



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

**“DISPOSITIVOS DE APRENDIZAJE Y MUSEO: UNA EXPERIENCIA
SITUADA DE APOYO A LA ENSEÑANZA EN EL MUSEO DE LA MEMORIA
Y LOS DERECHOS HUMANOS”**

ANÍBAL RETAMAL ESPINOZA.
TOMÁS ARMIJO SOTO.

Tesis para optar al optar al Grado de Licenciado en Educación.
Tesis para Optar al Título de Profesor en Enseñanza Media en Historia y Ciencias
Sociales

Profesora Guía: María Soledad Jiménez.

Santiago, Chile
2012

*“No tener la foto de la familia,
es como no pertenecer a la historia de la humanidad”*

(Ana González)

Agradecimientos.

- 1.- Agradecimientos formales a la profesora y al área de educación.
- 2.- Agradecimientos Aníbal, (Familia)
- 3.- Agradecimientos Tomás, (Familia)

- 4.- Agradecimientos a nuestros amigos en común (los compañeritos de la universidad)

- 5.- Agradecimientos (Libre) Aníbal.
- 6.- Agradecimientos (Libre) Tomás

- 7.- Agradecimiento a los sujetos que dejaron sus testimonios, los que están, pero desde la memoria.

TABLA DE CONTENIDOS.

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN Y PROBLEMÁTICA.....	7
1.1. Ejes epistemológicos y antecedentes de los Museos.....	7
1.2. Contexto Museístico en Chile.....	11
1.3. Aprendizaje histórico en Museos, proyectos Dibam.....	15
1.4. Sensibilización situacional: Vinculación entre el Museo y la Escuela.....	19
1.5. Didáctica de la Historia y relación con el Museo.....	23
1.6. Problemática.....	27
1.7. Preguntas y Objetivos.....	27
1.7.1. Pregunta de investigación.....	27
1.7.2. Objetivo General.....	27
1.7.3. Objetivos específicos.....	27
1.8. Hipótesis de Cambio.....	28
CAPÍTULO II: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
2.1. Marco Teórico.....	29
2.1.1. Conceptualización y evolución del Museo hasta la actualidad: Museología.....	29
2.1.2. Museo y Educación: Pedagogía Museística.....	33
2.1.3. Didáctica de las Ciencias Sociales y Didáctica del Museo.....	36
2.1.4. Fuentes Materiales y su dimensión objetual.....	39
2.1.5. Historia, procedimientos y aprendizajes.....	41
2.2. Marco Metodológico.....	49
2.2.1. Fundamentos Epistemológicos.....	49
2.2.2. Método de Investigación-Acción-Participativa.....	50
2.2.3. Objeto de Estudio.....	52
2.2.4. Recolección de Información.....	53
2.2.5. Análisis de Información.....	55
2.2.6. Validación de Información.....	55
2.2.7. Plan de Acción.....	56
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA DE MEJORAMIENTO.....	60
3.1. Elementos generales.....	60

3.2. Intencionalidad y uso: Aspectos previos a la visita al Museo.....	63
3.2.1. Museo e intencionalidad didáctica.....	63
3.2.2. Docentes, uso e intencionalidad didáctica.....	68
3.2.3. Estudiantes, contenidos y saberes previos.....	73
3.3. Dispositivo propuesto por el Museo para el aprendizaje histórico: Desarrollo de la visita guiada.....	80
3.3.1. Recurrencias y potencialidades: Desarrollo de la visita guiada....	80
3.4. Interacción entre la muestra y el aprendizaje histórico: Cierre de la visita guiada.....	93
3.4.1. Docentes y la interacción entre contenidos museográficos y contenidos curriculares.....	94
3.4.2. Estudiantes, cambio e incidencia de la visita.....	98
3.5. Conclusiones proyectivas.....	108
3.6. Propuesta de Mejoramiento.....	112
CAPÍTULO IV: IMPLEMENTACIÓN E INFORME DE RESULTADOS.....	118
4.1. Elementos generales.....	118
4.2. Pertinencia del material según los docentes.....	119
4.3. Resultados iniciales y cambios observables en los docentes.....	123
4.4. La mirada del Museo, apreciación y validación del material.....	125
4.4.1. Proceso de adecuación y evaluación del dispositivo en el departamento educativo.....	125
4.4.2. Apreciación e incidencia del material propuesto, una lectura desde los guías.....	132
4.4.3. Comparación con aspectos relevantes de la primera fase.....	136
4.5. Aprendizaje evidenciable en estudiantes.....	137
4.5.1. Aprendizaje evidenciable, fase de implementación.....	138
4.5.1. Resultados iniciales, cambios observables en estudiantes.....	144
4.7. Interpretación-triangulación de los resultados.....	147
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	152

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo sintetiza parte de los resultados de la investigación e implementación de un dispositivo de apoyo al aprendizaje en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, bajo la lógica del análisis de las falencias existentes en la preparación realizada para las visitas guiadas a éste.

En la dinámica de los cambios acontecidos en la sociedad, resulta necesario potenciar aprendizajes significativos que muestren al museo desde un nuevo paradigma, la Nueva Museología, que releva dentro de sus premisas el rol educativo del mismo en su dimensión no formal. La experiencia retratada es fruto de la implementación de un dispositivo pensado para el aprendizaje, el cual releva tres grades categorías: en primer lugar, el análisis de fuentes, en segundo lugar, la empatía con contenidos complejos relacionados con la noción de memoria, y por último, el manejo de conceptos. El enfoque utilizado es de carácter inductivo hacia el análisis de fuentes históricas, partiendo de la necesidad de aproximar a los estudiantes hacia un contexto de aprendizaje, el museo, el cual debe estar mediado e intencionado para la optimización de recursos.

La lógica que guía este trabajo, así como sus conclusiones proyectivas, resultan de una vinculación directa entre el Área Educativa del Museo y las escuelas, en tanto, las posibilidades de cambio pasan por generar una mejora por medio de la implementación de un dispositivo de aprendizaje previo a la visita al Museo, que potencie el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en él.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN Y PROBLEMÁTICA.

La relación entre la escuela, las visitas a museos y el uso de sus dispositivos con fines tanto educativos como de apoyo para el aprendizaje en aula se hacen cada año más extensivas, razón por la cual resulta interesante indagar la incidencia real que esto tiene en términos de aprendizaje histórico. Se vuelve necesaria una aproximación inicial al Museo, siempre vinculado a la relación que éstos han ido desarrollando con el aprendizaje histórico. Para el caso, se hará una breve caracterización que muestre las modificaciones acontecidas en el rol que el Museo cumple y su incidencia en el uso didáctico dado a las fuentes materiales disponibles en él, pensando que pueden ser un apoyo para el aprendizaje de contenidos históricos.

En primer término, es necesario caracterizar brevemente el sentido que hoy tienen los Museos, pues esta conceptualización ayudará a entender y diagnosticar qué procesos en la socialización de las fuentes materiales expuestas por el Museo no logran ser utilizadas para el aprendizaje en el público al cual pretende llegar, tomando en cuenta que la lógica educativa se posiciona como fundamental para su democratización.

1.1. Ejes epistemológicos y antecedentes de los Museos.

Partiendo de la pregunta ¿qué se entiende por Museo?, es posible decir que se habla de éste como institución pública –de carácter estatal o privado– que debe ir amoldándose a los cambios de paradigma que van guiando los distintos saberes de la sociedad, más aún si se entiende este espacio como reproductor y trasmisor de la misma.

La particularidad de la concepción actual del Museo radica en una triada de ejes epistemológicos, los cuales permiten el desenvolvimiento que la institución pregonaba hoy en día. La autora María Inmaculada Pastor (2004; 39) se refiere a los ejes que configuran la noción del Museo: El primero hace referencia a la nueva sensibilidad en torno a la difusión de la cultura, ésta como patrimonio tangible e intangible, que además de generar identidad educa de manera permanente. Se establece la concepción de “*sociedad o ciudad educativa*” que hace referencia a que el proceso educativo es

cotidiano e inagotable, por tanto las experiencias de aprendizaje abarcan más allá del conocimiento aprendido en una sala de clases. Desde estos parámetros, la sociedad educativa hace referencia a una sociedad que aprende permanentemente (Pastor, María. 2004; 39).

El segundo eje se centra en cambios fundamentales de la concepción de educación. Luego de la crítica a la escuela moderna, surge un nuevo universo pedagógico que abarca distintas posibilidades y realidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de aquí se posicionan tres tipos de “educación”: la formal que hace referencia a los sistemas educativos dependientes del gobierno, la informal que toma en cuenta los conocimientos y habilidades adquiridos a través de la experiencia cotidiana, y la no-formal en donde entran todas aquellas organizaciones que tienen por motivo educar según objetivos de aprendizajes definidos (Pastor, María. 2004). El Museo como institución se sitúa desde los procesos educativos no-formales. Para el caso de esta investigación, el carácter complementario de estas tres nociones permite configurar un aporte a la educación “*formal*” de la escuela, siendo el uso de las diversas fuentes presentes en Museos y/o centros históricos un apoyo al proceso educativo en aula.

El tercer fundamento dentro de esta triada se da a partir de los cambios que se generan en la concepción de “*desarrollo*”, donde a partir de 1970 dicho concepto deja de ser sólo economicista para dar cabida al interés social. La finalidad del desarrollo es poder otorgar mejoras en la calidad de vida en la población, y para poder cumplir este objetivo el único medio válido es la educación de la sociedad. De esta forma el vínculo entre desarrollo socioeconómico y educación queda claramente reflejado y justificado plenamente (Pastor, María. 2004:40).

En un Museo que cambia, con una clara orientación a la integración de diversas formas de educación (formal, no-formal e informal), la pertinencia de materiales orientados al aprendizaje histórico puede cumplir un rol fundamental que complementa la educación formal, de este modo, la visita al Museo puede incidir de manera positiva en el proceso de enseñanza.

Tomando en cuenta los elementos antes mencionados y el cruce epistemológico de éstos, se puede decir que la “*pedagogía museística*” nace al alero del cambio de mentalidad que sufre la sociedad occidental en las últimas décadas del Siglo XX, en donde el Museo pasa de ser un lugar físico destinado a la admiración de objetos por

parte de sujetos doctos, a una organización de carácter cultural que destina su labor a la educación y democratización del patrimonio. La incorporación de los departamentos y/o servicios educativos que ofrecen los Museos a un público diverso, nace a partir de los cambios epistemológicos antes nombrados que reestructuran la labor museística. Se entablan de esta forma dos principios para la labor educativa: primero, el análisis de las características y potencial educativo del propio museo, y segundo, las características, necesidades y expectativas de los destinatarios para los cuales queremos diseñar cada uno de los programas educativos (Pastor, María. 2004:46).

Para el caso de esta investigación, y desde la perspectiva de Museos que integran la educación dentro de su rol, la *“pedagogía museística”*, está cruzada por la labor intermediadora de los departamentos educativos, fundamentalmente pensado en lograr pertinencia en el diseño de dispositivos que logren aprendizaje histórico, relevando el principal capital con que el Museo cuenta, fuentes de diverso tipo. En concreto, se busca que los dispositivos de apoyo a la enseñanza impliquen coherencia entre fuentes materiales, contextualización y aprendizaje histórico significativo.

Considerando los elementos antes expuestos, surgen preguntas pensadas desde la relación entre Museo y aprendizaje en aula. Para el caso de los departamentos educativos ¿existe una labor mediadora comprobable entre el capital educativo del Museo y el aprendizaje en estudiantes? Con relación a los Museos observados, ¿existe la intencionalidad de “transferir” aprendizaje histórico significativo?, ó bien, ¿es ésta una institución que se centra en poner a disposición de estudiantes y docentes dispositivos que permitan el apoyo en el aprendizaje histórico? Estas preguntas, entre otras, resultan cruciales para el desarrollo problemático del cual parte la presente investigación.

La labor del Museo se puede leer en a base varios principios; una mirada internacional, que considera al Museo como una fuente de aprendizaje, con un rol centrado en la educación; en este sentido, el Consejo Internacional de Museos (ICOM) dependiente de la Organización de Naciones Unidas para Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO) lo caracteriza como;

*“Una institución permanente, sin fines lucrativos, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva e investiga, comunica y exhibe, con fines de estudio, de **educación** y deleite, evidencias materiales de la humanidad y su entorno” (Caballería 2007:67)*

En un plano local, la Subdirección de Museos de la Dibam, institución dependiente de Mineduc, muestra una vinculación lógica con el rol educativo que debe tener el Museo, en este sentido;

*“Nuestro objetivo final es difundir el conocimiento y respeto por nuestro patrimonio para rescatar la propia identidad (...) mantener presente nuestra meta y objetivo al educar, creamos los medios para *realizarlo de la forma más eficaz y evaluamos los resultados (...)* En resumen, ayudamos al visitante a desarrollar la habilidad de pensar, *crear y sentir*”.¹*

En términos generales, la visión de la Subdirección de Museos está vinculada a una serie de aspectos como educar, optimizando recursos para desarrollar dicho rol, potenciando habilidades y evaluando resultados. Si se reflexiona en lo anterior, la incidencia del Museo en materia educativa no pasa sólo por la aproximación discursiva o la acción contemplativa de las piezas en exposición, en este sentido, el aprovechamiento de las fuentes o el desarrollo de habilidades pasa de un modo u otro por la creación de dispositivos que apoyen la experiencia previa al Museo, el recorrido y el cierre de éste. De esta manera, el logro de aprendizaje movilizador pasa por factores como una fuerte orientación al aprendizaje, la continuidad del contenido, la pertinencia de materiales de apoyo, entre otros.

¹ Dibam; 2011. visión del rol de los Museos: www.dibam.cl

1.2. El contexto museístico en Chile.

Al pensar el Museo en Chile se pueden considerar factores estadísticos que hablan de la gran concurrencia que ellos tienen cuando se trata del uso con fines pedagógicos. De acuerdo a la Dibam, las visitas realizadas a museos específicos y regionales varía desde 530.190 en 2001 a 682.144 en 2009, en el caso del año 2010 las estadísticas indican que 561.461 personas visitaron los Museos nacionales, indistintamente de sus fines (turísticos, investigativos, educativos, etc.). En términos de clasificación, de acuerdo a visitas grupales programadas por Museos especializados de carácter gratuito a nivel nacional, éstas corresponden a 354.765 personas para el año 2010². Lo anterior refiere a la concurrencia de público a museos con fines pedagógicos, de esto se puede desprender la relevancia que adquiere la experiencia museística como acción de apoyo al aprendizaje.

Para realizar un catastro general del número de instituciones a nivel nacional se tomará como referente el registro que hace Base Musa³, portal de la Subdirección Nacional de Museos, que registra la cantidad de instituciones de esta clase existentes en Chile, sus características y el tipo de servicios que ofrece (visitas guiadas, dependencia, sitio web, etc.), esto muestra que a nivel nacional existen ciento noventaicuatro museos, divididos en distintas dependencias administrativas (Dibam, universidades, fundaciones de derecho privado, entre otras) y especialidad (casas museo, centro de interpretación, museos temáticos, museos comunitarios, entre otros).

En términos generales, de la categorización que hace Dibam se relevan dos grandes nomenclaturas, por un lado Museos Nacionales y por otro Museos temáticos o específicos. Con el efecto de situar el objeto de este análisis en un área específica se puede decir que en la Región Metropolitana existen treintaiocho museos, tres Museos Nacionales y treintaicinco temáticos, de distinta dependencia administrativa, con diferentes grados de incidencia en materia de funcionamiento efectivo de departamentos educativos, razón por la cual tienen niveles disímiles de desarrollo en materia de

² De acuerdo a estadísticas de la Subdirección de Museos en Chile, en http://www.dibam.cl/subdirec_museos/contenido.asp?id_contenido=687&id_subsubmenu=1039&id_submenu=90&id_menu=53, 10 de Diciembre, 2011

³ www.basemusa.cl

dispositivos pensados para el aprendizaje, aún cuando todos cuentan con fuentes materiales en exposición que pueden ser utilizadas con fines educativos.

Para esta problematización se catastraron cuatro museos como muestra representativa, bajo la lógica de establecer y revisar criterios útiles para ser analizados en esta investigación, en Museos diversos, midiendo presencia/ausencia y grado de incidencia, para así obtener una panorámica general del tema. Se usó como criterio de selección la presencia de contenidos históricos chilenos desde el periodo Precolombino hasta la actualidad.

Catastro; Museos con contenidos históricos Región Metropolitana.
 Páginas web y departamentos Educativos / Septiembre- Octubre 2011.

Museo	Departamento educativo	Visitas guiadas	Material para docentes	Materiales de aprendizaje	Descargas sitio web	Dependencia	Objetivos pedagógicos claros y explícitos
Museo Histórico Nacional (MHN)	Si	Si	Si	Si	Si	DIBAM	Logro óptimo
Museo Chileno de Arte Precolombino	No	Si	Si	No	Si	Fundación de derecho privado	Logro medio
Museo Nacional Benjamín Vicuña Mackenna	No	Si	No	No	Si	DIBAM	Logro escaso
Museo de la Memoria y Los Derechos Humanos	Si	Si	Si	Si	Si	Fundación de derecho privado	Logro óptimo

(Fuente: Sitios web e información de Departamentos Educativos)

Considerando los antecedentes antes mencionados, y si se piensa en el gran número de personas que concurren a Museos buscando experiencias educativas, la

presente investigación cobra relevancia no sólo por la masividad de las visitas, sino por la incidencia y el tipo de experiencia pedagógica que los Museos catastrados pueden entregar. La dependencia de las instituciones es importante en la medida que la planificación que tienen en materia pedagógica está directamente relacionada a los objetivos propuestos por quien administra la institución, en el caso de depender administrativamente de la Dibam (institución con claros fines educativos), la creación de materiales y objetivos pedagógicos explícitos es casi obligada. Un caso particular es el Museo Nacional Benjamín Vicuña Mackenna donde no se da la relación entre dependencia y creación de dispositivos a cabalidad, indistintamente de sus razones. Con respecto al cuadro anterior se pueden establecer una serie de aspectos de acuerdo a lo analizado;

- Medios didácticos; en este sentido, todos los museos seleccionados para esta muestra, presentan visitas guiadas y descargas de materiales en página web.
- De las descargas web; todos cuentan con documentos orientados a la investigación o bien a la docencia.
- De los materiales de aprendizaje; sólo dos museos (de la Memoria y los Derechos Humanos e Histórico Nacional) están orientados al aprendizaje de los estudiantes, indistintamente de su eficacia.
- De los museos vistos; sólo dos (de la Memoria y los Derechos Humanos e Histórico Nacional) cuentan con un departamento educativo activo y que formula de manera constante materiales de aprendizaje.
- Del total de museos vistos; sólo dos de los cuatro muestreados (Museo de la Memoria y los Derechos Humanos y Museo Histórico Nacional) cuentan con todas las categorías propuestas en el catastro de museos.

Los aspectos relevados anteriormente permiten establecer una muestra representativa que evidencia el grado de orientación pedagógica en Museos de la Región Metropolitana. Los elementos destacados exponen que si bien se plantea al Museo como un posibilitador de aprendizaje, dado que existen fuentes materiales, sólo en algunos casos se aplica la vinculación de esto para la educación. Por otro lado, los

Museos no cuentan con medios para comprobar la efectividad de los materiales propuestos para el aprendizaje.

Bajo otra perspectiva, se presenta la visión de los Museos catastrados, de ellos se relevarán tres miradas que consideran una orientación clara en materia educativa, evaluando si éstas responden a una perspectiva actual donde prima un rol educativo desde la pedagogía museística. En el caso del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos:

Propone una reflexión que trascienda lo sucedido en el pasado y que sirva a las nuevas generaciones para construir un futuro mejor de respeto irrestricto a la vida y la dignidad de las personas.⁴

En este caso se encuentra de modo implícito el valor educativo con fines actitudinales, aspecto destacado en el currículum nacional bajo la lógica de la valoración a la vida en democracia y el respeto de los Derechos Humanos. Con respecto al Museo Histórico Nacional se puede destacar en su visión que;

Aspira a llegar a ser una institución líder que comunique y refleje la realidad histórica, a través de un diálogo plural con la comunidad en todas sus expresiones, propia de una institución dinámica y abierta al cambio, capaz de ofrecer una amplia gama de servicios de alta calidad.⁵

En este caso se plantea una perspectiva abierta en torno a la forma en que posiciona el rol del Museo, en tanto no hace explícito el fin pedagógico presente en ella, pero sí proporciona materiales y tiene un departamento educativo que considera los

⁴ Fragmento de objetivos planteados por Museo de la Memoria y los Derechos Humanos sitio web; <http://www.museodelamemoria.cl/>

⁵ Fragmento de la visión del Museo Histórico Nacional sitio web; http://www.dibam.cl/historico_nacional/

programas de estudio propuestos por Mineduc. En el caso de la tercera institución catastrada, Museo Chileno de Arte Precolombino, se plantea acerca de su rol;

El principal objetivo del Museo es fomentar un interés profundo por las culturas originarias de América y para ello la educación es central⁶.

Con respecto a esto, si bien dentro de la página web propone el rol educativo como un elemento de importancia en el conocimiento de las culturas originarias, en este caso, el Museo dice no contar con un departamento educativo activo que formule materiales. Aún cuando este Museo no es directamente histórico sino de arte, es visitado por estudiantes de enseñanza media de manera habitual dado el enorme capital histórico de las fuentes en exposición.

Si bien no todos los Museos catastrados poseen departamento educativo, todos tienen visitas guiadas con objetivos vinculados al aprendizaje. Cabe destacar que el público mayoritario en éstos son estudiantes de todos los niveles de enseñanza, por lo cual surgen una serie de interrogantes que evidenciar dentro de la investigación, tales como ¿de qué manera se realizan dichos procesos educativos?, ¿qué eficacia tienen en el objetivo propuesto?, ¿cuál es la incidencia de ellos como propuesta educativa?, ¿son complementarios para la labor docente en el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales?, pero sobre todo, ¿qué tipo de dispositivos pueden ser útiles en mediar y posibilitar aprendizaje histórico?

1.3. Aprendizaje histórico en Museos, proyectos Dibam.

La implementación de proyectos e investigación en materia de educación en Museos para el desarrollo de aprendizaje histórico a nivel nacional muestra diversas experiencias, en este sentido, desde el año 2008 la Dibam implementa una política de mejoramiento en sus servicios, lo cual se materializa en el proyecto Patrimonio y

⁶ Visión educativa del Museo Chileno de Arte Precolombino, sitio web; <http://www2.precolombino.cl/es/index.php> 10 de Diciembre 2011

Educación Dibam, que tiene por objetivo “*Articular y promover el trabajo educativo en las instituciones Dibam, para contribuir a la apropiación social del patrimonio de forma democrática, inclusiva y pertinente, especialmente en los sectores más carenciados*”⁷ y parte de la idea de potenciar aprendizajes en el uso del patrimonio como motor, esto orientado a un público variado.

Considerando lo antes expuesto, desde el año 2009 se trazan tres líneas de trabajo orientadas a propiciar el uso del patrimonio para el contexto educativo, basado en ejes de capacitación, gestión y desarrollo, difusión, extensión, y estudios⁸. Con relación a la difusión cabe destacar la Realización del III Congreso de Educación, Museos y Patrimonio CECA-Chile e ICOM-Chile, momento de difusión de proyectos y experiencias vinculadas al Museo y la educación.

El tema patrimonial durante el año en curso ha adquirido gran importancia producto de la celebración de los 40 años de la Mesa de Santiago⁹, donde se declara la Década del Patrimonio Museológico, instancia en la cual se desarrollan en Chile actividades orientadas a compartir experiencias y avances en materia museística, ejemplo de esto es el Primer Encuentro Iberoamericano de Buenas Prácticas en Proyectos Expositivos durante el mes de Mayo o el desarrollo del Simposio Internacional de Museología, Nuevas Prácticas, Nuevas Audiencias, en el mes de Octubre, entre otras experiencias orientadas a discutir teoría museológica y nuevas direcciones en dicha materia, así también, en educación, memoria y vinculación con la comunidad como ejes de análisis, instancias impulsadas y difundidas por la Dibam, Ibermuseos e ICOM.

⁷ Objetivo trazado por Dibam desde el año 2008, con variados proyectos. Información en sitio web http://www.dibam.cl/adjuntos.asp?id_docAdjunto=310&id_subsubmenu=1599&id_submenu=1281&id_menu=7 10 de Diciembre de 2011

⁸ Proyectos desde el año 2009 en adelante. En sitio web; http://www.dibam.cl/adjuntos.asp?id_docAdjunto=310&id_subsubmenu=1599&id_submenu=1281&id_menu=7 10 de diciembre de 2011

⁹ Instancia de discusión que convoca a un trabajo interdisciplinario sobre el rol de los Museos en el mundo contemporáneo, que se desarrolla en 1972 en Santiago de Chile, bajo el alero de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Consejo Internacional de Museos (ICOM).

Con respecto a estudios realizados en la materia, hay algunas evidencias de experiencias nacionales con relación a la vinculación de la educación artística, en base a la orientación sobre contenidos didácticos y visitas escolares en Museos de arte (Caballería 2007:62) que abarcan el ciclo primario de enseñanza. Siguiendo en materia educativa, existen experiencias situadas en museos en particular, como la “*Educación intercultural en la comuna de La Pintana*” (Cayupán 2007; 56). Por otro lado, existen investigaciones desde las ciencias sociales, un ejemplo en el área de Antropología es la realización de un estudio de caso situado en un Museo de carácter comunitario, la cual;

“Intenta conformarse como un documento –informativo y de debate– acerca de las potencialidades inminentes que poseen los museos y actividades museográficas, y primordialmente, los Museos Territoriales Comunitarios” (Wells 2006:05)

La materialización de una experiencia que incorpora procedimientos y aprendizajes históricos en el trabajo museístico se desarrolló a través de la “*Sala Recreativa del Museo de la Educación Gabriela Mistral. ¿Se puede mediar la Historia?*”. Este proyecto, impulsado por la DIBAM, tenía por objetivo fortalecer el sentido de pertenencia e identidad a través de los conceptos de patrimonio y memoria, y reconocer en la historia de Chile, a personas y procesos que han formado parte del proceso educacional. (De la Jara. 2007; 158). La premisa de este proyecto fue la interacción directa de los visitantes con los objetos, pues se buscaba trasladar a los sujetos a la cotidianeidad escolar de la Historia de Chile. La disección de la muestra por salas permite trabajar con el tiempo histórico, visualizando y comprendiendo en ellas las continuidades y cambios de los procesos de enseñanza en el país. La amplitud de fuentes históricas dispuestas por el Museo, acompañadas por el relato del guía, permitía establecer relaciones de simultaneidad con otros procesos de la historia nacional, éstos, acompañados por la identificación de hitos y personajes históricos. El trabajo con la empatía histórica se hace presente durante todo el recorrido, debido al desarrollo de situaciones que recordaban las relaciones entre profesores y estudiantes.

El proyecto realizado por el Museo de la Educación Gabriela Mistral demuestra, de manera concreta, que el trabajo con procedimientos y aprendizajes históricos sí puede ser vinculado a la acción museística, se puede establecer que la labor educativa

de los museos posibilita aún más la construcción de aprendizajes históricos, pues el trabajo in situ con fuentes permite generar aprendizaje enmarcado en un contexto, utilizando categorías temporales como continuidad y cambio o simultaneidad, así también, categorías de análisis como la empatía histórica.

Por último, se relevan investigaciones sobre el Museo desde una orientación vinculada con las variables o puesta en valor del Patrimonio (Adán, Leonor; Godoy, Marcelo y Hernández, Jaime 2003 - UNESCO, 1998), iniciativas como las de Dibam, que implican proyectos e investigaciones situadas que parten desde la didáctica general, propiciando la implementación y discusión, resultan de gran valor a la hora de tomar referentes investigativos para el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En este sentido, se destaca el texto editado en el presente año *“Hecho en Chile, Reflexiones en torno al patrimonio cultural”* (Marsal, D. [Comp.] 2012), texto que compila teorización y discusión en torno al tema patrimonial, en el cual se exponen artículos de distintos autores chilenos ligados al tema.

En relación a otras experiencias se releva el caso español, país en que existe gran producción sobre patrimonio, Museo y didáctica en Ciencias Sociales, de lo cual se puede destacar la búsqueda de conceptualización en materia de fundamentos y objetivos de una nueva forma de dar uso al museo. Se plantea la educación no formal e informal aplicada a la formación general, en la lógica de la Pedagogía Museística (García, Ángela. 1994 – Pastor, Ma. Inmaculada. 2004). Desde la perspectiva del conocimiento histórico y su vinculación con la pedagogía en museos se destacan artículos que abordan el rol del patrimonio en la educación y su inclusión en aula (Escolano, Agustín [Comp.] 2009- Hernández, Francesc Xavier. Pibernat Lluís y Santacana, Joan 1998) Esto muestra cómo la didáctica museística puede ser una herramienta en términos de conocimiento histórico.

Siguiendo el caso español, resultan significativos trabajos como la experiencia desarrollada en el Museo de la Ciència i de la Tècnica de Catalunya, centrado en aprendizaje desde la disciplina histórica. La implementación del proyecto cuenta con diez años de experiencia, donde releva el rol de un mediador, labor que en Chile cumple un director del departamento educativo, el estudio está basado en;

“Las fortalezas y las debilidades de los museos como contenedores de conocimiento en el momento actual. También se argumenta la necesidad de establecer contactos más estrechos entre los centros de enseñanza y los museos para aunar esfuerzos en el logro de los objetivos comunes. Para ello se propone la figura de un mediador en patrimonio que facilite la comunicación entre ambas instituciones (Fernández 2003;55).

Por otro lado, se destaca el aporte entregado desde la lectura y revisión de las potencialidades del Museo virtual, en el caso del Museo Pedagógico Andalúz se desarrolla:

“Una serie de reflexiones a modo de propuestas, ligadas a contribuir al impulso de un proyecto museológico y museográfico virtual que aspira a convertirse en un ente cultural al servicio de la sociedad y en un nuevo espacio de educación y conservación, apto para propiciar la conservación, exposición y difusión del patrimonio histórico-educativo de Andalucía” (Álvarez Domínguez 02:2010)

Si bien existen numerosos proyectos y trabajos en el área de la inclusión del Museo como herramienta pedagógica, visto en la intención de la Dibam desde el año 2008 de investigar y mejorar la experiencia en el Museo, sumando algunos proyectos e investigaciones relevadas en Chile, cabe mencionar que a nivel nacional sigue existiendo un déficit en investigación vinculada a la experiencia del Museo como posibilitador de aprendizaje histórico, elemento específico de la disciplina didáctica.

1.4. Sensibilización situacional: Vinculación entre el Museo y la Escuela.

Tal como su nombre lo dice, el presente apartado expone una primera búsqueda de asidero en la realidad en torno a problemas de la disciplina, lo cual es trabajado en base a una sensibilización situacional, en palabras sencillas, una aproximación a los problemas que se pueden detectar en la relación museo/aula desde alguno de los actores

que interviene en el proceso, recogiendo información por medio de encuestas y entrevistas a los sujetos antes mencionados. Con respecto al uso de los dispositivos que el Museo brinda en materia didáctica -específicamente visitas guiadas y guías de descarga web-, en la presente investigación se destacan entrevistas realizadas a estudiantes de enseñanza media, de colegios de distinta dependencia, rescatando tres preguntas relacionadas al conocimiento histórico, las salidas a terreno a Museos y la noción de fuente histórica, éstas son;

- ¿Cuándo y cómo aprende Historia?
- ¿Ha tenido alguna “salida a terreno o actividad fuera de la sala de clases durante el periodo escolar? Explique brevemente el recorrido.
- ¿Sabe qué es una fuente histórica?

Considerando lo anterior, en la evaluación general de las entrevistas se detectan constantes en términos de:

- Pregunta uno, los estudiantes encuestados perciben que el aprendizaje de la historia se da en aula y sólo vinculado al ramo.
- Pregunta dos, presentan escasas salidas a terreno, junto a esto, la explicación del recorrido parece superficial y poco significativo.
- Pregunta tres, sólo cuatro de los diez estudiantes encuestados enuncia alguna noción vaga en torno a las fuentes históricas, pero les resulta complejo de conceptualizar.

Para el objeto de este análisis, la disociación existente entre las fuentes materiales del Museo y los dispositivos dispuestos para el aprendizaje, resultan particularmente interesantes las representaciones que los estudiantes tienen en torno a lo significativo del recorrido en el Museo, ellos no ven directamente en él una forma de aprendizaje y tienen dificultades para identificar de manera clara la noción de fuente histórica, en este sentido, la evidencia que este breve muestreo entrega habla de la escasa incidencia que en términos generales otorga la experiencia museística, lo cual da pie a buscar durante el desarrollo de la investigación las variables que inciden en ello y

las posibles soluciones para el caso. La primera pregunta destacada tiene por objetivo averiguar la forma en que los estudiantes encuestados aprenden historia, bajo la pregunta ¿Cuándo y cómo aprende Historia?, de lo cual se puede destacar la respuesta;

“En el colegio, cuando el profe explica, cuando leo el libro, no sé (...) tengo promedio siete en Historia”¹⁰

En base a la respuesta anterior, se puede identificar que los estudiantes, en su mayoría, ven en la escuela el único lugar donde se aprende Historia, en este sentido resulta de gran valor el ampliar dicha concepción a otras instancias y espacios.

Con respecto a la segunda pregunta “¿Ha tenido alguna salida a terreno o actividad fuera de la sala de clases durante el periodo escolar?, Explique brevemente el recorrido”, se identifica que las respuestas, en su mayoría, tienen una escasa profundidad;

“Sí, fuimos al Museo Histórico Nacional, al Palacio de la Moneda, Catedral de Santiago, el ex Congreso Nacional, el ex Cerro Huelén, actual Santa Lucía. Antes fuimos al Museo Precolombino, fuimos dos veces al Museo Histórico Nacional, a la Plaza de la Ciudadanía, nos explicaron unas cosas, pero no me acuerdo mucho”¹¹

El relato muestra que la forma de narrar el recorrido es lineal, los elementos rescatados son poco significativos, a su vez, dejan de ser entendidos como parte del contenido de Historia y Ciencias Sociales, lo cual muestra que la actividad termina siendo un “paseo”, esto evidencia la disociación existente entre el Museo como contenedor de fuentes materiales y los dispositivos dispuestos para el apoyo educativo, en otras palabras, la realidad muestra que existe poca incidencia en el desarrollo de aprendizaje histórico. Un tercer aspecto importante que destacar es la noción de fuente histórica, presente en la pregunta ¿Sabe qué es una fuente histórica?, en la cual se

¹⁰ Fragmento de entrevista a estudiante de sexo masculino. Colegio particular de la Región Metropolitana, catorce años.

¹¹ Fragmento de entrevista a estudiante de sexo femenino. Colegio particular subvencionado de la Región Metropolitana, dieciséis años

evidencia la dificultad de identificar, conceptualizar y ejemplificar éstas, elementos que se hacen visibles en la respuesta que dos estudiantes entregan:

*“No sé lo que es una Fuente Histórica”.*¹²

*“Una fuente de donde sacar información, históricamente (risas), por ejemplo si encuentran un libro del Renacimiento podrían ocupar eso para historia...”*¹³

La falta de claridad o bien desconocimiento con relación al tema muestra que uno de los procedimientos fundamentales en términos de trabajo histórico –el análisis de fuentes– es poco desarrollado en aula, al punto de no ser identificadas con claridad. Los elementos antes destacados son de gran importancia pues muestran objetivamente la disonancia existente entre los fines educativos de salidas a Museos (o actividades en terreno pensadas con fines pedagógicos) y su aporte concreto para el aprendizaje.

En el uso del Museo como herramienta de aprendizaje existe un segundo actor, en este caso el trabajo del docente es fundamental en el proceso de mediación para la pertinencia de actividades fuera de aula. De acuerdo a lo visto, la incidencia queda escasamente trabajada por una serie de factores, para esta investigación son relevantes dos; la desvinculación de la salida al Museo como parte de una unidad didáctica y la preparación de la misma para trabajar el contenido de manera significativa, evidencia de esto es un fragmento de la entrevista a un docente que realiza salidas periódicas a museos, bajo la pregunta ¿Cómo prepara usted una salida a museos?

“(…) Es que para algunas salidas hay más tiempo, pero hay otras en que no se puede preparar mucho (...) cuando ya hay seguridad de la fecha yo trato de repasar la clase anterior para que sepan a qué van, sino, trabajan una guía que yo hago (...) se las paso cuando vamos en camino y la entregan la clase siguiente (...) de todos modos hay algunos

¹² Fragmento de entrevista a estudiante de sexo femenino. Colegio particular subvencionado de la Región Metropolitana, dieciséis años.

¹³ Fragmento de entrevista a estudiante de sexo masculino. Colegio particular de la Región Metropolitana, catorce años.

museos que tienen guías que se pueden usar o te hacen una visita, eso se *coordina (...)*”¹⁴

Para el caso de esta investigación es fundamental buscar el asidero en la realidad de los problemas detectados, razón por la cual las entrevistas a dos actores que intervienen en el proceso de vinculación entre Museo y escuela es crucial. Se puede observar que los estudiantes ven al Museo como un hecho alejado del aprendizaje formal y los docentes ven la salida a terreno de forma parcelada, sin vinculación con el contenido. Considerando lo anterior, se puede decir que el uso didáctico pertinente de las fuentes del Museo es poco clara desde dos de sus actores, en otras palabras, el Museo como instancia de apoyo al aprendizaje no muestra efectividad en los casos observados.

1.5. Didáctica de la historia y relación con el Museo.

Cuando se piensa en los antecedentes planteados resulta necesario apuntar a posibles mejoras en el aprendizaje, en este caso por medio del trabajo con el Museo y el uso de fuentes presentes en él. Cabe mencionar que es iluso pensar que el trabajo con fuentes es una acción inmediata que soluciona los problemas relacionados con el aprendizaje, dado que esto es más profundo en materia de formulación de dispositivos que permitan un desarrollo integral en términos de conocimiento, para lo cual se requieren materiales adecuados. Con respecto a esto, los autores consultados advierten la escasez de materiales curriculares centrados en la formación del pensamiento del alumnado (Benejam, Pagès, 1998).

Si bien los programas presentados por Mineduc apuntan al desarrollo de una serie de habilidades, para lo cual se formulan contenidos en los manuales de estudio y en los textos de apoyo docente, al parecer éstos siguen siendo escasos para potenciar determinadas habilidades, sobre todo en la formación de pensamiento histórico del alumnado, para esto se plantea el trabajo con fuentes históricas y la creación de materiales diversos, situados y atingentes para la mejora en términos de aprendizaje

¹⁴ Fragmento de entrevista a profesor de Historia, geografía y Cs. Sociales; colegio particular pagado, Región Metropolitana.

“Cuando se pretende que el alumnado desarrolle su pensamiento histórico, las fuentes históricas se convierten en elementos *centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje (...) el trabajo con fuentes debe realizarse a partir de problemas históricos*” (Santisteban, González, Pagès 2009)

Es a partir de lo anterior, el desarrollo de pensamiento histórico, que las visitas a museos, actividad que en muchos casos se realiza desde la escuela como una salida sin valor pedagógico, debe ser investigado como espacio y recurso de aprendizaje significativo en el contexto chileno, considerando el bajo número de investigaciones de carácter situado a nivel nacional, pensando en la creación de materiales que permitan el trabajo continuo y en aula.

Cabe formular una serie de preguntas orientadas a la mejora en el aprendizaje del sector Historia y las Ciencias Sociales, entre ellas, ¿qué es necesario para potenciar el aprendizaje por medio del uso del Museo?, ¿qué tipo de aprendizaje se quiere desarrollar?, ó bien, ¿por qué vías se puede llevar a cabo dicho aprendizaje? Bajo esta lógica, el Museo puede ser una fuente útil para potenciar habilidades, hacia la formación del pensamiento histórico, vistos como estadios para el aprendizaje:

“a) *la conciencia histórico-temporal*, b) la representación de la historia a través de la narración y la explicación histórica, c) la empatía histórica y las competencias para contextualizar, d) **la interpretación de la historia partir de fuentes**” (Pagès: 1998)

Lo anterior está propuesto por el autor como el camino hacia el tipo de habilidades que le son propias a la Historia, dónde el trabajo con fuentes se encuentra en un nivel complejo, considerando éstas dentro de aprendizajes significativos. Para lo cual es de suma importancia investigar qué tipo de materiales entrega el museo, en función a eso, repensarlos posicionando las experiencias de los estudiantes.

Entre los diversos materiales observados, las guías propuestas por el Museo Histórico Nacional representan acciones pedagógicas provenientes de un departamento educativo activo, por lo cual se ha seleccionado como muestra parte de una actividad, la cual es representativa del tipo de material de aprendizaje formulado por el Museo;

“En el panel de la sala hay diarios que dan cuenta del asalto a La Moneda y del derrocamiento. Lee los textos de El Mercurio (Chile) y La Vanguardia (España), analiza críticamente y responde”¹⁵

En esta parte del documento se puede observar que;

- Aún cuando está disponible para ser descargado, el material está formulado para ser usado dentro del Museo.
- La actividad presenta un resumen del contenido, Siglo XX, con algunos datos y una serie de preguntas que no aprovechan en su totalidad las fuentes presentes en el museo.

Si bien el material está dispuesto para descarga, se presenta para ser desarrollado en el Museo, aún cuando no se diferencia demasiado de una actividad planteada en aula, por lo cual no saca provecho suficiente a la exposición y la experiencia museística. En torno a lo anterior, se requiere la propuesta de materiales que estén bajo una lógica distinta a la del Museo clásico, un receptáculo de piezas en exhibición, una concepción de Museo actual, que sea parte de una educación no formal hacia una formal.

Al comparar todo lo anterior con la visión del museo centrado en un rol educativo, los materiales vistos no están dispuestos de manera precisa para un trabajo fructífero con las fuentes que el museo posee, por otro lado, se vuelve una acción parcelada de trabajo desvinculada del aula.

Analizando el contexto general en los cuatro museos catastrados en la Región Metropolitana, se puede observar una problemática transversal vinculada con la disociación en el uso didáctico dado a las fuentes materiales disponibles en los museos observados y los dispositivos propuestos para el apoyo de la enseñanza y el aprendizaje de contenidos históricos del sector de Historia y Ciencias Sociales. Para el caso de esta investigación, que tiene la intención de intervenir generando mejoras en la relación con el aprendizaje histórico, resulta necesario optar por un caso de los revisados, partiendo de la información antes recolectada, pero indagando en las temáticas, prácticas y tipo de museo para así responder a las necesidades de sus actores.

¹⁵ Fragmento Guía didáctica Museo Histórico Nacional. sitio web;
http://www.dibam.cl/historico_nacional/

Los aspectos desarrollados permiten tener una aproximación a algunas necesidades vistas en la escuela, por otro lado, es importante considerar las posibilidades y limitaciones de intervención en el museo, por dicha razón resulta interesante trabajar desde éste, proporcionando herramientas de mediación didáctica, donde el alcance y la posibilidad de intervención están supeditadas a la detección de vías de acción y mejoras que puedan ser implementadas en el tiempo de desarrollo de la presente investigación, razón por la cual la selección del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos radica en una serie de cuestiones, siendo fundamental para ello haber cumplido con todos los criterios catastrados inicialmente.

Luego de un proceso de indagación inicial, fue posible notar que el Museo en cuestión cuenta con un departamento educativo que tiene necesidades vinculadas a la lógica de intervención planteada anteriormente¹⁶, en este sentido, el carácter de Investigación-Acción Participativa da la flexibilidad de aterrizar el problema observado y partir desde la incorporación de apoyo didáctico en parte del proceso de mediación entre el Museo y la escuela, respondiendo a las particularidades que el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos tiene. En la selección se consideró otro criterio elemental para el éxito del trabajo –la factibilidad y posibilidades de acción– sobre esto es que se articula una lectura inicial, en la cual se centró la primera fase investigativa, pensando en buscar las necesidades de la institución, sobre lo cual realizar un diagnóstico vinculante que mantenga la premisa de intervenir en la construcción o mejora de una parte del proceso de mediación escuela/museo, desde la didáctica de la Historia.

En suma, la indagación inicial muestra que el caso de Museo de la Memoria y los Derechos Humanos es diferente a la lectura hecha a nivel de catastro, éste cuenta con materiales de apoyo al aprendizaje y problematización de los contenidos, pero en él existen falencias de carácter procedimental, vinculadas al desarrollo de secuencias para el aprendizaje en la preparación de la visita al Museo, para que ésta permita tanto un uso didáctico óptimo de las fuentes materiales presentes en él, cómo de los dispositivos pensados para el aprendizaje (principalmente la visita guiada).

¹⁶ Una forma de exploración inicial y búsqueda de necesidades fue hecha por medio de una entrevista a la Directora del Área de Educación y Audiencias del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, para más detalle consultar en anexos.

1.6. Problemática:

Existen falencias vinculadas a una propuesta de desempeños de aprendizaje y acciones de enseñanza en la preparación de los estudiantes para la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, hecho que no potencia los dispositivos propuestos para el aprendizaje histórico y el uso didáctico pertinente de las fuentes materiales expuestas en él.

1.7. Preguntas y objetivos:

1.7.1. Pregunta de investigación

¿De qué manera la implementación de un dispositivo de apoyo previo a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos puede ser un apoyo para la enseñanza y el aprendizaje histórico en estudiantes secundarios?

1.7.2 Objetivo general

Mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, a través de un dispositivo previo para el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en él.

1.7.3 Objetivos específicos

- Diagnosticar la relación entre los dispositivos propuestos para el aprendizaje y el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Analizar el uso dado por coordinadores educativos, profesores y estudiantes a los dispositivos de aprendizaje (principalmente visitas guiadas) con que cuenta el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Proyectar mejoras a través de un dispositivo que se encuentre orientado al uso de las fuentes materiales expuestas en el Museo seleccionado, el cual potencie el aprendizaje histórico en estudiantes secundarios.

- Validar la propuesta realizada por medio de su aplicación en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Evaluar los resultados obtenidos durante la implementación.

1.8. Hipótesis de cambio:

Se puede generar una mejora por medio de la implementación de un dispositivo de aprendizaje previo a la visita al Museo, que potencie el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en él.

CAPÍTULO II: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1. Marco teórico.

En el objetivo propuesto para esta investigación se toman diversas concepciones epistemológicas del área de las Ciencias Sociales, para así precisar los referentes que sustentarán las posibles mejoras en el desarrollo e implementación de un dispositivo que permita el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en el museo seleccionado.

El mundo social ha vivido profundas transformaciones conceptuales desde mediados del siglo pasado, por lo que es indispensable entender los objetivos y metas que se plantean para la actualización de los conocimientos en las diversas áreas que competen a este trabajo. El Museo, la Pedagogía y la Didáctica de la Historia serán los ejes conceptuales que darán contenido teórico a una investigación que tratará de vincular estas disciplinas al aprendizaje en el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

2.1.1. Conceptualización y evolución del Museo hasta la actualidad: Museología.

La concepción del Museo presenta diversas definiciones y significancias según los distintos procesos sociales en los que se ha visto enmarcado en el transcurso de la historia, de esta forma, su definición –en términos epistemológicos– ha ido mutando e incorporando nuevas nociones con tal de ser vinculante al proceso reflexivo en el cual se encuentra inserto. De este modo, el Museo y su evolución conceptual se desarrollan al alero de los cambios de mentalidad que se han producido en el Mundo Occidental. Si bien sólo para la década de 1970 se construye una definición concreta de sus funciones, a través de la ICOM, sus inicios datan, según variadas reflexiones, desde la Edad Antigua.

Si bien hay autores que enuncian la aparición del Museo tanto para la Edad Antigua con el centro de Investigación y biblioteca de Alejandría (Pastor 2004: Linares 2008), y para el Renacimiento cuando el término museo se utilizó para designar a un

espacio físico destinado a la formación de una colección privada de objetos valiosos (Linares; 2008, 3), en esta investigación se utilizará la concepción que se construye desde la Ilustración y la Modernidad, en donde el Museo se concibe desde un carácter científico, sistemático, ordenado y clasificado según los principios teóricos establecidos por tratadistas y eruditos (Pastor 2004:28), momento en el cual el positivismo se erige como un conocimiento científico social.

El Museo será el receptáculo de objetos destinado a la contemplación, al estudio y a la investigación por parte de un grupo cerrado de eruditos y espectadores, lógica en la que se enmarcaran colecciones de carácter público y privado. Hay que entender que la lógica “pública” de éstos era exclusiva de los sectores acomodados y educados de la sociedad, por tanto sólo un grupo social será quién tenga la oportunidad de admirar las piezas ahí exhibidas.

“El factor que impulsará la creación de museos es consecuencia directa de la Ilustración, proceso que culminará con la Revolución Francesa. En este momento tiene lugar la creación, con carácter público, del museo de Louvre (1793), que servirá de modelo a los grandes Museos nacionales europeos”. (Hernández 1992: 86)

A raíz de la institucionalización del Museo para el siglo XIX, surgirá también la Museología, disciplina que se configurará como una ciencia que tendrá por objetivo el análisis, estudio y comprensión de las objetos expuestos, conocimiento de índole interdisciplinar debido a la utilización de nociones propias de la Historia, Arqueología, Antropología, Geografía, Botánica, entre otras. Sin embargo el pensamiento Museológico tendrá dos momentos importantes en su evolución, consideradas como dos revoluciones¹⁷ en su carácter epistemológico. La primera entre 1880-1920 en donde se concibe el carácter modernizador del Museo, tiempo en que se divulgará y aceptará institucionalmente dentro de la sociedad y, a su vez, comenzará a pensarse desde un rol educativo. La Museología, de esta forma, no solo es una ciencia que investiga y conoce la muestra, sino que además la enseña.

¹⁷ Noción de “Revoluciones de la Museología” expuesta por el museólogo Peter Van Mensch. Citada por: Linares, 2008.

A pesar de esta nueva concepción, el Museo seguirá desarrollándose en un contexto aislado y elitista, debido a que no se garantizará su apertura y democratización real (Pastor; 2004), en vista de esto, la segunda “Revolución” se dará entre 1960-1980 en donde la democratización social vivida a nivel mundial exacerbará su labor educativa, en este contexto nace la Nueva Museología, la cual se piensa a sí misma como una;

“Institución socioeducativa con reconocimiento político, es decir con reconocimiento institucional, presupuestario y financiero en el sector público; esto con el objetivo de desarrollar y consolidar su rol educativo y, en definitiva, de actor social”. (Linares 2008:6)

Por otro lado, el museo de carácter decimonónico, positivista, científico y evolutivo, que se exporta a América con la particularidad de ser histórico y nacionalista¹⁸, vive una fuerte transformación a contar de la segunda mitad del Siglo XX, principalmente después de la Segunda Guerra Mundial.

Un rol importante para la transformación y definición conceptual del Museo. Desde una lógica oficial, será la UNESCO quien en 1946 creará ICOM (International Council of Museums), a raíz de este organismo surgirán dos definiciones que establecerán las concepciones mundiales de la Institución Museo, que en 1947 se definirá como toda *“institución permanente que conserva y presenta colecciones de objetos de carácter cultural o científico con fines de estudio, educación y deleite”*. Para 1974 –casi cuarenta años después de la primera definición oficial– ICOM considerará que el Museo es:

“Una institución permanente, sin fines lucrativos, al servicio de la sociedad que adquiere, conserva, comunica y presenta con fines de estudio, educación y deleite testimonios materiales del hombre y su medio” (Hernández 1992:88).

¹⁸ Linares hace una diferencia entre los Museos Europeos, nacido de una variedad de colecciones, y los Museos Americanos que surgen al alero de la construcción del Estado-nación y la importancia de éstos en la configuración de una “Identidad Nacional”.

Dentro del contexto chileno y latinoamericano, el Museo nace al alero de las nuevas repúblicas independientes, en donde tiene un carácter que va más allá de una mera concentración de objetos ilustrados o de admiración elitista, pues éste, con un marcado componente simbólico, ve la necesidad de construir un patrimonio y una historia en común, en donde los Museo Nacionales o Museo-Patria se configurarán como un espacio destinado a la comunidad nacional.

Esta lógica tradicionalista, bajo la mirada eurocéntrica, propia de los fundadores e intelectuales del siglo XIX, se pondrá en tensión y vivirá una ruptura a partir de 1972, momento en el cual la Mesa de Santiago –a raíz de los cambios estructurales vividos desde mediados del siglo XX– asume una postura de desarrollo social para los museos americanos (Alegría 2007), actitud que comulga con una perspectiva del contexto global.

El Museo y la Nueva Museología se nutren de los cambios de paradigmas vividos por las Ciencias Sociales durante el siglo pasado. La Nueva Pedagogía o la Nueva Escuela serán un componente sumamente significativo para la institucionalización de la función educativa, en la relación didáctica-museo. Esta serie de cambios se verán reflejados en los objetivos de las nuevas políticas museísticas, en donde el centro será el público y no el Objeto en sí:

“Este cambio es respuesta también a una demanda social, consecuencia, por una parte, de la generalización del acceso a la educación y, por otra, de una democratización cultural que ve en los museos algo que pertenece a la sociedad, que forma parte del patrimonio de todos y del prestigio cultural del país, que recoge la cultura material de una colectividad y a cuyo conocimiento y apreciación se quiere llegar”. (García 1994:61)

En suma, el Museo actual se constituye como un espacio inclusivo que busca acercar y educar a la sociedad, sin dejar de lado a la comunidad en la cual se encuentra inserto, por medio del patrimonio del cual dispone –una amplia gama de fuentes materiales e inmateriales– hecho que permite ampliar el espectro de acción institucional desde la investigación científica a la vinculación con la escuela, otorgando posibilidades de construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.

2.1.2. Museo y Educación: Pedagogía Museística.

De acuerdo al carácter educativo otorgado al Museo desde la década del setenta, la institución va a ir configurando prácticas y recursos didácticos centrados en el aprendizaje en base a la muestra museográfica, trabajo que se irá desarrollando bajo la dirección de los departamentos educativos¹⁹ y que constituirá el nacimiento de la Pedagogía Museística.

De acuerdo a lo antes planteado, se hace imprescindible vincular la concepción del Museo actual con la de Educación, y ver de qué forma se genera el nexo para la construcción de la Pedagogía Museística.

El Museo es entendido hoy en día como una institución de carácter cultural, como un instrumento de acción educadora, donde además de aprender, se disfruta (Álvarez 2009:192). Éste se encuentra caracterizado por dos responsabilidades principales, la de preservar la integridad del objeto como elemento de nuestro patrimonio y la de contribuir a la evolución de la sociedad, labor que debe realizar a través de la misión educativa (Hernández 1992:95), de esta forma, la institución pasará a ser un importante colaborador para la educación de la sociedad en la que se desenvuelve, posibilitando aprendizajes culturales e históricos. La finalidad del Museo actual tiene por función desarrollar las capacidades de las personas para entender, valorar y criticar el mundo que les rodea y a los seres humanos que lo habitan (Pastor 2004:58).

La apertura de los museos está vinculada a las nuevas concepciones pedagógicas que se dan a partir de la década de los sesenta y setenta, así mismo, la educación no será vista como una práctica exclusiva de la escuela, sino como el proceso mismo de la experiencia humana, en donde todo se proyectará como aprendizaje.

Dentro de este proceso de renovación pedagógica, la teoría del constructivismo social hará su mayor contribución al postular que el conocimiento es una realidad subjetiva, que no existe fuera de las personas y grupos concretos, además, donde son los aprendices los que construyen su conocimiento mientras aprenden (Pastor

¹⁹ Presentes en museos europeos desde las primeras décadas del siglo XX, pero masificados mundialmente para la década de 1980. (Pastor 2004)

2004:54), se considera que el medio ya no es algo físico, sino más bien una construcción social que se da mediante la interacción de los sujetos.

“El museo ha de esforzarse para responder a las nuevas motivaciones de sus usuarios, de modo que ha de estar atento y sensible a los cambios sociales y, por ello, a la evolución y a los distintos planteamientos educativos” (García 1994:35)

Para María Inmaculada Pastor, el Museo está situado como un proceso educativo no-formal, debido a que es un institución, que si bien desarrolla su práctica en función de aprendizajes determinados, no es parte integrante del sistema educativo legal, debido a que no entrega ningún grado académico, pero que sin embargo es funcional y complementario en este proceso. (Pastor 2004)

Sin embargo, para esta investigación, que pretende ser un puente entre la práctica museística y escolar, nos situaremos desde lo planteado por Pablo Álvarez, quién dice que el Museo es parte de tres procesos del universo educativo; desde lo formal –debido a que a través de los departamentos educativos se continúa la tarea curricular y escolar– desde lo informal –posibilitado por su carácter cultural, donde a través de lo público destina su reflexión a la enseñanza del patrimonio material a toda la sociedad– y desde lo no-formal –visto como un lugar propicio para generar procesos de enseñanza y aprendizaje, ajeno a lo curricular–. En suma, el autor plantea que:

“Los Museos de Pedagogía, Enseñanza y Educación pueden llegar a convertirse en lugares propicios de aprendizaje para todo tipo de edades, pudiendo ofrecer continuamente un servicio educativo formal, no formal e informal, que entienda los procesos de enseñanza-aprendizaje como una forma de vida útil para ampliar horizontes culturales y educativos”. (Álvarez 2009:192)

Se entiende que el Museo es una institución que tiene una relación intrínseca con la educación, debido a que el fin último de la Museología es la enseñanza y el aprendizaje por parte de la sociedad y la comunidad en la que se sitúa.

De esta forma, la Pedagogía Museística es la práctica educativa del Museo, donde la Museología contiene dentro de su objetivo educar desde las fuentes materiales expuestas, la importancia de esto radica en los medios (visitas guiadas, charlas, material didácticas, guión museográfico, etc.) que la institución proporciona para la construcción de conocimientos a través de la muestra museográfica.

Contribuir que la función educativa del museo se materialice eficazmente ante una audiencia de diversas edades, niveles y habilidades, mediante la planificación y desarrollo de experiencias, servicios y otros recursos. (Pastor 2004:62)

La Pedagogía Museística es de esta forma la vinculación de disciplinas como Museología, Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales, a través de un grupo humano especializado y organizado, generalmente a través de un departamento educativo, que cumplen la labor de vinculación entre las fuentes materiales disponibles en el Museo y el público.

“Encontramos la concepción del Museo como un lugar de descubrimiento, como una fuente de conocimiento que implica una metodología en la que el alumno participa en la adquisición de sus propios conocimientos de una manera activa, iniciándose por ello, además, en un método de investigación y el uso de un instrumento: el museo.” (García 1994:40)

De acuerdo a lo antes planteado, el Museo no es sólo un receptáculo de objetos, sino que además, al poseer una metodología propia, permite la construcción de conocimientos en base al uso didáctico de los objetos expuestos. En otras palabras, el Museo debe ser entendido como un instrumento de carácter público, que facilita, a través de la reflexión propia y la mediación, el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas para el aprendizaje significativo.

2.1.3. Didáctica de las Ciencias Sociales y Didáctica del Museo.

Para poder establecer la relación entre las fuentes materiales disponibles en los museos y el aprendizaje vinculado a éstas –centrada particularmente en estudiantes de enseñanza media– se hace necesario explicitar la reflexión teórica existente desde la didáctica, tanto de las Ciencias Sociales como del Museo.

Se ha señalado en los apartados anteriores que la labor principal del Museo es la educación, promovida y entregada a través de una Pedagogía Museística. Dentro de este contexto se hace necesario incorporar elementos de la didáctica, lo cual ayudará a facilitar los procesos de enseñanza/aprendizaje que se desarrollan dentro de esta institución.

Se hace preciso entender conceptualmente el término didáctica, estableciendo las premisas en las cuales se funda como disciplina. Se concibe que todo proceso de enseñanza es fruto de la movilización y transformación de diversos conocimientos, los cuales apuntan a la construcción de un objetivo de aprendizaje en un contexto determinado, en palabras de Chevallar se puede decir que:

“Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacer lo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado transposición didáctica.” (Chevallar 1988: 45)

Desde el quehacer pedagógico esta práctica será esencial para transformar los contenidos curriculares, hacerlos accesible y significativos para los educandos, transformar el saber designado no es sólo labor de los docentes para el trabajo en aula, sino parte de todo proyecto social/educativo que tenga como objetivo enseñar. Tomando las palabras de Alicia de Camilloni para definir saber didáctico:

“Una teoría necesariamente comprometida con prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los

resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de *instituciones*.”
(Camilloni 2008:22)

Se puede decir que si bien existen las didácticas específicas, de acuerdo a las disciplinas que se imparten a nivel escolar, para esta investigación el análisis se centra en la Didáctica de las Ciencias Sociales (DCS), Geografía e Historia, como una metodología de enseñanza que es indivisible del trabajo museístico actual, esto, debido a que el uso de las herramientas que brinda el museo con fines educativos pasa necesariamente por el desarrollo de procedimientos como el análisis de fuentes históricas. Mirado desde otra perspectiva, en las salidas a terreno con fines educativos el análisis, la interpretación y la comprensión de los objetos contextualizados en exposición se hacen indispensables para el trabajo del sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Las posibilidades metodológicas que presenta la DCS permitirán utilizar estrategias alternativas de reconstrucción e inferencia de los hechos, mediante la obtención y prueba de evidencias recuperadas de fuentes primarias y secundarias (Díaz Barriga 1998:2)

Las fuentes expuestas en museos son un recurso de alto contenido histórico que muchas veces no es bien aprovechado debido a una serie de factores, de los cuales se puede mencionar la descontextualización con respecto al trabajo escolar, así también, la poca preparación de los docentes en hacer coherente la salida a terreno con el contenido que se está tratando en clases y la escasa pertinencia de los medios/recursos producidos por las instituciones para el trabajo pedagógico en el museo.

Aún así, las exposiciones de los museos estimulan fácilmente la reflexión, incitan a la observación precisa y finalmente favorecen a una deducción lógica (Álvarez 2009:195). Esta visión permite entender que potenciar las salidas a terreno con recursos que apoyen la enseñanza puede guiar dicha experiencia otorgando un valor educativo mayor.

La didáctica del Museo, en concordancia con el paradigma en que se sustenta la investigación en Ciencias Sociales, se presenta como una reflexión que pone a disposición de los visitantes dispositivos centrados en la enseñanza y aprendizaje en base a los objetos presentados en la institución museística, pero posibilitando el descubrimiento de historia en ellos. De esta forma, la Didáctica del Museo o Museo

Didáctico enseña a aprender a partir del análisis e interpretación de la cultura material. (García 1994:66), de acuerdo a esto:

“Los museos debieran ser promotores de actividad didáctica y no simples receptores de alumnos; han de enseñar cómo se investiga, cómo se trabaja. Para hacer esta tarea disponen de instrumentos muy eficaces, casi insustituibles como lo son las fuentes primarias.” (Iber 1998:47)

De acuerdo a lo antes planteado, la didáctica –tanto de las Ciencias Sociales como del Museo–, debe facilitar el uso de procedimientos y métodos que ayuden en la construcción de aprendizajes históricos. Los dispositivos creados para lograr estos conocimientos no deben ser desvinculados del trabajo llevado a cabo en el aula, por eso siempre será conveniente estructurar y secuenciar las actividades a realizar en el museo, en consonancia con la institución escolar en tres momentos diferentes: antes, durante y después de la misma. (Álvarez 2009:196)

El Museo, al ser una institución que se enmarca epistémicamente en la reflexión teórica del área de las Ciencias Sociales, forma parte de un proyecto mayor dentro del campo socioeducativo, lo que hace relevante la búsqueda de metodologías que vinculen los saberes al mundo social, en este caso a los estudiantes con los conocimientos que puede otorgar el museo por medio de la didáctica.

En resumidas cuentas, se entiende por dispositivos didácticos los medios creados con el objetivo de mediar en la relación enseñanza/aprendizaje, que a su vez sean vinculantes y orientados para el trabajo con los recursos, fuentes y/o objetos materiales dispuestos en museos. Dichos dispositivos, al tener un rol mediador, deberán generar o bien facilitar la profundización de aprendizajes históricos en estudiantes secundarios, a través de un trabajo vinculante, guiado y secuenciado.

2.1.4. Fuentes materiales y su dimensión objetual.

Dada la importancia que tienen las fuentes como un recurso para el uso educativo, siempre en la lógica de los procedimientos de carácter histórico, las opciones teóricas tomadas para el presente trabajo parten de cómo se define en términos generales la muestra que exhiben los museos. Según ICOM (1973), la pieza de museo debe ser un:

"Objeto reconocido por la ciencia o por la comunidad en la cual posee plena significación cultural, teniendo una cualidad única y como tal siendo inestimable (...) objetos que ahora no siendo necesariamente raros tengan un valor que derive de su medio ambiente cultural y natural (...) *instrumento de la verdad, pero entendida ésta no como adecuación mimética de la realidad, sino como su expresión y su transformación.*" (Linares 2008:09)

Si bien en esta caracterización se toma la idea de "pieza", noción un tanto imprecisa, de ella se extrae una dimensión material de la fuente histórica como parte del museo, en este sentido, resulta más cercana a la opción conceptual tomada para esta investigación, dado que obedece a una noción amplia de fuente objetual, un elemento útil para la investigación histórica desde la información que ella brinda, más precisamente es visto como "*objetos del pasado reciente o lejano (que) nos dan información sobre las formas de vida de las personas en otros tiempos*" (Hernández Carmona 2007:110). Si bien este concepto sigue siendo amplio, se acota al establecer la relación entre fuente y objeto material, en tanto posible documento histórico, esto refiere a que:

"La característica esencial de los museos es que exponen objetos. Cualquier objeto es portador de información, por lo tanto es un objeto material. Los objetos son documentos porque materializan actos o hechos individuales o sociales (...) universal en el espacio y el tiempo, informa sobre todas las clases y grupos sociales. Cada objeto posee una información única y distinta a la de los demás" (García 1988:10)

Bajo esta idea todo objeto material está determinado en un contexto, esto quiere decir que componen una unidad espacial, cronológica y social (García 11:1988), en este sentido, el museo y las fuentes presentes en él no están aisladas y no deben ser trabajados de manera anecdótica, sino como una unidad de sentido, desde lo cual las fuentes materiales debe ser vistas como explicativas del contexto y su uso didáctico puede ser usado en aula.

Francisco Hernández Carmona (2007) acuña el uso con fines educativos de las Fuentes Iconográficas, plantea que en Ciencias Sociales la comunicación y el lenguaje iconográfico tienen un papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la

utilización del término fuentes iconográficas en museos, y para el objeto de esta investigación, tiene dos razones. En primer lugar, como fuente de información primaria en dibujos, pinturas, grabados, fotografías, entre otros, orientado al análisis por parte de los estudiantes. En segundo lugar, desde su uso como fuente de información secundaria, donde su relevancia está en que puede ser elaborada desde un punto de vista didáctico, siendo susceptible al uso con fines pedagógicos (Hernández Carmona 2007:114)

Indistintamente del carácter de la fuente (ya sea iconográfica u objetual) todo objeto dice relación con la vida de hombres y mujeres, habla de un contexto más amplio que sólo la pieza como tal, debe estar centrado en la información que porta y su contextualización, siempre desde una escala humana, en este sentido, lo definido como fuente de información museística está puesta en valor al ser:

“Una abstracción que se produce en la objetivación de la pieza y su conversión en objeto museístico, es decir, las fuentes de información museísticas pueden estar materializadas no sólo en la pieza museable, que como objeto utilitario del hombre es portador intrínseco de información susceptible de ser recuperada; también forman parte de las fuentes de información museísticas toda la información documentada acerca de una pieza” (Linares 2008:09)

En relación al tipo de fuentes antes mencionadas y con el fin de recurrir a una nomenclatura clara con respecto a la categorización que se utilizará durante la investigación, tomando lo propuesto por Pozo y Postigo (2003), se realiza una división de acuerdo a dos criterios. En primer lugar, sobre el formato en que las fuentes se presentan; escritas, gráficas y materiales o arqueológicas (Pozo y Postigo 2000:179). En segundo lugar, de acuerdo a su naturaleza u origen; fuentes primarias, definibles como un testimonio de primera mano, contemporáneo a los hechos a los que se refiere. O bien, fuentes secundarias definibles como un testimonio de segunda mano, es decir que ha sido elaborado por segundas personas (Pozo y Postigo 2000:179)

Para esta investigación se trabajará con dos grandes categorías, una primera interpretación de las fuentes según el tipo de material analizado, desde la definición de fuentes objetuales e iconográficas para el Museo observado. Una segunda categoría

basada en una nomenclatura específica de acuerdo al origen y formato en que se presentan las fuentes a analizar.

En suma, las fuentes materiales expuestas en museos se entienden como documentos, fuentes de información, que obedecen a un contexto espaciotemporal. Su carácter objetual o iconográfico, de origen primario o secundario, resulta útil para la creación de dispositivos de aprendizaje en torno a la explicación de contextos y experiencias históricas.

2.1.5. Historia; aprendizaje y procedimientos.

En el presente apartado se revisarán las opciones teóricas tomadas para la relación entre una visión historiográfica, la importancia de procedimientos históricos en el trabajo con fuentes y la coherencia con una forma de enseñar y aprender historia, en este sentido, el posicionamiento historiográfico a desarrollar pretende salir de lo que Amézola (2008) describe como Esquizohistoria, una disociación entre la Historia de los investigadores y la que se enseña en la escuela (De Amézola 2008:32), para lo cual el uso de procedimientos como la habilidad de Historiar (De Amézola; 2008), considerando que en este análisis se releva el uso de fuentes para el aprendizaje como una forma de potenciar contenidos procedimentales.

La relevancia del trabajo con fuentes objetuales e iconográficas es el procedimiento que se pretende potenciar, razón por la cual la noción de fuente histórica vista como documento y material de información contextualizada, desde lo definido anteriormente, plantea que el origen secundario de las fuentes permite la creación de materiales que releven contenidos procedimentales, lo cual es una vía para lograr aprendizaje significativo y situado en la relación de hacer y aprender en Ciencias Sociales, en este sentido:

“El aprendizaje de las Ciencias Sociales requiere, en mayor o menor grado, el uso de muy diferentes tipos de procedimientos (...) adquisición, interpretación, análisis, comprensión y comunicación de la información (...) la estructura procedimental de las Ciencias Sociales se caracteriza por un gran equilibrio entre los cinco tipos de procedimientos de forma que (...) no es posible diferenciar entre

procedimientos para hacer Ciencias Sociales y procedimientos para *aprender Ciencias Sociales*” (Pozo y Postigo 2000:156)

En términos generales, la historiografía sufre un cambio sustantivo en el contexto de la Revista *Annales* en 1929, de la mano de Marc Bloch, Lucien Febvre y posteriormente Fernand Braudel (Burke 1993:21), la aparición de la llamada Nueva Historia, como expresión que se utiliza para aludir a procesos ocurridos en la década de 1970 y 1980, como reacción al paradigma tradicional (positivista), pero que adquiere importancia en la medida que dichos cambios afectan a las formas en que se escribe y se piensa la historia a nivel mundial (Burke 1993:20-21). Desde la matriz de la Nueva Historia, en su variable cultural, parece apropiado tomar la noción de microhistoria, pensando en una relación mayormente significativa, lo anterior desde la lógica del relato para ser utilizado en las fuentes, ser plasmado en materiales y como matriz para trabajar mejoras en éste. La noción de microhistoria tomada por Burke propone una relación entre los aspectos individuales y los factores estructurales que la Historia debe desarrollar, en tanto, transita entre ambas escalas:

“La microhistoria intenta no sacrificar el conocimiento de los elementos individuales a una generalización más amplia y, de hecho, insiste en la vida y acontecimientos de los individuos. Pero, al mismo tiempo, intenta no rechazar todas las formas de abstracción, pues los hechos mínimos y los casos individuales pueden servir para relevar fenómenos generales” (Burke 1999: 138).

La relación entre ambas escalas de trabajo posibilita la concreción de una experiencia de aprendizaje histórico que no olvida las perspectivas estructurales presentes en el recorrido museístico, pero agrega factores particulares que permiten desarrollar un relato más cercano a la cotidianidad, en este sentido, la categorización planteada por Almeyda, Bravo y Valledor (2009), con respecto al posicionamiento histórico y la explicación histórica es de gran utilidad para precisar la perspectiva abordada desde la Nueva Historia:

“Desde la perspectiva de la Nueva Historia – a partir de la cual se considera el tiempo histórico como una construcción cultural compleja, que asume la necesidad del tiempo cronológico, pero además agrega un tiempo vivido y puede ser comprendido a través de categorías temporales como la simultaneidad y la duración – (...) el constructivismo (en su variable sociocultural), resulta más adecuado para explicar el aprendizaje de contenidos históricos que consideran una noción de tiempo histórico renovada pues no se trabaja con un contenido verdadero o fijo (...) el aprendizaje se concibe como una construcción que realiza cada sujeto, es posible llegar a múltiples interpretaciones de un proceso histórico” (Almeyda, Bravo y Valledor 2009:11).

Pensando en que el objeto de la Historia es el tiempo histórico, las posiciones establecidas en torno a la Historiografía hacen necesario vincular esto con las concepciones dadas para el Museo y su materialidad en la explicación histórica. En principio, con un museo que se entiende como científico, sistemático, ordenado y clasificado según los principios teóricos establecidos por tratadistas y eruditos (Pastor 2004:28), el alero positivista, existe la lectura de un tiempo cronológico que muestra una historia dada, sin relación con la experiencia de los estudiantes y que ofrece pocas posibilidades de apropiación significativa (Almeyda, Bravo y Valledor 2009:08)

Desde una concepción museográfica actual, de carácter inclusivo y democratizador entendido como “un lugar de descubrimiento, como una fuente de conocimiento que implica una metodología en la que el alumno participa en la adquisición de sus propios conocimientos de una manera activa” (García 1994:40), se hace necesaria una forma diferente de pensar la explicación histórica, el paso del tiempo cronológico hacia una lectura distinta que requiere de la necesidad de presentar:

“un tiempo histórico y una historia como una construcción cultural y relativa (...) que muestran el tiempo como un concepto dinámico, con diferentes ritmos y densidades, en el cual tienen lugar hechos, pero también procesos, y se explica realizando vínculos entre el presente y el pasado, así como entre continentes, e incorpora las

posibilidades de cuestionar temporalidades dadas como absolutas” (Alemeyda, Bravo y Valledor 2009:08).

Tomando en cuenta que todo museo posee fuentes materiales, por tanto es depositario de documentos, éste tiene un carácter histórico, lo que brinda una amplia posibilidad de conjeturar aprendizajes de la disciplina. Desde la mirada historiográfica será válida la utilización de un modelo de trabajo en diversos tipos de museo, de arte, vestuario, tecnológicos, naturales, etc., pues la Nueva Historia, al considerar una multiplicidad de perspectivas y simultaneidad en los procesos históricos, así también, el uso de diversas fuentes para la interpretación del pasado, proporciona una base teórica para efectuar un uso amplio y coherente de las fuentes materiales disponibles en la institución museística.

Desde la lectura del tiempo histórico planteada a modo de posicionamiento y su relación con el trabajo con fuentes, por tanto con el museo, resulta necesario establecer que la opción de trabajar con el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, requiere de precisar aún más un lineamiento historiográfico.

Resulta coherente tomar la corriente conocida como Historia Reciente o del Tiempo Presente, línea de investigación histórica que surge en 1978 en París con la creación del Institut d'histoire du temps présent a raíz de la fuerte tendencia de los historiadores por reconstruir y estudiar los grandes acontecimientos traumáticos que marcaron el Siglo XX desde la Segunda Guerra Mundial en adelante.

Si bien es un campo académico, que debido a su foco de estudio aún se encuentra en debate, su importancia radica en la lectura que hace del presente desde los sucesos acontecidos hace no más de treinta o cuarenta años atrás, donde parte importante de las fuentes de análisis corresponden a relatos, experiencias y testimonios de quienes vivieron, de manera directa o indirecta, aquellos episodios (Carretero, M. 2010).

Los contenidos de la historia reciente se definen principalmente por inquietudes que interpelan a las sociedades contemporáneas en contextos particulares y transforman los hechos del pasado reciente en problemas actuales. Sin esas inquietudes no habría problematización del pasado. Por ello los problemas de la historia reciente surgen a partir de

interrogantes o preocupaciones que atraviesan a las sociedades en el presente. (Carretero, M. 2010:112)

Dentro de esta nueva perspectiva histórica, bajo el alero de políticas sociales y estatales, nacen museos y sitios de memoria, que dan cuenta de hechos traumáticos acontecidos en la historia reciente. Para el contexto latinoamericano las dictaduras militares que se suceden desde la década del setenta marcan una ruptura importante para la región, por dicha razón, desde la recuperación de la democracia, y con la intención de reparar, educar y no olvidar, surgen iniciativas como el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos en el caso chileno, instancias que ayudan al debate y permiten el tratamiento de contenidos que a nivel escolar solían ser obviados o resultaban complejos de abordar. La recopilación de registros de diversa índole compilados en este tipo de museo –testimonios y fuentes en distintos soportes–, entregan amplias vías de aproximación al contexto escolar desde lo valórico, siendo una posibilidad abierta de aprendizaje histórico.

El Museo presenta una oportunidad única al hacerse cargo de una parte de la historia del país que hasta el día de hoy sigue siendo conflictiva, no sólo en términos del quehacer histórico, sino social y pedagógico. La dictadura comandada por el General Augusto Pinochet entre 1973 y 1990 marca un hito dentro de la historia reciente en Chile, se presenta como un hecho traumático debido a la sistemática violación a los derechos humanos. Al situarse dentro del currículum y la práctica pedagógica de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es posible formular una pregunta fundamental ¿cómo plantear un proceso que aparenta ser lejano y se muestra cosificado como contenido, sin dejar de lado la construcción de aprendizaje histórico significativo en los estudiantes?, una posible respuesta pasa por pensar el Museo como un vínculo o un recurso que introduzca espectros de análisis:

La correcta introducción de temas conflictivos en la clase de historia puede resultar sumamente positiva para analizar las visiones contrapuestas de los protagonistas de esos acontecimientos, las diferentes interpretaciones sobre las causas y las consecuencias de los hechos históricos, y para realizar las analogías históricas pertinentes entre las controversias contemporáneas y los hechos históricos estudiados (Hahn, 1994:207), citado por Carretero (2010:116).

Partiendo de la base de que el conocimiento histórico no es un proceso único y acabado, que es una reconstrucción interpretativa del pasado con diferentes versiones y explicaciones de los acontecimientos o fenómenos que se dan en el tiempo, para Frida Díaz Barriga (1998) esta habilidad, denominada Relativismo Cognitivo implica la capacidad del alumno de comprender que en la historia no existe una verdad absoluta y única (Díaz Barriga, 1998). Esta premisa, coherente tanto con las corrientes pedagógicas, didácticas e historiografías elegidas, es relevante para que las opciones tomadas a nivel de intervención permitan a los estudiantes entender la categoría temporal y los procedimientos que se proponen como necesarios en el trabajo con fuentes históricas.

“La interpretación del tiempo *histórico* [...] trata de situar temporalmente los distintos acontecimientos y fenómenos en el conjunto de la Historia” (Pozo y Postigo 2000:159).

Para el trabajo con fuentes materiales se considera que la utilización de la categoría de Continuidad Temporal (Pozo y Postigo: 2000) es imprescindible debido a que integra los procesos de la Historia de manera sincrónica y diacrónica, permitiendo trabajar con los cambios y progresos de la sociedad; el uso de esta categoría, conocida también como continuidades y cambios o Cambio y permanencia (Pagés 1998), fomentará que el estudiante pueda visualizar y analizar una fuente, o una muestra museística completa, observando qué elementos fueron cambiando desde la generación de un objeto a la actualidad. Esta dimensión temporal implica que los educandos apliquen relaciones causales a largo plazo, así como concebir a la sociedad como un proceso y no como un estado (Díaz Barriga: 1998), el desarrollo de análisis de las fuentes permitirá conocer el contexto y sentido de su creación, y desde esto hacer una lectura que lleve a ver:

“*El conjunto de cambios que se produjeron en el seno de una sociedad, y la modificaron, la hicieron evolucionar. Pero también dar sentido a las permanencias, a aquellos fenómenos más irreductibles al cambio que actúan como constantes inalterables a las transformaciones que se producen a su alrededor.*” (Pagés 1998:201)

Esta forma de categorizar se relaciona con que el conocimiento en Ciencias Sociales es a través de las fuentes existentes, sin embargo para leer la información que el objeto pueda presentar se debe hacer uso de procedimientos de interpretación y análisis.

Es importante que estos procedimientos sean trabajados de manera constante y progresiva por los estudiantes, dichas habilidades permitirán entender las fuentes como documentos informativos, herederos de un contexto y de un significado determinado. Conocer y aprender la historia desde la variedad de fuentes existentes facilitará la capacidad interpretativa de los escolares, pues tendrán que ser capaces de generar análisis y argumentar los procesos vinculados a un objeto o muestra disponible en el Museo. Sin embargo, el desarrollo de estos procedimientos implica un nivel de abstracción relativamente complejo que sólo puede alcanzarse en los últimos años de la secundaria (Pozo y Postigo 2000:181).

En términos generales, los museos tienen la particularidad de contar con un gran número de fuentes que posibilitan la interacción con el visitante, especialmente desde el plano visual y auditivo, por lo que en lo educativo permite un trabajo de indagación e interpretación de los objetos allí expuestos, proceso en el que el docente deberá contextualizar históricamente junto a conducir el procedimiento de análisis según los logros que pretende desarrollar en los estudiantes, en este sentido:

Las fuentes históricas deben tener un valor epistemológico, didáctico y formativo, es decir, han de ser relevantes para el conocimiento histórico, han de favorecer el aprendizaje de competencias históricas y han de propiciar la autonomía del alumnado, a partir del desarrollo de sus capacidades para seleccionar e interpretar información (Santiesteban, A. 2010: 51)

Desde la enseñanza del tiempo histórico –y siguiendo con la línea de habilidades cognitivas específicas de la disciplina– resulta pertinente, de acuerdo al contenido valórico del Museo de la Memoria, que los aprendizajes que se construyen se lean desde la empatía histórica, puesto que entender las complejidades del universo de otro puede ayudar a los estudiantes a comprender los parámetros en que se desarrollan procesos históricos.

La empatía histórica es una habilidad que posibilita entender, desde parámetros cognitivos y afectivos, las acciones de los hombres en el pasado, desde la perspectiva de ese pasado (Díaz Barriga 1998), según esta dinámica el estudiante es capaz de situarse desde otra perspectiva distinta a la suya, lo que da sentido a las acciones, procesos y vivencias de un tiempo pasado. Sin embargo, es necesaria una base conceptual que permita al educando comprender al agente histórico o actor social, dichas conceptualizaciones se deben enmarcar en la realidad de los sujetos a los cuales se pretende describir.

Sólo es posible ponerse en el lugar del agente histórico y considerar la perspectiva del pasado, si se tiene a disposición un aparato conceptual elaborado en el presente que permita al sujeto construir un modelo mental distinto al suyo propio (Díaz Barriga 1998:14).

La empatía como aprendizaje histórico y parte del proceso evaluativo no deja de ser complejo, sin embargo su potencialidad dentro del conocimiento histórico aportará en los estudiantes la capacidad de ver al actor social desde el periodo en que está situado y hacer la lectura del pasado desde dicha dimensión, no sin antes proporcionar una estructura a modo de una alfabetización conceptual que permita establecer dichas relaciones, de esta forma se requiere el conocimiento de diferentes formas de vida, concepciones del mundo y sistemas de creencias y escalas de valores (Díaz Barriga 1998: 14) de quienes se está estudiando.

La empatía, como concepto, hace referencia a capacidades para *imaginar “cómo era” o a comprender las actitudes o las motivaciones* de los actores en el pasado, que ahora nos puedan parecer extrañas, equivocadas o imposibles (Santesteban, A. 2010: 51).

En suma, desde las posiciones establecidas anteriormente se puede buscar una relación posibilitadora de aprendizajes históricos en la vinculación de Tiempo histórico, empatía histórica y relativismo cognitivo (Díaz Barriga 1998).

Para ello se ha hecho relevante establecer parámetros de análisis y posibilidades de intervención desde una lógica didáctica centrada en el análisis del Tiempo Presente, desde potenciar procedimientos y competencias propias de la disciplina histórica como el análisis de fuentes, la empatía con el contenido, sin dejar de lado la necesidad de un universo conceptual que permita situar históricamente los hechos vistos por medio de

un material centrado en el apoyo y mediación didáctica entre la educación formal de la escuela y la informal del museo.

2.2. Marco Metodológico.

Toda investigación social tiene por objetivo conocer o responder interrogantes en torno a la realidad humana y su construcción, sin embargo para poder acceder a su conocimiento es necesario plantearse desde fundamentos epistemológicos que guíen la forma de comprensión, recopilación y lectura de la información recolectada. El marco metodológico, de acuerdo a la opción epistemológica, marcará la pauta para enfocar la problemática que se pretende resolver.

2.2.1. Fundamentos epistemológicos.

Cabe destacar que dentro del área de las Ciencias Sociales se establecen dos enfoques para el estudio de las realidades humanas. En primer lugar, la corriente cuantitativa, en donde se encuentran positivistas y pos-positivistas, quienes surge al alero de los teóricos del siglo XIX e inicios del XX, los cuales consideran que la realidad es empírica y por tanto su estudio se desarrolla desde una mirada o perspectiva externa, pues éste proceso social, cosificado, existe independiente del sujeto.

A mediados del siglo XX se establece una segunda corriente, la cualitativa, constituida por el constructivismo, el dialógico y el crítico social, que desde un perspectiva interna postulan que la realidad es epistémica, por lo que el sujeto cognoscente es influenciado siempre por la cultura. Desde ésta matriz la investigación social deberá conocer y comprender la subjetividad de quienes son partícipes del proceso social. (Sandoval, C. 1996)

En el enfoque cualitativo, el investigador debe situarse en la realidad que pretende conocer e interactuar con ella, es necesario que éste viva y comprenda las dinámicas internas para conocer el proceso social desde su subjetividad, sus actores, las relaciones y sus significados. Dentro de las posibles modalidades que la investigación cualitativa ofrece, la investigación acción-participativa –nacida bajo la teoría crítica– permite la realización de un trabajo que no sólo se desenvuelve en términos teóricos,

sino también, y aún más importante, en términos prácticos, lo que permite que sea coherente con una investigación social que tenga asidero en la realidad estudiada.

2.2.2. Método de Investigación-acción-participación.

La investigación acción como método tiene una larga data, si bien el término se adjudica en 1946, al autor Karl Lewis -quién desde un enfoque experimental-, plantea que la investigación debe estar caracterizada y orientada al cambio social. Su práctica se hace evidente desde los años setenta, a través de autores como Elliott, Carr y Kemmis, entre otros. Que desde la perspectiva crítica y desde las lecturas marxistas, aparece con la pretensión de modificar y emancipar una realidad social, tomando como punto central a los sujetos insertos en ella.

Los elementos que caracterizan la investigación- acción, según lo planteado por el investigador Andre Jacob (1993), son los siguientes:

- Desde una experiencia concreta que se inscribe en el mundo real, y no solamente en el pensamiento
- la elección de una problemática y la definición de sus objetivos en función de una situación global compleja
- los investigadores trabajan con grupos reales dentro de su contexto habitual
- persigue un cambio efectivo a nivel de grupos y de instituciones
- los investigadores no son solamente observadores de la realidad, es decir ellos participan y actúan
- el proceso se realiza en pequeña escala, lleva a generalizaciones con el fin de guiar acciones ulteriores o poner en evidencia principios o leyes
- las hipótesis son inducidas por la observación de los hechos, los resultados de la investigación deben apoyar estrategias a desarrollar (Jacob, 1993).

Con respecto a tomar una perspectiva de análisis, la educación tiene la particularidad de intervenir en la cotidianidad de los sujetos, en este caso la

investigación acción participante tiene la pretensión de generar cambios en las prácticas de las comunidades y por tanto en su realidad. El aporte de éste tipo de investigación permite que los propios educadores reflexionen sobre su quehacer pedagógico y que actúen con el objetivo de mejorar la calidad de sus prácticas, entregando para ello herramientas que permitirán articular mejoras en torno a los desafíos escolares de hoy.

“La investigación-acción pretende construir y formular alternativas de acción. La comprensión de la realidad educativa se orienta a mejorar las prácticas. No se limita a mejorar el conocimiento y juicio práctico, sino que va más allá de sus posibilidades crítico-interpretativas: la investigación está comprometida en la transformación de las prácticas sociales” (Latorre, A. 2004; 31).

La modalidad escogida es de tipo hermenéutico o práctico, debido a que ésta permite el desarrollo de un trabajo cooperativo o consultivo entre el investigador y los participantes, en éste caso el equipo de Educación y Audiencias. Se busca, con ello, comprender las prácticas que se dan en el contexto estudiado -el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos-, en función al aprendizaje histórico. Esto implica la revisión de los dispositivos con que la institución cuenta para el desarrollo de aprendizaje histórico -visitas guiadas y material de descarga web-, así como la utilización de éstos por parte de los distintos actores educativos.

En este caso, se aspira a generar cambios en términos técnicos, por medio de mejoras en la construcción de dispositivos didácticos vinculados al uso de las fuentes materiales expuestas en la museografía.

2.2.3. Objeto de estudio.

El objeto de estudio comprende los dispositivos propuestos para el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, enfocado en las relaciones generadas durante las visitas guiadas a estudiantes secundarios.

Delimitación institucional:

Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, Área Educación y Audiencias.

Delimitación temporal:

El estudio se realizará en un tiempo estimado de seis meses a contar de la última semana de Abril, proceso que se extenderá hasta Octubre, y en donde se buscará diagnosticar, proponer una mejora e implementar.

Delimitación del Sujeto de estudio según fase:**a) Fase diagnóstica:**

Durante éste proceso, que tiene como intención indagar las formas de aproximación didáctica entre el aula y el museo, se tomará como muestra a once establecimientos que hayan solicitado y realicen la visita guiada en el museo.

Por cada establecimiento se tomará como sujeto al docente que vaya a cargo del grupo, más tres estudiantes por nivel. Muestra que significarán once docentes más treinta y tres estudiantes para realizar el diagnóstico.

b) Fase de implementación:

Para este proceso de la investigación, que tiene por objetivo ver los grados de eficacia que tiene el material propuesto durante la implementación en el museo, se tomará como muestra a cuatro establecimientos del cual la o el profesor de historia haya solicitado una visita guiada, que usará el material previo entregado y que efectuará la visita a la institución.

Por cada establecimiento se tomará como sujeto al profesor, más tres estudiantes por nivel. Muestra que significarán cuatro profesores de historia más doce estudiantes para llevar a cabo el proceso de implementación.

2.2.4. Recolección de Información.

La recolección de información estará constituida según las fases proyectadas para la investigación, en donde se hará uso de la triada observar-preguntar-analizar. Proceso que, además, se tomará en cuenta a otros actores vinculados a la institución en la cual se enmarca el estudio.

“La recogida de datos constituye un momento importante de la fase de observación del ciclo de investigación-acción. El investigador precisa recoger información sobre la intervención o acción para ver qué consecuencias o efectos tiene su práctica educativa” (Latorre, A. 2004; 53)

a) Fase diagnóstica:

Museo:

- Mapa de estaciones Museo de la Memoria y los Derechos humanos.
- Entrevista semi-estructurada Área Educación y Audiencias: Desarrollo de lineamientos a trabajar durante la pasantía e investigación, Jo Seimon y Claudia Videla.

Visitas Guiadas:

- Observación visitas guiadas:
- Escala de apreciación: Según estaciones del museo desde las dimensiones de desarrollo conceptual, análisis de fuentes y empatía histórica.
- Notas de campo: De carácter perceptual, realizada por los investigadores.

Encuesta al sujeto de estudio:

- Encuesta de entrada docentes: Visualizar la preparación previa de la salida a terreno al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Encuesta de entrada estudiantes: Identificar conocimientos y nociones generales respecto a las temáticas tratadas en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Encuesta de salida docentes: Conocer qué cambios y/o aportes realizaría para que la visita al Museo sea óptima en relación a los objetivos esperados.

- Encuesta de salida estudiantes: Conocer qué incidencia tiene en términos procedimentales, conceptuales y actitudinales, la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

b) Fase de implementación:

Encuesta al sujeto de estudio:

- Encuesta docentes: Visualizar el uso dado al dispositivo de apoyo a la enseñanza implementado en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Encuesta estudiantes: Identificar el grado de incidencia en el aprendizaje que tiene la inclusión de un material de apoyo educativo, previo a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Encuesta cinco guías: Identificar el grado de incidencia que tuvo el material implementado en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, desde la apreciación de los guías en torno a la interacción dada durante la visita.

c) Evaluación y Validación:

Museo:

- Entrevista semi-estructurada Área de Educación y Audiencias: Apreciaciones de la experiencia por parte de Jo Seimon, Claudia Videla y Rodrigo Cabello.

2.2.5. Análisis de la información.

Una vez codificados los datos obtenidos de la fase de diagnóstico e implementación, relevados a través de gráficos y tablas, se procederá al análisis.

Se desarrollará un ejercicio reflexivo y analítico por cada etapa de la investigación, tomando para ello las dimensiones propuestas para su observación:

- La intencionalidad y uso de los actores que participan en el proceso, de acuerdo a los aspectos previos a la visita guiada.
- El dispositivo propuesto por el Museo para el aprendizaje histórico, pensando en el desarrollo de la ruta.
- La interacción entre la muestra museográfica y el aprendizaje histórico, al cierre del recorrido.

Elementos que serán analizados a través de la triangulación de datos obtenidos entre la fase diagnóstica y la fase de implementación.

2.2.6. Validación de la información.

Respecto a la validación de los resultados obtenidos, tomado como premisa la propuesta de un material que pretende mejorar la experiencia desde la aproximación de los estudiantes a las fuentes materiales del museo, es necesario analizar críticamente las evidencias obtenidas, tanto en relación a la hipótesis de cambio como desde los actores involucrados en el proyecto.

De acuerdo a lo recién planteado, la presente investigación-acción examinará su proceso a raíz de dos categorías (Latorre, A. 2004).

Autovalidación: Proceso el cual busca establecer los grados de satisfacción de la propuesta realizada en relación a la hipótesis de cambio, la implementación y los datos obtenidos desde la perspectiva de los investigadores.

Validación de Grupo: Análisis crítico a cargo de los colaboradores de la investigación –Área de Educación y Audiencias-, en relación a los progresos evidenciados en el proceso de indagación, el material propuesto y su implementación.

2.2.7. Plan de Acción.

Etapa	Acción	Fecha	Instrumentos, recursos, etc.	Responsables	Observaciones
1° Fase: Planificación y diagnóstico.	Contacto con Departamento educativo, exposición de ejes centrales de la investigación y coordinación de fechas.	23 de Abril al 14 de Mayo de 2012	a) Entrevista semi-estructurada a coordinadores del Área de Educación.	Investigadores	Se modifica problema de investigación dada las problemáticas detectadas en el contexto, hecho que repercute en las dimensiones a observar en esta fase.
	Observación detallada y registro de la muestra (realizar mapa con “estaciones” dentro de ésta)	27 de Abril de 2012	b) Encuestas breve de entrada y salida a estudiantes y docentes.		
	Entrevista y desarrollo de lineamientos con Coordinador (es) del Área de Educación (revisión de pauta de cotejo, encuestas a profesores y estudiantes)	30 de Abril al 14 de Mayo de 2012	c) Escala de apreciación. d) Notas de campo.		
	Observación y registro de visitas guiadas (diez visitas aproximadamente)	15 de Mayo al 08 de Junio de 2012.			
	Realización de encuestas breves a estudiantes	15 de Mayo al 08 de Junio de 2012.			
	Realización de	15 de Mayo al			

	encuestas breves a Profesores.	08 de Junio de 2012.			
	Revisión de otros dispositivos orientados al aprendizaje (materiales de descarga)	02 al 18 de Mayo de 2012			
2° Fase: Análisis de evidencias y diagnóstico.	Revisión de datos e información obtenida (triangulación)	Junio de 2012	a) Codificación de datos.	Investigadores y Área de educación.	Se debe extender el tiempo de realización de la propuesta debido a la validación de ésta por parte del equipo del educación, así también esperar los permisos necesarios de la institución para utilizar los documentos históricos en el material
	Realizar propuesta para la mejora, en un dispositivo de apoyo al aprendizaje.	Julio de 2012	b) Análisis de datos codificados.		
	Presentar propuesta a agentes del Museo (Jefe de Departamento y coordinadores)	Julio de 2012	c) Triangulación de datos.		
	Desarrollo de cambios y adecuaciones en base a requerimientos del Museo	Julio de 2012	d) Presentación de de mejora.		
	Explicar mejoras a Coordinador del Museo.	Agosto de 2012	e) Cambios y adecuaciones de la propuesta.		
	Solicitud y permiso para uso de fuentes materiales en la propuesta.	Agosto de 2012			
3° Fase: implementaci	Contacto Colegios	03 al 14 de Septiembre de	a) Encuestas breves a	Investigadores y Área de	Inclusión de encuesta a guías

ón	(Marcha Blanca)	2012	estudiantes y docentes. b) Encuestas breves a guías. c) Escalas de apreciación.	Educación.	para profundizar las interacciones generadas durante la visita guiada.
	Contacto Colegios para implementación final.	24 al 28 de Septiembre 2012			
	Implementar dispositivo	02 a 12 de Octubre 2012			
	Registro de visitas guiadas con el dispositivo implementado (Pauta de apreciación – 4 Colegios)	02 a 12 de Octubre 2012			
	Realización de encuestas breves a estudiantes	02 a 12 de Octubre 2012			
	Realización de encuestas breves a Docentes	02 a 12 de Octubre 2012			
	Realización de encuestas breves a guías.	Octubre.			

Evaluación y validación.	Presentar resultados de implementación al Museo, esto por medio de entrevista a Coordinador (es)	17 Octubre 2012	Entrevista y triangulación.	Investigadores.	
	Evaluación final de la investigación	30 Octubre 2012		Profesor Guía	
Presentación de Resultados.	Presentación de resultados a directivos del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.	Diciembre 2012		Investigadores.	

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DIAGNÓSTICO Y PROPUESTA DE MEJORAMIENTO.

3.1. Elementos generales.

El presente diagnóstico se enmarca en los resultados obtenidos desde las falencias detectadas en la preparación de los estudiantes para la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, bajo el supuesto de la relevancia del aprendizaje en contextos de educación formal, no formales e informal (Pastor, María Inmaculada 2004:40), dentro del cual el Museo se entiende como:

“un lugar de descubrimiento, como una fuente de conocimiento que implica una metodología en la que el alumno participa en la adquisición de sus propios conocimientos de una manera activa, iniciándose por ello, además, en un método de investigación y el uso de un instrumento: el museo.” (García; 1994, 40)

Esta concepción de Museo como instrumento investigativo y el contexto educativo en que se desenvuelve, lleva a que en términos metodológicos el presente documento se enmarque en un análisis cualitativo de carácter hermenéutico, que pretende realizar modificaciones en las prácticas observadas, en lo cual la triangulación de la información parte desde la observación de tres ejes fundamentales: en primer lugar, la intencionalidad y uso de los actores que participan en el proceso, de acuerdo a los aspectos previos a la visita guiada, en segundo lugar, el dispositivo propuesto por el Museo para el aprendizaje histórico, pensando en el desarrollo de la ruta, y en tercer lugar, la interacción entre la muestra museográfica y el aprendizaje histórico, al cierre del recorrido.

Dada la intención de incidir positivamente en las actividades de aprendizaje propuestas por el Departamento Educativo del Museo, pensando en las visitas guiadas, resulta fundamental considerar las necesidades planteadas por éste, partiendo de la posibilidad de mejorar la experiencia del recorrido con fines pedagógicos, se visualiza como hipótesis de cambio la implementación de un dispositivo de aprendizaje previo a

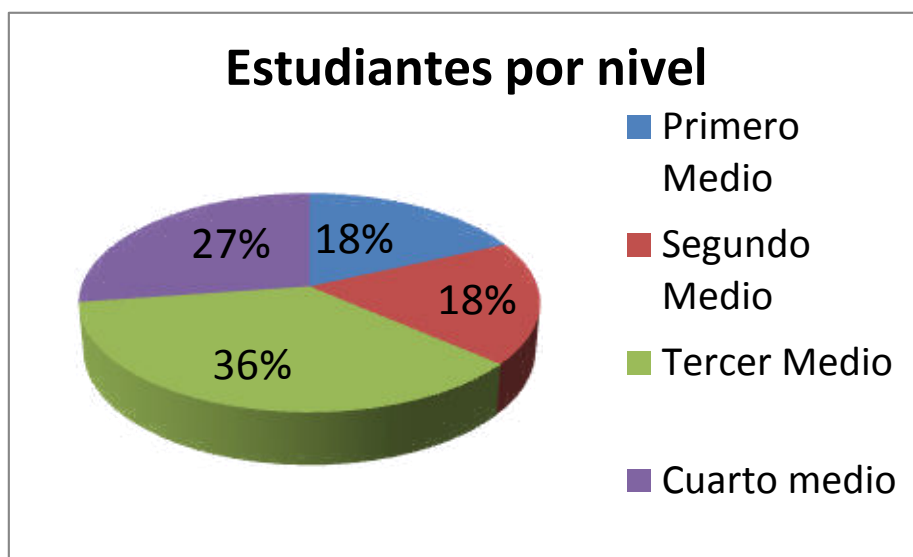
la visita al Museo, que potencie el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en él.

Pensado en las posibilidades de vinculación entre aprendizaje histórico y Museo, Pagès plantea que existen pasos necesarios para aprender historia, estos son; a) la conciencia histórico-temporal, b) la representación de la historia a través de la narración y la explicación histórica, c) la empatía histórica y las competencias para contextualizar, por último, d) la interpretación de la historia partir de fuentes (Pagès; 1998). Desde esto, existe un juicio investigativo que lleva a relevar tres categorías previamente concebidas, basadas en el carácter de las falencias observadas y las necesidades discutidas con el Área de Educación del Museo, para ser considerados en la recogida de información, estos son; el procedimiento de análisis de fuentes históricas, los conceptos asociados al contexto trabajado por el Museo de la Memoria (Chile 1973-1990) y el desarrollo actitudinal, bajo la idea de empatía con el contenido, elemento fundamental dentro de los ejes del Museo.

Los instrumentos aplicados para la aproximación al trabajo en el Museo están compuestos por encuestas de entrada y salida para estudiantes y docentes que efectuaron la visita guiada durante el periodo de recogida de información, la realización de una entrevista semi estructurada a la jefa del Departamento de Educación del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos y la Coordinadora de Contenidos del mismo. Por otro lado, se efectuó un seguimiento a las visitas con una escala de apreciación que contiene indicadores en términos de tópicos y aprendizajes esperados. Por último, se optó por complementar la información con notas de campo que relevan acciones significativas con relación a la interacción durante la visita al Museo, instrumentos anexados al final de diagnóstico.

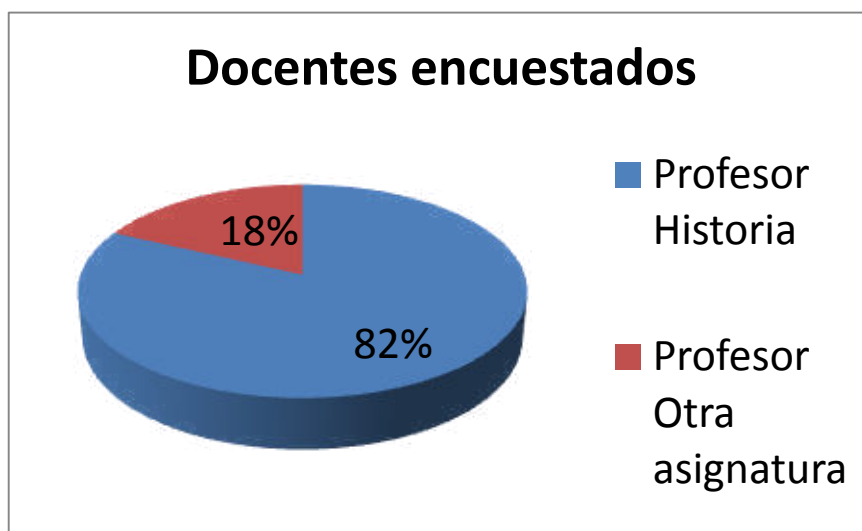
La elección de la muestra está compuesta por once colegios de distinta dependencia, de primero a cuarto año medio, de los cuales se seleccionó a tres estudiantes por visita para realizar tanto la encuesta de entrada como de salida, éstas tienen por objetivo identificar nociones con las cuales los estudiantes llegan a la visita en el Museo y su incidencia a la salida del mismo. Las encuestas fueron aplicadas a un total de treinta y tres alumnos, con relación a esto, la mayoría de las visitas fue realizada por estudiantes de tercer y cuarto año medio, como lo muestra siguiente gráfico:

Gráfico 1: Distribución de estudiantes por nivel.



En el caso de los docentes, las encuestas buscan visualizar la preparación de la salida al Museo y detectar qué cambios se generan con la vista. En este caso, el total de la muestra son once docentes, en su mayoría del sector de Historia, tal como lo muestra el gráfico

Gráfico 2: Cantidad de docentes por asignatura.



Como un aspecto introductorio y relevante en términos de la importancia atribuida por los docentes a las salidas a terreno, se destaca la pregunta 1 de la encuesta de entrada - “¿Cree que las salidas a Museos son un recurso de apoyo al aprendizaje?”

– donde la totalidad de docentes responde positivamente, en tanto, el valor asignado a esto se precisará durante el análisis.

Sobre la exposición de los resultados del presente diagnóstico, éstos representarán el insumo fundamental para el desarrollo de un material que antecede la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, detallado a continuación en base a las dimensiones observadas y el momento dentro del recorrido.

3.2. Intencionalidad y uso: Aspectos previos a la visita al Museo.

En este punto se expone fundamentalmente la intencionalidad de los actores que participan en el desarrollo de la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos y las aproximaciones que existen a dicha actividad, esto por medio de analizar los objetivos y uso didáctico dado a las fuentes materiales expuestas en el Museo. Dicha intencionalidad es entendida como la visión en torno a la construcción de aprendizajes históricos por parte de los integrantes del área de Educación, así también, el uso que se da por parte de los docentes en la preparación de la visita al Museo, a su vez, la concreción de ello en la percepción y carga conceptual con que los estudiantes inician el recorrido.

Para desarrollar esto se relevan insumos obtenidos dentro del proceso de diagnóstico: mapeo curricular, entrevistas, escala de apreciación y materiales en el caso del Museo, encuesta previa a la visita para el caso de docentes y estudiantes.

3.2.1. Museo e intencionalidad didáctica.

Para el caso de intencionar el trabajo previo a la visita al museo se destacan como elementos fundamentales el objetivo y el trabajo llevado a cabo por parte del Museo en torno a la mediación didáctica, bajo esta premisa el objetivo estratégico del Área de Educación es:

“Contribuir a los objetivos del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, implementando estrategias educativas que permitan desarrollar un espacio dinámico, creativo, inclusivo y plural de formación, investigación, reflexión, diálogo y participación, a través del conocimiento, fomento, promoción y respeto de los derechos humanos y el ejercicio de una ciudadanía democrática responsable” (Área de Educación MMDD.HH. 03:s/f).

Desde esta premisa formulan un estudio a nivel de Área el año 2011, texto aún no editado, llamado *“Análisis de bases curriculares ajustadas desde los contenidos de Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Un insumo para el diseño de experiencias educativas en derechos humanos y formación ciudadana para niños, niñas y jóvenes del sistema escolar”*, desde el cual se desarrolla una experiencia de inclusión de elementos curriculares subdivididos por nivel, que abordan la educación básica, media y de adultos, desde sexto año básico a cuarto año medio, buscando *“develar las oportunidades curriculares significativas para el Museo en los distintos niveles de estudio y sectores de aprendizajes”* (Área de Educación MMDD.HH. 03; s/f).

Esta serie de oportunidades curriculares dan pie a un cambio en la implementación de las visitas guiadas, pasando de ser recorridos a todo el Museo, hacia actividades temáticas y centradas en parte de éste, experiencia que se encuentra en curso actualmente.

Para el caso del presente análisis se toman aproximaciones curriculares para el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, hacia la creación de dispositivos que optimicen la visita, en la lógica de los hallazgos detectados, *“Es aquí donde se concentra el mayor número de “oportunidades curriculares” para las cuales el museo puede llegar a ser una valiosa fuente de información y educación informal”* (Área de Educación MMDD.HH. 13: s/f).

Desde dichas oportunidades de mediación didáctica, se presentan recurrentemente cinco grandes conceptos –Valores Democráticos, Democracia, Derechos Humanos, Memoria e Historia Reciente (Área de Educación MMDD.HH. 19-20) en orden decreciente y a nivel transversal entre primero y cuarto medio, pero como distinta intensidad de acuerdo al CMO en cada nivel. En el caso de este análisis se relevan los tres primeros, dado que cruzan de manera explícita e implícita el Marco

Curricular, ello permite trabajar de manera directa y aplicada bajo la premisa de una alfabetización conceptual necesaria para el recorrido al Museo, permitiendo que ello resulte significativo y vinculante con contenidos de aula.

En el caso del material existente para descarga a nivel de unidades didácticas en el trabajo previo a la visita, el Departamento dice mantenerlo, aún cuando su uso es limitado, además de no responder a la reformulación de las vistas que se lleva a cabo en la actualidad, razón por la cual su inclusión en el presente documento responde a un carácter únicamente descriptivo, en este sentido, el material de primero y segundo medio tiene como aprendizaje esperado: Reconocer el valor de la democracia y la importancia que para ella tiene el respeto de los derechos humanos, la diversidad cultural, el pluralismo, la solidaridad, justicia y la participación ciudadana y/o Conocen y valoran la importancia de los Derechos Humanos en la convivencia social.²⁰.

Dicho objetivo está pensado para la aplicación en distintos sectores de aprendizaje, desde una actividad que comprende el trabajo en base a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la “Canción para un niño en la calle” de Mercedes Sosa y Calle 13 como insumos de trabajo, basado en la vinculación del diálogo sobre el contexto y el uso de preguntas abiertas asociadas. Posteriormente se desarrolla una actividad perceptual con relación a la canción antes mencionada y la elaboración de un “texto compromiso del curso”. Al cierre se recomienda resaltar tres puntos *“Relación y relevancia de las ideas presentadas en cada grupo. Valor de la Declaración Universal de los DDHH. Que el conjunto e integralidad de los derechos humanos son necesarios para una convivencia democrática y pacífica”*²¹.

Para el caso de la unidad que comprende tercero y cuarto medio, el objetivo es Reconocer el valor de la democracia y la importancia que para ella tiene el respeto de los derechos humanos, la diversidad cultural, el pluralismo, la solidaridad y la participación ciudadana, sumando una guía previa, con preguntas basadas en el análisis de dos fuentes, el Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas en Argentina y la Declaración Universal de los Derechos Humanos, estructurando

²⁰ Información de la página web: <http://www.museodelamemoria.cl/educacion/material-para-docentes/unidad-introductoria-de-ddhh-i-y-ii-medio-v2/>

²¹ Para detalles del material revisar anexos

actividades de aproximación similar al nivel anterior, pero agregando un nivel cognitivo mayor.

Pensado en las unidades planificadas como fuente de información, existen elementos necesarios y relevantes planteados en el material, como es el uso de contenidos actitudinales relacionadas con la valoración de los Derechos Humanos, junto a esto, el trabajo de análisis de fuentes, y el uso los objetivos del Museo en el material. Por otro lado, hay la ausencia de conceptos clave para entender y aplicar en el Museo, una variable que sí es presentada en el documento de análisis curricular descrito al inicio.

A diferencia de lo que sucede con el material, las visitas guiadas apuntan a desarrollar una acción que acerca la educación informal del museo a la noción de educación formal proveniente del Marco Curricular, orientado a contextualizar contenidos. La primera estación relevada en la escala de apreciación comprende un video de carácter introductorio que narra por medio de fragmentos audiovisuales el contexto entre 1973 y 1990, para evaluar dicha instancia, se plantean los resultados para la primera estación:

Tabla 1: Escala de apreciación: Exhibición de material audiovisual

LO: Logro óptimo	LM: Logro medio	LE: Logro escaso	SL: Sin logro aparente		
Estación 1 Exhibición del material audiovisual		LO	LM	LE	SL
Análisis de fuentes	Luego de la exhibición del material, los estudiantes responden a la pregunta propuesta, identificando personajes o situaciones de manera clara.	7	2	1	1
Manejo de conceptos	Los estudiantes manejan y mencionan conceptos y/o acontecimientos relacionados al contexto (“Derechos Humanos”, “dictadura”, “exilio”, etc.)	2	3	1	5
Empatía histórica	Los estudiantes manifiestan empatía con los hechos abordados en el material (reconocimiento, experiencias, cercanía, etc.)	4	0	1	6

Si bien la exhibición del material puede servir para contextualizar, permitiendo situar instancias de diálogo, sólo se hace evidente en la mayoría de los casos la primera dimensión “*los estudiantes responden a la pregunta propuesta, identificando personajes o situaciones de manera clara*”, que corresponde a la categoría de “*análisis de la fuente*”, en este sentido, la mayoría refleja un logro óptimo y medio, en el caso de las otras dos dimensiones no se genera una tendencia hacia instancias aparentes de logro, salvo en dos de los casos que muestran un nivel de logro óptimo. Las dimensiones de “*empatía*” y “*manejo de conceptos*” reflejan un escaso o nulo logro aparente. Por otro lado, cabe destacar que en uno de los casos no se llevó a cabo la exhibición del material por factores de tiempo, en tanto a nivel general se hace difícil evaluar la introducción de contenido por ser una instancia breve.

En suma, considerando la intencionalidad didáctica del Museo se puede decir que:

- ✓ Se plantea la intención explícita desde el mapeo curricular de vincular contenidos de aula con los objetivos del Museo, basado en la recurrencia u uso de “*oportunidades curriculares*”.
- ✓ Basado en lo anterior, se destacan para este análisis tres oportunidades curriculares relevantes, aplicables a un dispositivo que potencie la visita, estos son las nociones de “*Valores Democráticos*”, “*Democracia*” y “*Derechos Humanos*”.
- ✓ Existen posibilidades de intervención explícita en tercero y cuarto medio, pero de manera implícita en primero y segundo año medio, principalmente desde los Objetivos Fundamentales Transversales, elemento que se evidencia en los objetivos planteados por el Departamento Educativo y la disposición de los integrantes del mismo.
- ✓ Existe la necesidad de contextualizar el contenido por medio de conceptos que faciliten el trabajo en el Museo, un elemento ausente en el material analizado, pero que optimiza la visita.

3.2.2. Docentes, uso e intencionalidad didáctica.

En el caso de la perspectiva con la cual los docentes preparan la visita, se releva la encuesta realizada con anterioridad a ésta, en la cual se busca visualizar la preparación de la salida a terreno al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, en este sentido, de la totalidad de docentes encuestados (11), la mayoría (8) son de la asignatura de Historia, la totalidad de ellos considera las salidas fuera de aula un recurso de aprendizaje, otra cosa es la valoración o forma en que se concibe, para esto la tabla 2 es una selección aleatoria que muestra la relevancia otorgada por los docentes bajo el criterio “*Museo como recurso de aprendizaje*”

Tabla 2: Relevancia otorgada por el docente.

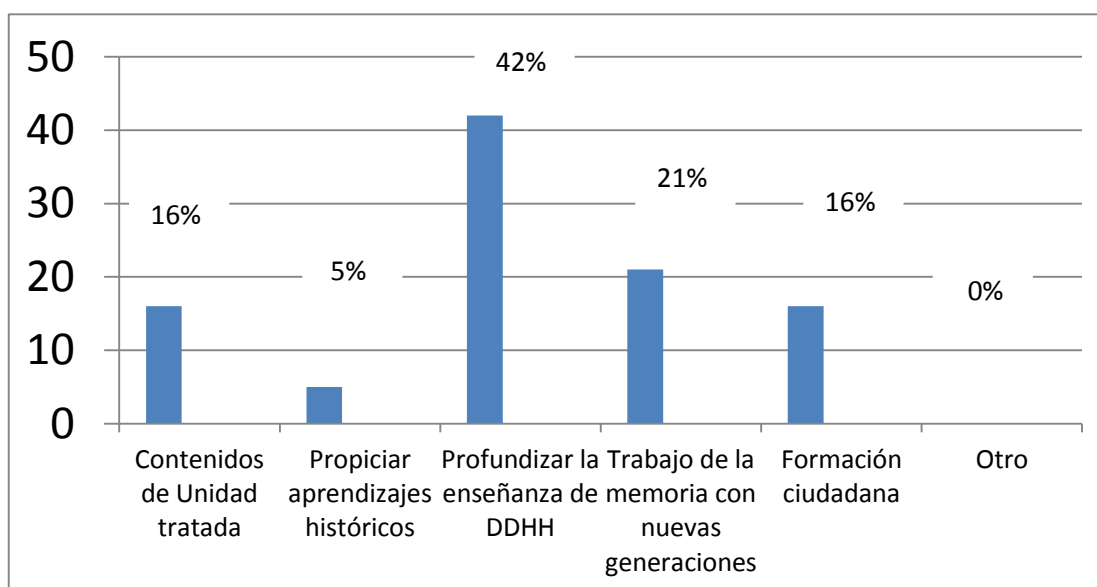
Docente	Apreciaciones.	Categoría
1	Permite contextualizar los contenidos, hacer didáctico el proceso de enseñanza-aprendizaje. Acercar los contenidos.	Contexto
2	Son forma más de abordar los contenidos.	Contenido
3	Porque permiten crear instancias ajenas al espacio escolar como aprendizaje transversal.	Contexto
4	Porque los alumnos(as) adquieren nuevos contenidos, se motivan en el aprendizaje.	Contenido

Desde las apreciaciones mencionadas por los docentes se han construido dos grandes categorías, por un lado, las del tipo contexto, donde se menciona abiertamente la acción o uso del las salidas a terreno como un medio para ampliar o “aterrizar” los contenidos de aula, otra apreciaciones son, como instancia “ajena al espacio escolar”, “como aprendizaje transversal”, “ver in situ”, y otras. Por otro lado, la categoría de contenido, ya sea por su valoración explícita o implícita, es vista como una forma de “abordar” los mismos, como un “complemento” o “adquisición”, de los contenidos curriculares. Bajo la categorización propuesta y visto en proporción, la mayoría de los docentes encuetados (6), ve al Museo como instancia para contextualizar, la otra parte

(5) la conciben como un complemento en términos de contenido, ambas como instancias de apoyo al aula, todo lo anterior a nivel discursivo.

Desde la pregunta 2 ¿Qué razón lo trajo a este museo en particular?²² Los docentes marcan como opciones mayoritarias el “*profundizar la enseñanza de los derechos humanos*”, en este sentido, la propuesta de un material implica cercanía a la utilización de los Derechos Humanos como tópico generativo de carácter transversal. La noción de “memoria para las nuevas generaciones” es la segunda opción tomada por los docentes encuestados, en tanto, tratar contenidos de unidad y formación ciudadana son las opciones siguientes. Como última opción se toma la idea de propiciar aprendizajes históricos, elementos vistos en el siguiente gráfico:

Gráfico 3: ¿Qué razón lo trajo a este museo en particular?



Al comparar esto, en particular el trabajo con contenidos de aula, resulta contradictorio con las percepciones de los docentes en cuanto al tipo de preparación que muestran desde la escuela –elemento presente en la pregunta número 3 ¿Llevó a cabo alguna preparación en aula para la salida a terreno?– vinculado a la elaboración en aula de la visita, donde nueve de los once docentes mencionan haber realizado alguna preparación para dicha actividad, en detalle, sólo dos docentes se acercan a la noción de Derechos Humanos como tópico para contextualizar la visita, en tanto siete vinculan las

²²Para esta pregunta los docentes marcaron más de una alternativa, pero el universo de docentes encuestados es once.

actividades previas al Museo con algún contenido de aula, por último, dos no responden a lo requerido, tal como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 3: Relevancia otorgada por el docente.

Docente	Apreciaciones (Transcripción textual)
1	Contextualizar el tema del régimen/dictadura militar.
2	Todo el contenido visto hasta el momento, Chile S.XX.
3	Guía didáctica sobre los DD.HH.
4	Concepto y significado de los DD.HH.
5	Trabajo de contenidos, organización de salida.
6	N/R
7	Segunda Guerra Mundial.
8	Investigar sobre las dictaduras en América Latina.
9	Cuarto Medio: contenido, Estados Totalitarios.
10	N/R
11	La convivencia democrática, tiene sentido cuando se vive.

Esta información resulta difusa en torno al modo de contextualizar la visita al Museo, lo que lleva a pensar que si bien la motivación mayoritaria de los docentes es la relevancia de los Derechos Humanos, la preparación que se lleva a cabo para esto no se condice con el tipo de contextualización que realizan los docentes, donde los contenidos apuntan hacia elementos conceptuales o declarativos, en este sentido, el hallazgo detectado en la relación establecida por los docentes apunta hacia Objetivos Fundamentales Transversales del Currículum, pero su preparación y contextualización está hecha desde los Contenidos Mínimos Obligatorios, dicho elemento guarda relación directa con el mapeo curricular antes mencionado, elemento trabajado por el museo, que hace relevantes dos ideas, en primer lugar, la necesidad de aplicar aproximaciones conceptuales vinculantes con la temática del Museo y en segundo lugar, elementos

actitudinales propios de los Derechos Humanos, para así orientar la visita con la preparación de un material coherente con ésta.

Sobre el momento de contextualizar la visita, existen una serie de problemas del cual se destaca el tipo de contenido, el cual es diverso en términos temáticos, pasando por contenidos relacionados con el Currículum Nacional, hasta Consejo de Curso, tal como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 4: Momento de contextualizar la visita.

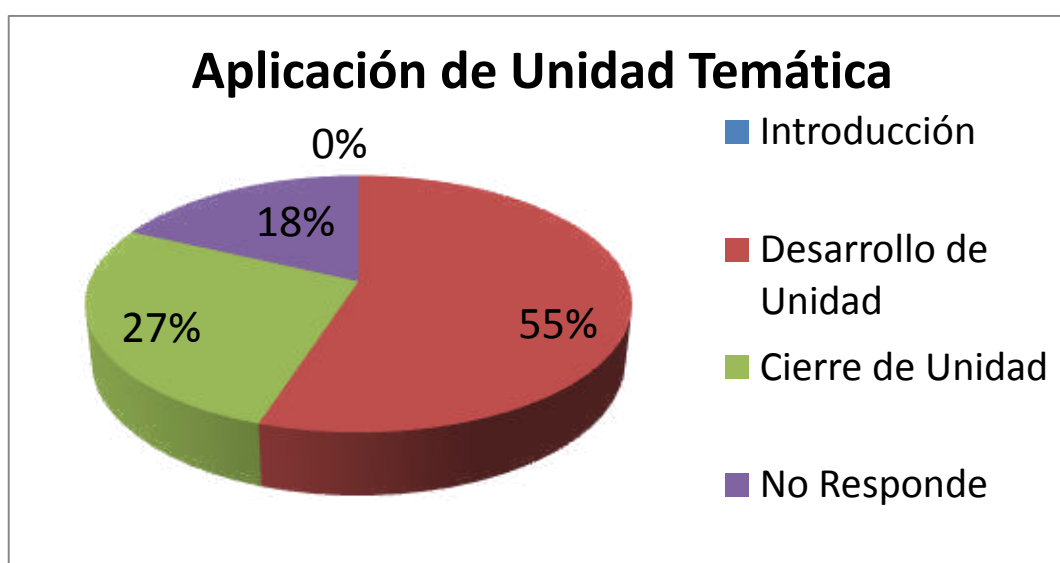
N° Docentes	Apreciaciones (Transcripción textual).
1	II Unidad 3° Medio →Grecia → Tema: Democracia.
2	Historia de Chile.
3	Democracia.
4	Revolución Francesa.
5	Guerra Fría.
6	No responde
7	Crisis del siglo XX 1° Medio.
8	Dentro de la unidad de América Latina en historia y la unidad de Derechos Humanos en la clase filosofía.
9	Estados Totalitarios.
10	En consejo de Curso.
11	Absolutamente.

Una posible solución a esto es el potenciar, junto a los elementos conceptuales y actitudinales del contenido en el Museo, alguna habilidad que responda a dos criterios previamente establecidos, que por un lado, sea transversal y necesario para el aprendizaje en el Museo y por otro, que permita sugerir relaciones al docente que implementa la actividad en aula, siempre potenciando habilidades transversales para sectores de aprendizaje, destacando el de Historia y Ciencias Sociales, en este sentido el tomar el procedimiento de análisis de fuentes históricas del Currículum permite

cumplir con dichos requerimientos, potenciando la experiencia en el Museo, pero entregando sugerencias para el uso y relación del material con el contenido, en este sentido, la división hecha en dos niveles por parte del museo permite acotar el nivel cognitivo y el tipo de contenido con sugerencias específicas.

Hablando del momento de utilización de la visita, la pregunta cuatro –¿En qué momento de la unidad didáctica aplicará la visita al Museo – entrega luces en dicho criterio, donde las recurrencias se concentran en el desarrollo de la unidad y al cierre de la misma, tal como lo muestra el siguiente gráfico:

Gráfico 4: Momento de aplicación dentro del contenido escolar.



Con respecto a la aplicación de la visita dentro de un momento de la unidad didáctica, se presenta una mayor incidencia en el desarrollo de una unidad o al cierre de ésta, lo cual implica un problema que reitera la idea de amplitud del material a trabajar, no sólo por la diversidad y carácter del contenido, sino por las opciones evaluativas propuestas para el material dentro de la unidad, esto reitera la necesidad de trabajar desde Objetivos Fundamentales Transversales como guía, pero continúa planteando una serie de preguntas; ¿cómo contextualizar la visita al museo, considerando la diversidad de contenidos y momentos de aplicación de la misma?, ¿qué tipo de relaciones y sugerencias se deben entregar a los docentes? y ¿cómo facilitar herramientas que permitan evaluar el trabajo a realizar?

En suma, considerando la intencionalidad y uso didáctico dado por los docentes a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, se pueden decir que:

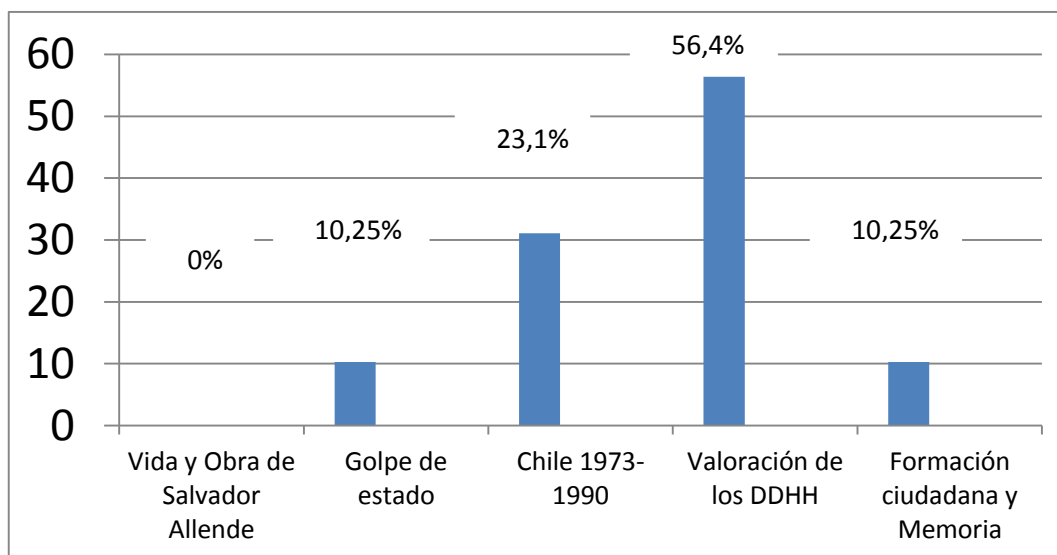
- ✓ Existe la necesidad docente del utilizar el Museo para contextualizar, relevando contenidos en espera de profundizar en ellos
- ✓ Los docentes ven en al Museo como una herramienta para profundizar la enseñanza en Derechos Humanos mayoritariamente, así también la noción de memoria y valores ciudadanos.
- ✓ Si bien los docentes dicen ver en la visita un elemento vinculante con la idea de Derechos Humanos, ellos centran la preparación de la misma en elementos curriculares generales, principalmente contenidos conceptuales.
- ✓ La preparación o aproximación hecha en aula no se evidencia con claridad, sólo en uno de los casos observados existe una guía de trabajo hecha por un docente para el recorrido del Museo.
- ✓ Ante la diversidad de contenidos y temáticas, resulta necesario entregar nociones conceptuales que orienten la visita, así como recomendaciones para vincular temáticas al dispositivo propuesto.

3.2.3. Estudiantes, contenidos y saberes previos.

En este punto se toma como referente la encuesta previa a la vista guiada, la cual tiene por objetivo identificar conocimientos y nociones generales de los estudiantes, respecto a las temáticas tratadas en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Bajo esta premisa, desde el total de estudiantes encuestados (33), los resultados muestran de manera efectiva qué aproximación tienen a las temáticas del Museo, qué tipo de conocimiento manejan, desde qué contenido se aproximaron y qué capacidad de conceptualizar algunos elementos tienen, dado que son nociones relevantes para trabajar las temáticas del Museo.

Se realizó una primera pregunta que consiste en ¿Qué temáticas aborda el Museo?²³, desde éstas nociones se establecieron cinco tópicos que se muestran a continuación:

Gráfico 5: ¿Qué temáticas aborda el Museo?.

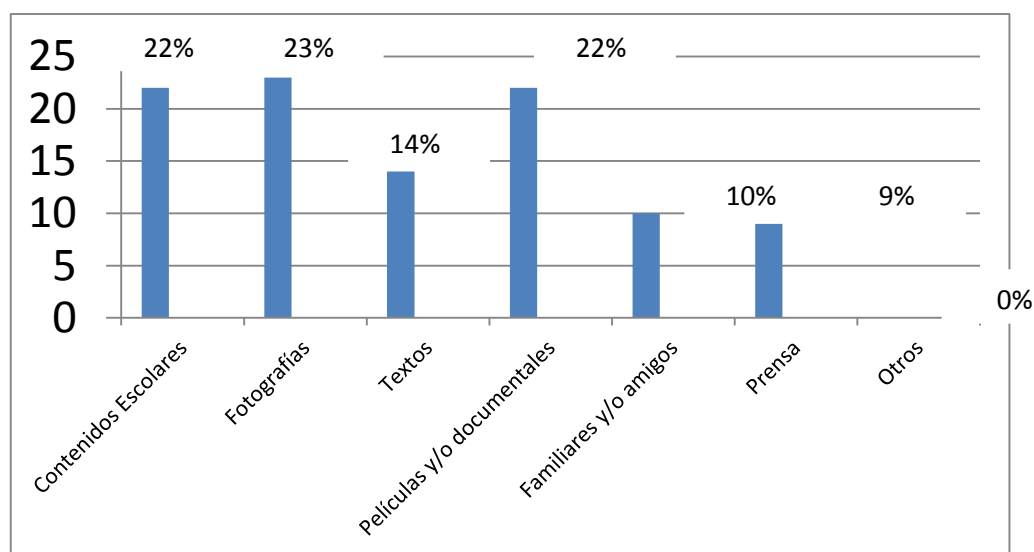


Considerando las preferencias mayoritarias, se muestra coherencia con lo enunciado por los docentes, lo cual indica que existen algunas aproximaciones a las temáticas del Museo en aula, destacando principalmente la “Valoración de los derechos humanos”, en un segundo plano “Historia de Chile entre 1973 y 1990”, luego “formación ciudadana” y “Golpe de Estado”, no siendo considerada “Vida y obra de Salvador Allende”, ello indica cercanía hacia las temáticas del Museo a nivel superficial.

Profundizando en las formas en que los estudiantes se aproximan al contenido, en la pregunta dos de la encuesta se plantea ¿A través de qué medios te has acercado a las posibles temáticas tratadas en el Museo?, en este caso, los estudiantes marcan más de una opción, razón por la cual la encuesta arroja un total de 65 respuestas, las tres primeras mayorías corresponden a contenidos escolares, fotografías y películas o documentales, tal como se muestra en el siguiente gráfico.

²³ Los estudiantes encuestados responden a más de una opción, el cuestionario es aplicado a un universo de 33 estudiantes.

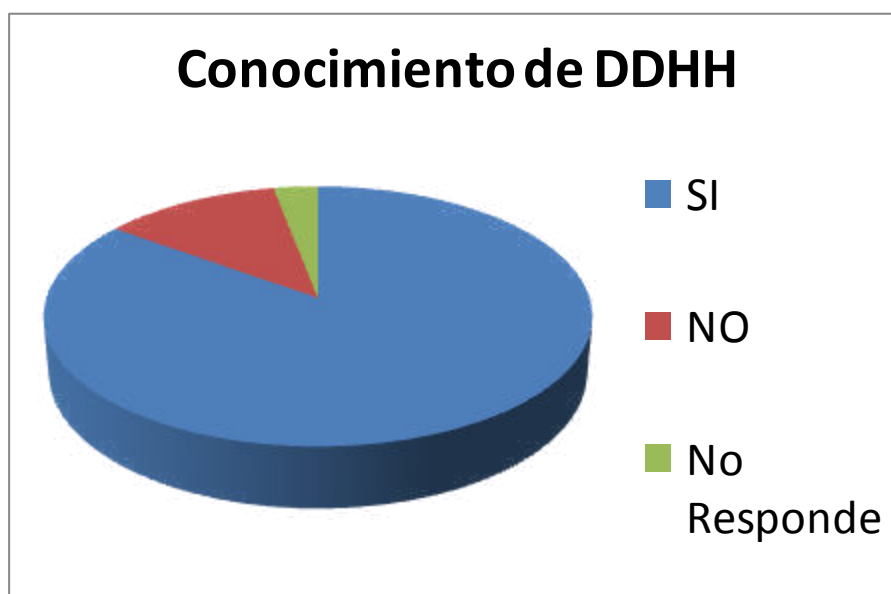
Gráfico 6: ¿A través de qué medios te has acercado a las posibles temáticas tratadas en el Museo?



La relevancia de esta información dice relación con precisar si es a través del trabajo de aula que los estudiantes manejan nociones de las temáticas del Museo. Hay una serie de elementos que resultan particularmente interesante, en primer lugar, pudiendo marcar más de una opción, no aparecen mayoritariamente los contenidos de aula, incluso, ellos se encuentran sólo a un punto porcentual de fotografías, películas o documentales, en segundo lugar, aún cuando los docentes mencionan como vías de preparación para la visita los contenidos, se puede interpretar que los estudiantes no relacionan de manera directa lo visto en el Museo con las temáticas abordadas en aula, tampoco es claro si las aproximaciones mencionadas provienen necesariamente del contexto escolar.

Si se considera el concepto de Derechos Humanos como un aspecto destacado anteriormente por los estudiantes, además de ser un Objetivo Fundamental Transversal trabajado en la escuela y un contenido de carácter valórico de gran relevancia en el Museo, la pregunta ¿Conoces los Derechos Humanos? entrega una panorámica general del tema, destacando que una gran mayoría de los estudiantes (28) dice conocer por lo menos alguno de ellos, en menor medida algunos (4) manifiestan desconocimiento y sólo uno no responde, elemento presente en el siguiente gráfico:

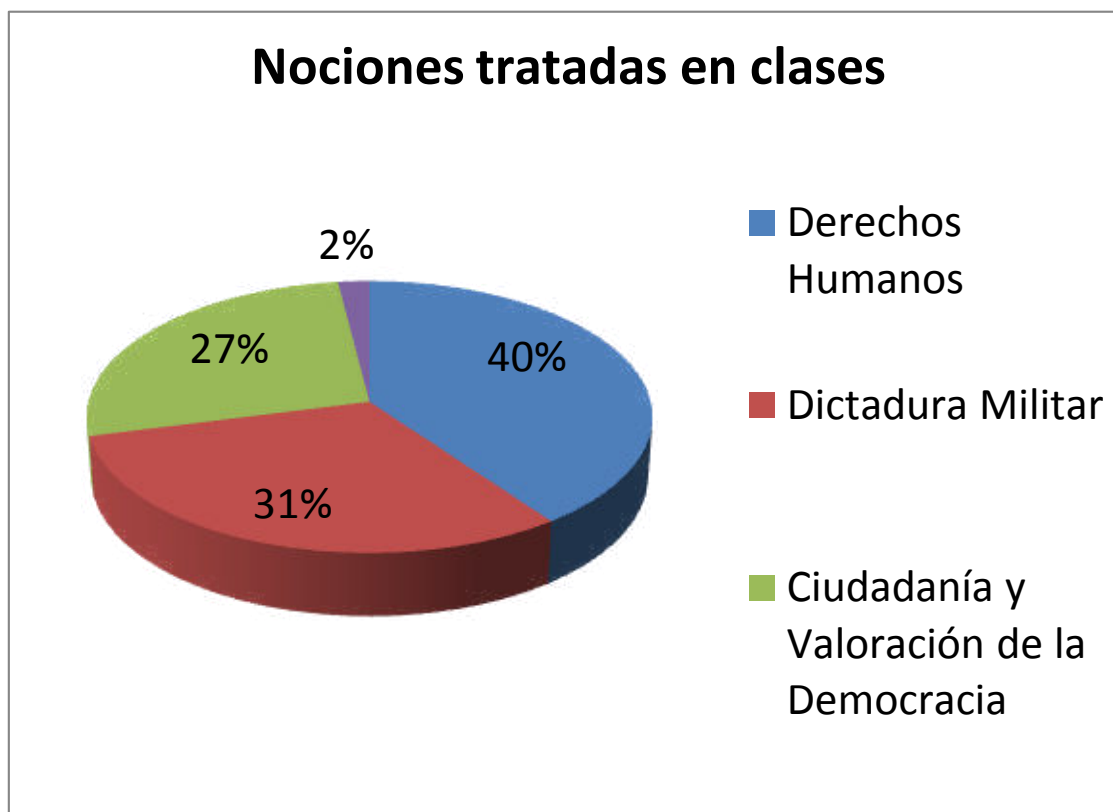
Gráfico 7: ¿Conoces los Derechos Humanos?



Al momento de enunciar alguno de los derechos antes mencionados se puede destacar la ideas de “*libertad de expresión*”, el derecho a la “*vida*” como los más citados, quedando algunos como la “*no discriminación*”, “*igualdad*” y otros, en una proporción menor, esto plantea que existen nociones sobre los Derechos Humanos con anterioridad a la visita²⁴. Pensando en una propuesta de desempeños de aprendizaje y acciones de enseñanza, la mayoría de los estudiantes expone conceptos genéricos, aún cuando un gran número de ellos (13) no lo realiza. Al comparar con lo que destacan los profesores como principal contenido del museo (Derechos Humanos), un gran número de estudiantes dicen haber trabajado esto en clases, elemento presente en la pregunta – ¿Has visto o tratado algunas de estas nociones en clases?– que muestra el trabajo con tópicos generativos:

²⁴ Para ver en detalle revisar tabla 4 en anexos

Gráfico 8: ¿Qué derechos humanos conoces?



La profundidad de estos elementos se ve principalmente en base a la forma en que conceptualizan nociones asociadas a los tópicos propuestos, en este caso, los estudiantes dicen haber trabajado alguno de ellos en clases. La Pregunta ¿Cuál de estos conceptos reconoces?²⁵ establece lo que deben ser conceptos clave para el aprendizaje situado en este museo en particular –Dictadura, Exilio, Golpe de Estado y Democracia– donde el concepto “Democracia” es el más citado, se seleccionan algunas definiciones realizadas por estudiantes en la tabla siguiente²⁶:

²⁵ Para mayor detalle consultar gráfico 7 y tabla 7 de análisis de encuestas a estudiantes en anexos.

²⁶ Para mayor detalle consultar anexo encuesta gráfico 5, análisis de encuesta de entrada, estudiantes

Tabla 5: ¿Cuál de estos conceptos reconoces?

Definición	Apreciación (transcripción textual)
Dictadura	a) Dictadura: 1973 comenzó con el golpe de estado. Muchos militantes de izquierda fueron exiliados o detenidos, desaparecidos.
	b) Es cuando asumió el cargo Augusto Pinochet y mando a los militares a matar gente.
Exilio	a) Exilio: Expulsión del país (o escape) por pensar diferente y ser perseguido.
	b) Exilio= exiliar a una persona que no es del país para que salga del país.
Golpe de Estado	a) Golpe de estado: es donde el pueblo puede elegir libremente.
	b) El golpe de Estado ocurrió en 1973 hasta 1990. Porque Pinochet declaro el golpe de estado porque avia mucha violencia.
Democracia	a) Democracia: elegir democráticamente. (votacion popular) a nuestro presidente.
	b) Democracia: Es el sistema donde el poder lo tiene el pueblo. Aunque hoy en día solo tenemos derecho al sufragio, no como en la antigüedad que existia la democracia directa.

Pensando en términos de conceptualización, los estudiantes muestran ambigüedad al momento de “definir”, ejemplo de esto, es situar la noción de la “Dictadura” (b) sólo desde el contexto local precisando “1973 comenzó con el golpe de estado. Muchos militantes de izquierda fueron exiliados o detenidos, desaparecidos”, en este caso dejan de lado que ello trasciende a los parámetros locales. En situaciones donde muestran aproximaciones por medio de una relación directa con contenidos,

como es el caso del concepto “Democracia” (b), el estudiante lo sitúa desde el CMO “El Mundo Clásico” careciendo de exactitud para leer la democracia actual y estableciendo un juicio de valor de ello. Desde el concepto de “Golpe de Estado” (b), un estudiante confunde el contenido con elementos asociados a la idea de Democracia, así también en el concepto de “*Exilio*” se evidencian imprecisiones al definir el mismo. Lo anterior hace pensar que si bien existen aproximaciones a la red de contenidos definidos como necesarios para trabajar con las materias tocadas en el Museo de la Memoria, ellos se caracterizan de manera ambigua, pensado en la necesidad de un apoyo al trabajo en el Museo, resulta relevante realizar una suerte de alfabetización conceptual, visto como una herramienta que ayude al trabajo en él.

En suma, desde los conocimientos de los estudiantes, previo a la visita al Museo, se puede decir que:

- ✓ En consonancia con lo que exponen los docentes, en los estudiantes aparece la “*valoración de los derechos humanos*” como un elemento asociado al Museo, en un segundo plano “*Historia de Chile entre 1973 y 1990*”, luego “*Formación ciudadana*” y “*Golpe de Estado*”.
- ✓ Desde las vías de aproximación a los contenidos a tratar en el Museo, en primer lugar, aparecen mencionados con una leve mayoría los contenidos de aula, esta categoría se encuentran sólo a un punto porcentual de fotografías, películas o documentales. En segundo lugar, los estudiantes no relacionan de manera directa lo visto en el Museo con las temáticas abordadas en aula, tampoco es claro si las aproximaciones mencionadas provienen necesariamente del contexto escolar.
- ✓ Sobre los Derechos Humanos, los estudiantes en su gran mayoría dicen conocerlos, mencionan algunos, resaltando la idea de “*libertad de expresión*” por sobre otros conceptos asociados.
- ✓ Sobre contenidos conceptuales, la imprecisión al momento de “*definir*” hace pensar que si bien existen aproximaciones a una red de contenidos en aula, entendidos como necesarios para trabajar con las materias tocadas en el Museo de la Memoria, ellos se caracterizan de manera ambigua. Pensado en la necesidad de un apoyo al trabajo en el Museo, resulta relevante realizar una suerte de alfabetización conceptual, visto como una herramienta que ayude al trabajo en él.

3.3. Dispositivo propuesto por el Museo para el aprendizaje histórico: Desarrollo de la visita guiada.

En esta segunda dimensión se expone el proceso concreto de acciones de aprendizaje y enseñanza presente en el desarrollo de la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, esto por medio de analizar las recurrencias y potencialidades presentes en dicho dispositivo para ser utilizado en la creación de un material de aprendizaje previo a esto. Se entiende “Dispositivo” como elemento que permite la mediación para el aprendizaje del estudiante, en este caso, la visita guiada al Museo. Los indicadores de dicho dispositivo son los elementos tangibles, como la muestra museográfica, e intangibles como las acciones de enseñanza que median el aprendizaje dentro del Museo, basado en los resultados de la etnografía y escala de apreciación desarrollada en base a hitos dentro del recorrido.

El análisis está basado en los dos instrumentos antes mencionados, la escala de apreciación, que tiene por objetivo evaluar el grado logro en las acciones propuestas por el Museo, diseñada con tres grandes categorías transversales -análisis de fuentes, empatía histórica y manejo de conceptos- basado en criterios de logro óptimo, en acuerdo con lo esperado por el Museo, e hitos establecidos por las salas que conforman el recorrido. El segundo instrumento son etnografías que tienen por objetivo evidenciar interacciones relevantes dentro de la visita, de acuerdo a esto, se establece un análisis general de las tendencias y potencialidades detectadas en el recorrido, pensando en elementos que permitan levantar oportunidades para el desarrollo de una propuesta de aprendizajes y acciones de enseñanza en apoyo a las visitas al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

3.3.1 Recurrencias y potencialidades: Desarrollo de la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

En este punto se establecen hitos que muestran concretamente el proceso de mediación y su uso durante el recorrido al Museo. De esta forma los dispositivo se materializan en acciones de enseñanza y aprendizaje a través del establecimiento de “estaciones” en el desarrollo de la ruta, buscando, de acuerdo a esto, las mayores

tendencias en cuanto al logro de las categorías levantadas y detectando acciones recurrentes dentro de las notas de campo, su intención es visualizar la interacción con los estudiantes y las posibles potencialidades en cuanto a aprendizaje.

Anteriormente se analizó la incidencia que tenía el primer hito como forma de contextualizar el contenido, visto desde la lógica de realizar una introducción a la visita, en la dimensión de “intencionalidad del Museo”. En este caso el análisis se centrará en el desarrollo del recorrido a la muestra, desde la segunda estación hasta el cierre de la visita guiada.

Estación Dos: “11 Septiembre de 1973”.

Tabla 6: Escala de apreciación: Sala 11 de Septiembre de 1973.

<i>Estación 2 (Piso I) “11 de Septiembre de 1973”</i>		LO	LM	LE	SL
a) <i>“11 de Septiembre de 1973” (sólo mencionado)</i> b) <i>Pasillo Norte “Fin del Estado de Derecho, una nueva institucionalidad”</i> c) <i>Pasillo Norte “Condena internacional, la dictadura traspasa las fronteras”</i>					
Análisis de fuentes	Los estudiantes muestran niveles de análisis y/o surgen preguntas de manera espontánea a partir de las fuentes observadas.	8	2	1	0
	De existir problematización por parte del guía o mediador, los estudiantes formulan preguntas o interrogantes.	7	3	1	0
Manejo de conceptos	Los estudiantes reconocen “hechos”, “personajes” o “lugares” en el contexto “1973” y lo explicitan.	4	4	3	0
	El “enigma” expuesto propicia el desarrollo de contenidos de carácter conceptual relacionados con la idea de “ciudadanía” (exilio, Derechos Humanos, etc.)	1	4	0	6

Empatía histórica	A partir de los “enigmas”, los estudiantes realizan una lectura empática del contexto (exponen “juicio de valor” de lo observado)	2	2	1	6
	Aparecen ideas claras que muestra “proximidad” con la realidad “1973” por parte de los estudiantes (aparecen frases o comentarios que lo evidencian).	2	6	3	0

En base a las mayores tendencias, el análisis de fuentes se mantiene entre el logro óptimo y logro medio, entendiendo para ello que en términos de acciones de enseñanza se realiza una contextualización que sitúa el Golpe de Estado, mencionando inicios de esto, introduciendo el “enigma” para la visita. Pensando en dicha área, se destaca que existen momentos de uso del enigma para guiar el recorrido, se presenta un ejemplo de esto, en base a la lectura de un enigma (¿qué figura literaria muere luego del Golpe de Estado?) se intenta relacionar con el contenido del Museo:

“(Estudiantes mientras observan las portadas de diario descubren la respuesta) es Pablo Neruda

(Guía) ¿Por qué creen que aparece en una noticia tan pequeña?

(Estudiante) porque él estaba en oposición a Pinochet

(Estudiante) porque los diarios muestran las noticias desde *los militares*”²⁷

En dicha situación se contextualiza, a su vez se realiza un análisis en base a la contrapregunta planteada por el guía, situación en la cual los estudiantes responden desde grados de profundidad analítica diversa, **lo que prueba que al desarrollar análisis de manera guiada resulta provechoso en términos acercar contenidos históricos.** La recurrencia durante la muestra está dada por la utilización de diversos documentos, donde los más citados son videos, portadas de diario o afiches, en orden decreciente de acuerdo a su uso durante las visitas observadas, siendo una constante la referencia a material audiovisual, propiciando que los estudiantes hagan una lectura de dichos registros, generen preguntas, o bien acerquen a los estudiantes al contexto²⁸.

²⁷ Notas de campo: 15 de Mayo 2012 .

²⁸ Para más información ver notas de campo.

Desde el manejo de conceptos, la situación es variada, en el primer descriptor la tendencia va entre el logro medio y óptimo, en cuanto a mencionar personajes, situaciones o lugares, fuera de su profundidad. Con respecto a al segundo descriptor, la tendencia es hacia un logro escaso o inexistente, esto producto de dos situaciones, por un lado, el que en varias **de estas visitas no se realizara el enigma, o bien, porque desde el trabajo de éste no se desarrollaban acciones significativas de índole conceptual**, pero sí orientan la visita y logran que los grupos observados se enfoquen en la búsqueda de objetos en la muestra. Con relación a la dimensión trabajada, se evidencian nociones, no así certezas conceptuales, en especial durante la primera sala, ejemplo de esto, es el trabajo de un guía desde la información de un panel informativo donde pregunta “¿qué significa Poder Legislativo?” a lo que un estudiante de cuarto año medio responde “¿Son los Senadores?”²⁹, razón por la cual el guía debe desarrollar conceptos sobre los Poderes del Estado, esto indica casos en los cuales existen imprecisiones conceptuales en los estudiantes que permitan trabajar de manera acabada los contenidos del Museo, esto vuelve a **relevar la necesidad de una alfabetización conceptual para guiar la visita**.

En materia de empatía con el contenido, la tendencia es hacia bajos logros con relación al uso del enigma por las razones antes mencionadas, y hacia logro medio en el caso de la proximidad con el periodo y empatizar con él. La explicación de la tendencia al logro del segundo indicador de la dimensión radica en el uso de fragmentos de documentales, tales como “Ejecuciones”³⁰, que muestran las detenciones masivas, en este sentido se puede decir que el uso del relato en las víctimas permite una aproximación a contenidos actitudinales, pero esto se encuentra enlazado con el procedimiento de apreciación del video, orientado por medio de preguntas desde el documento audiovisual “Detenciones masivas”³¹, en este sentido el tipo de actividad desarrollada por el Profesor Guía transita entre explicar el contexto refiriendo a ideas como “Estado de incertidumbre”, “Pérdida del Estado de Derecho” “Toque de queda”³², que permite reflexión, vinculado a la detección de elementos conceptuales al interpelar

29 Notas de campo: 16 de Mayo 2012.

³⁰ Parot Alonso, Carmen luz. “ejecuciones”, en base a Registro radial de la prensa mexicana (1973) Fotos archivo La Nación Archivo Canal 13 UCTV (1973)

³¹ Heynowski & Scheumann “detenciones masivas” 1973

³² Notas de campo: 24 de Mayo 2012; 1 de Junio 2012.

a los estudiantes con preguntas desde el material audiovisual, las portadas de diario o paneles informativos como guía para el desarrollo de los conceptos antes mencionados u otros como “Quiebre democrático” o “Derechos Humanos”.

Estación Tres: “Demanda de verdad y Justicia” (Ausencia y Memoria)

La Estación contempla como espacio particular, el memorial las víctimas, lugar de reflexión en torno a las violaciones a los derechos humanos durante la dictadura, desde aquí se pueden observar las fotografías de los Detenidos Desaparecidos durante este periodo.

Ausencia y Memoria es uno de los hitos más importantes de la ruta propuesta para los estudiantes, pues a través de éste se puede reflexionar y empatizar con los contenidos vistos en el Museo en torno al valor de los Derechos Humanos, la importancia de tener presente lo ocurrido entre 1973-1990 o el trabajo de la memoria. Es también el lugar donde muchas veces se cierran las visitas guiadas, por tanto, un momento donde los estudiantes pueden expresar apreciaciones, dudas, o simplemente observar y dimensionar el mensaje del Nunca Más.

Tabla 7: Escala de apreciación: Sala Demanda de verdad y justicia I

<i>Estación 3;(Piso II) “Demanda de verdad y justicia”</i>		LO	LM	LE	SL
<i>b)Pasillo Norte “Ausencia y Memoria” (Memorial)</i>					
Análisis de fuentes	Los estudiantes desarrollan ideas o formulan preguntas en base a las imágenes en exhibición (fotos ausentes, número de personas, etc.)	7	1	2	1
	En base a lo trabajado por el profesor guía sobre el Informe Rettig, los estudiantes realizan preguntas o desarrollan vinculación con lo visto hasta el momento en la muestra.	1	3	3	4
Manejo de conceptos	Los estudiantes vinculan la idea de un “memorial” con elementos vistos en aula o durante el recorrido.	1	6	4	0

	Exponen dudas de carácter conceptual (cuándo sucede, por qué sucede, informe Rettig, etc.)	4	3	3	1
Empatía histórica	Los estudiantes muestran vinculación por medio de experiencias o reconocimiento y lo exponen	4	3	4	0
	Luego de la narración y preguntas desarrolladas por el guía, los estudiantes relacionan la idea del memorial con narrativas locales o experiencias cercanas (historia comunal, murales, experiencia familiar) y la exponen.	1	6	3	1

De acuerdo a las tendencias de esta parte de la muestra, desde el análisis de fuentes, se encuentran resultados dicotómicos, puesto que desde el primer indicador “*desarrollo de ideas*” los resultados se enmarcan dentro del logro óptimo, en donde se evidencia con claridad la formulación de preguntas o reflexiones respecto a las imágenes y la forma en que se exhiben, ejemplo de aquello son las siguientes apreciaciones:

“(Guía) ¿Qué les llamó la atención del lugar? ¿Por qué hay marcos blancos y negros?”³³

(Estudiante) ¿Por qué hay marcos vacíos?”³⁴

(Estudiante) Que aún falta por saber, aún falta más información.

(Estudiante) Hay gente que aún no se encuentra, hay desaparecidos.³⁵”

(Estudiantes) Son detenidos desaparecidos; porque aún no han sido encontrados; Porque habían personas que no tenían fotos.³⁶

³³ Estas son unas de las preguntas más utilizadas por los Guías para comenzar el dialogo en la sala.

³⁴ Notas de campo: 05 Junio 2012.

³⁵ Notas de campo: 08 Junio 2012.

³⁶ Notas de campo: 25 Mayo 2012.

Los estudiantes logran llevar a cabo un análisis de las fotografías expuestas, preguntan e interpretan el porqué de los cuadros, incluso relacionan las imágenes con los detenidos desaparecidos. Sin embargo, no se logra relacionar lo visto con el informe Rettig, segundo indicador, haciendo que la tendencia se proyecte mayoritariamente a logros escasos o nulos, si bien durante la visita se explicita la importancia de las comisiones de verdad para entender la importancia del Museo, en las cuales se encuentran y enuncian los informes Rettig y Valech, los estudiantes no logran relacionar esto en la observación al memorial.

Para éste caso, se puede decir que el análisis de las fotografías en su conjunto permite que los estudiantes logren grados de interpretación, destacando la presencia de marcos vacíos. En este espacio se desarrollan reflexiones claras respecto a los Derechos Humanos y la memoria.

Desde el manejo de conceptos, los estudiantes vinculan la idea de memorial relacionada con los detenidos desaparecidos, logran referir a algunos elementos expuestos para entender lo que sucedió en el periodo y aparece la importancia de éstos para la construcción de la memoria. Interpretación que se puede efectuar desde comentario hechos por estudiantes.

En relación al concepto de Memoria:

“(Guía) ¿De quién depende que recordemos?”

(Estudiante) De nosotros; a uno le cuentan muchas cosas, pero acá uno puede saber la verdad³⁷

(Estudiantes) Para tener una dimensión de lo que pasó; para que no pasen nunca más estas cosas; por la memoria de las personas³⁸.”

Si bien los elementos conceptuales están presentes, y existe alusión a ellos desde relaciones y dudas, esto no se logra desarrollar de manera profunda durante este momento, por lo que la tendencia fluctúa entre el logro medio y escaso. Por factores como el tiempo destinado a la visita, el proceso reflexivo que se lleva a cabo en el

³⁷ Notas de campo: 08 Junio 2012.

³⁸ Notas de campo: 05 Junio 2012.

memorial y la posible vinculación con conceptos no siempre se puede desarrollar a cabalidad.

Para el caso de la empatía histórica, los datos nuevamente expresan tendencia hacia logro medio y escaso, lo que no quiere decir que el trabajo reflexivo, por tanto, la profundización de la empatía de los estudiantes con el contexto no suceda, más bien, las dimensiones construidas responden a la vinculación explícita de experiencias personales con lo antes visto. De acuerdo a las siguientes apreciaciones:

“(Estudiantes) Me da pena; a mí me da rabia; impotencia también ³⁹

(Estudiante) Es inaceptable que se hagan homenajes a Krasnoff y Pinochet si es que se está planteando el nunca más⁴⁰”

Se puede decir que los estudiantes sí llevan a cabo un ejercicio de empatía en términos de juicio de valor, complejizando el contenido, pero esta lectura hace alusión sólo al contexto actual, desde el impacto de situaciones particulares. Si bien el desarrollo de empatía no logra un ejercicio histórico óptimo, si evidencia grados de comprensión sobre hechos, personajes y repercusión en la actualidad.

Estación Cuatro: “Demanda de Verdad y Justicia”

Tabla 8: Escala de apreciación: Sala Demanda de verdad y justicia II

<i>Estación 4; (Piso II) “Demanda de verdad y justicia”</i>		LO	LM	LE	SL
<i>a) Pasillo Norte “Demanda de verdad y justicia” (sólo mencionado)</i>					
<i>c) Pasillo Norte “Lucha por la Libertad”</i>					
Análisis de fuentes	Desarrollan el enigma de manera óptima, contestan la pregunta y formulan otras.	4	0	1	6
	Reconocen fuentes (relatos, imágenes, etc.) vistas previamente	6	4	1	0

³⁹ Nota de Campo: 29 Mayo 2012.

⁴⁰ Nota de Campo: 25 Mayo 2012.

Manejo de conceptos	Reconocen elementos del periodo “desarrollo” y “fin” de la dictadura (ya sea en imágenes, relatos o ideas)	1	8	1	1
	Relacionan personajes, movimientos o nociones referidas al “camino a la Democracia” (Cardenal Silva Henríquez, imagen de “¿dónde están?”, etc.)	4	6	1	0
Empatía histórica	Establecen juicios con respecto a la idea de “libertad”, “derechos”	2	3	3	3
	En base a propuesta del profesor guía, los estudiantes vinculan la idea de “libertad” aplicada a la actualidad, ya sea desde experiencias o nociones.	2	5	3	1

Con relación a la estación, desde el análisis de fuentes, la tendencia respecto al enigma es a logro medio y escaso, dado que para esta parte de la ruta no fue mayormente utilizado, ya sea por el tiempo disponible, o porque en materia de análisis se recurre a un fragmento del documental “*Una flor por Santiago, Manuel y José*”⁴¹, que consiste en un testimonio de Estela Ortiz, viuda de Manuel Parada. Sin embargo desde la identificación y reconocimiento de relatos, imágenes y personajes, la tendencia marca logros óptimos y medios, llama la atención que estudiantes tengan nociones y reconozcan ciertos elementos del contexto a través de series como Los 80 y Los Archivos del Cardenal⁴², una de las fuentes que resulta recurrentemente identificada por los estudiantes es la foto de Rodrigo De Negri y Carmen Gloria, dado que aparecen en el video introductorio a la visita, así también la carta de ésta última y el certificado de defunción del joven fotógrafo.⁴³

Dentro del desarrollo de conceptos, la tendencia es a logros medios, esto, debido a que si bien se presenta la identificación de conceptos y personajes relacionados al contexto, no se logra dilucidar si realmente éstos son comprendidos por los estudiantes. Hay que recalcar que la sala “Demanda de verdad y justicia”, sólo es mencionada y se

⁴¹ Documental 1985

⁴² Notas de campo: 29 Mayo 2012.

⁴³ Notas de campo. 15 Mayo 2012; 05 Junio 2012 ; 08 Junio 2012.

relevan ciertas características de la época, tales como las organizaciones ciudadanas y religiosas pro Derechos Humanos, así también, la figura del Cardenal Raúl Silva Henríquez en relación a la denuncia de las violaciones a los Derechos Humanos, figura que es identificada por los estudiantes en la muestra.

El trabajo de empatía histórica en esta estación tiene resultados medios o bajos, dado por la falta de espacios y momentos para la reflexión, sin embargo es necesario hacer una salvedad en éste punto, debido a que antes de comenzar la ruta en esta sala, se hace un trabajo introducción, donde se da la instancia de que los estudiantes hagan apreciaciones respecto a lo visto, respondan ciertas preguntas de los guías y aclaren dudas de carácter conceptual, por lo que se genera un trabajo en el ámbito actitudinal y de contenidos del Museo.

Las instancias de análisis de fuentes, así también de interpretación y sistematización de lo visto en la muestra, proporcionan ventajas considerables para que los estudiantes puedan generar aprendizajes significativos, profundizando para esto elementos conceptuales y actitudinales a través de procedimientos de acercamiento a las fuentes materiales expuestas en el Museo.

Estación Cinco: Dilema ético; cierre de la visita guiada.

Las actividades de cierre realizadas en la visita guiada tienen por objetivo llevar a cabo un trabajo de reflexión, inducida por el guía, en torno a la importancia de los Derechos Humanos y la relevancia que tienen para la vida en Democracia, dinámica que están presente en todo el relato, es en el cierre donde se explicita de manera concreta. Para concluir la visita se recurre al uso de un dilema ético, donde se pide a los estudiantes un posicionamiento frente a un hecho en particular – se les presenta una fotografía en donde un grupo de encapuchados intenta golpear a un carabinero – solicitándoles que elijan una alternativa y argumenten para defender su posición. En este ejercicio se intenta explicitar la incidencia que tiene lo aprendido, a través de que los estudiantes no sólo sistematicen lo observado, sino también sean capaces de percibir el panorama actual en torno a la temática de los Derechos Humanos, se intenta que los estudiantes logren un posicionamiento “empático” frente a la situación de otros sujetos.

Tabla 9: Escala de apreciación: Cierre del recorrido.

Estación 5; Cierre del recorrido, discusión y reflexión.		LO	LM	LE	SL
Análisis de fuentes	Mencionan elementos observados o ejemplos para debatir al cierre del recorrido	4	2	0	5
	Realizan análisis relevando elementos centrales de la fotografía usada; a) Imagen sobre violencia policial; abuso de fuerza, responsabilidades, víctima/victimario b) Imagen sobre discriminación sexual; tolerancia/discriminación, libertad de género	5	1	0	5
Manejo de conceptos	Los estudiantes reconocen relaciones entre los hechos vistos en la muestra y lo discutido al cierre.	3	3	1	4
	Al cierre, y en la conversación, mencionan conceptos o ideas abordadas en el recorrido (Derechos Humanos, Democracia, protesta pacífica, abuso de fuerza/perpetrador, etc.)	3	3	1	4
Empatía histórica	Desde la discusión, los estudiantes se posicionan en más de una perspectiva y son capaces de fundamentar esto.	7	0	0	4
	Los estudiantes vinculan el “dilema ético” con su realidad (ideas de respeto, tolerancia, violencia, formas de evitar la discriminación, responsabilidades, etc.)	5	1	0	5

A pesar de que la reflexión en base a un dilema ético es parte de la propuesta para las visitas a estudiantes, muchas veces el ejercicio no se pudo llevar a cabo debido a factores de tiempo o porque la visita se centra en la muestra, Aún así, se llevó a cabo una dinámica reflexiva en todas las visitas observadas, distinta de la actividad diseñada originalmente. Lo anterior permite entender las tendencias para esta parte de la ruta.

Desde el análisis de fuentes, la interpretación de la fotografía permite que los estudiantes logren identificar a los sujetos y el contexto en el que éstos se desenvuelven, observaciones que inciden en el posicionamientos que los jóvenes hacen respecto de la situación expuesta, la tendencia en esta dimensión resulta bipolar, puesto que los logros esperados son en función a la realización de la actividad de cierre, cuando ésta se realiza se presenta logro óptimo.

En torno al manejo de conceptos, los estudiantes logran identificar y enunciar, de manera recurrente, nociones conceptuales tales como violencia, violación a los Derechos Humanos, respeto y empatía⁴⁴ para argumentar su posición de acuerdo a la situación expuesta en el dilema, ejemplo de esto es la apreciación que realiza un estudiante “No, no se pueden justificar las violaciones a los derechos humanos.”⁴⁵ La mayor tendencia, según lo evidenciado en la escala de apreciación, indica que el logro tiende al nivel medio u óptimo, puesto que los estudiantes lograban grados de reconocimiento e identificación, recurriendo al uso de conceptos “claves” para defender su alternativa.

Sobre la empatía histórica, desde una dimensión actitudinal, los niveles de logros se posicionan desde lo óptimo en relación al dilema ético. Cuando la experiencia de finalización es implementada, los estudiantes logran discutir, fundamentar y posicionarse desde diversas perspectivas para entender la situación en la que se ven enfrentados los sujetos, con respecto a la imagen de un carabinero siendo agredido.

“(Estudiante) Somos todos humanos, es el trabajo de ellos, pero son órdenes que reciben, hay que ser empático con las otras personas, aunque no justifico la violencia de ellos”⁴⁶.

(Estudiante) Es una causa noble, hay que respetar la opinión de las demás personas; si uno va a la marcha es porque quiere apoyar, no para golpear a los carabineros”⁴⁷

⁴⁴ Notas de Campo:15-16-25 Mayo 2012

⁴⁵ Notas de campo: 25 Mayo 2012.

⁴⁶ Notas de campo: 25 Mayo 2012.

⁴⁷ Notas de campo: 15 Mayo 2012.

En algunos casos los estudiantes se identifican como actores sociales, exponiendo su opinión al hacer analogías con lo vivido en las movilizaciones estudiantiles:

“(Estudiante) Les pasa por que ellos también agreden y desordenan, los carabineros arruinan la marcha.

(Estudiantes) Somos más individualistas; no es fácil posicionarse; la gente tiene rabia ⁴⁸

(Estudiantes) Carabineros son violentos también, uno debe defenderse; mejor no meterse en la acción, porque hay violencia por ambas partes⁴⁹

De acuerdo a lo anterior, los estudiantes reflexionan en torno al dilema ético, se evidencian diferentes opiniones, todos los casos observados toman más de una opción, a su vez que vinculan y expresan el porqué de la situación, con distintos grado de profundidad. Como ejercicio de cierre, la actividad permite que los jóvenes logren discutir la lógica en la cual se desenvuelve la situación expuesta, analicen e interpreten la fotografía, en algunos casos existen reflexiones que van más allá del episodio, visualizan la importancia de los Derechos Humanos en la actualidad:

“(Estudiante) Se debió haber aprendido de los errores, sin embargo se siguen pasando a llevar los derechos humanos, hay cosas que aún siguen ocurriendo”⁵⁰,

De acuerdo a los dispositivos propuestos por el museo para el aprendizaje, durante el desarrollo de la visita guiada, se puede concluir que:

- ✓ La forma de analizar las fuentes materiales expuestas durante la visita permite un acercamiento significativo en mucho de los casos revisados.
- ✓ Se presenta, por parte de los guías, una recurrencia en la utilización de algunos objetos o documentos para el desarrollo de procedimientos analíticos, el acento está principalmente en documentos audiovisuales o portadas de diario de la época.

⁴⁸ Notas de campo: 16 Mayo 2012.

⁴⁹ Notas de campo: 15 Mayo 2012.

⁵⁰ Idem

- ✓ Si bien hay elementos conceptuales que están presentes en los estudiantes, evidenciables en preguntas durante el recorrido, esto no se logra desarrollar de manera concreta, ello reafirma la necesidad de una alfabetización conceptual previa a la visita.
- ✓ En la realización de actividades de reflexión por medio de lo acontecido a los sujetos de esa época, se evidenció que los estudiantes desarrollaron grados de comprensión o aproximación al contexto, por tanto, desarrollaron aprendizajes vinculados a la empatía histórica.
- ✓ Las instancias de análisis de fuentes, así también de interpretación y sistematización de lo visto en la muestra –a través de los enigmas, las interpelaciones de los guías y el dilema ético– proporcionan ventajas considerables para que los estudiantes puedan generar aprendizaje significativo. Cabe mencionar que existe la necesidad de profundizar en elementos conceptuales y actitudinales para optimizar el trabajo con las fuentes materiales expuestas en el Museo.

3.4. Interacción entre la muestra y el aprendizaje histórico: Cierre de la visita guiada.

En términos generales, este apartado trata de dilucidar qué tipo de aprendizaje se construye o profundiza en la interacción de los estudiantes con la muestra y los dispositivos propuestos para su realización. Desde los docentes se distingue la relevancia que éste otorga al trabajo realizado en el Museo y se visualiza de qué manera la salida a terreno constituirá un aporte al proceso de enseñanza/aprendizaje realizado en el aula. Por parte de los estudiantes, se visualizará la incidencia que tiene la muestra museográfica en la construcción de aprendizajes, a través de las fuentes históricas que más llamaron su atención y la importancia que dan al Museo para comprender la sociedad chilena en la actualidad. Se busca, por tanto, la relación establecida entre la muestra museográfica, los estudiantes y el tipo de aprendizaje que se espera de la actividad en el Museo.

Para el desarrollo de éste análisis se hará uso de los resultados obtenidos en el proceso de indagación, estos son, la encuesta aplicada luego de la visita a docentes y estudiantes, así también, elementos presentes en las notas de campo realizadas durante el recorrido.

3.4.1. Docentes y la interacción entre contenidos museográficos y contenidos curriculares.

De las encuestas previas realizadas a los docentes, el total de ellos considera que las salidas al Museo son un recurso de apoyo para el aprendizaje⁵¹, siendo uno de los aspectos más importante en la utilización del Museo dentro de los contenidos escolares la labor de éste para situar los procesos históricos –Permite contextualizar los contenidos, hacer didáctico el proceso de enseñanza; Nos ayudan en nuestra labor al contextualizar los contenidos -aprendizaje⁵², así también permite que los estudiantes se acerquen de manera más “lúdica” a los conocimientos vistos en clases desde otros espacios educativos - Porque una salida es mucho más explicativa que las clases en aula; Porque le otorgan al alumno la oportunidad de aterrizar conocimientos teóricos⁵³.

Dato importante es considerar que el 82% de los profesores encuestados pertenecen a la asignatura de Historia, y que este mismo porcentaje declara haber preparado la salida al Museo⁵⁴. Cuando se les pregunta qué preparación llevó a cabo, la mayoría respondió que la vinculación es propiciada por los contenidos ya vistos en aula, solo dos docentes muestran una aproximación directa con la temática transversal del Museo (Derechos Humanos), uno a través del concepto de Derechos Humanos y el otro por medio de una guía didáctica en torno a ello⁵⁵. Se evidencia de esta forma que la intencionalidad y preparación de la visita surge a raíz de lo tratado por los contenidos curriculares, sin embargo esta vinculación no es clara para los estudiantes, quienes al no

⁵¹ Gráfico 2; Pregunta 1-¿Cree que las salidas a Museos son un recurso de apoyo al aprendizaje?

⁵² Docentes 1-8; Tabla 2.1

⁵³ Docentes 4-9; Tabla 2.1

⁵⁴ Tabla 4; ¿Llevó a cabo alguna preparación en aula para la salida a terreno?

⁵⁵ Tabla 4.1

contar con objetivos y elementos precisos que orienten la visita no saben cómo dialogar y leer la muestra museográfica. Considerando lo antes expuesto, la intencionalidad por parte de los docentes se relaciona con que los estudiantes profundicen aprendizajes, ya sean transversales o de la disciplina histórica, pero no evidencia un enfoque explícito y claro, más aún, si se considera que los docentes tratan de potenciar conocimientos de distinta índole a través de contenidos curriculares del sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales, dejan de lado que pedagógicamente hablando lo significativo de la salida a terreno pasa por propiciar la mediación de lo que verán en el Museo, intencionar los objetivos de aprendizaje y vincular los contenidos de aula.

La encuesta realizada a docentes al término de la visita guiada, tiene por objetivo conocer los cambios y aportes que la realización de la actividad les proporcionó, así también, poder relevar el tipo de habilidades que ellos consideran posibles de trabajar con los estudiantes a través de lo aprendido en la visita. De acuerdo a esto, la lógica de las preguntas se vuelve a posicionar en la relevancia del trabajo previo para realizar una visita al Museo que signifique un aporte al quehacer pedagógico, por tanto a los conocimientos y habilidades que puedan adquirir los estudiantes en ella.

Cuando se les pregunta a los docentes, al término de la visita guiada, si ¿Cree que sea necesario un trabajo previo de contenidos para reforzar la salida a terreno?, el total de los encuestados cree que se hace necesario un trabajo de preparación para realizar la visita al Museo, los docentes relevan principalmente ideas que guardan relación con el trabajo de contenidos para potenciar lo tratado en el recorrido. Aún cuando en la mayoría de los casos los docentes apuntan a reforzar o preparar contenidos relacionados con lo que se verán en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, ya sea con guías u otro medio, el foco se encuentra en dos dimensiones, la primera dice relación con aspectos metodológicos, principalmente de apoyo a la enseñanza, la segunda enfocada en contenidos y recursos que ayuden en el proceso de aproximación al museo para el desarrollo de aprendizaje.

Tabla 10: Relevancia otorgada por el docente.

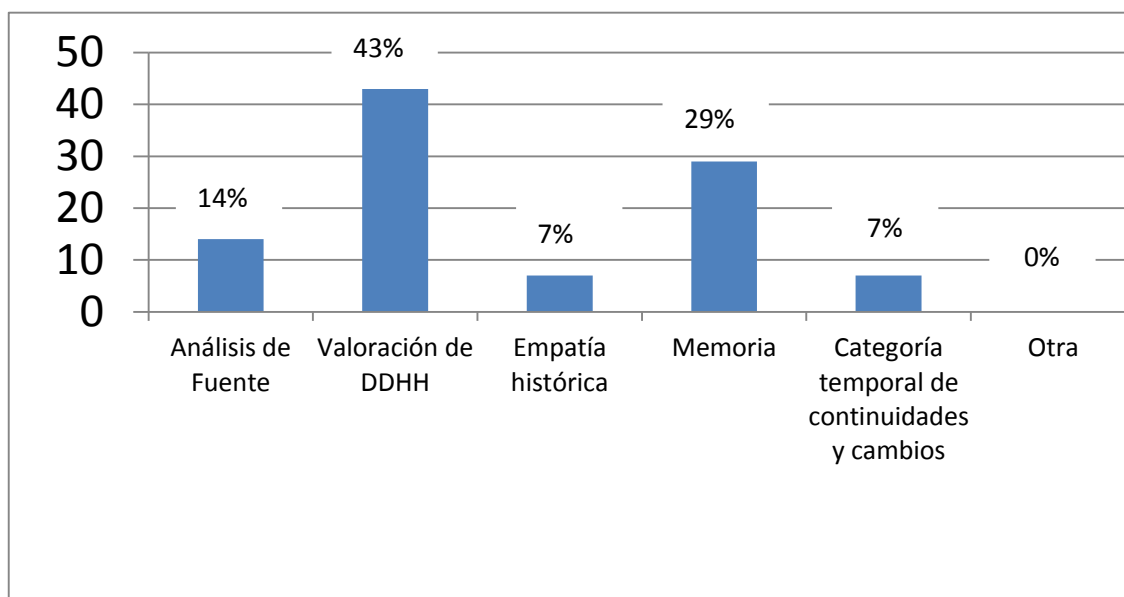
N° Docentes	¿De qué tipo?
1	Guía introductoria que permita reforzar, de manera general, los contenidos vistos en el museo.
2	Guía de trabajo para el profesor para crear una guía de trabajo para el curso más apropiado.
3	De tipo introductorio a los contenidos del museo.
4	Preparación de los contenidos.
5	Una introducción al tema.
6	Contenidos y actividades relacionadas al tema.
7	Mostrar los hechos previos a la “Dictadura”.
8	Audiovisual, bibliográfico.
9	No es nuestro caso porque tengo alumnos de derecha que me costó traer y habría sido mucho para ellos trabajar esto antes.
10	Sobre la comprensión de la memoria histórica, los DD.HH. y el tiempo presente.
11	Observar en aula lo que representan los alumnos.

Como se dijo anteriormente, los docentes requieren de materiales de apoyo a la enseñanza, en este sentido, se destaca la idea de una guía de apoyo para la enseñanza que ayude a una preparación de los contenidos a tratar en el Museo, en segundo lugar la articulación de actividades a través de material audiovisual y bibliográfico, que a su vez permita que los estudiantes puedan tener un acercamiento directo con temáticas y contenidos a trabajar, donde una opción es enfrentar a los estudiantes a las fuentes con que el Museo cuenta.

Llama la atención de que a pesar de que el Área de Educación cuenta con dispositivos de trabajo previo a la visita⁵⁶, los docentes no utilizan dicho material para introducir e intencionar la actividad, aún cuando tratan los Derechos Humanos desde una perspectiva transversal y dividida por nivel, relacionado con esto, la idea de Derechos Humanos vuelve a aparecer al término del recorrido, esto, con respecto al tipo de habilidad que pretenden potenciar con la visita, elemento presente en el siguiente gráfico:

⁵⁶ Material revisado en la primera dimensión analizada.

Gráfico 9: Habilidades propiciadas por la visita al Museo.



Con respecto a las potencialidades de las visita al Museo, los profesores destacan tres habilidades, en primer lugar, con un 43% de la muestra, se encuentra la valorización de los Derechos Humanos, en segundo lugar, con un 29%, está el trabajo de la memoria con las nuevas generaciones, y en tercer lugar, con un 14% la opción análisis de fuentes. Llama la atención que las categorías seleccionadas correspondan explícitamente a los objetivos expuestos por el Museo, esto tiene dos elementos destacables, por un lado, las nociones mencionadas en las encuestas están presentes en los materiales subidos a la página web, pero su uso es escaso. Por otro lado, las nociones mencionadas no se condicen con la preparación realizada por los docentes para visitar el Museo, las cuales sólo se enmarcan en los contenidos que se están trabajando en aula. Es relevante dar cuenta que las opciones de empatía histórica y categoría temporal de continuidades y cambios son las de menor elección a la hora de trabajar habilidades, aún cuando éstas son propias de la disciplina histórica y potencian significativamente el uso didáctico de las fuentes materiales en el Museo.

Tomando en cuenta que los docentes sitúan la preparación de la visita en los contenidos curriculares, el trabajo con categorías temporales y habilidades transversales permiten comprender y situar los Derechos Humanos en su dimensión histórica. En el caso de la empatía con el contenido, que *“debe esta unida con la contextualización para tener valor histórico”* (Santisteban, A, 47:2010), se transforma una competencia y

categoría de análisis que permite leer hechos del pasado, como la violación de los Derechos Humanos en un contexto sociopolítico que afecta a los sujetos, empatizando con la situación, pero dimensionando las diferencias con la actualidad.

Considerando la importancia que tiene relacionar contenidos museográficos con los contenidos curriculares, para la potenciación aprendizajes históricos en la visita al Museo, podemos decir que:

- ✓ Los docentes no plantean con claridad un objetivo para la visita guiada, lo que dificulta la vinculación de los estudiantes con los contenidos museográficos, que a su vez se presentan desvinculados de contenidos curriculares.
- ✓ Los docentes consideran necesario un trabajo previo de contenidos en aula, el cual potencie la salida al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- ✓ Un tipo de material sugerido por los docentes puede estar compuesto de una guía que presente fuentes audiovisuales y bibliográficas para analizar y potenciar los contenidos a tratar en la visita.
- ✓ Para los docentes, las habilidades que propicia la visita al Museo son la valoración a los Derechos Humanos y la memoria en las nuevas generaciones.

3.4.2. Estudiantes, cambio e incidencia de la visita.

Los instrumentos utilizados en este punto del análisis corresponden al cierre de las visitas guiadas y a la encuesta realizada con posterioridad a ésta, elementos que tienen por intención conocer la incidencia en términos procedimentales, conceptuales y actitudinales, la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Tópicos que se abordan a través de la valoración de los estudiantes sobre los Derechos Humanos, los objetos que más llamaron su atención en la muestra y la importancia que ellos dan a lo reflexionado en la visita guiada para entender el Chile de hoy.

Dado que la valoración a los Derechos Humanos es el eje fundamental del Museo, y una de las temáticas transversales dentro del currículum, situación que queda demostrada en el mapeo curricular realizado por el Área de Educación para generar los

dispositivos a utilizar en la visita guiada, se hace necesario visualizar, tanto en el inicio como en el cierre de la visita, la valoración que dan los estudiantes al concepto.

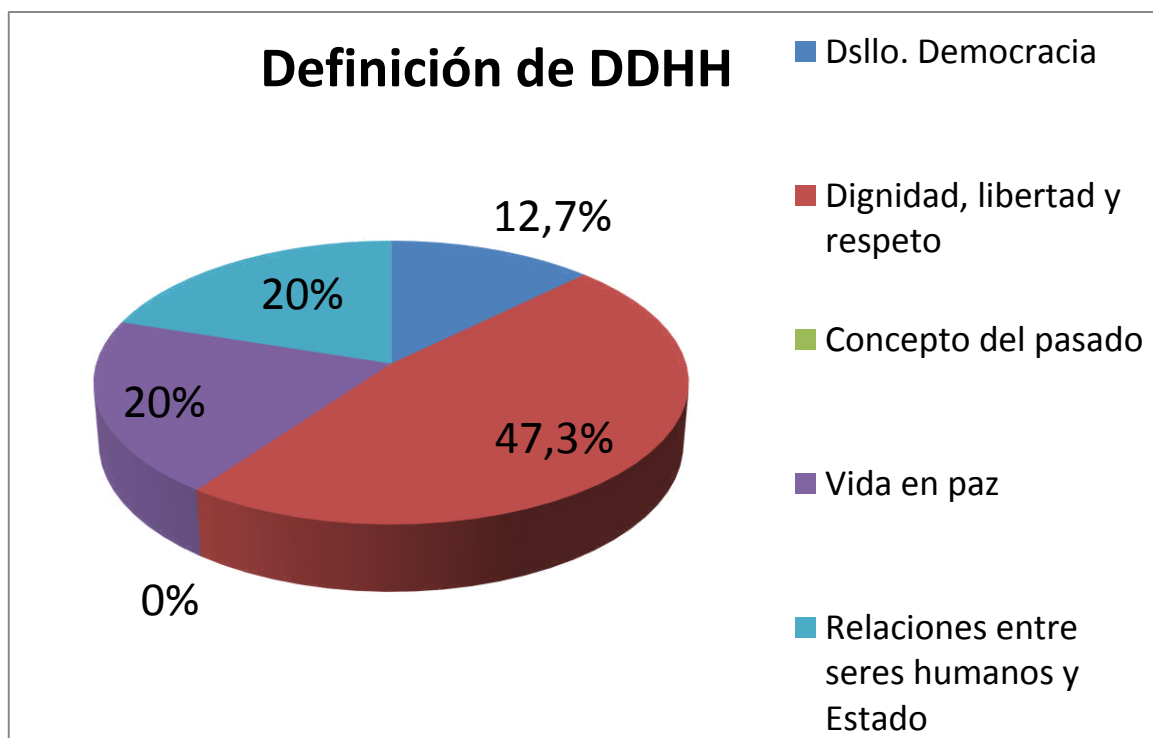
Desde las percepciones que tienen sobre la temática que aborda el Museo en el inicio de la visita, un 56,4% de éstos considera que el objetivo principal de la institución es la valorización de los derechos humanos, situando en segunda lugar con un 23,1%⁵⁷, la categoría de Historia de Chile entre 1973-1990.

Cuando se les pregunta si conocen los Derechos Humanos un 85%⁵⁸ de los encuestados afirma que sí, sin embargo cuando se les pide nombrar algún derecho que ellos conozcan, casi la mitad de la muestra no responde, en tanto, el resto identifica mayoritariamente las nociones de libertad de expresión y derecho a la vida, como se dijo anteriormente, los estudiantes encuestados muestran ciertas preconcepciones e ideas acerca de lo que verán en la visita, posicionando dos interpretaciones, una perspectiva valórica, dada por los Derechos Humanos y una histórica/temporal, cuando sitúan lo que verán entre 1973-1990, si se vincula con los cambios acontecidos en la encuesta de salida, donde los estudiantes valoran la idea de Derechos Humanos, tal como se muestra en el siguiente gráfico:

⁵⁷ Idem. Encuesta Previa Estudiantes; ¿Qué temáticas aborda el Museo?

⁵⁸ Tabla 12, Encuesta Previa Estudiantes; ¿Conoce los Derechos Humanos?

Gráfico 10: Incidencia de la visita guiada en la construcción de aprendizajes históricos.



En la encuesta de cierre, se busca dilucidar la incidencia que tiene lo aprendido en el Museo. En los enunciados se incorporó un distractor “*Son un concepto del Pasado que solo ayudan a crear desorden social*”, el cual no fue elegido en ninguna oportunidad por los encuestados, por otro lado, un 47,3% de ellos percibe que los derechos “*Son importantes para la dignidad, la libertad y el respeto del ser humano*”, mientras que las opciones “*Son importantes y relevantes para la vida en sociedad*” y “*son importantes para la relación entre seres humanos y Estado*” logran un 20%. Llama la atención que sólo un 12,7% haya tomado en cuenta la noción de “*Son fundamentales para el desarrollo de la democracia*”, más aún si se toma en cuenta que dentro de lo transmitido por el Museo se encuentra la relación directa entre democracia y derechos humanos, conceptos indivisibles en términos de comprensión del contexto, en suma, las conceptualizaciones referidas apuntan a lecturas valóricas más que históricas.

Los datos muestran que los estudiantes, luego de la visita, logran grados de comprensión y profundización respecto a los Derechos Humanos, sin embargo no están seguros de cómo “definir” el concepto explícitamente, los encuestados marcan más de

un enunciado para representar su respuesta. Se puede decir, por tanto, que existe una correlación entre las concepciones previas y posteriores en torno a los Derechos Humanos, se explicitan como importantes y se les valora como tal, sin embargo, su incidencia a nivel histórico no es evaluable por este medio.

Según lo visto en el apartado anterior, el vídeo introductorio, los enigmas, el dilema ético y ciertas recurrencias reflexivas durante la muestra, permiten conectar contenidos museográficos y curriculares, a través de sus potencialidades. Desde la interacción con la muestra, la visita recurre al uso de fuentes de distinto soporte, la lectura que de ellas hacen los estudiantes permite profundizar en el análisis de dos aspectos; por un lado, la identificación que realizan de acuerdo al soporte de la fuentes, por otro, la apreciación y el tipo de aprendizaje –valóricos, procedimentales y conceptuales– que desarrolla la visita, dado que esto resulta fundamental en el desarrollo de un dispositivo de apoyo al aprendizaje en el Museo. En el siguiente cuadro se expone una selección de repuestas sobre los objetos o documentos que “llaman la atención” de los estudiantes en orden decreciente, se sistematiza el soporte y el porqué de la opción.

Tabla 11: ¿Cuál documento u objeto te llamó la atención? ¿Por qué?⁵⁹

Categoría	Cantidad	Comentarios de los estudiantes (transcripción textual)
Videos	11	Los videos ya que muestran una realidad que no conocía.
		El video del comienzo ya que te explica sobre la ciudadanía o lo que pasaba anteriormente.
		Los videos y los audifonos cuando me los ponía imaginaba que estaba allí en la época.
Fotos, afiches y diarios	8	La vitrina donde estaban las cartas de las personas de la época, porque son muy triste de recordar.
		La foto de la persona murieron quemadas
		La Operación Colombo porque era impactante ver que tanta gente

⁵⁹ Categorías en base al uso y mención de palabras clave.

		fue torturada , matada, etc.
Cama de tortura	7	La cama eléctrica por su crueledad a los detenidos
		La cama de tortura eléctrica; porque es impresionante saber como torturaban tan cruelmente a las personas
		La parrilla electrica, por la brutalidad de las torturas
Cartas	3	La sala donde los niños le escriben a sus padres creyendo que ellos estaban de viaje por que le ocultaban la verdad para no lastimarlos (da mucha pena en realidad por que ellos tienen ganas de que alguien diga la verdad)
		La carta de la niña que le mando a la esposa de Pinochet
Formas de tortura	2	La forma que torturaban a las personas porque era de manera despiadada, en donde los hombres se <i>convertían en bestias...</i> violación de los derechos humanos
Memorial	1	El memorial de fotografía de las personas detenidas desaparecidas
Pertenencias	1	Las pertenencias y diarios, ya que son contextualizados y permiten comprender de forma más personal.

De acuerdo a la tabla presentada, se destacan las recurrencias de acuerdo al tipo de material que a los estudiantes relevaron durante la ruta, así también sobre las relaciones que pudieron construir a través de ello.

Cabe mencionar que el total de encuestados identificaron y fundamentaron al menos un objeto, donde los documentos de soporte audiovisual son una de las fuentes más enunciadas por los estudiantes, la importancia dada a este material se debe a que a través de él se puede “conocer” e “imaginar” una realidad muchas veces ocultada; en segundo lugar se encuentran mencionadas las fotos, afiches y diarios, documentos que según lo percibido, contribuyen a dimensionar lo que vivían las “*personas de la época*” así también visualizar el impacto de la “*represión*” social; en el tercer lugar se encuentra la “cama de torturas”, llama la atención que éste haya sido el único objeto que, dado su impacto, sea de los pocos objetos identificado de manera particular por los estudiantes, ellos lo vinculan a “*crueledad y brutalidad*” de las “*torturas*” sufridas por las personas detenidas durante aquellos años.

En menor medida, pero no menos importante, son señaladas cartas, formas de tortura, el memorial y algunas pertenencias, según sus apreciaciones, permiten “contextualizar” y “comprender”, desde los sujetos, las “violaciones a los derechos humanos”.

Los estudiantes expresan que a través de las fuentes logran conocer comprender e imaginar el periodo en el cual se enmarca el Museo de la Memoria, contextualizando, a través de éstas, nociones conceptuales tales como: época, ciudadanía, tortura, detenidos desaparecidos y violación a los derechos humanos. Lo anterior da cuenta que las fuentes son percibidas como evidencias de “verdad” por parte de los estudiantes, una verdad muchas veces no conocida. Las categorías recientemente expresadas pueden relacionarse con las vías de aproximación al las temáticas del Museo enunciadas por los encuestados al inicio de la visita, además de contenidos tratados en aula, a través de fotografías, películas, documentales y textos.

Desde esta perspectiva, las fuentes materiales permitirían generar un puente para la materialización, construcción y/o profundización del universo conceptual necesario para entender las lógicas en que se desenvuelven los sujetos durante éste periodo, a raíz de los comentarios proporcionados por los estudiantes, se da a entender que los documentos u objetos dispuestos en la muestra permiten generar proximidad con quienes padecieron la dictadura militar, desde esto realizan una valorización hacia los Derechos Humanos en la actualidad.

Situando la relevancia que tienen los conocimientos adquiridos durante la visita guiada, y la incidencia de esto en la comprensión histórica, se les pregunta a los estudiantes la importancia que dan al Museo para entender el Chile de hoy, respuestas sistematizadas en el siguiente gráfico:

Gráfico 11: ¿Qué importancia tiene el Museo para entender el Chile de hoy?



De las opciones marcadas por los encuestados, el 94% considera que lo visto en el Museo es relevante para poder comprender el Chile de la actualidad, mientras que el 6% restante no responde o no considera que lo aprendido en la ruta sea importante para poder entender la realidad del país.

Con la idea de poder dilucidar el tipo de valoración que hacen los estudiantes, se les pide que fundamenten sus respuestas, esto permite esclarecer la importancia que tiene la visita en términos de relaciones con contenidos históricos profundizados a través del relato museográfico.

Desde las apreciaciones enunciadas por los estudiantes se logran levantar tres categorías a través del uso de palabras claves dentro de sus enunciados. La primera de ellas dice relación con la validez en torno a la información y antecedentes históricos que entrega el Museo para poder conocer la historia del país; la segunda categoría apunta a la dualidad pasado/presente y al concepto del “*nunca más*” para comprender el desarrollo actual de nuestra historia; y por último, tres estudiantes consideran que el Museo es importante para entender el Chile de hoy, pues a través de él la democracia cobra mayor sentido. Los datos recién mencionados corresponden a la siguiente tabla, la cual sistematiza las valorizaciones realizadas por los estudiantes.

Tabla 12: Valoración de la Visita⁶⁰

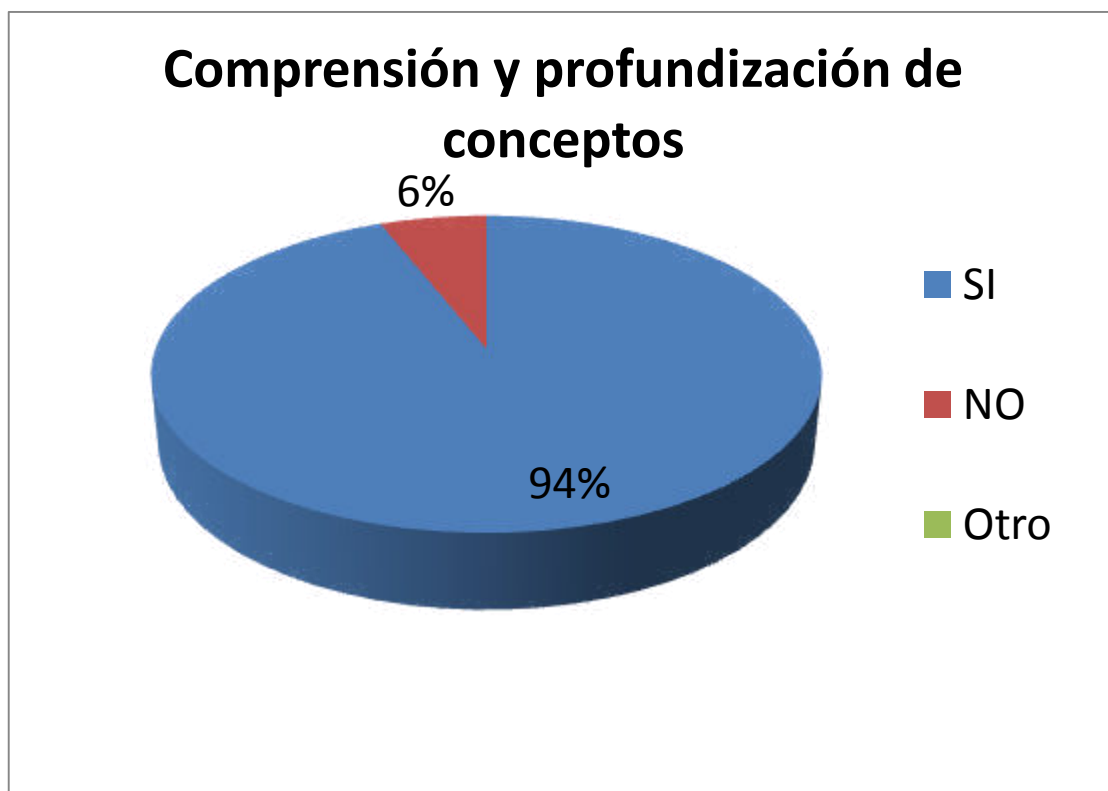
Categorías que los estudiantes asignan al museo.	Cantidad	Apreciación de los estudiantes (cita textual)
Actividad de “Información” o “explicación”	14	“Para así conocer nuestros antepasados y saber comprender el presente ”
		“Por que hay información con lujo y detalle ”
“Conocer el pasado, proyectar el futuro” “nunca más”	12	”porque es un derecho saber lo que ocurrió en dictadura ”
		“Porque a pesar del tiempo transcurrido aun siguen pasando sucesos de violencia contra los derechos humanos ”
“Valoración de la Democracia”	3	“Por que me permite valorar la democracia de mi pais”
No responde	4	

A raíz del gráfico y la tabla presentada, se puede considerar que el trabajo de análisis de fuentes potenciaría los conocimientos en torno al periodo histórico en el cual se centra la muestra museográfica, pues los estudiantes consideran que la información que estos documentos genera un nexo entre el periodo y el desarrollo actual del país. Desde la perspectiva de conocer el pasado y proyectar el futuro a través del concepto del “nunca más”, se puede decir que los estudiantes hacen uso, de manera vaga, de la categoría temporal de continuidad y cambios, pues consideran que lo visto en el museo tiene manifestaciones en la actualidad, noción que queda plasmada cuando un estudiante reflexiona que “a pesar del tiempo transcurrido aún siguen pasando sucesos de violencia contra los derechos humanos”. La idea de Democracia se encuentra presente dentro de las apreciaciones, más que desde aspectos conceptuales prevalece una lectura valórica.

⁶⁰ Para una mayor información respecto de las apreciaciones desarrolladas por los estudiantes, remitirse al anexo de encuestas posteriores.

Cuando se les pregunta a los estudiantes si la visita al Museo contribuyó a entender y/o profundizar conceptos como Dictadura, Golpe de Estado, Democracia, Derechos Humanos, Memoria u otro que ellos pudiesen relevar, un 94% consideró que sí, que la visita había propiciado el desarrollo de un trabajo conceptual, en tanto que un 6% explicita que la visita no generó ningún tipo de contribución en el desarrollo de conceptos, datos que se encuentran presentados en el siguiente gráfico.

Gráfico 12: ¿La visita contribuyó a entender y/o profundizar conceptos como Dictadura, Golpe de Estado, Democracia, Derechos Humanos, Memoria u otro?



A raíz de lo analizado anteriormente, se puede decir que hay cierta recurrencia en la utilización de conceptos por parte de los estudiantes, situación que queda en evidencia cuando se les pide fundamentar las respuestas planteadas en la encuesta. Sin embargo, y a pesar de que la mayoría considera que la visita profundiza la comprensión de conceptos, no se puede determinar con exactitud la profundización conceptual, pero sí grados de valoración en alguna de las apreciaciones planteadas durante la encuesta. Se puede establecer que para poder generar aprendizajes históricos relevantes en los

estudiantes es necesario “alfabetizarlos” conceptualmente, esto con la intención de establecer una vinculación más fluida con el relato museográfico, el análisis del periodo y los contenidos de aula.

En suma, y considerando la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes, se puede decir que:

- ✓ Hay una correlación entre las concepciones previas y posteriores respecto a los derechos humanos. Sin embargo, el desarrollo y la importancia dada al concepto carece de comprensión histórica evidenciable.
- ✓ Los documentos u objetos que más llaman la atención de los estudiantes son los vídeos, fotografías, afiches y diarios, en orden decreciente. Categorías que se puede relacionar con las vías de aproximación al Museo, elemento también enunciado en la encuesta de inicio a la visita guiada.
- ✓ Los estudiantes expresan que a través de las fuentes materiales logran grados de comprensión del periodo en el cual se enmarca el Museo de la Memoria.
- ✓ las fuentes materiales permitirían generar un puente para la materialización, construcción y profundización del universo conceptual necesario para entender las lógicas en que se desenvuelven a los sujetos durante este periodo.
- ✓ Se puede inferir que los estudiantes, a través de la información analizada en la visita, desarrollan grados de comprensión del pasado y el presente, hecho evidenciado en la valoración dada al concepto de Democracia para el desarrollo de los Derechos Humanos, en la encuesta al cierre del recorrido.
- ✓ Existe una recurrencia en el uso de algunos conceptos luego de la visita guiada, específicamente en la reflexión al cierre, el desarrollo del dilema ético o en la encuesta final, sin embargo, la comprensión significativa de los mismos no se manifiesta de forma clara dentro de los instrumentos utilizados para el análisis.
- ✓ Es necesaria una alfabetización conceptual para que los estudiantes puedan comprender la muestra museográfica en vinculación con los contenidos curriculares, hecho indispensable para lograr y profundizar aprendizajes históricos.

3.5. Conclusiones proyectivas.

Basado en los datos obtenidos durante el proceso de indagación se detectaron una serie de elementos que permiten evidenciar algunas falencias vinculadas a una propuesta de desempeños y acciones de enseñanza en la preparación de los estudiantes para la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, esto basado en tres dimensiones; la intencionalidad de los actores que participan en el proceso, los dispositivos propuestos para la intermediación didáctica en el Museo, y por último, los factores que inciden en la interacción desarrollada durante la experiencia de la visita, todo lo anterior permite proyectar el desarrollo de un dispositivo aplicado en aula, que potencie el desarrollo de aprendizajes durante la actividad en terreno.

Con relación a la primera dimensión analizada, la intencionalidad didáctica, en el caso del primero de sus actores, el Museo, se puede decir que:

- ✓ Se plantea la intención explícita desde el mapeo curricular de vincular contenidos de aula con los objetivos del Museo, basado en la recurrencia o uso de *“oportunidades curriculares”*.
- ✓ Basado en lo anterior, se destacan para este análisis tres oportunidades curriculares relevantes, aplicables a un dispositivo que potencie la visita, estos son las nociones de *“Valores Democráticos”, “Democracia”* y *“Derechos Humanos”*.
- ✓ Desde las necesidades que plantea el Área de Educación, existen posibilidades de intervención explícita en tercero y cuarto medio, pero se pueden generar instancias de trabajo en primero y segundo año medio, principalmente desde los Objetivos Fundamentales Transversales, considerando la línea valórica planteada por el museo.
- ✓ Existe la necesidad de contextualizar el contenido por medio de conceptos que faciliten el trabajo en el Museo, un elemento ausente en el material analizado, pero que optimiza la visita.

Desde la intencionalidad y uso didáctico dado por los docentes a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, se pueden decir que:

- ✓ Existe la necesidad docente de utilizar el Museo para contextualizar, relevando contenidos en espera de profundizar en ellos.
- ✓ Los docentes ven al Museo como una herramienta para profundizar la enseñanza en Derechos Humanos mayoritariamente, así también la noción de memoria y valores ciudadanos.
- ✓ Si bien los docentes dicen ver en la visita un elemento vinculante con la idea de Derechos Humanos, ellos centran la preparación de la misma en elementos curriculares generales, principalmente contenidos conceptuales.
- ✓ La preparación o aproximación hecha en aula no se evidencia con claridad, sólo en uno de los casos observados existe una guía de trabajo hecha por un docente para el recorrido del Museo.
- ✓ Ante la diversidad de contenidos y temáticas, resulta necesario entregar tópicos generativos que orienten la visita, así como recomendaciones para vincular contenidos curriculares al dispositivo propuesto.

Desde las nociones que manejan los estudiantes, previo a la visita al Museo, se puede decir que:

- ✓ En consonancia con lo que exponen los docentes, en los estudiantes aparece la “*valoración de los derechos humanos*” como un elemento asociado al Museo, en un segundo plano “*Historia de Chile entre 1973 y 1990*”, luego “*Formación ciudadana*” y “*Golpe de Estado*”.
- ✓ Desde las vías de aproximación a los contenidos a tratar en el Museo, en primer lugar, aparecen mencionados con una leve mayoría los contenidos de aula, esta categoría se encuentran sólo a un punto porcentual de fotografías, películas o documentales. En segundo lugar, los estudiantes no relacionan de manera directa lo visto en el Museo con las temáticas abordadas en aula, tampoco es claro si las aproximaciones mencionadas provienen necesariamente del contexto escolar.
- ✓ Sobre los Derechos Humanos, los estudiantes en su gran mayoría dicen conocerlos, mencionan algunos, resaltando la idea de “*libertad de expresión*” por sobre otros conceptos asociados.

- ✓ Sobre contenidos conceptuales, la imprecisión al momento de “*definir*” hace pensar que si bien existen aproximaciones a una red de contenidos en aula, entendidos como necesarios para trabajar con las materias tocadas en el Museo de la Memoria, ellos se caracterizan de manera ambigua. Pensado en la necesidad de un apoyo al trabajo en el Museo, resulta relevante realizar una suerte de alfabetización conceptual, visto como una herramienta que ayude al trabajo en él.

Desde la segunda dimensión observada, los dispositivos propuestos por el museo para el aprendizaje durante el desarrollo de la visita guiada, se puede concluir que:

- ✓ La forma de analizar las fuentes materiales expuestas durante la visita permite un acercamiento significativo en mucho de los casos revisados.
- ✓ Se presenta, por parte de los guías, una recurrencia en la utilización de algunos objetos o documentos para el desarrollo de procedimientos analíticos, el acento está principalmente en documentos audiovisuales o portadas de diario de la época.
- ✓ Si bien hay elementos conceptuales que están presentes en los estudiantes, evidenciables en preguntas durante el recorrido, esto no se logra desarrollar de manera concreta, ello reafirma la necesidad de una alfabetización conceptual previa a la visita.
- ✓ En la realización de actividades de reflexión por medio de lo acontecido a los sujetos de esa época, se evidenció que los estudiantes desarrollaron grados de comprensión o aproximación al contexto, por tanto, desarrollaron aprendizajes vinculados a la empatía histórica.
- ✓ Las instancias de análisis de fuentes, así también de interpretación y sistematización de lo visto en la muestra –a través de los enigmas, las interpelaciones de los guías y el dilema ético– proporcionan ventajas considerables para que los estudiantes puedan generar aprendizaje significativo. Cabe mencionar que existe la necesidad de profundizar en elementos conceptuales y actitudinales para optimizar el trabajo con las fuentes materiales expuestas en el Museo.

Desde la tercera dimensión observada, interacción entre la muestra y el aprendizaje histórico, resulta importante relacionar contenidos museográficos con contenidos curriculares, pensando en el caso de los docentes y en potenciar aprendizajes históricos en la visita al Museo, se puede decir que:

- ✓ Los docentes no plantean con claridad un objetivo para la visita guiada, lo que dificulta la vinculación de los estudiantes con los contenidos museográficos, que a su vez se presentan desvinculados de contenidos curriculares.
- ✓ Los docentes consideran necesario un trabajo previo de contenidos en aula, el cual potencie la salida al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- ✓ Un tipo de material sugerido por los docentes puede estar compuesto de una guía que presente fuentes audiovisuales y bibliográficas para analizar y potenciar los contenidos a tratar en la visita.
- ✓ Para los docentes, las habilidades que propicia la visita al Museo son la valoración a los Derechos Humanos y la memoria en las nuevas generaciones.

Considerando la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes, se puede decir que:

- ✓ Hay una correlación entre las concepciones previas y posteriores respecto a los derechos humanos, sin embargo el desarrollo y la importancia dada al concepto carece de comprensión histórica evidenciable.
- ✓ Los documentos u objetos que más llaman la atención de los estudiantes son los vídeos, fotografías, afiches y diarios, en orden decreciente. Categorías que se puede relacionar con las vías de aproximación al Museo, elemento también enunciado en la encuesta de inicio a la visita guiada.
- ✓ Los estudiantes expresan que a través de las fuentes materiales logran grados de comprensión del periodo en el cual se enmarca el Museo de la Memoria.
- ✓ las fuentes materiales permitirían generar un puente para la materialización, construcción y profundización del universo conceptual necesario para entender las lógicas en que se desenvuelven a los sujetos durante este periodo.

- ✓ Se puede inferir que los estudiantes, a través de la información analizada en la visita, desarrollan grados de comprensión del pasado y el presente, hecho evidenciado en la valoración dada al concepto de Democracia para el desarrollo de los Derechos Humanos, en la encuesta al cierre del recorrido.
- ✓ Existe una recurrencia en el uso de algunos conceptos luego de la visita guiada, específicamente en la reflexión al cierre, el desarrollo del dilema ético o en la encuesta final, sin embargo, la comprensión significativa de los mismos no se manifiesta de forma clara dentro de los instrumentos utilizados para el análisis.
- ✓ Es necesaria una alfabetización conceptual para que los estudiantes puedan comprender la muestra museográfica en vinculación con los contenidos curriculares, hecho indispensable para lograr y profundizar aprendizajes históricos.

La propuesta de apoyo a la visita al Museo, se centra en una serie de elementos de gran importancia que radican en la necesidad de formular objetivos desde el aula, planteado en una vinculación concreta que propenda a generar una actividad que se inicie en la sala de clases, pero que apunte al término de ella durante el recorrido, esto por medio de sugerencias para los y las docentes que implementan el dispositivo, planteando objetivos en una guía de posibles vinculaciones curriculares.

3.6. Fundamentación del material.

En la vía de posibilitar las bases de un modelo de trabajo, se propone la aplicación de un enfoque inductivo de aproximación al análisis de fuentes, partiendo desde premisas particulares –la lectura de una fuente– para luego obtener conclusiones o vinculaciones generales –por medio de ampliar la lectura del contexto en el Museo–. Este modelo aplicado se *“sustenta en una perspectiva de investigación que transita desde los objetos a los sujetos”* (Alvarado, M y Azócar, A. 1991:11), dado al carácter depositario de toda fuente histórica, una suerte de guía para el desarrollo de habilidades investigativas y de aproximación museográfica.

Considerando lo anterior, la forma de vinculación buscada, dado el tipo de museo en el cual se trabaja, más que una visión netamente histórica, se propone como un acercamiento desde la empatía con el contexto, leer a un actor social de otro periodo,

considerando sus diferencias desde un análisis perceptual inicial, pero profundizando en base a la inclusión de conceptos que permitan dos objetivos, por un lado, la alfabetización conceptual necesaria para entregar herramientas de lectura dentro del Museo, y por otro, otorgar durante el desarrollo de la clase, categorías que permitan complejizar el análisis.

Concretamente el material desarrollado como respuesta a las conclusiones presentadas toma como base la idea de estadios para el desenvolvimiento óptimo de aprendizaje histórico, según Pagès (1998) es necesaria la conciencia histórico-temporal, la narración y explicación histórica, la empatía histórica para contextualizar y por último, la interpretación a partir de fuentes, estos elementos son herramientas que según Santisteban permite “Dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación del pasado, pueda ser capaz de contextualizar o juzgar *los hechos históricos, consciente de la distancia que las separa del presente*” (Santisteban A. 2010:35).

En la búsqueda de entregar herramientas que ayuden a una lectura profunda, se ha optado por potenciar elementos fundamentales en términos históricos para generar competencias que permitan leer el Museo, partiendo por la empatía histórica, entendida como una capacidad de “*imaginar “cómo era” o comprender las actitudes o las motivaciones de los actores en el pasado, que ahora nos puedan parecer extrañas, equivocadas o imposibles*” (Santisteban, A. 2010: 51), Para llegar a desarrollar esta habilidad en el análisis a partir de fuentes es fundamental un segundo elemento, el manejo de conceptos donde:

Sólo es posible ponerse en el lugar del agente histórico y considerar la perspectiva del pasado, si se tiene a disposición un aparato conceptual elaborado en el presente que permita al sujeto construir un modelo mental distinto al suyo propio (Díaz Barriga 14:1998).

La línea planteada se traduce en que dicho aparato conceptual o alfabetización conceptual es necesaria para el desarrollo de procedimientos, a su vez, la empatía histórica permite una aproximación cercana a los contenidos –orientando la visita que los estudiantes realizarán con posterioridad–, abriendo instancias para el aprendizaje histórico en el Museo.

Todo lo anterior se traduce a nivel de implementación en el desarrollo de dos alternativas de dispositivo –compuesto de cuatro partes–, que llegan al docente en formato digital días antes de la visita. Sobre los materiales, estos permiten cuatro aspectos en función a su uso.

- Primero, evidentemente brindar apoyo y orientación respecto al aprendizaje.
- Segundo, otorgan amplitud y grados de libertad al docente, dando opciones respecto a metas de aprendizaje y flexibilidad en la aplicación, pudiendo ser implementado a más de un nivel de enseñanza.
- Tercero, está pensado con grados de flexibilidad, focalizando temáticas y metas de aprendizaje, trabajando en base a recomendaciones curriculares en primero y segundo medio (desde OFT y CMO del sector Historia). En el caso de tercero y cuarto medio, el Currículum Nacional tiene contenidos que se relacionan directamente con las temáticas del Museo.
- Cuarto; aún cuando no es directamente el foco de esta investigación, al trabajar ambos dispositivos, en dos o más clases, es posible abordar el contenido Dictadura Militar en su totalidad, proporcionando un material con fuentes históricas del Museo, aún cuando el curso no pueda asistir a él.

Cada set didáctico (2) tiene una presentación que fundamentalmente explica los materiales y el uso que los profesores pueden dar a éste de manera breve, está dividido en cuatro partes:

- 1- Estrategia de enseñanza: Actividad previa a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos En este documento los docentes pueden encontrar una propuesta general para el desarrollo de una clase que introduzca a los contenidos del Museo. Consta de metas de aprendizaje de acuerdo al material:

Reconocer la importancia de los valores democráticos para el futuro, por medio de la revisión del relato (o testimonio) de un actor social en la dictadura militar chilena. ⁶¹

Reconocer la importancia de los valores democráticos para el futuro, por medio
--

⁶¹ Material *Detención y represión*

de la revisión de dinámicas de **exilio y movilización social** en la dictadura militar chilena.

Reconocer la importancia de los valores democráticos para el futuro, por medio de la revisión de dinámicas de **represión y movilización social** en la dictadura militar chilena.

Analizar el contexto de la Dictadura militar en Chile, por medio del trabajo con fuentes y relatos del periodo.

Valorar el respeto a los Derechos Humanos, a través de la aproximación a relatos de actores de la dictadura militar chilena⁶².

En un segundo momento, se orienta el análisis que se hará en el museo, de manera explícita, desde instancias de acercamiento previo en aula, lo que es una diferencia respecto a lo que existía en términos de materiales de apoyo al aprendizaje. De este modo, se presentan los contenidos que releva el material para docentes, dividido en procedimentales, actitudinales y conceptuales, el cual se muestra de la siguiente forma:

Contenidos	
Conceptuales	Derechos Humanos
	Democracia
	Dictadura
	Golpe de Estado
Procedimentales	Análisis de fuentes históricas
Actitudinales	Empatía histórica

En esta parte se formula una estructura de clase propuesta que aborda dos temáticas relacionadas (Movilización social-Detención y represión), que presenta más de una alternativa de uso y sugiere empezar la actividad en aula y

⁶² Material *movilización social y represión*

terminar la misma en el Museo, de todos modos se puede utilizar la totalidad del material o parte de éste, donde se da inicio a la clase presentando una pregunta problematizadora o una situación problema como forma de estimular el debate y aproximar al presente el contenido, bajo la noción de empatía histórica, las opciones presentadas son las siguientes:

Pregunta problematizadora: ¿Qué haces si mañana una persona sin identificación, que en realidad es un agente del Estado, se lleva “detenido” sin causa aparente a tus hermanos, tus abuelos o a ti desde tu casa?, luego vuelves, pero de tu familia no se sabe nada, ¿Dónde acudes?

Situación problema: Las expulsiones de estudiantes vulneran los Derechos Humanos Según la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la represión policiaca aumentó en las movilizaciones del año 2011 la violencia en las movilizaciones aumentó considerablemente por parte de los manifestantes

La razón de usar esta modalidad radica en que, como sugiere Santisteban (2009), El trabajo con fuentes debe realizarse a partir de problema históricos, *donde el alumnado pueda desarrollar su competencia social histórica*” (Santisteban 2009:49) vista como una habilidad para generar debate y enseñar a pensar históricamente.

- 2- Guía de recomendaciones para docentes: En esta parte del dispositivo se pueden encontrar sugerencias relacionadas con vinculaciones curriculares, desde Objetivos Fundamentales Transversales o Contenidos Mínimos Obligatorios, además de recomendaciones generales para el contenido, la metodología y la evaluación.
- 3- Recursos: En esta parte se incluyen documentos del periodo 1973-1990, que guían la actividad propuesta, además contiene información breve recopilada junto al Área de Educación del Museo de la Memoria, que retrata el contexto general de cada temática (*“El dolor de los niños” “La movilización social en*

dictadura” “La historia de Carmen Gloria Quintana y Rodrigo Rojas”), donde las fuentes a utilizar son:

- a) Dispositivos con diversas imágenes de represión y movilización en dictadura.
 - b) Imágenes de Carmen Gloria Quintana y Rodrigo Rojas Denegri.
 - c) Testimonio de Carmen Gloria Quintana.
 - d) Carta de Ninoschka Henríquez a Lucía Hiriart de Pinochet.
 - e) Respuesta de Lucía Hiriart a Ninoschka Henríquez.
- 4- Por último, una presentación en diapositivas basada en imágenes que comparan la movilización social en dictadura a escala nacional e internacional y el desarrollo de ésta durante el año 2011, lo cual se aplica para el caso del material sobre movilización social y represión.

En suma, el proceso de implementación parte de la premisa de trabajar el análisis de fuentes como procedimiento histórico, pero se complementa con la necesidad de trabajar desde la empatía histórica y la alfabetización conceptual necesaria para el proceso. La posibilidad de vinculación se presenta por este medio, desarrollando una actividad que da grados de flexibilidad de acuerdo al contexto, que en último término adquiere validez de acuerdo al uso dado por el docente. Sobre el aporte del trabajo, esto radica en el desarrollo de materiales y la formulación, por parte de los autores de esta investigación, de un modelo para el trabajo de vinculación con el Museo desde el uso de fuentes, marcando una diferencia respecto a lo visto en el diagnóstico, al entregar herramientas para intencionar de manera explícita la visita.

CAPÍTULO IV: IMPLEMENTACIÓN E INFORME DE RESULTADO.

4.1 Elementos generales.

Desde el problema detectado –las falencias vinculadas a una propuesta de desempeños de aprendizaje y acciones de enseñanza en la preparación de los estudiantes para la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos– y a la luz de la implementación de un dispositivo de apoyo a la visita, en el presente capítulo se exponen los resultados de dicho proceso. Desde el supuesto que la mejora en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes se puede dar a través de un dispositivo previo a la visita al museo, el cual tienda al uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en él, se considera la necesidad de vincular el trabajo en aula con el museo, lo cual puede suplir parte de las falencias detectadas en la fase anterior, en este caso, se pretende detectar la pertinencia del material proporcionado y sus posibles mejoras.

Como una forma de exponer los resultados obtenidos en esta parte del proceso se evalúan tres grandes dimensiones; en primer lugar, el uso y pertinencia del material presentado para docentes, en segundo lugar, la apreciación del museo respecto a esto, y por último, el aprendizaje que se puede evidenciar en los estudiantes que realizaron la visita. La línea a seguir releva comentarios sobre el uso del material por parte de los actores que se vieron involucrados en el proceso, por esta razón, la metodología llevada a cabo para la recolección de datos tiene algunas variaciones respecto a la fase anterior, manteniendo las dimensiones a observar, pero modificando los instrumentos de evaluación para buscar mayor efectividad en el foco de atención, tendiendo a vincular los resultados con lo visto previamente.

Sobre las variaciones, se puede mencionar que la recolección de datos se realiza por medio de una encuesta inicial, en la cual estudiantes y docentes relevan aspectos relacionados al uso del material en aula. Respecto a la información durante la visita, la observación se realiza por medio de una escala de apreciación en las salas donde se

encuentran las fuentes y temáticas destacadas en el dispositivo enviado a los docentes.

La mayor variación es que no se utilizaron notas de campo, en lugar de ello se incluyó una encuesta para los guías, tendiendo a ver qué diferencias detectan durante la fase de intervención y en qué medida se hacen parte de dicho proceso como mediadores directos de las interacciones durante la visita. Por último, si bien se generaron otras experiencias vinculadas al uso del dispositivo, que escapan al foco de este trabajo, no serán expuestas en su totalidad, sino mencionadas por su relevancia para buscar posibilidades en el uso de éste.

4.2. Pertinencia del material según los docentes.

El presente apartando refiere a las evidencias que entregan las encuestas realizadas a docentes durante el periodo de implementación del dispositivo de apoyo al aprendizaje, previo a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos respecto a dos semanas de implementación, de lo cual se releva la revisión de cuatro visitas de docentes que pudieron aplicar algunos de los dos dispositivos didácticos enviados durante el contacto con profesores. En este caso el objetivo de la encuesta es visualizar el uso dado al dispositivo de apoyo a la enseñanza implementado en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, en la cual se pretenden destacar elementos respecto a la pertinencia en las distintas partes del material, siguiendo la secuencia de intencionalidad, dispositivos utilizados, evaluación del material y mejoras por parte de los docentes.

Respeto a la intencionalidad que los docentes muestran para la visita al museo, aparecen tres elementos mayormente mencionados, en una primera opción “El trabajo de la memoria con las nuevas generaciones” aparece relevado por todos los docentes encuestados. En segundo lugar se visualiza la idea de “profundizar la enseñanza de los derechos humanos”, donde dos docentes hacen referencia al tópico, por último, se sitúa la idea de “contenidos de la unidad tratada” mencionado sólo por un docente.

Esta información referida a las motivaciones que llevan a los profesores a visitar el museo, en su totalidad del sector Historia y Ciencias Sociales, permite inferir que los profesores planifican la visita desde una dimensión valórica y transversal a nivel curricular, datos expresados de manera relativamente similar durante la fase de

diagnóstico, que en el material implementado se traducen en la línea de contenidos actitudinales y dejan en un segundo plano elementos de carácter conceptual, que en la fase de diagnóstico aparecen como la principal motivación de la visita.

Considerando que los docentes podían tomar más de una opción en esta pregunta, resulta interesante que no aparezcan las otras categorías propuestas – “propiciar aprendizaje histórico” y “formación ciudadana”– esto llama la atención porque los contenidos tratados en primero, tercero y cuarto medio tienen relación directa con el trabajo de la memoria, pero también con la formación ciudadana a nivel curricular.

Por otro lado, al considerar que todos los profesores encuestados son del sector de Historia apuntan sólo en una ocasión a trabajar contenidos de la unidad tratada, esto llama la atención dado que las temáticas abordadas en los niveles mencionados –Siglo XX en Europa, Siglo XX en Chile y ciudadanía, respectivamente- guardan relación directa con lo que verán en el museo.

Desde las preguntas utilizadas para evidenciar cómo funciona el material es importante destacar que en dos ocasiones dicen usar parte del material mezclando con otros documentos o bien utilizando testimonios de ambos dispositivos. Respecto a cuántas veces fue usado cada material, en tres ocasiones se utilizó la carta de Ninoschka Henríquez y en dos utilizaron el segundo documento sobre movilización social, en específico, los docentes comentan:

Tabla 13: Utilización del material enviado.

Docente	Comentario textual del docente
Colegio municipal (1)	Lectura y análisis de carta Ninoska
Colegio municipal (2)	Material página web (III°-IV° Medio) y carta de Ninoschka (material adicional)
Colegio particular pagado	Los testimonios enviados al correo y el Informe Nunca más de la República Argentina
Colegio particular subvencionado	Guía de actividad sobre los DD.HH. sobre testimonios e imágenes.

Si se considera lo planteado antes respecto a la intencionalidad de los docentes vinculada a aspectos valóricos, habla de por qué toman el material vinculado a testimonios (en específico la carta de Ninoschka Henríquez). De acuerdo a la utilidad dentro de lo trabajado en clases, el material fue aprovechado para “contextualizar los contenidos”, “orientar la visita” y “empatizar con el contexto”, siendo mencionadas en dos ocasiones cada una, de lo cual se puede inferir que en términos generales el dispositivo tuvo grados de logro para el apoyo docente en dos objetivos previamente trazados, la categoría de empatía histórica y desarrollar grados reconocibles de vinculación entre la visita y el trabajo en aula, por medio de orientar ésta en términos generales.

Respecto a las habilidades que los docentes dicen potenciar aparecen dos categorías de manera clara, “análisis de fuentes” y “memoria”, en menor medida los conceptos relacionados con “contenidos curriculares” y la “valoración de los derechos humanos”. Adicionalmente figuran dos categorías mencionadas por profesores, las ideas de “aprendizaje” y “pertenencia”.

De acuerdo a lo anterior, los aspectos destacados son amplios, pero la idea de memoria responde a un objetivo explícito del museo, lo cual explica la intencionalidad enunciada por los docentes. En el caso de la habilidad del análisis de fuentes, se puede inferir que la incorporación de documentos históricos en el material permite desarrollar dicha habilidad de manera implícita.

Considerando la evaluación hecha por los educadores en términos de calificación, ésta va entre las notas seis y siete para medir efectividad, de lo cual los profesores realizan recomendaciones que apuntan a la mejora del material, en específico los comentarios son:

Tabla 14: Recomendaciones para la mejora del material entregado.

Comentario textual de docentes
Material audiovisual
Coordinar con los programas de los distintos sectores de aprendizaje (que no se aleje mucho). Propuestas interdisciplinarias (act)
Las fuentes pueden ser mejor trabajadas con preguntas más

cercanas a la realidad de los estudiantes.
Me parece una visita completa. Sería interesante destacar la cultura que se violó tras 1973

De estos comentarios se establecen cuatro categorías que entregan orientaciones sobre posibles mejoras. En el primer caso se recomienda la inclusión de material audiovisual, que si bien está propuesto por medio del uso de fragmentos de documentales, ampliar esto puede permitir a los docentes trabajar en base a más de un tipo de recurso de apoyo.

Desde la segunda categoría establecida, transversalidad y vinculación, se puede decir que la amplitud del material debe permitir la inclusión en otras áreas del aprendizaje. En tercer lugar, la categoría de proximidad a los estudiantes, por medio de preguntas que pueden ser incluidas, más allá de intención de desarrollar esto por medio de situaciones problema y preguntas problematizadoras, dentro de las recomendaciones metodológicas. Por último, aparece la categoría de cultura, la cual responde al rescate de cambios previos al contexto de 1973, lo cual implica ampliar el material previo al contenido del museo.

En suma y considerando las tres categorías levantadas para la inclusión en el material y vincular la salida al museo –análisis de fuentes, manejo de conceptos y empatía histórica–, se vislumbra la intencionalidad de los docentes en la empatía con los contenidos como un elementos transversal, dejando en un segundo plano la relevancia de las vinculaciones curriculares desde los conceptos y el análisis. Por otro lado, una de las habilidades que efectivamente potenció la salida sí se acercó a procedimientos de análisis, esto permite decir que de manera indirecta el trabajar con la premisa de la vinculación con la visita permite relevar el análisis de fuentes, orientando la salida por medio de asignar tareas dentro del museo.

Desde la evaluación del material se puede decir que las evidencias extraídas de las encuestas a docentes, junto a la evaluación hecha por los mismos, demuestra aceptación y valoración positiva, por otro lado, la efectividad hasta este punto es relativa, en vista de que su real incidencia será probada con las respuestas e interacciones de los estudiantes encuestados.

4.3. Resultados iniciales y cambios observables en los docentes.

Partiendo de la premisa de potenciar el uso didáctico de las fuentes del museo para generar logro en el aprendizaje histórico, el presente apartado busca comparar los resultados observables en la fase de diagnóstico e implementación del material, donde una de las motivaciones en esta investigación ha sido generar la vinculación entre el trabajo de aula y el museo, partiendo desde las necesidades y potencialidades de este último.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el diagnóstico, los objetivos trazados para el material se proyectan por medio de desarrollar análisis de fuentes, propiciar el manejo de conceptos necesarios para situar la visita al museo y posicionar la empatía histórica como vía de acceso al trabajo con el dispositivo implementado, dicho esto, en el caso de los docentes el material busca entregar herramientas que orienten, apoyen, mejoren y medien en el proceso de enseñanza/aprendizaje, por esta razón lo que se evaluará son los niveles de logro según las evidencias recopiladas, de acuerdo a los cambios generados en el proceso y la percepción que recogen los profesores encuestados dentro de la experiencia de implementación.

En un primer momento, en la fase de diagnóstico, los docentes destacan el uso de la visita como una herramienta para profundizar la enseñanza en derechos humanos, así también la noción de memoria, ambas como habilidades a potenciar.

En esta segunda etapa, con la implementación del material, los tópicos centrales relevados por los docentes encuestados son similares, pero priorizan el trabajo de la memoria con las nuevas generaciones, luego profundizar la enseñanza de los Derechos Humanos y en tercer lugar de importancia los contenidos de la unidad tratada, razón por la cual las respuestas dadas con la implementación del material siguen en la misma línea de trabajo que en la fase inicial.

Vale decir que dentro de los elementos diagnosticados existió una contradicción en la cual los docentes dicen ver en la visita un elemento vinculante con la idea de derechos humanos, por otro lado, dicen centrar la preparación de la misma en elementos curriculares generales, principalmente contenidos conceptuales, razón por la cual el material intentó entregar una aproximación desde ambas dimensiones.

Respecto a la utilidad del material, las evidencias del periodo de diagnóstico muestran que los docentes requieren de contextualizar la visita, relevando los contenidos en espera de profundizar en ellos.

Como una respuesta en la fase de implementación y sobre el uso dado al material, los profesores mencionan que éste les sirvió para contextualizar, guiar y empatizar con el contenido del museo, en este sentido, la respuesta que entregan los profesores muestra grados de efectividad desde contextualizar apareciendo además la categoría de “empatía” en la evaluación. Desde la mirada de esta segunda fase aparece con mayor claridad una línea actitudinal, presente en la idea de empatizar. En suma, los resultados medibles en esta parte provienen de dos categorías, manejo de conceptos y empatía con el contenido.

Siguiendo en la línea del uso de material, pero apuntando a la evaluación del mismo por parte de los docentes, los resultados indican que se utilizó mayoritariamente la carta de Ninoschka Henríquez que trata la temática del dolor de los niños en la dictadura, lo cual puede guardar relación con dos factores, por un lado, la aparición de la categoría de empatía como búsqueda dentro de la visita al museo y por otro, la opción de tomar dicho testimonio dado que la narración de los hechos desde la mirada infantil permite generar proximidad en los estudiantes. Por último, la evaluación general que los profesores encuestados realizan a los dispositivos es calificada entre las notas seis y siete.

Respecto a las mejoras y recomendaciones que realizan los docentes al material, aparecen las categorías de transversalidad, vinculación, proximidad al estudiante, cultura e incorporación de recursos audiovisuales, de acuerdo a los resultados del diagnóstico dos ideas se repiten –transversalidad y recursos audiovisuales–, aún cuando fueron incluidos dentro del dispositivo, cabe considerar su pertinencia y profundizar en ello.

Respecto a los elementos detectados en el diagnóstico, en distintos momentos del recorrido se evidenció que los docentes no plantean con claridad un objetivo para la visita guiada ni su preparación de forma clara, haciendo difícil la vinculación de los estudiantes con los contenidos del museo.

Los docentes consideraron necesario un trabajo previo de contenidos en aula, para lo cual en esta fase se sugirió un material compuesto de fuentes audiovisuales y

bibliográficas para analizar y potenciar las temáticas a tratar en la visita, visto en términos generales hubo logros aparentes.

Ante la diversidad de contenidos y temáticas con las cuales se evaluó el inicio de este proceso, se hizo necesario entregar tópicos generativos que orientaran la visita, junto a recomendaciones para vincular contenidos curriculares dentro del dispositivo propuesto. En esta parte del proceso efectivamente se evidencian grados aparentes de preparación de la visita en aula, pero esto se hace aún más claro al considerar en la evaluación los otros actores del proceso.

4.4. La mirada del museo, apreciación y validación del material.

El presente apartado pretende mostrar el camino recorrido para el desarrollo del material y su validación dentro del museo, considerando la necesaria inclusión de dicho actor como parte fundamental y mediadora del proceso en el cual se ha desarrollado la investigación.

En este caso, y a diferencia de lo planteado durante la fase de diagnóstico, se incluye la labor de los guías, esto al considerar que durante el transcurso de la implementación surge la necesidad de hacerlos parte del proceso, en tanto son mediadores directos de la vinculación entre el museo y el trabajo en aula. En palabras simples, lo que se revisará aborda tres líneas: en primer término, las variaciones del proceso desde los aportes del departamento de educación, luego, los aspectos relevantes destacados por el mismo al evaluar los resultados obtenidos, y por último, la inclusión de los guías en el proceso, quienes grafican los grados de interacción evidenciable durante las visitas observadas.

4.4.1. Proceso de adecuación y evaluación del dispositivo en el departamento educativo.

Desde la lógica de la investigación-acción participativa se hace necesario exponer las distintas perspectivas bajo las cuales se desarrolló el material, en este sentido la inclusión del Área de Educación en dicho proceso fue crucial, dado que el uso posterior del dispositivo pasa por la mediación y validación que dan al mismo, por lo cual en este apartado se exponen algunas instancias del proceso de intervención donde

se vincula al Área de Educación y Audiencias del Museo de la Memoria con la formulación de una propuesta de trabajo planteada por los investigadores en base al diagnóstico inicial.

Con la intención de cerrar dicho proceso se relevan las conclusiones y comentarios de la entrevista en la cual se exponen los resultados preliminares de la implementación del material, que tiene por objetivo conocer la perspectiva del Área de Educación y Audiencias del Museo de la Memoria, respecto a dichos resultados, la cual se desarrolla junto a la directora de área y los coordinadores de contenidos y audiencias, proyectando con ello aspectos que puedan ser mejorados en el dispositivo antes de su implementación definitiva.

Sobre al desarrollo del material inicial se puede decir que en términos estructurales no hubo cambios respecto a la propuesta realizada en base a los resultados del diagnóstico, momento en el cual estaban incluidas las necesidades detectadas en los tres actores involucrados en el proceso, considerando la factibilidad de desarrollar ellas, en otras palabras, el modelo de trabajo basado en la aproximación las fuentes desde la empatía historia histórica, la necesidad de manejo de conceptos establecidos y la propuesta de enlace con la experiencia en aula que genera tareas que se completan en el museo se mantuvo como una línea de trabajo.

Lo interesante del proceso fue la participación activa del Área de Educación que complementó el material apuntando al cumplimiento de sus necesidades y aspectos prácticos que hacían posible la implementación definitiva del mismo. Algunos de estos aspectos se detallan a continuación y son los que terminan de estructurar el dispositivo puesto a prueba, el cual se evalúa de acuerdo a las posibles mejoras que lo hagan óptimo.

En principio una de las recomendaciones acordadas dice relación con la selección del tipo de fuente, esto quiere decir que si bien se propusieron algunas existió, por parte del museo, la necesidad de hacer del material algo inclusivo y variado respecto al uso, en especial porque si bien se mantiene un tipo de recorrido a estudiantes, la fuente seleccionada (la carta de Ninoschka Henríquez a Lucía Hiriart) no formaba parte de las salas que siempre se visitan en el recorrido, unido a esto se propuso ampliar el dispositivo incluyendo material audiovisual, para así entregar una amplia gama de posibles aproximaciones a las temáticas del museo.

A raíz de lo mencionado anteriormente respecto a la ampliación temática del material, se lleva a cabo la inclusión de un segundo dispositivo que aborda la idea de movilización social, estableciendo relaciones pasado-presente sobre el tema, siendo beneficioso al ampliar el espectro de trabajo de los docentes que implementan, pero manteniendo el mismo método de trabajo basado en la aproximación al uso de fuentes desde el aula, planteando una perspectiva cercana desde las movilizaciones estudiantiles actuales.

Otra de las recomendaciones que apareció, tanto en el diagnóstico como en el trabajo de perfeccionamiento del instrumento, fue buscar grados de transversalidad en términos de sectores de aprendizaje, aspecto que fue mejorado por medio de desarrollar vinculaciones curriculares posibles desde Contenidos Fundamentales Transversales y algunas recomendaciones metodológicas para el uso en otros sectores de aprendizaje.

Con relación al uso de Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Fundamentales Transversales, resultó necesario acotar dichas vinculaciones curriculares a aspectos más precisos que no implicaran forzar las relaciones con el contenido y no complejizaran el trabajo de los docentes al implementar.

Cabe decir que el material entregado estaba compuesto de pasos a seguir para el docente, lo cuales eran muy específicos, junto a esto, la planificación de una clase, la cual acompañaba el material, esto se traducía en un dispositivo demasiado extenso para el usuario, razón por la cual se acogieron variadas recomendaciones respecto a reducir la extensión del material, llevando a que se acotaran las instrucciones para los docentes, se quitaran anexos como la planificación de una clase, se agregara la presentación de imágenes en diapositivas en el segundo material y se precisara la estrategia de enseñanza para entregar mayor claridad y posibilidades de acción a los profesores, lo cual mejoró y dio precisión a algunos aspectos metodológicos de presentación del material para los docentes.

Como un aspecto final y de gran importancia dentro de la línea de trabajo se precisó la situación problema y la pregunta problematizadora en los dos materiales, buscando que ella fuese suficientemente concreta, amplia, históricamente precisa y aplicable en el contexto escolar, en este sentido la mayor complejidad estuvo en fijar un enunciado a modo de pregunta que pudiera representar la situación sin ser lejano, complejo de entender y que se acercara a la historia propuesta, en cuanto esto estuvo

definido implicó la modificación de la estrategia completa quitando aspecto que redundaban o eran distractores del trabajo con la temática general abordada.

Con relación al cierre de este proceso, traducido en las recomendaciones finales provenientes del departamento educativo existen algunos elementos que se repiten en torno al uso del material luego de la implantación, lo que ha servido como insumo para cerrar esta parte del proceso mejorando el dispositivo implementado, aspectos que se presentan a continuación.

Como un primer elemento observable, luego de la implementación y relectura del documento se menciona que las fuentes escogidas son apropiadas y se plantea una evaluación general positiva del material por parte del equipo, salvo temas de diseño que corresponden al museo para su publicación en la página web, elemento evidenciado en el comentario de la directora de departamento:

“Lo que se entrega a los alumnos es la parte de las fuentes y lo otro es para el profesor (...) la parte de las fuentes, así perfecto, tal vez por diseño yo no lo pondría la nota del centro yo lo pondría en bajo perfil porque resaltaba mucho, pero esa es cosa de diseño que al final nada que ver con lo de ahora (...) el instructivo para los profesores (...) parecía todavía un poco largo” (Siemon, J, entrevista grupal final, 17 de Octubre de 2012).

Esta última afirmación sobre la extensión del material hace referencia a la serie de instrucciones y orientaciones que el dispositivo incluye para los docentes, más que al material en sí, aspecto reafirmado por la coordinadora de contenido, a lo cual surge la propuesta de separar el material en anexos, por un lado la estrategia de aprendizaje con instrucciones precisas al inicio y por otro, anexar el resto de los elementos para que visualmente la aproximación al material no parezca compleja, opción que será tomada en la presentación final del instrumento.

Como un hecho a considerar dentro de la discusión se presenta la complejidad de trabajar contenidos explicitando un gran número de pasos específicos versus sintetizar ello, línea de trabajo tomada por el museo en la creación de materiales. Un

aspecto positivo detectado tiene que ver con la inclusión de definiciones breves en el material, lo cual permite precisión en el trabajo dado en aula, evidenciado en:

“fue un súper buen aporte, en ese texto por lo menos, las definiciones que plantea, porque son definiciones bien estructuradas, bien cortitas y con las que obviamente estamos muy de acuerdo y creo que al profesor le sirve para no irse por las ramas”. (Videla, C. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012)

Sobre las observaciones del material se puede decir que los comentarios realizados apuntan a precisar los elementos de apoyo a los docentes o elementos técnicos sobre la presentación del mismo, no necesariamente a aspectos de fondo sobre la estructura de la estrategia de aprendizaje, la pertinencia de las fuentes o la orientación historiográfica o pedagógica de las actividades planteadas, lo cual muestra grados de cumplimiento de los objetivos propuestos, en base a la evaluación general del material y la pregunta sobre la transversalidad del mismo se comenta que:

“La verdad es que yo siento que cumple con la función para el curso que está establecido, y de acuerdo a qué profesores nos visitan, digamos, yo creo que efectivamente ese material es un punto de partida para varias cosas que se pueden sacar de ahí, sin embargo creo que está dirigido a la cátedra de Historia, a mi me parece que cumple con lo propuesto digamos, no le sacaría más punta que eso, porque siento que está cumpliendo con el objetivo para el cual fue creado” (Videla, C. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012)

Profundizando en la pertinencia del material y respecto a que éste apunte a ideas específicas de la cátedra de Historia surge la siguiente idea:

“Sabes que a mí me gusta incluso así, o sea, porque tenemos una tendencia de siempre tratar de abordar todo, con rasgos muy grandes como la memoria, los derechos humanos y creo que hace falta justamente trabajar un poco más puntual (...) claro, porque eso es lo que queda mucho más pegado en el colegio, el ejemplo concreto, incluso por eso me gusta más, me gustaría que siga así” (Siemon, J. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012).

Respecto a la lectura de resultados, los aspectos que parecen llamar la atención del equipo son los objetivos que cumple la visita desde la mirada de los profesores, destacando el carácter valórico de la misma más que curricular o de contenidos de

unidad durante la implementación, esto lleva la conversación hacia dicho tema, a lo cual el coordinador de audiencias comenta sobre los resultados que:

“muestra que al final la visita viene a cumplir más un objetivo que un contenido, sirve para construir un objetivo *medio transversal (...)* más que la unidad curricular (...) lo que arrojó la encuesta a profesores es que vienen por conceptos más amplios como de memoria, de derechos *humanos*” (Cabello, R. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012).

Desde esta aseveración respecto a la perspectiva en la visita en general la directora del área rebate esta perspectiva aduciendo a la importancia de los contenidos en la visita:

“Pero la verdad es que yo no concuerdo para nada con eso de que sea más general y que dejemos de lado lo concreto porque eso yo encuentro esencialmente peligroso, yo no separaría la empatía de los contenidos, porque si trabajamos pura empatía y valores, los chicos no aprenden a analizar, no aprenden a ser críticos (...) no tiene contenido, entonces me parece sumamente importante tener un caso concreto y esos casos son bastante empáticos igual, pero son concretos, son un documento concreto, se puede hacer un análisis, quien lo escribió, cuándo, en qué contexto, no sé, incluso si dijeran los profesores saquen todo el contenido queremos puros valores generales no lo haría” (Siemon, J. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012).

Este comentario reafirma la pertinencia de los elementos considerados durante el proceso de aproximación al museo, los cuales se entienden en permanente vinculación, el valor del análisis, la empatía como un elemento significativo, apuntando a la necesidad que subyace de esto, al requerir una red conceptual que permite grados de análisis para situar la visita.

Desde la perspectiva de elementos relevantes encontrados en el análisis se deja entrever un hallazgo a nivel de trabajo futuro, la valoración pedagógica de los testimonios, lo cual aparece como una línea de trabajo en proyección y, a su vez, una vinculación con el trabajo que se desarrolla a la par en el área, elemento evidenciado en lo que detecta el coordinador de audiencias del equipo:

“Lo otro que veo que funcionó y que es como importante es lo del valor pedagógico del testimonio y eso es bien interesante de trabajar porque se abre una línea de trabajo testimonial, de sumar testimonios para que puedan trabajar, esto que hablabas tú del pasaporte que siempre refiere a un caso, un testimonio, ver qué pasó con esa persona, cómo llegó hasta ahí, cómo fue, qué se yo, eso yo lo rescato como algo no menor, creo que es un buen hallazgo, como que nos funcionó más este ejemplo que este otro, nos da algunas luces” (Cabello, R. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012).

Siguiendo en esta línea, se establecen comentarios sobre el modelo de trabajo propuesto y su posible vinculación con lo que simultáneamente desarrolla el museo en talleres, así como las proyecciones del dispositivo, en cuanto se establece el tipo de temáticas abordadas desde la memoria:

“Éste no es el museo histórico nacional, de manera que trabajar los contenidos curriculares específicos de qué pasó el 11 de septiembre de 1973, en términos históricos me parece que esa no es la apuesta (...) pero sin embargo me parece que desde un contenido histórico y desde las fuentes, desde la documentación propia, me parece que trabajar con la empatía en ese sentido, valga la redundancia, me hace mucho sentido al trabajo que nosotros hacemos, para mí valida mucho lo que estamos haciendo con el trabajo del set didáctico, a pesar de que no es exactamente lo mismo, me hace sentido el trabajo con una fuente, con una foto, en este caso con una carta y con el testimonio efectivamente aproxima a los chiquillos a un tema (...) te digo que la metodología me parece interesante, el trabajo de esa manera me parece interesante aplicarlo para un taller de repente, además” (Cabello, R. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012).

Si bien el uso y modificación final del material es algo que respecta al equipo, el cierre del proceso en términos de la metodología utilizada para obtener insumos y la aplicación de esto en la creación del material es algo que es valorado y validado por el equipo de educación, lo cual se muestra en los comentarios finales que expone la directora del área a modo de evaluación del proceso:

“Me parece bueno el cómo, el trabajo que hicieron de hacer una encuesta, la evaluación de lo que hay, de ahí desarrollar algo, de ahí

aplicarlo y hacer una nueva evaluación de cómo funciona, creo que es un proyecto muy redondo y muy completo, también me encanta escuchar que los profesores reaccionaron tan bien, que les siguen escribiendo me parece *súper bien*” (Siemon, J. Entrevista grupal, 17 de Octubre de 2012)

A modo de cierre, es posible establecer que la valoración de la experiencia de diagnóstico e implementación es bien evaluada a nivel de equipo de educación en términos de metodología investigativa. Los datos vinculados a la inclusión de los docentes y estudiantes durante el proceso entregan insumos que trascienden a la presente experiencia de intervención, entregando proyecciones a partir del material.

Se detecta la necesidad de modificaciones en cuanto a la presentación del dispositivo y aspectos técnicos vinculados al mismo, hasta el momento no se evidencia la necesidad de variaciones significativas en las temáticas generales o el modo de abordar la vinculación entre el museo y el trabajo de aula, lo cual muestra grados de eficacia en esta materia. Por otro lado, las modificaciones proyectadas en esta parte, apuntan principalmente a redistribuir la presentación del material y revisar su extensión, lo cual es sumamente realizable en el tiempo planificado.

4.4.2. Apreciación e incidencia del material propuesto, una lectura desde los guías.

Con la idea de profundizar en la evaluación del material propuesto y partiendo de la premisa del rol mediador de los guías de este proceso, se vuelve imprescindible contar con la apreciación que ellos tienen de la fase de implementación, por eso el cambio se da en el tipo de instrumento de evaluación, modificando el uso de escalas de apreciación durante el diagnóstico para realizar encuestas breves a los guías, hecho que permite una apreciación externa a la de los investigadores en torno a los grados de interacción y uso del material. La evidencia que ellos puedan aportar servirá para detectar niveles de incidencia en los estudiantes, basado en los ejes de alfabetización conceptual, procedimientos de análisis y desarrollo de la empatía.

En una mirada comparativa, la utilización del material sirvió a los docentes encuestados para introducir las temáticas a tratar en el museo, para ello utilizaron principalmente la carta de Ninoschka Henríquez y en menor medida testimonios como el de Carmen Gloria Quintana sobre movilización social, en consonancia con esto, se les

preguntó a los guías si los profesores evidenciaban la utilización del material previo a la visita, en términos generales, éstos declaran que los docentes no hacen referencia explícita a su uso, salvo algunas excepciones en donde lo comentan de manera poco clara.

La forma en que los guías notaron el uso del material fue a través de comentarios de los estudiantes, donde hacían preguntas o mencionaban la carta de Ninoschka Henríquez. Expresan también, que los docentes generalmente no intervienen durante la visita guiada, y que son pocas las ocasiones en donde profundizan o retroalimentan el relato expuesto por el guía.

Los datos entregados en esta parte de la encuesta sirven para entender que a pesar del trabajo realizado en clases se hacen necesarias dos cosas, por un lado, que los docentes mencionen qué material usaron antes de la visita y por otro, que se incluya de forma más directa a los guías en el proceso, esto con la intención de que lo trabajado previamente pueda ser potenciado durante la visita. En esta oportunidad es preciso aclarar que los guías no fueron informados de manera clara respecto a la implementación del material, de haber sido así las potencialidades a las cuales se apelaba para la intervención podrían ser aún más evidentes en el relato, aún cuando hubo resultados positivos durante la visita.

Desde evidenciar si los estudiantes logran formular preguntas en torno a las fuentes utilizadas en el material, ya fueran hechos, lugares o personajes, cuatro de los cinco guías mencionan que sí existieron relaciones con la visita a raíz de preguntas tales como:

Tabla 15: Encuesta a guías del museo: Preguntas realizadas por estudiantes.

Comentario textual del guía
¿Dónde está la carta de la niña?
La carta de Ninoschka
¿Dónde está la carta de Lucia?
Carta Ninoschka Henríquez y Lucia Hiriart de Pinochet.

En los comentarios anteriores, donde se explicita la asignación de tareas que tienen los estudiantes en el museo haciendo mención a la carta de Ninoschka Henríquez, las preguntas refieren fundamentalmente a la ubicación, en ese caso no es posible ver de manera clara las dimensiones con las cuales trabajaron la fuente, por factores diversos, pero se evidencia el uso de ésta siendo llamativa para los estudiantes, ya sea por el impacto de la historia o porque efectivamente el material fue utilizado según las perspectiva metodológica sugerida, aspecto que hace confirmar el uso del dispositivo como un elemento de aproximación entre el aula y las temáticas abordadas por el museo.

Desde los factores antes expuestos se generan preguntas vinculadas a profundizar el proceso, elementos que pueden posibilitar investigaciones futuras para observar la implementación desde la sala de clase, con el objeto de visualizar la profundidad en el trabajo con fuentes y las formas en que se desarrolla esta dimensión de análisis.

El desarrollo conceptual, los guías pudieron apreciar durante la visita que los estudiantes tienen grados de reconocimiento mencionando conceptos vinculados a las temáticas abordadas, donde los más recurrentes fueron Golpe de Estado, Dictadura y violaciones a los Derechos Humanos. Desde esta lógica, la red conceptual potenciada con el material tuvo grados de equivalencia con el reconocimiento y definición en la encuesta de implementación, concepciones que a su vez fueron trabajadas, de acuerdo a lo expresado por los docentes, durante el trabajo previo a la visita. Se releva el hecho de que a través de la muestra y el relato del guía los estudiantes logran movilizar y entender de mejor forma los significados o interrelaciones existente entre un concepto y el otro, situación que se demuestra al momento en que los estudiantes definen conceptos en la encuesta realizada durante la implementación.

Con la intención de vislumbrar los grados de proximidad generados con las temáticas abordadas en el museo, por ende el desarrollo de la empatía en los estudiantes, se les pregunta a los guías si logran apreciar este proceso en algún momento de la visita, cuatro de los cinco encuestados detectan aproximaciones a los tópicos vistos durante el recorrido y mencionando elementos que se leen de manera empática en determinados momentos de la muestra, como por ejemplo:

Tabla 16: Encuesta a los guías del museo: Relación con la empatía en el recorrido.

Comentario textual del guía
El tema de los niños en dictadura y la represión.
La carta.
Niños en dictadura.
Empatía con el caso de los niños y cómo la dictadura afecta todos los aspectos de la vida cotidiana y a toda la población.

Desde las aseveraciones expuestas por los guías, se puede decir que a nivel de interacciones detectadas durante el recorrido existe consonancia con lo expresado por los estudiantes, quienes comentan que la sala “Dolor de los niños” y el “Memorial” son los espacios en que logran entender y proyectar los alcances que tuvo la dictadura militar a nivel social, lo mismo por parte de los docentes quienes confirman mayoritariamente la utilización de la carta y los testimonios al momento de hacer uso del dispositivo propuesto, aspectos vinculados con la empatía respecto al periodo tratado y los sujetos que allí interactúan.

Respecto a la vinculación explícita entre el material usado en clases y el desarrollo de la visita, se les pregunta los guías si logran evidenciar niveles de análisis y/o preguntas por parte de los estudiantes, en relación a las fuentes utilizadas previamente y su expresión en algún momento de la muestra: tres de los encuestados confirman que los jóvenes muestran grados de análisis respecto a los documentos trabajados y que esto se evidencia preferentemente en la sala “El dolor de los niños”, “Represión y tortura”, además del momento en que observar la nube de imágenes de los detenidos desaparecidos.

Vale decir que, de acuerdo al diagnóstico realizado, los estudiantes están constantemente haciendo preguntas respecto a temáticas del el museo, sin embargo es importante relevar el hecho de que los secundarios muestran especial interés por la situación de los niños en dictadura, factor que se condice con la utilización de la carta de Ninoschka Henríquez, el que a su vez presenta más evidencias de interacción con la muestra.

Lo significativo de las evidencias expuestas radican en ver al testimonio como una fuente histórica que presenta grandes oportunidades pedagógicas, en consonancia con lo detectado en la entrevista al equipo de educación del museo, armando un nexo entre los contenidos escolares y los del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

4.4.3. Resultados iniciales y cambios observables en el museo.

Respecto a los resultados obtenidos, la relevancia de esta parte tiene que ver con la validez de los mismos, en tanto el trabajo proyectado para y con el Área de Educación del museo implica que la evaluación positiva de los resultados generales, más las modificaciones proyectadas, darán como resultado el insumo final para la implementación definitiva en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, en esta línea se exponen las consideraciones

De acuerdo con lo se indagó a nivel de materiales de mediación didáctica y disposición por parte del museo, existió la intención de trabajar a la par con el equipo de educación para así recibir retroalimentación permanente sobre las necesidades, posibilidades y limitaciones para implementar el material, desde esa mirada el proceso resultó sumamente exitoso.

Sobre los resultados se puede decir que el material que intenta potenciar la experiencia de aprendizaje en el museo para primero y segundo año medio resultó fructífero en términos de vincular el trabajo en aula y la visita al museo, estableciendo un nexo y una metodología de trabajo que otorga flexibilidad temática con objetivos claros para los docentes que implementan.

Desde esta perspectiva de las falencias del proceso, se plantean posibles mejoras relacionadas al modo en que se implementó el material, las cuales dan luces sobre las proyecciones del mismo. En primer lugar, los medios por los cuales se entregó el dispositivo resultaron apropiados, no así el tiempo destinado a ello (una semana antes de la visita), lo que se puede mejorar a través de sugerir el uso del dispositivo al momento de agendar una visita.

En segundo lugar, sobre la estructura del material y las recomendaciones de su uso, cabe mencionar que hay aspectos técnicos relacionados con mejoras gráficas y de extensión, respecto a convertir el apartado de “recomendaciones para docentes” en un

anexo de apoyo a la estrategia de aprendizaje, aspectos que resultan mejorables en el corto plazo, manteniendo la línea de trabajo y redistribuyendo las partes del dispositivo de acuerdo a simplificar su presentación.

En tercer lugar, la no inclusión clara de los guías en el proceso limitó las potencialidades del dispositivo, razón por la cual existió la necesidad de vincular a estos en la segunda fase del proceso, en tanto mediadores del mismo, hecho que permitió precisar la recolección de información y proyectar mejoras desde la percepción de los guías en el cierre del proceso.

En cuarto lugar, se destaca el uso del testimonio como un hallazgo para el trabajo en lugares de memoria, en tanto recurso pedagógico valioso sustentado en la metodología implementada en esta investigación. Lo anterior, da como resultado una reflexión basada en un modelo de trabajo desde la empatía, el análisis de fuentes y los conceptos para potenciar la relación escuela/museo.

4.5. Aprendizaje evidenciables en estudiantes

El presente apartado refiere a las evidencias que entregan principalmente las encuestas realizadas a doce estudiantes y parte de las escalas de apreciación de cuatro visitas guiadas observadas durante el periodo de implementación del dispositivo de apoyo al aprendizaje.

En este caso el objetivo de la encuesta es identificar el grado de incidencia en el aprendizaje que tiene la inclusión de un material de apoyo educativo, previo a la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Como una forma de complementar la información se pensó en el uso de escalas de apreciación, donde se evalúan grados de interacción generados en el recorrido, en el transcurso surgió el inconveniente de que ellas no entregaban los resultados necesarios dado que no se había hecho explícito el uso del material antes de ingresar al recorrido, por eso se optó por hacer mención a ellas en casos específicos.

A diferencia de la fase anterior, se opta por tomar la impresión de los guías en torno a la visita, variables vistas en el apartado previo. Los resultados pretenden destacar elementos respecto al aprendizaje evidenciable en estudiantes, según las

dimensiones de manejo de conceptos, empatía histórica y análisis de fuentes, tópicos que se evaluaron en el diagnóstico e intentaron potenciar en el material implementado, siguiendo la secuencia de conocimiento y proximidad a la temática, para luego evaluar la incidencia del material en términos de habilidades.

4.5.1. Aprendizajes evidenciables, fase de implementación.

Dentro del universo tomado para esta fase se destaca que para evaluar resultados se optó por cuatro visitas que pudieron implementar el dispositivo en aula, donde la muestra está compuesta de un cincuenta por ciento de estudiantes de primer año de enseñanza media, mientras que el resto consta de estudiantes de tercer y cuarto año, para esta ocasión no se registraron visitas de segundo año medio por razones que escapan al proceso de implementación del instrumento.

En primera instancia, la totalidad de encuestados declara conocer las temáticas que aborda el Museo, cuando se les pregunta cuáles son éstas, los estudiantes logran identificar dos ejes centrales dentro de los comentarios hechos, el primero guarda relación con las ideas "golpe de Estado y hechos ocurridos entre las décadas del 70 y 80", el segundo está relacionado con la "memoria y la violación a los derechos humanos", algunos comentarios fueron:

Tabla 17: ¿Qué temáticas aborda el museo?

Comentario textual de estudiantes
Hechos ocurridos desde el 70-80 (Golpe de estado, DD.HH)
El golpe de estado 1973-1980
La memoria y la violación a los derechos humanos.
La violación a los derechos humanos durante el gobierno militar, para que nunca más.
La violación a los derechos humanos en el gobierno de Pinochet.

Respecto a los medios y formas en que los estudiantes se acercaron a las posibles temáticas abordadas por el Museo, éstos relevan cuatro categorías de las seis

expuestas, en primer lugar, el total de la muestra dice haber visto alguna de ellas a través de los contenidos escolares trabajados en aula, en segundo lugar, se destacan las películas y/o documentales vistos en alguna instancia no escolar. Por último, en tercer y cuarto lugar, explicitan que se han acercado a través de familiares y/o amigos, o bien a raíz de textos leídos anteriormente. Las categorías de "fotografías" y "prensa" son mencionadas de manera ocasional, siendo muy poco relevantes. Lo anterior muestra un cambio significativo respecto al diagnóstico, dado que en esta fase se hace evidente la aproximación a las temáticas del museo desde contenidos escolares, siendo un hecho relevante para comprobar grados de efectividad en el material aplicado con anterioridad a la visita.

De acuerdo a los datos antes expuestos, los jóvenes encuestados logran identificar con mayor claridad y asertividad las temáticas abordadas por el Museo a través de los contenidos tratados en aula, por otro lado, se evidencia que sitúan temporalmente el proceso, caracterizando y relacionando tanto personajes como conceptos. Estos datos resultan de suma importancia pues permiten inferir que la utilización del dispositivo de enseñanza pensado para el apoyo de la salida a terreno, tiene grados de logro en la intención de introducir, contextualizar y proyectar elementos que se abordarán en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

Si bien varios de los asistentes posee un bagaje proveniente de su entorno y de conocimiento por medio de otras vías de aproximación no escolar, a diferencia de lo visto en la fase de diagnóstico, trabajar con las temáticas antes de la visita permitió mayor proximidad con los contenidos a los cuales se tendrán que enfrentar durante el recorrido, hecho que queda expuesto al momento en que los estudiantes que utilizaron en clases el dispositivo relacionan conceptos, temáticas y personajes con una mayor profundidad.

En torno a los conceptos que los estudiantes dicen reconocen en relación a las temáticas abordadas en el museo, trabajadas en el material presentado, se relevan las categorías de "Dictadura", "Derechos Humanos" y "Golpe de Estado", las cuales fueron marcadas en su totalidad por los encuestados, en tanto, la categoría de "Democracia" fue identificada en menos ocasiones. En la siguiente tabla se presentan los conceptos reconocidos y el número veces definidos:

Tabla 18: Reconocimiento y mención de conceptos.

Categoría	Veces mencionados	Veces definidos
Dictadura	12	7
Derechos Humanos	12	2
Golpe de Estado	12	2
Democracia	8	1

De acuerdo a la información entregada en el cuadro, el concepto mayormente definido fue “Dictadura”, en tanto las demás categorías se presentan en menos ocasiones, dato importante pensando en que el periodo histórico contextualizado en el museo corresponde a la dictadura en Chile.

Lo interesante del tipo de conceptualizaciones presentadas es el tipo de desarrollo y explicación dado, donde los estudiantes definen vinculando de forma implícita la idea de dictadura con las otras categorías, otorgando una mayor profundidad a la conceptualización, tal como se ejemplifica en la siguiente tabla:

Tabla 19: Conceptos definidos.

Comentario textual de estudiantes
Dictadura: Toma del poder forzadamente, caracterizado generalmente por la violación de los derechos humanos.
Dictadura = Forma de gobernar que no respeta ni los derechos ni la constitución, sin democracia.
Una dictadura es una forma de gobernar sin respetar las libertades y la constitución.
Hablamos de dictadura cuando el presidente/mandatario no llega al poder democráticamente.

De acuerdo a lo visto se evidencian grados de desarrollo conceptual, queda claro que logran caracterizar y definir dictadura, pero es importante destacar la relación que hacen con los conceptos de derechos humanos y democracia, variable que da a entender que los estudiantes muestran grados de comprensión en las otras categorías o bien desarrollan interrelaciones entre ellas, hecho que guarda relación con la pregunta anterior sobre las temáticas que aborda el Museo.

El instrumento propuesto trata de potenciar, además de la alfabetización conceptual, el trabajo con las fuentes materiales disponibles en el Museo, con relación a esto, se les pregunta a los encuestados sobre los documentos u objetos que llamaron su atención durante el recorrido, para ello se relevan cinco categorías en relación a los comentarios realizados, en donde los diarios y las fotografías son las más enunciadas, seguido por los testimonios, por último los vídeos y el memorial, es importante resaltar que sólo la “parrilla eléctrica” es mencionada de manera individual como un objeto en la muestra, ejemplo de ello son algunas de las respuestas desarrolladas en el siguiente cuadro:

Tabla 20: ¿Qué documento u objeto te llamó la atención?

Categoría	Comentario textual del estudiante
Video	El material audiovisual, ya que de esta manera nos acerca y revive a tal periodo.
Memorial	La sala de las velas y fotos de los detenidos desaparecidos y muertos durante los años 73 y 90
Diarios-Fotografías	El mural con todas las caras de los desaparecidos, porque luego del hecho de haberles violado sus derechos, se les da más "dignidad" e importancia a estos. Así nos da la posibilidad además de conocerlos.
Testimonios	Me llamó mucho la atención las cartas y dibujos enviados por los niños a sus padres prisioneros, ya que me muestra como afectó esta situación a los más pequeños.
Testimonios	Me llamó la atención la sala donde estaban los testimonios de los niños por que siento que ellos al hablar desde su inocencia hacen más fuertes los testimonios.

Diarios-Fotografías	Las fotos de las personas que los torturaron, como a esos estudiantes que los pacos quemaron vivos.
Parrilla	La "parrilla" electrica y las torturas que le hacian a las personas.

En relación al cuadro, se puede desprender que los visitantes más que identificar una fuente material en sí misma, reconocen temáticas o salas del museo, ejemplo de ello es la sala el dolor de los niños y el lugar del memorial, desde este matiz se puede detectar como hallazgo que la mención de distintas fuentes tuvo relación con el impacto que éstas tienen en los estudiantes, factor que implica grados de aproximación con las historias que narran los dispositivos desde el trasfondo de la temática de las salas, sin reconocer un objeto en particular.

Si bien durante la visita no se evidencian de manera clara instancias de trabajo explícito con las fuentes propuestas en el material, de acuerdo a lo que pudo observar en las escalas de apreciación, si hay dimensiones que se presentan en los comentarios de los estudiantes. De acuerdo a lo mencionado por los estudiantes se puede inferir que los materiales usados en la sala de clases fueron un aporte a la identificación y reconocimiento de las temáticas, pues el dispositivo entregado a los docentes permiten contextualizar desde testimonios para ser ampliados dentro del museo, haciendo referencia de manera implícita a las temáticas de movilización social y represión.

Respecto a los aprendizajes que los estudiantes rescatan de la visita en el Museo, se levantan cuatro categorías de acuerdo a los comentarios realizados, desatacando la aparición de ideas relacionadas con la “profundización de conocimientos vistos en aula” en siete oportunidades, luego se encuentran los “Derechos Humanos”, la concepción de “nunca más” y “Etapa 70-80” los cuales conforman los cinco comentarios restantes, en específico, el tipo de comentarios desarrollados son:

Tabla 21: Aprendizajes rescatados por estudiantes.

Categoría.	Comentario textual del estudiante
Etapa 70-80	De la diversas cosas o etapas de los años 70 y 80 ("plan z", golpe de estado, torturas, etc)
Profundización de conocimientos	Lo mismo que en la clase, pero más

	didacticamente y mas completo.
Profundización de conocimientos	Mas sobre dictadura, golpe de estado, DD.HH
Derechos Humanos	Conocí más la historia del país, más de como se vivió en aquellos años llenos de vulneración a los derechos humanos y muertes injustas.
Nunca más	Que nunca mas pueden pasar estas cosas, que nunca mas se violen los derechos humanos.

De acuerdo a lo descrito por la muestra, la visita guiada resulta importante para profundizar contenidos de carácter conceptual, principalmente dictadura, derechos humanos y golpe de Estado, así también, permite una lectura valórica vinculada a aspectos sociales del periodo. Es importante relevar, que los estudiantes hacen explícito el uso del material en la sala de clases identificando en los comentarios aspectos presentes en el dispositivo, generando grados de cumpliendo el objetivo de aproximar tópicos tratados en el museo desde aspectos conceptuales ayudando así a potenciar la visita guiada.

Desde una lógica actitudinal en proyección a la valoración actual de los derechos, se les pregunta a los visitantes sobre la importancia de los derechos humanos en el presente, en donde la totalidad de la muestra asevera que éstos están presentes pero no son resguardados, apareciendo dos categorías en ésta oportunidad debido a que realizan distinciones al momento de desarrollar los comentarios, la primera de ellas está vinculada a la libertad de expresión, mencionada siete veces, y la segunda, enunciada en cinco oportunidades, refiere a que no todos los derechos son respetados. Algunos de los comentarios efectuados se encuentran en la siguiente tabla:

Tabla 22: Proyección de los derechos humanos en el presente.

Categoría	Comentario textual del estudiante
Sí, pero no todos.	Nuestros derechos no son protegidos en totalidad, lo que se refleja en las peticiones e la sociedad como por ejemplo educación gratuita y de calidad para todos, vivir en un entorno limpio, seguro, etc.

Sí, libertad de expresión	Mis derechos sin son respetados, ya que puedo tener derecho a elegir y tengo libertad.
Sí, libertad de expresión.	Sí, porque puedo pensar libremente, puedo tener acceso a muchas cosas (educación).
Sí, pero no todos.	No porque aveces no se cumplen todos los derechos del niño y además no hay buena educación.

De lo anterior se puede decir que los estudiantes proyectan y relacionan la idea de Derechos Humanos en la actualidad, destacando la importancia de la libertad de expresión, en contraposición con el periodo en el cual se enmarca el museo, de igual forma, ven que los derechos van más allá del acto de poder opinar libremente, respondiendo a un bienestar social más amplio.

En este caso se hace patente la construcción de un “discurso” a raíz de una mirada marcada por el tema educativo, que puede provenir de las movilizaciones acontecidas desde el año 2011. En suma, los comentarios dan cuenta de los derechos humanos en consonancia con temáticas sociales más amplias que sólo elegir y opinar.

4.5.2. Resultados iniciales y cambios observables en los estudiantes.

Buscando la proximidad del trabajo en aula/museo se propuso la implementación de un dispositivo de apoyo a la enseñanza, el cual establece desarrollo de competencias vinculadas al análisis de fuentes, la empatía histórica y una red conceptual que permite esto, razón por la cual en el presente apartado se pretende establecer puntos de encuentro y logro entre la fase diagnóstica y la implementación del material, tomando como eje principal la experiencia desarrollada por los estudiantes en este proceso, sujeto relevante hacia el cual se apunta en términos de comprender los grados de efectividad logrado, a su vez, visualizar aspectos que permiten mejorar el dispositivo implementado.

Si bien la propuesta de este material de enseñanza/aprendizaje va dirigido al apoyo del quehacer docente, entregando secuencias metodológicas para construir un nexo entre los contenidos curriculares y museales, el fin último es entregar a los estudiantes herramientas que permitan potenciar la construcción de aprendizajes desde

la vinculación entre ambas instancias educativas. De acuerdo esta lógica, es necesario establecer los niveles de efectividad que se generaron en esta experiencia tomando como punto de referencia los hallazgos del diagnóstico.

Durante la fase inicial los estudiantes declaran asociar las temáticas del museo con la valoración a los derechos humanos en primera instancia, posteriormente la "*Historia de Chile entre 1973 y 1990*" y por último a la "*Formación ciudadana*" y el "*Golpe de Estado*", en base a enunciados propuestos. En la fase de implementación del dispositivo se les pide contestar de manera libre qué temáticas aborda el museo, donde la totalidad de la muestra asevera conocer las temáticas tratadas, relevando dos tópicos centrales, uno de ellos relacionado con el "Golpe de Estado y los hechos ocurridos entre las décadas del 70 y 80", y el otro identificado con la "memoria y la violación a los derechos humanos".

Los resultados muestran que, comparativamente, identifican con mayor claridad las temáticas verán durante el recorrido, el variable de esta parte del proceso es que se optó por preguntas abiertas donde los estudiantes deben describir las temáticas que creen serán trabajadas, los mayor logro se evidencian en situar temporalmente el proceso e identificar conceptos claves propuestos en el material entregado a los docentes.

Si bien existe una relación que parece obvia entre las temáticas a tratar y el nombre de museo, la vinculación efectuada entre temáticas, conceptos y periodo da a entender que el uso del dispositivo, además de la contextualización realizada por los docentes, logra entregar nociones útiles para trabajar durante la visita, aspecto que se reafirma en la forma en que dicen aproximarse a las temas del museo, donde el total de encuestados menciona los contenidos escolares como vía. La contraposición en la fase diagnóstica está dada en la fase diagnóstica donde los contenidos escolares no aparecen como un medio relevante para la visita.

En torno al desarrollo conceptual evidenciado, en el inicio de la investigación los estudiantes demuestran imprecisiones al momento de definir, mostrando ambigüedad y confusión en conceptos considerados básicos en la visita. Para el caso de la implementación los estudiantes identifican conceptos propuestos y logran definiciones que denotan mayor profundidad, resaltando la idea de "dictadura" en varios de los encuestados. La importancia de esta información radica en que los estudiantes vinculan

y valoran la caracterización, de acuerdo a lo antes expuesto, la implementación del dispositivo permitió que los estudiantes logren tener indicios para leer el museo en mayor profundidad.

Respecto al análisis de fuentes, durante la fase inicial los estudiantes relevan objetos y documentos relacionados a videos, fotografías, afiches y diarios. Durante la implementación, estos elementos se mantienen con algunas variantes, como la aparición del testimonio como categoría. Si bien no se mencionan fuentes específicas, aparece de manera clara la referencia a salas dentro de la muestra, principalmente la del dolor de los niños y el memorial, donde dentro de la narración de los guías se rescatan testimonios de sujetos en el periodo. Se puede inferir que el uso del material vinculado al testimonio (Ninoschka Henríquez y Carmen Gloria), logra niveles de efectividad al propiciar grados de análisis por parte de los estudiantes, evidenciado principalmente en la profundidad de los comentarios al cierre, no así en la escala de apreciación pensada para analizar la visita, por otro lado, se puede decir que dicho proceso se puede optimizar por medio de mencionar de forma explícita las temáticas abordadas en el dispositivo durante el recorrido.

Desde lo valórico, existe una correlación entre los elementos presentados en la fase diagnóstica y la implementación, donde los estudiantes reconocen la importancia de los derechos humanos a través de la idea de libertad de expresión, con la variable de que en la fase inicial referían a la violación de derechos acotada al periodo de dictadura, en tanto, la evaluación final muestra relaciones que proyectan el tema a la actualidad, desde las movilizaciones sociales.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES FINALES.

En base a las dimensiones observadas al inicio de la investigación, factores que delimitaron el campo de trabajo para la intervención, se desarrolló un cruce de perspectivas, en el cual se vincularon los hallazgos encontrados y los niveles de logro observados. Para concluir la investigación se relevan reflexiones desde una serie de dimensiones vinculadas al fin último de este trabajo, generar mejoras en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en la visita al Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, a través de un dispositivo previo para el uso didáctico de las fuentes materiales expuestas en él.

El primer parámetro a exponer se basa en la metodología investigativa utilizada, en términos generales la recopilación de los datos en el diagnóstico permitió levantar información suficiente para delimitar en campo investigativo, incluir de manera activa a algunos de los actores que intervienen en el proceso de mediación aula/museo, desde esta perspectiva se proyectó trabajar con ellos en la fase de la implementación, elemento que sufrió modificaciones al detectar la necesidad de incorporar al mediador directo del proceso –el guía– aspecto que enriqueció el análisis en materia de interacción durante el recorrido, otorgando una mirada externa a los investigadores durante la fase de utilización del dispositivo.

Un aspecto de gran relevancia, proveniente de la opción metodológica tomada, refiere al uso de la investigación acción participativa, que permitió modificaciones efectivas en las prácticas, apuntando a mejoras que incorporaron en todo el proceso al equipo de educación de museo, dando validez y bases sólidas al resultado.

Sobre el modelo de trabajo, que buscaba vincular contenidos curriculares con la educación no formal en el museo, se levantaron tres categorías para dar significancia a las salidas a terreno, a través de incorporar un modelo de trabajo, que parte desde el uso de fuentes –principalmente testimonios– como una vía de aproximación a aspectos particulares de una narración histórica, para luego incorporar elementos conceptuales que ayudan a leer el contexto y potencian el desarrollo de análisis histórico, en suma, desde lo particular a lo estructural. Se proyecta que este modelo de aproximación a las fuentes históricas puede ser aplicable a otros contextos, sustentado en generar competencias para lograr aprendizaje e identificación con testimonios.

En una mirada desde la autovalidación del proceso, vista como la percepción de los investigadores comprobando la efectividad de la hipótesis de cambio basada en que la implementación de un dispositivo de apoyo previo a la visita puede potenciar la experiencia de aprendizaje y vincular el trabajo entre museo y aula, se detectan grados de logro en las categorías levantadas –análisis de fuentes, manejo de conceptos y empatía–. **Los logros que se presentan de manera clara** están en las categorías de manejo de conceptos y empatía histórica, desde esto, una posible proyección del trabajo está en profundizar en los niveles de logro en el análisis de fuentes, por medio de revisar el proceso desde el aula, lo cual puede enriquecer la investigación, donde la vinculación aula/museo es evidente y facilita aprendizaje.

Desde los resultados generales que cruzan el proceso aparece la confirmación de la viabilidad en la relación entre escuela y museo. Desde los estudiantes se evidenciaron mejoras con la implementación del material, visto en aspectos conceptuales, principalmente en la profundidad de ideas respecto al proceso de diagnóstico, la aparición de una forma de leer el contexto “dictadura” diferente a la fase anterior, evidenciando proyecciones con la actualidad. Sobre el grado de análisis que logran los estudiantes fue posible recoger la vinculación de los objetos a las temáticas, pero no se puede asegurar de manera certera los niveles análisis obtenidos. Se pueden ver niveles de identificación con los testimonios trabajados, lo cual acuña la idea del testimonio como identificación, como historia de los sujetos y como una fuente histórica que genera interés en los estudiantes desde la empatía.

En el caso de los docentes se puede detectar el uso y la valoración positiva del material, mostrando una inclinación que varió desde contenidos curriculares en la primera etapa, hacia una mirada desde la categoría de empatía en la segunda. Dentro de lo más significativo de la participación de los docentes está la valoración general que hacen sobre la incorporación de recursos de apoyo durante la fase de implementación, pero queda abierta la posibilidad de buscar instancias de incorporación aún más profundas de ellos al proceso, buscando transversalidad a nivel de sectores de aprendizaje.

Sobre la validación grupal del proceso, se pueden sacar resultados positivos vistos en la aceptación de la forma de trabajo en términos metodológicos, sobre la incorporación permanente de las necesidades de la institución y, sobre todo, de la valoración que hacen del material en términos de modelo de trabajo que puede ser proyectado para el futuro, de esto se desprenden mejoras de corto plazo que tienen que ver con aspectos

técnicos, aplicable al resultado final que se muestra en los anexos de la presente investigación, lo que implica que el material fue aceptado y será implementado de manera definitiva como set didáctico de apoyo docente en la página web del Museo de la Memoria.

Desde las modificaciones necesarias en el proceso, los aspectos más relevantes dicen relación con precisar la metodología investigativa para el futuro, apuntando a la profundización desde cómo se trabaja en aula para una orientación precisa a la experiencia de intervención, por último, como un aspecto práctico existe la necesidad de ajustar el material en términos de extensión y formato.

Desde las proyecciones del trabajo, existen dos críticas que hacer, la primera dice relación con elementos prácticos vinculados a incorporar de manera tardía a los guías al proceso, considerando que ellos cumplen el rol de mediadores directos con la experiencia de aprendizaje en el museo, lo cual limitó las potencialidades que pudo tener el material en la fase de implementación, aspecto mejorable si se considera la incorporación final del material como fuente de apoyo dentro del museo. La segunda crítica se vincula a los tiempos en los cuales se desarrolló la implementación, donde el material se hacía llegar con una semana de anticipación a la visita, lo cual no siempre era suficiente para planificar su utilización en aula, las recomendaciones para ello tienen que ver con la posibilidad de propiciar el uso del material al momento del contacto de los profesores para solicitar la visita.

Tabla 23: Esquema comparativo de las fases de investigación, según criterios propuestos para la construcción de aprendizaje histórico en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos

Categorías	Fase de diagnóstico	Propuesta de mejora	Fase de implementación
Análisis de fuentes	El museo tiene una amplia museografía, que se expone en diversos formatos. La visita como tal es un dispositivo de mediación, el cual se presenta como una	Se propone vincular la visita al museo con el trabajo en aula, por medio de entregar fuentes históricas, junto a orientaciones para un trabajo previo al recorrido, lo cual funciona como guía respecto a lo que verán durante la salida a	Si bien no es posible analizar en profundidad el grado de análisis que los estudiantes desarrollan con la implementación del material, sí se evidencian grados de mejora en la lectura y análisis que los visitantes realizan al

	<p>potencialidad didáctica.</p> <p>En el recorrido se utilizan “enigmas” para generar instancias de análisis, sin embargo no se evidencian relaciones claras a partir de esto.</p>	terreno.	<p>terminar el recorrido.</p> <p>Por otro lado, los docentes se muestran satisfechos con el material entregado y el Área de Educación del museo valora y valida la propuesta, con algunas correcciones gráficas y de formato.</p>
Manejo de conceptos	<p>Existe poca claridad respecto a los conceptos que los estudiantes manejan antes de la visita (definidos en las encuestas), donde la tendencia es a confundir ideas al momento de definir y contextualizar conceptos, lo cual se evidencia en las encuestas realizadas.</p>	<p>La propuesta para este criterio es posibilitar grados de alfabetización conceptual para contextualizan y leer el periodo, estableciendo cuatro conceptos clave que serán trabajados en aula (Derechos humanos-golpe de estado-democracia-dictadura).</p>	<p>En esta dimensión es donde se evidencia una mejora ostensible respecto al tipo de definiciones que los estudiantes entregan con la aplicación del material, pues al cierre del recorrido plantean relaciones claras entre los conceptos y el contexto general de la visita.</p>
Empatía histórica	<p>Durante el recorrido hay instancias reflexivas, como el video introductorio o el material audiovisual en exhibición, que logran momentos de relativa empatía.</p> <p>Los Profesores decían orientar la salida desde las ideas de memoria y empatía, pero esto no se reflejaba en el trabajo previo en aula, hecho que queda expuesto en las encuestas realizadas a los estudiantes.</p>	<p>En la propuesta se destaca la inclusión del testimonio como una posibilidad pedagógica que permite niveles de aproximación desde una historia y los sujetos que la conforman, permitiendo una mayor cercanía de los estudiantes con el contexto del museo.</p>	<p>Con la implementación del material se puede observar que los estudiantes tuvieron una mayor proximidad al contexto, o parte de este, estableciendo algunas relaciones con los sujetos del proceso visto. Este logro se puede evidenciar en los comentarios efectuados por los secundarios, dentro de los cuales relevan aspectos presentes en los testimonios trabajados en aula, logrando desarrollar niveles de análisis más profundos y significativos que en la fase inicial</p>
Aspectos generales	<p>Se detecta la falta de herramientas que permitan leer el museo y generar instancias claras de aprendizaje, elemento presente en</p>	<p>Vinculación del trabajo en aula desde aproximaciones curriculares explícitas con el contenido museográfico,</p>	<p>Con la utilización del dispositivo se puede evidenciar una mayor claridad en la orientación de la visita, elemento que se hace</p>

	grados de desvinculación de estudiantes y docentes al inicio de la visita.	relevando y potenciado aprendizajes de carácter conceptual, procedimental y actitudinal de la disciplina histórica, por medio de un dispositivo de apoyo al aprendizaje.	evidente en las respuestas dadas por estudiantes y docentes al momento de identificar el objetivo de la visita. La razón de ello radica en que los docentes se vieron “obligados” y les fue útil el dispositivo en aula antes de realizar la visita.
--	--	--	---

A modo de cierre se abren un sinnúmero de preguntas y proyecciones para el futuro, las primeras tienen que ver con aspectos que escapan a esta tesis, como es la recopilación de otras experiencias generadas a partir del material, profesores que no concretaron la visita, pero que hicieron uso del dispositivo en aula, comentando posteriormente que éste fue provechoso para temáticas asociadas al museo, que incorporaron el uso de fuentes en aula, esto abre la posibilidad de acercar materiales de enseñanza a contextos que no tienen acceso a las visitas, como en el caso de regiones extremas.

Otra perspectiva que no se incluyó en este trabajo fue el caso de profesores que tampoco asistieron al museo y utilizaron ambos dispositivos para trabajar el contenido dictadura de forma completa, los cuales evalúan positivamente esta experiencia en términos pedagógicos.

Por último, las proyecciones asociadas a investigaciones futuras dicen relación con la falta de trabajos que compilen, difundan y modifiquen experiencias exitosas trabajadas en aula. Por otro lado, desde el trabajo realizado se hace imprescindible proponer metodologías de trabajo guiado fuera de la sala de clases que integren orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza, desde una lógica narrativa que potencie dimensiones investigativa en los estudiantes.

Referencias y Bibliografía:

Adán, Leonor; Godoy, Marcelo y Hernández, Jaime

(2003) Educación patrimonial desde el museo: iniciativa de promoción y puesta en valor del patrimonio cultural en la X Región. Revista Conserva N°7, p.p. 23-36. Centro Nacional de Conservación y Restauración. Santiago de Chile.

Antoni Santisteban, Neus González y Joan Pagès

(2009). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales “metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales”.

Almeyda; Bravo y Valledor.

(2009) Aprendizaje y enseñanza del Tiempo Histórico. Memoria Educa. Cap. 8.

Alvarado, M. y Azocare, M.A.

(1991) Conservación y Documentación: El Objeto Arqueo-Etnográfico y su Mensaje. Revista Museos.

Álvarez Domínguez, Pablo

El conocimiento y difusión del Patrimonio histórico-educativo de Andalucía en internet a través del Museo Pedagógico Andaluz. Universidad de Sevilla, en Revista Cabás número 3; Junio de 2010

Burke, Peter [Et. Al.]

(1994) Formas de hacer Historia. Editorial Alianza. Madrid, España.

Caballería Aguilera, Paula

(2007) Museo de arte ¿una experiencia del aula? En “Juventud, museos y patrimonio”, II Congreso de Educación y patrimonio, Dibam Santiago de Chile.

Cayupán C., Lautaro

(2007) Educación intercultural en la comuna de La Pintana. En “Juventud, Museos y Patrimonio”, II Congreso de Educaion y patrimoio, Dibam Santiago de Chile

Chavallar, Y.

1998. La transposición Didáctica: Del saber Sabio al Saber enseñando. AIQUE grupo Editor.

Visto el día 11/01/2012 en:

http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/profesorado/informacion_adicional/902_didactica_general/material/biblioteca_digital/chevallard.pdf

De Amézola, Gonzalo

(2008). *“Esquizohistoria: la historia que se enseña en la escuela, la que le preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar”*. Buenos Aires; Argentina.

De La Jara. Irene., García Huidobro, Natalia

(2007) Sala recreativa del Museo de la Educación Gabriela Mistral. En *“Juventud, Museos y Patrimonio”*, II Congreso de Educación y patrimonio, Dibam Santiago de Chile

Díaz Barriga, Frida.

(1998) Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato, Perfiles Educativos, número 82.

García, Ángela.

(1994). Didáctica del Museo: El descubrimiento de los Objetos. Ediciones de la Torre. Madrid, España.

Fernández, Magda.

Los museos; espacios de cultura, espacios de aprendizaje en: IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nº 36 Abril-mayo-junio 2003.

Hernández Hernández, F.

(1992) Evolución del Concepto de Museo. Revista General de Información y Documentación. Norteamericana. Disponible en:

<http://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9292120085A>

Visto el: 13 Diciembre 2011.

Joan Pagès.

(1998). La formación del pensamiento social En Pilar Benejam y Joan Pagès, Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Barcelona, ICE/Horsori, 1998, pp. 152- 164

Linares Pérez, Juan Carlos.

(2008) El Museo, la Museología y la fuente de Información Museística. ACIMED, Ciudad de la Habana, Cuba. v. 17, n. 4, Abril. Disponible en:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352008000400005&lng=es&nrm=iso

Visto el: 13 Diciembre 2011.

Museo Histórico Nacional.

(2010), Guía de Trabajo Enseñanza Media, Siglo XX.

http://www.dibam.cl/historico_nacional/didactico.asp?id_submenu=1502&id_menu=51

(12 de Octubre de 2011. 20:30 hrs.)

Pastor, Ma. Inmaculada.

(2004). Pedagogía Museística: Nuevas perspectivas y tendencias actuales. Editorial Ariel S.A. Barcelona, España.

Pozo y Postigo.

(2000) Los procedimientos como contenidos Escolares. Baecelona, Edebe.

UNESCO.

(1998) El patrimonio mundial en manos jóvenes. Conocer, atesorar y actuar. Paquete de materiales didácticos para maestros.

Wells Bucher, Cynthia

(2006) Hacia la construcción de Museos Comunitarios: Fundamentos para un Museo Territorial Comunitario en el Lafkenmapu, Comuna de Valdivia. X región. Universidad Austral de Chile Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Antropología, Valdivia, Chile.