibliografía sugerida para cada una de las clases, ya que más que ser una formalidad, esta información puede ser de gran ayuda para los estudiantes con superdotación.

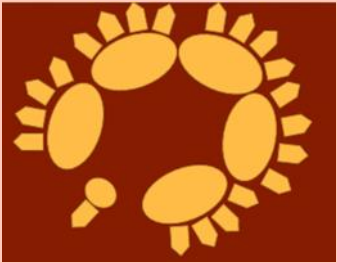
## PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE.

Se debe informar a los estudiantes que todas las actividades serán evaluadas en la realización de un portafolio, cuyo modelo de pauta se presenta en el anexo n°2.

Además, se recomienda realizar la evaluación diagnóstica para la unidad que está en el anexo n°1.

### Clase 1: Chile Actual: retrospectiva hacia el legado del siglo XX.

| Unidad didáctica n° 3:  |  | Tiempo estimado:  |
|---|--|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.   |  | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar  | Actitudes a desarrollar   |
| <b>AE 13</b><br>Reflexionar críticamente sobre problemas y desafíos que enfrenta la sociedad chilena desde finales del siglo XX, bajo una perspectiva de análisis histórico.  | Ubicación temporal y espacial.<br><br>Análisis e indagación de diversas fuentes históricas.  | Appreciar los acontecimientos pasados como enseñanza para el presente.<br><br>Valorar y respetar las diversas formas e instancias de expresión dentro de la sociedad.<br><br>Promover el reciclaje desde la realización del arte histórico. |
| Conocimientos previos de los estudiantes:   | <b>Objetivos de la Clase:</b>  |   |
| * Características de la democracia chilena.<br>* Régimen constitucional y legal.  | De Aprendizaje   | Actitudinal   |
| Contenido:  | Comprender los problemas de la sociedad actual como un elemento de continuidad de las dinámicas históricas de finales del siglo XX.          | Valorar la importancia de la diversidad de fuentes en el estudio de la Historia.  |
| Las dinámicas históricas de finales del siglo XX.   |  |   |
| Instrumentos y formas de evaluación:  | Pictolínea (Autoevaluación)<br>Valoración de las reacciones del grupo (Coevaluación) (Anexo 13)  |   |
| Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:   | Pictolínea (Aprendizaje)<br>Modelo S.Q.A (Aprendizaje)<br>Análisis de fuentes históricas (Aprendizaje)                                       |   |
| Recursos didácticos:  | Imágenes que dan cuenta del estilo de vida de la sociedad (siglo XX)<br>Fuentes de información: Escritas y visuales (Anexo 3)                |   |
| Indicadores de evaluación:  |  |   |
| *Definen los problemas actuales de la sociedad chilena.<br>* Identifican fechas y acontecimientos que marcaron el final del siglo XX.<br>* Comprenden las dinámicas históricas en la sociedad chilena de finales de siglo XX, mediante el análisis de diversas fuentes históricas.<br>*Analizan mediante el estudio de fuentes, los acontecimientos decisivos para la formación del Chile actual, plasmándolos en una pictolínea<br>* Identifican las causas históricas que dan origen a los problemas que enfrenta el Chile actual.<br>* Emiten juicios críticos sobre las relaciones de continuidad y cambio. |  |   |
| Secuencia didáctica   |  |   |
| Inicio de la clase:   | <b>Socialización de objetivos:</b><br>Objetivo de aprendizaje: <b>Comprender</b> los <u>problemas de la sociedad actual</u> como un elemento |   |

|                      |  |  |
|----------------------|--|--|
|                      | <p>de continuidad de las dinámicas históricas de finales del siglo XX.</p> <p>Objetivo actitudinal: <b>Valorar</b> la importancia de la <u>diversidad de fuentes</u> en el estudio de la Historia.</p> <p><i>Los elementos se han destacado para procurar que el profesor mediante el diálogo promueva la reflexión y la apropiación de los componentes de los objetivos por parte de los estudiantes. Específicamente para el objetivo de aprendizaje, es fundamental que el docente pida a los estudiantes que estos definan cuales son los problemas por los cuales atraviesa la sociedad actual.</i></p> <p><b>Actividad motivacional y contextualización temporal-espacial:</b> Se pregunta a los estudiantes si conocen a alguien que haya vivido en el siglo XX, y que especifiquen algunos de los rasgos distintivos que tenía la sociedad en comparación a la nuestra. En función de las intervenciones de los estudiantes, se presentan algunas imágenes que dan cuenta del estilo de vida, para que los estudiantes vayan identificando fechas y acontecimientos que marcaron los finales del siglo XX.</p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> A modo de reconocer las ideas previas, conocimientos previos y lo que desean conocer durante la clase los estudiantes, en relación con el Objetivo de Aprendizaje y la presentación de las imágenes, es que el docente aplicará un S.Q.A (lo que sé, lo que quiero saber y lo que aprendí). Los alumnos completarán las dos primeras partes durante el inicio de la clase.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Motivando la educación interdisciplinar, esta clase posee un vínculo específico con la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Es importante que se socialice esta información con el estudiante.</p> |  |
| Desarrollo de clases | <p style="text-align: center;"><b>Situación problemática:</b><br/><i>¿En que se refleja la trascendencia de los procesos históricos ocurridos durante el siglo XX en el Chile actual?</i></p>  |  |
|                      | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Diversidad de fuentes en un Chile diverso.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> En conferencia.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Pictolínea con elementos reciclables.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li> <li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><b>Rol del profesor:</b> Expositor, monitor y guía en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> Al ser la primera instancia de trabajo cooperativo, el profesor decide la cantidad de estudiantes por equipo de trabajo y las tareas que van a realizar (se sugiere mezclar estudiantes con distintas inteligencias, tipos de aprendizajes, habilidades y actitudes a</p>   | <p><b>Organización de la Sala:</b><br/><i>En conferencia</i></p>  <p><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.</i></p> |



modo de formar equipos íntegros).  
 Conformados los grupos, se procede a asignar los roles para asegurar la interdependencia.  
 El docente explica la tarea académica, en función de la socialización de los criterios de éxito. Es así como los estudiantes proceden a analizar las diversas fuentes que el docente proporciona mediante una lectura compartida. Posteriormente se entrega un espacio para que los estudiantes definan las dinámicas históricas que vivió la sociedad chilena de finales de siglo XX.  
 Definidas las dinámicas, los estudiantes proceden a realizar una pictolínea de grandes proporciones con elementos reciclados (cuerdas, pinzas de colgar ropa, cartulinas, fotografía de revistas, etc.)  
 Las pictolíneas serán expuestas en la sala de clases, ya que estas serán de gran utilidad para el estudio de la unidad.

**Tiempo de duración:** 40 minutos.

**Estrategias para activar y usar los conocimientos previos:**  
**Modelo S.Q.A**

| Lo que sé  | Lo que quiero saber   | Lo que aprendí  |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio destinado para que el estudiante se refiera a lo que sabe durante el inicio de clases.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio destinado para el estudiante indique que es lo que quiere llegar a saber durante esta clase. Y debe completar en el inicio de clases.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio destinado para que al Cierre de clases el estudiante escriba lo que aprendió.</li> </ul> |

**Reflexión de la actividad**

El profesor al azar (promoviendo la participación de todos los estudiantes) solicita a los estudiantes que entreguen sus percepciones sobre de la actividad, incitando que reconozcan el rol del reciclaje y el desarrollo de sus habilidades, tanto cognoscitivas como manuales, que permitieron la confección de la pictolínea.

**Evaluación de la actividad**

La intencionalidad de las fuentes, llevará a que se sinteticen las problemáticas acontecidas a finales del siglo XX, las cuales son estructuradas en un cuadro comparativo realizado por el docente gracias a los aportes de los estudiantes. A medida que los estudiantes exponen sus conceptos, se insta a que el profesor lo estructure en el pizarrón.  
 Se da el espacio para los equipos cooperativos se evalúen mediante la “valoración de las reacciones del grupo”.

**Actividad Metacognitiva**

Se pide a los estudiantes que expresen cuales fueron sus fortalezas y sus debilidades al momento de realizar la actividad central. De acuerdo con sus respuestas, es que se retroalimenta en función de las respuestas expresadas, reforzando fortalezas y brindando consejos de cómo mejorar las debilidades.

**Evaluación**

**Cierre de la clase**

Desde una perspectiva disciplinar y procedimental, los estudiantes completan el campo del S.Q.A que hace relación a lo que aprendieron durante la clase. Trascorrido el espacio personal, guiados por el profesor, se pide a algunos estudiantes que expongan sus respuestas e intenciona por medio de ellos, que los demás estudiantes emitan juicios críticos sobre las relaciones de continuidad y cambio en las problemáticas estudiadas.

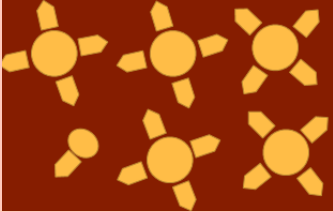
*Desde las actividades de autoevaluación y metacognición ya realizadas, se debe constatar que los estudiantes hayan cumplido el objetivo de clase mediante, así como también haber entregado el espacio para la resolución de la problemática expresada en un inicio.*

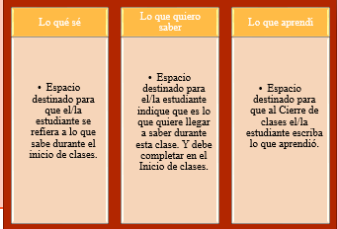
**Enlace con la clase 2:**

Para el desarrollo de la siguiente clase, se realizará una actividad que requerirá materiales que sea posible reciclar, como papeles, cartones, trozos de madera en desuso, etc.  
 Se sugiere informar con anterioridad a los estudiantes.

## Clase 2: Problemáticas en Chile, desafíos pendientes.

| Unidad didáctica n° 3:   |   | Tiempo estimado:   |
|--|---|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |   | 2 horas pedagógicas.   |
| Aprendizaje Esperado   | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar  |
| <b>AE 13</b><br>Reflexionar críticamente sobre problemas y desafíos que enfrenta la sociedad chilena desde finales del siglo XX, bajo una perspectiva de análisis histórico.   | Ubicación temporal y espacial.<br><br>Proyección de procesos históricos.<br><br>Comunicación y sociabilización de resultados de manera sintética y organizada, mediante la elaboración de procedimientos artísticos.  | Valorar y respetar las diversas formas e instancias de expresión dentro de la sociedad.<br><br>Valorar las expresiones artísticas como fuentes históricas.<br><br>Promover el reciclaje desde la realización del arte histórico. |
| Conocimientos previos de los estudiantes:  | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |  |
| * Sucesos y problemáticas históricas de finales del siglo XX que trascienden a la actualidad.<br>* Problemáticas sociales del Chile actual.  | De Aprendizaje  | Actitudinal  |
| <b>Contenido:</b><br>Desafíos de la sociedad chilena actual desde la perspectiva de los actores sociales.  | Explicar los desafíos de la sociedad chilena actual en función de las manifestaciones de los nuevos actores sociales.   | Reconocer los esfuerzos de los nuevos actores sociales por promover posibles soluciones a los desafíos del siglo XXI.  |
| Instrumentos y formas de evaluación:   | Bitácora del profesor (Heteroevaluación) (Anexo 4)<br>Escala de apreciación numérica.<br>Realización de obras artísticas (Autoevaluación) (Anexo 6)   |  |
| Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:  | Modelo S.Q.A (Aprendizaje)<br>Lluvia de ideas (Enseñanza)<br>Planificación de la obra artística (Aprendizaje) (Anexo 5)   |  |
| Recursos didácticos:   | Imágenes: Manifestaciones en Chile.   |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>  |   |  |
| *Reconocen las demandas de los nuevos actores sociales como una de las problemáticas del Chile actual.<br>*Relacionan las problemáticas heredadas de finales del siglo XX, con las demandas que exigen los nuevos actores sociales.<br><br>*Enuncian los desafíos de la sociedad chilena actual, desde la perspectiva política y social.<br>*Crean elementos artísticos que representen el pensar de los nuevos actores sociales.<br>* Emiten juicios con respecto a los elementos necesarios para abordar los desafíos de la sociedad chilena actual. |   |  |
| <b>Secuencia didáctica</b>   |   |  |
| Inicio de la clase:  | <b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> Considerando que las pictolíneas realizadas en la clase anterior se encuentran expuestas en la sala de clases, se intenciona que por medio de ellas los estudiantes realicen un resumen de la clase anterior en 5 líneas y que luego al azar algunos de ellos lo expongan a sus compañeros.<br><br><b>Socialización de objetivos:</b><br>Objetivo de aprendizaje: <b>Explicar</b> los <u>desafíos</u> de la sociedad chilena actual en función de las <u>manifestaciones de los nuevos actores sociales</u> .<br>Objetivo actitudinal: <b>Reconocer</b> los <u>esfuerzos de los nuevos actores</u> sociales por promover |  |


|                               |   |  |
|-------------------------------|---|--|
|                               | <p>posibles <u>soluciones a los desafíos</u> del siglo XXI.<br/> <i>Los elementos se han destacado para procurar que el profesor mediante el diálogo promueva la reflexión y la apropiación de los componentes de los objetivos por parte de los estudiantes, especialmente para reforzar la apropiación de habilidades y el manejo de conceptos.</i></p> <p><b>Actividad motivacional y contextualización temporal-espacial:</b> Se presenta una serie de imágenes que den cuenta de las manifestaciones sociales acaecidas durante el siglo XX y XXI, para que los estudiantes las comenten y las puedan relacionar con las utilizadas en la pictolínea realizada la clase anterior.<br/> <i>Estas serán la base para identificar las ideas previas y las percepciones que poseen los estudiantes en relación con las manifestaciones sociales.</i></p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> Recordando a los estudiantes el objetivo de la clase, se realiza un vínculo de este con las imágenes ya presentadas de forma tal que haya una relación coherente para el estudiante, y desde estos supuestos puedan completar los dos primeros aspectos del modelo S.Q.A (lo que sé y lo que quiero saber).</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Mediante la realización de la actividad se realizará un vínculo específico con la asignatura de Artes en sus diversas variantes (Visuales, Musicales y Escénicas). Se sugiere incitar la reflexión de los estudiantes en relación con la multidisciplinariedad y la inclusión del arte a la clase de historia.</p>  |  |
| <b>Desarrollo de la clase</b> | <p><b>Situación problemática:</b><br/> <u>¿Cómo los nuevos actores sociales manifiestan la existencia de desafíos pendientes en la sociedad chilena?</u></p>  |  |
|                               | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Mis talentos artísticos para el estudio de la historia.<br/> <b>Organización de la sala:</b> Modalidad Café.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Mapa conceptual realizado por el docente y guiado por los estudiantes.<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Aprendices autónomos que obtienen sus conocimientos mediante la creación artística.<br/> <b>Rol del profesor:</b> Expositor, monitor y guía constante del trabajo y del aprendizaje.<br/> <b>Descripción de la actividad:</b> Por medio de una lluvia de ideas, se pide a todos los estudiantes que expresen sus percepciones en relación a la problemática de la clase, se espera que estos enuncien las distintas formas de expresión de los nuevos actores sociales en la actualidad.<br/> De acuerdo con las imágenes presentadas al inicio de la clase y en relación con el objetivo actitudinal planteado, es que se pide a los estudiantes que mediante procedimientos artísticos con materiales reciclados, repliquen o creen algún elemento cultural ocupado en manifestaciones sociales.<br/> Antes de la confección del instrumento cultural, se pide a los estudiantes que diseñen una planificación que permitirá determinar los tiempos de realización y la intencionalidad de su trabajo. Sí, se podrá dar cuenta de los <b>criterios de éxito y se socializa el instrumento de evaluación.</b></p> <p><i>Con el fin de fomentar el pensamiento divergente y los talentos de cada uno de los estudiantes, es que existe libertad de parámetros para la confección del</i></p> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b><br/> <u>Modalidad Café</u></p>  <p style="text-align: center;"><i>Se dispondrá de tantas mesas como cantidad de grupos cooperativos sean. Los estudiantes se ubican en torno a ellas, manteniendo una considerable distancia entre cada grupo, procurando que el docente se movilice con libertad por el aula.</i></p> <p><b>Estrategias para activar y usar los conocimientos previos:</b><br/> <u>Modelo S.Q.A</u></p> |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   | <p><i>procedimiento artístico, siempre y cuando responda a los indicadores de evaluación que considere acordes a los tiempos de duración de la clase.</i></p> <p><i>Entre las posibilidades de producción están:</i></p> <p><i>*La creación o interpretación de una canción.</i></p> <p><i>*La creación o emulación pinturas o afiches.</i></p> <p><i>*Representaciones teatrales.</i></p> <p><i>*Otra manifestación artística que sugieran los estudiantes, siempre y cuando cumpla con los indicadores de evaluación.</i></p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 40 minutos.</p>   |  |
|   | <p align="center"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Se incentiva a que los estudiantes que tengan escasa participación en clases expongan su trabajo al grupo curso. De esta forma, se presentará una instancia para reforzar y reconocer las fortalezas y habilidades de cada estudiante.</p> <p><i>Uno de los instrumentos que permite obtener información con respecto a la participación de los estudiantes es la bitácora de profesor.</i></p> <p><i>Con la exposición de los trabajos, se sugiere ir haciendo énfasis en los materiales reciclables y así reflexionar respecto a cómo el reciclaje es también un desafío para la sociedad actual.</i></p> <p align="center"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Para que los estudiantes puedan realizar un análisis más personal de su trabajo, y asimismo reconocer sus fortalezas y debilidades, es que se les entrega una escala de Apreciación numérica que será comentada luego de concluir la.</p>  |   |
| <p align="center"><b>Cierre de la clase</b></p> | <p align="center"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>Los estudiantes completan el campo del S.Q.A que hace relación a lo que aprendieron durante la clase, considerando esta vez sus elementos creados. Posteriormente se invita a que socialicen sus aprendizajes y señalen la importancia que tuvo para el aprendizaje la creación propia.</p> <p align="center"><b>Evaluación</b></p> <p>Tras socializar los aprendizajes, se insta a vincular lo que han aprendido con las siguientes preguntas: <i>(que le permitirán cerciorar el cumplimiento del objetivo de la clase)</i></p> <p>¿Fue efectiva la realización del procedimiento artístico para alcanzar el objetivo de la clase?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Cómo podemos vincular la problemática de la clase con la realización de la actividad?</p> <p>¿Lo que aprendió durante la clase es útil para realizar un listado con los desafíos de la sociedad chilena actual? ¿Por qué?</p> <p><i>(Se sugiere hacer un listado con los desafíos que se concluyen, y de esta manera cerrar definitivamente la clase en función del cumplimiento del objetivo. Asimismo se insta a dar un espacio para debatir en función de los elementos que según los estudiantes sean necesarios para abordar los desafíos de la sociedad chilena actual)</i></p> |   |

### Clase 3: Un diagnóstico de los problemas globales, desde la percepción de mi comunidad.

| Unidad didáctica n° 3:  |                           | Tiempo estimado         |
|---|---------------------------|-------------------------|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales. |                           | 2 horas pedagógicas.    |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar | Actitudes a desarrollar |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p align="center"><b>AE 14</b></p> <p>Analizar como repercuten en Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de participación ciudadana en la comunidad nacional.</p>   | <p>Análisis e indagación de diversas fuentes históricas.</p> <p>Estrategias para la resolución de problemas.</p> <p>Comunicación y sociabilización de resultados de manera sintética y organizada.</p>  | <p>Tomar conciencia de la repercusión de los actos personales en el funcionamiento del planeta.</p> <p>Valorar y respetar las diversas formas e instancias de expresión dentro de la sociedad.</p> <p>Respetar y valorar las percepciones y creencias diferentes a las propias dentro de la comunidad.</p> <p>Conocer los problemas medioambientales, para interpretar y tomar decisiones para su solución.</p> <p>Valorar las enseñanzas del pueblo Mapuche para la preservación medioambiental.</p> |
| <p><b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b></p>  | <p align="center"><b>Objetivos de la Clase:</b></p>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Manifestaciones ciudadanas.</li> <li>* Demandas sociales.</li> <li>* La importancia del reciclaje para la sociedad.</li> </ul>  | <p align="center"><b>De Aprendizaje</b></p>   | <p align="center"><b>Actitudinal</b></p>  |
| <p align="center"><b>Contenido:</b></p>  | <p>Determinar un diagnóstico de los problemas globales en el ámbito medioambiental que repercuten en Chile, desde la percepción ciudadana.</p>  | <p>Considerar las opiniones de la comunidad, como parte de la construcción histórica.</p>   |
| <p>Diagnósticos de los problemas globales, desde la perspectiva medioambiental, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El abastecimiento energético y la contaminación.</li> <li>- La pobreza y la desigualdad.</li> <li>- La discriminación étnica e ideológica.</li> </ul>   |   |   |
| <p><b>Instrumentos y formas de evaluación:</b></p>   | <p align="center">Diario de clases (Heteroevaluación) (Anexo 7)</p>   |   |
| <p><b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b></p>  | <p align="center">Entrevista (Aprendizaje)<br/>Preguntas guías (Enseñanza)</p>  |   |
| <p><b>Recursos didácticos:</b></p>   | <p align="center">Video: Contaminación del mundo (animado).</p>   |   |
| <p align="center"><b>Indicadores de evaluación:</b></p>  |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Diferencian problemáticas ambientales de nivel global y nacional.</li> <li>* Analizan factores que explican los problemas ambientales a nivel mundial, discriminando el impacto que tienen estos en Chile.</li> <li>* Valoran la percepción ciudadana como fuente de información, para el diagnóstico de las problemáticas vividas por la sociedad chilena actual.</li> </ul> |   |   |
| <p align="center"><b>Secuencia didáctica</b></p>   |   |   |
| <p><b>Inicio de la clase:</b></p>  | <p><b>Socialización de objetivos:</b></p> <p>Objetivo de aprendizaje: <b>Determinar</b> un <u>diagnóstico de los problemas globales en el ámbito medioambiental</u> que repercuten en Chile, desde la percepción ciudadana.</p> <p>Objetivo actitudinal: <b>Considerar</b> las <u>opiniones de la comunidad</u>, como parte de la construcción histórica.</p> <p><i>Los elementos se han destacado para resaltar la intencionalidad pedagógica del profesor, siendo elementos claves para su socialización.</i></p> |   |

|                          |  |   |
|--------------------------|--|---|
|                          | <p><b>Actividad motivacional:</b> Como introducción a las problemáticas medioambientales que afectan al mundo, el profesor enseña un video que da cuenta de algunas de ellas. Posteriormente, se entrega un espacio para que los estudiantes comenten sus impresiones del video por medio de preguntas elaboradas por el profesor.</p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> Se realiza una discusión guiada por el profesor, en la cual se plantean preguntas abiertas que tengan una respuesta positiva o negativa en relación a los problemas ambientales de la sociedad, tanto global como nacional, y a los factores que las originan. Se finaliza la discusión con la elaboración de un breve resumen que el profesor escribe en el pizarrón como producto de los comentarios y respuestas a las preguntas.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Por todo lo anteriormente enunciado es que la asignatura de Lenguaje adquiere singular importancia en la confección de la batería de preguntas.</p>  |   |
| Desarrollo<br>d la clase | <p style="text-align: center;"><b>Situación problemática:</b><br/><i>¿Es la entrevista un medio válido para hacer un diagnóstico de las problemáticas medioambientales?</i></p>  |   |
|                          | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Central de la clase</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Entrevistando a mi comunidad.<br/> <b>Organización de la sala:</b> En grupo.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Realización de entrevista estructurada.<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Aprendices activos, que mediante la guía constante del docente logran el aprendizaje mediante la creación individual de una batería de preguntas.<br/> <b>Rol de profesor:</b> Durante la realización de la actividad, este monitorea constantemente el trabajo de los estudiantes, regulando y retroalimentando las preguntas escritas por ellos, con el fin de cautelar el avance de la actividad en esta clase.<br/> <b>Descripción de la actividad:</b> Los estudiantes deberán confeccionar una batería de preguntas que posteriormente será utilizada para entrevistar a un integrante de la comunidad circundante al establecimiento. Con las entrevistas de todos los estudiantes se podrá obtener una variedad de percepciones que dará validez al diagnóstico que realizarán.<br/> La realización de la batería de preguntas para la entrevista, debe ser guiada por los <b>criterios de éxito de la evaluación (Sugerencias: Anexo 8) y la socialización de los instrumentos</b></p> <p>Dentro de las temáticas que idealmente pueden ser abordadas, se proponen las siguientes:<br/> *Factores que explican los problemas ambientales a nivel mundial y nacional (Abastecimiento energético, contaminación, pobreza, desigualdad y la discriminación).<br/> *El impacto que tienen estos problemas medioambientales en Chile.<br/> * Las políticas adoptadas en cuanto al cumplimiento de los desafíos.<br/> <i>Se les aconseja a los estudiantes que considerando que ésta será una de las instancias de trabajo fuera del aula, vean a sus padres y apoderados como posibles entrevistados o como asesores al momento conseguir una entrevista con una</i></p> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b><br/><br/><i>Modalidad Grupo</i></p>  <p style="text-align: center;"><i>Ideal para la discusión en cursos pequeños con la guía del docente. Permite la comunicación interpersonal.</i></p> |




|                                  |   |  |
|----------------------------------|---|--|
|                                  | <p><i>persona ajena a la familia. De esta forma, no sólo se les considera como pares activos en el aprendizaje, sino que también se afianzan los vínculos familiares y de cooperación.</i></p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 40 minutos</p>   |  |
|                                  | <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Mediante las opiniones resultantes de las preguntas guiadas por el docente y de la realización de la batería de preguntas, este destaca la importancia que posee el considerar la percepción ciudadana como fuente de información válida para el estudio de la Historia y las Ciencias Sociales. Así mismo, se intenciona que los estudiantes reflexionen acerca de cómo estas opiniones de la comunidad pueden aportar para la realización un diagnóstico desde la perspectiva local.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Basándose en el diálogo, el profesor pide a los estudiantes que compartan su batería de preguntas con los demás estudiantes, y que sus compañeros comenten acerca de la coherencia y la pertinencia de las preguntas. Mediante esta posibilidad, se espera que los estudiantes corrijan sus errores en función del trabajo de los estudiantes que han expuesto.</p>   |  |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>Es importante que al cierre de la clase, todos los estudiantes hayan realizado en su totalidad las preguntas sugeridas y que estas hayan sido retroalimentadas por el profesor. Concluido lo anterior, se entrega un espacio para que los estudiantes completen su diario de clase, y de esta manera puedan realizar una actividad metacognitiva en función de las siguientes preguntas:</p> <p style="text-align: center;">¿Qué he aprendido hoy?<br/>¿Cómo lo he aprendido?<br/>¿Qué cosas he aprendido bien?<br/>¿Qué cosas no he entendido bien?</p> <p>Posterior a ello, se propicia la instancia para que los estudiantes socialicen algunos elementos que a su juicio son relevantes, siempre bajo la guía del profesor.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>El docente direcciona el diálogo de los estudiantes para que ellos visualicen y valoren la percepción ciudadana mediante la realización de la entrevista. Se pretende que de esta forma, al momento de comprobar la apropiación del objetivo, los estudiantes también reconozcan la entrevista como fuente de información válida para llevar a cabo un diagnóstico de muestra en relación a la realidad nacional.</p> <p>Al azar, se consulta a algunos estudiantes por su opinión, pidiendo que estos realicen su propio diagnóstico de los problemas globales en el ámbito medioambiental, deduciendo los futuros resultados de su entrevista.</p> |  |


#### Clase 4: Problemas medioambientales: te afectan, me afectan, ¡nos afectan!

| Unidad didáctica n° 3:  |  | Tiempo estimado   |
|---|--|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.   |  | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar  | Actitudes a desarrollar   |
| <p style="text-align: center;"><b>AE 14</b></p> <p>Analizar como repercuten en Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de</p> | <p>Interpretación de resultados obtenidos de la investigación en fuentes primarias.</p> <p>Síntesis de la información.</p> | <p>Entender la colaboración como un elemento fundamental en la toma de decisiones.</p> <p>Respetar y valorar las percepciones y creencias diferentes a las propias dentro</p> |

|   |  |  |
|---|--|--|
| participación ciudadana en la comunidad nacional.   | Comunicación y sociabilización de resultados de manera sintética y organizada.   | de la comunidad.<br><br>Conocer los problemas medioambientales, para interpretar y tomar decisiones para su solución.<br><br>Valorar las enseñanzas del pueblo Mapuche para la preservación medioambiental.<br><br>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo. |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>  | <b>Objetivos de la Clase:</b>  |  |
| * Problemáticas ambientales de nivel global y nacional.<br>* Factores que explican los problemas ambientales<br>* La percepción ciudadana como fuente de información.   | <b>De Aprendizaje</b>  | <b>Actitudinal</b>   |
| <b>Contenido:</b><br><br>Influencia de los problemas medioambientales a nivel global<br>¿Cómo nos afectan?  | Establecer las relaciones entre los problemas medioambientales globales y los efectos de la globalización.   | Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>   | Rúbrica de evaluación del trabajo colaborativo (Heteroevaluación) (Anexo 9)<br>Diario de clases (autoevaluación) (Anexo 7)   |  |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>  | Matriz de inducción (Aprendizaje) (Anexo 10)   |  |
| <b>Recursos didácticos:</b>   | Presentación en PowerPoint: Datos oficiales sobre situación medioambiental Global y nacional. (Anexo 11)   |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>   |  |  |
| * Comparan el diagnóstico obtenido mediante la realización de una entrevista a la comunidad, con las estadísticas oficiales.<br>* Analizan las principales causas que explican el aumento de la contaminación, la pobreza, la desigualdad y la discriminación étnica e ideológica en Chile.<br>* Reconocen los efectos de la globalización a nivel medioambiental en Chile.<br>* Evalúan las limitantes que supone para Chile su historia política y su ubicación geográfica, para la solución de las problemáticas medioambientales. |  |  |
| <b>Secuencia didáctica</b>  |  |  |
| <b>Inicio de la clase:</b>  | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> Se solicita a que voluntariamente un estudiante comparta los resultados de su entrevista con sus compañeros, y por medio de ella, el docente pueda señalar los lineamientos generales que permiten sintetizar la clase anterior.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/>Objetivo de aprendizaje: <b>Establecer</b> las relaciones entre los <u>problemas medioambientales globales y los efectos de la globalización</u>.<br/>Objetivo actitudinal: <b>Colaborar</b> en la <u>resolución de problemas desde el trabajo en equipo</u>, respetando las ideas distintas a las propias.<br/><i>Se pide que por equipos vayan indicando los componentes de los objetivos de la clase que les parecen relevantes. Asimismo se incita a que estos establezcan los pasos a seguir para su cumplimiento, anotándolos posteriormente en sus diarios de clases una vez que concluya la misma para que puedan cerciorarse por sí mismos de su cumplimiento.</i></p> |  |




|                               |   |   |
|-------------------------------|---|---|
|                               | <p><b>Actividad motivacional:</b> Exposición de datos oficiales de la situación medioambiental, global y nacional.<br/><i>En los anexos se encuentra un PowerPoint que contiene diversos gráficos que pueden ser utilizados para esta exposición.</i></p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> En función de los datos entregados se pide a los estudiantes que anoten un determinado número de ideas, luego las socialicen a sus compañeros y con ayuda del docente realicen individualmente un mapa cognitivo de nubes en el cual destaquen la información más pertinente para la temática.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Se trabajará desde la lógica de una matriz de inducción, por lo que la selección de ideas principales y secundarias será fundamental desde las enseñanzas del subsector de Lenguaje y Comunicación.</p>  |   |
| <b>Desarrollo de la clase</b> | <p style="text-align: center;"><b>Situación problemática:</b><br/><i>¿Es válida la percepción ciudadana como una postura legítima en contraposición a la información oficial respecto a las problemáticas medioambientales?</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Con el objetivo de realizar una comparación entre la información oficial y las percepciones ciudadanas, se pide a los estudiantes que analicen esta vez las ideas principales del diagnóstico que ellos obtuvieron mediante sus entrevistas. Considerando que cada miembro del equipo posee una percepción distinta, la visión grupal se enriquecerá y complementará con las demás, entregando resultados heterogéneos.</i></p>   |   |
|                               | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central de la clase</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Diagnóstico de las problemáticas ambientales: un estudio desde la percepción ciudadana y los datos estadísticos.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> En conferencia.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Matriz de inducción.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li> <li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><b>Rol del profesor:</b> El profesor en todo momento debe monitorear y guiar la actividad, y procurará evaluar constantemente las relaciones de colaboración mediante una rúbrica por grupo de trabajo.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> En función de la disposición de la sala de clases, se forman los equipos colaborativos definidos en la clase número 1. Ésta vez cada uno de los estudiantes dispone de información distinta, tanto de su unidad como de la realización de su mapa cognitivo de nubes, por lo que se entrega un espacio para que los equipos discutan sobre la información que poseen.</p> <p>En esta ocasión, es labor exclusiva del compendiador el resumir de las ideas que obtengan de la información que</p> | <p><b>Organización de la sala:</b><br/><u>Conferencia.</u></p>  <p><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.</i></p> <p><b>Reactivación de conocimientos previos:</b><br/><u>Mapa cognitivo de nubes.</u></p> |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>cada uno posee.</p> <p>Finalmente, se pide a los estudiantes que traspasen las ideas obtenidas a la matriz de inducción que se socializará en función de los criterios de éxito de su evaluación.</p> <p><i>Una de las principales características de esta matriz es que permite que los estudiantes comparen información y sean capaces de extraer conclusiones de todas las relaciones.</i></p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 45 minutos.</p>  |  |
|  | <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Luego de obtener un diagnóstico global desde sus entrevistas y la información estadística, los estudiantes discuten sobre las causas y efectos que pueden traer estos problemas ambientales para su comunidad, tomando en cuenta las opiniones que obtuvieron de la entrevista. Para su reflexión consideran problemas como la contaminación, la pobreza, la desigualdad y la discriminación étnica e ideológica en Chile.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>El profesor, que hasta el momento había sido un guía en el desarrollo del trabajo, realiza una revisión de los resultados que cada grupo obtuvo en su matriz de inducción, creando una matriz general que los estudiantes deben copiar en sus cuadernos. Tras su realización, el docente consulta sobre el efecto que tiene la globalización en las problemáticas que se han estudiado y como afectan las limitantes que supone para Chile su historia política y su ubicación geográfica, en la solución de las problemáticas medioambientales.</p>  |   |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p>   | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>De los resultados obtenidos en la rúbrica del profesor, este hace referencia al logro que cada equipo alcanzó. Conocidos los resultados, incita a los estudiantes que emitan comentarios y juicios de la evaluación, en función de la efectividad del trabajo cooperativo para alcanzar las metas y la apropiación de estrategias como aporte para el equipo.</p> <p><i>Para la evaluación se sugiere retroalimentar en todo momento a los equipos, además de monitorear constantemente el trabajo para hacer la ayuda visible y oportuna.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>El profesor, que hasta el momento había sido un guía en el desarrollo del trabajo, realiza una revisión de los resultados que cada grupo obtuvo en su matriz de inducción, creando una matriz general que los estudiantes deben copiar en sus cuadernos. Tras su realización, el docente consulta sobre el efecto que tiene la globalización en las problemáticas que se han estudiado y consulta: ¿cómo afectan las limitantes que supone para Chile su historia política y su ubicación geográfica, en la solución de las problemáticas medioambientales?</p> |   |
| <p style="text-align: center;"><b>Nexo con la clase 5:</b></p> <p>Como preparación para la próxima clase el profesor señala que si bien se han conocido y analizado los efectos en Chile de los problemas medioambientales globales, es necesario tomar decisiones al respecto y para ello es necesario conocer las limitantes que afectan.</p> <p>Entonces, entrega una pequeña tarea para el equipo, consistente en indagar en algunas de las limitantes que obstaculizarían la toma de decisiones en materias medioambientales.</p> |   |   |

## Clase 5: ¿Qué propones para solucionar los problemas medioambientales nacionales?

| Unidad didáctica n° 3:  |   | Tiempo estimado   |
|---|---|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales. |   | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar                               | Actitudes a desarrollar   |
| <p style="text-align: center;"><b>AE 14</b></p> <p>Analizar como repercuten en</p>          | <p>Resolución de problemas mediante la experiencia.</p> | <p>Reconocer las instancias de participación ciudadana, como un</p> |

|   |   |  |
|---|---|--|
| Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de participación ciudadana en la comunidad nacional.  | Formulación de propuestas de solución mediante la elaboración de proyectos.   | <p>espacio de construcción para el bien común.</p> <p>Promover la protección del entorno natural, cultural y social.</p> <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p> <p>Promover, transformar y construir la sociedad, mediante la elaboración de proyectos de solución a la problemáticas.</p> |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>  | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |  |
| * Instancias de participación ciudadana.<br>* Factores que explican los problemas medioambientales en Chile.  | <b>De Aprendizaje</b>   | <b>Actitudinal</b>   |
| <b>Contenido:</b><br>Propuesta de solución frente a los problemas medioambientales globales.  | Formular proyectos que den soluciones a desafíos locales medioambientales a nivel nacional, desde las diversas formas de participación ciudadana.   | Reconocer el valor de las instancias de participación ciudadana como propulsora de cambios.  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>   | Valoración de las reacciones del grupo (Coevaluación) (Anexo 13)<br>Pauta creada por los mismos estudiantes (Coevaluación)  |  |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>  | <p>Diario de clase (Aprendizaje)</p> <p>Proyecto de intervención desde las instancias de participación ciudadana (Aprendizaje)</p> <p>Encuesta breve (Aprendizaje) (Anexo 12)</p>   |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>   |   |  |
| <p>* Investigan cuales son las instancias que desde la participación ciudadana, que permiten realizar una gestión de cambio en la comunidad, considerando los problemas ambientales existentes.</p> <p>*Evalúan la posibilidad de aplicar la propuesta de solución por medio de las instancias de participación ciudadana dentro de la localidad.</p> <p>*Realizan un proyecto de solución o mejoramiento de un determinado problema medioambiental que afecte a la sociedad.</p> |   |  |
| <b>Secuencia didáctica</b>  |   |  |
| <b>Inicio de la clase:</b>  | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> Se pide a los estudiantes las respuestas de la tarea que se entregó la clase anterior, procurando el vínculo entre el conocimiento que se ha estudiado y el nuevo conocimiento que se propone adquirir durante esta clase.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/> Objetivo de aprendizaje: <b>Formular</b> proyectos que den <u>soluciones a desafíos locales medioambientales a nivel nacional</u>, desde las diversas formas de participación ciudadana<br/> Objetivo actitudinal: <b>Reconocer</b> el valor de las <u>instancias de participación ciudadana</u> como propulsora de cambios sociales.<br/> <i>De acuerdo con las conclusiones de tarea realizada, el profesor socializa ambos objetivos, destacando los componentes de cada uno de ellos por medio de preguntas tales como: ¿Qué es un proyecto? ¿Qué es una instancia de participación ciudadana? ¿Conoces alguna?</i></p> |  |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
|                                      | <p><b>Actividad motivacional:</b> A modo de establecer un vínculo entre el estudiante y la comunidad educativa, se les asigna la misión de buscar información con respecto a las instancias de participación ciudadana cercanas a la unidad educativa. La búsqueda la realizarán encuestando a las personas que integran la comunidad educativa, a través de una encuesta breve (elaborada por ellos mismos).</p> <p><i>Las preguntas deben estar enfocadas en indagar respecto a las instancias de participación ciudadana donde se puedan presentar proyectos de solución a las problemáticas medioambientales que se dejaron en evidencia en la clase anterior. Los resultados de las encuestas son analizadas por el equipo de trabajo.</i></p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> Tomando como base la matriz de inducción confeccionada en la clase anterior, los estudiantes relacionan las problemáticas ambientales abordadas y los resultados de sus encuestas.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Se trabajará desde la lógica de una matriz de inducción, por lo que la selección de ideas principales y secundarias será fundamental desde las enseñanzas del subsector de Lenguaje y Comunicación.</p>  |
| <p><b>Desarrollo de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Situación problemática</b></p> <p style="text-align: center;"><i>¿Qué aporte se podría realizar desde un proyecto estudiantil, hacia la comunidad? ¿Es posible utilizar instancias de participación ciudadana?</i></p>  |
|                                      | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central de la clase</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Mi proyecto de mejoramiento desde una instancia de participación ciudadana.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> Conferencia.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Elaboración de proyecto.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li> <li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><i>El rol que asumen los estudiantes dentro del equipo de trabajo es fundamental, ya que existe una retroalimentación constante entre pares, y además se trabaja en función de problemas relacionados con asuntos públicos reales.</i></p> <p><b>Rol del profesor:</b> Observa, interviene y guía constantemente el trabajo de los equipos cooperativos.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> El profesor señala a los estudiantes que deben elegir un problema medioambiental y una instancia de participación ciudadana por equipo de trabajo. Se asigna el espacio suficiente para que estos tomen sus decisiones y posteriormente se les informa, que como se había anticipado en el objetivo de la clase, ellos deben planificar un proyecto que dé solución total o parcial a la problemática que se acordó, de acuerdo a los siguientes pasos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Establecer el propósito o el porqué del proyecto.</li> <li>◆ Planificar el proyecto en función de las siguientes</li> </ul> <div style="float: right; width: 30%;"> <p><b>Organización de la sala:</b></p> <p><i>Modalidad: Conferencia.</i></p>  <p><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.</i></p> </div> |

|                           |  |  |
|---------------------------|--|--|
|                           | <p>preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Cómo hacerlo?</li> <li>○ ¿Cuándo hacerlo?</li> <li>○ ¿Dónde se quiere hacer?</li> <li>○ ¿Qué recursos se necesitan?</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Realizar el proyecto</li> <li>◆ Escribir un informe del proyecto</li> </ul> <p>En función de la explicación de la planificación del proyecto, se <b>socializan las formas y criterios de evaluación, junto a los criterios de logro de la actividad.(Anexo 14)</b></p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 45 minutos.</p>   |  |
|                           | <p><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Al ser los estudiantes quienes toman decisiones, se busca que tomen conciencia que su gestión puede realizar cambios y estos serán posibles de aplicar en las instancias de participación ciudadana dentro de su comunidad. Al respecto, el docente debe instar a los estudiantes a que realicen una valoración de la experiencia.</p> <p><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Una vez terminados los proyectos, se pide al compendiador del grupo que exponga los resultados. Paralelamente se pide a los equipos que confeccionen una pauta de evaluación de acuerdo con los criterios de éxito y la estructuración del proyecto entregada, para evaluar a los demás equipos.</p> <p>Se recomienda dedicar un espacio para que estudiantes evaluados y evaluadores interactúen en función de sus pautas.</p>  |  |
| <b>Cierre de la clase</b> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva.</b></p> <p>Mediante las herramientas que ofrece la “Valoración de las reacciones del grupo” los estudiantes no solamente coevalúan el trabajo de su propio equipo, sino que también identifican sus propias debilidades y fortalezas en función del desempeño del equipo.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>A través de la retroalimentación de los proyectos realizada anteriormente, se motiva a que los estudiantes determinen si sus pares han cumplido el objetivo de la clase, y en el caso de que este no se haya cumplido, justifiquen su decisión y den recomendaciones de cómo mejorar.</p> <p><i>Considerando que la redacción del proyecto es una de las evaluaciones sumativas de la unidad, es que se propone realizar una actividad de relajación para los estudiantes (Sugerencias en el anexo 15).</i></p> |  |

### Clase 6: Problemas globales desde la economía nacional.

| Unidad didáctica n° 3:   |   | Tiempo estimado   |
|--|---|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |   | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado   | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar   |
| <p><b>AE 15</b></p> <p>Comprender los factores que explican la información estadística de carácter económico, social y medioambiental expresada en gráficos.</p> | <p>Interpretar información estadísticas a partir de datos gráficos, tablas y organizadores temáticos.</p> | <p>Promover oportunidades de resolución de problemas mediante el diálogo, para los cambios democráticos.</p> <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p> |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>   | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |   |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Instancias de participación ciudadana</li> <li>* Formulación de proyectos de solución o mejoramiento.</li> <li>* Componentes y funcionalidad de los gráficos.</li> </ul>   | <b>De Aprendizaje</b>   | <b>Actitudinal</b>  |
| <p><b>Contenido:</b></p> <p>Información estadística de carácter económico en la región.</p>   | <p>Integrar el uso de gráficos al estudio de problemáticas de carácter económico.</p>   | <p>Valorar la importancia de las estadísticas para el análisis de problemáticas económicas.</p> |
| <p><b>Instrumentos y formas de evaluación:</b></p>  | <p>Registro de tareas cumplidas por rol establecido (Autoevaluación) (Anexo 16)</p> <p>Pauta de evaluación del afiche. (coevaluación) (anexo 18)</p>  |   |
| <p><b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b></p>   | <p>Preguntas guías (Enseñanza)</p> <p>P.N.I. (Aprendizaje)</p>  |   |
| <p><b>Recursos didácticos:</b></p>  | <p>Gráficos estadísticos.</p> <p>Lámina informativa: Partes de un gráfico (Anexo 17)</p>  |   |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>*Explican los componentes de un gráfico.</li> <li>*Identifican una problemática económica que pueda ser estudiada por medio de información estadística.</li> <li style="padding-left: 20px;">*Analizan la problemática global especificando las variables que influyen.</li> <li>*Extraen conclusiones de los gráficos analizados, considerando las partes y funcionalidades de estos.</li> <li>*Explican la problemática estudiada mediante el análisis de la información estadística.</li> </ul> |   |   |
| <b>Secuencia didáctica</b>  |   |   |
| <b>Inicio de la clase.</b>  | <p style="text-align: center;"><b>Sugerencia para la realización de la clase:</b></p> <p><i>Se sugiere realizar esta clase en el laboratorio de computación, o en el Centro de Recursos de Aprendizaje del establecimiento. En el caso de no tener acceso a los recursos, el profesor puede tomar provecho académico de los aparatos electrónicos de los estudiantes para obtener información, o en su defecto puede ser el profesor quien proporcione las herramientas necesarias.</i></p> <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> Se solicita al estudiante registrador de cada grupo colaborativo que haga una síntesis de lo trabajado la clase anterior. De esta forma, en conjunto elaboran un breve resumen de lo trabajado anteriormente.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/> Objetivo de Aprendizaje: <b>Integrar</b> el <u>uso de gráficos</u> al estudio de problemáticas de carácter económico.<br/> Objetivo Actitudinal: <b>Valorar</b> la <u>importancia de las estadísticas</u> para el análisis de problemáticas económicas.<br/> <i>Los elementos de los objetivos se destacan con el propósito de realizar énfasis en estos al momento de socializar y analizar cada una de sus partes.</i></p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas y actividad motivacional:</b> Por medio de una lámina que expone las partes de un gráfico, el profesor explica una problemática económica de su elección. A partir de esta información, los estudiantes pueden identificar y recordar nuevamente las partes y las utilidades que posee un gráfico.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Por tratarse de una clase que trabaja con gráficos, se le ha vinculado con el subsector de Matemática, el cual podría aportar las nociones mínimas necesarias del trabajo con estadística y la resolución de problemas.</p> |   |
| <b>Desarrollo de la clase</b>   | <p><b>Situación Problemática:</b></p> <p><u>¿Qué dimensiones cuantificables alcanzan las problemáticas económicas actuales?</u></p>   |   |



### Actividad central de la clase

**Nombre de la actividad:** Expongo en un afiche las problemáticas económicas de mi región.

**Organización de la sala:** Modalidad Café.

**Organización del conocimiento:** Afiche.

**Rol de los estudiantes:** Construyen y organizan su conocimiento con su pareja de trabajo mediante la realización de un afiche.

**Rol del profesor:** Observa, guía y proporciona apoyo pedagógico de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Además de ello, evalúa su trabajo por medio de una pauta de evaluación.

#### Descripción de la actividad:

A modo de introducción se realizan algunas preguntas guías en función de las partes de un gráfico analizadas al inicio de la clase.

Algunas de estas preguntas podrían ser:

¿Qué es un gráfico?

¿Por qué se utilizan los gráficos?

¿Para qué se utilizan los gráficos? ¿Cómo se analizan los gráficos?

Tras disipar las dudas respecto al trabajo con gráficos, se ofrece a los estudiantes un listado de problemáticas a nivel económico de la región en la cual está trabajando, entre las que podemos mencionar:

- Dependencia de la industria forestal.
- Disminución de la pesca artesanal.
- Cesantía

Al comenzar la actividad, el profesor **socializa los criterios de éxito e instrumentos de evaluación.**

Cada equipo de trabajo elige una nueva problemática, y busca información estadística oficial de acuerdo a los recursos disponibles. Los estudiantes deben sintetizar y jerarquizar las ideas que obtengan y elaborar una hipótesis de investigación que pueda ser argumentada mediante los gráficos que estudiaron con anterioridad.

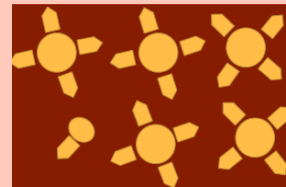
Una vez seleccionadas las ideas principales y la hipótesis, los estudiantes construirán un afiche. Dependiendo de los recursos que disponga el establecimiento, este afiche puede ser creado en un computador o en una hoja de papel.

Finalmente, los estudiantes expondrán sus resultados en un lugar visible del establecimiento, a fin de que sea advertido por la comunidad educativa.

**Tiempo de duración:** 45 minutos.

### Organización de la sala:

Modalidad Café



*Se dispondrá de tantas mesas como cantidad de grupos cooperativos sean. Los estudiantes se ubican en torno a ellas, manteniendo una considerable distancia entre cada grupo y procurando que el docente se movilice con libertad por el aula.*

### Modelo de preguntas guías.



### Evaluación de la actividad:

Modelo P.N.I

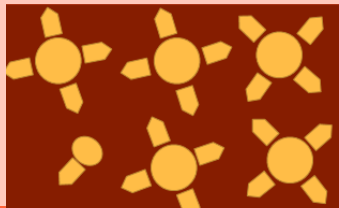
| Positivo  | Negativo   | Interesante  |
|---|--|--|
| • Espacio destinado para que el la estudiante se refiera a aspectos positivos de... | • Espacio destinado para que el la estudiante indique los aspectos negativos de... | • Espacio destinado para que el la estudiante escriba lo que considera interesante de... |

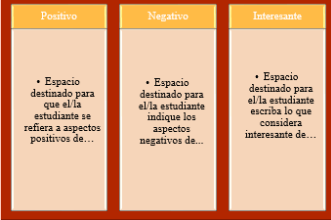
|   |  |
|---|--|
|   | <p align="center"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Tomando en cuenta la problemática de la clase se insta a los estudiantes a que reflexionen en función del trabajo de búsqueda de información, y que estos determinen cuál es la importancia de la información estadística para abordar problemáticas de carácter económico en la región, valorando además la importancia de difundir ese tipo de información en la comunidad educativa.</p> <p align="center"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>El docente invita a sus estudiantes a evaluar la actividad a través de un <b>P.N.I.</b><br/>La información obtenida puede servir como guía al docente para mejorar algunos aspectos que pudiesen advertir los alumnos como irregulares.</p>   |
| <b>Cierre de la clase</b>   | <p align="center"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>Mediante el registro individual de tareas cumplidas dentro del equipo, los estudiantes realizan una autoevaluación del cumplimiento de los roles dentro del equipo.<br/><i>La autoevaluación ayuda a que los estudiantes reconozcan sus logros, avances y dificultades, así como analizar su actuación individual y grupal en el proceso, desarrollando una actitud crítica y reflexiva.</i></p> <p align="center"><b>Evaluación</b></p> <p>Ya constatada la evaluación del trabajo cooperativo, el docente selecciona un miembro de cada equipo para que haga un listado de tres situaciones que ameriten el uso de gráficos en problemáticas de carácter económico, que afecten su vida diaria.<br/>Finalmente, para cerciorarse del cumplimiento del objetivo de la clase, el profesor pregunta a los estudiantes: ¿Cómo se puede integrar el uso de gráficos de carácter económico al estudio de la historia y la geografía?</p> |
| <p><b>Enlace con la clase 7:</b><br/>Para el desarrollo de la siguiente clase, se realizará una actividad que requerirá materiales que sea posible reciclar, como papeles, cartones, trozos de madera en desuso, etc.</p> |  |

### Clase 7: Construyamos nuestras propias estadísticas sobre la realidad chilena.

| Unidad didáctica n° 3:  |   | Tiempo estimado   |
|---|---|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.   |   | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar   |
| <p><b>AE 15</b><br/>Comprender los factores que explican la información estadística de carácter económico, social y medioambiental expresada en gráficos.</p> | <p>Interpretar información estadísticas a partir de datos gráficos, tablas y organizadores temáticos.</p>           | <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de información y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p> |
| Conocimientos previos de los estudiantes:   | Objetivos de la Clase:  |   |
| <p>*Elementos de un gráfico.<br/>*Problemáticas económicas de la región.</p>  | De Aprendizaje  | Actitudinal   |
| Contenido:  | <p>Graficar la información estadística social y ambiental, relacionándola con la realidad regional perceptible.</p> | <p>Promover el reciclaje mediante la realización de herramientas geográficas.</p>   |
| <p>Información estadística de carácter social y medioambiental.</p>   |   |   |



|   |  |   |
|---|--|---|
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>   | Rubrica de evaluación del trabajo cooperativo (Heteroevaluación) (Anexo 9)   |   |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>  | P.N.I (Aprendizaje)  |   |
| <b>Recursos didácticos:</b>   | Una naranja<br>Recursos audiovisuales que disponga el establecimiento (CRA)  |   |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>   |  |   |
| <p>*Buscan información estadística de carácter social y medio ambiental sobre la región en la que viven.<br/>         *Redactan una breve planificación para la elaboración del gráfico de mapa.<br/>         *Seleccionan la información estadística de acuerdo a la planificación de su gráfico.<br/>         *Diseñan un gráfico de mapa que da cuenta la realidad social y medioambiental de su región.<br/>         *Elaboran un gráfico de mapas con materiales reciclables de acuerdo con su planificación de trabajo.</p> |  |   |
| <b>Secuencia didáctica</b>  |  |   |
| <b>Inicio de la clase:</b>  | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> El profesor presenta 2 afiches realizados en la clase anterior, para que los estudiantes recuerden las partes de un gráfico y la utilidad de la información estadística de carácter social.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/>           Objetivo de aprendizaje: <b>Graficar</b> la <u>información estadística social y ambiental chilena</u>, relacionándola con la realidad nacional perceptible.<br/>           Objetivo actitudinal: <b>Valorar</b> las expresiones artísticas como <u>fuentes históricas</u>.<br/> <i>Los elementos se han destacado en post de la calidad procedimental del objetivo de aprendizaje, así como también las actitudes a desarrollar, por lo que es importante enfatizar en las habilidades y los pasos que los estudiantes deben realizar para su cumplimiento.</i></p>   |   |
|   | <p><b>Actividad motivacional y reconocimiento de ideas previas:</b> El profesor muestra una naranja y consulta a sus estudiantes la posibilidad de cumplir el objetivo de la clase por medio de esta fruta.<br/>           Dependiendo de las respuestas de los estudiantes, el profesor devela su intencionalidad e introduce la clase usando la naranja como un gráfico de mapa a nivel mundial, explicando que es posible ilustrar información estadística de un lugar en diversos elementos.<br/>           Es así como el profesor interpela y desafía a sus estudiantes a la realización de un gráfico de mapa a escala regional, en que puedan representar la información estadística social y ambiental que indagaran.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Considerando que los estudiantes durante esta clase deberán analizar y sintetizar información mediante ideas principales y secundarias, revisar y comparar información estadística, es que el componente multidisciplinar lo podemos observar en el uso de habilidades y conocimientos de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática y Artes Visuales.</p> |   |
| <b>Desarrollo de la clase</b>   | <p><b>Situación problemática</b><br/> <i>¿La realidad geográfica puede explicarse a través de gráficos estadísticos?</i></p>   |   |
|   | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Entendiendo las estadísticas desde la construcción de gráficos de mapas.<br/> <b>Organización de la sala:</b> Modalidad Café<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Construcción de gráficos de mapas.<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/>           - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo<br/>           - Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan</p>  | <p><b>Organización de la sala:</b><br/> <i>Modalidad Café</i></p> |
|   |   |   |

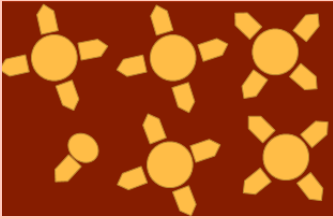
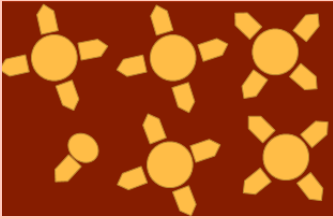
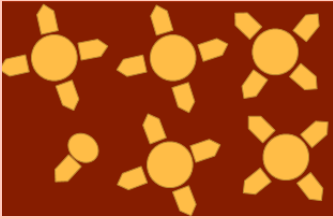
|   |  |   |
|---|--|---|
|   | <p>pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><b>Rol del profesor:</b> Monitorear y observar constantemente el trabajo de los equipos colaborativos, no solo procurando que estén elaborando sus gráficos, sino siendo un guía y apoyo en el aprendizaje.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> Luego de plantear la problemática de la clase, los estudiantes tendrán que buscar información haciendo uso de diversos medios y fuentes de información, sobre la realidad desde la perspectiva social o ambiental.</p> <p>Posteriormente, redactan una breve planificación que estructure la realización del grafico de mapa y el docente brinda el espacio para explicar los criterios de evaluación y revisar las planificaciones. Así los estudiantes podrán comenzar a elaborar sus gráficos de forma autónoma.</p> <p><i>Al tratarse de un trabajo que requiera información externa al aula de clases, se recomienda ser flexibles a la posibilidad de que alguno de los estudiantes recurra al Centro de Recursos y hagan uso de Internet o medios audiovisuales que disponga el establecimiento.</i></p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 40 minutos.</p> | <p><i>Se dispondrá de tantas mesas como cantidad de grupos cooperativos sean. Los estudiantes se ubican en torno a ellas, manteniendo una considerable distancia entre cada grupo y procurando que el docente se movilice con libertad por el aula.</i></p> <p><b>Evaluación de la actividad:</b><br/><u>Modelo P.N.I</u></p>  |
|   | <p align="center"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Con la guía del docente, los estudiantes reflexionan con respecto a las fortalezas y debilidades que tuvieron grupalmente para el desarrollo del grafico de mapa. Además, el docente consulta si es posible la resolución de la problemática por medio de la actividad y cuáles son las conclusiones que se obtienen de la respuesta a la problemática.</p> <p align="center"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Durante la resolución de la actividad, el docente evaluó el desempeño cooperativo de los estudiantes mediante una rúbrica, es por ello que socializa los resultados obtenidos de ésta, y da espacio para que los equipos comenten al respecto.</p>  |   |
| <p align="center"><b>Cierre de la clase</b></p> | <p align="center"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>El estudiante que asume el rol de inspector en el equipo cooperativo, representa a sus compañeros equipo exponiendo al curso lo que más se aprendió y lo que más impactó al grupo, respecto a lo investigado para la realización de su afiche. Además de su reflexión metacognitiva, se les entrega por equipo la estructura del P.N.I (lo positivo, lo negativo y lo interesante) para que lo completen en conjunto cada una de sus divisiones.</p> <p>Ambas apreciaciones de los estudiantes son compartidas con el grupo curso.</p> <p align="center"><b>Evaluación</b></p> <p>A modo de retroalimentación de la actividad, el profesor selecciona a un grupo de estudiantes al azar y expone el grafico realizado de estos, pidiendo a los pares que analicen el gráfico mediante la misma matriz que usaron anteriormente (P.N.I). Con los resultados y conclusiones de los estudiantes, el docente consulta a sus pares a modo de coevaluación, el cumplimiento del objetivo de la clase de sus pares.</p>   |   |

## Clase 8: Comunidades de aprendizaje.

| Unidad didáctica n° 3:   |   | Tiempo estimado   |
|--|---|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |   | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado   | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar   |
| <p><b>AE 15</b><br/>Comprender los factores que explican la información estadística de carácter económico, social y medioambiental expresada en gráficos.</p>  | <p>Análisis diversas fuentes orales desde el pensamiento crítico.</p> <p>Resolver problemas y plantear hipótesis de solución.</p> <p>Comunicar resultados, desde inferencias y deducciones, obtenidas de un trabajo cooperativo.</p>  | <p>Valorar los conocimientos de los diversos integrantes de la comunidad, juzgando la pertinencia de las ideas.</p> <p>Tolerar las opiniones contrarias al pensamiento propio.</p> <p>Conocer los problemas medioambientales, para interpretar y tomar decisiones para su solución.</p> <p>Valorar las enseñanzas del pueblo Mapuche para la preservación medioambiental.</p> |
| Conocimientos previos de los estudiantes:  | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |   |
| <p>*Información estadística nacional de carácter económico y social</p> <p>* Los gráficos como fuente de información.</p> <p>*Labor del reciclaje</p>  | De Aprendizaje  | Actitudinal   |
| <p><b>Contenido:</b><br/>Problemáticas medioambientales de mi comunidad, expresada por sus protagonistas.</p>  | <p>Juzgar los aspectos que originan las problemáticas medioambientales de la comunidad, considerando la opinión ciudadana.</p>  | <p>Apreciar el diálogo como una de las formas de tomar decisiones igualitarias, con respecto al conocimiento.</p>   |
| Instrumentos y formas de evaluación:   | Rúbrica del trabajo cooperativo (Heteroevaluación) (Anexo 9)<br>P.N.I (autoevaluación)  |   |
| Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:  | <p>Lluvia de ideas (Enseñanza)</p> <p>Modelo de comunidades de aprendizaje (Enseñanza)</p> <p>Análisis FODA (Aprendizaje)</p>   |   |
| Recursos:  | <p><b>Integrantes de la comunidad circundante:</b><br/>Por ejemplo profesores, universitarios, padres, apoderados, profesionales en general, agricultores, obreros, etc.<br/>(Se sugiere que uno de los integrantes sea algún miembro o cercano a una comunidad indígena Mapuche)</p> |   |
| Indicadores de evaluación  |   |   |
| <p>* Reconocer las problemáticas medioambientales de la comunidad.</p> <p>* Identifican causas asociadas a las problemáticas estudiadas.</p> <p>* Analizan las fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas de las problemáticas medioambientales estudiadas, en función del diálogo con la comunidad de aprendizaje.</p> <p>*Evalúan en sus grupos cooperativos las consecuencias positivas y negativas de las problemáticas ambientales para su comunidad.</p> <p>* Dialogan en la comunidad de aprendizaje las posibles soluciones a las problemáticas medioambientales analizadas.</p> <p>*Determinan a partir de las conclusiones de la clase, los factores que explican la información estadística de</p> |   |   |

carácter social, económico y medioambiental.

### Secuencia didáctica

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <b>Inicio de la clase:</b>   | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> A través de una lluvia de ideas, se recuerdan los conceptos tratados en las clases anteriores, dando espacio a la creatividad y a la libertad de pensamiento. El profesor los anota en el pizarrón con el objeto que todos tengan acceso a la información.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/>Objetivo de aprendizaje: <b>Juzgar</b> los <u>aspectos que originan las problemáticas medioambientales</u> y sociales de la comunidad, considerando la opinión ciudadana.<br/>Objetivo actitudinal: <b>Apreciar</b> el <u>diálogo</u> como una de las formas de tomar decisiones integradoras con respecto al conocimiento.<br/><i>Los elementos se han destacado para procurar que se enfatice en ellos, integrando a los estudiantes a través de preguntas abiertas que tengan respuestas tanto positivas o negativas.</i></p> <p><b>Actividad motivacional:</b> Presentación de miembros colaboradores para la comunidad de aprendizaje, para así contextualizar la situación de aprendizaje a la comunidad.</p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> Se realizará a través del diálogo y de las propias vivencias de los estudiantes, relacionando el conocimiento que ya saben los estudiantes, con el que se está por aprender.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Considerando el constante diálogo y la apropiación de elementos del discurso expositivo, es que esta clase está vinculada con el subsector de Lenguaje y Comunicación.</p> <p><b>Socialización de la evaluación:</b> Se presentan los instrumentos y formas de evaluación a los estudiantes, recibiendo sugerencias con respecto a los indicadores que serán evaluados y de esta forma también se da espacio para explicar los criterios de éxito de la actividad y de los instrumentos.</p>   |  |   |
| <b>Desarrollo de la clase</b>  | <p style="text-align: center;"><u>Situación problemática:</u></p> <p><u>¿Podemos determinar si el conocimiento de los miembros de la comunidad es inválido con respecto a la estadística?</u></p> <p><u>¿Cómo se explica que para una problemática pueda pesar más el aspecto económico que las consecuencias negativas al medioambiente?</u></p> <p><u>¿Cómo es posible dar solución a las consecuencias negativas que acarrear las problemáticas medioambientales de la comunidad desde el diálogo?</u></p> <p><u>Se insta a abordar temáticas desde la perspectiva social, económica y medioambiental, como por ejemplo la construcción de fábricas, gaseoductos o la preservación de humedales en la provincia de Concepción.</u></p> <table border="1" style="width: 100%;"><tr><td data-bbox="418 1413 1089 1906" style="width: 50%;"><p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p><p><b>Nombre de la actividad:</b> Dialogando problemáticas con la comunidad.</p><p><b>Organización de la sala:</b> Se distribuirán en el aula idealmente bajo la modalidad “Café”.</p><p><b>Organización del conocimiento:</b> Análisis FODA de la problemática seleccionada por el docente.</p><p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p><ul style="list-style-type: none"><li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li><li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li><li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los</li></ul></td><td data-bbox="1089 1413 1451 1906" style="width: 50%;"><p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b></p><p style="text-align: center;"><u>Modalidad Café</u></p><div style="text-align: center;"></div><p style="text-align: center;"><i>Se dispondrá de tantas mesas como cantidad de grupos cooperativos sean. Los estudiantes se ubican en</i></p></td></tr></table> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Dialogando problemáticas con la comunidad.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> Se distribuirán en el aula idealmente bajo la modalidad “Café”.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Análisis FODA de la problemática seleccionada por el docente.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li><li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li><li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los</li></ul> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b></p> <p style="text-align: center;"><u>Modalidad Café</u></p> <div style="text-align: center;"></div> <p style="text-align: center;"><i>Se dispondrá de tantas mesas como cantidad de grupos cooperativos sean. Los estudiantes se ubican en</i></p> |
| <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Dialogando problemáticas con la comunidad.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> Se distribuirán en el aula idealmente bajo la modalidad “Café”.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Análisis FODA de la problemática seleccionada por el docente.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li><li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li><li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los</li></ul> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b></p> <p style="text-align: center;"><u>Modalidad Café</u></p> <div style="text-align: center;"></div> <p style="text-align: center;"><i>Se dispondrá de tantas mesas como cantidad de grupos cooperativos sean. Los estudiantes se ubican en</i></p>  |  |   |

|                                  | <p>materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</p> <p>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</p> <p><b>Rol del profesor:</b> Monitorear el trabajo cooperativo, guiar y los aprendizajes prácticas de los estudiantes. Además, controla el tiempo de la actividad.</p> <p><b>Rol de los colaboradores:</b> Proporcionar conocimiento a los estudiantes en función de sus vivencias.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> Los miembros de la comunidad de aprendizaje se ubican en uno de los equipos, de forma equitativa y comienzan a expresar sus percepciones sobre el problema ambiental, dónde se buscará llegar a un consenso mediante la diversidad de opiniones que expresen tanto los estudiantes como los colaboradores.</p> <p>El profesor da las instrucciones para que cada equipo realice de acuerdo con los aportes de los colaboradores de aprendizaje un análisis FODA del problema ambiental.</p> <p><b>Tiempo de duración:</b> Cada miembro contará con 6 minutos para interactuar con los equipos cooperativos, finalizado este tiempo, los estudiantes contarán con 2 minutos extras, en los cuales el compendiador de cada equipo tomará nota de las conclusiones obtenidas luego del diálogo, para uno de los puntos del análisis FODA. Esta secuencia deberá repetirse de forma tal que todos los equipos cooperativos hayan interactuado con cada uno de los miembros colaboradores</p> | <p><i>torno a ellas, procurando mantener una considerable distancia entre cada grupo, procurando que el docente se movilice con libertad por el aula.</i></p> <p><b>Organización del conocimiento:</b></p> <div data-bbox="1154 669 1386 995" data-label="Table"> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"><b>Análisis FODA</b></th> </tr> <tr> <td>Integrar:</td> <td></td> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>Fortalezas</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Oportunidades</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Debilidades</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Amenazas</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>Conclusiones:</b></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> </div> | <b>Análisis FODA</b> |  | Integrar: |  | <b>Fortalezas</b> |  | <b>Oportunidades</b> |  | <b>Debilidades</b> |  | <b>Amenazas</b> |  | <b>Conclusiones:</b> |  |
|----------------------------------|--|--|----------------------|--|-----------|--|-------------------|--|----------------------|--|--------------------|--|-----------------|--|----------------------|--|
| <b>Análisis FODA</b>             |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| Integrar:                        |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| <b>Fortalezas</b>                |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| <b>Oportunidades</b>             |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| <b>Debilidades</b>               |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| <b>Amenazas</b>                  |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| <b>Conclusiones:</b>             |  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
|                                  | <p align="center"><b>Reflexión de la actividad:</b></p> <p>En función de los análisis FODA de los estudiantes, el profesor considera los aportes de estos mediante un plenario semiestructurado, para luego realizar con sus aportes de un análisis FODA general.</p> <p>Finalmente y en función de la situación problemática de la clase, elaboran una hipótesis que otorgue una posible solución a las consecuencias negativas de los problemas medioambientales.</p> <p>Considerando los aportes de los colaboradores, el docente dará el espacio para que estos puedan dar impresiones del análisis FODA general.</p> <p align="center"><b>Evaluación de la actividad:</b></p> <p>El docente evalúa el trabajo de los estudiantes a través de una rúbrica de trabajo cooperativo.</p>  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p> | <p align="center"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>Los estudiantes en sus grupos de trabajo cooperativo, enunciarán las operaciones, conocimientos y procedimientos que utilizaron para desarrollar el análisis FODA. A partir de ello, detectan sus errores y aciertos en el trabajo realizado. Se incitará a una reflexión metacognitiva del trabajo realizado en función de la apropiación de estrategias cognoscitivas, junto con las fortalezas y las potencialidades personales.</p> <p align="center"><b>Evaluación</b></p> <p>Con el apoyo del docente, los estudiantes determinarán su grado de apropiación de los objetivos, mediante la resolución de los criterios del P.N.I (lo positivo, lo negativo, lo interesante).</p> <p>Los resultados conseguidos del P.N.I son mediados por el profesor de manera que todos los equipos colaborativos puedan expresar sus opiniones. Además, permitirá a los estudiantes verificar si se apropiaron efectivamente de las habilidades y actitudes socializadas al inicio de la clase.</p> <p>Finalmente, el profesor ejerce como guía de un proceso metacognitivo en que los estudiantes, al concluir las clases, puedan asociar las problemáticas anteriormente estudiadas con los</p>  |  |                      |  |           |  |                   |  |                      |  |                    |  |                 |  |                      |  |

factores que explican las estadísticas e interrelación entre los aspectos económicos, sociales y medioambientales

## Clase 9: Wallmapu en el Chile Globalizado.

| Unidad didáctica n° 3:   |   | Tiempo estimado  |
|--|---|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |   | 2 horas pedagógicas.   |
| Aprendizaje Esperado   | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar  |
| <p><b>AE 16</b><br/>Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.</p> | <p>Interpretar el conocimiento desde distintas fuentes de información.</p> <p>Analizar problemáticas controversiales al pensamiento histórico, desde el pensamiento crítico.</p> <p>Comprender fenómenos históricos desde las particularidades (estudio de casos) para entender la totalidad.</p> | <p>Concientizarse con respecto a la problemática Mapuche actual.</p> <p>Valorar el rol del desarrollo humano, para la sustentabilidad y la responsabilidad global de las problemáticas.</p> <p>Promover la preservación de espiritualidad las culturas autóctonas, ricas de conocimientos y de enseñanzas en el manejo sustentable dentro de la globalización.</p> |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>   | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Problemáticas asociadas al territorio.</li> <li>* Información estadística en la globalización.</li> <li>* Concepto y características de globalización</li> <li>* Historia del pueblo Mapuche en Chile (2do medio)</li> </ul>  | <b>De Aprendizaje</b>   | <b>Actitudinal</b>   |
| <b>Contenido:</b>  | Interpretar el concepto de región desde el contexto de la globalización, en comparación con la cosmovisión Mapuche.   |  |
| Concepto de región en el contexto de la globalización.   | Respetar la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones en el marco de la globalización.  |  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>  | Mapa cognitivo de aspectos comunes<br>Diario de clases (Autoevaluación) (Anexo 7)   |  |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>   | Mapa cognitivo de aspectos comunes. (Aprendizaje)<br>Q.Q.Q (Qué veo, qué no veo, qué infero) (Aprendizaje)  |  |
| <b>Recursos didácticos:</b>  | Extractos de un video (de acuerdo con la intención pedagógica del docente)<br>Mapas del territorio Mapuche en Chile a través del tiempo (Anexo 19)  |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>  |   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprenden las distintas concepciones de región en la globalización.</li> <li>* Caracterizan los diversos tipos de región en el Chile actual.</li> <li>* Localizan el pueblo Mapuche desde la evolución del Wallmapu por medio de un análisis histórico-geográfico.</li> <li>* Examinan mediante un análisis de caso, la visión espiritual de región Mapuche en el contexto de globalización.</li> </ul>      |   |  |



\* Comparan de acuerdo a criterios los conceptos de región de la globalización y el de la concepción Mapuche.  
 \*Expresan su propio concepto de región, argumentando teóricamente su decisión.

**Secuencia didáctica**

**Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:** Por medio de las siguientes preguntas guías, el docente hace partícipes a los estudiantes, reactivando los conocimientos estudiados en la clase anterior.

¿Qué es una problemática medioambiental?  
 ¿Quiénes son responsables de las problemáticas medioambientales?  
 ¿Cómo logramos mitigar los efectos de las problemáticas medioambientales?  
 ¿Qué rol tenemos en la solución de las problemáticas medioambientales?

**Socialización de objetivos:**  
 Objetivo de aprendizaje: **Interpretar** el concepto de región desde el contexto de la globalización, en comparación con la *cosmovisión Mapuche*.  
 Objetivo actitudinal: **Respetar** la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones en el marco de la globalización.  
*Los elementos se han destacado para procurar que el profesor, mediante el diálogo, promueva la reflexión y la apropiación de los componentes de los objetivos por parte de los estudiantes.*

**Reconocimiento de ideas previas por medio de una actividad motivacional:** Mediante la realización de un dibujo, los estudiantes ilustran lo que cada uno entiende por región. Para ello se dedican 3 minutos de la clase. Transcurrido el tiempo, el docente retroalimenta la actividad a partir de algunos ejemplos de dibujos que los estudiantes hayan elaborado y se llega a un consenso de lo que se entiende por región.  
*Los resultados de la actividad permitirán al docente señalar que a modo de conclusión, existen diversos tipos de región, los cuales explica brevemente (región económica, política, administrativa, región asociada a una nación, entre otras).  
 Se insta a mencionar la nación Mapuche y su territorio como un tipo de región, a fin de conectar las ideas previas de los estudiantes con lo que se estudiará en el desarrollo de la clase.*

**Contextualización espacial y temporal:** Para facilitar el entendimiento de la problemática el docente explica, por medio de mapas, la historia Mapuche a través del tiempo, resaltando desde una perspectiva geográfica la disminución que históricamente ha sufrido el pueblo Mapuche en su territorio.

**Vínculo con otra asignatura:** Por la elaboración de un dibujo y por ende, el fomento de las habilidades manuales de los estudiantes por llevar a la práctica un concepto, es que se vincula esta clase con el sub sector de Artes Visuales. Así también, desde las habilidades discursivas y argumentativas que los estudiantes necesitan para llevar a cabo la actividad, es que se consideran los conocimientos y habilidades propias de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

**Situación problemática:**  
¿Por qué el Mapuche, siendo en teoría un integrante más de la región globalizada, no se siente parte de esta?  
¿Qué diferencias y similitudes existen en las interrelaciones del hombre, su cultura y su medio biofísico desde la perspectiva de la globalización y la concepción Mapuche?  
¿Cómo se explica la pobreza del pueblo Mapuche en el contexto de globalización?

|                               |   |                                 |
|-------------------------------|---|---------------------------------|
| <b>Desarrollo de la clase</b> | <b>Actividad central</b>                              | <b>Organización de la sala:</b> |
|                               | <b>Nombre de la actividad:</b> Desde el saber Mapuche | <u>Modalidad: Conferencia.</u>  |

conocemos la región global.

**Organización de la sala:** En conferencia.

**Organización del conocimiento:** Mapa cognitivo de aspectos comunes.

**Rol de los estudiantes:** Cada grupo colaborativo contará con un:

- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo
- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones
- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros
- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.

**Rol del profesor:** Monitorea la realización de la actividad y guía la adquisición de los aprendizajes mediante las estrategias de enseñanza. Además, controla el tiempo de la actividad.

**Descripción de la actividad:**  
El docente presenta a la clase las características de un estudio de casos y enuncia que en la clase se analizarán 2 casos de Mapuche que, por diversos motivos, se encuentran actualmente insertos en el contexto de globalización. Es así como los estudiantes deben ser capaces de explicar su condición cultural y las concepciones que el pueblo Mapuche posee con respecto a la organización de Chile mediante la observación del video.

A raíz de esto, los estudiantes, reunidos en sus grupos de trabajo cooperativo realizan un análisis crítico del video a través del Q.Q.Q (qué veo, qué no veo, qué infiero).

Los resultados obtenidos son traspasados al mapa cognitivo de aspectos comunes, el cual está compuesto de dos círculos entrelazados que dan origen a 3 conjuntos. El conjunto A está destinado para la concepción Mapuche respecto al concepto de región, el conjunto B para anotar las concepciones de región que la globalización plantea y el conjunto C que es la intención de ambos círculos, está dispuesta para determinar los aspectos comunes entre ambas posturas.

Considerando que a través del análisis de casos, los estudiantes sólo poseen información concreta de la concepción de región Mapuche, el docente incita a los equipos cooperativos a deducir en función de las clases anteriores, cuáles son las otras concepciones de región en el contexto de la globalización

**Tiempo de duración:**  
Exposición de video: 4 minutos.  
Realización de análisis por medio de Q.Q.Q: 15 minutos.  
Realización del mapa cognitivo de aspectos comunes: 25 minutos.



*La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente. Para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.*

**Análisis de video.**

Q.Q.Q (qué veo, qué no veo, qué infiero).

| Qué veo | Qué no veo | Qué infiero |
|---------|------------|-------------|
|         |            |             |

**Organización del conocimiento.**

Mapa cognitivo de aspectos comunes.



**Reflexión de la actividad**



El docente invita a sus estudiantes a ejercer juicios de valor con respecto a la actividad y a los videos que acaban de observar. En función de sus impresiones, este incita la resolución de la




|                                  |   |
|----------------------------------|---|
|                                  | <p>problemática de clase.<br/> <i>Mediante la reflexión, se sugiere hacer énfasis en la apropiación de actitudes por parte de los estudiantes, especialmente las que dicen referencia con la preservación de las culturas autóctonas.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Una vez finalizado el tiempo de la actividad, el docente pide que vayan exponiendo sus trabajos y para ello, solicitará al estudiante compendiador de cada grupo que comunique al curso la síntesis del trabajo realizado.<br/> En función del trabajo de los equipos cooperativos, el docente va analizando cada una de las respuestas, aceptando posturas, dando recomendaciones a las respuestas deficientes y explicando los errores cometidos por medio del diálogo y procurando consultar en todo momento las concepciones y creencias de los estudiantes.<br/> A medida que el profesor va retroalimentando, los equipos corrigen sus propios trabajos, siendo el estudiante compendiador el que tome nota de estos. De esta forma se produce una autoevaluación del trabajo realizado.</p>  |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva:</b></p> <p>Mediante la realización del diario de clase de los estudiantes, estos individualmente realizan una reflexión de acuerdo a las siguientes interrogantes:<br/> <u>¿Cuáles fueron mis aportes desde mis fortalezas a la realización del trabajo?</u><br/> <u>¿Qué factores limitaron mi trabajo?</u><br/> <u>¿Comprendí el objetivo de la clase? ¿Se facilitó mi trabajo al comprender el objetivo de la clase?</u><br/> <u>¿Cuáles fueron las estrategias ocupadas para facilitar mi trabajo?</u></p> <p>El docente promueve la socialización de las respuestas de los estudiantes y realiza retroalimentaciones en función de estos tomen conciencia de su actividad Metacognitiva y los procedimientos que están realizando para conseguirla.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación:</b></p> <p>Mediante la realización de un mapa conceptual realizado por el docente se hace una síntesis de proceso. De esta forma se relacionan los siguientes elementos:<br/> El objetivo de la clase.<br/> La problemática de la clase.<br/> El análisis de casos.<br/> El mapa cognitivo de aspectos comunes.</p> <p>Terminado el mapa conceptual, el docente intenciona la reflexión de estudiantes. Los insta a que argumenten si mediante los elementos ya presentados pudieron cumplir el objetivo de la clase</p> <p>Al final de la clase, el docente entrega la siguiente interrogante para que los estudiantes las respondan con sus padres o apoderados y las traigan resueltas en la próxima clase:<br/> <u>¿Qué hacemos nosotros como estudiantes para respetar a los pueblos originarios?</u><br/> Además los invita a traer un listado de 10 palabras en Mapuzugun.</p> |

## Clase 10: Mi región y la globalización: Influencias e impactos.

| Unidad didáctica n° 3:   |  | Tiempo estimado  |
|--|--|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |  | 2 horas pedagógicas.   |
| Aprendizaje Esperado   | Habilidades a desarrollar  | Actitudes a desarrollar  |
| <p><b>AE 16</b></p> <p>Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.</p>  | <p>Comunicar resultados, desde inferencias y deducciones, obtenidas de un trabajo cooperativo.</p> <p>Estrategias para la resolución de problemas.</p> <p>Síntesis de la información.</p> <p>Resolución de problemas mediante la experiencia.</p>  | <p>Respetar la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.</p> <p>Concientizarse con respecto a la problemática Mapuche actual.</p> <p>Promover oportunidades de resolución de problemas mediante el diálogo, para los cambios democráticos.</p> <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p> |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>   | <b>Objetivos de la Clase:</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Distintas concepciones de región en la globalización.</li> <li>* La evolución del Wallmapu.</li> <li>* La visión espiritual de región Mapuche en el contexto de globalización.</li> </ul>   | <b>De Aprendizaje</b>  | <b>Actitudinal</b>   |
| <b>Contenido:</b>  | <p>Analizar las dicotomías que presenta la región administrativa, como efectos de estar insertos en un mundo globalizado.</p>  | <p>Reflexionar sobre las diferentes condiciones de vida de los habitantes de una misma región en función de sus dicotomías.</p>  |
| Influencias e impactos de la globalización en la conformación de la región política y administrativa.  |  |  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>  | Valoración de las reacciones del grupo (Coevaluación) (Anexo 13)   |  |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>   | Mapa cognitivo de comparaciones (Aprendizaje)  |  |
| <b>Recursos didácticos:</b>  | Imágenes asociadas a los conceptos a estudiar.   |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Definen conceptualmente cada uno de los conceptos que involucran las dicotomías a estudiar: conectividad/aislamiento, diversidad/homogeneidad, desarrollo económico/pobreza.</li> <li>* Ejemplifican situaciones que evidencien la doble interpretación del concepto de región administrativa en un mundo globalizado.             <ul style="list-style-type: none"> <li>* Describen las dificultades y facilidades que les ofrece su región (Administrativa).</li> <li>* Determinan la influencia de la globalización en su región, en función de las dicotomías planteadas.</li> </ul> </li> </ul> |  |  |
| <b>Secuencia didáctica</b>   |  |  |
| <b>Inicio de la clase:</b>   | <b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> Por medio de una lluvia de ideas, los estudiantes recuerdan conceptos estudiados en la clase anterior. El profesor anota en un rincón del pizarrón algunos de ellos y procura dejarlos visibles durante la clase. |  |


|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/> Objetivo de aprendizaje: <b>Analizar</b> las <u>dicotomías que presenta la región administrativa</u>, desde la perspectiva de la globalización.<br/> Objetivo actitudinal: <b>Reflexionar</b> sobre las diferentes <u>condiciones de vida de los habitantes de una misma región</u>.<br/> <i>Es fundamental el énfasis en las habilidades y actitudes que deben desarrollar los estudiantes, por lo mismo se sugiere conceptualizarlas y conectarlas con los contenidos disciplinares.</i></p> <p><b>Actividad motivacional y reconocimiento de ideas previas:</b> Se muestran imágenes proyectadas de cada uno de los conceptos que conforman las dicotomías a tratar en la clase (conectividad, aislamiento, diversidad, homogeneidad, desarrollo económico y pobreza) y se realiza una especie de juego con los estudiantes, donde estos van adivinando la relación de cada una de las imágenes con los conceptos que implican las dicotomías.<br/> <i>Se recomienda asimismo presentar los conceptos en Mapuzugun, para ampliar el vocabulario y el pensamiento divergente de los estudiantes.</i></p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Por tratarse del estudio factual de los contenidos, y por ende ampliar el vocabulario disciplinar, la clase se vincula con la asignatura de Lenguaje y Comunicación.</p>  |  |
| <b>Desarrollo de la clase</b>  | <p style="text-align: center;"><b>Situación Problemática:</b><br/> <u>¿De qué forma la globalización influye en que la región administrativa sea predominante por sobre otras concepciones de región?</u></p>  |  |
|  | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td data-bbox="418 863 1089 1904" style="width: 65%; vertical-align: top;"> <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Dificultades y beneficios de la región administrativa en la que resido.<br/> <b>Organización de la sala:</b> Conferencia.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Mapa cognitivo de comparaciones<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/> - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo<br/> - Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones<br/> - Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros<br/> - Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.<br/> <b>Rol del profesor:</b> El docente en todo momento debe constatar la efectividad del trabajo cooperativo de los equipos. Además guía y orienta el trabajo individual de estos, resolviendo dudas y verificando que todos los integrantes de los grupos se encuentren activos realizando sus respectivas tareas.<br/> <b>Descripción de la actividad:</b> Tomando en cuenta las ideas previas de los estudiantes con respecto a los conceptos ya definidos por ellos mismos en las imágenes, reunidos en sus equipos de trabajo cooperativo, elaboran un mapa cognitivo de comparaciones para cada una de las dicotomías estudiadas, el cual debe ser titulado de acuerdo con la intencionalidad de cada uno de los estudiantes.<br/> La realización del mapa cognitivo es explicado por el docente al mismo tiempo que este <b>socializa los criterios de</b></p> </td> <td data-bbox="1089 863 1451 1904" style="width: 35%; vertical-align: top;"> <p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b><br/> <u>Conferencia.</u></p> <div style="text-align: center;">  </div> <p><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Organización del conocimiento:</b><br/> <u>Mapa cognitivo de comparaciones.</u></p> </td> </tr> </table> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Dificultades y beneficios de la región administrativa en la que resido.<br/> <b>Organización de la sala:</b> Conferencia.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Mapa cognitivo de comparaciones<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/> - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo<br/> - Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones<br/> - Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros<br/> - Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.<br/> <b>Rol del profesor:</b> El docente en todo momento debe constatar la efectividad del trabajo cooperativo de los equipos. Además guía y orienta el trabajo individual de estos, resolviendo dudas y verificando que todos los integrantes de los grupos se encuentren activos realizando sus respectivas tareas.<br/> <b>Descripción de la actividad:</b> Tomando en cuenta las ideas previas de los estudiantes con respecto a los conceptos ya definidos por ellos mismos en las imágenes, reunidos en sus equipos de trabajo cooperativo, elaboran un mapa cognitivo de comparaciones para cada una de las dicotomías estudiadas, el cual debe ser titulado de acuerdo con la intencionalidad de cada uno de los estudiantes.<br/> La realización del mapa cognitivo es explicado por el docente al mismo tiempo que este <b>socializa los criterios de</b></p> |
| <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Dificultades y beneficios de la región administrativa en la que resido.<br/> <b>Organización de la sala:</b> Conferencia.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Mapa cognitivo de comparaciones<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/> - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo<br/> - Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones<br/> - Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros<br/> - Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.<br/> <b>Rol del profesor:</b> El docente en todo momento debe constatar la efectividad del trabajo cooperativo de los equipos. Además guía y orienta el trabajo individual de estos, resolviendo dudas y verificando que todos los integrantes de los grupos se encuentren activos realizando sus respectivas tareas.<br/> <b>Descripción de la actividad:</b> Tomando en cuenta las ideas previas de los estudiantes con respecto a los conceptos ya definidos por ellos mismos en las imágenes, reunidos en sus equipos de trabajo cooperativo, elaboran un mapa cognitivo de comparaciones para cada una de las dicotomías estudiadas, el cual debe ser titulado de acuerdo con la intencionalidad de cada uno de los estudiantes.<br/> La realización del mapa cognitivo es explicado por el docente al mismo tiempo que este <b>socializa los criterios de</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la sala:</b><br/> <u>Conferencia.</u></p> <div style="text-align: center;">  </div> <p><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Organización del conocimiento:</b><br/> <u>Mapa cognitivo de comparaciones.</u></p>  |  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p><b>éxito</b> para el trabajo, tanto desde la perspectiva estructural como en el contenido disciplinar, procurando establecer los criterios de comparación en conjunto con los estudiantes.<br/><i>Se sugiere guiar los criterios de comparación de tal manera que estos consideren cada una de las dicotomías a estudiar.</i></p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 40 minutos</p>   |  |
| <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad.</b></p> <p>A fin de resolver la problemática, el docente interpela a las vivencias de los estudiantes, incitando a que estos las expongan con respecto a las dificultades y las facilidades que les ofrece su región (administrativa).</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad.</b></p> <p>Los estudiantes evalúan a sus pares por medio de una valoración de las reacciones del grupo cooperativo y se entrega el espacio pertinente para su socialización, con el objetivo de reforzar los aspectos positivos, y reformular las deficiencias presentadas.</p> <p>Desde una perspectiva disciplinar, evaluando el mapa cognitivo de aspectos comunes, se pide que los estudiantes extraigan conclusiones de su realización y además den ejemplos de situaciones que evidencien la doble interpretación del concepto de región administrativa en un mundo globalizado, de acuerdo con cada una de las dicotomías analizadas en su trabajo.</p> |   |   |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p>   | <p style="text-align: center;"><b>Actividad metacognitiva</b></p> <p>El docente consulta a los estudiantes individualmente los procedimientos que realizaron en la actividad, incluyendo de esta manera los aspectos actitudinales y cognitivos que determinan el propio aprendizaje, como la realización del trabajo cooperativo del grupo.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>Por último, se da espacio para discutir sobre la efectividad de la actividad realizada para el cumplimiento del objetivo de la clase y para que los estudiantes argumenten respecto a la influencia de la globalización en su región, analizándolo de acuerdo a las dicotomías estudiadas.</p> |   |

## Clase 11: La importancia de la planificación territorial como un ente conciliador en el conflicto Mapuche.

| Unidad didáctica n° 3:  |  | Tiempo estimado   |
|---|--|---|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.   |  | 2 horas pedagógicas.  |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar  | Actitudes a desarrollar   |
| <p><b>AE 16</b></p> <p>Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a</p> | <p>Comunicación y sociabilización de resultados de manera sintética y organizada.</p> <p>Formulación de propuestas de solución mediante la elaboración de proyectos.</p> | <p>Respetar la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.</p> <p>Promover, transformar y construir la sociedad, mediante la elaboración de proyectos de solución a la problemáticas.</p> <p>Promover la preservación de espiritualidad las culturas autóctonas, ricas de conocimientos y de enseñanzas en el manejo sustentable dentro de la globalización.</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
| las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.  |  | Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo. |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>   | <b>Objetivos de la Clase:</b>  |   |
| * Dicotomías de la región administrativa: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza.<br>* La doble interpretación del concepto de región administrativa.<br>* Influencias de la globalización en la región administrativa.   | <b>De Aprendizaje</b>  | <b>Actitudinal</b>  |
| <b>Contenido:</b><br>Dinámicas históricas y geográficas de la región: La importancia de una planificación territorial para el conflicto Mapuche actual.  | Evaluar las decisiones de los beligerantes que influyen en las dinámicas geográficas del conflicto Mapuche comprometiéndose en la búsqueda de soluciones.  | Valorar la oportunidad que ofrece la planificación territorial como agente conciliador en el conflicto Mapuche.             |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>  | Valoración de las reacciones del grupo de las reacciones del grupo (Coevaluación) (Anexo 13)   |   |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>   | Estudio de casos (enseñanza)<br>Planificación territorial (Aprendizaje)  |   |
| <b>Recursos didácticos:</b>  | Cartografía de la región.<br>Video: Mapuches y autoridades se expresan en relación al conflicto.<br>Mapas del territorio Mapuche a través del tiempo (Anexo n°19)  |   |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>  |  |   |
| *Comprenden el concepto de región desde la perspectiva económica planteada por la globalización y la percepción de la cultura Mapuche, considerando la argumentación de los beligerantes.<br>*Reconocen las visiones del conflicto Mapuche actual a nivel territorial y social.<br>* Elaboran una planificación territorial que analice el conflicto a nivel de localidad.<br>* Reconocen espacios de conciliación que permiten la mitigación del conflicto.<br>* Relacionan el conflicto Mapuche con la configuración regional de Chile en el contexto de la globalización. |  |   |
| <b>Secuencia didáctica</b>   |  |   |
| <b>Inicio de la clase:</b>   | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> El docente nuevamente expone las imágenes que dan cuenta de las dicotomías en el estudio de la región, y por medio de la intervención de los estudiantes, realiza un resumen de la clase anterior que conecte sus ideas con los contenidos a estudiar durante la presente clase.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/>Objetivo de aprendizaje: <b>Evaluar</b> las <u>decisiones de los beligerantes</u> que influyen en las <u>dinámicas geográficas del conflicto Mapuche</u> comprometiéndose en la búsqueda de soluciones.<br/>Objetivo actitudinal: <b>Valorar</b> la oportunidad que ofrece la <u>planificación territorial</u> como agente conciliador.<br/><i>La apropiación de habilidades y actitudes por parte de los estudiantes, desde su conceptualización hasta su uso en otras situaciones, es fundamental para el cumplimiento del objetivo. Es por ello que se han señalado tanto las habilidades como actitudes que deben</i></p> |   |

|                                      |  |  |
|--------------------------------------|--|--|
|                                      | <p><i>desarrollar los estudiantes.</i></p> <p><b>Contextualización espacial y temporal:</b> Recordando la clase 9, el docente expone nuevamente un mapa que da cuenta de la progresión en el tiempo de la historia Mapuche, pero esta vez tomando en cuenta aspectos propiamente geográficos en relación al emplazamiento de las comunidades Mapuches.</p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas y actividad motivacional:</b> El docente relata brevemente el conflicto Mapuche, explicando quienes son las partes beligerantes que intervienen en función de sus intereses. Para complementar su discurso y la comprensión de este por parte de los estudiantes, presenta un video en el cual Mapuches y autoridades se expresen en relación al conflicto.<br/><i>En la bibliografía de la clase se pueden encontrar propuestas de videos.</i></p> <p><i>Mediante la observación del video y la conexión con las clases anteriores, el docente se cerciora que estos comprendan el concepto de región, tanto desde la perspectiva económica planteada por la globalización, cómo desde la perspectiva Mapuche.</i></p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> Si bien la realización de una planificación territorial implica la aplicación de elementos propiamente geográficos e históricos, la justificación y fundamentación de esta por medio de un informe se vincula con la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Asimismo, la reflexión y las actitudes que los estudiantes desarrollarán se ven ligadas con lo estudiado en Filosofía.</p>   |  |
| <p><b>Desarrollo de la clase</b></p> | <p><b>Situación problemática</b><br/><i>¿Cómo solucionar desde la perspectiva territorial el conflicto Mapuche?</i></p>  |  |
|                                      | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central de la clase</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> El conflicto Mapuche, desde la perspectiva territorial.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> En grupo.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Planificación territorial.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li> <li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><b>Rol del profesor:</b> Observa, guía y complementa el trabajo de los estudiantes, resolviendo dudas y verificando que todos los integrantes de los grupos realicen sus tareas asignadas.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> En conexión con la actividad motivacional, los estudiantes analizan los casos que le entrega el docente<br/><i>(En la bibliografía se presentan algunas sugerencias)</i></p> <p>El desarrollo de la actividad es motivado por la resolución de la situación problemática, dejando en evidencia que esta sea efectiva. Así, se señala que una de las soluciones es realizar una planificación territorial.</p> | <p><b>Organización de la sala:</b> <u>En grupo.</u></p>  <p><i>Ideal para la discusión en cursos pequeños con la guía del docente. Permite la comunicación interpersonal.</i></p> |




|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Por tanto, se facilita por equipo cooperativo una cartografía del lugar en el que se emplazan algunas comunidades Mapuche que los equipos desean estudiar, con el objetivo de que los estudiantes realicen una conexión con el mapa expuesto al inicio de la clase y puedan aplicar soluciones concretas para la resolución de los conflictos. Como ejemplo, pueden incluir una escuela, nuevos caminos, museos o centros de asistencia médica Mapuche. Además es necesario que los estudiantes localicen algunas de las comunidades Mapuche específicas.</p> <p>El docente procurará que cada elemento que incluyan los estudiantes en su cartografía sea justificado brevemente en un pequeño informe, redactado de forma paralela a la elaboración de la planificación.</p> <p><b>Tiempo de duración:</b> 50 minutos.</p>   |  |
|  | <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad:</b></p> <p>El docente propicia la reflexión de los estudiantes, a fin de que valoren las ventajas que ofrece la planificación territorial como agente conciliador en conflictos históricos, especialmente para el conflicto Mapuche.</p> <p>Fomentando el razonamiento en los estudiantes, el docente les pide que por equipo colaborativo expresen una relación entre el conflicto Mapuche con la configuración regional de Chile en el contexto de la globalización.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad:</b></p> <p>El docente pide a los estudiantes que por equipo colaborativo vayan presentando un resumen de su informe, y a medida que estos exponen, les entrega una apreciación de su trabajo en función de los criterios de evaluación determinados por el docente.</p> |  |
| <p style="text-align: center;"><b>Cierre de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>El docente se cerciora del conocimiento metacognitivo de sus estudiantes logrando que estos reflexionen en función de su conocimiento personal (reconociendo sus potencialidades y limitaciones), así como también el conocimiento de la actividad (reconociendo y apropiándose de los objetivos y procedimientos para lograrlo).</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>El docente pide a los estudiantes que evalúen las decisiones de los beligerantes que influyen en las dinámicas geográficas del conflicto Mapuche, al mismo tiempo que estos exponen su planificación territorial como una potencial solución a la problemática.</p>  |  |

## Clase 12: Procesos globalizadores ¿Oportunidades o amenazas en nuestra región? Tradiciones culturales y grupos sociales.

| Unidad didáctica n° 3:   |  | Tiempo estimado  |
|--|--|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |  | 2 horas pedagógicas.   |
| Aprendizaje Esperado   | Habilidades a desarrollar  | Actitudes a desarrollar  |
| <p style="text-align: center;"><b>AE 17</b></p> <p>Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional, considerando</p> | <p>Síntesis de la información.</p> <p>Resolución de problemas mediante la experiencia.</p> <p>Interpretar el conocimiento desde distintas fuentes de</p> | <p>Estimar la riqueza de conocimientos indígenas y sus enseñanzas en el manejo sustentable dentro de la globalización.</p> <p>Valorar los conocimientos de los diversos integrantes de la comunidad, juzgando la pertinencia de las ideas.</p> |

|  |   |   |
|--|---|---|
| ventajas, impactos y resistencias locales tales como: pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales, rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades y acceso a bienes, productos y servicios.   | información.<br><br>Analizar problemáticas controversiales al pensamiento histórico, desde el pensamiento crítico.  | Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.<br><br>Promover oportunidades para resolver problemas mediante el diálogo, para los cambios democráticos. |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>   | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |   |
| * El concepto de región desde la perspectiva de la globalización y la perspectiva Mapuche, desde la argumentación de los beligerantes.<br>* Visiones del conflicto Mapuche actual a nivel territorial y social.  | <b>De Aprendizaje</b>   | <b>Actitudinal</b>  |
| <b>Contenido:</b><br>Pérdida de tradiciones de las culturas locales y aislamiento de grupos particulares de la sociedad.   | Elaborar recursos periodísticos que aborden los procesos globalizadores desde las problemáticas asociadas a la pérdida y aislamiento de grupos de la sociedad.  | Empatizar con los grupos y culturas que dentro del territorio han sido amenazadas por los procesos globalizadores, al punto de ser aisladas.  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>  | Registro de tareas cumplidas (Autoevaluación)<br>Pauta de evaluación de periódico (Heteroevaluación) (Anexo 20)   |   |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>   | Columna de opinión (Aprendizaje)  |   |
| <b>Recursos didácticos:</b>  | Modelo de columna de opinión.   |   |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>  |   |   |
| * Comprenden las repercusiones de los procesos globalizadores a escala local.<br>* Reconocen situaciones en su comunidad que estén asociadas al aislamiento de grupos culturales particulares en la sociedad.<br>* Vinculan las situaciones acaecidas en su comunidad local con el conflicto Mapuche.<br>* Toman una posición con respecto a las problemáticas de pérdida de tradiciones y aislamiento, desde una perspectiva crítica. |   |   |
| <b>Secuencia didáctica</b>   |   |   |
| <b>Inicio de la clase:</b>   | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> El docente entrega la retroalimentación de la planificación territorial en función de los criterios de evaluación que determinó durante la clase, haciendo énfasis tanto en aspectos disciplinares como cognitivos.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/>Objetivo de aprendizaje: <b>Elaborar</b> recursos periodísticos que aborden los procesos globalizadores desde las <u>problemáticas asociadas a la pérdida y aislamiento de grupos de la sociedad</u>.<br/>Objetivo actitudinal: <b>Empatizar</b> con los <u>grupos y culturas</u> que dentro del territorio han sido <u>amenazadas por los procesos globalizadores</u>, al punto de ser aisladas.</p> <p><i>Las habilidades y actitudes, se destacan con el objetivo de que el docente ponga énfasis en la apropiación conceptual y procedimental de estas por parte de los estudiantes.</i></p> <p><b>Actividad motivacional:</b> Por medio de una columna de opinión, se invita a los estudiantes a</p> |   |




|                                      |  |   |
|--------------------------------------|--|---|
|                                      | <p>reflexionar respecto a la importancia que posee para ellos la prensa y como esta puede ser manejada en función de los intereses de quienes desean informar.</p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> A modo de resumir y hacer el nexo con el Aprendizaje Esperado anterior, el docente vuelve a enunciar el conflicto Mapuche a propósito de la noticia ya expuesta. Mediante el diálogo incita a que sus estudiantes expongan sus ideas y opiniones con respecto al conflicto desde una perspectiva cultural.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> El presente Aprendizaje Esperado, que consta de 3 clases, será trabajado en el diseño y confección de recursos periodísticos (una columna de opinión, una carta al director, un reportaje, dos noticias y la portada del periódico) por lo que su vínculo con Lenguaje y Comunicación es predominante. No obstante, por la inclusión de ilustraciones, se hace presente la conexión interdisciplinar con Artes y Educación Tecnológica.</p>  |   |
| <p><b>Desarrollo de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Situación Problemática</b></p> <p style="text-align: center;"><u>¿Es uno de los objetivos de la globalización homogenizar a la población, y por tanto hacer desaparecer las culturas locales?</u></p> <p style="text-align: center;"><u>¿Cómo es posible que dentro de un espacio con diferentes culturas, se posicionen unas sobre otras, hasta el punto de aislar a las más débiles?</u></p> <p style="text-align: center;"><i>A raíz de la situación problemática, se sugiere que el profesor explique brevemente a los estudiantes lo que es el “sesgo”. Será importante para orientar a los estudiantes en la actividad central.</i></p>  |   |
|                                      | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Entregando un espacio a la opinión ciudadana.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> En conferencia.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Redacción de una columna de opinión.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li> <li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><b>Rol del profesor:</b> Observa, interviene y monitorea el trabajo en grupo y aprendizaje del equipo colaborativo.</p> <p><b>Socialización de la evaluación:</b> El docente explica que el trabajo de las próximas tres clases será en función de un periódico, y socializa el instrumento de evaluación que se utilizará (Pauta de evaluación de periódico):</p> <p><b>Clase 12 (etapa 1):</b> Confección de una columna de opinión y una carta al director.</p> <p><b>Clase 13 (etapa 2):</b> Realización de un reportaje.</p> <p><b>Clase 14 (etapa 3):</b> Redacción de dos noticias y creación de la portada del periódico.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> Los estudiantes piensan en casos particulares en los que las repercusiones de la globalización hayan influenciado a escala local, de tal forma que se convierta en una problemática asociada a situaciones</p> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la Sala:</b><br/><i>En conferencia</i></p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;"><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente.</i></p> |

|                           |  |  |
|---------------------------|--|--|
|                           | <p>como el aislamiento de grupos particulares de la sociedad. Bajo esta óptica, simularán una situación periodística creando una columna de opinión desde la editorial del diario al cual van a representar (imaginado por los estudiantes) y una carta al director.</p> <p><b>Duración de la actividad:</b> 45 minutos.</p>   |  |
|                           | <p align="center"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>El docente incita a que los estudiantes no sólo reflexionen sobre el trabajo realizado, sino que empaticen con los grupos y culturas que se sienten amenazadas por los procesos globalizadores, al punto de ser aisladas. De esta forma se estimula a que los estudiantes adopten una postura al respecto y esta sea reflejada desde su equipo colaborativo en la confección de un periódico que será expuesto y presentado al grupo curso.</p> <p align="center"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Mediante la socialización de los resultados del registro de tareas cumplidas, que cada uno de los estudiantes deberá realizar a modo de autoevaluación, se genera el espacio para que sean ellos mismos quienes determinen la efectividad de la actividad.</p>  |  |
| <b>Cierre de la clase</b> | <p align="center"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>Los estudiantes son guiados por el docente a que expresen si lograron las metas de trabajo que se habían propuesto y que señalen cuáles fueron los factores de éxito que siguieron para poder conectar el desarrollo de la actividad con el cumplimiento del objetivo de clase. Así también se pide que identifiquen las amenazas internas y externas que influyeron en su aprendizaje.</p> <p align="center"><b>Evaluación</b></p> <p>En función de la exposición de los trabajos de los estudiantes, se analiza la problemática de la clase. Posterior al diálogo, los estudiantes cierran la clase respondiendo a la pregunta presentada en el título, tomando una posición concreta al respecto. Frente a las respuestas, los estudiantes evalúan si los recursos que elaboraron abordan los procesos globalizadores desde las problemáticas asociadas al aislamiento de grupos culturales de la sociedad.</p> |  |

### Clase 13: Procesos globalizadores ¿Oportunidades o amenazas en nuestra región? Patrimonio histórico cultural.

| Unidad didáctica n° 3:  |   | Tiempo estimado  |
|---|---|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.   |   | 2 horas pedagógicas.   |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar  |
| <p><b>AE 17</b></p> <p>Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional, considerando ventajas, impactos y resistencias locales tales como: pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales, rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades y acceso a bienes, productos y servicios.</p> | <p>Síntesis de la información.</p> <p>Resolución de problemas mediante la experiencia.</p> <p>Interpretar el conocimiento desde distintas fuentes de información.</p> <p>Analizar problemáticas controversiales al pensamiento histórico, desde el pensamiento crítico.</p> | <p>Valorar y sentirse partícipes de la preservación del patrimonio cultural, como fuente de conocimiento que traspasa generaciones.</p> <p>Fomentar la apreciación de memoria histórica por parte de la comunidad.</p> <p>Entender la colaboración como un elemento fundamental en la toma de decisiones.</p> <p>Promover oportunidades de resolución de problemas mediante el diálogo, para los cambios democráticos.</p> <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores</p> |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   | en el aula, mediante el trabajo cooperativo.                             |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>  | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |  |
| * Repercusiones de los procesos globalizadores a escala local.<br>* El aislamiento de grupos particulares de la sociedad.   | <b>De Aprendizaje</b>   | <b>Actitudinal</b>   |
| <b>Contenido:</b>   | Crear un reportaje que sintetice algunos matices y reflexiones respecto a la incidencia de la globalización en el patrimonio histórico y cultural de la región.   | Sentirse como miembro activo de la preservación del patrimonio cultural. |
| Rescate del patrimonio histórico cultural.  |   |  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>   | Rúbrica para evaluar el trabajo cooperativo (Heteroevaluación) (Anexo 9)<br>Pauta de evaluación de periódico (Heteroevaluación) (Anexo 20)  |  |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>  | Cuadro comparativo. (Aprendizaje)   |  |
| <b>Recursos didácticos:</b>   | Ejemplo de reportaje.<br>Imágenes del patrimonio cultural de la región.   |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>   |   |  |
| *Identifican los elementos que configuran el patrimonio histórico y cultural en su región.<br>*Comprenden los factores que influyen en la configuración y valoración del patrimonio histórico y cultural.<br>*Analizan la incidencia de la globalización en el devenir del patrimonio histórico cultural.<br>*Reflexionan sobre la valoración de la sociedad respecto a su patrimonio cultural. |   |  |
| <b>Secuencia didáctica</b>  |   |  |
| <b>Inicio de la clase:</b>  | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> El docente solicita a un equipo cooperativo que voluntariamente exponga la carta al director que redactó y justifique su realización.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/>Objetivo de aprendizaje: <b>Crear</b> un reportaje que sintetice algunos matices y reflexiones respecto a la <u>incidencia de la globalización en el patrimonio histórico y cultural de la región.</u><br/>Objetivo actitudinal: <b>Sentirse</b> como miembro activo de la <u>preservación del patrimonio cultural.</u><br/><i>Las habilidades se destacan con el fin de socializarlas a nivel conceptual y procedimental, para que de esta forma se pueda constatar el grado de apropiación de los estudiantes. En este caso, es fundamental el trabajo con el concepto "patrimonio".</i></p> <p><b>Actividad motivacional y reconocimiento de ideas previas:</b> Mediante imágenes que reflejen algunos de los patrimonios históricos de la región en la viven y a través de preguntas, se constata la percepción y el grado de valoración que estos poseen con respecto a ellos.</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> El presente Aprendizaje Esperado, que consta de 3 clases, será trabajado en el diseño y confección de recursos periodísticos (una columna de opinión, una carta al director, un reportaje, dos noticias y la portada del periódico) por lo que su vínculo con Lenguaje y Comunicación es predominante. Por el uso de imágenes y elementos creativos, también se evidencia una conexión interdisciplinar con Artes y Educación Tecnológica.</p> |  |
| <b>Desarrollo de la clase</b>   | <p><b>Situación problemática:</b></p> <p><u>¿Cuánto inciden los procesos de globalización en la preservación o degradación de los patrimonios históricos y culturales de la región?</u></p>   |  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p style="text-align: center;"><b>Actividad central:</b></p> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Entregando un espacio para mostrar la realidad ciudadana.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> En conferencia.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Elaboración de un reportaje.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</li> <li>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</li> <li>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</li> <li>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</li> </ul> <p><b>Rol del profesor:</b> Observar y guiar la confección del reportaje por parte de los estudiantes en los equipos de trabajo, procurando que estos promuevan la cooperación y solucionen sus conflictos de forma profesional.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b><br/>A fin de introducir la actividad de aprendizaje, el docente explica a sus estudiantes la estructura básica de un reportaje, presentando un ejemplo.<br/>Los estudiantes en sus respectivos grupos, proceden a crear un reportaje en que puedan abordar percepciones del patrimonio histórico y cultural en la región, además de la influencia que la globalización ha ejercido en su preservación o degradación. Procurarán escoger un caso particular de esta problemática.<br/><i>Por ser un trabajo que requiere indagación, se sugiere que el docente procure facilitar el acceso de los estudiantes a los recursos didácticos con que cuente el establecimiento, ya sea Internet o la información almacenada en el Centro de Recursos para el Aprendizaje.</i></p> <p><b>Duración de la actividad:</b> 45 minutos</p> | <p style="text-align: center;"><b>Organización de la Sala:</b><br/><u>En conferencia</u></p>  <p style="text-align: center;"><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente</i></p> |
|  | <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Una vez que los estudiantes hayan finalizado la elaboración del reportaje, cada compendiador de los grupos de trabajo cooperativo comunica a sus compañeros un resumen de su trabajo periodístico. Tras su intervención, podrá ser retroalimentado por sus compañeros.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Por medio de la rúbrica diseñada para evaluar el trabajo cooperativo, el docente entrega los resultados correspondientes, retroalimentando en función de los errores y aciertos.</p>  |   |
| <p style="text-align: center;"><b>Cierre de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad metacognitiva</b></p> <p>En congruencia con la evaluación de la actividad, el docente pide a los estudiantes que por equipo cooperativo analicen los resultados obtenidos en la rúbrica y planteen una estrategia para revertir los resultados negativos, para posteriormente compartir los pasos que les permitieron obtener mejores resultados.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>El docente traza la estructura de un cuadro comparativo en el pizarrón, estableciendo una columna para los criterios, otra para el patrimonio cultural y por último una titulada “lo que</p>  |   |

|   |
|---|
| <p>considero como mi patrimonio”.</p> <p>Por medio de este cuadro, se procurará derribar los prejuicios planteados en un inicio, y se podrá develar la verdadera valoración de los estudiantes.</p> <p>Se solicita al azar a los estudiantes que comenten si es que, a su parecer, se han cumplido los objetivos socializados al inicio de la clase, o en su defecto, lo que faltó para poder cumplirlos.</p> |
|---|

## Clase 14: Procesos globalizadores ¿Oportunidades o amenazas en nuestra región? Aumento de bienes, productos y servicios.


| Unidad didáctica n° 3:  |   | Tiempo estimado  |
|---|---|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.   |   | 2 horas pedagógicas.   |
| Aprendizaje Esperado  | Habilidades a desarrollar   | Actitudes a desarrollar  |
| <p><b>AE 17</b></p> <p>Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional, considerando ventajas, impactos y resistencias locales tales como: pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales, rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades y acceso a bienes, productos y servicios.</p> | <p>Síntesis de la información.</p> <p>Resolución de problemas mediante la experiencia.</p> <p>Interpretar el conocimiento desde distintas fuentes de información.</p> <p>Analizar problemáticas controversiales al pensamiento histórico, desde el pensamiento crítico.</p> | <p>Respetar y valorar las percepciones y creencias diferentes a las propias dentro de la comunidad.</p> <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p> |
| <b>Conocimientos previos de los estudiantes:</b>  | <b>Objetivos de la Clase:</b>   |  |
| <p>* Elementos que configuran el patrimonio histórico y cultural.</p> <p>* Factores que influyen en la configuración y valoración del patrimonio histórico y cultural.</p> <p>*La incidencia de la globalización en el devenir del patrimonio histórico cultural.</p>   | <b>De Aprendizaje</b>   | <b>Actitudinal</b>   |
|   | <p>Diseñar noticias que reflejen las causas y efectos del aumento del consumo de bienes, productos y servicios.</p>   | <p>Promover la protección del entorno natural, cultural y social en función del aumento del consumo.</p>   |
| <b>Contenido:</b>   | Aumento de bienes, productos y servicios en la sociedad.  |  |
| <b>Instrumentos y formas de evaluación:</b>   | <p>Valoración de las reacciones del grupo (Coevaluación) (Anexo 13)</p> <p>Pauta de evaluación de periódico (Heteroevaluación) (Anexo 20)</p>   |  |
| <b>Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:</b>  | <p>Lista de bienes y servicios que poseen los estudiantes en sus hogares. (Aprendizaje)</p>   |  |
| <b>Recursos didácticos:</b>   | Teléfonos y celulares.  |  |
| <b>Indicadores de evaluación:</b>   |   |  |
| <p>* Conceptualizan demanda, bienes y servicios.</p> <p>* Reconocen las causas que han propiciado el aumento progresivo de los bienes y servicios.</p>  |   |  |

- \* Analizan la influencia de los procesos globalizadores en el aumento de los bienes y servicios en la región.
- \* Seleccionan situaciones concretas para el diseño de noticias.
- \* Evalúan los efectos del aumento del consumo de bienes, productos y servicios.


**Secuencia didáctica**

| <b>Inicio de la clase:</b>  | <p><b>Resumen de la clase anterior y reactivación de conocimientos previos:</b> El docente solicita a uno de sus estudiantes que mediante un dibujo, ilustre lo que aprendió en la clase anterior. En función de su dibujo, el docente explica algunos elementos fundamentales para su conocimiento.</p> <p><b>Socialización de objetivos:</b><br/> Objetivo de aprendizaje: <b>Diseñar</b> noticias que reflejen las <u>causas y efectos del aumento del consumo</u> de bienes, productos y servicios.<br/> Objetivo actitudinal: <b>Promover</b> la <u>protección del entorno natural, cultural y social</u> en función del aumento del consumo.<br/> <i>Los elementos se han destacado para procurar que el profesor mediante el diálogo promueva la reflexión y la apropiación de los componentes de los objetivos por parte de los estudiantes. Específicamente es fundamental tratar la conceptualización de consumo, bienes y servicios a fin de compararlo con las percepciones de los propios estudiantes.</i></p> <p><b>Actividad motivacional y contextualización temporal-espacial:</b> El profesor contextualiza el aprendizaje al proceso de globalización que están viviendo los estudiantes mediante la exposición de diversos aparatos telefónicos que se han utilizado a lo largo del tiempo e insta a que los estudiantes reflexionen sobre la creciente producción y demanda de estos aparatos a través de un gráfico.</p> <p><b>Reconocimiento de ideas previas:</b> El docente determina las ideas previas de los estudiantes, mediante las siguientes interrogantes:<br/> ¿Saben lo que es una demanda?<br/> ¿Cómo definirían la demanda?<br/> ¿Cuál es la diferencia entre bienes y servicios?<br/> ¿Han usado algún servicio? ¿Cómo calificaría su experiencia?</p> <p><b>Vínculo con otra asignatura:</b> El presente Aprendizaje Esperado, que consta de 3 clases, será trabajado en el diseño y confección de recursos periodísticos (una columna de opinión, una carta al director, un reportaje, dos noticias y la portada del periódico) por lo que su vínculo con Lenguaje y Comunicación es predominante. Por el uso de imágenes y elementos creativos, también se evidencia una conexión interdisciplinaria con Artes y Educación Tecnológica.</p> |  |                          |  |   |  |
|---|--|--|--------------------------|--|---|--|
| <b>Desarrollo de la clase</b>   | <p>El profesor solicita a los estudiantes que mediante la creación de una lista categoricen los bienes y servicios que poseen en sus hogares.<br/> <i>Con las respuestas de los estudiantes, reflexionan acerca de la problemática señalada para la presente clase:</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Situación problematización:</b><br/> <u>La adquisición de bienes y servicios, ¿facilita o perjudica la vida en el planeta?</u></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;"><b>Actividad central</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 70%; padding: 5px;"> <p><b>Nombre de la actividad:</b> Informemos a la comunidad como ha aumentado el consumo.<br/> <b>Organización de la sala:</b> En conferencia.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Redacción de noticias.<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/> - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</p> </td> <td style="width: 30%;"></td> </tr> </tbody> </table>  |  | <b>Actividad central</b> |  | <p><b>Nombre de la actividad:</b> Informemos a la comunidad como ha aumentado el consumo.<br/> <b>Organización de la sala:</b> En conferencia.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Redacción de noticias.<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/> - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</p> |  |
| <b>Actividad central</b>  |  |  |                          |  |   |  |
| <p><b>Nombre de la actividad:</b> Informemos a la comunidad como ha aumentado el consumo.<br/> <b>Organización de la sala:</b> En conferencia.<br/> <b>Organización del conocimiento:</b> Redacción de noticias.<br/> <b>Rol de los estudiantes:</b> Cada grupo colaborativo contará con un:<br/> - Compendiador: encargado de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo</p> |  |  |                          |  |   |  |



|                                  |   |   |
|----------------------------------|---|---|
|                                  | <p>- Inspector: vela que todos los integrantes del grupo puedan pronunciarse respecto a cómo llegaron a sus respectivas conclusiones</p> <p>- Investigador mensajero: se encarga de conseguir todos los materiales que el grupo necesita y es el intermediario entre el profesor y sus compañeros</p> <p>- Registrador: quien escribe las decisiones que toma el grupo y redacta el reporte final.</p> <p><b>Rol del profesor:</b> Observar y guiar el trabajo cooperativo de los estudiantes, enfatizando en la resolución de dudas y entregando espacios para la discusión.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> Acorde a la lista de los bienes y servicios que los estudiantes desarrollaron y en función de su respuesta a la problemática, redactan dos noticias que desde la comunidad demuestre el origen y/o causas del aumento progresivo de los bienes y servicios en la región, dejando a la inferencia del lector si este aumento progresivo representa un efecto positivo o negativo para la comunidad. En función de todos los trabajos realizados en las últimas tres clases, se solicita que los estudiantes confeccionen la portada del periódico de forma libre.</p> <p><b>Duración de la actividad:</b> 40 minutos.</p>   | <p><b>Organización de la Sala:</b><br/><i>En conferencia</i></p>  <p><i>La disposición de las mesas es en función de la cantidad de equipos colaborativos, siendo estas orientadas en dirección del docente, para así facilitar el intercambio en el grupo de trabajo junto con la discusión plenaria y/o exposición del docente</i></p> |
|                                  | <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Los estudiantes expresan sus impresiones del trabajo durante la actividad, y en función de ellas determinan y discuten sobre la influencia de los procesos globalizadores en el aumento de los bienes y servicios, comentando acerca de los efectos que tendría en sus vidas.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Considerando que esta es la clase que concluye la realización del periódico, el docente retroalimenta el trabajo de los estudiantes en función de la Pauta de evaluación de periódico por equipo colaborativo, generando espacios para que estos puedan hacer reformulaciones.</p>   |   |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>En función de una “valoración de las reacciones del grupo” los estudiantes evalúan sus desempeños dentro del equipo cooperativo.</p> <p><i>La utilización de este instrumento potencia la capacidad crítica en cuanto a los espacios de trabajo, las relaciones interpersonales del equipo, el liderazgo dentro del equipo y las propias prácticas relacionadas con la participación, responsabilidad y compromiso.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>Finalmente, el docente mediante el diálogo constata el cumplimiento de los objetivos de la clase. Respecto al objetivo de aprendizaje, interpela a los equipos consultando si estos fueron capaces de plasmar en sus noticias las causas y efectos del aumento del consumo de bienes, productos y servicios. Asimismo, para comprobar la apropiación del objetivo actitudinal, se sugiere que piensen en un ejemplo concreto en el cual ellos como estudiantes puedan promover la protección del entorno natural, cultural y social en función del aumento del consumo.</p> <p>Al tratarse de la última clase formal de la unidad, el docente realiza una actividad de relajación para concluir el trabajo (<b>Sugerencias en el anexo 15</b>)</p> |   |

## Clase 15: Es tiempo de cambiar. Enseñemos lo aprendido a la comunidad educativa.

| Unidad didáctica n° 3:   |   | Tiempo estimado  |
|--|---|--|
| Una mirada de la Globalización en Chile: problemas medioambientales, sociales y culturales.  |   | 2 horas pedagógicas.   |
| Habilidades a desarrollar  | Actitudes a desarrollar   |  |
| <p>Comunicación y sociabilización de resultados de manera sintética y organizada.</p> <p>Formulación de propuestas de solución mediante la elaboración de proyectos.</p>   | <p>Practicar la solidaridad, mediante comunicación del conocimiento académico, desde el diálogo con pares de niveles educativos asimétricos.</p> <p>Valorar el rol del desarrollo humano, para la sustentabilidad y la responsabilidad global de las problemáticas.</p> <p>Propiciar la cooperación, el diálogo, el intercambio de experiencias y valores en el aula, mediante el trabajo cooperativo.</p>  |  |
| Conocimientos previos de los estudiantes:  | Objetivos de la Clase:  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Globalización.</li> <li>* Concepto de Región.</li> <li>* Problemáticas medioambientales.</li> </ul>   | De Aprendizaje  | Actitudinal  |
|  | Compartir el producto del trabajo colaborativo realizado durante la unidad a la comunidad educativa.  | Apreciar la diversidad de opiniones y percepciones de la comunidad educativa, en función del bien común.   |
| Instrumentos y formas de evaluación:   | Pauta de evaluación de portafolio. (Heteroevaluación)   |  |
| Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:  | Las que los estudiantes deciden, ya que ellos son los protagonistas y guías de la clase.  |  |
| Recursos didácticos:   | Las que los estudiantes deciden, ya que ellos son los protagonistas y guías de la clase.  |  |
| Indicadores de evaluación:   |   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>* Sintetizan la información obtenida en los trabajos realizados durante la unidad.</li> <li>* Adaptan la información y el vocabulario que utilizarán de acuerdo a sus receptores.</li> <li>* Consideran el conocimiento declarativo, procedimental y factual en sus explicaciones.</li> </ul> |   |  |
| Secuencia didáctica  |   |  |
| Inicio de la clase:  | Se utiliza el inicio de la clase para dar indicaciones de la realización de la actividad en función de los objetivos. Es por ello que se entrega un espacio para socializarlos, y resolver las dudas de los estudiantes.  |  |
| Desarrollo de la clase   | Actividad central   | Organización de la sala: <i>En grupo.</i>  |
|  | <p><b>Nombre de la actividad:</b> Con amigos se aprende mejor.</p> <p><b>Organización de la sala:</b> En grupos.</p> <p><b>Organización del conocimiento:</b> Portafolio.</p> <p><b>Rol de los estudiantes:</b> Responsable de su conocimiento y el de los compañeros de cursos menores mediante la exposición y demostración de sus propias prácticas disciplinares y cognitivas.</p> <p><b>Rol del profesor:</b> Guía que introduce, finaliza y retroalimenta la actividad, así como también observador y aprendiz activo. También cumple el rol de evaluador de los trabajos realizados.</p> <p><b>Descripción de la actividad:</b> Los estudiantes realizan una exposición los trabajos que han diseñado a lo largo de unidad. Esta muestra constará de explicaciones sobre la realización de los trabajos, así como de las problemáticas</p> |  <p><i>Ideal para la discusión en cursos pequeños con la guía del docente. Permite la</i></p> |



|                                  |   |   |
|----------------------------------|---|---|
|                                  | <p>que estos abordaron, explicadas a un nivel que sea comprensible para los estudiantes de los niveles inferiores. Cada equipo de trabajo colaborativo posee una mesa de exposición, en la cual cada uno de los estudiantes posee un rol específico a desarrollar.</p> <p><b>Duración de la actividad:</b> El tiempo de desarrollo de la actividad será controlado por los mismos estudiantes (con una duración máxima de 60 minutos)</p>   | <p><i>comunicación interpersonal.</i></p> |
|                                  | <p style="text-align: center;"><b>Reflexión de la actividad</b></p> <p>Concluida la actividad con público, el profesor vuelve a tomar su posición de guía del aprendizaje e incentiva a que los estudiantes comenten la experiencia que acaban de vivir en una mano de cartulina (que él les entregará).</p> <p>La reflexión final, será presentada en un tronco de árbol que en cada una de sus ramas contendrá las opiniones de cada uno de los estudiantes en las manos de cartulina, entregadas por el profesor.</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p>Como ya se había mencionado, durante la realización de la actividad, era el docente que cumplía el rol de evaluador. Socializa los aspectos generales que apuntó en su pauta de evaluación y señala que dará un espacio pertinente al final de la clase para que cada estudiante pueda informarse sobre su calificación y analizar los indicadores en conjunto.</p>                |   |
| <p><b>Cierre de la clase</b></p> | <p style="text-align: center;"><b>Actividad Metacognitiva</b></p> <p>El docente enfatiza en los pasos que siguieron los estudiantes para la realización de la actividad y en la capacidad de estos para lograr “aprender a aprender”</p> <p style="text-align: center;"><b>Evaluación</b></p> <p>Al tratarse de la última clase de la actividad, el docente entrega el mismo formulario de conceptos que utilizó en la clase número 1, a fin de que los estudiantes puedan apuntar los conocimientos que ahora dominan, las actitudes que desarrollaron y expresen sus opiniones. Finalmente, el docente elige al azar a un representante de cada uno de los grupos a que exponga su experiencia en la unidad, considerando los cambios que se han realizado en relación a la forma de trabajo tradicional.</p> <p>Antes de finalizar la clase, el docente informa a los estudiantes sobre su calificación y genera unos minutos para responder dudas propias de la evaluación.</p> |   |

## BIBLIOGRAFÍA DE APOYO PARA CADA CLASE.

### Clase 1:

- Moulian, T. (1997). Chile actual: Anatomía de un mito.
- Para la obtención de fuentes escritas y orales: [www.memoriachilena.cl](http://www.memoriachilena.cl).
- Vial, T. (2011). El modelo democrático de la Constitución de 1980: la fuerza de la igualdad. Anuario de Derecho Público Universidad Diego Portales, 525-536.

### Clase 2:

- Geografía cultural de Chile: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3435.html>
- Salazar, G. (2012). Movimientos sociales en Chile. Santiago de Chile: Uqbar ediciones.

### Clase 3:

- <https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdalCIU>, en que se presenta el video “Man” de Steve Cutts, con imágenes animadas de un mundo contaminado.
- Chonchol, J. (1999). ¿Hacia dónde nos lleva la globalización?: Reflexiones para Chile. Santiago: LOM.
- Sassen, S. (2003). Los espectros de la globalización. México: Fondo de Cultura Económica.

### Clase 4

- Datos actualizados sobre medio ambiente a nivel mundial: <http://datos.bancomundial.org/tema/medio-ambiente>.
- Base de datos del Ministerio de medio ambiente: <http://www.mma.gob.cl/correovirtuales/web/sinia2013/1302/w3-propertyvalue-16490.html>
- Indicadores y estadísticas del Ministerio de Medio Ambiente: <http://www.mma.gob.cl/correovirtuales/web/sinia2013/1302/w3-propertyvalue-16478.html>

### Clase 5

- Escuela de Periodismo Universidad Diego Portales (2012), Encuesta de Opinión Pública: participación de jóvenes. Recuperado de <http://www.prensafcl.udp.cl/encuestajovenes2012.pdf>.
- García, A. y Lucas, A. (Eds.) (2001). Formación para la participación ciudadana: las organizaciones en el siglo XXI. Buenos Aires: Lumen.

- Gobierno de Chile, Ministerio de Educación (2004). Informe Comisión Formación Ciudadana. Santiago: autor.

#### Clase 6

- Información de carácter económica de la región del Bio Bío: <http://www.inebiobio.cl/>

#### Clase 7

- Información estadística de carácter social y medioambiental:
  - [http://www.ine.cl/canales/chile\\_estadistico/estadisticas\\_medio\\_ambiente/medio\\_ambiente.php](http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_medio_ambiente/medio_ambiente.php)
  - [http://www.ine.cl/canales/chile\\_estadistico/estadisticas\\_sociales\\_culturales/est\\_sociales\\_culturales.php](http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/est_sociales_culturales.php)

#### Clase 8

- REGISTRO DE CONFLICTOS AMBIENTALES EN CHILE 1995 – 1996 por región administrativa: <http://www.olca.cl/oca/oclist.htm>
- Resolución de Problemas Ambientales, 1ra Convocatoria 2008, ASOCIACION DE MUNICIPALIDADES PARA EL DESARROLLO ECONOMICO LOCAL, (AMDEL) 1998-2008: <http://www.territoriochile.cl/1516/multipropertyvalues-29395-30713.html>

#### Clase 9

- Durán Pérez, T., Catriquir , D., & Colipan, A. (2007). Patrimonio cultural mapunche : Acercamientos metodológicos e interdisciplinarios : derechos lingüísticos, culturales y sociales / compiladores: Temuco : Universidad Católica de Temuco,
- E. Mallon., F. (2004). La sangre del copihue: la comunidad Mapuche de Nicolás Ailío y el Estado chileno 1906-2001. Santiago de Chile: LOM.
- Gundermann, H., & [Elt all]. (2008). Perfil sociolingüístico de comunidades mapuche de la VIII, IX y X región: informe de resultados 2008. Santiago, Chile: CONADI; UTEM.
- Insulza., J. M. (2002). Globalización nación y región. Chillán.: Diario la Discusión.
- Lerdón., A. P. (1999). La globalización y su impacto en el desarrollo regional. Concepción.

## Clase 11

- Arenas, F. (1999). Análisis de los instrumentos de planificación territorial existentes en Chile y su impacto en las Áreas Metropolitanas. En Pressacco,
- Arenas F. y Cáceres G. (Eds.) (2001). Ordenamiento del territorio en Chile: desafíos y urgencias para el tercer milenio. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- C. & Ramírez, M. (Eds.), Metropolización en Chile. Interrogantes y desafíos. Santiago: Ministerio de Planificación, Universidad Alberto Hurtado.
- Documental del pueblo mapuche: <https://www.youtube.com/watch?v=CqfuTMtq9Y4>
- Gobierno de Chile (2011). La Planificación territorial en Chile, avances y desafíos. División de Desarrollo Urbano – Abril 2011: Autor. Recuperado de <http://www.goretarapaca.gov.cl/attachments/article/27/06LaPlanificacionTerritorialenChileRicardoCarvajal.pdf>.

## Clase 12

- Estivill, J. (2003). Panorama de la Lucha contra la exclusión social. Conceptos y Estrategias. Ginebra: OIT. Recuperado de Clase 13
- Gerber, J. (2000). Inserción económica internacional de América Latina. Santiago: FLACSO.

## Clase 14

- Ossio Corrales, G., & [et al]. (2011). 15 Proyectos de restauración: programa puesta en valor del patrimonio. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos.
- Marsal, D. (2012). Hecho en Chile: reflexiones en torno al patrimonio cultural. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

**ANEXOS DE LA PROPUESTA**  
**(Materiales, estrategias e instrumentos de evaluación para la**  
**aplicación de la propuesta)**



### Anexo1: Evaluación de inicial diagnóstica: Formulario de conceptos.

Tomado de Diaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010), modificado en función de la propuesta.

- Por favor conteste de forma sincera el siguiente formulario de conceptos. Hágalo de acuerdo con las siguientes recomendaciones:
- Para la columna A: tener un estudio previo del concepto; indica con un SÍ o un NO según sea el caso.
- Para la columna B: Las palabras que usted asocia al concepto
- Para la Comuna C: El grado de conocimiento o comprensión que posee sobre el concepto, para lo cual debes responder de acuerdo con las siguientes escalas:

1: no lo conozco.  
 2: creo tener conocimiento escaso.  
 3: creo tener un conocimiento incompleto o parcial.  
 4: creo tener un conocimiento o comprensión aceptable.  
 5: lo podría explicar a algún otro compañero o compañera de forma adecuada

| Conceptos                        | a.- Estudio previo (Sí o No) | b.- Señale las palabras que asocia al concepto. | c.- Grado de conocimiento. |
|----------------------------------|------------------------------|---|----------------------------|
| Organizaciones sociales.         |                              |   |                            |
| Globalización.                   |                              |   |                            |
| Región                           |                              |   |                            |
| Configuración territorial.       |                              |   |                            |
| Problemáticas sociales en Chile. |                              |   |                            |
| Pobreza.                         |                              |   |                            |

Clases en las cuáles está presente: Inicio y término de la unidad (post-test).

### Anexo2: Evaluación de producción: Portafolio.

Tomado de Diaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010), modificado en función de la propuesta.

#### Requerimientos para la entrega del portafolio:

- Datos de identificación del estudiante.
- Índice de trabajos.
- Introducción del portafolio.

Apartado de cierre del portafolio: Exposición de una síntesis de los aprendizajes y competencias logradas, junto con una reflexión final individual, en consideración de los diarios de clase.

## Pauta de evaluación

| Indicadores de evaluación  | Puntaje ideal | Puntaje obtenido |
|--|---------------|------------------|
| Entregó todos los trabajos corregidos y a tiempo.<br>Falta el siguiente trabajo: _____                     |               |                  |
| Demuestra dominio de las características de la buena comunicación escrita (claridad, coherencia, cohesión) |               |                  |
| Demuestra dominio en las temáticas expuestas.  |               |                  |
| Documenta los trabajos utilizando diferentes fuentes.  |               |                  |
| Hay evidencia del progreso intelectual y actitudinal.  |               |                  |
| Las autoevaluaciones evidencian un proceso de reflexión constante y seria.                                 |               |                  |
| Muestra limpieza y orden en la presentación.   |               |                  |
| Puntaje y Calificación   |               |                  |
| Comentarios:   |               |                  |
| Ausencias: _____   |               |                  |
| _____  |               |                  |
| Firma del profesor   |               |                  |

Clases en las cuáles está presente: Toda la unidad.

### Anexo 3: Fuentes de información: Escritas y visuales.

*“En las condiciones de vida que atraviesa la masa de esas poblaciones está, pues, el secreto del peligroso mal que las invade, que debilita nuestra fuerza productora y amenaza el desarrollo nacional. En Chiloé esa emigración no es un fenómeno que llame seriamente la atención. Una isla envuelta en brumas inclementes, que no ha sido animada por la industria, que explota sus bosques de manera laboriosa y se ve arrastrada por las necesidades económicas a vivir entre farellones de sus costas y frente al mar abierto, que le muestra el camino de una vida más abundante, más segura y más risueña, es una isla fatalmente condenada a sentir que sus hijos la abandonen. Los arrastra la atracción irresistible de la vida y en cambio solo los retienen lazos de una débil energía. Es, pues, natural que una corriente de emigración se desprenda de esas islas”*

Fuente: Orrego, L. (1884). La Patria de Valparaíso





Caricatura alusiva al Ruido de Sables, 1924



Manifestación a favor del "NO", 1988



Filas de espera para comprar pan, 1972.



*“Antes del pronunciamiento militar, los trabajadores lucharon dentro de una economía protegida por el Estado de compromiso, donde existía una fuerza institucional amplia e imperaba un sistema legal con derechos que, aunque restringidos, eran significativos y estaban incorporados en el código de 1924-31. Se trataba de una democracia dominada por tres partidos políticos grandes y que dedicaban gran parte de su trabajo a muchos de los programas elaborados por los sindicatos: el Comunista, el Socialista y el Demócrata Cristiano. Durante la tiranía de Augusto Pinochet (1973-90), en cambio, sufrieron de una economía abierta al mercado doméstico e internacional. Padedieron los efectos de un nuevo reglamento laboral (1979-81), el que contemplaba restricciones severas sobre sus organizaciones y acciones. Era una dictadura represiva, sin la participación de sus compañeros políticos. Sólo al restaurarse la democracia gozaron de más justicia social, pero ello aún en una economía neoliberal y globalizada. Así, y si bien todavía no ocurría un restablecimiento de las leyes fundamentales que reinaban hasta 1973 y les faltaba recuperar su capacidad organizacional, lograron, nuevamente, algunas regulaciones favorables en el ámbito legal. En esa realidad, el sindicalismo actuó con mucha más libertad, pero con partidos políticos menos capaces o dispuestos a defender sus causas. Aunque con la Concertación su posición mejoró, el mal momento por el que atraviesa actualmente deriva todavía básicamente de sus derrotas bajo Augusto Pinochet. Dadas las conquistas modestas de los trabajadores organizados a pesar de la redemocratización, y de las dificultades similares de los sindicalistas en muchos otros países hoy día, se puede concluir que los factores más importantes a través de estos treinta años han sido los cambios económicos. Debido a la improbabilidad actual de una ruptura en los contextos económicos, institucionales y políticos, el futuro del movimiento obrero no parece muy positivo, por lo menos en el corto plazo”*

Fuente: Drake, P. (2003). El Movimiento Obrero en Chile: De la Unidad Popular a la Concertación. Revista de Ciencia Política, XXIII(2), 148-158.

Clases en las cuáles está presente: Clase nº1.

#### **Anexo 4: Bitácora del profesor.**

Tomado de Diaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010), modificado en función de la propuesta

| Fecha:                                  | Curso: | Registro de participaciones de los estudiantes: |            |                                       |
|---|--------|---|------------|---------------------------------------|
| Objetivo de la clase:                   |        | Nombre del estudiante:                          | Situación: | Talentos y/o habilidades demostradas. |
| Aspectos positivos:                     |        |   |            |                                       |
| Aspectos por mejorar:                   |        |   |            |                                       |
| Reformulación en planificación (motivo) |        |   |            |                                       |
| Decisiones en cuanto a la evaluación:   |        |   |            |                                       |

|                                 |                                       |                        |                                       |
|---------------------------------|---------------------------------------|------------------------|---------------------------------------|
| <b>Observaciones generales:</b> | Estudiantes con escasa participación. |                        |                                       |
|                                 | Nombre del estudiante:                | Motivo del desinterés. | Talentos y/o habilidades demostradas. |
|                                 |                                       |                        |                                       |
|                                 |                                       |                        |                                       |
|                                 |                                       |                        |                                       |

Clases en las cuáles está presente: Planificada para la clase n° 2, pero su uso puede ser transversal.

### Anexo 5: Modelo de planificación: Obras artísticas (elementos culturales)

Elaboración propia.

| Nombre de la obra                        |    |  |  |
|--|----|--|--|
| Creación propia                          | Sí |  | Obra que inspira la realización de mi trabajo: |
|  | No |  |  |
| Objetivo de la obra:                     |    |  |  |
| Materiales a utilizar:                   |    |  |  |
| Justificación de la obra:                |    |  |  |
| Habilidades que desarrollaré en la obra: |    |  |  |
| Descripción de la obra:                  |    |  |  |

Clases en las cuáles está presente: Clase n° 2.

### Anexo 6: Escala de Apreciación numérica: Realización de obras artísticas.

Elaboración propia.

| Indicadores   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Cumplí con el requerimiento de materiales solicitado la clase anterior.               |   |   |   |   |   |   |   |
| He realizado la planificación para mi trabajo en el momento indicado por el profesor. |   |   |   |   |   |   |   |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| He considerado mi planificación como base para la realización de mi obra artística.                                  |  |  |  |  |  |  |  |
| Apliqué los conocimientos de la clase anterior para la realización de mi obra artística.                             |  |  |  |  |  |  |  |
| Proporcione la ayuda que me solicitaron mis compañeros durante la realización de la obra artística.                  |  |  |  |  |  |  |  |
| Mi obra artística está directamente relacionada con las manifestaciones de los nuevos actores sociales del siglo XX. |  |  |  |  |  |  |  |
| Mi obra artística expresa la situación de desafíos pendientes para la sociedad chilena.                              |  |  |  |  |  |  |  |
| La realización de esta obra me permitió expresar mis sentimientos.   |  |  |  |  |  |  |  |
| La realización de esta obra me ayudó a desarrollar mis habilidades.  |  |  |  |  |  |  |  |
| Presenté mi obra a mis compañeros, explicando mi intencionalidad.  |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>Total</b>   |  |  |  |  |  |  |  |

Clases en las cuáles está presente: Clase n°2.

### Anexo 7: Diario de clases del estudiante.

Elaboración propia.

| Diario de clases                 |  |
|----------------------------------|--|
| ¿Qué he aprendido hoy?           |  |
| ¿Cómo lo he aprendido?           |  |
| ¿Qué cosas he aprendido bien?    |  |
| ¿Qué cosas no he entendido bien? |  |
| Conclusiones.                    |  |

Clases en las cuáles está presente: Clases n°3, n°4, n°5 y n°9.

## Anexo 8: Criterios de evaluación para la realización de una entrevista.

Elaboración propia.

|  |  |  |
|--|--|--|
| Formular todas las preguntas durante la clase                        | Presentar los datos del entrevistado:<br>(Nombre, edad y lugar donde reside) | Justificar la elección del entrevistado<br>(máximo 5 líneas) |
| La extensión de la entrevista debe obtener como mínimo 10 preguntas. | Utilizar un lenguaje adecuado en la realización de la entrevista.            | El orden de las preguntas contempla una secuencia lógica     |
| Vincular la temática y/o problemática al objetivo de clase.          | Procurar el registro formal de la entrevista<br>(limpio y ordenado)          |  |

Clases en las cuáles está presente: Clase n°3.

## Anexo 9: Rúbrica de evaluación del trabajo colaborativo.

Tomado de Diaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010), modificado en función de la propuesta

| Criterios  | Necesita mejorar 1 pto   | En desarrollo 2 pts   | Avanzado 3pts  | Excelente 4 pts   | Puntuación |
|--|--|---|--|---|------------|
| Responsabilidad compartida                                 | Dependencia exclusiva en una o dos personas que se hicieron responsables del trabajo realizado.  | La responsabilidad de la tarea se compartió entre la mitad de los integrantes, los demás se comprometieron parcialmente.            | La responsabilidad de la tarea fue compartida por la mayoría de los integrantes del grupo  | La responsabilidad de la tarea fue siempre compartida por todos los integrantes del equipo.   |            |
| Calidad de la interacción entre los integrantes del equipo | Poca interacción, conversaciones breves y a veces fuera del tema.<br>Algunos estudiantes se mostraron distraídos o desinteresados, mientras que otros acapararon la toma de decisiones sin tomar en cuenta a todos los integrantes | Escucha atenta a las opiniones de los integrantes, pero falta de habilidades para entablar un diálogo y tomar decisiones razonadas. | Escucha atenta y discusiones animadas, centradas en la tarea, entre la mayoría de los integrantes. Toma de decisiones razonada entre la mayoría. | Excelentes habilidades para escuchar y compartir ideas y opiniones de todos los integrantes.<br>Toma de decisiones razonada y compartida por todos. |            |

|                                       |  |   |   |   |  |
|---------------------------------------|--|---|---|---|--|
| Cumplimiento de las tareas encargadas | Frecuentes retrasos y falta de entrega de actividades y tareas importantes para el proyecto. Necesidad de recordatorios y llamadas de atención continuas de parte del profesor o de otros integrantes.   | Cumplimiento parcial y con algunos retrasos en las actividades y tareas que se asignaron a cada uno de los integrantes del equipo. Para la entrega de los productos encomendados se requirió de recordatorios y llamadas de atención  | Cumplimiento puntual de casi todas las actividades y tareas que se asignaron a cada uno de los integrantes del equipo. Entrega de los productos encomendados con pocos recordatorios y llamadas de atención | Cumplimiento puntual de todas las actividades y tareas que se asignaron a cada uno de los integrantes del equipo. Entrega de los productos encomendados sin necesidad de recordatorios ni llamadas de atención. |  |
| Participación en el trabajo           | Sólo uno o dos integrantes participaron con entusiasmo aportando información e ideas pertinentes al trabajo y desempeñando su rol con eficiencia y responsabilidad. Los demás no participaron ni aportaron información o ideas al proyecto de trabajo. | La mitad de los integrantes participó con entusiasmo aportando información e ideas pertinentes al trabajo y desempeñando su rol con eficiencia y responsabilidad. Los demás aportaron poca información, además de inapropiada, y no se hicieron responsables de sus tareas. | La mayoría de los integrantes participó con entusiasmo aportando información e ideas pertinentes al trabajo y desempeñando su rol con eficiencia y responsabilidad.   | Todos los integrantes participaron con entusiasmo aportando información e ideas pertinentes al trabajo y desempeñando su rol con eficiencia y responsabilidad.  |  |

Clases en las cuáles está presente: Clase n°4, n°7, n°8 y n°13.

### Anexo 10: Matriz de inducción.

Tomado de Pimienta (2007), modificado en función de la propuesta.

|   | Información estadística entregada por el docente. | Percepción ciudadana (Entrevista) | Información obtenida en el grupo. | Conclusión (inferencia) |
|---|---|-----------------------------------|-----------------------------------|-------------------------|
| Planteamiento de ideas principales.     |   |                                   |                                   |                         |
| Problemas medioambientales mencionados. |   |                                   |                                   |                         |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| Evidencia de la repercusión en Chile los problemas globales |  |  |  |  |
| Conclusión (inferencia)                                     |  |  |  |  |

Clases en las cuáles está presente: Clase n°4.

### Anexo 11: Presentación en PowerPoint: Datos oficiales sobre situación medioambiental Global y nacional. Elaboración propia.

#### Situación Medioambiental en Chile y el mundo

Información oficial

Creado por: Gerardo Aedo, Javiera Macarena Cáceres

#### Área selvática (% de la tierra)

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: Banco Mundial 2015.

#### Emisiones de CO2 mundiales (toneladas métricas per cápita)

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: Banco Mundial 2015.

#### Producción, consumo y pérdida nacional de agua potable urbana, 1998-2013.

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: MMA 2015.

#### Número de sitios con Potencial Presencia de Contaminantes (SPPC), por región al 2014.

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: MMA 2015.

#### Emisiones de CO2 por región en Chile.

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: MMA, RET 2015.

#### Emisiones de CO2 por región en Chile.

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: MMA, RET 2015.

#### Disposición final de residuos sólidos municipales por región, año 2011

**Objetivos**  
Determinar los efectos que poseen en Chile los problemas medioambientales globales, desde el diagnóstico de la percepción ciudadana.  
Colaborar en la resolución de problemas desde el trabajo en equipo, respetando las ideas distintas a las propias.

Fuente: MMA 2015.

Clases en las cuáles está presente: Clase n°4.

## Anexo 12: Modelo para la realización de una encuesta breve.

Elaboración propia.

| Encuesta sobre instancias de participación ciudadana  |         |  |  |    |    |
|---|---------|--|--|----|----|
| Nombre:   |         |  |  |    |    |
| Comuna de residencia:   |         |  |  |    |    |
| ¿Votó en las últimas elecciones (municipales o presidenciales)?                                 | Sí      |  | ¿Ha participado de alguna consulta ciudadana?  | Sí |    |
|   | No      |  |  | No |    |
| ¿Participa de las reuniones de su junta de vecinos?   | Sí      |  | En el caso de participar... ¿Se pueden postular proyectos medioambientales en beneficio de la comunidad? | Sí |    |
|   | No      |  |  |    | No |
|   | A veces |  |  | No |    |
| ¿Conoce algún departamento dentro de la municipalidad donde acepten proyectos medioambientales? | Sí      |  | Nómbrelo (s)   |    |    |
|   | No      |  |  |    |    |
| ¿Conoce alguna ONG que sea activa en la comuna y/o provincia?                                   | Si      |  | ¿Tiene conocimiento de la recepción de proyectos medioambientales en la ONG que conoce?                  | Sí |    |
|   | No      |  |  | No |    |

Clases en las cuáles está presente: Clase n°5.

## Anexo 13: Valoración de las reacciones del grupo.

Tomado de Diaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010), modificado en función de la propuesta

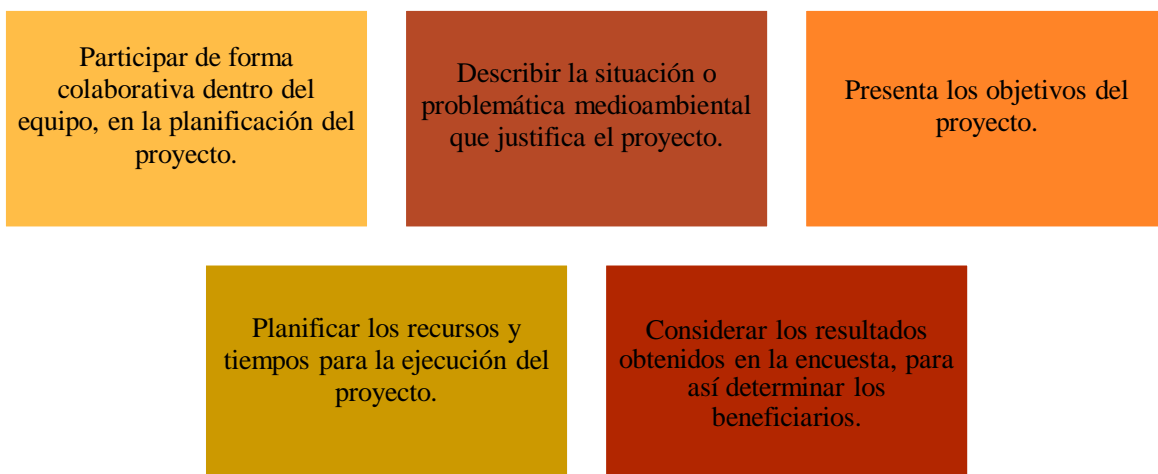
| ¿Qué tan claros fueron los objetivos o metas de trabajo a realizar?                             | Muy claros.                 | Imprecisos.               | Confusos.                               |
|---|-----------------------------|---------------------------|---|
| La atmósfera de trabajo fue:  | Cooperativa.                | Indiferente.              | Competitiva.                            |
| ¿Qué tan organizada fue la discusión o la realización del trabajo por parte del equipo?         | Desordenada.                | Apropiada.                | Demasiado rígida.                       |
| ¿Qué tan efectivo resultó como líder el compañero que coordinó el equipo?                       | Autoritario.                | Democrático.              | Débil                                   |
| Respecto al nivel de participación, responsabilidad y compromiso de los integrantes del equipo: | Todos trabajaron por igual. | Sólo algunos colaboraron. | Casi nadie se involucró con compromiso. |
| Me encontré deseoso(a) de participar cuando tuve la   | Casi nunca.                 | Ocasionalmente.           | Frecuentemente.                         |

|   |                    |                              |                    |
|---|--------------------|------------------------------|--------------------|
| <b>oportunidad de hacerlo:</b>  |                    |                              |                    |
| <b>¿Qué tan satisfecho(a) estoy con los resultados del trabajo realizado?</b> | Muy satisfecho (a) | Moderadamente satisfecho (a) | Insatisfecho (a)   |
| <b>¿Le gustaría volver a trabajar con el mismo equipo?</b>                    | Me encantaría.     | Sí es necesario.             | De ninguna manera. |
| <b>Comentarios y sugerencias:</b>   |                    |                              |                    |

Clases en las cuáles está presente: Clase n°5, n°11 y n°14.

### Anexo 14: Criterios de evaluación para la realización de proyectos.

Elaboración propia



Clases en las cuáles está presente: Clases n° 5 y n°10.



## **Anexo 15: Actividades de relajación.**

Tomadas de Benítez Grande-Caballero (2011)

Actividad 1: Viviendo la clase.

*Ahora abro los ojos despacio... Miro detenidamente la clase en la que estoy, intentando fijarme bien en todos los detalles... ¿Qué muebles hay?, ¿Cómo son?, ¿Dónde están situados?... ¿Cuál es su forma y su color?... Miro las ventanas... su forma, su color... Observo las paredes y el techo... las pizarras... Me fijo en el suelo, cómo es... Contemplo mi mesa... Tomo conciencia de los compañeros que están aquí conmigo... Me fijo en el lugar que ocupo en la clase... Ahora recorro con los ojos toda la clase otra vez, de manera más rápida, como si quisiera aprenderme de memoria todo lo que hay en ella... Ahora cierro mis ojos otra vez, e intento recordar todo lo que he visto con la mayor claridad posible, procurando que no se me olvide nada... Abro nuevamente los ojos, repaso la clase otra vez, intentando fijarme en las cosas que se me ha olvidado recordar... Cierro los ojos nuevamente, recreando el lugar en mi imaginación...".*

Actividad 2: Respiraciones rítmicas.

—*"Al espirar, me digo mentalmente 'uno'. Cada vez que sale el aire, me sigo repitiendo uno'.*

—*"Cuando espiro, digo 'uno'. Con los pulmones vacíos, al final de la espiración, me digo 'y'..., y cuando inspiro me digo 'dos'".*

—*En cada espiración se va diciendo un número, desde el 1 hasta el 10. Al llegar a este número, se vuelve de nuevo al 1, repitiendo el proceso varias veces.*

—*Igual que la práctica anterior, pero los números se cuentan en orden inverso, desde el 10 hasta el 1.*

—*Al inspirar, decimos "dentro"; al espirar, decimos "fuera".*

—*Al inspirar me digo "estoy"; al espirar, me digo "tranquilo".*

—*Inspirar en 4 tiempos, retener el aliento dos segundos, expulsar el aire en 4 tiempos, retener 2, inspirar en 4, etc... Dominado este ritmo, pasar al siguiente: 6-2-6- 2.*

Actividad 4: Observación de objetos en experiencia directa:

*Se propone al alumno que observe con todo detenimiento un objeto de su vida escolar: un lápiz, una goma, la pizarra de la clase, su libreta... Durante unos cinco minutos se invita a que se fije en todos los detalles: forma, colores, tamaño, olor, peso... Después de dicho tiempo, el alumno cerrará los ojos, e intentará reproducir mentalmente ese objeto, sin olvidar nada. Transcurridos dos o tres minutos, el alumno abrirá los ojos, contemplando nuevamente el objeto y comprobando qué aspectos de él se le olvidó reproducir en su imaginación. Se repite nuevamente el ejercicio dos veces más. Esta práctica se hace también con objetos de la naturaleza: un árbol del patio, una piedra que se lleva a clase, una flor...*

Clases en las cuáles está presente: Clase nº5 y nº14.

### Anexo 16: Registro de tareas cumplidas por rol establecido.

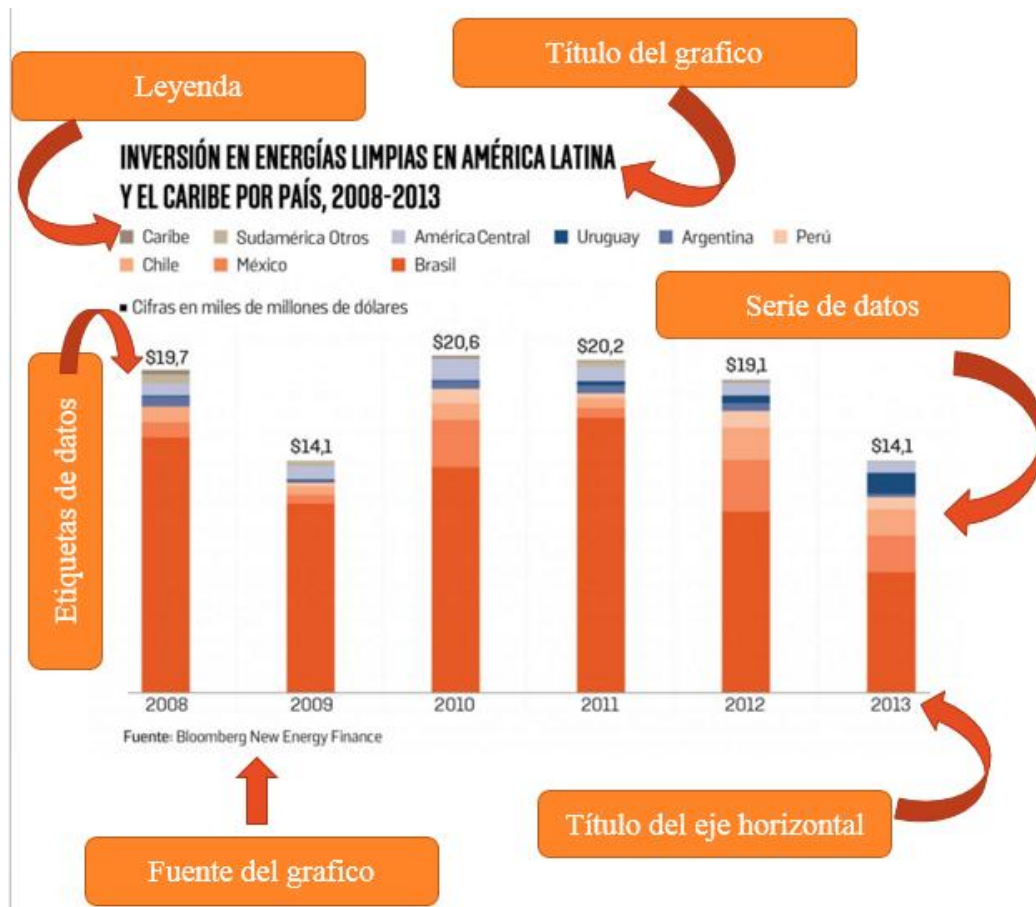
Elaboración propia.

| Rol                               | Tarea  | Cumplimiento (sí /no) | Reflexiones al respecto. |
|-----------------------------------|--|-----------------------|--------------------------|
| Compendiador/a                    | Resumir las principales conclusiones del grupo.  |                       |                          |
| Inspector/a                       | Asegurarse que todos los miembros del grupo puedan expresar como obtuvieron la conclusión.           |                       |                          |
| Investigador/a-<br>Mensajero/a    | Conseguir los materiales que el grupo necesita y se comunica con los otros grupos y con el profesor. |                       |                          |
| Registrador/a                     | Escribir las decisiones del grupo y editar el trabajo final.   |                       |                          |
| Conclusiones generales del grupo: |  |                       |                          |

Clases en las cuáles está presente: Clase nº6.

## Anexo 17: Lámina informativa: Partes de un gráfico.

Elaboración propia.



Clases en las cuáles está presente: Clase n° 6.

## Anexo 18: Pauta de coevaluación: Afiche.

Elaboración propia.

| Indicadores  | Puntaje ideal                                 | Puntaje obtenido |
|--|---|------------------|
| <b>1. Colaboración:</b>  | <b>2</b>                                      |                  |
| a) Aporta con ideas para la construcción del Afiche. (diseño y contenido)                  |   |                  |
| b) Considera los aportes de los demás en la realización del trabajo. (trabajo en parejas)  | 4   |                  |
| c) Es proactivo/a (participa sin que se lo pidan).   | 2   |                  |
| d) Aporta con los materiales para la realización de la actividad. (lápices, recortes etc.) | 1   |                  |
| <b>2. Sociabilidad:</b>  | <b>2</b>                                      |                  |
| a) Es respetuoso/a con las ideas y pensamientos de los demás durante el trabajo.           |   |                  |
| b) Es responsable y trabaja en todo momento.   | 3   |                  |
| <b>Comentarios:</b>  | <b>14</b>                                     |                  |
|  | <b>Nombre y firma del evaluador:</b><br>_____ |                  |

Clases en las cuáles está presente: Clase n° 6.

## Anexo 19: Mapas del territorio Mapuche a través del tiempo.

Tomado de [www.watu.org](http://www.watu.org)



Clases en las cuáles está presente: Clase n° 9 y n°11

## Anexo 20: Pauta de evaluación de periódico.

Elaboración propia.

| Indicadores  | Puntaje ideal | Puntaje obtenido |
|--|---------------|------------------|
| El periódico cuenta con todas las etapas solicitadas.  | 3             |                  |
| Cumplen con todos los aspectos formales especificados en los criterios de evaluación.              | 1             |                  |
| El título del periódico es creativo.   | 2             |                  |
| El periódico posee elementos propios, creativos y significativos para las problemática estudiadas. | 3             |                  |
| La estructura del periódico es coherente y cohesionada.  | 2             |                  |
| Existe claridad al expresar las ideas.   | 2             |                  |
| Incorporan imágenes y/o dibujos en función de las noticias y el reportaje.                         | 2             |                  |

|   |                        |  |
|---|------------------------|--|
| Redactan las noticias cumpliendo con la estructura solicitada.  | 2                      |  |
| Redactan el reportaje cumpliendo con la estructura presentada.  | 2                      |  |
| Redactan la columna de opinión y la carta al director de acuerdo con la estructura solicitada.            | 2                      |  |
| Incorporan las sugerencias realizadas por el profesor y sus compañeros durante el proceso de elaboración. | 3                      |  |
| Totales:  | 24 puntos.             |  |
| Comentarios y observaciones.  | Estudiantes evaluados: |  |
|   |                        |  |

# CAPÍTULO V

## CONCLUSIONES

La creación de una clase puede ser un verdadero desafío para el docente. No solo debe manejar un bagaje mínimo de conceptos, sino que debe pensar en diferentes estrategias para mantener a sus estudiantes activos, y en el mejor de los casos, aprendiendo lo que se les está enseñando. Problemas como el tiempo y el contexto se presentan como recurrentes en la educación actual. Por ello, el propósito de la creación de esta propuesta pedagógica fue, inicialmente, mejorar las prácticas pedagógicas de los mismos autores. No obstante, la invitación queda abierta para que los docentes puedan extraer elementos que pudiesen resultarles útiles en el incesante camino de la enseñanza-aprendizaje.

Desde el planteamiento del problema de investigación, se puede considerar que ha sido un aporte fundamental para la formación profesional de los autores, ya que desde un paradigma constructivista, se ha abordado problemas como el de la función social de la evaluación, y si bien no se ha trabajado desde una evaluación estandarizada, se han incluido de igual forma los conocimientos que contemplan. Por tanto, no debiese existir problema alguno para los estudiantes que, educados con los lineamientos de esta propuesta, rindiesen evaluaciones como las actuales PSU o SIMCE. Además, se han creado espacios que consideran activamente la participación de los padres y apoderados en la educación de sus hijos y pupilos, por lo que se solventa la problemática de un apoderado presente solo desde las reuniones de cada mes.

Se ha buscado promover las habilidades y actitudes en todas las clases, además de priorizar la participación de los estudiantes como protagonistas de su aprendizaje. No obstante, no se ha pretendido establecer esta propuesta como un ideal de planificación. No cabe la menor duda que hay propuestas que han sido elaboradas de diferentes perspectivas y han probado su eficacia en la práctica pedagógica. Pero la unidad didáctica creada no deja de ser un aporte a las constantes actualizaciones que requiere (y amerita) la educación.

La instancia de validación para la presente propuesta marca una verdadera impronta para la investigación. Recibir las palabras de la experta mapuche generó un cambio profundo, tanto en la unidad como en la mentalidad de los autores. Ese recelo que mantiene el pueblo mapuche con el sistema educativo se dejó en evidencia y devela la enorme tarea

que aún falta por realizar en cuanto a las relaciones entre Chile y las culturas indígenas. No podemos enseñar absolutamente nada sobre identidad mapuche, pues el teorizar sobre ella no significa comprenderla, y para ello, la misión es acercarse a un *lof* y conocer tantos elementos que aún desconoce la cultura chilena y que forman parte de una educación y convivencia sana.

Más que resultados satisfactorios, que no podemos negar que existieron, se desprenden de esta propuesta muchos desafíos. Elementos por mejorar, información que asimilar y actos que es necesario practicar, para seguir caminando en la búsqueda de una educación de calidad. Inicialmente, se nos hace necesario incitar a que los docentes se atrevan a modificar elementos de los planes y programas para moldear sus clases, recordando la enorme autonomía que se posee solo por el hecho de ser un profesional de la educación.

Y desde la perspectiva de la Educación Ambiental y Cultura Mapuche, se insta a seguir investigando al respecto en todo lo que implique una conexión con la educación. Así, como seres humanos nos permitiremos la hermosa opción de seguir conociendo, enseñando y aprendiendo en un marco de respeto hacia la naturaleza y hacia nuestros pueblos originarios.

## BIBLIOGRAFÍA

- Lincoln, Y., & Denzin, N. (2000). *Manual de Investigación Cualitativa*. Londres: Sage Publicaciones.
- Ahumada Acevedo, P. (2005). *Hacia una evaluación Auténtica del Aprendizaje*. Ciudad de México.: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Álvarez Valdivia, I. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. *Electronic Journal of Research in Educationla Psychology*, 1007-1030.
- Bartolomé, M. (1994). *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- Benítez Grande-Caballero, L. (2011). *La mejora del alumnado y del grupo a través de la relajación*. Madrid: Ed. Vision libros.
- Caniguan, J. (Febrero-Marzo de 2005). Apuntes sobre el Pentukun. *Periódico Azkintuwe Edición Aniversario.*, págs. 15-16.
- Cánovas Martín, C. (2005). *Educación ambiental y cambio de valores en la sociedad. Crónica bibliográfica*. Obtenido de revistas.ucm.es/: <https://revistas.ucm.es/index.php/OBMD/article/viewFile/OBMD0202110357A/21787>
- Casassus, J. (Abril de 2007). *El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social*. Obtenido de Revista Brasileira de Política e Administração da Educação: <file:///C:/Users/Macarena/Desktop/19014-68553-1-PB.pdf>
- Cunningham, M. (2006). Conocimiento Local, EIB y Los desafíos de la globalización. *Revista de EIB N° 4. Universidad Mayor de San Simón.*, 150.
- Delgado, H. A. (2005). *LA EDUCACIÓN AMBIENTAL COMO HERRAMIENTA SOCIAL*. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21003/2/articulo4.pdf>
- Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México D.F: Mc Graw Hill.



- Díaz Barriga, F. (2008). *Enseñanza Situada: el vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Donoso Díaz, S. (2005). *Reforma política y educación en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis*. Obtenido de Estudios Pedagógicos XXXI, N 1: 113-135: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000100007&script=sci_arttext)
- Educación, M. d. (s.f.). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Fichas de establecimientos educaciones.: <http://www.mime.mineduc.cl/mvc/mime/ficha?rbd=4574>
- Educación, M. d. (s.f.). *Programa de integración escolar* . Obtenido de Manual de orientaciones y apoyo a la gestión: <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201405071255480.ManualOrientacionesPIE.pdf>
- Espino de Lara, R. (s.f). *Educación Holista*. Recuperado el Septiembre de 2014, de OEI-Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/330Espino.pdf>
- Febres-Cordero B, M., & Dimas , F. (2003). *Políticas de educación ambiental y formación de capacidades para el desarrollo sustentable*. (E. Leff, E. Ezcurra , I. Pisanty, & P. Romero Lankao , Edits.) Obtenido de La transición hacia el desarrollo sustentable. Perspectivas de América Latina y el Caribe.: <http://www2.inecc.gob.mx/publicaciones/download/407.pdf>
- Ferrada, D., & Flecha, R. (2008). *Estudios Pedagógicos XXXIV*. Recuperado el Septiembre de 2014, de El modelo dialogico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje.
- Gallegos Nava, R. (2001). *Comunidades de Aprendizaje*. Recuperado el Septiembre de 2014, de Fragmento del libro: "La educación del Corazón": <http://www.ramongallegos.com/Ramon%20Gallegos%20-%20Educacion%20Holistica%20-%20Comunidades%20de%20Aprendizaje.pdf>

- Gallegos Nava, R. (2005). *Declaración mundial por la educación holista para el siglo XXI*. Recuperado el Septiembre de 2014, de ramongallegos.com/: <http://www.ramongallegos.com/Ramon%20Gallegos%20-%20Educacion%20Holista%20-%20Educacion%20holista%20para%20el%20siglo%20XXI.pdf>
- Gómez-Moliné, M., & Reyes-Sánchez, L. (2004). *Educación ambiental, imprescindible en la formación de nuevas generaciones*. Obtenido de Terra Latinoamericana: <http://www.redalyc.org/pdf/573/57311096016.pdf>
- Hevia, R. (2005). *Culturas originarias: Integración y desarrollo de nuestra diversidad*. (B. Negrón., Ed.) Obtenido de Diversidad cultural el valor de la diferencia. Culturas originarias: Integración y desarrollo de nuestra diversidad.: <https://seminariosencultura.files.wordpress.com/2009/09/libro-diversidad.pdf>
- Jorba, J., & Sanmartí, N. (Noviembre de 2008). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Recuperado el Septiembre de 2014, de La función pedagógica de la evaluación.
- Latorre Beltrán, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Llanquino, H. (2009). *Valores de la educación tradicional mapuche, Posibles contribuciones al sistema educativo chileno*. Obtenido de [http://www.tesisred.net/bitstream/handle/10803/2356/HLLT\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tesisred.net/bitstream/handle/10803/2356/HLLT_TESIS.pdf?sequence=1)
- Magendzo , A., & Dueñas, C. (2000). *Ser y conocer: los objetivos fundamentales transversales en el currículum*. Santiago de Chile.
- Martinez, L. A. (Noviembre de 2008). *CONSTRUCCIÓN DE CURRÍCULOS holísticos e interdisciplinarios por competencias. Una experiencia para contar desde la complejidad*. Recuperado el Septiembre de 2014, de Revista UNIMAR: <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/98>

- Ministerio de Educación. (2006). *Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*. Obtenido de <http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/2013materialespsp/mediaepa.pdf>
- Ministerio de Educación. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media . Actualización 2009*. Santiago de Chile.
- Ministerio del Medio Ambiente. (Diciembre de 2011). *Ley N° 19.300 sobre bases generales del medio ambiente. Ley Orgánica de la Superintendencia del Medio Ambiente*. Obtenido de [www.mma.gob.cl](http://www.mma.gob.cl): [http://www.sinia.cl/1292/articulos-51743\\_Ley19300\\_12\\_2011.pdf](http://www.sinia.cl/1292/articulos-51743_Ley19300_12_2011.pdf)
- Muñoz González, M. (1998). *La Educación Ambiental y formación del profesorado*. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie16a01.pdf>
- Pérez Serrano, G. (2001). *Investigación Cualitativa: Retos e Interrogantes*. Madrid: Editorial la Muralla S.A.
- Pimienta, J. (2007). *Metodología Constructivista: guía para la planeación docente*. México D.F : Pearson Educación.
- Prats, J. (2011). *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó.
- Quilaqueo Rapiman, D. (2006). Valores Educativos Mapuche para la formación de la persona desde el discursos de Kimches. *Estudios Pedagógicos XXXII n°2.*, 73-86. Obtenido de Es.
- Sandín Esteban, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid.: Mc Graw and Hill.
- Solórzano, Y. (Noviembre de 2011). *Proyecto de aula y la formación holística de los estudiantes del subsistema de educación primaria como alternativa en la enseñanza de la historia*. Recuperado el Septiembre de 2014, de [servicio.bc.: http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo37/art07.pdf](http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo37/art07.pdf)

Villardón Gallegos, L. (2006). *Educatio siglo XXI*. Recuperado el Septiembre de 2014, de Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias.

Wernicke, C. (1994). *Educación Holística y Pedagogía Montessori*. Obtenido de [www.holismo.org.ar](http://www.holismo.org.ar).

Woolfolk, A. (1999). Teorías cognoscitivas del aprendizaje. En A. Woolfolk, *Psicología educativa*. México: Prentice Hall.

Yañez Monje, V. (2004). *Material de Apuntes 1 Extractado de Yañez (2004), modulo de autoinstrucción: "Postitulo de especialización de evaluación del aprendizaje"*. Obtenido de [educagratis.org](http://www.educagratis.org): [http://www.educagratis.org/moodle/file.php?file=%2F749%2FConcepto\\_de\\_evaluacion\\_enfoques\\_evaluativos.pdf](http://www.educagratis.org/moodle/file.php?file=%2F749%2FConcepto_de_evaluacion_enfoques_evaluativos.pdf)

## ANEXOS

### Anexo 1: Instrumentos de validación para los expertos en el área pedagógica.

#### *Lista de comprobación: Pertinencia de Aprendizajes Esperados.*

| Aprendizaje Esperado.   | Contenido Mínimo Obligatorio.  | La elección de Aprendizajes Esperados es pertinente: |    |
|---|--|--|----|
|   |  | Sí   | No |
| AE 10: Reflexionar críticamente sobre problemas y desafíos que enfrenta la sociedad chilena desde finales del siglo XX, bajo una perspectiva de análisis histórico.   | Responsabilidades ciudadanas.  |  |    |
| AE 12: Analizar como repercuten en Chile los problemas globales, creando propuestas de solución desde las instancias de participación ciudadana en la comunidad nacional.   | El ejercicio de la ciudadanía. Los desafíos de insertarse en un mundo globalizado. |  |    |
| AE 17: Comprender los factores que explican la información estadística de carácter económico social y medioambiental expresada en gráficos.   | Habilidades de indagación, análisis e interpretación:                              |  |    |
| AE 15: Interpretar el concepto de región en el contexto de la globalización, analizando las influencias e impactos que este proceso produce en la realidad regional chilena, considerando los binomios: conectividad/ aislamiento, diversidad /homogeneidad, desarrollo económico/pobreza; y la importancia de desarrollar una planificación territorial acorde a las nuevas dinámicas espaciales que configuran el espacio regional.   | Desafíos de las regiones en Chile  |  |    |
| AE 16: Reconocer oportunidades y amenazas que ejercen los procesos globalizadores sobre la configuración espacial por medio de una investigación a escala regional, considerando ventajas, impactos y resistencias locales tales como: pérdida de las tradiciones y culturas locales, aislamiento de grupos particulares de la sociedad no integrados a procesos globales, rescate del patrimonio histórico cultural por parte de comunidades y acceso a bienes, productos y servicios. | Desafíos de las regiones en Chile  |  |    |

#### *Escala de Apreciación numérica: factibilidad de la unidad pedagógica.*

| Indicadores  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| El objetivo de la unidad es claro, comprensible y se relaciona con los |   |   |   |   |   |   |   |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Aprendizajes Esperados y CMO seleccionados.  |  |  |  |  |  |  |  |
| El Número de clases es pertinente con el objetivo propuesto.   |  |  |  |  |  |  |  |
| Los tiempos indicados para cada clase son pertinentes.   |  |  |  |  |  |  |  |
| Las temáticas abordadas en cada una de ellas se relacionan con los Aprendizajes Esperados y CMO escogidos para la unidad.                    |  |  |  |  |  |  |  |
| Los objetivos de cada clase están en progresión y apuntan al logro del objetivo de la unidad, los Aprendizajes esperados y CMO de la unidad. |  |  |  |  |  |  |  |
| Observaciones:<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....   |  |  |  |  |  |  |  |

**Lista de comprobación: Relación de Principios Holistas y el Currículum nacional (2009)**

| Principios Holistas                                | Principios en que se sustenta el Currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. | OFT   | La relación es pertinente: |    |
|--|---|---|----------------------------|----|
|  |   |   | SI                         | NO |
| I: Educación para el desarrollo humano.            |   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad. |                            |    |
| II: Honorando a los estudiantes como individuos.   |   | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias   |                            |    |
| III: El papel central de la experiencia.           | Comprensión del presente  |   |                            |    |
| IV: Educación Holista                              | Comprensión de la multicausalidad de los fenómenos.                                     |   |                            |    |
| VII: Educar para participar en democracia.         | Formación Ciudadana   | Valorar la vida en sociedad (...) de carácter democrático   |                            |    |
| VIII: Educar para ser ciudadanos globales.         | Formación Ciudadana   | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.                      |                            |    |
| IX: Educar para la cultura planetaria.             |   | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano   |                            |    |
| X: Espiritualidad y educación.                     |   | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias   |                            |    |
| Observaciones:<br>.....<br>.....<br>.....<br>..... |   |   |                            |    |

**Escala de apreciación numérica: Clases 9 y 10 de la propuesta.**

| <b>Indicadores</b>   | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> | <b>6</b> | <b>7</b> |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Existe una relación de la clase con el objetivo de la unidad.  |          |          |          |          |          |          |          |
| La clase se relaciona con los lineamientos de la propuesta.  |          |          |          |          |          |          |          |
| Desde una perspectiva didáctica la clase posee claridad.   |          |          |          |          |          |          |          |
| La estructura de la clase responde a las características que debe poseer un inicio, desarrollo y cierre de clases. |          |          |          |          |          |          |          |
| Los instrumentos, formas y tipos de evaluación son pertinentes con los lineamientos de la propuesta.               |          |          |          |          |          |          |          |
| El estudiante tiene una participación activa en la clase.  |          |          |          |          |          |          |          |

**Escala de apreciación numérica: Aplicabilidad de la propuesta a nivel general**

| <b>Indicador</b>              | <b>1</b>  | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> | <b>6</b> | <b>7</b> |
|-------------------------------|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Aplicabilidad de la propuesta |   |          |          |          |          |          |          |
| Observaciones y sugerencias:  | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |          |          |          |          |          |          |

**Anexo 2: Instrumentos de validación para expertos en el área de la Educación Ambiental.**

**Lista de comprobación: Relación de Principios de la Educación Ambiental y el Currículo nacional (2009)**

| Principios  | OFV   | OFT  | La relación es pertinente: |    |
|---|---|--|----------------------------|----|
|   |   |  | SI                         | NO |
| 2.-La educación Ambiental debe tener como base el pensamiento crítico e innovador, en cualquier tiempo y lugar, en sus expresiones formal no formal e informal, promoviendo la transformación y la construcción de la sociedad. | <b>OFV 3:</b> Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |                            |    |
| 3.- La educación Ambiental es individual y colectiva. Tiene el propósito de formar ciudadanos con conciencia local y planetaria, que respeten la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.               | <b>OFV 10:</b> Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable. | Valorar la vida en sociedad de carácter democrático.   |                            |    |

|   |   |  |  |  |
|---|---|--|--|--|
| 4.- La educación Ambiental no es neutra, sino ideológica. Es un acto político, basado en valores para la transformación social.   | <b>OFV 3:</b> Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Valorar la vida en sociedad de carácter democrático.   |  |  |
| 5.- La educación Ambiental debe tener una perspectiva holística, enfocando la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo de forma interdisciplinaria.  |   | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.   |  |  |
| 6.- La educación Ambiental debe estimular la solidaridad, la igualdad y el respeto a los derechos humanos, valiéndose de estrategias democráticas e interacción entre las culturas.   | <b>OFV 3:</b> Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |  |  |
| 7.- La educación Ambiental debe tratar las cuestiones mundiales críticas, su causa e interrelaciones en una perspectiva sistémica, en su contexto social e histórico. Aspectos primordiales relacionados con su desarrollo y su medio ambiente tales como, población, paz, derechos humanos, democracia, salud, hambre, deterioro de la flora y fauna deben ser abordados de esta manera. | <b>OFV 11:</b> Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre éstos. | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad |  |  |
| 8.- La educación Ambiental debe facilitar la cooperación mutua y equitativa en los procesos de decisión en todos los niveles y etapas.  |   | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias  |  |  |
| 9.- La educación Ambiental debe recuperar, reconocer, respetar, reflejar y utilizar la historia indígena y culturas locales, así como promover la diversidad cultural, lingüística y ecológica. Esto implica una revisión histórica de los pueblos nativos para modificar los enfoques etnocéntricos, además de estimular la educación bilingüe.  |   | Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones (...) en el contexto de un mundo crecientemente globalizado.                     |  |  |
| 10.- La educación Ambiental   | <b>OFV 6:</b> Sensibilizarse  | Participar solidaria y   |  |  |



|   |   |   |  |  |
|---|---|---|--|--|
| debe estimular y potencializar el poder de las diversas poblaciones, promover oportunidades para los cambios democráticos de base que estimulen a los sectores populares de la sociedad. Esto implica que las comunidades deben retomar la conducción de sus propios destinos.                              | respecto a los problemas que afectan a la sociedad nacional y comprometerse en la búsqueda de soluciones.   | responsablemente en las actividades y proyectos del establecimiento, en la familia y en la comunidad  |  |  |
| 11. La educación Ambiental valoriza las diferentes formas de conocimientos. Este es diversificado, acumulado y producido socialmente, y no deberá ser patentado ni monopolizado.  |   | Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.   |  |  |
| 12.- La educación Ambiental debe ser planificada para capacitar a las personas para resolver conflictos de manera justa y humana.   | <b>OFV 10:</b> Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable. | Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias   |  |  |
| 13. La educación Ambiental debe promover la cooperación y el diálogo entre individuos e instituciones, con la finalidad de crear nuevos modos de vida, fundados en la comprensión de las necesidades básicas de todos, sin distinciones étnicas, físicas, de género, edad, religión, clase, mentales, etc., | <b>OFV 3:</b> Asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar.   | Ejercitar de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad. |  |  |
| 16.- La educación Ambiental debe ayudar a desarrollar una conciencia ética sobre todas las formas de vida con las cuales compartimos este planeta; respetar sus ciclos vitales e imponer límites a la explotación de esas formas de vida por los seres humanos.   | <b>OFV 10:</b> Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable. | Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.  |  |  |
| Observaciones:<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....  |   |   |  |  |

**Escala de Apreciación numérica: factibilidad de la unidad pedagógica desde la Educación Ambiental.**

| Indicadores   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| El objetivo de la unidad es claro, comprensible y se relaciona con la Educación Ambiental.          |   |   |   |   |   |   |   |
| El nombre de la clase es pertinente con la Educación Ambiental.                                     |   |   |   |   |   |   |   |
| Los objetivos de cada clase están en progresión y apuntan a la promoción de la Educación Ambiental. |   |   |   |   |   |   |   |
| Existe una relación de la clase con los principios de la Educación Ambiental.                       |   |   |   |   |   |   |   |
| Observaciones:<br>.....<br>.....<br>.....<br>.....  |   |   |   |   |   |   |   |

**Escala de apreciación numérica: Aplicabilidad de la propuesta a nivel general**

| Indicador  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| Aplicabilidad de la propuesta                                    |   |   |   |   |   |   |   |
| Observaciones y sugerencias:<br>.....<br>.....<br>.....<br>..... |   |   |   |   |   |   |   |